

UEMS 30 anos

HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DE UMA UNIVERSIDADE INCLUSIVA
E DE QUALIDADE SOCIALMENTE REFERENCIADA



Vol. 2

CELI CORRÊA NERES
MARIA JOSÉ DE JESUS ALVES CORDEIRO
ÉRIKA KANETA FERRI
SANDRA ESPÍNDOLA MACENA

Organizadoras

CELI CORRÊA NERES
MARIA JOSÉ DE JESUS ALVES CORDEIRO
ÉRIKA KANETA FERRI
SANDRA ESPÍNDOLA MACENA
Organizadoras

UEMS 30 *anos*

HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DE UMA UNIVERSIDADE INCLUSIVA
E DE QUALIDADE SOCIALMENTE REFERENCIADA

Volume II



Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

Reitor

Vice-reitora

*Pró-reitora de Extensão, Cultura e
Assuntos Comunitários*

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL

Laércio Alves de Carvalho

Celi Corrêa Neres

Érika Kaneta Ferri



DIVISÃO DE PUBLICAÇÕES - EDITORA UEMS

Chefe da Divisão de Publicações

Designer Gráfico

Editora

Revisora

Sandra Espíndola Macena

Everson Umada Monteiro

Eliane Souza de Carvalho

Islene França de Assunção

CONSELHO EDITORIAL

Presidente

Conselheiros(as)

Nataniel dos Santos Gomes

Alberto Adriano Cavalheiro

Cíntia Santos Diallo

Claudia Andreia Lima Cardoso

Cristiane Marques dos Reis

Érika Kaneta Ferri

Eliane Souza de Carvalho

Islene França de Assunção

Marcos Antonio Camacho da Silva

Mirella Ferreira da Cunha Santos

Roberto Dias de Oliveira

Susylene Dias de Araújo

CELI CORRÊA NERES
MARIA JOSÉ DE JESUS ALVES CORDEIRO
ÉRIKA KANETA FERRI
SANDRA ESPÍNDOLA MACENA
Organizadoras

UEMS 30 ANOS

Histórias e memórias de uma universidade inclusiva
e de qualidade socialmente referenciada

- Volume II -

EDITORA UEMS

© 2023 by Celi Corrêa Neres, Maria José de Jesus Alves Cordeiro,
Érika Kaneta Ferri e Sandra Espíndola Macena.

Capa e projeto gráfico
Everson Umada Monteiro

Imagem da capa
“Viva à UEMS!”, por José Genésio Fernandes (2023).

Revisão final
Islene França de Assunção

U24

UEMS 30 anos : histórias e memórias de uma universidade inclusiva e de
qualidade socialmente referenciada : volume II / organizadoras Celi Corrêa Neres
...[et al]. – Dourados, MS: Editora UEMS, 2023.

472 p.

ISBN: 978-65-89374-31-2 (Digital).

1. UEMS - História 2. Memória institucional 3. Educação inclusiva I. Neres,
Celi Corrêa II. Cordeiro, Maria José de Jesus Alves III. Ferri, Érika Kaneta IV.
Macena, Sandra Espíndola V. Título

CDD 23. ed. - 378.098171

Ficha Catalográfica elaborada pela bibliotecária da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)
Bruna Peruffo Vieira – CRB 1/2959.

Autorizamos a reprodução parcial ou total desta obra, para fins acadêmicos,
desde que citada a fonte. Proibido qualquer uso para fins comerciais.

Direitos reservados a

Editora UEMS

Bloco A - Cidade Universitária

Caixa Postal 351 - CEP 79804-970 - Dourados/MS

(67) 3902-2698

editorauems@uems.br

www.uems.br/editora

Editora associada à



SUMÁRIO

9 PREFÁCIO

14 O curso de enfermagem da UEMS: percursos históricos de uma trajetória formativa

Rogério Dias Renovato

Jair Rosa dos Santos

Margareth Soares Dalla Giacomassa

34 Da graduação em letras na Unidade Universitária de Nova Andradina: memórias e percursos

Anailton de Souza Gama

52 O curso de Ciências Sociais em Paranaíba: da formação docente às possíveis contribuições para o desenvolvimento sul-mato-grossense

Carlos Eduardo França

Geovane Ferreira Gomes

Aílton de Souza

76 O curso de Turismo em Campo Grande: contribuindo para os 30 anos da UEMS há mais de uma década

Daniela Sottili Garcia

Débora Fittipaldi Gonçalves

102 O curso de licenciatura em Matemática da UEMS Dourados: história e trajetória

Helena Alessandra Scavazza Leme

Lucélio Ferreira Simião

Maristela Missio

120 **Uma década de formação em Dança e Teatro no MS: um olhar a partir dos estágios supervisionados**

Christiane Guimarães De Araújo

150 **Curso de Medicina da UEMS: uma história em construção**

José Carlos Rosa Pires de Souza

Mirella Ferreira da Cunha Santos

Flávio Renato Senefonte de Almeida

174 **Curso de Medicina da UEMS: como estão nossos egressos?**

Pedro Henrique de Souza

Alessandra Aparecida Viera Machado;

Érika Kaneta Ferri

196 **“Que saudade daquelas tardes”: múltiplas linguagens no grupo “UEMS para crianças”**

Giana Amaral Yamin

Adriana Mendonça Pizatto

Alice dos Santos Brasileiro

240 **As contribuições do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Desenvolvimento Regional e Sistemas Produtivos (PPGDRS) para o território fronteiriço de MS**

Cláudia Vera Silveira

Eliana Lamberti

Rosele Marques Vieira

272 **Núcleo de Ensino de Línguas: história e impacto social de um programa de extensão universitária**

Aline Saddi Chaves

Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros

Herbertz Ferreira

304 **A UEMS como protagonista de educação para o interior do estado de MS: a narrativa de um egresso do curso de Matemática**
Sonner Arfux De Figueiredo
Kátia Guerchi Gonzales
Anailton De Souza Gama

326 **CEPEGRE: acolhimento, extensão e sociabilidade**
Cíntia Santos Diallo

348 **Levando a UEMS para além das quatro paredes da academia: o Núcleo de Pesquisa em Quadrinhos**
Daniel Abrão
Nataniel dos Santos Gomes

384 **O projeto “UEMS na Rota Bioceânica” como alavanca acadêmica e científica inédita para o desenvolvimento sustentável do estado de MS**
Ruberval Franco Maciel
Lúcio Flávio Joiche Sunakozawa
Nelagley Marques

410 **Universidade aberta da melhor idade da UEMS: porque lugar de idoso é na universidade**
Márcia Regina Martins Alvarenga
Patrícia Cristina Statella Martins

434 **Pelos caminhos da educação intergeracional: um histórico da universidade da maturidade como contributo aos 30 anos da UEMS**
Djanires Lageano Neto de Jesus
Alan Silus

459 **SOBRE AS ORGANIZADORAS**

461 **SOBRE OS AUTORES**

PREFÁCIO

“A história é testemunha do passado,
luz da verdade,
vida da memória,
mestra da vida,
anunciadora dos tempos antigos”.
(Cícero – pensador)¹

“Uma história é feita de muitas histórias” (Clarice Lispector, 1999, p. 1126) é o que revelam os textos do volume II da Obra Comemorativa “30 anos de UEMS”. E o que torna gratificante é o encontro com personagens que foram os precursores, que estiveram lá no começo, que podem ser considerados um capítulo à parte, com o título “A saga dos dinossauros que sobreviveram”. Mas isso não vem ao caso. O importante são os fatos apresentados, que descrevem, com muita propriedade, a evolução dos projetos pedagógicos dos cursos, cujos protagonistas, com coragem e preocupados com as mudanças, foram realizando adequações inovadoras.

Ao mesmo tempo que a evolução dos cursos é apresentada, é preciso recordar como encontramos o projeto de universidade recém-instalada no segundo semestre do ano de 1994. Sendo ano eleitoral, o projeto de criação foi enviado ao Ministério de Educação e Cultura (MEC) e lá ficou. O governo que assumiu em 1995, com intenções de anular a criação da UEMS, decretou intervenção

¹ CÍCERO. **De oratore**. With an English translation by H. Rackham. Cambridge: Harvard University Press, 1948.

na administração, destitui a Reitoria e os Conselhos, suspendeu o vestibular de 1995, e a interventora administrou por um ano, fundamentando-se no art. 50 do Estatuto, que lhe dava plenos poderes de tomada de decisões. A estratégia frustrada fez com que houvesse uma união entre professores, funcionários administrativos e acadêmicos, que reivindicaram a permanência da UEMS e de todas as Unidades Universitárias.

No início de 1996, houve a retomada da administração que tinha sido destituída e naquele momento foi necessário tomar ciência de como andavam os trâmites do projeto no MEC. Acompanhei a Reitora em Brasília, representando a Pró-Reitoria de Ensino, e, na Secretaria de Ensino Superior do MEC, fomos informados de que não cabia ao MEC analisar o projeto, já que a instituição era estadual. Existia, ainda, um agravante: a instituição havia sido criada por decreto do governador, o que tornava o projeto ilegítimo, em razão de não ter passado pelo Conselho Estadual de Educação.

A sugestão, então, era iniciar um novo processo, agora supervisionado pelo Conselho Estadual de Educação, que condicionou a oferta de novas vagas para vestibular à reelaboração do projeto da instituição, que deveria apresentar um novo Estatuto, o Regimento Acadêmico e as normatizações para a operacionalização das ações acadêmicas, principalmente as que tratavam dos projetos pedagógicos dos cursos, da criação de cursos e da reformulação de projetos de cursos.

Foi um período de muito trabalho de uma equipe que, na Pró-Reitoria de Ensino, atuou incansavelmente para viabilizar a oferta de vestibular para o ano letivo de 1996-1997. Uma das ações que acompanhei foi a escrita dos projetos pedagógicos dos cursos que estavam em andamento desde 1994. Criamos um modelo para a

elaboração dos projetos, aproveitando o que estava sendo operacionalizado nos cursos, trabalho que foi desenvolvido pelo Colegiado de cada curso num tempo recorde de um semestre.

Um dos itens do modelo de projeto pedagógico trata do histórico do curso, e, graças a isso, temos hoje como narrar o que foi feito e toda a evolução de cada curso. A partir da consolidação dos projetos pedagógicos das graduações, foi possível implementar a pós-graduação, bem como os projetos de extensão e de pesquisa que estão apresentados neste volume histórico.

Para quem esteve desde o início, os fatos narrados neste trabalho são reais e passíveis de muitas lembranças. Aqueles que chegaram depois continuaram com a missão de impulsionar pequenas histórias dentro de uma grande história que marca os 30 anos de UEMS.

Finalizo este prefácio lembrando que o dia 08 de agosto de 1994 é a data que marcou o início do primeiro ano letivo, ou seja, o dia em que a UEMS recebeu os primeiros acadêmicos em todas as Unidades Universitárias e se tornou, de fato, uma Instituição de Ensino Superior. Os professores que deram aulas nesse dia, assim como eu, enfrentaram situações inóspitas e, por que não dizer, surreais, e sobreviveram para contemplar o tamanho da obra que construímos.

8 de agosto de 2023.

Prof. Dr. José Felice

REFERÊNCIAS

LISPECTOR, C. Os desastres de Sofia. *In*: LISPECTOR, C. **Legião estrangeira**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.



Arte elaborada pela Diretoria de Comunicação da UEMS.




O curso de Enfermagem da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: percursos históricos de uma trajetória formativa

Rogério Dias Renovato

Jair Rosa dos Santos

Margareth Soares Dalla Giacomassa



O Ensino Superior em Enfermagem no estado de Mato Grosso do Sul é recente, visto que, apenas na década de 1990, foram criados os primeiros cursos de bacharelado para a formação de profissionais de enfermagem, entre eles, o curso de enfermagem da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), na Unidade Universitária de Dourados, que, com a formação da UEMS, tornou-se o segundo curso do estado, e o primeiro da área da saúde da universidade. Ressalta-se, portanto, o papel da UEMS em oportunizar espaços de formação em saúde, mais especificamente em relação à enfermagem, contribuindo, assim, para a sociedade sul-mato-grossense e brasileira.

Ao tecer os percursos históricos do curso de Enfermagem da UEMS, nos deparamos com a história do próprio estado e da referida universidade, que se interseccionam e coligem com as políticas curriculares nacionais e da saúde coletiva do Sistema Único de Saúde

(SUS), criado em 1990. Desse modo, a formação da enfermagem na UEMS não somente reflete os cenários locais e regionais, como também é atravessada por outros eventos, que se encontram nos espaços nacionais e internacionais.

Conforme relatado por Missio, Lopes e Renovato (2011), nesse período de término de século XX, a expansão dos cursos de graduação em saúde avançou pelas regiões brasileiras, principalmente nas instituições de ensino privado. Mas, por outro lado, as críticas à matriz curricular, proveniente da década de 1970, de cunho hospitalocêntrico, curativista e de evidente cosmovisão biomédica, buscaram confrontar o processo de formação na enfermagem, pleiteando um olhar mais próximo ao campo da saúde coletiva, em que os determinantes sociais em saúde se tornaram objetos de ensino e aprendizagem, e a educação em enfermagem buscou também construir pontes com os saberes das humanidades.

Vislumbra-se, então, um campo de lutas e de desafios, em que a formação em enfermagem foi objeto de disputas por vários atores, associações e instituições. Nesse cenário, emergiu o curso de Enfermagem da UEMS, em um momento no qual os números de enfermeiros/as no estado eram reduzidos, e a necessidade de mais profissionais constituiu-se um dos pontos cruciais para sua criação como curso da UEMS, reiterando o papel relevante dessa instituição para a formação em saúde. Assim, para perfilar um pouco dessa trajetória, optamos por delimitar os tempos históricos em consonância com os projetos pedagógicos do curso: 1º período – de 1994 a 2003; 2º período – de 2004 a 2011; 3º período – de 2012 a 2014; 4º período – de 2015 a 2022.

Para fundamentar essa trajetória histórica e formativa, trouxemos as pesquisas realizadas por docentes do curso de Enferma-

gem que, em suas pesquisas de mestrado e de doutorado, procuraram perscrutar momentos específicos desse percurso, como aquelas conduzidas por Lourdes Missio, Fátima Alice de Aguiar Quadros, Ana Lúcia Marran, Márcia Maria Ríbera Lopes Spessoto e Fabiane Melo Heinen Ganassin. Além disso, faremos uso de outras fontes bibliográficas que nos ajudam a emoldurar um pouco dessa história de formação em Enfermagem no âmbito da UEMS.

PRIMEIRO PERÍODO – 1994 A 2003

A história dos inícios espelha os múltiplos desafios da implantação de uma universidade pública estadual que buscou levar o Ensino Superior para o interior do Mato Grosso do Sul, contribuindo para a área da assistência à saúde. Conforme relata Missio (2014), o início das atividades da UEMS e, conseqüentemente, do curso de Enfermagem foi envolto por críticas e protestos. Em meio aos embates político-partidários, os primeiros anos foram árduos, o que não impediu seu percurso, culminando com a formação da primeira turma de enfermeiros/as em 1998, com um total de 21 formandos/as.

O curso de Enfermagem e Obstetrícia da UEMS (assim denominado inicialmente) foi vinculado ao Departamento de Enfermagem e chefiado pela enfermeira Jaci Silva Martins, profissional renomada na região de Dourados. O curso era integral, em regime seriado, com duração de quatro anos, com carga horária de 3 585 horas. Posteriormente, duas adequações foram realizadas, no final de 1994 e em 1996, caracterizadas por alterações do nome de disciplinas, de carga horária e fusão de disciplinas teóricas da enfermagem com seus componentes práticos. Em 1997, foi aprovado o primeiro projeto pedagógico, denominado apenas “Curso de Enfer-

magem”, com enfoque na formação de enfermagem geral e carga horária de 4 241 horas.

Segundo Missio (2014), buscou-se uma formação generalista, e não mais uma especialização precoce. A matriz curricular organizada em disciplinas caracterizou-se pela oferta de formação básica em Ciências da Saúde, no primeiro e segundo anos, e, já na segunda série, a inserção de disciplinas das Ciências da Enfermagem, trazendo temas relacionados à Assistência e Gestão/Administração em Enfermagem. Foi um período inicial de consolidação do corpo docente, por meio de concurso público, o que permitiu a possibilidade de capacitação induzida pela própria universidade, permitindo, assim, que o curso pudesse prosseguir em sua trajetória formativa. Dos 21 docentes efetivados em 1998, apenas 2 eram doutores, e 3 eram mestres. Já em relação à estrutura física, como laboratórios, biblioteca e sala de docentes, o processo foi gradual, acompanhando o crescimento da própria UEMS.

Nos anos 2000, como fruto de um processo de amplas discussões sobre a formação em enfermagem brasileira, e mediadas por outras instituições, deu-se a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos de graduação em Enfermagem, em 2001. Rodrigues e Bagnato (2007) se debruçaram sobre os cenários das diretrizes e a elaboração do perfil do profissional de enfermagem, sendo generalista, crítico, reflexivo e humanista, o qual permanece até os dias atuais.

No âmbito da UEMS, o curso de Enfermagem iniciou suas discussões procurando reformular o projeto pedagógico de 1997. Para isso, foi instituída uma comissão interna, com a participação de docentes, discentes, técnicos e comunidade externa, e o apoio de duas docentes consultoras, uma da UNICAMP, e outra da UFRJ.

O processo de reformulação se estendeu por dois anos. Muitas reuniões foram realizadas, grupos de estudos sobre os temas afins, como o conceito de competências, teorias de enfermagem, estratégias de ensino-aprendizagem, de avaliação, e a revisão dos conteúdos das disciplinas levou à construção de um currículo integrado, organizado em unidades temáticas, que reuniram em si várias disciplinas, a criação do estágio curricular supervisionado obrigatório e do trabalho de conclusão de curso (ver Quadro 1).

Quadro 1 – Estrutura Curricular do Projeto Pedagógico do Curso de Enfermagem da UEMS, 2003

Série	Módulos e Unidades Temáticas	Carga Horária (horas-aula)
1ª	Enfermagem como Profissão Módulo I – Enfermagem Saúde e Sociedade Unidade Temática 1.1 Saúde e Sociedade Unidade Temática 1.2 A Ética no Agir Profissional do Enfermeiro Unidade Temática 1.3 A Dimensão Humana e o Cuidado de Enfermagem	Teoria = 884 h Prática = 238 Total = 1 122
2ª	A Enfermagem na Educação em saúde Módulo II - Enfermagem como Prática Social Unidade Temática 2.1 Cuidando de Seres Humanos Unidade Temática 2.2 Cuidando de Família e Coletividades	Teoria = 646 Prática = 408 Total = 1 054
3ª	A Enfermagem na Recuperação da Saúde Módulo III – Enfermagem Cuidando de Seres Humanos com Déficit de Saúde Unidade Temática 3.1 O Cuidado em situações de desequilíbrio, desvios, distúrbios, transtornos nos cenários institucionais de intervenção	Teoria = 425 Prática = 323 Total = 748
4ª	O enfermeiro e o processo de cuidar na perspectiva do cuidado integral de saúde Módulo IV – Enfermagem cuidando de seres humanos em situações especiais e graves Unidade Temática 4.1 O Enfermeiro na equipe de saúde e o cuidado em situações de maior complexidade	Teoria = 68 Prática = 68 Total = 136
	Módulo V – Estágio Curricular Supervisionado	612

Fonte: UEMS, 2003.

SEGUNDO PERÍODO – 2004 A 2011

No projeto pedagógico do curso (PPC) aprovado em 2003 e iniciado em 2004, o curso já contava com 37 docentes efetivos,

sendo 16 mestres e dois doutores. No texto do PPC, encontra-se uma descrição pormenorizada dos setores de saúde de Dourados e Região, os campos de estágio, e a delimitação de marcos filosóficos e conceituais acerca do ser humano, enfermagem, saúde, cuidado, processo educativo e educação em saúde (UEMS, 2003). Nesse período, foram implantadas as políticas de ações afirmativas da UEMS, sendo ofertadas vagas no vestibular de 2003 para candidatos negros e candidatos indígenas (Ferri; Bagnato, 2018).

A prospecção desse PPC evidenciou uma construção coletiva e criativa de uma organização curricular, que não apenas reproduziu as DCN, mas buscou recontextualizá-las na realidade do curso de Enfermagem, uma construção que se fez por dois anos seguidos, de 2001 a 2003, mas sem respostas definitivas. A busca em se aproximar de referenciais da educação, de visitar as concepções sobre ensino-aprendizagem-avaliação e reestruturar os conteúdos partia de uma perspectiva mais centrada na saúde, em detrimento da doença, de um olhar mais voltado para a saúde coletiva, e de uma integração curricular entre as disciplinas básicas e as disciplinas específicas da Enfermagem, assim perfilando uma outra e possível matriz identitária do/a enfermeiro/a (Renovato *et al.*, 2009).

No PPC de 2003, foi estabelecida a Reunião Pedagógica, que permanece até os dias atuais. Visando à implantação do Currículo Integrado, foi formalizado um momento de interação didático-pedagógica chamado de reuniões pedagógicas (RP). Nesses encontros semanais, docentes e discentes se reuniram para planejar e discutir conteúdos, métodos didáticos, avaliação, propostas de aulas práticas, entre outros assuntos pedagógicos. As reuniões pedagógicas foram consideradas essenciais para que as mudanças necessárias à nova proposta curricular de fato se concretizassem. Nela, cada pro-

fessor deveria abertamente expor suas ideias e apresentar os meios didático-pedagógicos, bem como os instrumentos de avaliação a ser utilizados para cada unidade temática. Esse espaço teria também o objetivo de aproximar os diversos profissionais da educação superior que compõem o quadro de docentes do Curso (Renovato; Missio; 2007, p.15-16).

Pode-se afirmar que, após 20 anos, a construção desse PPC caracterizou-se como inovadora, ousada e inédita. Trata-se de uma matriz curricular que buscou uma perspectiva de integração de saberes, diante de uma lógica de disciplinas curriculares, predominante na instituição. E como toda proposta inovadora, os desafios a enfrentar foram inúmeros.

Quadros (2008) relatou algumas dificuldades relacionadas à implementação do PPC de 2004, entre elas, a reconfiguração do trabalho docente, ora adscrito a uma disciplina, e, na ótica de um currículo integrado, seria necessária a construção de espaços coletivos para discutir, planejar e realizar processos educativos (ensino-aprendizagem-avaliação) integrados. Com isso, o docente precisaria ter mais proximidade dos componentes curriculares propostos. A proximidade com o PPC vigente era muito mais que necessária, fazendo-se urgente e imprescindível, o que não ocorreu, levando a uma integração parcial das séries e à exacerbação das lacunas ou das arestas que precisariam ser atenuadas.

Na pesquisa de Lopes (2011), ao buscar o olhar dos egressos do PPC de 2004, os resultados obtidos espelharam o esforço do coletivo de docentes e discentes em voltar-se com mais intensidade para um profissional da enfermagem atuando conforme os princípios e diretrizes do SUS. Se as dificuldades existiam, outras possibilidades se concretizaram, como a maior participação dos estudantes

em projetos de pesquisa e de extensão, ou a ampliação de alunos bolsistas na iniciação científica. A ênfase maior na saúde coletiva fez-se evidente, no entanto, os relatos sobre a necessidade de prover melhor o ensino dos fundamentos de enfermagem foi bastante reforçado.

Todavia, mesmo diante dos desafios, Marran (2012), ao voltar-se em sua investigação para o Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório, elencou o avanço do curso de Enfermagem na integração ensino e serviço, em que os estudantes já no seu último ano de formação, com a supervisão de enfermeiros, poderiam confluír seu processo formativo e integrá-lo à sua realidade profissional, buscando a formação de um egresso mais ciente de sua profissionalidade.

As discussões nas reuniões pedagógicas delineavam a necessidade de rever certas questões do PPC implementando a partir de 2004. Mas quais seriam?

Nesse período de 2007 a 2009, alguns docentes retornaram de seus processos de capacitação, importante para o curso, tendo apoio institucional da UEMS. O curso ganhava mais doutores, e outros se afastavam para o doutorado. As vivências em outras Instituições de Ensino Superior influenciaram os caminhos a seguir, e, sem dúvida, pleiteou-se mais espaço para as atividades de pesquisa.

Em 2009, foram criados dois grupos de pesquisa, um em específico voltado para as investigações da Educação e da Saúde, o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Saúde (GEPES). Dentro do próprio curso, os professores se mobilizaram para definir suas áreas de atuação, e se esforçaram para publicizar seus achados, mais uma vez evocando o trabalho coletivo do corpo docente. Iniciaram-se, então, discussões em prol da criação de cursos de pós-graduação, quer *lato sensu*, quer *stricto sensu*.

Prosseguindo, em 2010, por meio de comissão interna, buscou-se a reformulação do currículo vigente. Existiam várias críticas ao PPC de 2004, que refletiram, de certo modo, as dificuldades de integração curricular, e o pleito pelo retorno às disciplinas, e não mais unidades temáticas. A inovação pretendida parece ter sucumbido ao desejo em retornar ao passado. Os ganhos obtidos e relatados por Lopes (2011) parecem não ter sido suficientes para a manutenção do currículo integrado em sua plenitude.

Respostas a essas questões encontram sustentação na tese de Lourdes Missio (2008), em que, empregando o referencial do sociólogo francês Pierre Bourdieu, e por meio de entrevistas com docentes do curso de Enfermagem da UEMS, nos apresenta uma construção processual de profissionais de saúde, que foram se tornando docentes. Ou seja, para exercer a docência em saúde, o conhecimento técnico assumia primazia e importância, em detrimento dos saberes pedagógicos. Essa situação não é exclusiva da Enfermagem da UEMS, e se encontra em quase todos os cenários de formação em saúde. A preocupação maior no Ensino Superior em saúde é o domínio técnico-científico de uma área, e muito menor nas competências relacionadas à docência. Possivelmente, diante de um PPC inovador e ousado, seria necessário um considerável aporte para que, diante das arestas identificadas, os atores envolvidos na sua implementação pudessem ter meios para enfrentar os desafios que vieram. Diante disso, a desconstrução do PPC de 2004 ocorreu, não na sua totalidade, mas parcialmente sim.

TERCEIRO PERÍODO – 2012 A 2014

Se, de certo modo, a perspectiva do currículo integrado se esvaziou um pouco, outros caminhos ganharam espaço, então, ressaltamos a proposta da Licenciatura em Enfermagem. A comissão de reformulação curricular criada em 2010 iniciou um árduo trabalho de coletar dos docentes, discentes e técnicos, as mudanças necessárias.

Em outra perspectiva, o grupo procurou trazer a possibilidade de se implantar, junto ao bacharelado, a licenciatura em Enfermagem, ou seja, a formação de professores para o ensino técnico em Enfermagem. Dois docentes, no momento de realização de seus doutorados, puderam vivenciar a licenciatura em Enfermagem em uma instituição pública estadual de Ensino Superior do estado de São Paulo. Além do mais, as contribuições da Profa. Dra. Maria Helena Salgado Bagnato, enfermeira e docente da Faculdade de Educação da UNICAMP, auxiliaram a perfilar uma proposta curricular condizente com o curso de licenciatura, e o auxílio da Pró-Reitoria de Ensino da UEMS para construir essa proposta culminou no PPC de 2012, em que o egresso do curso de Enfermagem da UEMS seria bacharel e licenciado ao mesmo tempo (UEMS, 2011).

O PPC de 2012 inaugurou, portanto, um outro feito inovador para a UEMS, que foi a formação de enfermeiros/as para atuar tanto como bacharéis quanto como licenciados, isto é, aptos tanto para a assistência e gestão, como para a docência no Ensino Médio técnico profissionalizante. Com isso, a carga horária do curso se avolumou para atender também aos requisitos das DCN relacionadas à formação de professores, e o curso passou a ser de cinco anos. Também conforme relata Ferri e Bagnato (2018), nessa reformulação mais es-

pecificamente, a temática da antropologia com a interface do cuidado em saúde trouxe mais possibilidades de discutir a diversidade cultural.

Sem dúvida, novos desafios emergiram, e no livro organizado por Missio *et al.* (2020), uma plethora de relatos de egressos e docentes trouxeram perspectivas enriquecedoras dessa vivência acerca da licenciatura em Enfermagem, e, sem dúvida, os estágios curriculares supervisionados obrigatórios da licenciatura na Educação Básica e nas escolas técnicas constituíram experiências de evidente aprendizagem. Nota-se, portanto, uma contribuição relevante da UEMS em possibilitar a formação de enfermeiros bacharéis e licenciados, sendo uma iniciativa ousada e compromissada com as áreas de Saúde e de Educação.

Mesmo diante de uma trajetória positiva na qualificação dos profissionais formados, a oferta única do bacharelado e da licenciatura apresentou questionamentos em instâncias estaduais e federais quanto à permanência desse formato, que era adotado em outros estados brasileiros, principalmente em São Paulo e Paraná. Diante disso, a permanência da formação conjunta bacharelado e licenciatura não foi possível.

Na pesquisa de Ganassin (2020), que procurou avaliar as mudanças curriculares de dois cursos de Enfermagem do Mato Grosso do Sul, sendo um deles o da UEMS, corrobora as tensões entre os espaços macro, meso e micropolíticos. A formação em enfermagem brasileira se deparou com questões de cunho nacional, como legislações e políticas públicas, que permeiam os esforços de um corpo docente e discente comprometido com o ensino de qualidade e direcionado a prosseguir com uma formação integral nas esferas de assistência, gestão, ensino e pesquisa. Ao mesmo tempo, essa for-

mação é perpassada também pelas dimensões da própria instituição formadora. Assim, a impossibilidade em prosseguir com a licenciatura em Enfermagem na UEMS pode ser considerada como fruto de todas essas intersecções.

Nesse período, conforme relatado anteriormente, parte do corpo docente construiu uma proposta de mestrado, que culminou em sua aprovação no ano de 2013, e a primeira turma iniciou em 2014. A área de concentração foi o Ensino em Saúde. Reforçava-se, então, por meio de um programa de pós-graduação *stricto sensu*, a consolidação de pesquisas em torno da formação em saúde e das práticas educativas em saúde. A esse programa, o Programa de Pós-Graduação Ensino em Saúde, Mestrado Profissional (PPGES), foi possível atrair egressos do curso de Enfermagem da UEMS, que se tornaram pesquisadores e líderes no campo da educação em saúde.

QUARTO PERÍODO – 2015 A 2022

O PPC de 2015 não trouxe alterações mais amplas, a não ser o retorno exclusivo à formação de bacharéis. Disciplinas da licenciatura em Enfermagem permaneceram parcialmente, como a de Práticas Educativas em Saúde e a de Educação em Enfermagem (UEMS, 2014). No PPC de 2012, verificou-se que ocorreu incremento de carga-horária das disciplinas específicas da enfermagem, e isso foi mantido no PPC de 2015, assim como a duração de cinco anos.

O processo de capacitação dos docentes prosseguiu, mais uma vez ressaltando o papel da UEMS nessa perspectiva. Alguns deles ingressaram como discentes do PPGES, reforçando, cada vez mais, o Ensino em Saúde no âmbito do curso de Enfermagem da UEMS. A pesquisa foi ganhando mais espaço, mas sem deixar de

lado os debates e discussões sobre a estrutura curricular e pedagógica do curso.

Eis que, em dezembro de 2019, com o início da epidemia da covid-19 – depois, pandemia –, e como não seria de esperar, o curso de enfermagem da UEMS, a própria UEMS e as demais instituições de ensino precisaram elaborar outras possibilidades educativas. Surge o Ensino Remoto Emergencial, e o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação se tornam necessárias para não interromper o processo educativo.

No curso de Enfermagem da UEMS, deu-se a criação do calendário *contínuum*, em que foram ofertados, inicialmente, os conteúdos teóricos das disciplinas, e, quando os campos de aulas práticas e de estágio se abrissem novamente seriam realizadas as aulas práticas (Sales *et al.*, 2021). Para isso, possibilidades de reestruturação das disciplinas ocorreram. Não é preciso relatar que os desafios foram consideráveis mais uma vez, sem mencionar o temor iminente da covid-19 e as perdas de vidas que ocorreram em cenário nacional e internacional. Em meio a essa experiência avassaladora, o curso de Enfermagem e a própria UEMS foram enfrentando e procurando caminhos para ensinar, formar e sobreviver.

Em 2022, as aulas presenciais retornaram, mas as consequências sobre sua organização ainda requerem dos docentes e discentes um esforço em se adaptar ao retorno da presencialidade. Também se inicia uma outra reformulação curricular, buscando inserir a curricularização da extensão, tema discutido nas reuniões de reformulação, mas ainda em processo de consolidação no curso. Outras alterações ocorreram na reorganização de disciplinas específicas da Enfermagem, e que se deslocaram para as séries finais.

Algumas disciplinas, antes ofertadas anualmente, passaram a ser semestrais (UEMS, 2022).

Ao longo dessa trajetória de formação de enfermeiros/as, foram 23 turmas formadas, sendo 20 na modalidade bacharelado e 3 nas modalidades bacharelado e licenciatura concomitantemente. O curso de Enfermagem da UEMS conta hoje com 623 egressos, sendo que desses profissionais enfermeiros, 78 são negros, e 20 são indígenas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao rememorar a história do curso de Enfermagem da UEMS, Unidade Universitária de Dourados, verifica-se que sua trajetória foi marcada pela implementação de políticas públicas de educação e de saúde e, ao mesmo tempo, pelo enfrentamento de desafios relacionados à infraestrutura do curso, à inserção e capacitação do corpo docente, à implantação das reformulações curriculares, à necessidade de reavaliar as dimensões pedagógicas continuamente e, mais recentemente, às situações complexas decorrentes da pandemia da covid-19.

O esforço coletivo e o apoio institucional da UEMS nesses 30 anos somam-se ao compromisso em prover formação crítica, reflexiva e humanista de enfermeiros/as que vêm atuando na assistência, na gestão/administração, na pesquisa e no ensino, contribuindo para a área da saúde e da educação local, regional e nacional, em consonância com os princípios e as diretrizes do SUS.

Possivelmente, outros percursos poderiam ser adotados para tecer a história do curso de Enfermagem da UEMS. Este manuscrito procurou discorrer sobre uma dessas possibilidades. Espera-se que,

em outros momentos, novas pesquisas possam se debruçar sobre a formação em Enfermagem no âmbito da UEMS, buscando, desse modo, desvelar as trilhas formativas desses profissionais, que exercem o cuidado com esmero.

REFERÊNCIAS

FERRI, E. K.; BAGNATO, M. H. S. Políticas públicas de ação afirmativa para indígenas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: a visão dos implementadores. **Pro-posições**, [s. l], v. 29, n. 1, p. 54-82, 2018.

GANASSIN, F. M. H. **Avaliação de mudanças curriculares: um movimento em movimento**. Uma obra sempre inacabada... 1. ed. Curitiba: CRV, 2020.

LOPES, M. M. R. **A articulação das políticas de educação e de saúde na voz de egressos: análise da formação de enfermeiros, em Dourados-MS**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2011.

MARRAN, A.L. **Avaliação da política de estágio curricular supervisionado: um foco na graduação em enfermagem**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2012.

MISSIO, L. **O entrelaçar dos fios na construção da identidade docente dos professores do curso de enfermagem da UEMS**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2008.

MISSIO, L. **O curso de Enfermagem da UEMS: um estudo da primeira turma de egressos – 1998**. Dourados, MS: Ed.UEMS, 2014.

MISSIO, L.; LOPES, M. M. R.; RENOVATO, R. D. Os reflexos da Educação Superior pós-LDB de 1996: um foco nos cursos de graduação em Enfermagem. **Educação e fronteiras (UFGD)**, Dourados, v. 1, p. 80-91, 2011.

MISSIO, L.; RENOVATO, R. D.; SALES, C. M.; GANASSIN, F. M. H. A licenciatura do curso de Enfermagem da UEMS. *In*: MISSIO, L. (org.). **A licenciatura em Enfermagem na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: vivências na formação**. 1. ed. São Carlos, SP: Pedro & João, 2020. v. 1. p. 61-74.

QUADROS, F.A.A. **Currículo integrado: análise do processo de implementação no curso de enfermagem da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2008.

RENOVATO, R. D.; BAGNATO, M. H. S.; MISSIO, L.; BASSINELLO, G. A. H. As identidades dos enfermeiros em cenários de mudanças curriculares no ensino da enfermagem. **Trabalho, Educação e Saúde**, [s. l], v. 7, p. 231-248, 2009.

RENOVATO, R. D.; MISSIO, L. O curso de graduação em enfermagem da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: a história dos seus primeiros doze anos. *In*: JORNADA DO HISTEDBR - “O TRABALHO DIDÁTICO NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO”, 7., 2007, Campo Grande. **Anais** [...]. Campo Grande: UNIDERP, 2007. v. 1. p. 1-20.

RODRIGUES, R. M.; BAGNATO, M. H. S. Diretrizes Curriculares da Graduação de Enfermagem: pensando contextos, mudanças e perspectivas. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 60, n. 5, p. 507-512, 2007.

SALES, C. M.; WATANABE, E. A. M. T.; VIDMANTAS, S.; MANSUR, C. B. O protagonismo docente frente à pandemia: construção de

um calendário contínuo no ensino superior. **Laplage em Revista**, [s. l], v. 7, n. 3, p. 210-217, 2021.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Enfermagem**. Dourados, MS: UEMS, 2003.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Enfermagem**. Dourados, MS: UEMS, 2011.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Enfermagem**. Dourados, MS: UEMS, 2014.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Enfermagem**. Dourados, MS: UEMS, 2022.



Da graduação em Letras na Unidade Universitária de Nova Andradina: memórias e percursos

Anailton de Souza Gama

INTRODUÇÃO

Numa retrospectiva atenta sobre a minha atuação na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, na Unidade Universitária de Nova Andradina (UUNA), é possível identificar a relação entre história e memória. O historiador francês Pierre Nora (1993), no texto *Entre história e memória: a problemática dos lugares*, reflete a esse respeito, ao afirmar que a memória é concreta e absoluta, faz parte da vida, enquanto a história tende a apagar a memória, tornando-se um discurso crítico. Nessa contradição, surgem os “lugares de memória”, como explica o historiador:

Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas operações não são natu-

rais [...] Sem vigilância comemorativa, a história os varreria. São bastiões sobre os quais se escora. Mas se o que eles defendem não estivesse ameaçado, não se teria, tampouco a necessidade de construí-los. Se vivêssemos verdadeiramente as lembranças que eles envolvem, eles seriam inúteis. E se, em compensação, a história não se apoderasse deles para deformá-los, transformá-los, sová-los e petrificá-los eles não se tornariam lugares de memória (Nora, 1993, p. 13).

Em consonância com a reflexão de Nora, pode-se afirmar que as experiências construídas e vividas no extinto curso de Letras de Nova Andradina constituem um “lugar de memória” para se refletir sobre as dinâmicas sociais que constituem a identidade da jovem Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, a fim de preservar esse saber. E, como afirma o historiador, se essa memória não estivesse sob ameaça, não seria necessário documentá-la. É no intuito, pois, de preservar esses lugares de memória, disponibilizados no acervo da memória, que a presente narrativa também encontra sua justificativa.

A fim de ampliar o caráter memorialístico da narrativa, uso como epígrafe o poema “Coleção de cacos”, do poeta brasileiro Carlos Drummond de Andrade, que explora o arquivamento do eu, por meio da busca e da coleção do passado, das lembranças que habitam a memória. A epígrafe, além de ter um sentido especial em minhas leituras, serve como um pano de fundo para a narrativa que aqui se registra. No poema, há uma forte menção à memória em forma de cacos, de pequenos fragmentos que estão espalhados e que cabe ao poeta juntar, reorganizar, como um quebra-cabeça, a fim de reconstruir as figuras que eles representam. O “eu” lírico declara seu desejo em colecionar “cacos coloridos e vetustos”, os quais tomo aqui como fragmentos da história do curso de Letras no

recorte temporal e local elencados. A tentativa é de reconstruir a imagem memorial dos eventos e acontecimentos, dos quais fui também protagonista – “Mas eu refaço a flor, se a cor é minha / no caco da tigela” – e de desenterrar, pois, o seu pretérito, a sua história, através da memória: “Têm de ser coloridos e vetustos, / desenterrados – faço questão – da horta”.

Artières (1998), em seu texto *Arquivar a própria vida*, analisa um costume por nós compartilhado, o arquivamento da vida. Estaríamos, constantemente, selecionando e armazenando fatos que poderiam ser triviais no cotidiano, arquivando, assim, os vestígios de nossa existência, os rascunhos, os antetextos das nossas experiências. Porém, esses arquivos só se dariam por fragmentos, e conservaríamos, senão uma parte ínfima de todos esses vestígios; depois da perda seriam esses vestígios, esses fragmentos, de uma totalidade perdida, que reconstruiriam, a partir dos cacos, as imagens perdidas do passado. Antes do arquivamento, entretanto, ocorreria uma seleção dos vestígios que mereceriam um lugar nesse grande acervo em constante construção.

Contudo não arquivamos nossas vidas, não pomos nossas vidas em conserva de qualquer maneira; fazemos um acordo com a realidade, manipulamos a existência: omitimos, rasuramos, riscamos, sublinhamos, damos destaque a certas passagens. A prática de arquivamento do eu, segundo Artières (1998), seria um meio de construção de si mesmo e de resistência, uma espécie de confronto com o espelho, um olhar de autoanálise para contrapor à imagem social a imagem íntima de si próprio. Ao arquivar-se o indivíduo estaria em busca de controle sobre sua vida e sobre suas perdas, consequência da passagem do tempo, que não se pode controlar.

Para Artières (1998), devemos manter arquivos para recordar e tirar lições do passado, para preparar o futuro, mas, sobretudo, para existir no cotidiano. Colecionaríamos, portanto, cacos do passado na tentativa de suprir a falta que já nos faz a totalidade, já que o tempo destruiu os inteiros e deixou-nos precisamente os fragmentos. Artières trabalha com a hipótese de o arquivamento funcionar como uma espécie de distanciamento do indivíduo em relação a si próprio, podendo, assim, atuar como um observador de sua própria vida e traçar sua identidade, a partir da reorganização dos acontecimentos, da construção de uma espécie de narrativa de vida. O indivíduo deveria atuar como um arqueólogo, escavando seu passado, revolvendo o solo onde habita a sua história. Todos esses fragmentos postos em coleção poderiam, enfim, moldar-lhe, construir a imagem de um ser que é constituído por suas próprias experiências.

“Coleção de cacos”, de Carlos Drummond de Andrade (2001, p. 68), se constitui no texto/poema/epígrafe mote para essa reconstrução da memória. Segue o texto na íntegra:

COLEÇÃO DE CACOS

Já não coleciono selos.
Agora coleciono cacos de louça
Cacos novos não servem
Branco também não.
Têm de ser coloridos e vetustos
desenterrados - faço questão - da horta
Guardo uma fortuna em rosinhas estilhaçadas
restos de flores não conhecidas.

Mas refaço a flor por sua cor
E é só minha tal flor, se a cor é minha
no caco de tigela.

O caco vem da terra como fruto
a me aguardar, segredo
que morta cozinheira ali depôs

para que um dia eu o desvendasse.

Lavar, lavar com mãos impacientes
um ouro desprezado
por todos da família. Bichos pequeninos
fogem de revolvido lar subterrâneo.

Vidros agressivos
ferem os dedos, preço
do descobrimento:
a coleção e seu sinal de sangue
a coleção e seu risco de tétano
a coleção que nenhum outro imita.

A COLEÇÃO DE CACOS DO PASSADO: A (RE)CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA

Diante de mim, espalhadas sobre a mesa, estão algumas fotos nem tão antigas, mas que registram um tempo. Por meio dessas fotos, fragmentos da história da UEMS/UUNA são sensorialmente transmitidos. Cada um desses fragmentos tem que passar, primeiramente, pelo prazer tátil de achar a sua devida época, colocando-os em seu devido lugar. Só com esse gesto, a imagem se ligará ao ano escolar acadêmico, para que seja possível compor uma narrativa verbo-visual da minha história nessa instituição que se inicia pelos idos de 2002. História breve, é claro, mas marcada por grandes realizações reconfiguradas através de todo um coletivo que atuou para lhe dar a forma com que hoje se lhe apresenta: professores, alunos, funcionários, acervos, cartazes e até árvores que compõem cenas que me são mais ou menos familiares.

Aos poucos, vou construindo a minha “cacografia” particular: relembro fatos e eventos dos quais também participei, reconheço lugares, pessoas que fazem parte da minha memória afetiva e

que me remetem a dois tempos: o antes e o depois da instituição dos Trabalhos de Conclusão de Curso nos cursos de graduação da UEMS, principalmente no que se refere ao campo da Linguística e Língua Portuguesa. É a essa narrativa que recorro agora, esperando contribuir para prestar uma justa homenagem a todos os que participaram do processo de construção dessa comunidade e, em especial, a esse acontecimento ímpar: os 30 anos da UEMS.

Iniciei minhas atividades na UEMS em 2002, e esse início foi marcado já pela seriedade, pelo compromisso e pelas influências recebidas da minha formação na UFMS, antigo Centro Universitário de Dourados (CEUD). Nesse período, dividia minhas atividades docentes nas Unidades Universitárias de Jardim, Ivinhema, Nova Andradina e Dourados, ministrando disciplinas que iam de Língua Portuguesa, Linguística e Literatura Infanto-Juvenil, nos cursos de Letras, a Produção de Textos e Metodologia Científica, em outras graduações. Era um tempo de longas e intermináveis viagens de carro ou ônibus, de um lugar a outro, construindo a minha história e contribuindo para a UEMS. Não obstante todas as dificuldades encontradas não apenas por mim nesse período, são comuns os depoimentos em que se valoriza o intercâmbio de experiências entre estudantes de cursos completamente diferentes e de lugares, dentro de um mesmo estado, com cursos iguais e características diferentes.

Minha narrativa versa sobre a Unidade de Nova Andradina, lugar que me acolheu e que eu escolhi. E também sobre o curso de Letras com Habilitação em Português/Inglês que respirava, ainda nesses idos, a falta de uma tradição do corpo docente, causada pela troca frequente de professores, de idas e vindas, a reabertura do curso que fora fechado por algum tempo, a não fixação do professor no município e outros fatores. A falta de tradição de pesquisa do corpo

docente seria um dos principais empecilhos à difusão de um modelo universitário.

Alguns professores, conscientes das limitações a que estavam sujeitos, com uma formação eminentemente teórica, assumiram o papel de formadores de uma nova geração de profissionais competentes teoricamente e com melhor formação técnica. Para tanto, valeria o empenho no sentido de proporcionar condições para que os alunos pudessem ter contato com outras pesquisas, pesquisadores. Nesse sentido, destaca-se a importância das Semanas de Letras, realizadas no âmbito da universidade, que congregavam docentes e discentes de outras instituições e localidades, funcionando como elemento aglutinador e difusor de teorias e metodologias.

Registra-se, nessa época, na Unidade de Nova Andradina, a presença dos docentes do curso de Letras: Suzylene Dias Araújo, na cadeira de Teoria Literária e Literatura; Sandra Albano da Silva e Alaíde Pereira Japecanga Aredes, nas disciplinas pedagógicas; Eliane Maria de Oliveira Giacón, também em Literatura Portuguesa; Fernandes Ferreira de Souza, na cadeira de Língua e Literatura Inglesa e que atuava como dinamizador teatral; Maria Conceição Alves de Lima, na cadeira de Linguística; Clemliton Pereira dos Santos e eu como colaboradores nas disciplinas de Língua Portuguesa e Linguística, especialmente.

A imposição da mentalidade especializante demorou um pouco a se consolidar. Ainda não tínhamos a tradição dos TCCs normatizada na instituição. Mesmo com as dificuldades decorrentes dessa situação, os professores formados pela UEMS de Nova Andradina passavam a se destacar em função de sua prática pedagógica, contribuindo na divulgação do curso para a comunidade.

Um novo tempo é instituído. Os TCCs passam a ser obrigatórios nos cursos de graduação da UEMS. Na Unidade de Nova Andradina, esse trabalho toma algumas características na sua operacionalização e contribui sobremaneira para a consolidação da pesquisa na graduação. Numa primeira leva, orienta-se de tudo, da Literatura à Linguística, passando por Língua Portuguesa e Educação. Logo depois, há uma reorganização advinda das reuniões pedagógicas, que contribuiram para o amadurecimento docente e universitário. A Unidade Universitária de Nova Andradina estabelece critérios para a orientação de TCCs, abrindo caminho para um trabalho mais consciente e dentro das linhas de pesquisas de cada professor.

É dessa primeira leva o trabalho significativo da acadêmica Vanessa Trovatto da Silva, intitulado *Dom Casmurro: do verbo ao texto*, em que a acadêmica efetua uma análise linguística da obra em questão, buscando, na fala de Bentinho, indícios que denunciam sua condição moral e seu caráter. Também é desse período o TCC da acadêmica Renata Nunes Ramos, que versa sobre a *Pitada de humor e ironia nas crônicas de Luís Fernando Veríssimo*, enquanto Suzana Corrêa Marques vasculha *A intimidade linguístico-literária de Luís Fernando Veríssimo*, notando a presença de uma linguagem despojada nas crônicas do autor, possuidor de uma incrível arte de criar palavras, abusando de neologismos, se soltando das amarras da norma culta e deixando fluir a sua imaginação para provocar, em seu público leitor, o riso.

Essa primeira leva de trabalhos corresponde aos anos de 2005 a 2006, e foram todos por mim orientados. Vale salientar também os momentos de defesa dos TCCs, que se caracterizavam pelo nervosismo dos acadêmicos e debates, às vezes alongados, da Banca de Defesa, que era, inclusive, aberta ao público. Misturavam-se,

nesses momentos, prazer e deleite; prazer pela oportunidade ímpar de ver nossos acadêmicos defendendo o que produziram, deleite por ver contempladas, num único momento, contribuições de docentes, visões diferentes e sugestões várias.

Uma rápida folheada na relação dos TCCs defendidos no curso de Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul /Unidade de Nova Andradina, permite-me afirmar sem medo de errar a consolidação de uma tradição. Uma expressiva quantidade dedicava-se à abordagem linguístico-discursiva, aqui considerada como aquela produzida a partir de 2007. Alguns fatores me levam a justificar esse fato, entre eles, o trabalho marcante na área de Linguística realizado pelo Professor Doutor Marlon Leal Rodrigues e por mim, naquela época. Graças aos nossos empenhos e esforços, procuramos cultivar nos alunos a preocupação em fundamentar teoricamente suas análises.

Coube à disciplina de Linguística e Língua Portuguesa, sem medo de ser pretencioso, renovar, em nível da graduação, os métodos de análise que persistiam até então, em função da falta de tradição de pesquisa universitária na área de Letras. Com nossa formação em Estudos Linguísticos e Linha de Pesquisa em Análise do Discurso, conseguimos “impor” uma tradição na área, que pode ser constatada na vasta listagem de TCCs defendidos no período. Além de apresentar os princípios teóricos, procurávamos oferecer exercícios de leitura crítica oferecidos em cursos de extensão e projetos de ensino que iam desde gramática normativa e produção de textos à princípios e procedimentos em análise do discurso, com uma atualização em relação à produção bibliográfica. Também os intercâmbios realizados com pesquisadores de outras instituições propi-

ciaram a “imposição” da tradição dos Estudos Linguísticos nos TCCs realizados nesse período.

A força da Análise do Discurso na Faculdade de Letras da UEMS-NA pode ser comprovada por uma consulta às pesquisas ali desenvolvidas, principalmente a partir de 2006/2007. Nota-se, nesses trabalhos, uma preocupação em se aliar as teorias discursivas à leitura contextualizada. Merece destaque o trabalho de Elaine Agostinho Moreno, *Análise discursiva das metáforas presentes nas propagandas de revistas*, em que analisa propagandas veiculadas nas revistas *Isto É Dinheiro*, *OAB-MS* e *Veja*, teorizando sobre a função da metáfora desde Aristóteles até a imposição de valores e comportamentos na atualidade. Também são desse ano, 2008, os TCCs intitulados *Análise discursiva das metáforas presentes nas músicas de Raul Seixas*, de Paula Donizete Derigo, e *Violência simbólica na escola: livros de ocorrência, uma análise discursiva*, de Márcia Regina Chagas da Silva Flores. Esses trabalhos assinalam um marco dos estudos do discurso na graduação em Letras em Nova Andradina.

O trabalho desenvolvido por mim, pelo Professor Marlon Leal Rodrigues e outros professores ligados aos estudos linguísticos operou uma transformação no recorte dos trabalhos desenvolvidos na graduação. Se, antes, a contextualização ocorria paralela à análise formal, a partir daí, os detalhes foram colocados em segundo plano, buscando-se abrir espaço para que houvesse um diálogo entre contextos diferenciados, de forma a permitir que a energia, a força dos trabalhos produzidos, partisse para uma vertente em que os estudos da linguagem discutissem questões de identidade.

Nesse tempo, há uma leitura das obras de Anthony Giddens e Zigmund Bauman. O vigor das pesquisas transdisciplinares e dos temas que constituem a questão da pós-modernidade é acentuado

nos trabalhos produzidos com a atualização teórica e o dinamismo necessário para reafirmar esse tipo de abordagem. Estão presentes também os estudos voltados para as minorias, os conflitos advindos da pós-modernidade. Destacam-se trabalhos significativos na graduação, tais como: *Discurso e representação social em Lya Luft*, de Suzelaine Costa da Silva; *Um estudo discursivo das gravuras impressas nas embalagens de cigarro*, de Aline Ribeiro de Melo; *Discurso e ideologia na Geração Coca-cola*, de Kátia Pimentel, entre outros.

O envolvimento político-social da universidade com a comunidade, seus problemas, a pós-modernidade e seus conflitos alargaram os horizontes de pesquisa trazendo para a graduação temas de interesse contemporâneo. Já não bastava pesquisar; era necessário que a palavra gritasse, denunciasse, investigasse e se impusesse como sentinela a perscrutar a história, com base no marxismo e na filosofia. São do ano de 2010 os significativos trabalhos: *Violência infanto-juvenil simbólica: da mídia às práticas discursivas*, de Joseli Vieira Machado; *Violência infantil doméstica*, de Helenita Alves da Costa; *O silêncio como efeito de sentido no conto "A terceira margem do rio"*, de João Guimarães Rosa, escrita por Joaquim Albernaz Resende; *O jornal como material didático*, de Tatiane Martins Amaral de Holanda Mendonça; *Dos planos de ensino às práticas discursivas: uma análise do professor de língua portuguesa de uma escola pública de Nova Andradina*, de Milena Carvalho Gava; e *Das questões históricas da violência sexual infantil à mídia contemporânea: a cultura do espetáculo*, de Ricardo Aparecido da Paixão, cujo projeto foi selecionado pela Agência Nacional dos Direitos da Infância (ANDI), órgão ligado à Secretaria Nacional de Direitos Humanos, da Presidência da República. Vale ressaltar que o trabalho do acadêmico Ricardo Aparecido da Paixão foi o único selecionado

até a presente data no estado de Mato Grosso do Sul, tendo recebido, inclusive, Moção de Congratulação na Assembleia Legislativa do Estado de Mato Grosso do Sul, apresentada pela Deputada Estadual Dione Hashioka - prot. Nº 723/10, aprovada em Sessão Ordinária do dia 31 de março de 2010¹, nos seguintes termos:

Os membros da Assembleia Legislativa do Estado de Mato Grosso do Sul, interpretando o sentimento do povo que representam por iniciativa da Deputada **Dione Hashioka**, congratulam-se com o ilustríssimo **RICARDO APARECIDO DA PAIXÃO**, acadêmico do 3º ano de Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul de Nova Andradina-MS, por ser o único acadêmico do Estado de Mato Grosso do Sul a ter um Projeto de Pesquisa selecionado pela Bolsa da Agência Nacional dos Direitos da Infância (ANDI) – Programa Integração, tendo a orientação do Professor Anailton de Souza Gama e intitulado “Das questões históricas da violência sexual infantil no Brasil à Mídia Contemporânea: a cultura do espetáculo”, atendendo assim ao tema proposto pela ANDI. Parabéns.

Todas essas orientações foram realizadas por mim, bem como muitas outras que não foram mencionadas. Durante esse meu período na UEMS de Nova Andradina, tenho registrado 64 orientações de TCCs e participado de 102 Bancas de Defesa, contribuindo para a manutenção e qualidade do curso de Letras, sempre pautado pela ética e pelo dinamismo. Por ter trabalhado em todo esse tempo com a disciplina de Introdução à Metodologia Científica, sempre prezamos pelo rigor acadêmico, a despeito de várias controvérsias em relação a conteúdo e forma.

Cabe falar do celeiro de eventos significativos que se tornou a UEMS/NA, alguns organizados por mim, entre eles: I Seminário de Projetos da UEMS/NA (2008); I Seminário sobre Identidades e Repre-

¹ Informação verbal.

sentações Sul-Mato-Grossenses (2006); I Seminário de Monografias em Andamento (2010); II Seminário de Monografias em Andamento (2011); I Seminário de Defesa de Monografias (2011); I Conferência de Libras do Vale do Ivinhema - CONFELIBRAS (2010); II Conferência de Libras do Vale do Ivinhema - CONFELIBRAS (2011); I Simpósio de Letras de Nova Andradina - SIMPOLENA (2010).

Minha contribuição à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul Unidade de Nova Andradina se estende também à minha produção acadêmica, que totaliza 37 artigos em anais de eventos e revistas, além da participação em eventos regionais, nacionais e internacionais.

Tais contribuições ao curso de Letras de Nova Andradina me credenciam a elegê-lo como “Minha Paixão”. Despido de demagogia, despido de pretensões outras, apenas relatei minha experiência enquanto docente do curso de Letras de Nova Andradina. Recompensa? Já o tive, e dinheiro nenhum compra esse sentimento de ser reconhecido como nome de turma, professor homenageado, inúmeras vezes. Reconheço minhas falhas na juntura desses cacos.

Como falar da minha contribuição ao curso de Letras da UEMS-NA sem que seja capaz de não esquecer nenhum nome daqueles que, mesmo com as dificuldades aqui não apontadas, contribuíram e contribuem para que esse sonho fosse e se fizesse realidade? Reconheço ser impossível a reconstrução de uma narrativa que possa fazer jus a cada um que esteve envolvido no trabalho realizado até agora, um trabalho pautado pela coexistência de uma pluralidade enorme de perspectivas teóricas e temáticas, que abarca os estudos da Língua e Literatura Inglesa e Portuguesa, passando pela Literatura Portuguesa, Brasileira e Britânica, Literatura de Massa, futebol, música, ficção científica, estudos regionais, culturais

etc., estudos das minorias e excluídos – mulheres, afrodescendentes, homossexuais, violência – da arte e cultura, dos problemas educacionais à busca de soluções, do teatro, do cinema. Como sintetizar a colaboração de todos os que atuaram para a realização desse feito: O CURSO DE LETRAS DE NOVA ANDRADINA, sem operar nenhuma exclusão? Afinal, além dos professores citados, deveria ter citado os acadêmicos que são partes essenciais dessa conquista. Retornando a Drummond (2001, p. 69): “Vidros agressivos ferem os dedos/ preço do descobrimento: a coleção e seu sinal de sangue/a coleção e seu risco de tétano/ a coleção que nenhum outro imita”. Talvez minha escritura seja isso: “a coleção que nenhum outro imita”.

Ao término dessa escritura chego à constatação sempre reiterada por aqueles que estudam os discursos: algo de incomensurável, de inenarrável, sempre escapará a qualquer relato. E talvez seja justamente por isso que, paradoxalmente, permaneça gravado em nós “o dever de não se esquecer de lembrar”, de proceder à montagem de um mosaico com a nossa coleção de cacos. E assim caminhávamos, crescíamos, aprendíamos e ensinávamos coisas novas, e o tempo foi passando.

Convenhamos: se, em vez de nostálgico, pareço um tanto orgulhoso, vão ter que me perdoar; se tivesse que recomeçar, faria tudo de novo, do mesmo modo, pela MINHA FACULDADE DE LETRAS, especificamente CURSO DE LETRAS DE NOVA ANDRADINA-MS.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cacos juntados. A coleção de cacos foi recomposta; pelo menos, era a intenção, pois, conhecedor da impossibilidade de pos-

suir o inteiro que o tempo se encarregou de desfazer, os fragmentos guardados foram juntados, organizados, mas, reconhecemos, a coleção saiu um tanto fragmentada, deixando de fora personagens, eventos e acontecimentos, dada a limitação do espaço e da memória.

Em “O lutador”, Carlos Drummond de Andrade (2001, p. 27) empenha-se na luta vã – qual seja, o poder de encantar palavras – do amanhecer às horas cerradas sob as portas do sono. Queixa-se do inimigo, queixa-se da intangibilidade com que as palavras se esquivam do justo combate:

Não encontro vestes,
Não seguro formas,
É fluído inimigo
Que me dobra os músculos
E ri-se das normas
Da boa peleja.

O mistério da palavra, assim como da narrativa, esconde-se tanto no autor quanto no leitor, da mesma forma que no texto e no contexto. Suspensas no ar, vistas em si, a palavra e a narrativa da memória resultam abstratas, permitem muitos jogos de linguagens com o seu mistério sempre carecendo de alguma referência.

Dada a complexidade de recomposição da memória, resta-nos empreender esforços para que os objetivos propostos se esclareçam em conclusão, como indefectível encontro dos pezinhos delicados da Cinderela com os sapatinhos perdidos. Qual é, afinal, o segredo? Mesmo com nossa “coleção de cacos” fragmentada, essa narrativa nos devolve, mesmo que parcialmente, “a flor por sua cor”. Cada parte da narrativa representa o lugar e o momento vivido – “caco de tigela”, uma forma de mantê-la viva na memória do colecionador e dos que viveram e fizeram essa história para, posterior-

mente, servir como uma forma de afirmação e resistência da própria experiência.

A “Coleção de cacos” recupera parte da memória e se constitui numa forma de salvar, ainda que parcialmente, parte da experiência, preciosa e bonita demais, para perder-se com o passar implacável do tempo, possibilitando construir significações para a própria existência. Que nos salve Drummond (2001, p. 22), em “O lutador”:

Penetra surdamente no reino das palavras,
Lá estão os poemas que esperam ser escritos.
Estão paralisador, mas não há desespero,
Há calma e frescura na superfície intacta.
Ei-los sós e mudos, em estado de dicionário.
Convive com teus poemas, antes de escrevê-los.
Tem paciência, se obscuro. Calma, se te provocam.
Espera que cada um se realize e consuma
Com seu poder de palavra e
Seu poder de silêncio [...]
Chega mais perto e contempla as palavras
Cada uma
Tem mil faces secretas sob a face neutra
E te pergunta, sem interesse pela resposta
Pobre e terrível, que lhe deres:
- Trouxeste a chave?

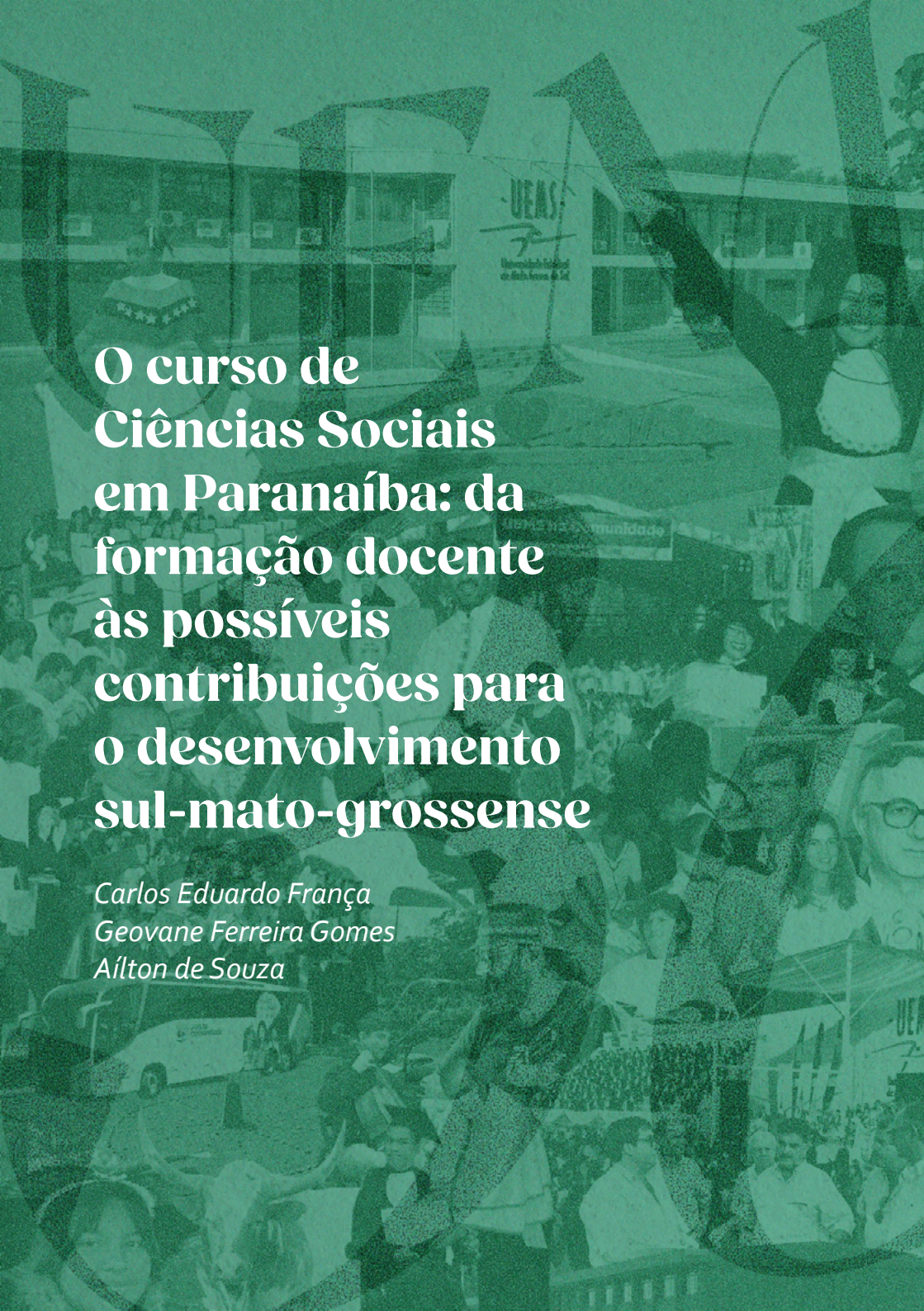
A título de conclusão, pode-se afirmar que as experiências construídas e vividas no extinto curso de Letras de Nova Andradina constituem esse “lugar de memória” para se refletir sobre as dinâmicas sociais que constituem a identidade da jovem Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, a fim de preservar esse saber. Foi com o intuito, pois, de preservar esses lugares de memória, disponibilizados no acervo da memória, que a presente narrativa foi contada, que os “cacos” foram juntados, organizados e disponibilizados para, agora, apreciação do leitor que também é parte dessa memória.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. D. de. **Obra completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguiar, 2001.

ARTIÈRES, P. **Arquivar a própria vida**: estudos históricos. Rio de Janeiro: Centro de pesquisa e documentação de história contemporânea do Brasil da Fundação Getúlio Vargas, 1998.

NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, n. 10, p. 7-28, dez. 1993.



O curso de Ciências Sociais em Paranaíba: da formação docente às possíveis contribuições para o desenvolvimento sul-mato-grossense

*Carlos Eduardo França
Geovane Ferreira Gomes
Aílton de Souza*

INTRODUÇÃO

Parece que foi ontem, mas 30 anos já se passaram, e a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul já deixou sua marca contribuindo diretamente para o desenvolvimento de todo o estado. Mas, se nos perguntássemos como a UEMS de fato contribui por meio de seus cursos superiores no âmbito do ensino, pesquisa e extensão, a resposta certamente seria: contribui nas mais variadas formas, sobretudo, na formação altamente qualificada de graduados, especialistas, mestres e doutores aptos a lidar com os diferentes problemas e desafios que a sociedade apresenta.

Sob esse contexto, cabe-nos falar, de modo mais específico, da formação em Ciências Sociais, um entre muitos dos cursos oferecidos por essa universidade, mas que possui peculiaridades, muitas vezes pouco conhecidas e, por isso, é incompreendido por

alguns que desconhecem sua importância. A capacidade de analisar as recorrentes mudanças da sociedade no âmbito político, econômico e social, bem como as diversas anomias inerentes às sociedades fazem parte de um farto repertório que não se restringem apenas a essas atividades, mas englobam outros vários desdobramentos que se convergem, como, mais recentemente, a tecnologia, cada vez mais presente no dia a dia da sociedade.

Sem a intenção de enfatizar todas as possibilidades inerentes à profissão nesta singela contribuição de comemoração dos 30 anos da UEMS, buscamos trazer à baila alguns aspectos, destacando, inicialmente, a história do curso de Ciências Sociais da UEMS em Paranaíba-MS. Em um segundo momento, apontamos brevemente que a formação dada aos nossos alunos vai muito além de questões pedagógicas ou metodológicas, impactando profundamente a maneira como os docentes experimentam e dão significância ao trabalhar na UEMS. Consequentemente, enfatizamos a importância que o curso possui para o desenvolvimento da região leste e todo o estado de Mato Grosso do Sul. Enfim, nossas considerações finais.

HISTÓRIA DOS CURSOS DE CIÊNCIAS SOCIAIS (LICENCIATURA E BACHARELADO) DA UEMS, UNIDADE DE PARANAÍBA

O curso de Ciências Sociais, que, originalmente, trazia, num mesmo processo de formação, tanto a licenciatura quanto o bacharelado, foi criado em julho de 2006 e iniciou suas atividades a partir do ano de 2009. O período básico para integralização do curso seguiu exemplos de outros cursos já implantados no Brasil, sendo de quatro anos para formação em licenciatura e de cinco anos para formação em nível de bacharelado. O turno de oferta foi estratégico e,

em função da existência de dois outros cursos noturnos, Pedagogia e Direito, optou-se por aproveitar a ociosidade das salas e pela oferta das vagas desde o início do curso no período matutino.

A criação do curso foi baseada no intuito de suprir uma demanda de profissionais habilitados para atuar em vários setores da sociedade, em especial para suprir a carência de docentes para o ensino de Sociologia no Ensino Médio, o que demandou a criação da licenciatura em Ciências Sociais. Tal aspecto veio a ser relevante nos últimos anos, dada a aprovação no Congresso e a sanção presidencial da obrigatoriedade da disciplina no Ensino Médio em todo o Brasil, conforme Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008.

Foi também um elemento substancial para a criação do curso a trajetória da Unidade da UEMS de Paranaíba, uma vez que a universidade já oferecia, na área de Humanas, os cursos de Direito e Pedagogia, conforme mencionado anteriormente, o que possibilitou o trabalho conjunto dos docentes e permitiu uma maior interdisciplinaridade, preservando-se o essencial, a identidade do curso.

Em 2012, ano em que a primeira turma se formou, o curso passou por avaliação do Conselho Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul e foi aprovado com sugestões para seu aprimoramento em aspectos estruturais, tendo, no entanto, sua avaliação positiva e sendo recomendado com nota 3 (três).

A formação de licenciados em Ciências Sociais exige, previamente, um compromisso dos proponentes institucionais frente à realidade social brasileira, bem como o desafio assumido face à realidade local e regional, haja vista que nossa região tem uma defasagem muito grande de profissionais habilitados nas áreas de Ciências Sociais, e é na universidade que se formam os profissionais para tra-

balhar nas escolas de Ensino Médio, em empresas públicas, privadas e organizações da sociedade civil.

O estado de Mato Grosso do Sul, na última década, vem desenvolvendo, além de atividades industriais, principalmente a indústria de produtos básicos – alimentos, têxteis e calçados – e de economia primária – pecuária e agricultura –, um processo de agregação de valores com o desenvolvimento das cadeias produtivas; conseqüentemente, o setor de prestação de serviços se desenvolve significativamente.

Com isso, o estado começa a superar o seu primarismo econômico, o que requer que esse processo seja acompanhado pelo aperfeiçoamento das relações econômicas, sociais, trabalhistas e culturais para que possamos melhorar a qualidade de vida da população, visto que não existe desenvolvimento econômico se não existe desenvolvimento social, tampouco existe desenvolvimento social sem desenvolvimento humano.

Portanto, os cursos de Ciências Sociais de Paranaíba (licenciatura e bacharelado) investiram em um projeto pedagógico com ações de ensino, pesquisa e extensão, tendo como objetivo primordial o desenvolvimento de relações sociais e culturais pautadas na busca por uma sociedade democrática, justa e humana, atrelada ao desenvolvimento econômico do MS, em consonância com as diretrizes curriculares e a inserção da Universidade na sociedade.

Ao se fazer o levantamento de cursos de interesse da comunidade em escolas de Ensino Médio, empresas públicas e privadas, entidades locais, autoridades governamentais do estado e do município, ficou evidente o interesse dos pesquisados por esse curso, não apenas em função do conseqüente e necessário aperfeiçoamento humano que se asseguraria por sua oferta, como também pela es-

cashez de professores de Sociologia e outras disciplinas de humanidades na região do bolsão sul-mato-grossense e de todo o estado de Mato Grosso do Sul. De fato, inexistiam outras ofertas dos cursos de licenciatura e bacharelado em Ciências Sociais em Paranaíba e na região.

Ademais, é importante ressaltar que o curso de Ciências Sociais se localiza numa região estratégica que atende à demanda de regiões distintas, ou seja, na região Nordeste do estado de Mato Grosso do Sul, limitando-se ao leste com o estado de Minas Gerais ao Sul e Sudeste, com Aparecida do Taboado-MS, ao Sudoeste e Oeste, com Inocência-MS, e ao Noroeste, com Cassilândia-MS.

Outro fator importante a ser considerado é o fato de a Unidade de Paranaíba, desde a implantação da UEMS em 1994, com o curso de Direito e o Curso de Pedagogia em 2003, vir se constituindo e se caracterizando por uma forte vocação na área de Humanas. Dessa forma, o curso de Ciências Sociais conta com o apoio e a participação estratégica desses cursos, assim como se fortalece no ensino, na pesquisa e na extensão desenvolvidas nessa Unidade de Ensino. Tendo em vista que há muitas disciplinas comuns e afins entre esses cursos da Unidade de Paranaíba, nota-se o fortalecimento das linhas de pesquisa dos docentes da área de Humanas, bem como os projetos de pesquisa, ensino e extensão em andamento.

Nesse sentido, a formação do cientista social na instituição, desde sempre, conta com o apoio e a participação estratégica dos demais cursos, assim como têm também fortalecido o ensino, a pesquisa e a extensão desenvolvidos nessa Unidade, seja pelas inúmeras disciplinas que esse Projeto Pedagógico se empenha em oferecer aos demais cursos na condição de formação complementar e de disciplinas optativas, seja pelas iniciativas docentes e discentes

de projetos e eventos científicos que se desenvolvem conjuntamente com as demais graduações da Unidade.

Com o passar dos anos, os cursos de Ciências Sociais da Unidade de Paranaíba passaram por uma série de reformulações nos seus Projetos Políticos Pedagógicos, a fim de atender às necessidades de adequação estabelecidas pelas resoluções em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior, como é o caso das licenciaturas, sobretudo no que toca a inserção de temas transversais como gênero, questões raciais e étnicas, meio ambiente e sociedade e Direitos Humanos.

Tal intento pode ser percebido tanto no que diz respeito à concepção mais geral do curso como num âmbito mais específico e particular, sendo tratado com atenção no interior de cada disciplina. Além disso, considerando as demandas e transformações sociais, as reformulações abrangentes realizadas no curso de bacharelado em Ciências Sociais propiciaram formação cidadã e humanística, com a amplitude necessária ao atendimento das necessidades de inserção no mercado de trabalho.

A presente proposta contempla as adequações necessárias e, ao mesmo tempo, ajusta os Projetos Políticos Pedagógicos a outras necessidades que se fizeram mais prementes, como a alteração e a ampliação do perfil do egresso, uma maior articulação entre as dimensões teóricas, atividades práticas, e as relacionadas às disciplinas voltadas ao ensino, que requerem as práticas como componente curricular das disciplinas ofertadas.

Amparados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Ciências Sociais e demais normatizações do Conselho Nacional de Educação, bem como nas normas internas da UEMS, os cursos de Ciências Sociais centram-se no compromisso de capacitar

os profissionais egressos do curso a atuar de modo crítico e construtivo na sociedade, na defesa de todo e qualquer ser humano em seu direito à diversidade cultural, étnica, religiosa, de gênero, social e étnica, com o propósito de somar esforços na construção de uma sociedade mais justa e democrática, contribuindo para que os direitos humanos sejam plenamente respeitados.

Em decorrência dos esforços do corpo docente qualificado, voltados aos discentes, centrando a atenção no ensino, na pesquisa e na extensão, no sentido de reformular e atualizar, de forma permanente, os conteúdos curriculares e as práticas pedagógicas de ensino, o curso de licenciatura em Ciências Sociais da UEMS Unidade de Paranaíba foi o único na instituição a receber o conceito máximo no ENADE, nota cinco, como resultado da avaliação realizada pelo Ministério da Educação, por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), que divulgou, em 2018, as notas do Conceito Enade de cursos de Instituições de Ensino Superior do Brasil (Castro, 2018).

Os esforços continuados, inclusive durante a pandemia, fazem com que nosso curso permaneça entre os melhores, de acordo com o site do MEC (Wasco, 2023), destacando-se que, atualmente, os cursos de Ciências Sociais da UEMS de Paranaíba encontram-se com nota quatro na última avaliação realizada pelo Conselho Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul.

Vejamos, a seguir, o impacto que os cursos de Ciências Sociais da Unidade Universitária de Paranaíba causam na vida das pessoas, a começar dos docentes.

PARA ALÉM DA FORMAÇÃO DOCENTE

O fato de ser parte dessa histórica impactou nossas vidas pessoal e profissional. Se tomarmos como referência apenas nossa vida profissional, podemos afirmar que, enquanto docentes na UEMS, atravessamos, nessa trajetória, três etapas distintas. A primeira está fortemente conectada à nossa vida pessoal, que se transforma com nossa entrada na instituição. O ingresso como professor no curso de Ciências Sociais foi para cada um de nós um momento de *realização pessoal*, em que passar a fazer parte do corpo docente de uma universidade pública encerrou uma etapa de muito esforço, dedicação e sofrimento.

A cerimônia de posse como professor adjunto representou a materialização da superação de longos anos de incerteza não apenas profissional, mas da maneira como seria conduzida nossa própria existência. Para um de nós, como pioneiro do curso, pela oportunidade de ser parte da história como o primeiro professor efetivo da área de Ciências Sociais na unidade de Paranaíba, e, para todos os demais, como um ente motor de melhoria contínua do curso.

Entrar na UEMS enquanto docente efetivo operou também como uma espécie de resposta individual a anos de desconfiança da própria sociedade para com cada um de nós a respeito de nossa decisão pessoal em se tornar professor, e, de qualquer maneira, uma nova trajetória se iniciou a partir do momento em que assinamos o termo de posse. A cada um de nós, a UEMS atribuiu um novo *status* social. Era como se nos tornássemos outras pessoas, outros entes sociais.

A segunda etapa de nossa vivência em relação à UEMS está relacionada à *realização profissional*. Para nós, isso se materializou

no resultado do já citado ENADE 2017, em que nosso curso de licenciatura obteve a nota máxima, o que nos colocou ao lado dos melhores cursos do país. Foi um momento de êxtase, em que tivemos a certeza de que estávamos honrando o trabalho dos docentes que nos formaram, entregando aos estudantes o máximo de nossas capacidades, e a sensação de que cumprimos com excelência nossa tarefa, retribuindo à sociedade, por meio da UEMS, a confiança depositada em nossa contratação.

É importante salientar que a avaliação do ENADE 2017 foi o resultado de um processo que se iniciou em 2009, com o início do curso, e contou com a colaboração também de docentes não efetivos, que, junto com os concursados, ajudaram a promover um salto no ENADE de 40,4 em 2014, igual à média nacional (INEP, 2015), para 56,1, acima da média nacional de 47,2 em 2017 (INEP, 2018).

Se o compromisso original relacionado à criação da UEMS visava atender a carência da formação docente no Mato Grosso do Sul (Ferronato, 2008), entendemos que contribuímos no atendimento desse objetivo, o que nos orgulha e dá forma à nossa realização profissional, afinal, nossos esforços individuais e coletivos ajudaram a colocar a instituição no patamar dos melhores cursos do país. Entretanto, a rigor, o fato de termos obtido uma nota de excelência terá sido de pouca importância se isso não representar uma mudança na vida daqueles com quem compartilhamos o pouco que sabemos. Daqui surge a terceira etapa da nossa relação com a UEMS, na forma de *transcendência*.

Isso também a UEMS tem nos recompensado com generosidade. Uma busca rápida pelo nome de nossos alunos na plataforma Lattes nos dá a certeza de que passamos o nosso bastão adiante. Já existe uma geração que, em breve, estará ao nosso lado comparti-

lhando a sala dos professores nas universidades. Temos, atualmente, alunos em programas de pós-graduação *stricto sensu* em instituições como Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Se considerarmos que nossas turmas são pequenas, isso é um feito extraordinário. Além disso, temos muitos egressos atuando na Educação Básica, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, em Paranaíba-MS, em outras cidades do Mato Grosso do Sul e até em outros estados da Federação.

Mas isso não representa nada do que de fato é transcendência. Transcender não é reproduzir o que somos. Não é fazer cópias, ainda que melhoradas de nós mesmos. A transcendência de que estamos falando e que representa o maior degrau que um profissional da área da Educação consegue atingir é quando percebemos que contribuímos, com uma pequena parte, é verdade, na transformação da vida daqueles que estavam nas carteiras enquanto ministrávamos aulas de Ciências Sociais. Para poder explicar isso, é necessário voltarmos o foco para o curso de Ciências Sociais.

Quanto ao perfil socioeconômico de nossos estudantes, somos os pobres, os pretos, aqueles que não conseguiram entrar em outros cursos. Somos donas de casa que buscavam formação para se doar ainda mais à sua família. Somos jovens querendo mudar um destino determinista. Somos aqueles que são os primeiros de sua família a entrar na universidade. Somos aqueles com pouco capital cultural incorporado, aquela espécie de riqueza incapaz de ser comprada, mas que é adquirida lentamente a partir do próprio capital cultural do meio familiar e que representa o *quantum* de conhecimento simbólico que absorvemos durante as primeiras etapas de so-

cialização primária, aquela que se realiza dentro de casa (Bourdieu, 1986).

É nesse interessante que recebemos que se opera uma verdadeira e duradoura transformação, que perpassa toda a sua vida. Essa é a verdadeira transcendência a que nos referimos, e algumas poucas histórias dão a dimensão do que isso significa. Um aluno compreende, por meio das Ciências Sociais, o porquê de sua situação social marginalizada; enxerga-se como um adulto até então escravizado, mas que, por meio do conhecimento, conseguiu romper os grilhões que prendiam seus antepassados. Uma aluna chora durante uma defesa de Trabalho de Conclusão de Curso ao relatar o sofrimento de moradores de rua que ela observou durante uma etnografia. Ela passou a enxergar a maneira como a sociedade torna invisíveis pessoas que precisam de apoio e que estão à nossa volta. Ao questionar uma egressa que hoje atua na Educação Básica como ela se sente profissionalmente, ela respondeu, simplesmente, que se sente realizada. Uma dona de casa se emociona ao relatar sua história, de como terminou o Ensino Médio por meio do Ensino de Jovens e Adultos e como conseguiu entrar em uma universidade pública. Lembra com carinho do apoio do marido e das filhas durante esse processo, mas, sobretudo, dos colegas de classe que a suportaram na superação do choque de entrar em uma universidade e ser submetida a uma situação jamais imaginada anteriormente: uma imensa coleção de textos para leitura. Outra mãe torna-se exemplo para seus filhos, fazendo não apenas a graduação, mas também ao completar uma especialização, ingressar no mestrado, se tornar professora na Educação Básica e ainda achar tempo para fazer outra faculdade. Uma esposa gosta tanto do curso, que começa a discutir os temas tratados com seu marido em casa. Pouco tempo depois, ele

passa a ser estudante de Ciências Sociais conosco, e o casal se forma. Temos um casal egresso de licenciados. Outro estudante assume papel de protagonismo em movimentos sociais, atuando na política e com políticos, com o objetivo de tornar mais digna a vida de minorias em nosso país. Um dos nossos egressos, depois de atuar por vários anos como docente concursado no estado, passou a trabalhar na Coordenadoria Regional de Educação, vindo a participar da direção de uma escola pública estadual.

Tudo isso foi possível graças ao curso de Ciências Sociais, que formou professoras e professores capacitados, diretores de escola, agentes políticos, além de reforçar laços familiares e transformar a vida das pessoas que passaram por nossas salas. Tudo isso reforça a ideia de tratarmos a nossa profissão de docentes da UEMS com paixão. É disso que trata Max Weber (2004) quando posiciona o cientista diante de um objeto, a ciência, ao qual ele se dedicará por anos e verá a sua pesquisa ser superada por outras, sem que possa esmorecer e escapar desse destino, que é o fato de a ciência ser algo provisório, sempre em mudança por meio de novas descobertas, e não importa o quanto façamos, ela será superada em algum momento.

Analogamente, esse é o destino do professor: se dedicar ao máximo aos seus estudantes e saber que, em breve, talvez nunca mais os veja, salvo uma notícia aqui e outra ali, mas sabemos, no fundo, que, por meio da UEMS, colaboramos com o nosso melhor para alterar positivamente o destino daquelas pessoas. Essa transcendência, fruto de um trabalho realizado com paixão, e que é a sensação de vermos que o resultado de nosso esforço promoveu uma diferença significativa na vida de tantas pessoas, é o presente que o trabalhar no curso de Ciências Sociais nos entregou. Isso é o que de

mais importante nos proporcionou nossa história enquanto docentes do curso de Ciências Sociais, ainda que reconheçamos que isso seja apenas uma parte pequena da história da UEMS.

Mas isso foi até agora. Até o presente.

Entendemos que o futuro das Ciências Sociais está em ir além dessas histórias de que, para sempre, faremos parte, ainda que nossos nomes possam ser esquecidos e que o teste do tempo faça com que sejamos incapazes de lembrar da face de cada um desses alunos. Nossa missão agora deve se voltar para o território que nos abriga: a cidade de Paranaíba-MS e a costa leste sul-mato-grossense. É pensar esse território como um local de oportunidades, o que nos deve mobilizar a partir de agora para que possamos transformar ainda mais a vida dos indivíduos.

O curso de Ciências Sociais deve estar atento às possibilidades de desenvolvimento de políticas públicas que se colocam em uma região pobre que começa a se abrir ao desenvolvimento e, dessa maneira, expandir a transformação social iniciada nos estudantes que passaram em nossas salas de aula. É hora de buscarmos uma segunda transcendência: a que atinja toda uma população.

Para além dessas histórias, é chegada a hora de pensar em desenvolvimento regional, e o curso de Ciências Sociais em Paranaíba-MS pode contribuir tecnicamente nesse desafio, conforme apresentamos a seguir.

A CONTRIBUIÇÃO DOS FORMANDOS EM CIÊNCIAS SOCIAIS PARA O DESENVOLVIMENTO DA REGIÃO LESTE E DE TODO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL

O debate sobre desenvolvimento envolve diferentes aspectos e cenários, e continua sendo um tema relevante para toda a sociedade, especialmente para os profissionais formados na área de ciências sociais. A maior compreensão dos problemas que afetam a sociedade ou regiões específicas ou mesmo a capacidade de identificar e mapear as demandas de segmentos sociais, grupos e minorias com pouco ou totalmente sem acesso ao estado de bem-estar social é uma das possibilidades de atuação desses formados no plano do desenvolvimento. Isso ocorre em virtude de a formação propiciar uma maior capacidade de intervir na realidade local por meio da interação e fomentação de parcerias, do assessoramento ao poder público ou de setores empresariais no sentido de produzir mudanças que atendam aos diferentes interesses do estado, bem como de subsidiar a atuação de grupos privados que buscam obter conhecimento sistematizado e abrangente de atores sociais específicos ou de estudos de impacto visando um diagnóstico aprofundado de múltiplas realidades políticas e sociais.

Todavia, quando falamos em desenvolvimento, primeiramente, é necessário entender que o termo se tornou uma concepção genérica, que, isoladamente, possibilita múltiplas leituras, tornando-se, dessa forma, um conceito vago, especialmente quando não associado a um complemento, como: humano, urbano, regional, local, mundial, das metrópoles etc. Contudo, se, por um lado, o termo é amplo em demasia, por outro, está fortemente relacionado às dimensões econômicas, políticas e sociais. É nesse sentido que

Bresser-Pereira (1968) já assinalava, nos anos 1960, que desenvolvimento era um processo de transformação econômica, política e social de ordem global. Dessa forma, não haveria, segundo o autor, lógica alguma em se falar de desenvolvimento de forma isolada, apenas no âmbito econômico, político ou social, tendo em vista que o resultado mais importante, ou pelo menos mais direto, seria voltado ao crescimento do padrão de vida da população. Especificamente no âmbito urbano brasileiro, como aponta Ribeiro (2018), há elementos interessantes e específicos de reflexão do desenvolvimento, pois é dentro desse contexto que, conforme o autor, a sociedade brasileira iria reconhecer e experimentar os enigmas e dramas que seriam decorrentes de mudanças econômicas, sociais, simbólicas e territoriais.

Desse modo, ao contrário do que ocorreu nos países europeus e nos Estados Unidos, os problemas urbanos somente seriam incorporados à questão social nos anos mais recentes, sendo possível observar que é somente a partir dos anos de 1980 que a questão urbana passa a ser integrada e tratada como uma questão social importante no país. Assim, não haveria, para o autor, um pleno desenvolvimento ou o avanço em qualquer região sem o tratamento das questões urbanas. Sob esse escopo, as representações antiurbanas passam a ser substituídas por um diagnóstico orientado por ideais republicanos de justiça social e democracia (Ribeiro, 2018).

Nesse sentido, em linhas gerais, podemos observar que os temas e/ou problemas urbanos contemporâneos envolvem um amplo leque de possibilidades analíticas, que vão também além da discussão de desenvolvimento e ocupam várias outras temáticas, abordagens e metodologias, campos que convergem para formação das Ciências Sociais.

O CONTEXTO DE DESENVOLVIMENTO NA REGIÃO LESTE DO ESTADO

Embora tenhamos salientado, na seção anterior, algumas dimensões do desenvolvimento e a familiaridade desse tema com a formação nas Ciências Sociais, é importante destacar, pelo de menos de forma breve, o contexto de desenvolvimento da região leste do estado de Mato Grosso do Sul, também conhecida como a região do bolsão sul-mato-grossense, que compreende, atualmente, 10 municípios: Aparecida do Taboado, Cassilândia, Inocência, Paranaíba, Água Clara, Bataguassu, Brasilândia, Santa Rita do Pardo, Selvíria e Três Lagoas.

O maior município da região é Três Lagoas, que não apenas concentra a maior população, cerca de 113 mil habitantes, mas também possui o maior PIB e investimentos na indústria e nas demais atividades econômicas. Já o segundo município é o de Paranaíba, com aproximadamente 41 mil habitantes. Em linhas gerais, toda a região leste concentra atualmente mais de 270 mil habitantes.

Além disso, vale frisar que Três Lagoas encabeça e se tornou, ao lado da capital Campo Grande, de Dourados e Corumbá, um dos principais polos econômicos do estado, sendo o terceiro município em número de habitantes e em investimentos. Embora a região leste seja palco de múltiplos investimentos, um dos grandes destaques, que contribui fortemente para o desenvolvimento local, é a celulose, que vem ampliando suas áreas de plantio em todo o estado.

Três Lagoas concentrou, nesse contexto, duas plantas industriais de beneficiamento de eucalipto, uma em 2009 e outra em 2014. Além disso, outros municípios também vêm recebendo investimentos pesados nesse segmento. Um dos exemplos que não dei-

xa de ser importante, embora não pertencente diretamente à região leste, mas ao grupo da Suzano de celulose presente em Três Lagoas, também vem fazendo amplos investimentos no município de Ribas do Rio Pardo desde 2021, prevendo, já em 2024, ter a maior fábrica de derivados no ramo da celulose do Brasil.

Entre os mais recentes anúncios de investimento especificamente na região leste, estão os voltados ao pequeno município de Inocência, que espera receber investimentos da ordem de cerca de 15 bilhões de reais. Ou seja, podemos dizer que, em um raio de aproximadamente 200 km, os investimentos são vultosos, apontando para o crescimento e desenvolvimento de toda a região, o que indica um crescimento rápido, forte contingente de migração e transformação da região. Tudo isso, demanda um conjunto de profissionais com características relacionadas a pensar alternativas de apoiar gestores públicos e privados em investimentos e demandas que contribuam para o bem-estar social, especialmente da própria região leste e de todo estado de Mato Grosso do Sul.

AS POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DOS FORMADOS EM CIÊNCIAS SOCIAIS NA REGIÃO LESTE

O panorama histórico das ciências sociais no Brasil é antigo e registra, desde a sua consolidação nos anos 1930, um conjunto de contribuições para o desenvolvimento brasileiro. O projeto UNESCO no Brasil, nos anos 1960, auxiliou a projeção das ciências sociais brasileiras como demiurgas de um processo de construção de diagnósticos dos problemas e possíveis soluções para que os governos aprimorassem suas políticas públicas para toda a sociedade, dado o rápido desenvolvimento do país naquele período (Maio,

1999). Todavia, embora a profissão de cientista seja reconhecida e possua lei específica, Lei nº 6.888, de 10 de dezembro de 1980, que dispõe sobre a profissão de sociólogo, inerente à formação em Ciências Sociais, é possível destacar que a referida Lei, conforme explícito no art. 1º, estabelece:

O exercício, no País, da profissão de Sociólogo, observadas as condições de habilitação e as demais exigências legais, é assegurado:

a) aos bacharéis em Sociologia, Sociologia e Política ou Ciências Sociais, diplomados por estabelecimentos de ensino superior, oficiais ou reconhecidos;

b) aos diplomados em curso similar no exterior, após a revalidação do diploma, de acordo com a legislação em vigor;

c) aos licenciados em Sociologia, Sociologia Política ou Ciências Sociais, com licenciatura plena, realizada até a data da publicação desta Lei, em estabelecimentos de ensino superior, oficiais ou reconhecidos (Brasil, 1980).

Em relação às competências de formação da área, cabe ainda salientar, conforme aponta a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), um conjunto de aspectos como: a) elaborar, supervisionar, orientar, coordenar, planejar, programar, implantar, controlar, dirigir, executar, analisar ou avaliar estudos, trabalhos, pesquisas, planos, programas e projetos atinentes à realidade social; b) ensinar Sociologia Geral ou Especial, nos estabelecimentos de ensino, desde que cumpridas as exigências legais; c) assessorar e prestar consultoria a empresas, órgãos da administração pública direta ou indireta, entidades e associações, relativamente à realidade social; d) Participar da elaboração, supervisão, orientação, coordenação, planejamento, programação, implantação, direção, controle, execução, análise ou

avaliação de qualquer estudo, trabalho, pesquisa, plano, programa ou projeto global, regional ou setorial, atinente à realidade social.

A partir desse amplo escopo, acredita-se que os profissionais das mais variadas formações e, especialmente das Ciências Sociais, formados no estado, nas prerrogativas anteriores, possam contribuir de forma primorosa em todo o MS, sobretudo na região leste, que possui todos os predicados para se desenvolver em uma velocidade cada vez maior, colaborando, principalmente, para maior riqueza, qualidade de vida e bem-estar social da sua população.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tentamos resumir um pouco do passado, por meio da história de nosso curso, inserido em uma narrativa maior que é a história da UEMS, do presente, na forma de paixão pela profissão docente e na maneira como percebemos as transformações que causamos nos estudantes, e do futuro, apontando possibilidades de a UEMS, por meio do curso de Ciências Sociais, causar impactos positivos na esfera socioeconômica do estado de Mato Grosso do Sul, como meio de retribuir a confiança em nós depositada pela sociedade e no cumprimento da missão de uma universidade pública.

Falamos pouco dos momentos difíceis sem salas de aula, sem livros na biblioteca, de classes abafadas sem ar-condicionado, cuja importância, só quem é do Mato Grosso do Sul vai entender. É impressionante olhar para o passado e perceber que todas essas demandas foram atendidas e nos prepararam para um novo tempo.

Não citamos nomes para não correr o risco de esquecer aqueles que, de maneira árdua e silenciosa, contribuíram para que chegássemos até aqui: tantas professoras e professores doaram seu

precioso tempo para escrever uma pequena linha no livro da UEMS; tantos estudantes que deixaram marcas nas estruturas e nas pessoas e que são a nossa esperança de continuidade.

Não podemos deixar de registrar o papel dos outros cursos da unidade, Direito e Pedagogia, que não apenas nos suportaram, como foram os indutores do estabelecimento de nosso curso. Não haveria o curso de Ciências Sociais sem que houvesse esses cursos que nos precederam na Unidade Universitária de Paranaíba-MS.

O curso também não teria sido possível sem o suporte administrativo que recebemos da Secretaria e de trabalhadores terceirizados que garantem a limpeza e a beleza de nossas instalações. Mais que especialistas, eles têm nos ajudado como amigos.

Por fim, é impossível não reconhecer o papel da reitoria, das pró-reitorias e das demais áreas administrativas da sede em Dourados. A marca da UEMS tem sido a resolução rápida e amistosa de todos os problemas que surgem no dia a dia.

A todos vocês, nosso muito obrigado!

De agora em diante, vamos pensar nos próximos 30 anos!

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P. The forms of capital. *In*: RICHARDSON, J. **Handbook of Theory and research for the sociology of education**. Westport, CT: Greenwood, 1986. p. 241-258

BRESSER-PERREIRA, L. C. **Desenvolvimento e crise no Brasil: 1930-1967**. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

BRASIL. **Lei nº 6.888, de 10 de dezembro de 1980**. Dispõe sobre o exercício da profissão de Sociólogo e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 1980.

CASTRO, E. Curso da UEMS de Paranaíba alcança conceito máximo no Enade. **Portal UEMS**. Dourados, 15 out. 2018. Disponível em: <https://portal.uems.br/noticias/detalhes/curso-da-uems-de-paranaiba-alcanca-conceito-maximo-no-enade-152204>. Acesso em: 16 maio 2023.

CLASSIFICAÇÃO BRASILEIRA DE OCUPAÇÕES. **Sociologia**. Brasília, DF: CBO. Disponível em: <http://www.mteco.gov.br/cbosite/pages/home.jsf;jsessionid=mh3p3jTJcauockiSgfAmC7ztVqT0Iy0k-J0p4IzT2.CBO-SLV04:mte-cbo>. Acesso em: 20 maio 2023.

MAIO, M. C. O projeto Unesco e a agenda das Ciências Sociais no Brasil dos anos 40 e 50. **RBCS**, [s. l.], v. 14, n. 41, out. 1999.

FERRONATTO, E. T. T. **Políticas de educação superior e as universidades estaduais**: um estudo sobre os cursos noturnos da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2008

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Diretoria de Avaliação da Educação Superior. ENADE 2014. **Relatório de curso**: Ciências Sociais (Licenciatura) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - Paranaíba. Brasília, DF: INEP, 2015. Disponível em: <https://enade.inep.gov.br/enade/#!/relatorioCursos>. Acesso em: 15 maio 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Diretoria de Avaliação da Educação Superior. ENADE 2017. **Relatório de curso**: Ciências Sociais (Licenciatura) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - Paranaíba. Brasília, DF: INEP, 2018. Disponível em: <https://enade.inep.gov.br/enade/#!/relatorioCursos>. Acesso em: 15 maio 2023.

RIBEIRO, L. C. Cidade, nação e mercado: desafios societários da reforma urbana no Brasil. *In*: RIBEIRO, L. C. (org.) **A metrópole em questão**: desafios da transição urbana. 2. ed. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2018. p. 21-54.

WASKO, J. 50 melhores cursos de Ciências Sociais, segundo o MEC. **Estratégia Vestibulares**. [s. l.], 19 abr. 2023. Disponível em: <https://vestibulares.estrategia.com/portal/profissoes/graduacoes/50-melhores-cursos-de-ciencias-sociais-segundo-o-mec/>. Acesso em: 16 maio 2023.

WEBER, M. A ciência como vocação. *In*: WEBER, M. **Ciência e política**: duas vocações. São Paulo: Cultrix, 2004.

O curso de Ciências Sociais em Paranaíba: da formação docente às possíveis contribuições para o desenvolvimento sul-mato-grossense



O curso de Turismo em Campo Grande: contribuindo para os 30 anos da UEMS há mais de uma década

Daniela Sottili Garcia
Débora Fittipaldi Gonçalves

INTRODUÇÃO

Este capítulo tem como objetivo principal contar o histórico do curso de graduação em Turismo da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande (UUCG), além de demonstrar sua contribuição em relação à trajetória da UEMS, instituição que completa, em 2023, 30 anos de implantação no estado de Mato Grosso do Sul, e por fim, deixar registrado o trajeto desse curso, que, ao longo do seu desenvolvimento, contribuiu e contribui nos avanços dessa universidade e da mão de obra qualificada em turismo.

Para atingir a esse objetivo, buscamos relatar um histórico dos cursos de graduação em Turismo no Brasil, que, desde os anos 1970, promovem a formação de nível superior dos profissionais dessa área em ampla consolidação em todo o país. Para complementar

essas informações, apresentamos também um percurso histórico dos cursos de graduação em Turismo no Mato Grosso do Sul, de maneira a evidenciar a importância do curso no estado.

Em seguida, apresentamos um percurso histórico do curso de graduação em Turismo da UEMS/UUCG, que tem suas marcas de criação em processos históricos, didáticos e pedagógicos que se atrelam ao desenvolvimento institucional da universidade, sendo considerado pioneiro em oferta na capital sul-mato-grossense, por meio de uma instituição pública de Ensino Superior.

Contar a trajetória percorrida pelo curso de Turismo da UEMS - UUCG é contar parte da história dos 30 anos da UEMS e, por meio dela, apresentar a importância social, cultural e econômica da instituição no estado de Mato Grosso do Sul, bem como demonstrar a forma como o curso de Turismo instalado na capital vem contribuindo para o desenvolvimento turístico do estado de Mato Grosso do Sul.

UM PERCURSO HISTÓRICO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM TURISMO NO BRASIL

A educação em Turismo surgiu na década de 1950, a partir da oferta da Educação Profissional na área de Turismo e Hotelaria, e teve forte desenvolvimento nas regiões Sudeste e Sul do país, promovido, principalmente, pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), instituição que passou a ofertar cursos que atendiam à qualificação de quadros operacionais de base para hotéis e restaurantes (Brasil, 2000).

Durante 20 anos, a formação em Turismo estava ligada ao nível técnico, até o momento em que, na década de 1970, surgem os

primeiros cursos de graduação em Turismo em território brasileiro. O primeiro deles foi promovido em 1971 pela Faculdade de Turismo do Morumbi, sendo seguido pela Faculdade Ibero-Americana (cujas atividades do curso se iniciaram em 1972), pela Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP), que inaugurou seu curso de Turismo em 1973, e pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUCCAMP), onde o curso foi iniciado em 1974. No ano seguinte, essa graduação teve início de suas atividades na Universidade Católica de Pernambuco (UCP), e, em 1978, a Universidade Federal do Paraná (UFPR) também passa a fazer a oferta de formação superior em Turismo (Silveira; Medaglia; Gonçalves-Gândara, 2012).

Com o surgimento dos primeiros cursos superiores em Turismo, fez-se necessária a intervenção do governo nas exigências mínimas dentro de suas estruturas curriculares, de forma a orientar o desenvolvimento didático-pedagógico do curso para as Instituições de Ensino Superior que o ofertassem como demanda, o que foi feito por meio de uma Resolução de 1971. Sobre esse processo normativo, Schoroeder (2009, p. 11) explica:

A Resolução s/n de 28 de janeiro de 1971, exigia as disciplinas de Sociologia, História do Brasil, Geografia do Brasil, História da Cultura, Estudos Brasileiros, Introdução à Administração, Noções de Direito, Técnica Publicitária e Planejamento e Organização do Turismo. E dentro das disciplinas de Geografia, o ensino de Cartografia era obrigatório e em Noções de Direito, itens como Direito Constitucional, Direito Fiscal Alfandegário, Legislação Trabalhista, Estatuto Jurídico do Estrangeiro e Legislação Específica do Turismo também eram exigidos como conteúdo.

Durante o III Encontro Nacional dos Bacharéis e Estudantes em Turismo, em 1979, foi solicitada ao Conselho Federal de Educação, e posteriormente encaminhada à Empresa Brasileira de Turismo (EMBRATUR), órgão estatal que fazia toda a gestão da atividade turística brasileira, a substituição de alguns componentes curriculares básicos para Matemática, Estatística, Contabilidade, Teoria Econômica, Metodologia Científica, Planejamento e Organização do Turismo, Legislação Aplicada, Mercadologia e Psicologia. Nesse momento, surgiram as habilitações específicas dentro dos cursos como Hotelaria, Agenciamento e Transporte e Planejamento, que continham disciplinas específicas em cada área.

Em 1998, após o Seminário Nacional de Reformulação dos Cursos de Turismo e Hotelaria, que aconteceu em 1996 e foi constituído pela Associação Brasileira de Bacharéis em Turismo (ABBTUR) e pela Associação Brasileira de Dirigentes de Escola de Turismo e Hotelaria (ABDETH), formou-se um documento com apontamentos e sugestões à Secretaria Educação Superior (SESU/MEC), que o levou ao Conselho Nacional de Educação, que, por sua vez, aprovou a nova estrutura curricular segmentada em três: 1) matérias de formação básica: Sociologia, Geografia, História, Administração, Economia, Direito, Estatística, Metodologia Científica e Psicologia; 2) matérias de formação profissional: Planejamento e Organização do Turismo, Teoria Geral do Turismo, Marketing, Eventos, Lazer, Hospedagem, Alimentos e Bebidas, Agenciamento, Transportes, Informática, Contabilidade e Língua Estrangeira; e 3) matérias de formação complementar: Antropologia, Língua Portuguesa e Matemática.

Posteriormente, no ano de 2001, conforme a Lei nº 10.172/2001, a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais estimulou as competências, as habilidades e os conteúdos básicos para

cada curso de graduação, assim modificando toda a estrutura para o modelo de currículo universitário da época, que tinha como base os Currículos Mínimos (Lei 4.024/1961). Havendo essas modificações, houve ainda os seguintes pareceres: Parecer CNE/CES nº 146/2002, aprovado em 3 de abril de 2002, com as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Direito, Ciências Econômicas, Administração, Ciências Contábeis, Turismo, Hotelaria, Secretariado Executivo, Música, Dança, Teatro e Design; Parecer CNE/CES nº 288/2003, aprovado em 6 de novembro de 2003, com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Turismo. Somente em 2006 é que ficaram definidas e instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Turismo, com a criação da Resolução nº 13, de 24 de novembro de 2006, oriunda da Câmara de Educação Superior, colegiado do Ministério da Educação, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Turismo em âmbito nacional, que estão em vigor atualmente, além de ser o documento que rege o objeto de pesquisa. O documento, em seu terceiro artigo, estabelece que o curso

[...] deve ensinar, como perfil desejado do graduando, capacitado e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e culturais, relacionadas com o mercado turístico, sua expansão e seu gerenciamento, observados os níveis graduais do processo de tomada de decisão, apresentando flexibilidade intelectual e adaptabilidade contextualizada no trato de situações diversas, presentes ou emergentes, nos vários segmentos do campo de atuação profissional (Brasil, 2006, p. 11).

Dessa forma, verificou-se que, no intervalo de 44 anos, compreendido entre 1971 e 2015, ocorreram grandes mudanças nas exigências nos documentos que formulam os conteúdos das gradua-

ções em Turismo de acordo com as necessidades e tendências globais, acentuando a importância da atualização das abordagens dos conteúdos para a formação do bacharel em Turismo.

A partir das proposições da Resolução, aliadas a uma estrutura curricular coesa e coerente, os cursos de Turismo podem propiciar aos estudantes uma formação sólida, cujas demandas são calcadas nas solicitações do mercado de trabalho. Por meio de documentos normativos como o Projeto Político de Curso (PPC) e de suas estruturas curriculares, os estudantes têm acesso a todo o processo didático-metodológico das relações de ensino e aprendizagem, além de compreenderem o funcionamento do processo avaliativo, aspectos que são inerentes à formação do acadêmico. Os itens de perfil do egresso, competências e habilidades que compõem o PPC'S, baseados na DCN de 2006, no art. 3º (Brasil, 2006, p. 2), são assim descritos:

Art. 3º O curso de graduação em Turismo deve ensejar, como perfil desejado do graduando, capacitado e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e culturais, relacionadas com o mercado turístico, sua expansão e seu gerenciamento, observados os níveis graduais do processo de tomada de decisão, apresentando flexibilidade intelectual e adaptabilidade contextualizada no trato de situações diversas, presentes ou emergentes, nos vários segmentos do campo de atuação profissional.

Portanto, entende-se que esse profissional deverá ser um bacharel que compreende e possui uma visão holística sobre o fenômeno turístico, podendo, assim, atuar em uma gama de áreas do turismo com qualificação.

A respeito das habilidades e competências desse profissional, o art. 4º da DCN de 2006 prevê:

Art. 4º O curso de graduação em Turismo deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

I - compreensão das políticas nacionais e regionais sobre turismo;

II - utilização de metodologia adequada para o planejamento das ações turísticas, abrangendo projetos, planos e programas, com os eventos locais, regionais, nacionais e internacionais;

III - positiva contribuição na elaboração dos planos municipais e estaduais de turismo;

IV - domínio das técnicas indispensáveis ao planejamento e à operacionalização do Inventário Turístico, detectando áreas de novos negócios e de novos campos turísticos e de permutas culturais;

V - domínio e técnicas de planejamento e operacionalização de estudos de viabilidade econômico-financeira para os empreendimentos e projetos turísticos;

VI - adequada aplicação da legislação pertinente;

VII - planejamento e execução de projetos e programas estratégicos relacionados com empreendimentos turísticos e seu gerenciamento;

VIII - intervenção positiva no mercado turístico com sua inserção em espaços novos, emergentes ou inventariados;

IX - classificação, sobre critérios prévios e adequados, de estabelecimentos prestadores de serviços turísticos, incluindo meios de hospedagens, transportadoras, agências de turismo, empresas promotoras de eventos e outras áreas, postas com segurança à disposição do mercado turístico e de sua expansão;

X - domínios de técnicas relacionadas com a seleção e avaliação de informações geográficas, históricas, artísticas, esportivas, recreativas e de entretenimento,

folclóricas, artesanais, gastronômicas, religiosas, políticas e outros traços culturais, como diversas formas de manifestação da comunidade humana;

XI - domínio de métodos e técnicas indispensáveis ao estudo dos diferentes mercados turísticos, identificando os prioritários, inclusive para efeito de oferta adequada a cada perfil do turista;

XII - comunicação interpessoal, intercultural e expressão correta e precisa sobre aspectos técnicos específicos e da interpretação da realidade das organizações e dos traços culturais de cada comunidade ou segmento social;

XIII - utilização de recursos turísticos como forma de educar, orientar, assessorar, planejar e administrar a satisfação das necessidades dos turistas e das empresas, instituições públicas ou privadas, e dos demais segmentos populacionais;

XIV - domínio de diferentes idiomas que ensejem a satisfação do turista em sua intervenção nos traços culturais de uma comunidade ainda não conhecida;

XV - habilidade no manejo com a informática e com outros recursos tecnológicos;

XVI - integração nas ações de equipes interdisciplinares e multidisciplinares, interagindo criativamente face aos diferentes contextos organizacionais e sociais;

XVII - compreensão da complexidade do mundo globalizado e das sociedades pós-industriais, onde os setores de turismo e entretenimento encontram ambientes propícios para se desenvolverem;

XVIII - profunda vivência e conhecimento das relações humanas, de relações públicas, das articulações interpessoais, com posturas estratégicas do êxito de qualquer evento turísticos; XIX - conhecimentos específicos e adequado desempenho técnico -profissional, com humanismo, simplicidade, segurança, empatia e ética.

Respaldoando-se nessas definições, percebe-se a importância de a composição da grade curricular da graduação em Turismo prezar por conteúdos que visam ao sucesso do egresso diante do mercado de trabalho e suas tendências, do âmbito local ao internacional (Schroeder, 2009).

OS CURSOS DE TURISMO EM MATO GROSSO DO SUL

Foi na década de 1990 que os cursos de bacharelado em Turismo tiveram um grande salto com relação a sua oferta. Em Mato Grosso do Sul, as primeiras turmas do curso passaram a ser ofertadas na capital do estado, em 1995, na Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), que foi seguida pelas Faculdades Integradas de Coxim (FICO), que passam a ofertar a primeira turma em 1996, fora de Campo Grande, sendo o curso pioneiro no interior de MS, de acordo com Almeida¹.

No ano de 1998, a Faculdade Estácio de Sá também passa a ofertar suas turmas de graduação em Turismo, sendo a segunda instituição da capital a promover o curso. Na sequência, foram abertos vários cursos tanto na capital como no interior do estado: em 1999, em Corumbá, na Faculdade Salesiana de Santa Teresa (IES-PAN); em 2000, a Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal (UNIDERP), a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), no campus de Aquidauana, e a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) em suas Unidades de Dourados e Jardim².

¹ Palestra “Histórico da profissão turismólogo”, proferida na UFMS, campus de Campo Grande, em 2007.

² *Ibid.*

Ainda em 1999, a Associação de Ensino e Cultura de Mato Grosso do Sul (AEMS) oferta a graduação para a região leste do estado. Em 2002, foram abertas novas turmas do curso de Turismo em Dourados, no Centro Universitário da Grande Dourados (UNIGRAN) e nas Faculdades Integradas de Dourados (FAD). Em Nova Andradina, a Faculdade de Administração de Nova Andradina (FANA) e, em Paranaíba, a Faculdade Valé do Aporé (FAVA) lançam suas primeiras turmas de graduação em Turismo³.

Em 2002, na capital, a Faculdade Mato Grosso do Sul (FAC-SUL), o Instituto Superior da FUNLEC (IESF) e o Instituto Campo Grande (ICG) também começam a ofertar o curso de Turismo à comunidade. No mesmo ano, na cidade de Bonito, o IESF abre uma turma do curso, de forma a suprir a demanda de formação em um dos pontos turísticos mais visitados do estado. Em 2005, foram autorizados três cursos em Selvíria e em Fátima do Sul. Dois anos mais tarde, em 2007, o MEC autorizou a abertura de turma em Rio Verde de Mato Grosso, pela UNIDERP, porém esses cursos, por fim, não foram oferecidos⁴.

Essa gama de cursos se justificava, conforme Barretto (2001), devido ao grande potencial de mão de obra que o curso pode gerar ao mercado de trabalho, uma vez que, pelo fato de o turismo ser repleto de segmentos, o turismólogo tem campo de atuação nas mais diversas áreas⁵. Dessa forma, em uma década, foram abertos aproximadamente 20 cursos de Turismo no estado de Mato Grosso do Sul. Muitos deles, sobretudo os abertos por faculdades particulares, tiveram um curto tempo de funcionamento, e, aos poucos, foram

3 *Ibid.*

4 *Ibid.*

5 *Ibid.*

permanecendo em funcionamento somente aqueles instalados pelas universidades públicas.

No cenário nacional, verificou-se que os primeiros cursos de Turismo surgiram na década de 1970; na década de 1980, houve uma estagnação dos cursos ligada aos problemas econômicos do país; na década seguinte, houve valorização e expansão dos cursos tanto em relação numérica quanto geográfica; na década de 2000, implantou-se um equilíbrio entre qualidade e quantidade de cursos de graduação em Turismo (Silveira; Medaglia; Gonçalves-Gândara, 2012). Foi nesse último período, em 2010, que a Reitoria da UEMS, na ocasião tendo como reitor o Professor Gilberto José de Arruda e como vice-reitor o Professor Dr. Adilson Crepaldi, recebeu um pedido do Governo do Estado de Mato Grosso do Sul para ser estudada a implantação de um curso de Turismo na capital.

Foi criada, então, a Comissão de Criação do Projeto Pedagógico do Curso de Turismo – ênfase em Empreendedorismo e Políticas Públicas da Unidade Universitária de Campo Grande (UUCG) da UEMS, homologada em 05 de abril de 2010 pela Portaria UEMS nº 13 de 2010. A comissão foi formada pelos seguintes docentes:

- Alaíde Brum de Mattos – Turismóloga, Professora Mestre da UEMS;
- Débora Fittipaldi Gonçalves – Turismóloga, Professora Mestre da UEMS (hoje Doutora);
- Luciana de Jesus Rabelo Silva – Turismóloga, Professora Mestre da UEMS (Presidente da Comissão);
- Miguel Ângelo Batista dos Santos – Administrador, Professor Doutor da UEMS;

- Sonia Lopes Bennett – Turismóloga, Professora Mestre da UEMS;
- Wanda Faleiros – Bióloga, Professora Mestre da UEMS.

Além do grupo mencionado, a Comissão de Criação do PPC do Curso de Turismo da UEMS/ UUCG contou com o apoio e a colaboração dos docentes Daniela Sottili Garcia – Turismóloga, Professora Doutora da UEMS – e Djanires Lageano Neto de Jesus – Turismólogo e Professor Doutor da UEMS.

Assim foi feita a implantação do primeiro curso de graduação em Turismo de uma Instituição de Ensino Superior pública em Campo Grande, no ano de 2011. Na época, a Unidade Universitária da capital estava situada nas dependências da Escola Estadual Irmã Bartira Gardès, na Rua dos Dentistas, nº 500, no Bairro Arnaldo Estevão Figueiredo, e, no primeiro ano, o curso foi ministrado no período vespertino. Posteriormente, a partir de um movimento dos acadêmicos – devido à evasão que se dava por conta do período de estudos, que não conciliava com o horário disponível para trabalho –, foi submetida proposta de mudança de turno ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), comissão da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, responsável pelas pautas pertinentes a todos os cursos da instituição. A partir da aprovação da proposta, o curso passou a ser ofertado no período matutino.

O espaço físico da Escola onde a UEMS funcionava era pequeno, o que requereu da gerência da Unidade Universitária a solicitação de novas dependências à administração estadual. Dessa forma, o curso também operava na Escola Estadual Hércules Maymone, local em que passaram a funcionar outros cursos de graduação e o Laboratório de Ciências do Turismo (CIENTUR), coordenado pela Professora Me. Luciana de Jesus Rabelo Silva. No momento de

sua implantação, o curso foi coordenado pela Professora Me. Alaíde Brum de Mattos, que esteve à frente da coordenação até março de 2013. Em meados de março de 2013, a coordenação do curso passou a ser feita pela Professora Dra. Daniela Sottili Garcia.

Em relação à matriz curricular, o primeiro Projeto Pedagógico do Curso de Turismo com ênfase em Empreendedorismo e Políticas Públicas da Unidade Universitária de Campo Grande atendeu às recomendações do Ministério da Educação citadas na Resolução nº 13, de 24 de novembro de 2006. No relatório que aborda as matrizes curriculares (Brasil, 2003, p. 5), os relatores apontaram como requisitos básicos os seguintes conteúdos:

- a) Conteúdos Básicos: estudos relacionados com os aspectos sociológicos, antropológicos, históricos, filosóficos, geográficos, culturais e artísticos, que confrontem as sociedades e as suas seguintes culturas;
- b) Conteúdos Específicos: estudos relacionados com a Teoria Geral do Turismo, Teoria da Informação e da Comunicação, estabelecendo ainda as relações do turismo com a administração, o direito, a economia e a contabilidade, além do domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira;
- c) Conteúdos Teórico-Práticos: estudos localizados nos respectivos espaços de fluxo turístico, compreendendo visitas técnicas, inventário turístico, laboratórios de aprendizagem e estágios (Garcia; Cuengas, 2018, p. 11).

Desde sua implantação em 2011, o curso ofereceu a seus alunos a oportunidade de participar de projetos de ensino, pesquisa e extensão, além de ofertas viabilizadas para que pudessem desenvolver estágio supervisionado não obrigatório, oportunizando, dessa forma, a vivência no mercado de trabalho em turismo ainda na academia.

A primeira turma de Turismo se formou em 2014, ano em que o curso também passou a viabilizar anualmente a oferta de estágio curricular obrigatório, contribuindo diretamente para a inserção de bacharéis em Turismo no mercado de trabalho nas esferas local, regional e nacional. No mesmo ano, ocorreu o processo de reconhecimento do curso pelo Conselho Estadual de Educação, obtendo o conceito 3, que, de acordo com o Relatório de Avaliação do Curso de Turismo, configura-se um padrão suficiente em relação à avaliação feita.

Com a inauguração da nova sede da Unidade Universitária de Campo Grande em 03 de agosto de 2015, na Avenida Dom Antônio Barbosa, nº 4155, bairro Santo Amaro, o curso de Turismo ganhou uma estrutura física adequada a suas necessidades administrativas e pedagógicas, com salas de aula amplas, equipadas com ar-condicionado, salas de trabalho para seus docentes, sala de coordenação, três salas de laboratórios, que, naquela ocasião, eram denominadas Laboratório de Eventos (LABEVENTOS), Laboratório de Planejamento e Organização do Turismo (LABPOT), além do CIEN-TUR, que já estava criado desde as instalações anteriores.

Nessa nova estrutura, os acadêmicos e docentes puderam fazer uso de um amplo espaço físico para a biblioteca da Unidade, auditório, cantina, xerox, arena cultural, sala de reuniões, sala de multimeios, gabinetes de docentes e demais espaços que favoreceram o desenvolvimento positivo do curso de Turismo e sua visibilidade perante a comunidade acadêmica e, sobretudo, perante o *trade* turístico campo-grandense e sul-mato-grossense. Com isso, surgiram maiores possibilidades de parcerias com o poder público municipal e estadual no desenvolvimento de projetos e ações estratégicas.

Em julho de 2016, a Profa. Dra. Débora Fittipaldi Gonçalves assumiu a coordenação de curso, cargo em que se encontra até o momento (2023).

Em se tratando da criação dos cursos de graduação em Turismo, observou-se a importância de sua existência, formando profissionais que compreendem o complexo do fenômeno turístico, tanto em teoria como em prática, manuseando técnicas de aplicabilidade em locais com potencial nesse segmento.

Para obter o conhecimento específico da aplicação de sistemas e teorias em Turismo, é importante que a instituição de ensino se atente às tendências da atividade turística e seus enfoques, como a epistemologia que pode ser aplicada em todas as disciplinas acadêmicas, tendo como definição para o Turismo, segundo Lohmann e Panosso Netto (2012), “o estudo do conhecimento no Turismo entrelaçado com o campo da Filosofia”, ou seja, o graduando terá de fazer uma reflexão sobre os alicerces teóricos utilizados e empregados, habilidade que faz parte da nova atuação do bacharel em Turismo.

Diante às ideias apresentadas sobre a variedade de áreas de conhecimento que envolve o fenômeno do turismo, Barreto (2004) salienta a multidisciplinaridade e a interdisciplinaridade que envolve a atividade. A primeira abrange justamente essa gama de estudos, e a segunda tem por intuito interligar todos esses conhecimentos.

Em 2020, o curso sofreu uma alteração, sendo submetido e avaliado pela Câmara de Ensino e Extensão CEPE, por meio da Deliberação CE/CEPE nº 322, de 3 de novembro de 2020, sendo homologado, com alteração, pela Resolução CEPE-UEMS nº 2.213, de 4 de dezembro de 2020, um novo Projeto Pedagógico do Curso, que está em fase de implantação e cuja aprovação foi obtida devido à re-

formulação e readequação de carga horária, cumprindo a exigência de manter a carga horária mínima para um curso de bacharelado, 2 400 horas, conforme orienta a legislação federal.

No atual PPC, foi retirada a ênfase em empreendedorismo e políticas públicas, permitiu-se a entrada anual de 40 alunos por turma, e o curso passou para 3 anos e 6 meses de duração, permitindo, com isso, que o discente no último semestre tenha a oportunidade de fazer o estágio supervisionado obrigatório em qualquer parte do mundo, pois pode cursar somente as disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado II e Trabalho de Conclusão de Curso II, o que oportuniza novas experiências e ampliação da rede de contatos.

Em 2022, o curso formou sua nona turma de bacharéis em turismo. Ao longo dos anos, foram 119 formandos em Turismo pelo curso de graduação em Turismo da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande. Ao analisarmos o gênero, verificou-se que a predominância dos formandos é feminina, com 74,8% de formandas mulheres e 25,2% de formandos homens.

Também em 2022, com a mudança do Projeto Pedagógico, foi criada uma nova logo para o curso, pois, sendo retirada a ênfase em empreendedorismo e políticas públicas e sua implantação, o colegiado do curso, em reunião, entendeu que essa mudança seria necessária. Assim, houve a confecção de uma nova identidade visual, para cuja criação foi contratada uma empresa de publicidade. A empresa elaborou algumas propostas, apresentou em reuniões de colegiado, e, a partir de uma sessão de ideias e opiniões com professores e discentes, chegou-se a um consenso, com aprovação obtida na reunião de colegiado realizada em outubro de 2022. A nova logomarca do curso apresenta diversos símbolos que marcam a

O curso de Turismo em Campo Grande: contribuindo para os 30 anos da UEMS há mais de uma década

atividade turística e dá ênfase aos elementos de fauna, flora e cultura do Mato Grosso do Sul.

Figura 1 – Logomarca do curso de Turismo desde 2022



Fonte: Acervo do curso de Turismo.

O curso de Turismo - UUCG já perfaz um caminho de mais de uma década de atuação na capital Campo Grande e, por meio dos seus projetos de ensino, pesquisa, extensão universitária, somados aos trabalhos de conclusão de curso gerados pelos alunos, vem contribuindo de forma significativa para a profissionalização da atividade turística no estado de Mato Grosso do Sul e do Brasil.

Devido aos Termos de Compromisso firmados pelo curso com empresas de turismo para os estágios obrigatório e não obrigatório, até o presente momento, aproximadamente 40 empresas turísticas foram atendidas por estagiários do curso, que, com seus

conhecimentos teóricos puderam contribuir para o desenvolvimento dessas empresas, do mesmo modo que tais empreendimentos também favoreceram a prática para esses acadêmicos, que, posteriormente, puderam se posicionar de maneira mais qualificada como bacharéis em Turismo no mercado de trabalho.

Atualmente, o curso está presente em Projetos Estratégicos Institucionais, sendo eles de pesquisa e extensão, como, por exemplo, o Projeto Estratégico em Jaraguari-MS, auxiliando o respectivo município no desenvolvimento da atividade turística e com zoneamento ecológico e econômico em parceria com o curso de Geografia, além de curso de capacitação de monitor em Turismo na comunidade quilombola. O curso também está envolvido em outros projetos, como UEMS na Rota Bioceânica, UEMS ACOLHE, Universidade da Maturidade (UMA), e em um projeto de ensino que atende a todos os cursos de graduação da Unidade Universitária de Campo Grande, intitulado Nivelamento Temático dos Cursos de Graduação, que ocorre por meio de oficinas que capacitam o discente, com conteúdos específicos e de maneira ampla, para uma melhor atuação profissional.

Observa-se que, em todos os projetos mencionados, existe o envolvimento direto dos acadêmicos do curso; essa participação acontece de diversas formas: por meio de bolsas de Projetos de Iniciação Científica (PIBIC), Projetos de Extensão Universitária (PIBEX), Monitoria de Ensino (PIM), Projetos de Ensino e, ainda, como colaborador voluntário, favorecendo diretamente a qualificação pessoal e profissional.

Com mais de uma década atuando na capacitação para formação de bacharéis em Turismo, surgiu a necessidade de verticalização do curso de graduação em Turismo, o que também foi um

dos apontamentos feitos na última avaliação de curso. Trabalhando nesse sentido, foi implantada, em 2021, a primeira especialização em Gestão de Turismo na UEMS – UCCG, e assim como o curso de graduação em Turismo, essa pós-graduação *lato sensu* em Turismo foi pioneira em universidade pública da capital.

A Comissão para estudo e elaboração da proposta de Projeto Pedagógico e Regulamento do Curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Gestão de Turismo da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande, foi instituída pela Portaria UEMS-PROPI nº 03, de 03 de fevereiro de 2021, publicada no D.O. nº 10.402, de 08 de fevereiro de 2021, p. 98 e 99, e teve como membros:

- Profa Dra. Daniela Sottili Garcia (Presidente);
- Profa Dra. Débora Fittipaldi Gonçalves;
- Prof. Dr. Djanires Lageano Neto de Jesus;
- Profa Dra. Giuliana Mendonça de Faria;
- Prof. Me. Paulo Neres Carvalho;
- Prof. Dr. Wander Matos de Aguiar.

O Projeto Pedagógico foi aprovado pela Deliberação CPPGI/CEPE-UEMS nº 292, de 28 de setembro de 2021. O curso foi aprovado com entrada de 30 alunos, para ser realizada em 18 meses, com carga-horária de 360 horas. A coordenação pedagógica do curso ficou a cargo da Profa Dra. Daniela Sottili Garcia.

O curso formou 21 especialistas em Gestão de Turismo que, a partir de seus TCCs, construíram artigos que tiveram como objeto de estudo instituições públicas e empresas privadas de MS. Logo, é evidente a contribuição do curso para a formação desses profissionais que já atuam diretamente no mercado de trabalho da capital

e do estado de MS, bem como a entrega significativa que o poder público e privado receberá por meio dessas pesquisas.

As ações dos cursos de graduação em Turismo e de especialização em Gestão de Turismo apresentadas neste capítulo enfatizam que os cursos, ao longo de suas trajetórias, vêm auxiliando de maneira significativa a UEMS a cumprir sua missão, colaborando com sua história para o povo sul-mato-grossense principalmente, formando profissionais qualificados que levam consigo, por meio de seus diplomas, sejam de graduação ou de pós-graduação em Turismo, o nome da UEMS como uma universidade que preza pelo ensino de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cabe, aqui, enaltecer o trabalho da UEMS no estado de Mato Grosso Sul, em suas diversas Unidades Universitárias além dos Polos EAD. Implantar a Unidade de Campo Grande foi uma ação assertiva, no sentido de trazer ensino público e de qualidade no âmbito de uma universidade estadual também para a população da capital. A abertura do curso de Turismo – UUCG merece seu destaque dentro da história da UEMS; entre diversos fatores, foi pioneiro na abertura de curso de graduação em Turismo público para os campo-grandenses, ainda na década de 2010, bem como na oferta do curso de pós-graduação *lato sensu* em Gestão de Turismo público, na capital de Mato Grosso do Sul, no ano de 2022.

A relevância do curso de Turismo – UUCG se torna mais evidente a cada ano, em vista de seus diversos projetos de pesquisa, ensino e extensão, seus Trabalhos de Conclusão de Curso, e da abertura de vagas para que os alunos sejam protagonistas no mercado

de trabalho, por meio do estágio não obrigatório, além do estágio curricular supervisionado obrigatório, pois já formou um número expressivo de profissionais que estão aptos para atuar em diversos setores do turismo, em prol do desenvolvimento da atividade turística no estado de Mato Grosso do Sul e do Brasil.

Vale ressaltar que uma parcela significativa dos bacharéis em Turismo formados pelo curso de Turismo da UUCG estão inseridos no mercado de trabalho turístico local, estadual e nacional, de modo que o curso vai ao encontro da missão institucional de interiorizar o conhecimento, pois sabe-se que esses turismólogos atuantes estão contribuindo para o desenvolvimento do seu setor de formação em diversos segmentos do mercado de turismo. Assim, nota-se a importância do curso para a formação da mão de obra qualificada para atuar na área do Turismo. Ademais, nota-se que o caminho percorrido pelo curso de Turismo da capital tem contribuído para levar o nome da UEMS a diversos locais, partilhando sua forma de humanizar e qualificar.

Diante de todas as ações desenvolvidas pelo curso de graduação em Turismo e pelo curso de pós-graduação *lato sensu* em Gestão de Turismo da UUCG, apresentadas neste capítulo, torna-se evidente sua significativa contribuição na mão de obra qualificada do turismo para o mercado de trabalho, no desenvolvimento da UEMS e na história dessa universidade.

REFERÊNCIAS

BARRETTO, M. **Discutindo o Ensino Universitário de Turismo**. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

BARRETTO, M. **Manual de iniciação ao estudo do turismo**. 10. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2001. (Coleção Turismo).

BRASIL. **Educação profissional**: referências curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico. Área profissional: turismo e hospitalidade. Brasília, DF: MEC, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 0288/2003**. Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Turismo. Brasília, DF: MEC, 2003.

BRASIL. **Resolução nº 13, de 24 de novembro de 2006**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Turismo e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 2006.

GARCIA, D. S.; CUENGAS, F. de L. Análise da matriz curricular do curso de Turismo (2010) da Universidade Estadual de Mato Grosso Do Sul, Unidade De Campo Grande. **Revista Entre Lugar**, [s. l.], v. 9, n.18, 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Indicadores CPC**. Brasília, DF: INEP. Disponível em: www.portal.inep.gov.br/educação-superior/indicadores/CPC. Acesso em: 30 mar. 2022.

LOHMANN, G.; PANOSSO NETTO, A. **Teoria do turismo**: conceitos, modelos e sistemas. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2012.

SCHOROEDER, T. **Panorama de formação profissional e a matriz curricular dos cursos de Turismo no município do Rio de Janeiro**.

O curso de Turismo em Campo Grande: contribuindo para os 30 anos da UEMS há mais de uma década

Monografia (Pós-Graduação em Docência do Ensino Superior) – UCAM, Rio de Janeiro, 2009.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO DO SUL. **Relatório de avaliação do curso de Turismo**: ênfase em empreendedorismo e políticas públicas – Unidade Universitária de Campo Grande. Campo Grande: SED/MS, 2014.

SILVEIRA, C. E.; MEDAGLIA, J.; GONÇALVES-GÂNDARA, J. M. Quatro décadas de ensino superior de Turismo no Brasil: dificuldades na formação e consolidação do mercado de trabalho e a ascensão de uma área de estudo como efeito colateral. **Turismo – Visão e Ação**, Camboriú, v. 14, n. 1, p. 06-18, jan./abr. 2012.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Pedagógico do Curso de Turismo – Ênfase em Empreendedorismo e Políticas Públicas**. Campo Grande: UEMS, 2010.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Relatório da Comissão Própria de Avaliação**. Dourados, MS: UEMS, 2012.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. UEMS. **Projeto Pedagógico do Curso de Turismo – Ênfase em Empreendedorismo e Políticas Públicas**. Campo Grande: UEMS, 2014a.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Relatório Final das Autoavaliações do Curso de Turismo com Ênfase em Empreendedorismo e Políticas Públicas**. Campo Grande: UEMS, 2014b.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Relatório Final das Autoavaliações do Curso de Turismo com Ênfase em Empreendedorismo e Políticas Públicas**. Campo Grande: UEMS, 2015.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Pedagógico do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão de Turismo**. Campo Grande: UEMS, 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Pedagógico de Curso**. Campo Grande: UFMS. Disponível em: preg.sites.ufms.br/cursos-de-graduacao/coordenadores/projeto-pedagogico-de-curso/. Acesso em: 15 mar. 2022.

O curso de Turismo em Campo Grande: contribuindo para os 30 anos da UEMS há mais de uma década

INTRODUÇÃO

Com a implantação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, que se efetivou em 1994, apesar de ter sido criada em 1979¹, foram criados vários cursos de licenciatura, e o curso de Matemática foi um deles. Um desses cursos de Matemática, que hoje funciona na sede da universidade em Dourados-MS, foi inicialmente implantado na cidade de Glória de Dourados, em agosto de 1994, oferecendo 40 vagas.

A criação da UEMS foi importante para sanar o quadro deficitário da educação no estado, principalmente em relação ao Ensino Fundamental e Médio, de modo que era necessário promover a for-

¹ Lei Estadual nº 1.461, de 22 de dezembro de 1993, e Parecer nº 08, de fevereiro de 1994.

mação e a qualificação dos profissionais da educação, por meio da implantação de cursos de formação de professores.

Assim a UEMS se estabeleceu com proposta de uma universidade compromissada com as necessidades regionais, particularmente com os altos índices de professores em exercício sem a devida habilitação, e, ainda, com o desenvolvimento técnico, científico e social do estado. A universidade foi implantada em 15 unidades distribuídas no interior do estado, com sede na cidade de Dourados, e tem procurado contribuir com a oferta de cursos de licenciaturas em todas as áreas do conhecimento. Hoje, completando trinta anos de existência, formou 19 669 alunos na graduação, sendo 10 655 (54%) em cursos de licenciatura, 8 595 (44%) em bacharelados e 419 (2%) em cursos tecnológicos. Em 2023, a UEMS tem 6 336 alunos matriculados na graduação, dos quais 2 522 (40%) estão matriculados em cursos de licenciatura, 3 701 (58%) nos cursos de bacharelados e 113 (2%) em cursos tecnológicos.

A necessidade da implementação de um curso de licenciatura em Glória de Dourados deu-se por conta de uma pesquisa realizada por uma comissão municipal formada por pessoas da comunidade, representantes de entidades de classe, representantes religiosos e estudantes, que fizeram a pesquisa na comunidade e entre os alunos do Segundo Grau (assim chamado o Ensino Médio na época). Os dados colhidos revelaram a necessidade de professores com formação na área de Ciências Exatas, mais especificamente em Matemática e Física.

Além disso, constatou-se que os dados da Secretaria Estadual de Educação revelavam que, no interior do estado, havia uma grande parcela de professores leigos (sem licenciatura em matemática ou qualquer habilitação) ministrando aulas de Matemática para a

Educação Básica. Havia necessidade de formação de professores em várias áreas do conhecimento, e não apenas em Matemática, razão pela qual a UEMS teve, no início, muitos cursos de licenciatura, justamente para mudar o quadro de professores sem formação que atuavam em várias disciplinas tanto no Ensino Fundamental II quanto no Ensino Médio (na época chamados de Primeiro e Segundo Grau).

O início das aulas do curso de Matemática em Glória de Dourados aconteceu com uma aula inaugural em 08 de agosto de 1994, ministrada pelo professor José Felice. À época, a gerente da Unidade Universitária² de Glória de Dourados era a professora Maria das Neves de Souza, e a coordenadora do curso era a professora Márcia Catarina Bella Stefani.

No primeiro ano de funcionamento do curso de Matemática em Glória de Dourados, percebeu-se que o currículo mínimo do curso apresentava uma estrutura com falhas e conflitante com a realidade dos alunos que ingressaram, razão pela qual, em reunião realizada em abril de 1995, os professores apresentaram proposta de alteração da estrutura do curso, tornando-o mais próximo à realidade do aluno do interior do estado e mantendo o currículo mínimo preconizado pelos órgãos competentes.

No ano de 1996, a estrutura curricular passou a ser realizada em 34 semanas; conseqüentemente, a carga horária das disciplinas sofreu alterações para se adaptar a esse novo formato. Nessa época, o ano letivo iniciava no segundo semestre do ano civil e encerrava na metade do ano civil posterior. Isso ocorreu por um tempo na

² No início de suas atividades, a UEMS funcionou em formato de departamento, mas, depois, isso foi mudado para Unidades Universitárias, já que é uma universidade multicampi espalhada pelo interior do estado de Mato Grosso do Sul e também na capital.

universidade, pois a primeira oferta de turmas começou no segundo semestre de 1994, de forma que o ano letivo começasse num ano civil e terminasse no ano civil posterior. Devido à dificuldade que isso causava, em 2003, houve mudança no calendário do vestibular, e as turmas começaram a ingressar no início do ano civil, coincidindo, assim, ano civil e ano letivo.

Na universidade, em outras Unidades Universitárias, havia outros cursos de licenciatura na área de Matemática, o curso de Ciências Habilitação Matemática, mas o curso de Matemática de Glória de Dourados foi o único, na UEMS, que nasceu e continuou como licenciatura plena. Em fevereiro de 2000, a resolução CEPE/UEMS nº 157 extinguiu o curso de Ciências Habilitação Matemática, assim, as 130 vagas desses cursos passaram a ser oferecidas em forma de licenciatura plena em Matemática. Dessa forma, em 2000 foi oferecido o curso pleno em quatro Unidades Universitárias: Amambai (com 50 vagas), Cassilândia (com 40 vagas), Nova Andradina (com 40 vagas) e Glória de Dourados (com 40 vagas).

A partir de 2003, a oferta do curso de Matemática passou a ser realizada apenas em três Unidades da UEMS: Dourados, Cassilândia e Nova Andradina, encerrando a oferta na Unidade de Amambai e passando o curso de Glória de Dourados para Dourados. A decisão em fixar os cursos nessas três Unidades foi realizada por uma comissão composta pelos conselheiros do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) da UEMS.

A decisão de mudar o curso de Glória de Dourados para Dourados foi tomada partindo do princípio de que Dourados era um local mais adequado para a formação de grupos de estudo e pesquisa na área de Matemática e Educação Matemática, e para o desenvolvimento de um trabalho mais integrado com outras áreas da

Ciências Exatas que começavam a se estabelecer nessa localidade, além do fato de que a maioria dos professores que ministravam aula em Glória de Dourados residia em Dourados e precisava se locomover constantemente, o que desgastava o docente e dificultava a efetivação de grupos na área.

Ainda, levou-se em conta que não havia mais professores lecionando Matemática no Ensino Fundamental e Médio sem habilitação em Glória de Dourados e região, pois os egressos de Matemática da UEMS supriram a falta de professores habilitados. Muitos dos egressos foram aprovados em concurso públicos para atuar no Ensino Fundamental e Médio do estado e municípios, outros seguiram os estudos acadêmicos, com formação em mestrado e doutorado em Matemática e Educação Matemática e áreas afins, com aprovação em concurso para professor do Ensino Superior na própria UEMS e em outras universidades.

No seu início, a UEMS tinha a proposta de rotatividade de cursos, ou seja, o curso permaneceria em uma localidade por algum tempo para atendimento às necessidades locais/regionais, principalmente na formação de professores, com a finalidade maior de equalizar a oferta da Educação Superior no estado. Houve, porém, apenas um ciclo de rotatividade de cursos, e, no decorrer dos anos, o plano de desenvolvimento institucional passou a ser pela fixação e verticalização dos cursos nas unidades.

A proposta de fixação do curso de licenciatura em Matemática em três localidades partiu de um planejamento institucional e levou em conta a densidade demográfica, a abrangência regional e a necessidade de formação de professores para as localidades escolhidas.

O CURSO DE MATEMÁTICA E SEUS PROJETOS PEDAGÓGICOS

O primeiro projeto pedagógico do curso realmente efetivado foi implementado em 1995, porém não conseguimos encontrar esse projeto pedagógico em nossas buscas. Nas alterações ocorridas em 1997, pudemos constatar que a matriz curricular que vinha sendo realizada desde 1995 era a que consta abaixo.

Quadro 1 – Projeto Pedagógico Licenciatura em Matemática

1ª SÉRIE				
Código	Disciplina	Categoria A/S.	Carga horária	
		A / S	Semanal	Total
MAT-133	Fundamentos de Matemática Elementar	A	04	136
FIS- 015	Física I	A	04	136
MAT-121	Desenho Geométrico e Geometria Descritiva	A	04	136
PSI-013	Psicologia da Educação	A	03	102
LET-014	Técnicas de Redação	A	02	102
EDF-011	Educação Física	A	02	68
Total de Carga Horária da Série			20	680

(continua)

2ª SÉRIE				
Código	Disciplina	Categoria A/S.	Carga horária	
		A / S	Semanal	Total
FIS-016	Física II	A	03	102
CPI-017	Introdução à Ciência da Computação	A	02	68
MAT-013	Vetores e Geometria Analítica	A	04	136
PED-024	Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1.º e 2.º graus	A	02	68
PED-063	Introdução à Metodologia Científica	A	02	68
MAT-134	Elementos de Matemática I	A	03	102
MAT-037	Cálculo Diferencial e Integral I	A	04	136
Total de Carga Horária da Série			20	680
3ª SÉRIE				
Código	Disciplina	Categoria A/S.	Carga horária	
		A / S	Semanal	Total
CPT-018	Linguagem e Técnica de Programação I	A	02	68
MAT-038	Cálculo Diferencial e Integral II	A	04	136
MAT-074	Probabilidade e Estatística	A	03	102
MAT-045	Álgebra Linear	A	04	136
MAT-135	Elementos de Matemática II	A	02	68
FIS-017	Física III	A	03	102
PED-013	Didática	A	03	102
Total de Carga Horária da Série			21	714

4ª SÉRIE				
Código	Disciplina	Categoria A/S.	Carga horária	
		A / S	Semanal	Total
CPT-015	Linguagem e Técnica de Programação II	A	04	136
CPT-150	Cálculo Numérico	A	04	136
MAT-043	Álgebra	A	04	136
PED-110	Prática de Ensino de Matemática no 1.º e 2.º graus (Sob a forma de Estágio Supervisionado)	A	09	306
Total de Carga Horária da Série			21	714
Total Geral da Carga Horária				2 788

Fonte: UEMS (1997).

Nessa matriz curricular, vemos que ainda temos a disciplina de Educação Física e que o Estágio Curricular Supervisionado era chamado de Prática de Ensino de Matemática no 1º e 2º graus, com 306 horas e ofertado apenas na 4ª série do curso. Além disso, também temos, na 2ª série, a disciplina de Estrutura e Funcionamento do Ensino, que ainda aparece com a nomenclatura de 1º e 2º graus.

Desse projeto para o seguinte, implementado no ano letivo de 1997/1998, temos três alterações. A disciplina de Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º graus passa a se chamar Estrutura e Funcionamento da Educação Nacional, ainda ofertada na 2ª série do curso e com a mesma carga horária de 68 horas-aula. A disciplina de Probabilidade e Estatística, que era realizada na 3ª série, passa para a 4ª série com a mesma carga horária. A última alteração é mais significativa, pois a disciplina de Prática de Ensino de Matemática no 1º e 2º graus (Sob a forma de Estágio Supervisionado), com 306

horas-aula na 4ª série, se desmembra em duas disciplinas, uma delas na 3ª série, com 102 horas, chamada de Prática de Ensino de Matemática na Educação Básica I (sob a forma de Estágio Supervisionado), e a outra na 4ª série, com 204 horas, chamada de Prática de Ensino de Matemática na Educação Básica II (sob a forma de Estágio Supervisionado).

Nos projetos pedagógicos iniciais do curso, ainda temos a disciplina de Educação Física, oferecida na 1ª série com carga horária de 68 horas-aula; a partir do projeto pedagógico de 2003, a disciplina já não é obrigatória e passa a não constar da grade curricular do curso.

Para o projeto reformulado em 2003, seguiu-se as recomendações da Comissão Verificadora que avaliou o curso, como inserir carga horária para as atividades acadêmicas complementares; transformar a disciplina de Desenho Geométrico e Geometria descritiva da 1ª série em Geometria Euclidiana; incluir no ementário da disciplina de Cálculo Diferencial e Integral a parte de funções de mais de uma variável real; incluir espaço vetorial, base e dimensão no ementário da disciplina de Álgebra Linear e modificar a ementa de Álgebra, tirando os tópicos mais complexos.

A reformulação que ocorreu em 2005 trouxe uma preocupação quanto à necessidade de se trabalhar conceitos básicos nos primeiros meses do curso, pois era notada uma dificuldade inicial pela maioria dos calouros que ingressavam, o que dificultava o acompanhamento das diferentes disciplinas da 1ª série. Assim, incluiu-se um projeto de ensino de nivelamento nos três primeiros meses do curso para tratar de conteúdos básicos, como operações em \mathbb{R} , produtos notáveis, fatoração, equação e inequação. Nesse projeto, temos também a alteração da disciplina de Prática de Ensino de

Matemática no Ensino Fundamental e Médio, tornando-se Estágio Curricular Supervisionado de Matemática no Ensino Fundamental e Médio, e mantendo a carga horária.

No ano de 2010, o Projeto Pedagógico do Curso sofreu nova reformulação pela necessidade de aprimorar e atualizar as ementas, os objetivos e a distribuição das disciplinas no curso, bem como para atender às recomendações do Conselho Estadual de Educação em 2004, no ato da avaliação e reconhecimento do curso de Matemática. Uma das mudanças relevantes foi a inclusão do Trabalho de Conclusão de Curso como uma atividade curricular obrigatória para a integralização do curso, com um regulamento próprio, elaborado e aprovado pelo colegiado do curso.

Nesse novo Projeto Pedagógico, os conteúdos comuns a todos os cursos de licenciatura em Matemática estão contemplados nas disciplinas de Cálculo Diferencial e Integral I, II e III, ministrados a partir da 1ª série, Álgebra Linear, Geometria Euclidiana e Geometria Analítica, Estruturas Algébricas e Análise Matemática. Essas disciplinas se referem às áreas de conhecimento relativas às Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.

Como forma de subsidiar os trabalhos para o estágio curricular supervisionado, foram colocadas duas disciplinas, uma na 2ª série, Metodologias e Práticas no Ensino de Matemática, para subsidiar o estágio da 3ª série e a disciplina de Laboratório de Ensino de Matemática, para subsidiar o estágio da 4ª série. Essas disciplinas tinham como objetivo promover reflexões e práticas sobre as metodologias para o ensino de Matemática, pois pretendia-se preparar melhor o estudante para ingressar, no ano seguinte, nos estágios nas escolas de ensino básico.

Também foram incluídos os conteúdos matemáticos presentes na Educação Básica, tais como: Matemática Elementar, Matemática Discreta e Desenho Geométrico; os conteúdos de áreas afins à Matemática, como: Física, Laboratório do Ensino de Física, Introdução às Equações Diferenciais, Equações Diferenciais Ordinárias, Informática no Ensino de Matemática, Cálculo Numérico e Probabilidade e Estatística; conteúdos da Ciência da Educação, da História e Filosofia das Ciências e da Matemática, tais como: Filosofia e História da Educação, Psicologia da Educação, Didática, História e Filosofia da Matemática.

Houve, ainda, a adequação de ementas de disciplinas, de maneira a deixar alguns ementários mais precisos, como nas disciplinas de Física I, Física II e Geometria Analítica. Atualizações em bibliografias básicas foram realizadas, ajustes nas atividades complementares, conforme o que está previsto na legislação, tirando-as da forma de disciplinas complementares.

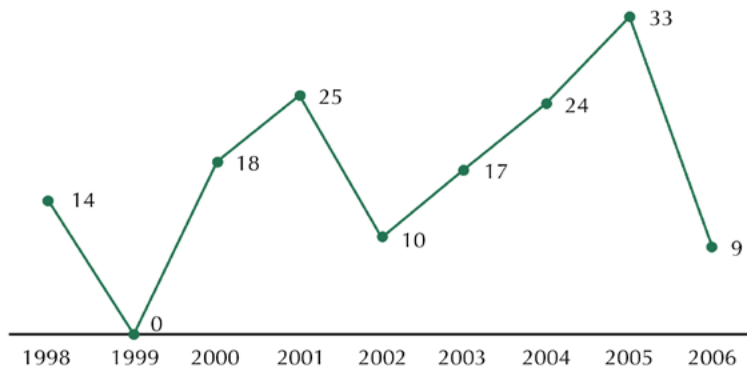
Em 2019, a reformulação procurou adequar o currículo às demandas das legislações vigentes, sendo necessário incluir as disciplinas de Direitos Humanos e as relações étnico-raciais e de gênero na Educação e Educação Especial: Fundamentos e Práticas Pedagógicas. Nessa reformulação, tivemos a inclusão das disciplinas de Direitos Humanos e as Relações Étnico-Raciais e de Gênero na Educação e de Educação Especial: Fundamentos e Práticas Pedagógicas. Essas disciplinas foram pensadas para que pudessem atender aos atos normativos vigentes do Conselho Nacional de Educação e com o objetivo de adequar a formação do professor de Matemática para atender às especificidades dos alunos da Educação Básica com deficiência e discutir temas relacionados à inclusão, à diversidade e à educação étnico-racial. Somada a essas disciplinas, no projeto

anterior, tínhamos a disciplina de Metodologia e Fundamentos em Libras, que, na reformulação de 2019, passa a ser Libras - Língua Brasileira de Sinais, com adequação de ementa e bibliografia.

DADOS DOS LICENCIADOS EM MATEMÁTICA DA UEMS

O curso de licenciatura em Matemática foi implantado em Glória de Dourados, em 1994, tendo formado a primeira turma em 1998. O curso funcionou nessa unidade até o ano de 2006, formando um total de 150 professores de Matemática. O Gráfico 1 apresenta o número de formandos em cada ano de funcionamento do curso na Unidade de Glória de Dourados:

Gráfico 1 – Egressos do curso de licenciatura em Matemática da Unidade de Glória de Dourados - por ano



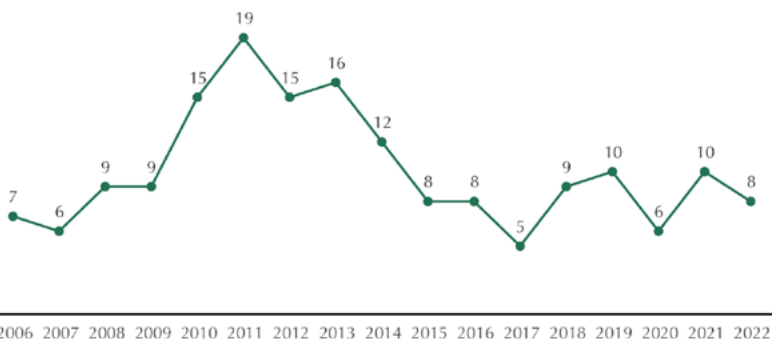
Fonte: Elaborado pelos autores com base em dados da DRA/UEMS.

No ano de 1999, não houve nenhum formando, pois a UEMS teve uma interrupção no ingresso de novos alunos no ano de 1995, devido à suspensão do vestibular por intervenção do então gover-

nador Wilson Barbosa Martins, com a justificativa de reestruturação da universidade. Em 2005, observa-se maior número de formandos, justificado pelo fato de o curso já estar em desativação e pela tendência natural de os alunos concluírem a sua formação; e 2006 é o último ano de formaturas na Unidade de Glória de Dourados.

A partir do ano de 2003, o curso foi transferido para a Unidade de Dourados e, até o ano de 2022, formou 172 novos professores de Matemática. O Gráfico 2 apresenta essa distribuição dos graduados ao longo desses anos.

Gráfico 2 – Egressos do curso de licenciatura em Matemática da Unidade de Dourados - por ano



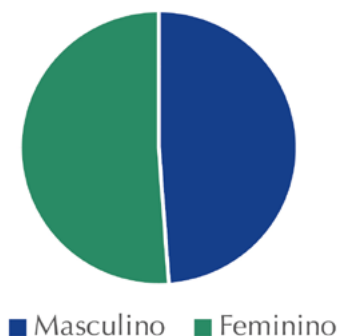
Fonte: Elaborado pelos autores com base em dados da DRA/UEMS.

O Gráfico 2 evidencia que, nos primeiros anos de funcionamento do curso, a média de formandos era relativamente alta, chegando ao maior número em 2011 com 19 formandos. Desde 2012, o curso tem mantido uma média entre 8 e 9 formandos, que equivale a 22% de concluintes em relação aos ingressantes, índice que está um pouco abaixo da média nacional de formandos em cursos de licenciatura em Matemática de universidades públicas, que é

de aproximadamente 25%, conforme dados do portal do Censo da Educação Superior do INEP.

Dos 172 novos professores formados pelo curso entre 2006 e 2022, 88 são do sexo feminino e 84 do sexo masculino. A razão de concluintes feminino/masculino do curso é de 1,05 e está acima da média nacional, que tem uma razão feminino/masculino de 0,9. Essa razão indica um aumento no número de mulheres formadas em Matemática na UEMS, opostamente ao cenário nacional.

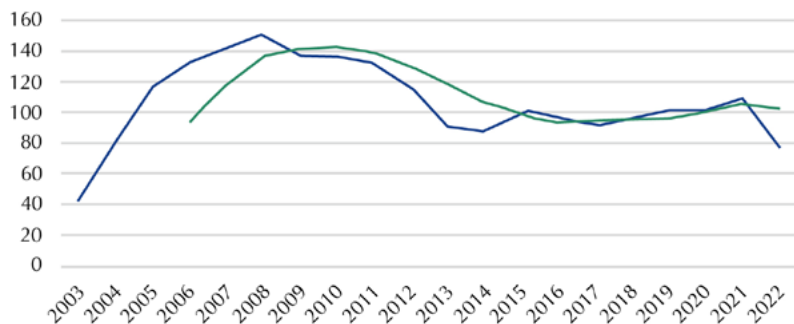
Gráfico 3 – Egressos da licenciatura em Matemática de Dourados, de 2006 a 2022



Fonte: Elaborado pelos autores com base em dados da DRA/UEMS.

Os dados levantados dos concluintes no curso de Matemática de Dourados nos permitiu calcular o tempo médio de titulação desses profissionais, que foi de 4,8 anos, o que pode ser considerado um número relativamente baixo, tendo em vista que o tempo de integralização do curso é de, no mínimo, 4 anos e, no máximo, 7 anos. O Gráfico 4 mostra a evolução no número total de acadêmicos matriculados anualmente no curso.

Gráfico 4 – Alunos matriculados no curso de Matemática de Dourados, de 2003 a 2022



Fonte: Elaborado pelos autores com base em dados da DRA/UEMS.

No Gráfico 4, a linha azul representa o efetivo de matrículas no ano, e a linha verde, a média de matrículas nos últimos quatro anos. Levando em consideração que o curso oferece 40 vagas anuais com integralização mínima de 4 anos, o potencial de vagas é de 160 matriculados. A média de matrículas nos últimos anos tem variado entre 100 e 140 alunos, porém, no ano de 2022, a média de matrículas teve uma queda significativa, ficando abaixo de 80 matriculados, o que pode ser explicado pelo reflexo da pandemia de covid-19, que obrigou o curso a oferecer aulas remotas nos anos de 2020 e parte do ano de 2021 e, entre outras razões, contribuiu para um aumento significativo na evasão de alunos do curso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Da análise dos dados apresentados nos gráficos, o curso tem alguns desafios: 1. aumentar a média de alunos matriculados no curso, retornando aos números que se observaram entre os anos de 2008 e 2012; 2. aumentar o número de concluintes, buscando igua-

lar ou ultrapassar a média nacional; e 3. diminuir ainda mais o tempo médio de titulação dos concluintes. Para atingir a meta 1, há que se desenvolver estratégias de divulgação do curso e dos processos seletivos na cidade de Dourados e cidades vizinhas que oferecem transportes aos universitários. Já as metas 2 e 3 dependem de vários fatores que contribuem para o aumento dos índices, mas podemos destacar a necessidade de se repensar a estrutura curricular do curso, tornando-o mais flexível para que a trajetória acadêmica do aluno seja mais bem aproveitada, possibilitando ajustes de percurso que diminuam os índices de retenção e evasão.

Para a turma de 2023 e as demais que irão ingressar em anos posteriores, um outro desafio se faz presente: a creditação da extensão, que agora é obrigatória para a integralização do curso. A Resolução nº 07 de 18/12/2018, do Conselho Nacional de Educação, estabeleceu a carga horária mínima de 10% da carga horária curricular dos cursos de graduação, para serem cumpridas em ações de extensão. Por conta dessa resolução federal, o projeto pedagógico foi reformulado para se adequar à norma.

O colegiado do curso optou por retirar o Trabalho de Conclusão de Curso, presente desde 2010, para inserir as horas referentes a extensão, pois ponderou-se que deixar as horas de TCC somadas às horas de extensão poderia deixar o curso muito sobrecarregado e causar ainda mais evasão. Então, a partir do ano de 2023, além dos desafios colocados anteriormente, o corpo docente e discente estará empenhado em começar a implantar a creditação da extensão, levando em conta o perfil do aluno do curso de Matemática da UEMS de Dourados, já que muitos deles vêm de outras cidades para estudar e trabalham durante o dia.

Ao longo de sua caminhada, o curso já passou por várias adequações, e todas elas procuraram atender às legislações, normas e pareceres de comissões de verificação externa, sem, contudo, deixar de se preocupar com o perfil de estudantes que temos regionalmente e com a responsabilidade de formar professores de Matemática capazes e comprometidos com a Educação Básica.

REFERÊNCIAS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Pedagógico Licenciatura em Matemática – Unidade Universitária de Glória de Dourados, 1997**. Dourados, MS: UEMS, 1997.

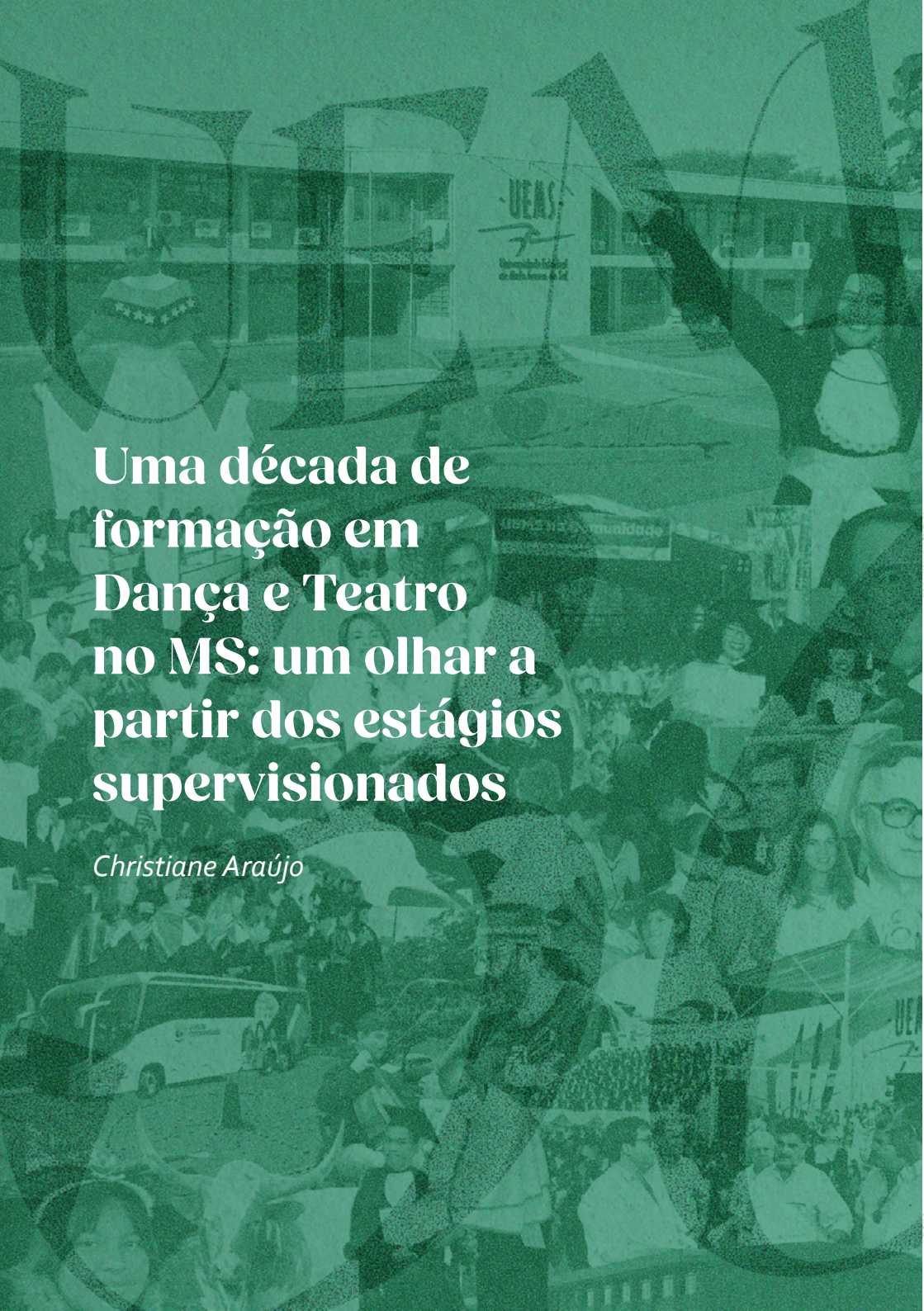
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Pedagógico Licenciatura em Matemática – Unidade Universitária de Dourados, 2003**. Dourados, MS: UEMS, 2003.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Pedagógico Licenciatura em Matemática – Unidade Universitária de Dourados, 2005**. Dourados, MS: UEMS, 2005.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Pedagógico Licenciatura em Matemática – Unidade Universitária de Dourados, 2010**. Dourados, MS: UEMS, 2010.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Pedagógico Licenciatura em Matemática – Unidade Universitária de Dourados, 2018** (implantado em 2019). Dourados, MS: UEMS, 2018.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Pedagógico Licenciatura em Matemática – Unidade Universitária de Dourados, 2023**. Dourados, MS: UEMS, 2023.



Uma década de formação em Dança e Teatro no MS: um olhar a partir dos estágios supervisionados

Christiane Araújo

A IMPLANTAÇÃO DO CURSO DE ARTES CÊNICAS/TEATRO E DANÇA NA UEMS

Este texto traz à baila a pesquisa realizada pelo Grupo de Pesquisa de Poéticas e Educação em Dança (CNPq/UEMS) – Núcleo CRI(s)ES - Pesquisas de Educação em Dança³. O núcleo tem por objetivo ampliar e fortalecer as pesquisas sobre a Dança na/para a educação formal e não-formal, com temáticas que envolvem as Poéticas da Dança na Educação Básica, processos de ensino-aprendizagem em Dança, e formação de professores em Dança. Envolvendo o escopo teórico da Dança Educação, eles se materializam em pesquisas em torno da formação em Dança, formação de professor de Dança e Teatro, estágios supervisionados em Dança e a criação e confecção de jogos didáticos de Dança e Teatro.

³ Site oficial: www.gpped.com.

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, com sede na cidade de Dourados, foi criada pela Constituição Estadual de 1979, e ratificada em 1989, conforme o disposto no art. 48 do Ato das Disposições Constitucionais Gerais e Transitórias. Com a finalidade de implantar diversos cursos para o Ensino Superior, sendo em sua maioria licenciaturas, tinha o intuito de elaborar uma proposta de universidade que tivesse compromisso com as necessidades regionais, particularmente com os altos índices de professores em exercício sem a devida habilitação, e, ainda, com o desenvolvimento técnico, científico e social do estado.

Atualmente, com 15 Unidades Universitárias em diferentes municípios¹, a instituição é reconhecida como importante instrumento para o desenvolvimento regional e de inclusão social, principalmente das comunidades do interior do estado, uma vez que a UEMS passa a atender, ao menos em parte, a comunidade sul-matogrossense, no que se refere à ampliação do acesso à Educação Superior pública articulada com as demandas sociais emergentes.

Nesse contexto, em busca de responder às demandas da educação na capital e nos municípios de seu entorno, pesquisadores e professores da UEMS, apoiados por representantes do poder público do Mato Grosso do Sul, trouxeram ao conhecimento do Governo do Estado que os cursos de graduação em Teatro e Dança constituíam uma necessidade emergencial para a região, pois a falta de professores de Arte para atuar na Educação Básica era muito grande. Considerando que a Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS) já possuía cursos de licenciatura em Artes Visuais e Música, coube à UEMS a criação de cursos também nas áreas das Artes cênicas.

1 Sendo eles: Dourados, Campo Grande, Aquidauana, Amambai, Cassilândia, Coxim, Glória de Dourados, Ivinhema, Jardim, Maracaju, Mundo Novo, Naviraí, Nova Andradina, Paranaíba e Ponta Porã.

Com base nas Resoluções CNE/CES nº 3 e 4, de 8 de março de 2008, que aprovam as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Cênicas e Dança (doravante, Ac e D), a fim de promover uma formação específica desse profissional para atuar no ensino formal, fundamentou-se a solicitação para a criação desse curso em Campo Grande-MS. Foi fundada, então, por meio da Portaria UEMS nº 55, de 3 de setembro de 2009, publicada no Diário Oficial nº 7536, de 4 de setembro de 2009, a licenciatura de Artes Cênicas e Dança, visando à formação do professor bivalente dessas duas linguagens. Desse modo, a licenciatura em Dança e Teatro inicia sua primeira turma em 2010, na qual são desenvolvidas essas duas linguagens, pautadas no entrecruzamento dos princípios que as regem.

Como previsto em lei, ao final do quarto ano de implantação, quando da conclusão do curso da primeira turma, há avaliação do MEC para que se proceda ao reconhecimento do curso. Com o curso de Ac e D da UEMS, isso ocorreu em outubro de 2013. Da avaliação, recomendações foram sugeridas para a sua melhoria. Dentre elas, em relação a sua nomenclatura, apontou-se que apresentava um erro conceitual, pois Artes Cênicas, segundo a Associação Brasileira de Artes Cênicas (ABRACE), é uma grande área da Arte que envolve Teatro, Dança, Circo e Performance. Esse equívoco foi solucionado em 2015, passando o curso a se chamar apenas “Artes Cênicas (AC)”, ainda que com a mesma característica de bivalência em sua matriz curricular.

Em 2019, o curso passa por outra importante reestruturação, a fim de atender à Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que sugere 2200 horas-aula para cada formação específica. O curso de Artes Cênicas, então, após reflexão, análise e estudo do projeto

pedagógico, se desdobra em dois cursos – licenciatura em Dança e licenciatura em Teatro – mantendo sua intenção primeira, que é atender ao déficit de professores de Teatro e Dança nas escolas do Mato Grosso do Sul e do Brasil, a partir de uma formação sólida nas áreas em questão.

No que se refere à infraestrutura, a graduação de Ac e D da Unidade Universitária de Campo Grande (UUCG), desde sua implantação, utilizou inicialmente espaços físicos de escolas estaduais, dentre elas a Escola Estadual Irmã Bartira Gardés e a Escola Estadual Hércules Maymone, de forma compartilhada, em outros turnos, com turmas do Ensino Médio e com o curso de Geografia da UEMS. Em 2013, foi inaugurada sua sede própria em Campo Grande, oferecendo ao curso a infraestrutura de 4 salas de aulas teóricas, Sala de Dança, Sala de Ensaio, Sala de Artes Visuais, Acervo Jair Damasceno², Marcenaria/Sala de Figurinos e, recentemente inaugurada, a Caixa Preta (espaço destinado tanto para aulas práticas como para a promoção de pequenos espetáculos e performances).

Ao longo desses 10 anos de curso (Ac e D e AC), tivemos os seguintes números de matriculados e graduados.

Quadro 1 – Número de ingressos e graduados de 2010 a 2020.
Projeto: Artes Cênicas e Dança

Acadêmicos/ Ano	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	Total
Ingressos	50	47	50	45	48	---	---	---	---	---	---	240
Graduados	---	---	---	10	9	19	6	19	7	2	---	72

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do sistema acadêmico (SAU).

² Inaugurado em 2022, o acervo é composto por livros e jogos didáticos específicos das linguagens da Dança e Teatro, sendo compartilhado com a sala de Artes Visuais (LABAV).

Quadro 2 – Número de ingressos e graduados de 2010 a 2020.
Projeto: Artes Cênicas

Acadêmicos/Ano	2015	2016	2017	2018	2019	2020	Total
Ingressos	46	49	46	46	46	---	233
Graduados	---	---	---	8	5	10	23

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do sistema acadêmico (SAU).

Totalizando 473 inscritos e 95 graduados ao longo da década, precisamos apontar que, mesmo com um número baixo de graduandos a cada ano, algo preocupante e característico de várias licenciaturas no Brasil, o número de egressos atuantes no mercado de trabalho teve um crescimento vertiginoso no estado, especialmente no que se refere ao atendimento às escolas de Ensino Básico no município de Campo Grande e no estado Mato Grosso do Sul, sendo cumprido, assim, o objetivo inicial de mais profissionais habilitados para trabalhar na disciplina de Arte. No questionário aplicado em 2014, readequado em 2017 e reaplicado à última turma do curso de AC em 2020, identificamos que 83% dos egressos atuavam ou já haviam atuado na Escola Básica na disciplina de Arte, 14% haviam se dedicado somente às artes da cena como intérpretes, coreógrafos, diretores ou produtores culturais, e 3% não haviam permanecido na profissão.

O perfil dos acadêmicos que procuram uma licenciatura em Dança e/ou Teatro é bastante peculiar. Na maioria das vezes, escolhem o curso não por terem na disciplina de Arte da escola básica um professor que seja licenciado na área e que, de algum modo, despertou neles o interesse pela área como possibilidade de profis-

sionalização, mas sim por terem experiências prévias com as respectivas linguagens no ensino não-formal, apenas porque gostam de dançar e/ou interpretar em igrejas, comemorações festivas, clubes etc. – ou seja, um conhecimento adquirido de modo informal – ou, ainda, por serem admiradores da Arte e porque gostariam de ter nela uma nova profissão para o mercado de trabalho.

Em 2013, iniciamos uma pesquisa em torno dessa graduação que resultou na dissertação de mestrado *A formação em Artes cênicas (Teatro e Dança): contribuições para o trabalho e o bem-estar dos professores de Arte de Campo Grande, MS* (Araújo, 2014). Após a conclusão desse trabalho, a investigação em torno dos alunos e egressos não findou: foi criado um novo questionário em 2017, em formato *online*, a fim de realizar um levantamento sobre a vida profissional dos egressos dos cursos antes, durante e depois da formação, tendo como objetivo trazer enriquecimento e melhorias, tanto para o próprio curso como para o trabalho do docente em Arte no MS. Nesse estudo, dentre diversos outros dados coletados, conseguimos identificar quais desses graduados eram advindos de experiências artísticas anteriores e em que modalidade de ensino. A partir desses dados, pode-se traçar um perfil dos interessados nessa licenciatura (Quadro 3)³.

³ Quantidade de egressos que responderam ao questionário = 45

Quadro 3 – Experiência prévia do acadêmico AC e D e AC da UEMS antes de cursar a licenciatura

	Experiência em Teatro e/ou Dança no ensino não-formal	Experiência em Teatro e/ou Dança no ensino informal	Admiradores da Arte sem experiência específica
Acadêmicos que ao ingressarem nos cursos tinham/eram:	42%	20%	38%

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do questionário.

As matrizes curriculares criadas nesse período para os cursos de Artes Cênicas e Dança e, posteriormente, Artes Cênicas⁴, enquanto bivalentes, nos remetem ao que Zabalza (2014) aponta ao falar do processo de formação para o futuro. O autor pontua que precisamos pensar na formação inicial, não só com vistas ao futuro profissional do acadêmico, mas também para a sua formação no presente. Ao viver sua vida acadêmica plenamente, esse se desenvolverá nas mais diversas dimensões do sujeito. Nessa perspectiva, listamos a seguir como foram dispostas as disciplinas.

As disciplinas na matriz curricular estabelecidas de 2010 até 2014 se dividiam em 4 módulos, sendo eles: a) **Módulo I - Fundamentos da Educação e do Ensino da Arte** (História da Arte, História e Filosofia da Educação, História do Teatro e da Dança, História do Ensino da Arte no Brasil, Fundamentos da Psicologia da Educação, Semiótica, Prática de Leitura e Produção de Texto e Itinerários Científicos I e II); b) **Módulo II - Fundamentos da Educação, do Teatro e**

⁴ Esta pesquisa fará o recorte apenas para os cursos de Artes Cênicas e Dança e de Artes Cênicas, considerando que as licenciaturas separadas em Dança e Teatro não tiveram ainda seu reconhecimento pelo Ministério da Educação, formando sua primeira turma em março de 2024.

da Dança (Linguagem Visual e Movimento, Fundamentos Teóricos da Dança, Arte Visual, Literatura Dramática Brasileira, Fundamentos Teóricos do Teatro, Políticas e Legislação na Educação Brasileira, Sociologia da Educação, Itinerários Científicos II e Itinerários Culturais II – Direção Teatral; c) **Módulo III - Fundamentos Pedagógicos** (Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem, Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem, Didática e Metodologia do Ensino da Dança, Didática e Metodologia do Ensino do Teatro, Tópicos em Educação Especial, Fundamentos de LIBRAS, Técnicas de Interpretação, Tecnologias, Educação e Arte, Itinerários Científicos III, Itinerários Culturais III – Composição Coreográfica e Estágio Curricular Supervisionado I); e d) **Módulo IV – Fundamentos Históricos e Das Linguagens Estéticas** (Elementos Cênicos, Danças Indígenas, Danças Afro-Brasileiras, Música e Artes Cênicas, Arte e Cultura Regional, Arte Educação, Itinerários Científicos IV, Itinerários Culturais IV – Produção Teatral e Estágio Curricular Supervisionado II) (UEMS, 2009).

Com a reformulação do PPP em 2014, e início do curso de Artes Cênicas em 2015, a matriz curricular passou a ser dividida em núcleos e não mais em módulos como anteriormente. São eles: a) **Núcleo de Teatro**, que compreendia as disciplinas da área de conhecimento específicas do Teatro (História do Teatro; Literatura Dramática Universal; Teatro Brasileiro; Teoria e prática da Interpretação Teatral I; Dramaturgia; Teatro de Animação; Teoria e prática da Interpretação Teatral II e Direção Teatral); b) **Núcleo de Dança**, englobando as disciplinas da área de conhecimento específicas da Dança (Percepção Corporal; História da Dança; Poéticas do Corpo na Educação; Fundamentos Teóricos da Dança; Pedagogia do Movimento Expressivo; Composição Coreográfica e Danças Brasileiras);

c) Núcleo de Artes Cênicas, compreendendo as disciplinas da área de conhecimento comum para o Teatro para a Dança (Artes Visuais; História da Arte; Técnicas Circenses; Música nas Artes Cênicas; Elementos Cênicos; Arte e Tecnologias; Produção Cultural; Arte e Cultura Regional- Relações étnico raciais e Arte Educação); d) **Núcleo de Disciplinas Pedagógicas**, que elencava as disciplinas da área de conhecimento específicas da licenciatura (Educação Ambiental; Fundamentos de LIBRAS; Fundamentos da educação; Tópicos em Educação Especial; Didática do Ensino da Arte; Didática e Metodologia do Ensino do Teatro e da Dança; Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem; Políticas e Legislação da Educação Brasileira; Estágio Supervisionado I e II); e e) **Núcleo de Pesquisa**, com disciplinas específicas para o desenvolvimento de pesquisas (Itinerários Científicos I, II, III e IV, acontecendo cada uma dessas em cada ano) (UEMS, 2014).

Quando apontamos a matriz curricular dos cursos vigentes de 2010 até março de 2020, é importante refletirmos acerca do que vem a ser currículo e como os Estágios Supervisionados Obrigatórios (ECSO), foco deste estudo, se encontram dentro dele.

A concepção de currículo com a qual nos alinhamos parte do pressuposto de que currículo é uma parte importante da organização de um curso e da própria instituição de ensino. O Projeto Político Pedagógico, as disciplinas, seus respectivos conteúdos e o corpo docente são apenas alguns dos aspectos que o compõem. Tal perspectiva situa-se numa visão crítica do currículo, que propõe sua compreensão num contexto mais amplo, situado econômica, histórica, social e culturalmente, e atravessado por relações de poder. Portanto, quando nos referimos ao currículo, estamos nos referindo a uma “arena de significados” (Silva, 2003 *apud* Pavan, 2010).

Carvalho (2005), ao olhar para a Escola Básica, diferencia currículo entre aquele que é concebido e aquele que é vivido. Entendendo que tal conceito também se aplica ao Ensino Superior (IES), o *currículo concebido* é aquele determinado pelas diretrizes do Ministério da Educação e adequado aos regimentos, normativas e legislações da própria IES, ou seja, o que nomeamos de currículo formal, composto por planos político-pedagógicos e suas matrizes curriculares. Já o *currículo vivido* é o que manifesta ou não o currículo concebido e “[...] envolve as relações entre poder, cultura e escolarização, representando, mesmo que de forma nem sempre explícita, o *jogo de interações e/ou relações* presentes no cotidiano escolar” (Carvalho, 2005, p. 96, grifo do autor).

E é nesse lugar que entra a reflexão sobre os estágios supervisionados, ao buscar um currículo articulado e integrado com as demais disciplinas da matriz curricular. É importante salientar que as relações de poder do currículo vivido são um desafio constante para o professor⁵ que está à sua frente: disciplinas que são consideradas mais importantes que outras por discentes e docentes, disputa pela carga horária designada no calendário anual do curso, acadêmicos que não possuem *a priori* interesse em trabalhar na escola, considerando um verdadeiro “fardo” o cumprimento do estágio. A esse respeito, Castro (2005, p. 125) nos diz que

[...] o Estágio não pode sozinho ser responsável por realizar todas as articulações e interlocuções de um curso de formação de professores; pode contribuir nesse processo, mas essa tarefa deve estar embutida em cada disciplina, no sentido de não perder de vista que a escola deve ser tomada como referência para a

5 A autora encontra-se no curso desde 2011, inicialmente como professora contratada, em 2018, como professora efetiva, e à frente da disciplina de Estágio de 2014 até o presente momento (9 anos).

Uma década de formação em Dança e Teatro no MS: um olhar a partir dos estágios supervisionados

formação, resgatando-o como campo de atuação em todas as disciplinas desse curso.

Assim como aponta o autor, o ECSO no currículo do curso de Ac e D e AC, busca reviver as disciplinas já cursadas por eles, apontando para uma vivência no campo, experiência essa que, de certo modo, pode favorecer ao acadêmico um aprendizado contextualizado com a realidade que encontrará no ensino formal, assim como em qualquer outro campo de trabalho em que venha atuar. É importante pensarmos, portanto, em um currículo que seja transformador, dentro de um processo educativo formal, isto é, que contribua para constituir pessoas com autonomia intelectual e moral, que desenvolvam operações mentais e sensíveis, facilitadoras da mobilização de conhecimentos, de habilidades, valores, emoções e atitudes, que sejam capazes de assumir responsabilidade plena por sua carreira e que estejam em permanente processo de educação, ao aprender a aprender, a desaprender e a reaprender, indefinidamente.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO EM DANÇA E TEATRO DA UEMS – 10 ANOS DE PRÁXIS NA ESCOLA BÁSICA

Segundo o art. 1º da Lei nº 11.788, “Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular” (Brasil, 2008). Para sua realização, Pimenta *et al.* (2017, p. 44) nos esclarece que os estágios devem ser considerados como “[...] uma área de estudo de conhecimentos específicos que se produz na interação entre cursos de formação inicial e o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas”. Para a pesquisadora, que, há anos, se debruça sobre

o assunto, os estágios devem se constituir em atividade de pesquisa superando a dicotomia entre teoria e prática, devem corroborar com a construção da identidade docente, uma vez que os saberes científicos, pedagógicos e sensíveis serão entrelaçados pelo olhar do estagiário, aguçando novos modos de pensar, sentir, agir e produzir educação em Arte.

É grande o desafio de formar professores para atuar nas escolas atualmente, de modo que consigam oportunizar ao seu educando o desenvolvimento de operações mentais e sensíveis que contribuam, por meio da Arte, para a sua participação consciente e permanente na construção da sociedade em que vive. Para tanto, faz-se necessário que o ensino da Arte – do qual nos competem as linguagens da Dança e do Teatro e que acontecem dentro da disciplina de Arte na escola – esteja voltado para tornar o educando um ser criativo, que saiba pensar, analisar, criticar, avaliar, desconstruir, construir, interpretar, sugerir, fazer, refazer, desfazer, sentir, ser capaz de ler as entrelinhas do conhecimento, como aponta Jacques Leenhardt (2000).

Ao encontro desses objetivos, os estágios são os verdadeiros locais para que tais ações sejam vivenciadas. É o momento de colocar em prática a necessidade da transposição didática defendida por Chevallard (1985), o qual propõe que os conhecimentos recebidos na graduação devem ser transpostos para os conhecimentos desenvolvidos com os estudantes, nesse caso, nas disciplinas de Arte da escola. O estágio é o momento de conviver com crianças e adolescentes e perceber, entre as diferentes faixas etárias, suas características e como estas determinam os temas a serem tratados, bem como os planos de aula e ensino que serão desenvolvidos.

É no conhecer as práticas educativas realizadas pelos professores que os acompanham e ao se deparar com a realidade escolar, percebendo e analisando as particularidades de cada aluno, que o estudante aguça seu olhar para as diferentes situações presentes no cotidiano de todo o âmbito da escola. É o momento para entender o campo de trabalho, as relações que se constituem dentro dele e se inteirar das lutas e desafios que assolam os professores da Escola Básica. Nesse desafio de apresentar importância do estágio na formação, Almeida Junior (2013, p. 57) nos elucida que,

A complexidade da iniciação à docência passa, antes mesmo de se buscar possíveis respostas e reflexões acerca das situações colocadas pelos alunos, no seu dia a dia, pela discussão da identidade do ofício da profissão docente. [...] É importante que o estágio não se estruture na lógica da aplicação. Deve-se propor o estágio como um lócus de convergência e diálogo entre saberes, crenças e experiências de cada um dos participantes, futuros professores – espaço da emancipação. Não é simples. A lógica da aplicação e do como-se-faz encontra-se presente. Expressam (e desejam) a necessidade da sensação de segurança (em relação à prática docente) na sala de aula.

Ao reforçarmos o estágio como um espaço de conhecimento, consideramos o aprender da profissão como elegível de movimento e mudanças contínuas. Assim como Pimenta e Lima (2012) apresentam, nos preocupamos em refletir com os estagiários sobre o que observam e como sua ação docente não pode se deixar levar por uma imitação ingênua, ou aderir a um engessamento de um modelo por vezes desenvolvido por colegas cansados de atuar na Educação Básica. Prática pela prática é vazia de reflexão, de preposição criativa, de despertar da criatividade, fatores tão característicos do campo da Arte. “Uma vez superada a separação entre teoria e práti-

ca e construída a conexão da docência com a da reflexão contínua, assume-se a experiência promovida pelo estágio curricular como objeto de uma práxis” (Pimenta; Lima, 2012 *apud* Caixeta; Ferreira, 2020, p. 491).

No que tange à organização dos ECSOs I e II dos cursos de Ac e D e AC, ela acontece, respectivamente, nos 3º e 4º anos, com 204 horas de atividades em cada um deles. Ao longo desses anos, passou por alguns ajustes em relação à distribuição dessas horas entre tempo destinado ao encontro com a supervisão, carga horária a ser realizada *in loco* (na escola), tempo destinado à preparação de documentação, à construção de planos de aula e ao relatório final.

Estabeleceu-se, pela Comissão de Estágio Supervisionado (COES), que os acadêmicos estagiários se aglutinariam em duplas e que seria de sua responsabilidade encontrar a escola básica de realização, mediar toda a documentação necessária (SED e SEMED⁶) – ou providenciar toda a documentação para o convênio com instituições particulares –, entre outras demandas necessárias para a realização do estágio. Para simplificarmos essa organização de como foram distribuídas essas atribuições e ações no ECSO dos cursos de Ac e D e AC, apresentamos o Quadro 4 a seguir.

6 SEMED: Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande. SED: Secretaria Estadual de Educação do MS.

Quadro 4 – Cálculo médio da quantidade de horas nos 8 meses estabelecidos para cada ano de estágio

Distribuição da carga horária	3º ano - ECSO I		4º ano - ECSO II		TOTAL
	Educação Infantil	Fundamental 1	Fundamental 2	Ensino Médio	408 horas
Orientação das duplas ⁷	2 horas quinzenais (16 horas)		2 horas quinzenais (16 horas)		32 horas
Aulas coletivas ⁸	4 horas-aula 1x por mês (16 horas)		4 horas-aula 1x por mês (16 horas)		32 horas
Observação	5 horas	10 horas	10 horas	5 horas	30 horas
Ação docente ⁹	15 horas	20 horas	20 horas	15 horas	35 horas
Organização documental	10 horas	10 horas	10 horas	10 horas	40 horas
Elaboração de planos de aula	15 horas	20 horas	20 horas	15 horas	35 horas
Construção do relato de experiência e relatório final	30 horas	30 horas	30 horas	30 horas	120 horas
Estudo e pesquisa	21 horas	21 horas	21 horas	21 horas	84 horas

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados das atas de reuniões das COES a cada ano.

Como percebemos, uma grande quantidade de horas é destinada a estudos teóricos e reflexões sobre as práticas desenvolvidas, um tempo para a construção do relato de experiência e planos de

⁷ Encontros presenciais para orientação com a supervisão.

⁸ As aulas com os estágios da turma eram inseridas no calendário do curso uma vez por mês.

⁹ Horas distribuídas igualmente entre Teatro e Dança.

aula que, sempre orientado pelos supervisores, fazem com que a proposta de estágio enquanto pesquisa se concretize. Acreditamos que, ao distribuir a carga-horária dessa maneira, aproximamos ainda mais o acadêmico de um dos eixos do estágio, como já apontamos anteriormente, o lugar de estagiário-pesquisador, no qual possa buscar “[...] um novo conhecimento na relação entre as explicações existentes e os dados novos que a realidade impõe e que são percebidas na postura investigativa” (Pimenta; Lima, 2006, p. 14-15), pois é desse modo que lhes sugerimos como deva se desenrolar sua atuação docente, ou seja, como um professor pesquisador.

No âmbito da distribuição das horas entre observação e ação docente (regências) nos níveis de ensino, foi estabelecida também pela COES, em decorrência da quantidade de aulas de Arte que geralmente são ofertadas no currículo das escolas.

Em relação ao professor formador, é importante salientar que, na Educação Infantil, os estágios só aconteciam em turmas do Grupo IV e Grupo V, pois é onde há a atuação dos professores de Arte, sendo essa uma obrigatoriedade do nosso ECSO. Ainda, no que compete à linguagem na qual esse regente era licenciado, a partir de 2017, o ECSO I deveria ser feito com o professor licenciado em Dança e/ou Teatro, e o ECSO II, feito com licenciado em Artes Visuais ou Música.

O professor que recebe os estagiários tem uma importância ímpar nesse processo de formação dos acadêmicos. Muitos deles colaboram para a formação inicial e se colocam na oportunidade de ter um estagiário de outra linguagem artística, diferente daquela de sua formação, para aprofundar seus estudos nas linguagens de Dança e Teatro, e atuam com um papel significativo nesse processo de mediação, partilha de saberes e socialização profissional.

As regências, bem como a elaboração dos planos de aula para elas, foram orientadas de forma que não se perdesse o objetivo de conteúdo do professor regente. Para isso, os estudos de Araújo (2021) foram sendo lapidados ao longo desses anos e inseridos com o objetivo de elucidar como isso deveria ser feito. Para a autora, que cunha o termo “Transposição entre as Linguagens Artísticas” (Araújo, 2021, p. 113), o objetivo foi encontrar uma solução para essa problemática – regente em artes visuais ou música e estagiário cursando a licenciatura em Dança/Teatro – nesses estudos e aprofundamentos em torno da TLA. O caminho proposto é que, para abordarmos os conteúdos específicos de Dança e/ou Teatro, precisamos transformar os conteúdos das Artes Visuais em temática para as aulas das nossas linguagens.

Buscamos, desse modo, caminhos de transferência e de diálogo de uma linguagem para outra, algo que inclusive minimizava os desconfortos causados na escola quando a única referência para a disciplina de Arte é a das Artes Visuais, evitando que a Dança fosse relegada às apresentações e entretenimento. Minimizava também o desconforto causado ao professor regente ao receber o estagiário, pois a grande maioria destes professores alegava que possuía um planejamento e conteúdos a serem cumpridos e que a entrada de um estagiário em Dança — já que não era essa a linguagem de formação do(a) professor(a) regente — acabaria atrapalhando o desenvolvimento e cumprimento de seus conteúdos (Araújo, 2021, p. 120).

Os relatórios de estágio que apresentamos a seguir registram que oito deles corroboraram para essa definição, a qual vinha em estudo e fundamentação teórica pela autora desde 2016. Ao fazermos um levantamento de todos os relatórios produzidos nessa década de curso Ac e D e AC, encontramos, para nossa surpresa, que, ao todo,

foram 77 escolas atendidas, sendo 14 delas municipais de Campo Grande, 60 estaduais e 3 particulares. É importante salientar que algumas das escolas receberam, por vezes, mais de uma dupla de estagiários por ano, ou, ainda, vários estagiários em anos diferentes, como é o caso das escolas Colégio Raul Sans de Matos (FUNLEC), CEINF José Eduardo Martins Jallad (ZEDU), E. E. Arlindo de Andrade Gomes, E. E. Fausta Garcia Bueno e E. E. Sebastião Santana de Oliveira. A relação completa das escolas contempladas encontra-se no *site* do GPPED¹⁰.

O trabalho desenvolvido pelos professores supervisores nesse período foi baseado em orientações que buscassem a proposição de possíveis soluções encontradas no campo, no compartilhamento e trocas, a fim de tornar efetiva e prazerosa a experiência na comunidade escolar. As orientações e acompanhamentos da práxis do estágio são desafios para os docentes que atuaram lotados nessa disciplina/componente curricular, mas não aprofundaremos aqui, por ser outro o foco da pesquisa. No entanto, gostaríamos de deixar registrado que foram produzidos 140 relatórios finais, contendo a pesquisa como foco desse relato experienciado na escola. Esses relatórios, com o passar dos anos, foram sendo lapidados no que tange a sua estrutura e formas de registro, sendo a parte conceitual, a partir de 2018, feita em formato de relato de experiência. Muitos dos relatos dessas experiências se tornaram artigos publicados em periódicos, congressos e trabalhos de conclusão de curso. Ao revisar esses relatórios, aglutinamos em categorias os assuntos que levaram à sua fundamentação teórica. Em cada relato, pôde-se identificar de 1 a 4 temas estudados a partir de sua práxis docente.

10 <https://www.gpped.com/about-1>

Quadro 5 – Temas abordados nos relatos de experiência e artigos oriundos dos ECSOs

Categoria	Reflexões em torno dos temas	Quantidade
Conhecimentos específicos	Saberes das linguagens dança e teatro, arte e tecnologia, história da arte e do ensino da arte, dança e do teatro, jogos teatrais, improvisação em dança, desenvolvimento psicomotor, jogos didáticos de D e T.	63
Temas transversais	Educação especial, inclusão, racismo, preconceito, cidadão político, ser social, cultura (escolar, comunitária, midiática e geracional), gênero, culturas indígenas, decolonialidade, inter/multiculturalidade, sexualidade infantil.	53
Arte educação	Educação sensível, experiência estética, arte como área do conhecimento, (des)caminhos para a arte na escola, transposição entre as linguagens artísticas.	48
Desafios históricos	Polivalência nas artes, datas comemorativas, D e T na escola contemporânea, D e T uma nova forma de fazer arte, Importância da formação em arte na escola, dança como entretenimento, anestesia dos corpos, danças da mídia.	31
Relações	Indisciplina, relações interpessoais, vínculos afetivos, motivação dos alunos, socialização, empatia, desvalorização da área e do prof. de arte, violência.	29
Docência	Formação inicial, formação continuada, profissionalidade, trabalho do professor de arte, professor desmotivado, professor autoritário, desafios, conquistas e fracassos ao ensinar.	24
Prática docente	Práticas de ensino, ludicidade, ancoragem pedagógica, registros/portifólio, atividades práticas em sala, planejamento do professor, avaliação em arte, apostilamento como material didático, características do ensino nas diferentes faixas etárias.	23
Escola	Rotina da escola, infraestrutura para as aulas de arte, superlotação das salas, concepção da gestão e coordenação para as artes na escola, educação pública de qualidade.	19

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos relatórios finais de estágio.

Durante a pandemia, alguns ajustes foram necessários, entre eles, a aglutinação de acadêmicos em trios e não mais em duplas como nos demais anos. Alguns dos temas desenvolvidos por eles nos relatos percorreram assuntos já estabelecidos nas categorias citadas anteriormente e outros temas que foram específicos oriundos do período pandêmico, a saber: Ferramentas virtuais para ensino; Jogos didáticos online; Desigualdade social e econômica, um reflexo na educação; Readaptação dos conteúdos de arte para a virtualidade; Avaliação na pandemia; Descaso dos estudantes e famílias para as aulas de arte no ensino remoto; Atividades teóricas de Dança e Teatro, bem como seu acesso pelos estudantes; entre outros, que, no entanto, não esmiuçaremos aqui, por serem tópicos que dispersão do objetivo geral do texto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

UEMS 30 anos! Um período que requer o exercício de síntese para iluminar o que, entre tantas histórias de construção, fortalecimento e amadurecimento, nos tornou uma IES realmente de qualidade, inclusiva e à serviço da comunidade. Em direção a uma nova fase da nossa instituição, nos dirigimos a um novo e, como sempre, inesperado horizonte! Digo nos dirigimos, pois me sinto mais que pertencente a essa história que tanto contribuiu para a educação em Dança e Teatro do nosso estado.

A UEMS, ao longo desses 30 anos, trabalhou no senso de pertencer à comunidade e de fortalecer vínculos com ela. Em nossos cursos bivalentes de Ac e D, AC, hoje separados Dança e Teatro, foram desenvolvidas ações, eventos e pesquisas que muito contribuíram para a história desses 30 anos de instituição em nosso estado.

No que tange às pesquisas realizadas, o primeiro grupo de pesquisa criado foi o Grupo de Pesquisa APE IPÊ, Aliança de Pesquisa e Extensão Interdisciplinar em Percursos Criativos e Estéticas Cênicas, registrado no CNPq. Esse grupo que era dividido em duas linhas de pesquisa, promoveu palestras e explanações para professores e demais interessados em arte e educação. A primeira linha, nomeada de Percursos Pedagógicos e Criativos, tinha por objetivo estudar os percursos criativos das artes cênicas em ambientes educativos e a natureza educacional do fazer artístico ou da formação do artista cênico com bases filosóficas e metodológicas específicas das linguagens da Dança e do Teatro. Também propunha estudos relacionados ao treinamento do ator e do dançarino, à composição de personagens, à coreografia, às técnicas e aos modos de atuação e movimentos.

A segunda linha denominava-se Estéticas e Poéticas da Cena e tinha o objetivo de promover pesquisas sobre estéticas e poéticas de encenações focalizando tendências contemporâneas das artes cênicas, incluindo montagens didáticas, fronteiriças, tecnológicas, experimentais, amadoras ou profissionais. Esses estudos eram relacionados ao imaginário e às matrizes estéticas, étnicas ou culturais da cena, oriundas do território nacional ou estrangeiro, além da investigação da relação produção/recepção da cena contemporânea. Com o passar dos anos e com a inserção de novos docentes efetivos nos cursos, esse grupo de pesquisa foi tomando outros caminhos e se subdividindo em outros grupos, como Renda que Roda, Gpped, Navre e Núcleo Fuga, e também na extensão, com o Arrebol Cultural e inúmeros projetos pontuais de extensão e ensino destinados à comunidade universitária e campo-grandense.

Outra ação desenvolvida pelo corpo docente e discente da UEMS que também colaboraram para a história e o fortalecimento

da nossa instituição são os eventos científicos e culturais produzidos. Dentre eles destacamos a Jornada de Artes (JART) criada em 2010, que acontece bianualmente em parceria com outras Instituições de Ensino Superior e de Cultura, e que, até hoje, se configura com sessões de apresentação de trabalhos científicos e artísticos, mesas redondas, seminários e oficinas, com o objetivo de estabelecer um diálogo entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Outro evento relevante é o “AdoceDança – Encontro de Arte e Docência em Dança de Mato Grosso do Sul”¹¹, promovido pelo GPPED – Núcleo CRI(s)ES, que teve edições em 2013, 2019 e 2021. Em sua última edição, de forma remota, buscou discussões que envolvessem a temática da “Formação em dança e suas reverberações com e no estágio supervisionado”, e contou com 25 IES em Dança do Brasil e muito colaborou com a construção desta pesquisa.

Para este estudo, fizemos um recorte teórico metodológico a fim de apresentar uma das frentes de trabalho do grupo de pesquisa GPPED, que compete ao ECSo. Um início dele, podemos encontrar no livro *A Dança na disciplina de Arte: transposição entre as linguagens artísticas* (Araujo, 2021). Ao final desta reflexão, concluímos, primeiramente, que houve um aprofundamento teórico significativo na qualidade dos relatos apresentados e uma sistematização na parte organizacional (atenção aos conteúdos de aprendizagem, avaliações mais aprofundadas, estudos teóricos acerca do tema com os acadêmicos etc.). Houve também um amadurecimento por parte dos supervisores de estágio em relação à sua própria atuação e condução dos “estágios como pesquisa e a pesquisa no estágio”, como nos apontam Pimenta e Lima (2004), bem como uma colaboração na formação da própria identidade docente e pesquisadora.

¹¹ <https://www.gpped.com/i-adocedanca>.

A respeito dos temas utilizados nas fundamentações teóricas, apresentadas no Quadro 5, é salutar apontar a predominância nas categorias: Temas transversais, Conhecimentos específicos das linguagens e Arte educação. Nos dois primeiros, entendemos que se observa o entrelaçamento necessário e indissociável entre conhecimentos específicos da Dança e do Teatro com o contexto social em que vivem nossos estudantes. Por vezes, foram trabalhados, a título de exemplo, jogos teatrais com a proposta de discutir as relações sociais e práticas corporais com o objetivo de realmente incluir o estudante deficiente. Em outros momentos, ainda, a vídeo-dança trouxe a problemática sobre preconceito, racismo, homofobia, entre outros entrecruzamentos de saberes. No que compete à categoria Arte-educação, de forma mais ampla, percebe-se que o escopo teórico referenciado estava diretamente ligado aos estudos realizados pelos professores supervisores, sendo eles: Educação sensível e Experiência estética, Arte como área do conhecimento, (des)caminhos para a Arte na escola, Transposição entre as Linguagens Artísticas.

Identificamos alguns desafios que os próximos anos nos guardam quanto às licenciaturas em Dança e em Teatro. O primeiro deles vem ao encontro de Zabalza (2014), que diz ser um erro entendermos o estágio como um momento final das carreiras, pois, ainda que constatada a preferência do acadêmico em atuar no ensino não-formal (escolas, projetos extracurriculares e grupos de Dança e Teatro), vivenciar a escola em toda a sua organização e cultura desde o início da sua formação docente poderá proporcionar mais segurança em sua atuação no Ensino Básico. Todavia, percebemos que, mesmo que ainda em fase de implantação, as atividades de extensão implantadas nas IES em 2023 podem vir a corroborar com

esse processo de formação dos acadêmicos, aproximando-os do mundo e da cultura profissional das escolas básicas.

Outro desafio que observamos na releitura dos relatos de experiências e artigos produzidos para os relatórios de estágio é a dificuldade que estagiários e professores formadores encontram no desenvolvimento dos próprios saberes da Dança e do Teatro na disciplina de Arte. Nesse sentido, Araújo (2021), ao apresentar os quatro pilares para a efetivação da Dança na escola, afirma que é necessário estabelecer problematizações para que se legitime essas linguagens no campo escolar, semelhantes àquelas já apontadas por Strazzacappa e Morandi (2006), Marques (2012) e Zanella, Lessa e Corrêa (2019, p. 196), em seus estudos. Entre as principais problemáticas citadas, “[...] destacam-se a ausência da Dança na escola como uma área de conhecimento e o entendimento equivocado do seu papel na escola por parte dos professores, diretores, alunos e suas famílias”.

Desse modo, a compreensão da Dança e do Teatro como espaço de conquista política começa com a postura do acadêmico-estagiário, e de nós professores dos cursos superiores dessas linguagens, que realizam seu estágio no ensino formal. Para que consigamos juntos esclarecer, por meio de práticas pedagógicas, o cunho dominador historicamente determinado pelas Artes Visuais e o fator alienador, que, infelizmente, ainda encontramos ao falarmos que Dança deve ser desenvolvida na escola – tendo em vista que, hoje, ela é, na maioria dos casos, ainda considerada apenas como entretenimento por escola, famílias e, por vezes, até pelos estudantes –, será necessário continuarmos na longa luta e na militância resiliente em prol da Dança e do Teatro na escola.

Precisamos potencializar em nossos acadêmicos competências críticas e reflexivas capazes de lidar com esses desafios e equívocos, conduzindo-os e empoderando no sentido de que é possível exercer a docência em Dança e Teatro sem adoecimento ou descontentamento para com a escola básica, e que, ao vislumbrarem o estágio como um espaço vivo de contribuição à sua formação, passarão a observar, discutir, propor e vivenciar um conjunto de atividades a fim de promover sua autonomia e profissionalização como docente.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JR., J. S. Reflexões acerca do estágio curricular na formação do professor licenciado em teatro. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 29, n. 02, p. 43-64, jun. 2013.

ARAÚJO, C. **A Formação em Artes Cênicas (Teatro e Dança):** contribuições para o trabalho e o bem-estar dos professores de Arte de Campo Grande/MS. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2014.

ARAÚJO, C. **A Dança na disciplina de Arte:** transposição entre as linguagens artísticas. Campo Grande: Life, 2021.

BASTOS, A. J.; MACEDO, C. G.; SILVA, B. de O. O estágio na dança da formação: uma experiência na construção da identidade docente. **Revista Didática Sistêmica**, [s. l.], v. 20, n. 2, p. 67-78, 2018.

BRASIL. **Lei nº 11.788 de 25 de setembro de 2008.** Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nos 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e

8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6o da Medida Provisória no 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm. Acesso em: 06 jun. 2023.

CAIXETA, A. P. A.; FERREIRA, L. C. P. Artesania como processo: o estágio curricular em Artes Visuais como espaço de observação e reflexão. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 7, n. 3, p. 485-509, set./dez. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22456/2357-9854.103753>. Acesso em: 06 jun. 2023.

CARVALHO, J. M. Pensando o currículo escolar a partir do outro que está em mim. *In*: FERRAÇO, C. E. (org.). **Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 94-111.

CASTRO, M. F. V. **Do ensaio à encenação**: o estágio curricular supervisionado na perspectiva dos alunos do 7º e 8º períodos do curso de pedagogia. 2005. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) –Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2005.

CHEVALLARD, Y. **La transposition didactique**, La Pensée Sauvage Editions, 1985.

CORRÊA JUNIOR, J.; SOUZA NETO, S.; VEDOVATTO IZA, D. F. Estágio Curricular Supervisionado: lócus de socialização profissional, habitus e produção de saberes. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 135-152, jan./mar. 2017.

MARQUES, Isabel A. **Dançando na escola**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PAVAN, R. Currículo e multiculturalismo: reflexões para a formação de educadores. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n. 15, p. 125-135, 2010.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poíesis**, [s. l.], v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2010/2012.

PIMENTA, S.; FUSARI, J.; PEDROSO, C.; PINTO, H. Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. **Revista Educação e Pesquisa**, [s. l.], v. 43, n. 1, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201701152815>. Acesso em 17 nov. 2022.

SILVA, S. K.; DELBONI, T. M. O currículo integrado como campo possível de intervenção de mundos plurais e emancipatórios: Uma conversa com Jurjo Torres Santomé. **Revista Teias**, [s. l.], v. 13, n. 27, p. 279-286. jan./abr. 2012.

SOUZA, E. B.; SOUZA, A. B. Os desafios encontrados na efetivação do estágio supervisionado/regência na educação infantil. **Research, Society and Development**, [s. l.], v. 9, n. 9, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i9.7388>. Acesso em: 06 jun. 2023.

STRAZZACAPPA, M.; MORANDI, C. **Entre a arte e a docência: a formação do artista da dança**. São Paulo: Papyrus, 2006.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Pedagógico do Curso Licenciatura em Artes Cênicas e Dança**. Campo Grande: UEMS, 2009.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Pedagógico do Curso Licenciatura em Artes Cênicas**. Campo Grande: UEMS, 2014.

ZABALZA, Miguel. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. São Paulo: Cortez Editora, 2014.

ZANELLA, A.; LESSA, H.; CORRÊA, J. Dança: reflexões sobre docência, formação e conhecimento em Dança. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria, v. 12, n. 3, p. 191-209, set./dez. 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1983734839302>. Acesso em: 17 nov. 2022.

Uma década de formação em Dança e Teatro no MS: um olhar a partir
dos estágios supervisionados



Curso de Medicina da UEMS: uma história em construção

*José Carlos Rosa Pires de Souza
Mirella Ferreira da Cunha Santos
Flávio Renato Senefonte de Almeida*

INTRODUÇÃO



Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul desempenha um papel fundamental no desenvolvimento e inclusão social do estado, superando desafios e promovendo a Educação Superior em regiões de difícil acesso geográfico e social. Nesse contexto, o curso de Medicina na UEMS destaca-se como uma importante ferramenta para a formação de profissionais qualificados e engajados em promover o bem-estar da população. A UEMS orienta-se pelos princípios de integração, participação, inovação, democracia e liberdade de pensamento, com a missão de gerar e disseminar conhecimento em prol do desenvolvimento humano, político, econômico e social do estado. Além de democratizar o acesso à Educação Superior, a UEMS fortalece outros níveis de ensino, con-

tribuindo para a consolidação da democracia e a construção de uma sociedade mais justa e equitativa (UEMS, 2014).

A criação de um curso superior envolve diversos trâmites legais, políticos e financeiros. Quando se trata de uma instituição pública, as exigências, por vezes, são até mais complexas, principalmente relacionadas aos trâmites internos. Como também, referindo-se a um curso de medicina há certas nuances estaduais e federais, envolvendo a supervisão e aprovação dos conselhos de classe.

De acordo com as atuais Diretrizes Nacionais Curriculares de 2014 (Brasil, 2014), um curso de Medicina deve ter as seguintes características: inserção do discente desde as séries iniciais em campos de prática da rede de serviços de saúde, utilização de métodos ativos de ensino e aprendizagem, internato com pelo menos um terço de sua carga horária destinada a urgência e emergência e atenção primária, promover integração e interdisciplinaridade no currículo, utilizar cenários de prática nos três níveis de atenção de saúde, especialmente do Sistema Único de Saúde (SUS). Nesse âmbito, podemos afirmar que o curso de medicina da UEMS já nasceu com seu projeto pedagógico¹ contemplando todas as recomendações das diretrizes nacionais curriculares dos cursos de Medicina.

Para a criação do curso em Campo Grande, essas nuances também não foram diferentes. Este capítulo pretende relatar, de forma descritiva e não avaliativa, alguns dos principais pontos da trajetória do curso de Medicina da UEMS, no intuito de registrar para a história dos 30 anos dessa instituição um pouco da sua contribuição social e científica.

DESENVOLVIMENTO

Ao longo de sua existência, a UEMS procurou consolidar seus princípios como instituição pública, sempre atenta às necessidades de todas as localidades do estado, desenvolvendo ações, oferecendo cursos de graduação, pós-graduação e extensão nas diversas áreas do conhecimento e da atuação humana, o que a tornou reconhecida como importante instrumento para o desenvolvimento regional e de inclusão social (Brasil, 2014).

Entretanto, há um conjunto de desafios a serem enfrentados; entre os principais, destaca-se a formação dos profissionais para atuação no cuidado integral à população brasileira, capazes de trabalhar em equipe e nos espaços tradicionalmente desassistidos. Nesse cenário, em 2015, a UEMS contemplou, em seu plano de expansão, a oferta do curso de Medicina, como parte da iniciativa de ampliar o número de vagas para formação de médicos no Brasil, lançada em 05 de junho de 2012 pelo Ministério da Educação. Esse processo visava à formação de médicos para enfrentar os desafios atuais do SUS no país e a necessidade de permanência e fixação em áreas onde há carência desses profissionais (UEMS, 2014).

Em seu primeiro processo seletivo de ingresso, o curso de Medicina da UEMS já demonstrou que a instituição é respeitada e reconhecida nacionalmente, tendo sido o curso de Medicina com a maior nota de corte do Sistema de Seleção Unificado (SISU) do estado (Urue, 2015), fenômeno que tem se perpetuado ao longo dos anos (Figura 1), quando sempre figura entre os cursos mais concorridos e disputados tanto em esfera regional quanto nacional (Urue, 2015; Rosa, 2015; Curso [...], 2016; Nota [...], 2015; Imprensa UEMS, 2023).

Quando do início das atividades do curso de Medicina da UEMS, a inexistência de unidade própria em condições de uso demandou da instituição uma parceria para viabilização das aulas. O convênio com a Faculdade Estácio de Sá, unidade TV Morena de Campo Grande-MS, possibilitou as aulas teóricas e práticas em laboratórios básicos de histologia e anatomia, enquanto os convênios com a Secretaria Municipal de Saúde de Campo Grande (SESAU) e o Hospital Regional Rosa Maria Pedrossian viabilizaram a integração do ensino com o serviço e a comunidade, por meio de atividades práticas na rede de saúde, em Unidades Básicas de Saúde da Família e ambulatórios hospitalares.

Figura 2 – Matéria sobre concorrência da Medicina UEMS no SISU/2023



Fonte: Imprensa UEMS (2023).

O primeiro corpo docente foi constituído, em parte, por docentes efetivos oriundos de outros cursos então existentes na UEMS e, majoritariamente, por docentes contratados. A primeira seleção de docentes ocorreu no mês de dezembro de 2014, em Campo

Grande. Ao longo do ano de 2015, os docentes e técnicos administrativos participaram do Curso de Capacitação em Metodologias Ativas (PBL) e Construção de Módulos Interdisciplinares, desenvolvido em quatro fases. As três primeiras ocorreram entre janeiro e fevereiro, sendo a última etapa um encontro mensal de março a dezembro de 2015.

O propósito inicial do curso era formar esse corpo docente para que efetivamente colocasse em ação o Projeto Pedagógico aprovado no ano anterior pelos órgãos colegiados da universidade, ou seja, um corpo docente capaz de desenvolver os processos de ensino e aprendizagem por meio de métodos ativos de ensino e aprendizagem, principalmente o *Problem Based Learning* (PBL) ou Aprendizagem Baseada em Problemas, método estrutural do currículo do curso. Paralelamente, esse curso de formação funcionou como uma espécie de consultoria para que os módulos temáticos e longitudinais fossem paulatinamente construídos.

O curso de formação foi ministrado por duas professoras da Universidade Estadual de Londrina (UEL), com larga experiência em formação docente em cursos de Medicina com métodos ativos. Assim, concomitantemente às atividades docentes regulares, em 2015, os professores passaram por capacitação permanente e elaboraram todo o arcabouço didático, operacional e organizacional do curso de Medicina da UEMS. Dessa forma, criou-se também uma cultura de construção coletiva do curso, que perdura ainda hoje. Por meio de reuniões pedagógicas semanais, o coletivo docente mantém a prática da discussão dialogada entre os pares, por séries e por cenários, tornando o currículo médico na UEMS um ser vivo, atual, alicerçado na interdisciplinaridade e na realidade da saúde brasileira.

Cabe ressaltar que alguns técnicos administrativos também fizeram a capacitação em Metodologias Ativas de Aprendizagem, a fim de melhor se integrarem ao método de ensino do curso; também foram essenciais nas primeiras articulações de parcerias institucionais, como com a Escola de Saúde Pública de Mato Grosso do Sul, Dr. Jorge David Nasser, que acolheu e disponibilizou não só o espaço físico, mas também todos os equipamentos e materiais para o treinamento de atividades em equipe dos professores em capacitação. Em todos os momentos do curso, os técnicos administrativos tiveram uma participação primordial no bom andamento de projetos, secretaria, laboratórios, biblioteca, entre outros.

Por certo e, principalmente, no início do curso, os professores utilizaram seus próprios materiais didáticos, como livros, bonecos de simulação, microscópios, material de laboratório, entre outros, para o melhor desempenho de sua função docente. Entretanto, o que mais vigorou, acima de todas as dificuldades, sempre foi a boa vontade e a pujança do corpo docente e técnico administrativo, a fim de que o curso tivesse um sucesso cada vez maior.

Em 03 de agosto de 2015, o curso foi transferido para a unidade na Avenida Dom Antônio Barbosa, por ocasião de sua inauguração, fato que ganhou notável repercussão na mídia local (Figura 2). As dificuldades foram muitas, relacionadas à implantação e infraestrutura físicas, recursos humanos e sociais. Entretanto, houve uma boa aceitação da vizinhança, no que se refere, especialmente, ao bairro José Abrão, onde muitos alunos e docentes fazem suas refeições; assim como, alguns alunos instalaram-se em residências e pensionatos. Também houve uma boa integração com os outros cursos da Unidade, inclusive com projetos multidisciplinares.

Figura 2 – Matéria sobre o início das aulas na nova Unidade Universitária de Campo Grande

Alunos da UEMS começam a estudar em novo campus de Campo Grande

Universidade, com sete blocos, foi entregue durante cerimônia oficial e governador lembra que com a estrutura entregue haverá novas vagas na universidade

Alberto Gonçalves
Capital News

[Compartilhar 0](#)

[Tweeter](#)

José Roberto/Capital News



Campus da UEMS em Campo Grande

Os alunos da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) recomeçam as aulas nesta terça-feira (4) já nas salas do novo campus de Campo Grande. A inauguração oficial aconteceu com a presença do governador Reinaldo Azambuja, o reitor Fábio Edir dos Santos Costa, deputados estaduais e federais, convidados, Dom Dimas Lara, da arquidiocese de Campo Grande, e o ex-governador Pedro Pedrossian, que foi o idealizador da universidade no Estado.

Fonte: Gonçalves (2015).

O curso conta atualmente com 12 salas específicas para tutorias, 4 salas de aula, laboratório de anatomia humana, laboratório de histopatologia, laboratório de análises clínicas, laboratório

de informática, laboratórios de Habilidades Médicas, esse com 10 salas para realização de simulação realística, em desenvolvimento de informatização, além de convênios para prática na rede de saúde federal (Hospital Militar da área de Campo Grande), estadual (Hospital Regional de Mato Grosso do Sul - Nosso “hospital escola”), municipal (Secretaria Municipal de Saúde - SESAU- com cenários em ambulatórios de especialidades médicas, unidades de pronto atendimento - UPA - 2h, SAMU, Centro de Atenção Psicossocial – CAPS - e Unidades Básicas de Saúde da Família) e filantrópicos (Hospital São Julião e Hospital Nosso Lar), além de convênios com 27 municípios do interior de Mato Grosso do Sul para realizar o estágio regional, um cenário de inserção discente na realidade do interior do estado.

O corpo discente do curso é um reflexo das políticas de inclusão e permanência da UEMS, em que alunos oriundos de todas as regiões do país e de diferentes condições socioeconômicas e culturais fazem parte do nosso quadro. Um retrato disso é a primeira turma de médicas e médicos formados pela UEMS (Figura 3), que vieram de 14 diferentes estados da Federação e tiveram sua colação de grau em meio à pandemia de covid-19. Naquele ano, o Governo Federal promulgou a Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020 (Brasil, 2020), que estabelecia normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública, possibilitando a antecipação das formaturas dos cursos de Medicina do Brasil, por necessidade de que esses profissionais estivessem o quanto antes aptos a atuar nos serviços de saúde, na linha de frente no combate à pandemia.

No ano em que a UEMS completa seus 30 anos, iniciou-se a formação da nona turma de Medicina, juntamente a um novo

Projeto Pedagógico (UEMS, 2023), mais amadurecido e pautado a partir dos desafios e da realidade que o curso vivencia. Ao longo desses mais de oito anos, muitos docentes passaram pelo curso, todos deixando marcas indeléveis na formação dos nossos médicos e na história do nosso curso. No primeiro semestre de 2023, o curso conta com a imprescindível contribuição de 47 docentes efetivos, 3 docentes cedidos e 16 docentes contratados, sendo 36 doutores, 16 mestres e 14 especialistas. Para exemplificar todo o empenho, dedicação e qualidade do nosso corpo docente, os autores solicitaram que, espontaneamente, os professores enviassem uma lista dos principais projetos desenvolvidos por eles junto aos nossos discentes na nossa universidade.

São mais de 65 projetos de pesquisa ao longo desses oito anos, versando sobre temas como Saúde mental, Saúde do sono, Doenças infecciosas e parasitárias, Doenças cardiovasculares, Promoção da qualidade de vida, Clínica médica e as variadas especialidades, Saúde sexual e sexualidade, Educação médica, Educação em saúde, entre muitos outros. Quase 50 projetos de extensão, contemplando comunidades do entorno da Unidade Universitária, bem como populações vulneráveis e grupos prioritários, por exemplo, sempre buscando devolver à sociedade parte do investimento e da confiança investidos na comunidade acadêmica. A produção técnica e de obras técnico-científicas supera duas dezenas e soma-se às quatro iniciativas culturais, contempladas por editais de projetos de esporte, cultura e lazer ofertados pela UEMS. Cabe ainda ressaltar que é, pelo menos, uma dezena de iniciativas de projetos de ensino, que consolidam os processos didático-pedagógicos do currículo do curso.

Figura 3 – Matéria sobre a formatura da primeira turma de Medicina da UEMS



Fonte: Machado (2020).

Destaca-se, aqui, a experiência desenvolvida com o projeto de extensão Teatro sobre a Demência de Alzheimer, com integração da Medicina com o curso de Artes Cênicas, tendo gerado, inclusive, premiação no festival de teatro universitário. Muitos projetos estratégicos integraram o curso de Medicina da UEMS à comunidade acadêmica e à população da redondeza, até mesmo com participações internacionais. Tais projetos fortalecem o respeito e o reconhecimento que a UEMS já possui em Campo Grande e no Mato Grosso do Sul. A seguir, destacamos algumas dessas iniciativas vigentes e futuras.

PROGRAMA DE EDUCAÇÃO PELO TRABALHO PARA SAÚDE (PET-SAÚDE)

O Programa de Educação pelo Trabalho para Saúde (PET-Saúde) é uma estratégia do Governo Federal, em cumprimento à Lei Orgânica do SUS, que estabelece o Sistema Único de Saúde como ordenador da formação dos profissionais da área. Dessa forma, o PET-Saúde tem sido um importante catalizador dos processos de formação por meio da integração ensino e serviço. Apesar de sua relevância, não existem muitas Instituições de Ensino Superior (IES) que participam do programa.

O curso de Medicina da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul teve sua primeira participação, logo no início do curso, no Edital nº 13/2015 - PETSaúde/GraduaSUS, cujas atividades iniciaram no ano de 2016. O referido edital tinha por objetivo induzir mudanças nas graduações em Saúde para o desenvolvimento profissional dos trabalhadores de nível superior e técnico do SUS. A proposta surgiu no cenário de implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Medicina, sendo que um dos requisitos obrigatórios era a participação de cursos de Medicina na proposta da IES. O curso de Medicina da UEMS estabeleceu uma parceria com outra instituição para submeter uma proposta, ficando entre os 105 projetos selecionados no território nacional.

O projeto aprovado contemplou apenas um grupo uniprofissional para o curso, que desenvolveu ações na Estratégia Saúde da Família voltadas para o acompanhamento e controle de hipertensão arterial. Ao todo, nove acadêmicos do curso puderam participar do projeto, sendo dois bolsistas e sete voluntários, que realizaram ati-

vidades em três Unidades de Saúde da Família em Campo Grande-MS. O edital teve vigência de dois anos.

Após o encerramento do Edital PET-Saúde GraduaSUS, o Ministério da Saúde divulgou uma nova edição, o Edital GM/MS nº 10, de 23 de julho de 2018 PET-Saúde Interprofissionalidade. Essa nova edição tinha como objetivo o desenvolvimento do trabalho interprofissional e contemplou o total de 120 propostas no país. O curso de medicina, em parceria com outra instituição de ensino, realizou atividades voltadas à promoção da saúde de gestantes. Os acadêmicos, integrados a estudantes dos cursos de Nutrição, Enfermagem e Psicologia, implementaram ações de integração ensino e serviço em dez diferentes Unidades de Saúde da Família nas diferentes Regiões de Saúde do município de Campo Grande. O projeto teve duração de dois anos, iniciando as atividades em 2019 e concluindo em 2021, e foi contemplado com oito bolsas para acadêmicos do curso.

Durante o desenvolvimento desse projeto, o mundo viveu uma crise sanitária desencadeada pela covid-19. Tal evento influenciou o desenvolvimento das ações do PET-Saúde, sendo necessária a readequação das novas iniciativas de ensino-aprendizagem em respeito às medidas de isolamento e distanciamento social.

Após a finalização do Edital PET-Saúde Interprofissional, considerando a necessidade de suporte às pessoas com covid-19 ou com sequelas dela, o Ministério da Saúde publicou o Edital 01/2022 PET-Saúde Gestão e Assistência. Tratava-se de um edital para atuação interprofissional que deveria contemplar grupos de assistência, com alunos dos dois últimos anos do curso, e grupos de gestão, com acadêmicos das séries iniciais e intermediárias. Novamente em parceria com outra IES, o curso de Medicina foi contemplado entre as 140 propostas selecionadas pelo Ministério da Saúde. As ati-

vidades são desenvolvidas em conjunto com cursos de Enfermagem, Farmácia e Fisioterapia. O curso foi contemplado com 14 bolsas, 12 delas para acadêmicos do quinto e do sexto ano. Os grupos de assistência desenvolvem ações na Estratégia Saúde da Família, fazendo o levantamento e o acompanhamento de pessoas que desenvolveram covid longa. Já os grupos que atuam na gestão realizam ações na Central de Regulação de Vagas da Secretaria Municipal de Saúde de Campo Grande (SESAU) e no Telessaúde, serviço impulsionado pela necessidade de telemonitoramento de paciente em isolamento social.

INICIATIVAS DISCENTES

O Centro Acadêmico de Medicina Estadual, abreviadamente CAME, é uma associação civil, criada com o intuito de ser a máxima entidade de representação dos estudantes do curso de Medicina da UEMS, a fim de congregar os alunos, defender os interesses dentro e fora da universidade, promover e incentivar atividades que contribuam para o desenvolvimento científico, cultural, intelectual, cívico, social e artístico, e promover conferências, reuniões e congressos.

Além disso, são atribuições do CAME representar os alunos do curso de Medicina, defender os seus interesses, manter contato com as entidades representativas, promover a divulgação de matérias interessantes, lutar por serviço de assistência, participar de encontros e congressos, incentivar interesses dos estudantes do curso de Medicina, promover atividades de confraternização e defender os princípios éticos dentre os estudantes.

Os alunos de Medicina possuem, também, uma atlética, a Associação Atlética Acadêmica de Medicina UEMS Rivaldo Venân-

cio, a Nórdica, fundada em 2015, que tem como mascote o Viking e carrega em seu uniforme as cores azul e roxa. A atlética tem como objetivo dirigir, promover e incentivar o esporte universitário do curso, marcando presença na Liga das Atléticas do Pantanal, jogos entre cursos de Medicina do Mato Grosso e do Mato Grosso do Sul (INTERMED), e na Liga das Atléticas da UEMS, a qual promove os jogos entre as atléticas dos variados cursos da instituição (INTERUEMS).

A associação também tem como objetivos promover atividades festivas e confecção de produtos para arrecadação de fundos para custeio dos treinos e treinadores. A Nórdica é composta pelas diretorias de *marketing*, produtos, eventos, esportes e ação social, que promovem ações beneficentes ao longo do ano. Por fim, a associação conta com a Bateria Cianótica, que é “a alma e a alegria da torcida azul e roxa”. Recentemente, a atlética abriu o seu quadro de associados para alunos egressos e professores do curso de Medicina.

O corpo discente da UEMS integra, também, a IFMSA Brazil UEMS, uma instituição de intercâmbio reconhecida pela coordenação do curso de Medicina e reitoria, que é filiada à *International Federation of Medical Students' Association* (IFMSA), a maior organização estudantil do planeta, representada por 139 *National Member Organizations* (NMOs) em 130 países e fundada em 1951, sendo, desde então, uma colaboradora da Organização Mundial de Saúde (OMS), da UNESCO e diversas outras instituições.

A IFMSA Brazil é uma organização estudantil de medicina que promove representatividade, excelência acadêmica e responsabilidade social. Por meio de discussões e cooperação com outras entidades, trabalha para defender os interesses dos alunos e resolver questões importantes. Ainda, além de capacitar os coordenadores locais em liderança e trabalho em equipe, a organização oferece

oportunidades de aprofundamento do conhecimento por meio de eventos e projetos de pesquisa.

A IFMSA Brazil também é reconhecida por seus programas de intercâmbio clínico-cirúrgicos e de pesquisa, que oferecem aos alunos a oportunidade de vivenciar a medicina em diversos contextos ao redor do mundo. Sendo assim, a IFMSA Brazil é uma organização que visa formar estudantes de Medicina mais humanos, éticos e comprometidos com o avanço da saúde e da sociedade por meio de oportunidades, apoio e treinamento.

A organização tem enviado e recebido intercambistas em especialidades clínicas, cirúrgicas e de pesquisa. Realiza, também, diversos eventos e atividades nos diversos eixos de atuação: Saúde Pública, Educação Médica, Direitos Humanos e Paz, além de Saúde e Direitos Sexuais e Reprodutivos Incluindo HIV e AIDS. Representa a UEMS e seu Comitê Local em eventos nacionais, como a 57ª Assembleia Geral da IFMSA Brazil em João Pessoa, na Paraíba, em 2022, e na 58ª Assembleia Geral em Joinville-SC, em 2023.

DESAFIOS E PERSPECTIVAS

O curso de Medicina da UEMS atualmente se encontra em consolidação, após formar três turmas. Em abril de 2023, o curso passou pela avaliação externa para reconhecimento do curso, que estava prorrogado desde 2020 em razão da pandemia, um momento especial para o curso pois evidenciou a pujança da estrutura e do funcionamento, e houve um *feedback* positivo da comissão avaliadora. No mês de junho de 2023 o curso passou por outra avaliação externa, dessa vez de uma comissão do Conselho Federal de Medicina (CFM), com vistas à certificação internacional.

Em 2023, como organização de planejamento estratégico da coordenação, foi elaborado o plano de ação do coordenador, que é pautado em três grandes eixos de gestão, a saber: gestão de estrutura e recursos materiais, trabalhado em conjunto com a gerência da UUCG e reitoria, com destaque para os projetos de informatização do laboratório de habilidades médicas, que proporcionarão maior apoio na simulação da educação médica, e o projeto de estruturação e implantação do laboratório de telemedicina/telessaúde. Também faz parte desse eixo de gestão o plano de estruturação e manutenção dos laboratórios.

O segundo eixo é o de gestão de recursos humanos, que se divide em técnico-docente e discente. No plano docente, estão as solicitações e realizações de processo seletivo docente temporário, concurso público para professores efetivos, organização e oferta de capacitação continuada de docentes e preceptores para o curso de Medicina em consonância com a comissão de avaliação, no tocante à formação docente em metodologias ativas, assim como gerenciamento de preparo discente para participação no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), que será pela primeira vez aplicado ao curso em 2023.

Está em andamento a proposta de criação de um centro de saúde que oferecerá atendimento ambulatorial em diversas especialidades, além de serviços de apoio diagnóstico terapêutico básico e um centro especializado em reabilitação que atenderá pessoas com deficiência física, intelectual e auditiva. Esse espaço também será um centro de formação para estudantes de Medicina, Psicologia, Ciências Biológicas e outros cursos da Unidade Universitária de Campo Grande. O objetivo é promover impacto tecnológico, social e científico, bem como oportunidades de pesquisa e projetos de ex-

tensão. Serão oferecidos diversos serviços médicos e terapêuticos nessas áreas.

O último eixo, de gestão de funcionamento, destaca-se pela aprovação e implantação no período da atual coordenação do novo projeto pedagógico, anseio antigo diante de demandas ministeriais e institucionais, incluindo necessidades apontadas nos processos de autoavaliação anterior do curso, tanto da parte docente quanto discente. Ainda sobre demandas ministeriais, foi implantado estágio no internato na área de cuidados paliativos. No período, foi aprovado um regulamento do curso, procedimentos operacionais padrões para os laboratórios, processos de renovação de convênio e vistas de novas possibilidades de convênios para estágio.

No tocante às vagas ociosas para discentes, foi solicitado, com um plano de cronograma, à reitoria, um processo seletivo externo, para se retornar esse tipo de certame que ficou sem realização no período pandêmico. Outros projetos que afetam a vida acadêmica do curso, como reforma do regimento da UEMS, políticas de cargos e carreiras, apoio às atividades científicas, oferta de bolsas de pesquisa, monitoria e extensão, impulsionam e impulsionarão a comunidade universitária. Por fim, o plano de ação do coordenador criou uma linha de registro de ações que fundam uma base a ser seguida por futuras gestões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao completar 30 anos, a UEMS celebra três décadas de contribuição para o desenvolvimento de Mato Grosso do Sul. Durante esse período, a universidade formou profissionais capacitados, fomentou a pesquisa científica e promoveu ações de extensão que

impactaram positivamente a sociedade. Além disso, a UEMS tem desempenhado um papel importante na interiorização do Ensino Superior, levando oportunidades educacionais para regiões que antes tinham acesso limitado a esse nível de ensino.

O curso de medicina da UEMS é relativamente novo, em pleno desenvolvimento, em fase de amadurecimento com uma perspectiva de crescimento e consolidação consideráveis. Apesar das dificuldades iniciais de um curso dessa magnitude, em comparação a outras experiências no próprio Mato Grosso do Sul, teve-se vantagens estratégicas de contar com uma rede de saúde existente robusta e um plano de implantação da Unidade Universitária de Campo Grande já com um projeto específico para atender ao curso.

O curso possui um papel imprescindível no desenvolvimento técnico-científico e humanista da região onde se insere, do município, estado e do país como um todo, bem como dos países da América Latina e do mundo, onde alguns professores se inserem em diversos centros de pesquisa. O curso de Medicina da UEMS corrobora os princípios de inovação, integração, universalização, humanização e regionalização dessa Instituição de Ensino Superior, a qual é referência em ensino, pesquisa e extensão.

Integrando a Unidade de Campo Grande, o curso agrega docentes e técnicos administrativos, incluindo alguns advindos de outras unidades, assim como estudantes dos mais variados estados da Federação. Já recebeu alunos de outros países em programas de mobilidade e intercâmbio. Por meio dos programas de internacionalização da UEMS, já enviou alunos e docentes para instituições renomadas de ensino e pesquisa, tais como a universidade de Cambridge e de Harvard, nos Estados Unidos. Muitas ações e políticas sociais dentro da própria UEMS têm a participação e a co-

laboração do curso de Medicina. Seu corpo docente e corpo discente, apoiados pelo corpo técnico, integram comitês e assessorias que auxiliam na pujança de uma IES em processo de crescimento. Embora com algumas dificuldades de infraestrutura e recursos materiais, que permeiam também muitos outros cursos e IES pelo Brasil afora, a grade curricular do curso e a vocação do seu corpo docente contaminam a comunidade acadêmica em geral, fazendo com que o curso seja uma referência de educação médica no país.

Os egressos e egressas da Medicina/UEMS estão presentes nas principais instituições de saúde do país, exercendo a medicina tanto como clínicos gerais quanto continuando suas formações em renomados programas de residências médicas. A alta taxa de empregabilidade e o crescimento profissional dos nossos médicos e médicas são um claro reconhecimento de que o curso está seguindo o caminho correto.

Os 30 anos da UEMS são um marco importante que evidencia o compromisso da universidade com a educação e o desenvolvimento do estado. Ao longo desse período, a instituição tem se consolidado como um importante polo de conhecimento e inovação, contribuindo para a formação de profissionais qualificados e para o progresso da sociedade do Mato Grosso do Sul como um todo.

Um curso de Medicina em uma universidade pública, gratuita e de qualidade em Mato Grosso do Sul permite que talentos promissores ingressem na área médica, independentemente de sua situação financeira, e garante a formação de médicos altamente competentes para atender às necessidades de saúde da população local. Além disso, contribui para a redução das disparidades regionais em saúde e promove o desenvolvimento científico e comunitário. Dessa forma, a UEMS desempenha um papel crucial na constru-

ção de um sistema de saúde equitativo e de qualidade para todos os cidadãos sul-mato-grossenses.

Os autores desejam expressar sua gratidão à colaboração de numerosos colegas docentes e discentes, agentes públicos, servidores técnicos administrativos e representantes das instâncias superiores da gestão universitária, que desempenharam um papel fundamental na elaboração deste relato. Reconhecem que este texto reflete a visão dos autores e compreendem que diversos aspectos e particularidades podem não ter sido mencionados. No futuro, esperam que haja uma infinidade de capítulos a serem escritos, para registrarem a notável e frutífera trajetória do curso de Medicina nos anos vindouros da nossa Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da educação. Conselho Nacional de educação. Câmara de educação superior. **Resolução CNE/CES nº 3, de 20 de junho de 2014**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15874-rces003-14&-category_slug=junho-2014-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 03 maio 2023.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020**. Brasília, DF: Casa Civil, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/Lei/L14040.htm Acesso em: 23 maio 2023.

CURSO de medicina na UEMS é o 7º mais concorrido no Sisu, diz governo. **G1**, Campo Grande, 2016. Disponível em: <https://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/noticia/2016/01/curso-de-medicina-na-uems-e-o-7-mais-concorrido-no-sisu-diz-governo.html>. Acesso em: 23 maio 2023.

GONÇALVES, A. Alunos da UEMS começam a estudar em novo campus de Campo Grande. **Capital News**, Campo Grande, 2015. Disponível em: <https://www.capitalnews.com.br/educacao/alunos-da-uems-comecam-aestudar-em-novo-campus-de-campo-grande/281952>. Acesso em: 25 maio 2023.

IMPrensa UEMS. Curso de Medicina da UEMS se destaca como o 2º mais concorrido do país no Sisu. **Portal UEMS**. Dourados, 2023. Disponível em: <https://portal.uems.br/noticias/detalhes/curso-de-medicina-da-uems-se-destaca-como-o-2-mais-concorrido-do-pais-no-sisu-140536>. Acesso em: 23 maio 2023.

MACHADO, B. Com estudantes vindos de 14 estados diferentes, UEMS forma a primeira turma de Medicina em Campo Grande. **Correio do Estado**, Campo Grande, 2020. Disponível em: <https://correiodoestado.com.br/cidades/primeira-turma-de-medicina-da-uems-tem-alunos-de-14-estados/378518/>. Acesso em: 25 maio 2023.

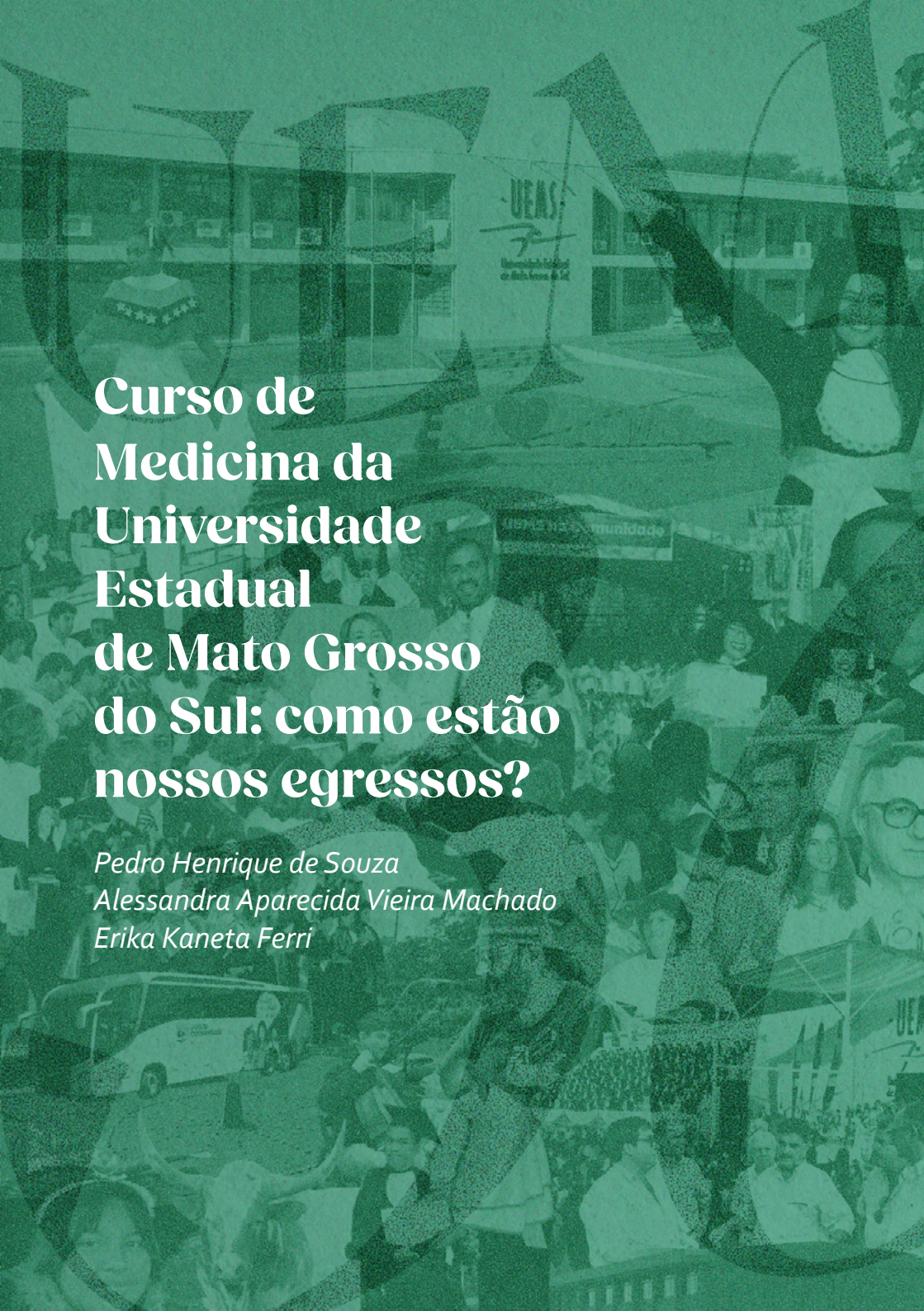
NOTA de corte para medicina sobe em 92,7% dos cursos após 2 dias de Sisu. **G1**, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/01/nota-de-corte-para-medicina-sobe-em-927-dos-cursos-apos-2-dias-de-sisu.html>. Acesso em: 23 maio 2023.

ROSA, E. Medicina da UEMS está entre os dez cursos mais concorridos do país. **Portal UEMS**. Dourados, 2015. Disponível em: https://portal.uems.br/noticias/detalhes_antigas/medicina-da-uems-e-o-10-curso-mais-concorrido-do-pais-132851. Acesso em: 23 maio 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Pedagógico do Curso de Medicina**. Campo Grande: UEMS, 2014.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Pedagógico do Curso de Medicina**. Campo Grande: UEMS, 2023.

URUE, R. Medicina da UEMS tem a maior nota de corte do Sisu no Estado. **Portal UEMS**. Dourados, 2015. Disponível em: https://portal.uems.br/noticias/detalhes_antigas/sisu-confirma-medicina-da-uems-tem-a-maior-nota-de-corte-do-estado-215824. Acesso em: 23 maio 2023.



Curso de Medicina da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: como estão nossos egressos?

Pedro Henrique de Souza

Alessandra Aparecida Vieira Machado

Erika Kaneta Ferri

INTRODUÇÃO

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) comemora três décadas de existência, tendo como missão primordial gerar e difundir o conhecimento para impulsionar o desenvolvimento das potencialidades humanas, abrangendo os âmbitos político, econômico, social, cultural e de inovação do estado. Sua criação ocorreu por meio do Decreto Estadual nº 7.202, de 10 de maio de 1993, e da Lei Estadual nº 1.461, de 22 de dezembro de 1993. Fundamentada nessa essência, a UEMS, instituição pública e gratuita de Ensino Superior, norteia-se pela inclusão social, por princípios éticos e morais, bem como pela qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão, pilares fundamentais de seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI) (UEMS, [201-?]).

Desde a sua criação, a UEMS tem como premissas o compromisso democrático de acesso à Educação Superior e o fortalecimento de outros níveis de ensino, em consonância com as demandas socioeconômicas e ambientais da sociedade sul-mato-grossense, pioneira em muitos sentidos, entre eles destaca-se a sua característica *multicampi*, denominada na IES como Unidades, além de ser uma das primeiras IES estaduais do país a implantar a Política de Ações Afirmativas, por meio da criação das cotas para indígenas e negros, bem como uma forte e consolidada política de permanência baseada no Programa Institucional de Assistência Estudantil (PIAE), com a oferta de Auxílio Permanência (AP), Auxílio Alimentação (AA) e Auxílio Emergencial (AE).

No que se refere aos cursos de graduação, além da sua característica forte na formação de professores, a UEMS vem se destacando na formação de profissionais na área da saúde, a exemplo dos cursos de Enfermagem, Medicina e Biologia. O curso de Enfermagem de Dourados, já com uma longa trajetória, completa, em 2023, 30 anos de criação, e o curso de Medicina de Campo Grande, criado no ano de 2015, está completando 8 anos.

O curso de Medicina da UEMS representa um marco na história da instituição, evidenciando seu compromisso com a formação de profissionais qualificados e o desenvolvimento da saúde na região, refletindo a trajetória de crescimento e amadurecimento da universidade ao expandir sua atuação para atender à demanda crescente nessa área específica da saúde. Desse modo, a criação do curso de Medicina consolida uma relação simbiótica entre a trajetória histórica da UEMS e seu papel fundamental como agente catalisador de transformações positivas, ao impulsionar o florescimento acadê-

mico, científico e aprimorar as condições de saúde da comunidade atendida.

No que se refere especificamente à formação médica, em 2020, o Brasil ultrapassou a marca de 547 344 médicos. Com isso, o país passou a ter a razão de 2,38 médicos para cada mil habitantes, taxa semelhante à de alguns países, como Coreia do Sul, Polônia e Japão, contudo, ainda abaixo da média de 3,5 médicos por mil habitantes dos países que compõem a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) (Scheffer *et al.*, 2020; Schalch; Matijasevich; Scheffer, 2022).

Assim, o curso de Medicina da UEMS nasceu da necessidade social, amparada pela baixa presença de profissionais médicos no Brasil e no estado, especialmente em distritos e municípios com menos de 10 mil habitantes. Além disso, o estado conta também com a segunda maior população indígena aldeada, requerendo atenção específica para a saúde indígena (UEMS, [201-?]).

O curso está situado na cidade de Campo Grande e visa garantir um conhecimento mais individualizado do ser humano e compreender como se dão as relações do processo de saúde-doença, utilizando-se de metodologias ativas, sendo o discente o sujeito da aprendizagem, enquanto o professor se configura como um facilitador desse processo (UEMS, [201-?]).

Os objetivos do curso são formar profissionais com habilidades e competências para atuar em qualquer cenário do Sistema Único de Saúde (SUS), desde a atenção básica até a especializada, como urgências e emergências, atendendo os pacientes de forma humanista e individualizada, valorizando a ciência e a produção do conhecimento, e sempre zelando pela proteção da vida humana. Os egressos devem se comprometer com o desenvolvimento regional,

buscando manter e restabelecer a saúde como bem-estar físico, social, emocional, cultural e espiritual, pautados na ética médica e na bioética (UEMS, 2022).

Nesse sentido, conhecer o perfil sociodemográfico, a inserção do mercado de trabalho, a qualidade do curso na visão dos egressos e a importância do curso para a sociedade e para o desenvolvimento regional é uma maneira eficiente de saber se os objetivos do curso e a forma como foi estruturado estão sendo eficazes para a vida prática, e, ainda, se contempla as necessidades do médico recém-formado no atendimento dos pacientes nos mais diversos pontos da rede de atenção à saúde (Corsi *et al.*, 2014; UEMS, 2022).

Ante o exposto, os objetivos deste capítulo foram avaliar a inserção no mercado de trabalho e no sistema de saúde dos médicos formados pelo curso de Medicina da UEMS nos anos de 2020, 2021 e 2022, caracterizar o perfil sociodemográfico dos egressos e identificar, de forma indireta, a qualidade da formação médica na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo quantitativo e transversal, realizado por meio de entrevistas estruturadas, cujo questionário foi aplicado no ambiente virtual. A coleta de dados foi realizada por meio da plataforma *Google Forms*, no período de outubro de 2022 a abril de 2023. Foram incluídos no estudo egressos do curso de Medicina da UEMS, pertencentes às turmas formadas em 2020, 2021 e 2022, independentemente de sexo e raça. Os contatos dos egressos foram disponibilizados pela coordenação do curso de Medicina, bem como por arquivo pessoal dos pesquisadores.

Foram entrevistados os egressos do curso de Medicina da Universidade Estadual de Mato Grossos do Sul, situado na cidade de Campo Grande. Conforme dados disponibilizados pela coordenação do curso, o total de formados é 142, dentre os quais $n = 47$ da turma de 2020 (turma 1), $n = 47$ da turma de 2021 (turma 2) e $n = 48$ da turma de 2022 (turma 3). Todos os profissionais foram convidados a participar da pesquisa (UEMS, 2022).

Os participantes responderam a um questionário com 39 perguntas, cujo *link* foi disponibilizado ou por *e-mail* ou por *WhatsApp*, conforme a preferência do participante. O instrumento continha questões sobre o perfil sociodemográfico (sexo, idade, cor, cidade de origem, cidade atual, profissão dos pais e formações anteriores), inserção no mercado de trabalho (tempo até conseguir o primeiro emprego, realização de residência médica, local de residência médica, especialidade escolhida, remuneração, carga horária semanal de trabalho e satisfação profissional).

Os dados obtidos foram tabulados e processados por meio do *software* Jamovi 2.2.21, sendo apresentados nas formas de frequências absoluta e relativa.

Em relação aos aspectos éticos, a pesquisa contemplou todas as normativas emanadas do sistema CEP/Conep. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética da UEMS sob o parecer CAAE: 57328822.9.0000.8030. Todos os participantes manifestaram seu consentimento voluntário à pesquisa mediante Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

RESULTADOS

Dos 142 egressos convidados, 28 aceitaram participar da pesquisa; desse total de participantes, 53,6% (n = 15) eram mulheres, a idade variou entre 25 e 40 anos, com uma média de idade de 27,4 anos, 53,6% (n = 15) dos profissionais eram da cor branca, 89,3% (n = 25) eram solteiros antes da faculdade, sendo esse número reduzido para 78,6% (n = 22) após o curso. Os dados sociodemográficos dos participantes estão demonstrados no Quadro 1.

Quadro 1 - Respostas ao questionário sociodemográfico

SEXO % (n)	Sexo masculino	Sexo feminino	Total	
	46,4% (n=13)	53,6% (n=15)	100% (n=28)	
IDADE % (n)	Menos de 30 anos		Acima de 30 anos	
	85,7% (n=24)		4,3% (n=4)	
ETNIA % (n)	Branco	Preto/Pardo	Oriental	Indígena
	53,6% (n=15)	21,4% (n=6)	17,9% (n=5)	7,1% (n=2)
ESTADO CIVIL ANTES DO CURSO % (n)	Solteiro		Casado	
	89,3% (n=25)		10,7% (n=3)	
ESTADO CIVIL APÓS O CURSO % (n)	Solteiro	Casado	União Estável	
	78,6% (n=22)	14,3% (n=4)	7,1% (n=2)	
TURMA % (n)	Turma 1	Turma 2	Turma 3	
	48,9% (n=12)	28,6% (n=8)	28,6% (n=8)	
ANO DE CONCLUSÃO % (n)	2020	2021	2022	
	35,7% (n=10)	32,1% (n=9)	32,1% (n=9)	

(continua)

CIDADE DE ORIGEM % (n)	Campo Grande	Outra
		35,7% (n=10)
Cidade de residência após o curso % (n)	Campo Grande	Outra
		50% (n=14)

Fonte: Elaborado pelos autores.

Com relação à turma, 42,9% (n = 12), 28,6% (n = 8) e 28,6% (n = 8) pertenciam, respectivamente às turmas 1, 2 e 3. Metade dos estudantes (n = 14) entraram no curso de Medicina em 2015, e 5,7% (n = 10) concluiu a graduação em 2020, enquanto 32,1% dos profissionais (n = 9) concluíram em 2021, e o mesmo percentual em 2022. Esse fato pode ser em razão de estudantes que são fruto de transferência externa, fazendo módulos para adaptação de carga horária.

A maior parte dos formados respondeu que a cidade de origem antes do início do curso era Campo Grande-MS, 35,7% (n = 10) e, após o curso, 50% indivíduos (n = 14) expuseram continuar residindo na capital, o que demonstra que o curso auxiliou na fixação de médicos no estado do Mato Grosso do Sul (MS). Apenas 10,7% das pessoas (n = 3) informaram possuir uma outra graduação feita antes do curso de Medicina.

Quanto ao recebimento de algum auxílio universitário ou proveniente de outras fontes, 50% (n = 14) egressos afirmaram que foram bolsistas de Programa Institucional de Bolsas Iniciação Científica (PIBIC), Programa Institucional de Bolsas de Extensão Universitária (PIBEX) ou Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), e 17,9% (n = 5) receberam bolsa de monitoria

juntamente com PIBIC, PIBEX ou PIBID. 21,4% dos participantes (n = 6) responderam não ter recebido nenhum auxílio durante a faculdade, pois optaram por não concorrer aos editais disponíveis na UEMS.

Para quantificar o quão relevante foi receber alguma das bolsas de edital UEMS para se manter na graduação, realizamos uma escala likert de 1 a 5 pontos, sendo 1 = nada relevante, 2 = pouco relevante, 3 = relevante, 4 = muito relevante e 5 = extremamente relevante. Sobre esse item, 53,6% (n = 15) consideraram as ações afirmativas/bolsas como relevante ou extremamente relevante. Apenas 21,4% (n = 6) dos egressos quantificaram como pouco relevante (nota 2) o apoio da bolsa para permanência na universidade, contudo, todos os participantes classificaram como excelente a disponibilidade e oportunidade das bolsas da UEMS.

Sobre as opções após formados, 42,9% (n = 12) dos egressos decidiram trabalhar, e 39,3% (n = 11) optaram por estudar para a residência. Apenas 17,9% pessoas (n = 5) escolheram, prioritariamente, ingressar nas forças armadas. Do total, 92,9% (n = 26) dos participantes informaram estar trabalhando atualmente, e, no que se refere à residência médica, 50% das pessoas (n = 14) já estavam cursando, e 50% (n = 14) ainda pretendiam fazer. Dentre os que responderam estar fazendo residência médica, 17,9% (n = 5) estavam em hospitais de Campo Grande. As especialidades mais escolhidas pelos egressos foram psiquiatria, 14,3% (n = 4), anestesiologia, 10,7% (n = 3), ortopedia e traumatologia, 10,7% (n = 3).

A maioria os participantes, 67,9% (n = 19), disseram que conseguiram o primeiro emprego em até 1 mês após formado. A carga horária de trabalho variou entre 24 e 110 horas semanais, sendo que a maior frequência foi de pessoas que trabalhavam 24 horas por

semana, 22,2% (n = 6). Destaca-se que, entre aqueles que responderam trabalhar 24 horas semanais, tal carga de trabalho é contada além das 60 horas semanais obrigatórias da residência médica, por meio de plantões, ou seja, 60 horas na residência mais 24 horas de plantões, totalizando 84 horas semanais de trabalho/estudo.

Com relação ao setor de saúde onde exercem a profissão, grande parte referiu trabalhar apenas em hospitais públicos, 50% (n = 14), 35,7% pessoas (n = 10) estavam na residência e davam plantões, e apenas 10,7% dos indivíduos (n = 3) trabalhavam nos setores público e privado. Grande parcela dos profissionais, 75% (n = 21), referiu que a remuneração média mensal estava na faixa entre 4 a 10 salário mínimos. Para a maioria dos entrevistados, 85,7% (n = 24), a maior parte da renda provinha dos serviços em hospitais privados. Os dados sobre a inserção dos egressos no mercado de trabalho são demonstrados no Quadro 2.

Quadro 2 - Inserção no mercado de trabalho

ESCOLHA APÓS FORMADO % (n)	Trabalhar	Estudar para residência	Ingressar nas forças armadas	
	42,9% (n=12)	39,3% (n=11)	17,9% (n=5)	
TRABALHO ATUAL % (n)	Sim		Não	
	92,9% (n=26)		7,1% (n=2)	
CARGA HORÁRIA DE TRABALHO (SEMANAL) % (n)	Menos de 40 horas	40 a 80 horas	Mais de 80 horas	
	39,3% (n=11)	53,6% (n=15)	7,1% (n=2)	
TEMPO ATÉ CONSEGUIR O PRIMEIRO EMPREGO % (n)	Menos de 1 semana	Entre 1 semana e 1 mês	Entre 1 e 2 meses	Mais de 2 meses
	35,7% (n=10)	32,1% (n=9)	25% (n=7)	7,1% (n=2)
LOCAL DE TRABALHO % (n)	Setor público	Setor privado e público	Residência e plantões	Não trabalha
	50% (n=14)	10,7% (n=3)	35,7% (n=10)	3,6% (n=1)
REMUNERAÇÃO % (n)	1 a 5 salários mínimos	6 a 10 salários mínimos	11 a 15 salários mínimos	Mais de 15 salários mínimos
	35,7% (n=10)	39,3% (n=11)	17,9% (n=5)	7,1% (n=2)
INGRESSO EM RESIDÊNCIA MÉDICA % (n)	Sim	Não/Ainda pretende fazer.		
	50% (n=14)	50% (n=14)		
TIPO DE RESIDÊNCIA MÉDICA % (n)	Especialidade clínica	Especialidade cirúrgica	Mistas	Não sabe informar
	57,1% (n=16)	17,9% (n=5)	10,7% (n=3)	14,3% (n=4)

Fonte: Elaborado pelos autores.

Para aferir o quanto a formação melhorou financeiramente a vida do egresso, utilizamos também a escala *likert* de 1 a 5 pontos, em que 1 = nenhuma melhora financeira, 2 = pouca, 3 = razoável, 4 = muito e 5 = melhora extremamente relevante. Os resultados demonstraram que 64,3% (n = 18) consideraram que as mudanças nas condições financeiras pós formatura e início do exercício profissional foram muito ou extremamente relevantes. Apenas 3 participantes atribuíram 2 pontos (pouco) e 5 (17,9%) atribuíram pontuação 3 (razoável). A média das avaliações foi de 4 pontos.

No que diz respeito à satisfação profissional, avaliada também por uma escala *likert* de 1 a 5, 82,1% (n = 23) atribuíram uma pontuação de 4 ou 5. O principal motivo de satisfação foi a realização pessoal, enquanto os principais pontos de insatisfação foram a infraestrutura dos serviços, a remuneração defasada e a alta carga de trabalho. Entretanto, a maioria dos egressos, 70,4% (n = 19), disseram ter uma visão otimista quanto ao futuro da medicina.

Questionados sobre a importância do curso de Medicina da UEMS para o desenvolvimento socio regional do estado, avaliada por meio de uma escala *likert* de 1 a 5 pontos, os alunos apresentaram as seguintes percepções: a pontuação variou entre 3 e 5, com uma média de 4,39. A maioria dos avaliados, 53,6% (n = 15), atribuiu 5 pontos.

Por fim, quando indagados sobre o grau do conhecimento adquirido durante a graduação na UEMS, comparado com o conhecimento fornecido por escolas médicas mais tradicionais do país, todos os profissionais disseram que seus conhecimentos eram semelhantes, 78,6% (n = 22), ou superiores, 21,4% (n = 6).

DISCUSSÃO

Os nossos resultados demonstram que a presença de pessoas do sexo feminino no curso é maior que a do sexo masculino. Entre os 143 egressos, 53,8% (n = 77) eram do sexo feminino, perfil que difere do estudo sobre a demografia médica brasileira realizado em 2020, que evidenciou que a 53,4% dos médicos do Brasil são homens, e 46,6% são do sexo feminino. Em nosso trabalho, encontramos que a maioria, ainda que discreta, é de mulheres (53,8%). Isso mostra uma participação feminina cada vez maior nas universidades, diminuindo a hegemonia masculina, que, por muito tempo, perdurou nos cursos de medicina (Scheffer *et al.*, 2020). É importante também destacar que a presença de 21,4 % de pretos e pardos e 7,1% de indígenas evidencia a importância da política de cotas para a inclusão desses grupos minoritários num curso que ainda é considerado elitizado.

Outro ponto importante é o desejo dos médicos de se concentrar em grandes centros após a formação. A permanência nesses locais está relacionada à maior disponibilidade de complexos hospitalares e, por conseguinte, de vagas de emprego, maior número de especialidades e vagas de residência médica, além de mais alternativas de lazer e deslocamento. Em nosso estudo, comprovando essas afirmações, observou-se que apenas 10,7% (n = 3) dos indivíduos residiam em cidades interioranas sem grandes infraestruturas.

Entretanto, é importante salientar que a maior parte dos entrevistados ainda estavam cursando a residência médica, cujas vagas ainda são mais proeminentes nas capitais, demonstrando a necessidade da abertura de cursos de residência médica no interior. Assim, é possível que, após a conclusão das residências, muitos egressos

se instalem no interior do estado de Mato Grosso do Sul (Purim; Borges; Possebom, 2016; Corsi *et al.*, 2014; Caovilla *et al.*, 2008; Castellanos *et al.*, 2009).

Em relação à realização de residência médica, um estudo realizado com egressos de uma universidade privada do interior de São Paulo mostrou que 62% estavam cursando uma especialidade. Na nossa pesquisa, embora a porcentagem de pessoas matriculadas em vagas de residência tenha sido menor, 50% (n = 14), os demais participantes também responderam que buscavam se especializar no futuro. Quando comparadas as especialidades de escolha para a realização com o estudo da demografia médica brasileira, observou-se que a maior parte dos egressos optou por residências hegemônicas, como anesthesiologia, psiquiatria e ortopedia e traumatologia, que compõem um grupo com a maior parte dos especialistas no Brasil, cerca de 70% (Scheffer *et al.*, 2023; Campos; Senger, 2013).

Acerca da remuneração dos médicos recém-formados, os valores variam de acordo com o cenário de atuação dos profissionais. Atualmente, o valor da bolsa de residência médica no Brasil é de R\$ 4.106,09. Em um estudo com 152 egressos da Faculdade de Medicina do ABC, observou-se que a maioria dos médicos ganha entre 4 e 10 mil reais por mês (52%), e 36,2% ganham acima desse patamar. A demografia médica brasileira mostra que 45,9% dos médicos ganham mais de 16 mil reais e menos de 18,5% recebe menos que 11 mil reais por mês. Além disso, tal estatística revela que os profissionais que trabalham exclusivamente no setor público, em comparação ao serviço privado, tendem a ter uma remuneração menor.

Corroborando com essa informação, nosso estudo demonstra que 75% (n = 21) dos participantes recebem entre 6 e 10 salários

mínimos mensais (cerca de R\$ 7.800,00 a 13.000,00), valores acima do que recebe a maioria dos profissionais graduados em início de carreira (Castellanos *et al.*, 2009; Scheffer *et al.*, 2020).

Um outro estudo realizado com 107 recém-formados de uma universidade privada de Curitiba-PR, revelou que a principal fonte de renda dos egressos advinha da prática médica (92,8%). Dos avaliados, 85% possuíam dois ou mais empregos, 22% atuavam como autônomos, 79% atuavam no serviço público e 58% no serviço privado, embora houvesse profissionais que atuassem nos dois cenários. Ao contrário desses dados, em nossa pesquisa encontramos que somente 50% (n = 14) trabalhavam no setor público, e apenas 10,7% (n = 3) realizavam trabalhos em serviços públicos e privados (Purim; Borges; Possebom, 2016).

Ademais, quando avaliados em relação ao tempo de trabalho semanal, 56,3% dos avaliados trabalhavam mais de 40 horas por semana com medicina (Purim; Borges; Possebom, 2016). A demografia médica de 2020 mostrou que quase metade dos médicos (45,9%) trabalha mais de 60 horas por semana, e 28,9%, trabalham mais de 80 horas semanais (Scheffer *et al.*, 2020; Miotto *et al.*, 2018). De forma semelhante, entre os egressos da UEMS, 57,3% (n = 16) trabalhavam 40 horas ou mais por semana, e 42,7% (n = 12) possuíam um regime semanal de trabalho maior ou igual a 60 horas.

No que tange à satisfação com a profissão médica, os entrevistados, em sua maioria, se mostram realizados e contentes com tal escolha profissional. Em um trabalho conduzido com 1 224 egressos da Faculdade de Medicina de Botucatu (UNESP), 66,1% dos participantes revelaram grande ou muito grande satisfação profissional com a Medicina. Em outro trabalho, 90% dos respondentes estavam satisfeitos ou muito satisfeitos com a escolha profissional, enquanto

somente 10% se mostraram insatisfeitos (Torres *et al.*, 2012; Purim; Borges; Possebom, 2016). Da mesma forma, em nosso trabalho, a maior parte dos avaliados atribuiu 4 ou 5 pontos em uma escala *likert* de 1 a 5, perfazendo um total de 82,1% (n = 23) participantes satisfeitos ou muito satisfeitos com a profissão.

Outro ponto de destaque diz respeito à importância das bolsas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e o Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX), bem como programas de ações afirmativas para estimular a permanência do graduando no curso. Segundo a Associação Brasileira de Iniciação Científica (ABIC), a participação em programas de iniciação científica é essencial para o desenvolvimento de habilidades de pesquisa e para a formação de profissionais mais competentes e críticos (Oliveira *et al.*, 2020).

Segundo dados do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), a UEMS é uma das principais Instituições de Ensino Superior do estado em relação ao número de bolsas concedidas pelo PIBIC e PIBEX. Dessa forma, os programas têm sido fundamentais para a formação de profissionais altamente qualificados e preparados para atuar em diversas áreas do conhecimento (UEMS, 2020; CNPq, 2021).

Em um estudo publicado na *Revista Brasileira de Educação Médica*, os autores apontam que a iniciação científica pode ser um fator determinante para o sucesso acadêmico e profissional dos estudantes de Medicina, confiantes para a produção de novos conhecimentos na área da saúde e incentivando a busca de soluções para problemas reais do campo médico. Além disso, a participação em programas de iniciação científica pode ser um diferencial na formação acadêmica, valorizando o currículo do estudante e abrindo

portas para futuras oportunidades de trabalho e estudos. Portanto, as bolsas de programa de iniciação científica são fundamentais para a formação de profissionais mais qualificados e preparados para atuar no mercado de trabalho da área médica (Guimarães *et al.*, 2020).

O PIBIC e o PIBEX são programas fundamentais para a promoção do desenvolvimento científico e tecnológico na UEMS. Segundo o relatório institucional da UEMS (2020), o PIBIC foi criado, em 2003, com o objetivo de estimular a pesquisa científica e tecnológica na instituição, enquanto o PIBEX foi criado, em 2007, para incentivar ações de extensão universitária. Desde a sua criação, os programas têm sido responsáveis pela formação de novos pesquisadores e pela promoção do desenvolvimento científico e tecnológico no estado de Mato Grosso do Sul (UEMS, 2020; CNPq, 2021).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criação do curso de Medicina estabeleceu uma relação significativa com a história da UEMS e seu papel como agente transformador, impulsionando o desenvolvimento acadêmico, científico e a melhoria das condições de saúde da população atendida.

Por meio da pesquisa realizada, observamos o perfil socio-demográfico dos médicos formados pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, além da inserção desses profissionais no mercado de trabalho. Tais conhecimentos são fundamentais para orientar os acadêmicos atualmente matriculados no curso em relação às múltiplas dúvidas e expectativas após a graduação, como qualidade dos serviços, tempo até conseguir o primeiro emprego e remuneração.

Por conseguinte, visualiza-se que, embora o curso de Medicina da UEMS seja recente, com apenas oito anos de criação, e apenas três turmas formadas, muitos avanços já foram conseguidos, representados, por exemplo, na aprovação de inúmeros estudantes em programas hegemônicos de residência médica e na rápida inserção no mercado de trabalho.

Observou-se também que os resultados apontaram que o curso auxiliou na fixação de médicos no estado do Mato Grosso do Sul. E, mesmo que o curso ainda enfrente alguns desafios por ser relativamente novo, até o momento, não decepcionou no quesito de oportunidade de ensino-aprendizagem.

Verificou-se, ainda, que a participação em programas de PIBIC e PIBEX é um diferencial na formação acadêmica, uma vez que valoriza o currículo do estudante e pode abrir portas para futuras oportunidades de trabalho e estudos. O estudo demonstrou que as bolsas também foram um incentivo para que os estudantes se dedicassem mais aos estudos e se envolvessem em atividades extracurriculares, tornando-os profissionais mais capacitados e preparados para atuar no mercado de trabalho.

É importante frisar que a UEMS possui um programa de ações afirmativas que prevê a reserva de vagas para estudantes negros e indígenas em todos os cursos de graduação da universidade, incluindo Medicina. Dessa forma, o programa tem contribuído para a inclusão desses grupos historicamente excluídos do acesso ao Ensino Superior e para a formação de profissionais mais diversificados e capacitados para atuar em diferentes contextos sociais. Logo, o programa de ações afirmativas da UEMS tem sido fundamental para a democratização do acesso ao Ensino Superior no estado de Mato Grosso do Sul.

REFERÊNCIAS

CAMPOS, M. C. G.; SENGER, M. H. O trabalho do médico recém-formado em serviços de urgência. **Revista Brasileira de Clínica Médica**, [s. l.], v. 11, n. 4, p. 1-5, out./dez. 2013.

CAOVILLA, F. *et al.* Perfil do médico egresso do Curso de Medicina da Universidade Luterana do Brasil (Ulbra). **Revista da AMRIGS**, [s. l.], v. 52, n. 2, p. 103-109, abr./jun. 2008.

CASTELLANOS, M. E. P. *et al.* Perfil dos egressos da Faculdade de Medicina do ABC: o que eles pensam sobre atenção primária em saúde? **Arquivos Brasileiros de Ciências da Saúde**, [s. l.], v. 34, n. 2, p. 71-79, maio/ago. 2009.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO. **Bolsas concedidas por programa institucional**. Brasília, DF: CNPq. Disponível em: <https://www.gov.br/cnpq/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-ict>. Acesso em: 04 jun. 2021.

CORSI, P. R. *et al.* Fatores que influenciam o aluno na escolha da especialidade médica. **Revista Brasileira de Educação Médica**, [s. l.], v. 38, n. 2, p. 213-220, jun. 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s0100-55022014000200008>. Acesso em: 04 jun. 2021.

GUIMARÃES, F. M. *et al.* A importância da iniciação científica na formação do profissional médico. **Acta Cirúrgica Brasileira**, [s. l.], v. 16, p. 6, 2001.

GUIMARÃES, M. P. de O. *et al.* Engajamento e protagonismo estudantil na promoção da educação médica em tempos de pandemia da Covid-19. **Revista Brasileira de Educação Médica**. [s. l.] v. 44, p. e153, 2020.

MIOTTO, B. A. *et al.* Physician's sociodemographic profile and distribution across public and private health care: an insight into physicians dual practice in Brazil. **Bmc Health Services Research**, [s. l.], v. 18, n. 1, p. 1-10, 23 abr. 2018. Springer Science and Business Media LLC. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1186/s12913-018-3076-z>. Acesso em: 04 jun. 2023.

OLIVEIRA, T. V. *et al.* A importância da iniciação científica na formação acadêmica de estudantes de medicina. **Revista Brasileira de Educação Médica**, [s. l.], v. 44, n. 4, p. 191-198, 2020.

PURIM, K. S. M.; BORGES, L. de M. C.; POSSEBOM, A. C. Profile of the newly graduated physicians in southern Brazil and their professional insertion. **Revista do Colégio Brasileiro de Cirurgiões**, [s. l.], v. 43, n. 4, p. 295-300, ago. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0100-69912016004006>. Acesso em: 04 jun. 2023.

SCHALCH, A. S.; MATIJASEVICH, A.; SCHEFFER, M. C. Onde trabalham os médicos formados na Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo? Um estudo transversal observacional. **Revista de Medicina**, [s. l.], v. 101, n. 1, p. 1-7, 14 fev. 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1679-9836.v101i1e-182234>. Acesso em: 04 jun. 2023.

SCHEFFER, M. *et al.* **Demografia Médica no Brasil 2020**. São Paulo: FMUSP/CFM, 2020.

SCHEFFER, M. *et al.* **Demografia Médica no Brasil 2023**. São Paulo: FMUSP/AMB, 2023.

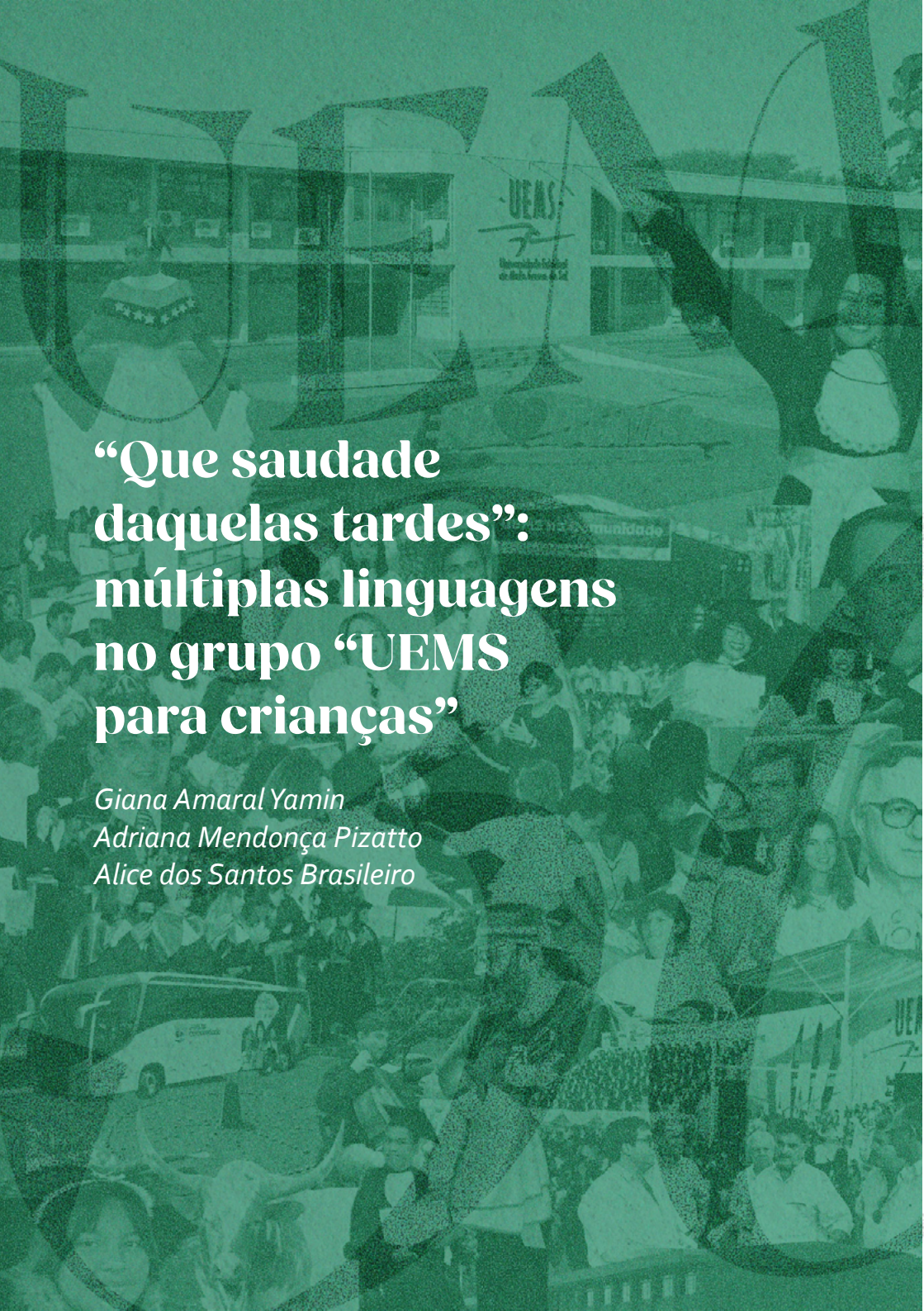
TORRES, A. R. *et al.* Inserção, Renda e Satisfação Profissional de Médicos Formados pela Unesp. **Revista Brasileira de Educação Médica**, [s. l.], v. 36, n. 1, p. 32-40, 2012.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Relatório Institucional 2020**. Dourados, MS: UEMS, 2020. Disponível em: <https://www.uems.br/pro-reitoria/proap/Divisao-de-Planejamento-e-Avaliacao-Institucional/Relatorio-de-Gestao-das-Unidades-Universitarias/2021>. Acesso em: 04 jun. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Relatório da Diretoria de Registro Acadêmico**. Dourados: UEMS, 2022.

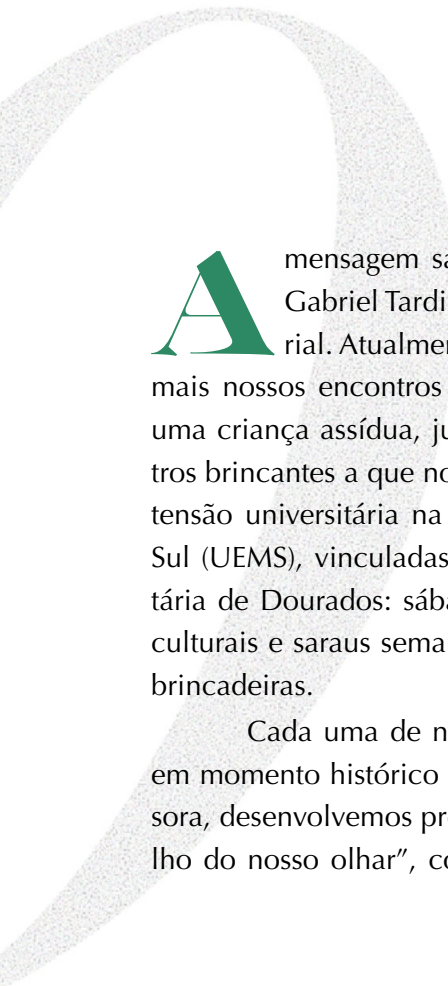

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Pedagógico do Curso de Medicina**. Campo Grande: UEMS, [201-?]. Disponível em: <https://www.uems.br/cursos/graduacao/medicina-bacharelado-campo-grande>. Acesso em: 04 jun. 2023.

Curso de Medicina da UEMS: como estão nossos egressos?



“Que saudade daquelas tardes”: múltiplas linguagens no grupo “UEMS para crianças”

*Giana Amaral Yamin
Adriana Mendonça Pizzato
Alice dos Santos Brasileiro*



A mensagem saudosa que intitula o texto foi enviada por Gabriel Tardim especialmente para a escrita deste memorial. Atualmente, com 12 anos de idade, ele não frequenta mais nossos encontros brincantes, mas, durante muito tempo, foi uma criança assídua, juntamente com o irmão Marcos. Os encontros brincantes a que nos referimos são ações cadastradas como extensão universitária na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), vinculadas ao curso de Pedagogia, Unidade Universitária de Dourados: sábados brincantes, colônias de férias, viagens culturais e saraus semanais que integram música, literatura, artes e brincadeiras.

Cada uma de nós, autoras deste texto, ingressou na UEMS em momento histórico específico, mas, juntas, estudantes e professora, desenvolvemos projetos para/com crianças movidas pelo “brilho do nosso olhar”, como nos ensinou a estudiosa Sônia Kramer

em um evento da área da educação. As memórias que socializamos representam o trabalho profissional, afetivo e comprometido de licenciandas e egressas da Pedagogia/Dourados que caminharam conosco, embora não tenham sido parceiras nesta escrita¹. Também abarcam o envolvimento de crianças, de famílias, de profissionais da educação e de parceiros² que nos ofereceram apoio para que continuássemos em frente. Foram muitas histórias, idas e vindas, decepções, sucessos e ideias concretizadas. Ah, como “tivemos ideias...”. Por isso, foi extremamente difícil selecionar.

Ao organizar a escrita deste texto, abrimos “baús” de imagens e gravações que estavam arquivados como “tesouros”. Resgatamos desenhos com que as crianças carinhosamente nos presentearam e releemos registros dos eventos que organizamos em vários formatos. Sentimos extrema emoção e orgulho pelo que construímos e, também, frustração pelo que poderia ter sido diferente. Cada lembrança impulsionou outra e gerou novas emoções.

Todas as experiências vividas pareciam importantes (sim, foram) e desejamos incluí-las no memorial. Somente nos tranquilizamos quando construímos uma analogia com o que diz o professor Martins Filho (2022): sim, nossa experiência não cabe em um artigo ou mesmo em um livro. A partir daí, elencamos fragmentos de ações de extensão realizadas por nós que dialogaram com o ensino e com a pesquisa. Omitimos dados qualitativos, passíveis de consultas em relatórios, documentos e artigos. Compartilhamos fazeres que nos emocionaram por fomentarem a construção de saberes para a docência e por terem sido significativos para as crianças. Priorizamos

1 Como a maioria das estudantes da Pedagogia é composta por mulheres, usaremos a expressão no feminino.

2 Destacamos o apoio de Fabíola Amaral, Elizangela Cristina Silva de Souza, Eva Cristina Zanqueta Leite e Celso Almeida.

ações consideradas importantes a ponto de solidificarem relações duradouras entre uma professora da UEMS e “suas” estudantes para além dos quatro anos do curso de Pedagogia, e por “alimentarem” encontros afetuosos com crianças, hoje jovens, que frequentaram, outrora, nossos encontros e ainda nutrem afeto pelas recordações do que pensamos para/com elas.

Sendo assim, como estudiosas das infâncias, para a seleção de algumas memórias, pautamo-nos em conceitos que adotamos para construir vivências nas creches e escolas para/com as crianças, cidadãos que se expressam utilizando 100 linguagens, todavia têm 99 dessas ignoradas (Edwards; Gandini; Forman, 2016). Partimos do princípio de que se expressar é fundamental para o processo de humanização, o que demanda apropriação da cultura e objetivação. Especificamente nos meninos e meninas, abarca o fazer algo, o desenhar, o brincar de faz de conta, o falar, o escrever, entre tantas formas que eles e elas utilizam para articularem suas experiências aos desafios que o mundo lhes apresenta, como pondera Mello (2021), desafios que muitas crianças não vivem nas suas escolas, preocupadas apenas com o ensino da linguagem escrita.

Se, como lembra Mello (2021), as linguagens são responsáveis pelo processo de formação das qualidades humanas, que são culturais e históricas, reconhecemos que nossa trajetória foi permeada por linguagens manifestadas por todas as pessoas que nos cercaram em todos esses anos de trabalho na UEMS, em especial pelas linguagens expressadas pelas crianças, concomitantemente visíveis e sutis, permanentes e efêmeras, leves e densas.

Ademais, nosso percurso acadêmico na UEMS perpassa a história pessoal de cada uma de nós, a exemplo de um tema transversal, pois o planejamento das ações extensionistas, ao longo do

tempo, demandou que (re)construíssemos nossa forma de ver o mundo: passamos a observar as minúcias e os afetos do cotidiano, contemplamos as linhas e os sinais da natureza, almejamos (desesperadamente) contribuir para o desemparedamento das crianças em instituições, “escutamos” práticas pedagógicas tradicionais estampadas nas paredes de instituições e nos indignamos com meninos e meninas que identificam letras e numerais, mas que não sabem brincar.

Assim, era (é) uma vez nossa história...

O INÍCIO DE TUDO....

Um primeiro registro da nossa experiência na extensão universitária ocorre no ano de 1997, nos primórdios da UEMS. O cenário era o Parque dos Ipês, espaço recém-inaugurado na cidade de Dourados. Nas tardes ensolaradas de sábados, enquanto adultos praticavam atividade física, meninos e meninas participavam do Projeto Livre Expressão. As imagens que retratam fragmentos dessa experiência estão fixadas em portfólio artesanal, ladeadas por poesias ilustradas pelos/as participantes. Após a concussão da proposta, os textos e desenhos das crianças eram publicados no suplemento dominical do jornal *O Progresso* e, multiplicados com apoio de mimeógrafo, eram expostos em varais e presenteados às pessoas que ali transitavam.

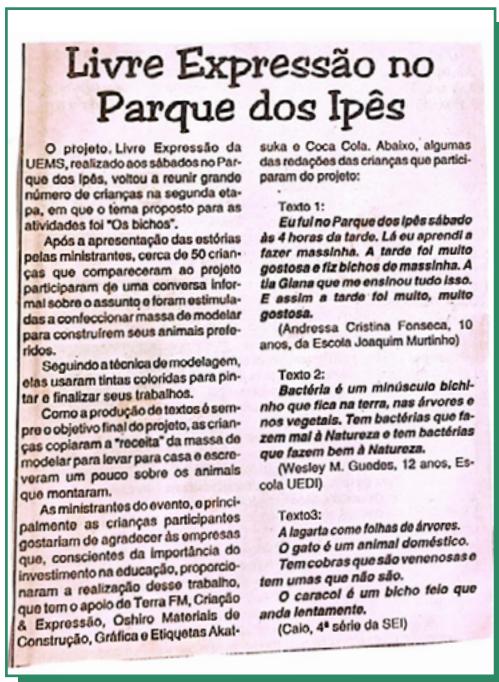
As protagonistas da atividade eram pedagogas, entre elas a au-

tora principal deste texto, exerciam funções administrativas³ em um momento no qual a UEMS interiorizava o Ensino Superior no Mato Grosso do Sul. Em âmbito nacional, educadores discutiam medidas para efetivação de ações políticas e administrativas que garantissem para todas as crianças, cidadãos e pessoas com dignidade, os direitos que lhes foram assegurados pela Constituição Federal de 1988 (Nunes, 2011).

Enquanto extensionistas do Projeto Livre Expressão, desconhecíamos alguns dos conceitos que hoje orientam nosso fazer docente, como a valorização das múltiplas linguagens no cotidiano das crianças, entre elas a expressiva, a comunicativa, a ética, a metafórica, a lógica, a imaginativa e a relacional. Não havíamos tido contato, ainda, com discussões que nos indicassem a importância da “escuta” das emoções, das falas e das expressões das crianças para compormos documentações pedagógicas que focalizassem o processo (não o produto), como orientam os estudiosos Edwards, Gandini e Forman *et al.* (2016) e Friedmann (2020). Apesar disso, as atividades oferecidas às crianças naquela época eram pautadas na linguagem do brincar, como revelam as imagens a seguir.

³ Atuavam na Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (PROEC) Giana Amaral Yamin, Almerinda Maria dos Reis Viera Rodrigues, Rosa Emiko Tanamati e Cândida Porpheta.

Figura 1 – Jornal O Progresso, em 1997



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 2 – Espaço físico, em 1997



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 3 – Encontro no Parque dos Ipês, em 1997



Fonte: Acervo pessoal.

A partir da década de 1990, a solidificação da UEMS no estado de Mato Grosso do Sul ocorreu gradativamente. Foi impulsionada por inúmeros fatores, entre eles, a efetivação de docentes e técnicos por meio de concursos públicos. Posteriormente, no ano de 2008, a implantação do curso de Pedagogia na sede administrativa desencadeou, em Dourados e região, reflexões sobre como cuidar e educar crianças em creches e pré-escolas e ampliou o número de profissionais preocupados com os direitos da infância, desde os dos bebês. Somado a isso, as especificidades do projeto pedagógico da

Pedagogia UEMS/Dourados⁴ ampliaram propostas de extensão universitária na referida licenciatura⁵.

O DIÁLOGO DO PIBID COM A EXTENSÃO

Resgatar nossa história nesses 30 anos da UEMS demanda destacar o Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES 2010-2018)⁶ como impulsionador das ações que hoje desenvolvemos na comunidade. Por meio do PIBID Pedagogia UEMS/Dourados (2010-2018), no “chão da escola”, protagonizamos experiências para garantir a inserção das múltiplas linguagens no cotidiano das crianças – como as artes visuais, a música, a literatura, o movimento, a modelagem e o brincar, exploradas no projeto Biblioteca Viva. Naquele momento, começamos a aprender a construir proposições que desafiassem os alunos à “desocultação” do mundo, como nos inspira Staccioli (2018, p. 56): “[...] ligada ao maravilhamento do detalhe, à emoção do costume sem precedentes, à explicação do desconhecido”. No “Biblioteca Viva”, as crianças mergulharam no mundo da literatura, apreciaram a obra de Luís

4 Disciplinas com atividades práticas, seminários integradores e os estágios desenvolvidos nos horários de aula, período vespertino.

5 Destacamos o protagonismo das professoras Almerinda V. Rodrigues, Débora de Barros Silveira, Giana Amaral Yamin, Graci Marlene Pavan, Helena Alessandra Scavazza Leme, Maria Eduarda Ferro, Miram Xavier e Vera Lúcia Guerra na etapa da Educação Infantil.

6 Em âmbito institucional, o Pibid (2010-2018) foi coordenado por Lucélio Ferreira Simião e Bartolina Ramalho Catanante. A primeira autora desse texto era responsável pelo subprojeto da Pedagogia/Dourados e as coautoras atuavam como bolsistas nas escolas Neil Fioravante, Escola Tengatuí Marangatu, Aurora Pedroso de Camargo e Avani C. Fehlauer. Como parceiras de trabalho contamos com as professoras Sônia Vasconcelos, Marceli P. Mendes, Silvani Vilar e Regiane Almeida.

Gonzaga, Eva Furnari e tiveram acesso a livros de cantar, de montar, de explorar com o corpo, entre outros.

O PIBID Pedagogia UEMS/Dourados (2010-2018) apresentou-lhes a arte de Monet, de Keith Haring e de Tarsila do Amaral, e as crianças se encantaram com as canções do Teatro Mágico. Atividades de alfabetização e letramento mediaram a organização do “Casamento da D. Baratinha” e geraram o envolvimento das crianças na preparação de uma celebração. Orientadas por licenciandas da Pedagogia, chamadas carinhosamente de pibidianas, as turmas da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental “viajaram” por meio da leitura, conheceram e confeccionaram livros não convencionais. Dramatizaram, declamaram paródias, poemas e parlendas. Construíram receitas e apreciaram contos nos mais diversos gêneros.

Foi por meio do PIBID Pedagogia UEMS/Dourados (2010-2018) que iniciamos nossas experiências com a inclusão de crianças com deficiência. Incluímos duas crianças surdas nas atividades de musicalização. Compreendemos as possibilidades (e os limites) da docência com autistas e as contradições de políticas públicas que “gritam” a favor da inclusão, todavia apenas oferecem às professoras condições para inserir.

Figuras 4 e 5 – Pibid na Escola Tengatú Marangatu, em 2014

Fonte: Acervo pessoal.

Começamos a perceber as falas dos corpos das crianças e a desenvolver um tipo de escuta até então não experienciado: uma escuta delicada que exigiu abertura e sensibilidade para ouvirmos e para sermos ouvidas, uma escuta que produz perguntas em vez de oferecer respostas, gerada pela curiosidade e pela emoção e que abre oportunidade para o desenvolvimento profissional e humano (Reinaldi, 2016). Essa escuta das crianças transformou nossa rotina: passamos a portar um caderno de anotações como um instrumento precioso para registrar as minúcias do cotidiano: observamos ações antes desvalorizadas que estavam nas falas de brincadeira, nas reações e nas produções por meio de silêncios, gestos, vozes e narrativas.

Além de enriquecer a formação inicial das pedagogas, o PIBID Pedagogia UEMS/Dourados (2010-2018) contribuiu para a aprendizagem das crianças. Elas reconheceram a importância de não terem a “cópia” como a linguagem principal na sua rotina semanal. Os alunos se aproximaram dos livros e acreditam ter melhorado

“Que saudade daquelas tardes”: múltiplas linguagens no grupo “UEMS para crianças”

a leitura e a oralidade (Yamin *et al.*, 2018). Nesse contexto, os bebês que frequentam creches foram sujeitos priorizados; brincaram em espaços organizados, ouviram histórias e cantaram.

O CASAMENTO DA BRUXA ONILDA: O MUSICAL

Aos poucos, o trabalho que desenvolvíamos nas escolas, por meio do PIBID Pedagogia UEMS/Dourados (2010-2018), reverberou, e outras instituições desejaram que levássemos “nossas linguagens” para seus espaços, o que era inviável, pois nosso grupo e tempo eram restritos. Todavia, no ano de 2016, o musical “O Casamento da Bruxa Onilda”⁷ redirecionou nosso percurso, e iniciamos uma jornada de apresentações na comunidade: encantamos alunos na “Semana da Ciência e Tecnologia” e crianças de centros de educação infantil de Dourados⁸, com uma trilha sonora diversificada⁹. O musical foi, ainda, socializado na recepção aos calouros da Pedagogia UEMS/Dourados e brincou com jovens e crianças da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais. Finalmente, foi apreciado na livraria Canto das Letras.

No ano de 2017, realizamos encontros brincantes no Shopping Avenida Center, algo desafiador e inimaginável! Desconhecíamos o “público”, e eram muitas as incertezas. Organizamos um “espaço UEMS” em meio às lojas e exploramos temas diversos com meninos e meninas de diferentes idades: O mundo das cores (21 de agosto), Monstros na sacola (29 de agosto) e Circuito de pinturas (04

7 Adaptação da obra homônima de Capdevila e Laurela (2006).

8 EM Clori Benedetti de Freitas (2015) e instituições Maria do Rosário M. Sechi, Ramão V. Viana e Maria Alice Silvestre (2016).

9 Palavra cantada; Turma do Balão Mágico; Michael Jackson; Ney Matogrosso; Villa Lobos; Phil Collins; além das parlendas, entre outros.

de setembro). Assim, as crianças pintaram, desenharam, dançaram, recortaram...

No encerramento, em 11 de setembro, apresentamos o musical da Onilda no espaço da praça de alimentação, o primeiro evento realizado naquele lugar – com cenário, figurino, enredo e trilha sonora cuidadosamente organizados para respeitar os princípios estéticos, políticos e éticos previstos pelos documentos oficiais da educação (Brasil, 2010). O encantamento da proposta gerou novo convite do Shopping Avenida Center para que atuássemos nas festividades natalinas. Criamos o musical “Lari” e realizamos nova semana de encontros brincantes.

Figura 6 – Divulgação do musical, em 2017



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 7 – O Casamento da Bruxa Onilda no Shopping Avenida Center, em 2016



Fonte: Acervo pessoal.

MÚSICA NA ESCOLA: UMA LINGUAGEM POSSÍVEL?

Como mencionado, a partir do ano de 2015, concomitantemente ao PIBID Pedagogia UEMS/Dourados (2010-2018), exploramos a linguagem musical na comunidade de Dourados, por meio de projetos de extensão¹⁰. Com isso, “pulverizamos” as atividades que desenvolvíamos nas escolas para outros espaços da cidade: praças, hospitais, creches e instituições de abrigo de crianças. E, como nosso repertório incluía a contação de uma história cuja personagem era uma boneca de pano, inspirada na artista Lena Martins, ficamos conhecidas como *Grupo Abayomi*, que significa encontro feliz.

10 “Cantando, contando, brincando e (re)criando: a linguagem musical na Educação Infantil” (2017) e “A linguagem musical na Educação Infantil: uma contribuição à implantação da Lei 11.769/08”.

Figura 8 – Encontro brincante no Parque dos Ipês, em Dourados (MS), em 2016



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 9 – Encontro brincante Sociedade Pestalozzi Dourados (MS), em 2017



Fonte: Acervo pessoal.

“Que saudade daquelas tardes”: múltiplas linguagens no grupo “UEMS para crianças”

Esse nome, mais tarde, foi alterado para grupo “UEMS Para Crianças” e permanece até os dias de hoje. Desse modo, os eventos de extensão tornaram-se parte da nossa rotina. Durante a semana, atuávamos no PIBID Pedagogia UEMS/Dourados (2010-2018) e passamos a trabalhar aos sábados. Também criamos vídeos para driblar a pandemia. Dessa forma, incluímos na vida de outras crianças da comunidade oportunidades para cantar, dançar, construir, brincar, interagir, ler e apreciar enredos literários. Em resumo, somos vinculadas a uma universidade pública, gratuita e de qualidade. Estudamos, desenvolvemos e pesquisamos encontros felizes com/para crianças!

Figura 10 – História musicada no parque, em 2017.



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 11 – Extensão gradual ainda em tempos de pandemia, em 2020.



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 12 – Exploração luz e sombra, em 2022



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 13 – Yayoi Khusama tema de encontro brincante, em 2022.



Fonte: Acervo pessoal.

Nesse íterim, efetivar pesquisas que avaliassem o que desenvolvíamos mostrou-se relevante para consolidarmos o tripé da universidade. Entendemos a pesquisa como uma atitude e uma abordagem do dia a dia, como uma forma de pensarmos por nós e com os outros, e de nos relacionarmos com o mundo, concordando

do com Rinaldi (2014). A partir daí, registramos um número significativo de trabalhos de conclusão de curso de Pedagogia/Dourados que analisaram as experiências da extensão e que resultaram em artigos. Conseguimos o que a academia pouco valoriza: tomamos a extensão universitária como base para o ensino e para a pesquisa. Tornamo-nos extensionistas pesquisadoras da nossa prática e interlocutoras com o curso de graduação.

UMA HISTÓRIA PARA/COM BEBÊS: “VENHA BRINCAR COMIGO?”

No ano de 2019, o projeto “Venha brincar comigo?” favoreceu que bebês participassem das experiências culturais. A história, criada pelo curso de Pedagogia/UEMS, nasceu após termos iniciado vivências com bebês nas creches, especialmente voltadas à exploração da linguagem musical. Antes de montar nosso “espetáculo”, realizamos estudos da experiência italiana com teatro de bebês e viajamos para assistir os espetáculos teatrais “Cuco: a linguagem dos bebês no teatro”¹¹, em Porto Alegre, e “Scaratuja: teatro para bebês”¹², em São Paulo. Não tínhamos grandes pretensões; nossa intenção não era a criação de algo exuberante. Assim, com identidade própria, criamos nossa “brincadeira de cantar”, cujo enredo respeitou as concepções do curso de Pedagogia UEMS/Dourados.

Nossa história de bebês circulou pelas creches de Dourados de agosto de 2019 a fevereiro de 2020. Infelizmente, fomos cerceadas pela pandemia. Para realizar nosso trabalho, enfrentamos dificuldades para montar, desmontar, carregar e descarregar o cenário e para nosso deslocamento até as creches. O contexto de brincar era

11 Montagem da Cia Caixa do Elefante, dirigida por Mario de Ballenti.

12 Espetáculo para crianças de zero a três anos de idade; utiliza a linguagem não verbal e explora a expressão do corpo para se comunicar.

composto por tapetes e um biombo, além de outros objetos. Mesmo com apoio da UEMS, em algumas ocasiões, o material era transportado em carro particular, uma condição inimaginável para alguns. Talvez Sônia Kramer pudesse explicar por que não desistíamos...

Assim o fizemos e, com isso, oportunizamos que mais de 300 crianças brincassem embaladas por músicas do repertório popular, de parlendas e canções instrumentais. O enredo do teatro de bebês era desencadeado por jogos de achar/esconder permeado pela confluência de linguagens adotadas pelas crianças para se expressar.

Fomos convidadas para apresentação em uma creche em Fátima do Sul. Na ocasião, encontramos um número excessivo de bebês à nossa espera, e avaliamos que seria uma atividade inviável. Mas conseguimos! Até hoje, não sabemos como “prendemos” a atenção daquela infinidade de bebês acolhidos em carrinhos, em colos, sentados no chão ou transitando por todo o espaço. E, a partir daquele instante, percebemos que nos constituíamos profissionais da educação com potencialidades para superarmos quaisquer desafios.

Figura 14 – História para bebês, em 2018



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 15 – História para bebês, em 2018



Fonte: Acervo pessoal.

As canções do teatro de bebês envolviam crianças e adultos, os quais, no percurso, interpretavam-se mutuamente por meio de silêncios, movimentos, feições de espanto/curiosidade, olhares e respostas diretas e gestos interpretados como atos responsivos, uma exigência das práticas sociais, como discute a teoria de Bakhtin (2011) em relação à palavra de forma a construir sentidos. As futuras pedagogas aprenderam que os bebês não são “alunos” que estudam em “salas de aula”, mas são crianças, com potencialidades e especificidades, e que exigirão delas, adultos mediadores, múltiplas possibilidades de comunicação oriundas do campo sensorial – como o

toque e o som não verbalizado, identificadas por Barbosa e Fochi (2011) (Yamin; Campos; Vieira, 2022).

O QUE LHES MOBILIZA OS SENTIDOS DAS PROFESSORAS E ESTUDANTES?

A reflexão da professora Luciana Ostetto (2004) de que a crianças não gostam daquilo que não conhecem revelou-nos a importância de ampliarmos nosso repertório. Como éramos responsáveis pela organização dos eventos, precisávamos viver experiências estéticas que ampliassem nosso gosto, para conseguirmos planejar e ampliar as experiências das crianças. Assim, passamos a organizar, desde 2014, viagens que abarcaram vivências culturais, gastronômicas, literárias, artísticas, arquitetônicas e históricas para vários destinos do Brasil.

Em São Paulo, visitamos exposições no Museu de Arte de São Paulo e na Pinacoteca e apreciamos as obras de Frida Kahlo e Tarsila do Amaral. Também ficamos extasiadas com os musicais “Cantando na Chuva” e o “Década de 60: festa de Arromba”. Da mesma forma, nos encantamos com a proposta referencial desenvolvida pela Escola Nelson Mandela.

Em Florianópolis e Blumenau-SC, conhecemos creches que realizavam um trabalho no qual acreditávamos e vimos que é possível fazer a diferença assim como realiza a equipe da profa. Maristela Pitz, de Blumenau. Em Porto Alegre-RS, nos encantamos com a intimidade da Casa de Mário Quintana, nos deliciamos com suas poesias, objetos e livros. No caminho de volta, apreciamos a cultura germânica de Gramado (RS).

“Que saudade daquelas tardes”: múltiplas linguagens no grupo “UEMS para crianças”

Em Campo Grande-MS, visitamos a creche da Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar (OMEP), assistimos a espetáculos do “Grupo Casa” e dançamos com os poemas musicados de Manoel de Barros (Espetáculo Crianceiras). Ousamos quando conseguimos participar da Feira Literária de Parati (FLIP), onde conhecemos o mar e o comparamos às especificidades das belezas naturais que havíamos conhecido em viagem anterior realizada para Bonito-MS. De avião, outra experiência inimaginável, chegamos a Natal-RN. Apresentamos nossas experiências, conhecemos instituições referências, mergulhamos na tradição da festa junina (bem diferente da nossa) e degustamos pratos típicos.

Figura 16 – Viagem Cultural. São Paulo (SP), em 2017



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 17 – Teatro de bebês em Porto Alegre (RS), em 2018



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 18 – Viagem pedagógica: Natal (RN), em 2017



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 19 – Escola Nelson Mandela. SP ENDIPE. Fortaleza (CE) CE, em 2017



Fonte: Acervo pessoal.

Na volta das viagens, nos sentíamos fortalecidas para sonhar e para agir no âmbito da extensão e do ensino. Acreditávamos que as “coisas são possíveis” e que “há um mundo lá fora” que devemos sempre querer conhecer. Assim como as crianças precisam ser desmparedadas dos espaços das salas de aula nós passamos a desejar ter asas para percorrer outros lugares, poder conversar com outras gentes, ouvir música de tantos gêneros e provar especiarias.

Os depoimentos das “estudantes viajantes” são ricos, como o de uma delas, que, literalmente, roeu as unhas de emoção, pois somente assistia bailarinas em um programa dominical da televisão aberta, e, nesse dia, conheceu a cantora Wanderléia e seu corpo de dançarinas.

Também destacamos o depoimento de Gisélia, no ano de 2014, durante visita ao museu, ao relacionar a exposição de arte aos conteúdos veiculados nas disciplinas da Pedagogia: “[...] lem-

brei dos textos estudados sobre a concepção de criança e infância, propostos por Ariès”. Finalmente, citamos o depoimento de Anáge-la, seis anos depois, endossando algo em que acreditávamos, que “[...] as visitas técnicas devem fazer parte do curso de Pedagogia”, legitimando o que nos ensina Ostetto (2004), quando afirma que o gosto pode ser ampliado na experimentação e no diálogo com outros sabores. Essa observação da estudiosa refletiu nos projetos que desenvolvemos com as crianças.

Figura 20 – Exposição Tarsila (SP), em 2019



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 21 – Exploração Tarsila do Amaral com crianças, em 2017



Fonte: Acervo pessoal.

UMA REINVENÇÃO DA EXTENSÃO DESENCADEADA PELA PANDEMIA

No ano de 2022, as múltiplas linguagens foram ferramentas fundamentais no enfrentamento da pandemia do covid-19. Estávamos isoladas e decidimos contar histórias no formato virtual, repletas de músicas e brincadeiras para nos aproximar das crianças. Também enviamos para suas casas experiências ligadas às artes visuais, guardadas em “Pacotes de brincar”. Esse período foi extremamente difícil e maravilhoso ao mesmo tempo! Quantas lições de vida... As impossibilidades trazidas pelo vírus “abriram nossos olhos” para uma docência de afeto pela vida.

Figura 22 – Pacotes de Brincar, em 2020



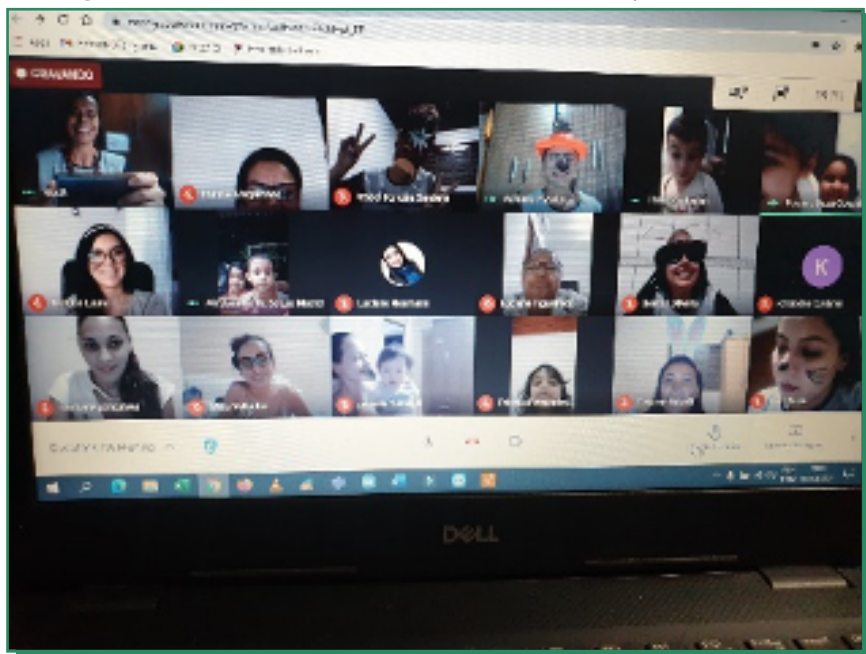
Fonte: Acervo pessoal.

Figura 23 – História Virtual, em 2020



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 24 – História “Quem fez coco na cabeça da Toupeira”, em 2020.



Fonte: Acervo pessoal.

Em nenhum momento, interrompemos nossas atividades de extensão. As telas de computadores e de celulares, em vez de isolar, promoveram interações baseadas em trocas e na geração de vínculos. Mesmo estando longe, estávamos perto e, juntos/as, burlávamos o medo, as incertezas e a solidão. Das telas, fomos professoras da escuta. Estivemos com as crianças em janelas que, apesar de estreitas, nos revelaram seus gestos, movimentos e desejos, considerando a experiência de Barbosa e Quadros (2017) e quadros como inspiração. Ajudamos as professoras a conversar com os alunos e a descobrir o que sentiam. Oferecemos conforto às famílias em uma situação incerta. Promovemos a interação dos adultos com os filhos.

Dançamos, cantamos e desenhamos. Sonhamos poder estar juntos, pertinho, novamente...

O TEMPO PRESENTE: ENCONTROS DE FÉRIAS

Continuando nossa história, socializamos uma nova motivação que redirecionou os caminhos do grupo “UEMS Para Crianças”: a solicitação de famílias para acompanharmos os filhos no período de férias escolares. A demanda mostrou-se significativa, pois seria uma possibilidade de não só atender as crianças, mas também realizar vivências em período longitudinal e, assim, enriquecer a formação de professoras.

Para que a proposta fosse concretizada, consultamos as teorias da educação indagando como os conceitos que direcionam o fazer docente em espaços formais de educação poderiam direcionar nossas ações em espaços não formais, envolvendo crianças que não se conheciam, trazendo experiências diversas. Dessa forma, passamos a desenvolver encontros brincantes (janeiro e julho).

Figura 25 – Pintura com inspiração na natureza, em 2023



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 26 – Instalação de/para brincar, em 2023



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 27 – Exposição das produções da colônia de férias, em 2023



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 28 – Construção com materiais não estruturados, em 2023



Fonte: Acervo pessoal.

“Que saudade daquelas tardes”: múltiplas linguagens no grupo “UEMS para crianças”

Recentemente, o grupo “UEMS Para Crianças” abraçou o Programa Institucional UEMS ACOLHE, desenvolvendo vivências para meninos e meninas durante as aulas de língua portuguesa dos pais, pessoas imigrantes. É um novo desafio e descobrimos caminhos. Gostaríamos de registrar essa experiência aqui, como uma iniciativa voluntária de estudantes¹³.

Figura 29 – Modelagem no UEMS Acolhe, em 2023



Fonte: Acervo pessoal.

13 As estudantes envolvidas são: Isabeli Taveira de Souza, Kamila Gabriela Dias de Souza, Luana da Silva de Souza, Rafaela Peralta, Taiana da Silva Garcia e Gislaine Ferreira Novelli.

Figura 30 – Certificação do UEMS Acolhe, em 2023



Fonte: Arquivo institucional.

Ainda estamos conhecendo as crianças, cujos pais são oriundos da Venezuela, da República Dominicana e do Haiti e, novamente, apostamos nas experiências que contemplam múltiplas linguagens para organizar experiências com a turma, cuja idade das meninas e dos meninos varia de seis meses a dez anos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossas memórias incluem gratidão pelo vivido, sem dúvida. Todavia, como o processo não foi linear, é importante registrar os tropeços, bem como os atalhos que fomos obrigadas a utilizar. Foram (e são) muitas e muitas as dificuldades. Nossas ações com as crianças são intelectuais (calcadas em referenciais teóricos). Atuamos com crianças, cuidamos e educamos, em um contexto de interações e

brincadeiras, tal qual orientam os documentos da educação, porém efetivadas pelo esforço corporal de quem se dispõe a estudar, produzir, carregar, montar e desmontar.

Desde 2015, todos os encontros brincantes foram impulsionados por um tema inédito, o que enriqueceu a formação inicial das pedagogas. Para isso, foram necessárias pesquisas, testes de materialidade, seleção de canções e obras literárias. Também experimentamos cores, texturas e suportes que oferecessem ricas possibilidades para exploração. Pesquisamos linguagens e primamos pela organização de contextos investigativos que observam a qualidade estética para possibilitar o sonho, a imaginação, a mistura, as tentativas e o acolhimento de descobertas inesperadas.

Atuar nos encontros brincantes do grupo “UEMS Para Crianças” extrapola a atuação com as crianças em uma tarde; é um planejamento longitudinal, bem anterior ao dia do evento. Exige trabalho coletivo de quem comunga com um ideal pedagógico, de quem tem “aquele brilho no olhar”. As tarefas são compartilhadas, e, por isso, conseguimos realizar aquilo a que nos propusemos:

Dividimos tarefas para facilitar; uma fazia o bolo, outra oferecia uma carona amiga, outra buscava o sorvete, outra cortava pulseiras... enfim um trabalho árduo e cansativo que trazia junto com o cansaço do fim da tarde a alegria de poder marcar a infância de muitas crianças. Sem falar que essas vivências enriqueceram minha formação e me impulsionaram a continuar a viver a docência¹⁴.

Para que um evento brincante ocorra, o envolvimento da equipe começa com a criação da arte e com a divulgação para reserva de convites. Utilizamos telefones particulares, atuamos como

14 Informação verbal dada pelas estudantes participantes do projeto.

“secretárias de nós mesmas”. Depois, organizamos os grupos e planejamos atividades que respeitem e desafiem todas as diferentes faixas etárias. Receber bebês exige detalhes que muitos adultos não visualizam, mas as pedagogas, sim.

A preparação para receber as crianças abarca selecionar materiais, transportá-los para o lugar do evento, a montagem do espaço e, depois, percorrer o caminho de volta para deixar tudo no lugar. Implica pensar a estética de espaços e das materialidades e (até) cozinhar e higienizar banheiros, atividades não valorizadas pelo currículo lattes, mas imprescindíveis para o respeito às crianças. Cuidamos e educamos!

Acreditamos que um dos principais conceitos que nos inspiraram, mesmo antes de o conhecermos, tem sido o conceito de *acolhimento* proposto por Staccioli (2018). Antes, durante e depois dos encontros brincantes, procuramos assumir uma postura de investigação que busca entender as perspectivas das crianças, a organização cuidadosa e afetiva de contextos que as convidam ao brincar e que as instiguem à investigação e à ampliação de repertórios. Construímos uma postura acolhedora que valoriza as brincadeiras, as artes e as experiências que poderão surgir e que estão foram do planejamento e que, muitas vezes, redirecionam nossos caminhos. Por isso, afirmamos: valeu (e vale) a pena!

Encerramos o texto (não a nossa história), com a voz de meninos e meninas que participaram dos encontros brincantes. São as crianças que nos fazem refletir e nos impõem a retomada de caminhos. São elas que minimizam as desesperanças trazidas pela ineficácia de políticas educacionais e o cansaço de, muitas vezes, trabalharmos sem condições. São as crianças que nos motivam ao enfrentamento do que nos impele a desistir.

Os meninos e meninas são os/as protagonistas do grupo “UEMS Para Crianças”, são o centro do processo das atividades de ensino, de extensão e de pesquisa. O planejamento é pensado a partir deles/as, de suas especificidades e potencialidades. Nos depoimentos, percebemos memórias que valorizam as linguagens múltiplas vividas no coletivo, em propostas de interação e as situações nas quais as crianças foram protagonistas:

Me lembro dos encontros como se fossem ontem! Era muito divertido! **Colar as folhas** das árvores no papelão era o que eu mais gostava. Dentre os encontros que mais me marcaram, o do dia do **teatro da história** “O Grande Rabanete” foi o que mais gostei, pois **eu era o rabanete!** Consigo recordar da enorme fila na qual as crianças (que eram **atores**) fizeram para puxar o rabanete... ou eu! Também lembro da “grande hora do lanche”. Havia deliciosas comidas que, muitas vezes, **era eu que ajudava a produzir**. Que saudades daquelas tardes! (Gabriel Tardim, 12 anos de idade, grifo nosso).

Em um dia que foi meu favorito **eu fiz o teatro do rabanete e eu sendo o fazendeiro**. Neste dia, também tive um **bingo em dupla** e fiquei muito feliz, pois ganhei. Também tive uma atividade de lavar as roupas, funcionava assim: tinha várias peças de roupas e tinha que mergulhar elas em um balde de água e sabão, depois torcê-la em outro balde. Quem terminasse de encher o balde primeiro ganhava, e o meu time ganhou. E eu também adorava os lanches e as **brincadeiras** (Marcos Tardim, 10 anos, grifo nosso).

As vozes das crianças ecoam a essência de conceitos que deveriam nortear os currículos escolares – entre eles, o do brincar como atividade principal.

Figura 31 – Dramatização pelas crianças na colônia de férias, em 2016



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 32 – Avaliação de mãe sobre os Encontros brincantes de férias, em 2023

UEMS
ENCONTROS BRINCANTES DO UEMS PARA CRIANÇAS

"[...] o projeto possibilita vivências diversificadas e riquíssimas, despertando o que há de melhor no interior de cada criança, além de promover conhecimentos e criatividade... É exercido o olhar para a criança como um ser de direitos que pode ter voz, autonomia e principalmente ser criança por meio das propostas planejadas. Minha maior motivação é ter visto o brilho nos olhos da minha filha ao voltar do encontro anterior... muito feliz ela disse que queria ficar lá "(no encontro pra sempre)" (Depoimento, família 2023).

Fonte: Acervo pessoal.

Assim como Gabriel e Marcos, André, de 10 anos de idade, gostava dos encontros da UEMS pelo fato de estar “**brincando** e nos divertindo com os outros”. Daniel, seis anos, ressaltou que “Aqui é legal, tem gente legal, fiz amigos e **brinquei**”, e Guilherme, oito anos, percebeu que “[...] as crianças não ficam mexendo no celular e **brincam**”¹⁵.

Da mesma forma, Luna, no encontro brincante de maio de 2023, observou na hora da despedida: “Hoje a gente mais **brincou** do que fez atividade”. Ela se referia às aprendizagens construídas a respeito dos artistas Kandinsky e Yayoi Khusama, da exploração de música clássica e de ter utilizado a arte como expressão. O planejamento não teve sentido de “tarefa”; ajudou a perceber que eram feitos desenhos estereotipados e favoreceu a pesquisa com linhas, sons, cores e formas com materiais diversos, como nos ensina a professora Suzana Rangel da Cunha (2021).

Durante esse percurso na UEMS, vivendo as linguagens nos encontros brincantes, as crianças compararam experiências: “Queria ter a arte e pintura na escola” (Fernando, 9 anos, 2018); “Argila nunca, usei aqui pela primeira vez. Tinta é raro, usava no prézinho” (Julia, 9 anos, 2018); “Por que não tem argila na escola?” (Bia, 4 anos, 2018)¹⁶.

Participando do “UEMS Para Crianças”, as crianças repensaram: “Nossa, ainda bem que não perdi essa oportunidade... tenho aulas de artes, mas, **nada igual ao que vocês fazem aqui**” (Paula, 08 anos)¹⁷ (Monteiro, 2018). Também reivindicaram: “**Essa escola é**

¹⁵ Registros feitos durante a realização do projeto de extensão, em 2108.

¹⁶ *Idem*.

¹⁷ *Idem*.

melhor que a minha. Não quero mais minha escola” (Igor, 04 anos, 2023, grifo nosso).

Atualmente, algumas crianças estão atingindo o limite etário para participação nos encontros. Em janeiro de 2023, Ana Clara manifestou preocupação, e, quando solicitamos que nos enviasse uma memória, ela escreveu:

Bom, o encontro é algo que significa bastante para mim, sempre que vou ao encontro é muito divertido e garanto que costumo voltar com lembranças ótimas! Gosto do jeito que me tratam. Não sou a mais importante, mas, também, não sou esquecida e excluída. Gosto das brincadeiras, acho muito criativas e diferentes. Os encontros são algo especial para mim, é um evento que eu desejo que dure por mais alguns anos... **Se pudesse gostaria de ser criança para sempre para poder ir nos encontros...** (Ana Clara, 10 ano, 2023, grifo nosso).

Como resposta a Ana Clara, queremos dizer que, enquanto desejar estar conosco, será bem-vinda. Ajustaremos nosso planejamento para contemplar seus interesses, afinal, somos professoras da Pedagogia UEMS/Dourados. Ana Clara terá que decidir qual será o momento que desejará viver novas experiências, e, quando acontecer, ficaremos felizes por sua escolha e seguiremos abraçando outras crianças que virão compor o grupo “UEMS Para Crianças”. Que (re) construamos novas histórias!

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

“Que saudade daquelas tardes”: múltiplas linguagens no grupo “UEMS para crianças”

BARBOSA, M. C. S.; FOCHI, P. S. O teatro e os bebês: trajetórias possíveis para uma pedagogia com crianças pequenas. **Revista Espaços da escola**, Ijuí, ano 21, n. 69, p. 29-38, jan./jun. 2011.

BARBOSA, M. C. S.; QUADROS, V. da S. R. de. As aprendizagens cotidianas: os cuidados pessoais das crianças como gesto curricular. **Em Aberto**, Brasília, v. 30, n. 100, p. 45-70, set./dez. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 2010.

CUNHA, S. R. Cenas pedagógicas em arte: desafios, recriações e mudanças a partir da arte contemporânea. *In*: CUNHA, S. R. V. da; CARVALHO, R. S. (org.). **Arte contemporânea e docência com crianças: inventários educativos**. Porto Alegre: Ziouk, 2021. p. 21-41.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (org.). **As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação**. Porto Alegre: Artmed, 2016.

FRIEDMANN, A. **A vez e a voz das crianças: escutas antropológicas e poéticas das infâncias**. São Paulo: Panda Books, 2020.

MARTINS FILHO, A. J. **Minúcias da vida cotidiana no fazer-fazer-do da docência na educação infantil**. 3. ed. Florianópolis: Insular, 2022.

MELLO, S. A. M. As linguagens expressivas como formas específicas de a criança se relacionarem com o mundo. **Em Aberto**, Brasília, v. 34, n. 110, p. 181-197, jan./abr. 2021.

MONTEIRO, S. C. G. de A.; YAMIN, G. A. **“Fiquei ansiosa, esperando pra vir aqui hoje”**: o que dizem as crianças sobre os en-

contros brincantes do Grupo Abayomi/UEMS. 2018. Trabalho de Conclusão do Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Dourados, MS, 2018.

NUNES, M. F. R.; CORSINO, P. Novos marcos para a educação infantil (2009-2010): consequências e desafios. *In*: NUNES, M. F. R.; CORSINO, P.; DIDONET, V. **Educação infantil no Brasil**: primeira etapa da educação básica. Brasília, DF: Unesco, 2011.

OSTETTO, L. E. “Mas as crianças gostam” Ou sobre gostos e repertórios musicais. *In*: OSTETTO, L. E.; LEITE, M. I. **Arte, infância e formação de professores**: autoria e transgressão. Campinas, SP: Papyrus, 2004. p. 41-60.

REINALDI, C. A pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta em Reggio Emília. *In*: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (org.). **As cem linguagens da criança**: a experiência de Reggio Emília em transformação. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 235-247.

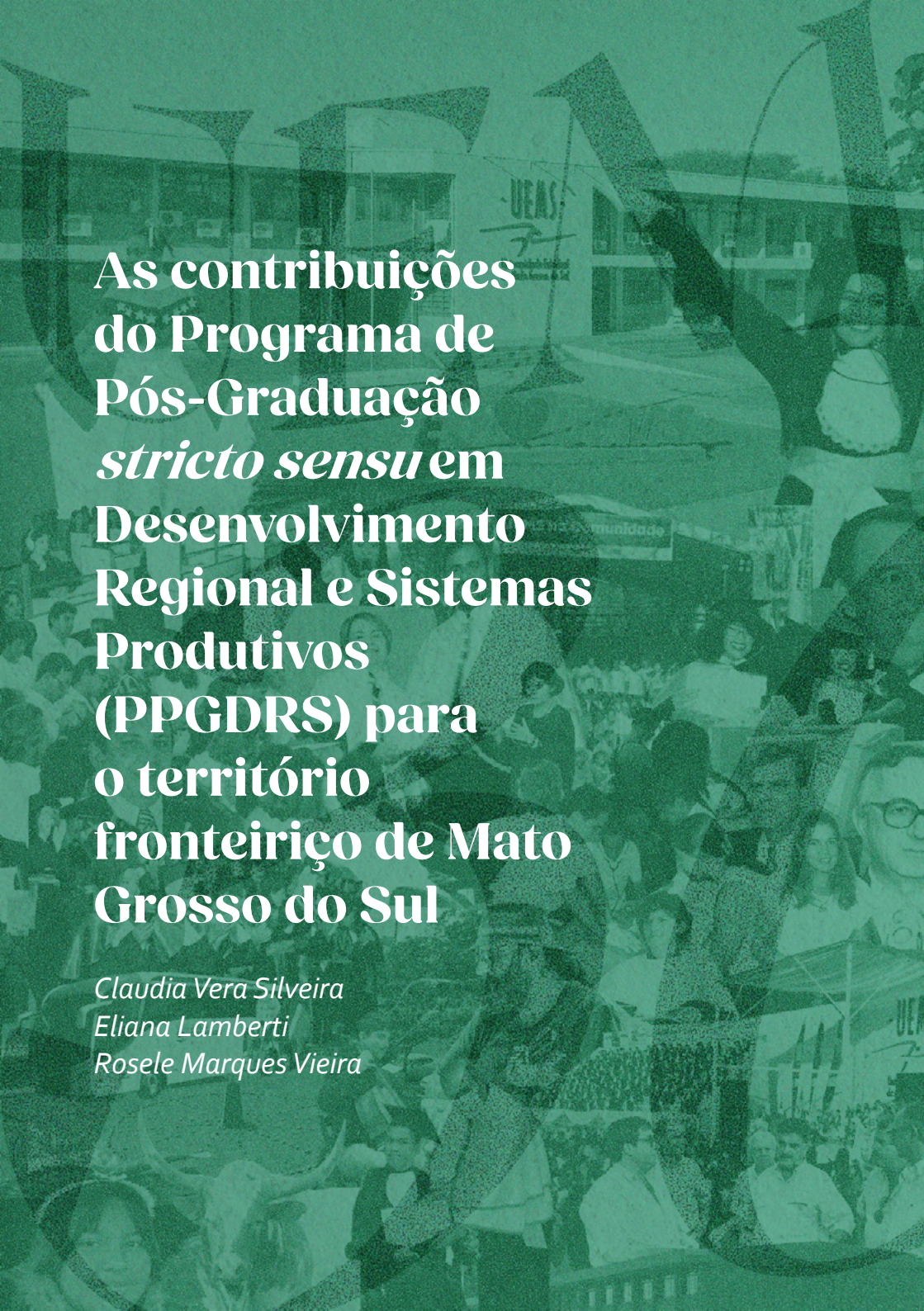
RINALDI, C. O espaço da infância. *In*: RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emilia**: escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

STACCIOLLI, G. As rotinas e hábitos estéreis a ações férteis. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 19, n. 40, p. 54-73, maio/ago. 2018.

YAMIN, G. A.; CAMPOS, M. I.; VIEIRA, J. F. ‘Cadê? Tá aqui!’: uma história de cantar e de brincar. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 15, n. 1, jan./abr. 2022, p. 256-282.

YAMIN, G. A.; VALENZUELA, L. X.; QUEIROZ, J. A.; DANTAS, E. da S.; LADISLAU, A. Tem Pibid hoje? O que dizem as crianças e professoras em formação acerca do Pibid Pedagogia UEMS. *In*: SIMIÃO, L. F.; SAMPAIO, E. D. **O Pibid na UEMS**: vivências de uma formação docente compartilhada entre a universidade e a escola. Campo Grande: Life, 2018. p. 103-115.

“Que saudade daquelas tardes”: múltiplas linguagens no grupo “UEMS para crianças”



**As contribuições
do Programa de
Pós-Graduação
stricto sensu em
Desenvolvimento
Regional e Sistemas
Produtivos
(PPGDRS) para
o território
fronteiriço de Mato
Grosso do Sul**

*Claudia Vera Silveira
Eliana Lamberti
Rosele Marques Vieira*

INTRODUÇÃO

A geografia e a história econômica de Mato Grosso do Sul estão vinculadas à sua condição de fronteira internacional com uma porção do território do Paraguai e outra da Bolívia. Entre os 79 municípios sul-mato-grossenses, 44 estão localizados na faixa ou zona de fronteira. Ponta Porã é um desses e possui uma singularidade por ser cidade gêmea¹ com Pedro Juan Caballero, capital do departamento de Amambay. Ambas dividem o mesmo espaço urbano, porém, com a presença de dois estados nacionais,

¹ Para Machado (2005, p. 260), cidades-gêmeas formam “[...] adensamentos populacionais cortados pela linha de fronteira – seja esta seca ou fluvial, articulada ou não por obra de infraestrutura, que apresentam grande potencial de integração econômico e cultural”. Ao todo, são 29 cidades-gêmeas no Brasil. Em Mato Grosso do Sul, além de Ponta Porã, são caracterizadas cidades-gêmeas Bela Vista, Coronel Sapucaia, Corumbá, Mundo Novo, Paranhos e Porto Murtinho.

Brasil de um lado e Paraguai do outro. A partilha cotidiana se refere também às relações produtivas, comerciais, históricas, culturais e afetivas.

Embora o noticiário e a atenção pública, com frequência, enfatizem a realidade na perspectiva da segurança pública, do contrabando e do narcotráfico, os desafios e as potencialidades desse território estão presentes em muitas reflexões acadêmicas que buscam enaltecer as oportunidades, possibilidades e riquezas locais.

É no contexto da importância geoeconômica e histórico-cultural dessa fronteira que, no ano de 2014, é implantado, na Unidade Universitária de Ponta Porã (UUPP) da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), o Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Desenvolvimento Regional e Sistemas Produtivos (PPG-DRS), vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) na área de Planejamento Urbano e Regional, e Demografia (PLURD).

O programa busca fomentar análises do desenvolvimento regional na sua dimensão econômica, social e ambiental, bem como relaciona os aspectos históricos de formação das distintas regiões e associa com a evolução das formas de organização das sociedades para a produção de bens e serviços. A ênfase concentra-se em duas linhas de pesquisa, a saber: Dinâmicas do Desenvolvimento Regional e Sistemas Produtivos. A primeira tem por objeto investigar a dinâmica do desenvolvimento na sua perspectiva socioeconômica e ambiental, buscando uma relação histórica com a evolução cultural e territorial da sociedade, tendo como referência as influências de processos migratórios peculiares à região fronteira do Mato Grosso do Sul. A segunda linha tem por escopo estudar os sistemas produtivos em seus aspectos de gestão, como interações entre homem, am-

biente e sociedade para a produção de bens e serviços, e entender o seu desenvolvimento no intuito de contribuir para a melhoria social, econômica e ambiental de um determinado espaço regional e local. Inclui também o estudo das mudanças estruturais da sociedade, a dinâmica dos mercados e a formulação de políticas econômicas.

Portanto, as próximas páginas buscam destacar a importância das pesquisas promovidas no PPGDRS, sob a ótica da dinâmica de Ponta Porã e, também, inaugurar as comemorações dos 10 anos do programa, que serão completados no ano de 2024.

As escolhas metodológicas corresponderam, inicialmente, à identificação dos principais fatos históricos, econômicos e institucionais que direcionaram ou influenciaram a dinâmica territorial local. Tais fatos derivaram da leitura das principais teses e publicações sobre a Formação Econômica do Mato Grosso do Sul². Na sequência, foi elaborado um quadro síntese que apresenta a cronologia³ desses fatos. Paralelamente, algumas informações derivadas do processo de autoavaliação do curso e as pesquisas (dos egressos) concluídas (dissertações) foram organizadas, sistematizadas e mapeadas a partir da linha de pesquisa, das palavras-chave e da abrangência geográfica do tema pesquisado.

O resultado desse esforço reflexivo e comemorativo está organizado em dois momentos. O primeiro concentra-se na descrição e na análise dos fatos mais relevantes para a dinâmica territorial e

2 Em sua maioria, são da área da Geografia e História. O curso de graduação de Ciências Econômicas, também ofertado na UUPP, possui, em sua grade curricular, uma disciplina com essa designação.

3 Essa cronologia faz parte da contribuição das autoras no projeto da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Porã e da Fundação de Cultura e Esportes (FUN-CESPP) intitulado “Faça parte desta História”, alusivo às comemorações do aniversário do município no ano de 2023. O projeto enfatizou a linha temporal a partir de 1960.

econômica dessa fronteira, e o segundo enaltece a contribuição das dissertações para a compreensão dessa realidade e para a proposição de políticas públicas e iniciativas privadas que promovam o desenvolvimento regional.

DA FORMAÇÃO HISTÓRICO-ECONÔMICA DE MATO GROSSO DO SUL PARA A DINÂMICA TERRITORIAL DE PONTA PORÃ

A singularidade territorial do município de Ponta Porã pode ser exemplificada por sua altitude: 775 metros acima do nível do mar, o que lhe confere a incidência de temperaturas mais baixas no período do inverno, bem como a frequência de amplitudes térmicas significativas. A Princesa dos Ervais já ultrapassou a marca de um século de fundação (em 2023, completa 111 anos) e apresenta densidade demográfica na ordem de 14,61 hab./km².

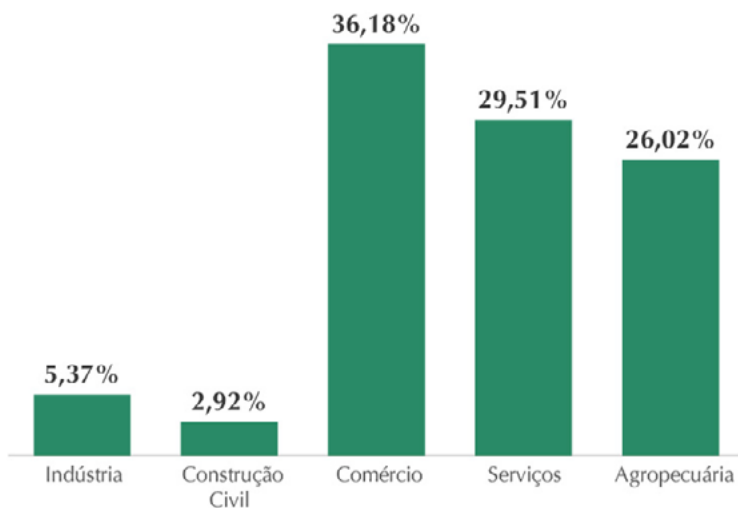
A pauta produtiva local acompanha a dinâmica econômica do Mato Grosso do Sul, que está baseada, principalmente, no setor agropecuário e, também, no setor de serviço. A condição de fronteira internacional proporciona uma especialização no turismo de compras, que é possibilitado pelo comércio de reexportação⁴ existente em Pedro Juan Caballero. O Produto Interno Bruto (PIB) do Município de Ponta Porã, em 2021, foi de aproximadamente R\$ 4,2 bilhões, dos quais 38% deriva do setor agropecuário, 36% do setor de serviços, 16% da administração pública e 7,7% do setor industrial. Além disso, corresponde a 3,5% do PIB estadual e está entre as 5 maiores cidades em se tratando do contingente populacional (aproximadamente 95 mil habitantes), sem considerar o número de

⁴ Sobre essa temática, sugere-se a leitura de Lamberti e Martins (2010).

habitantes do lado paraguaio da fronteira (também em torno de 90 mil habitantes).

De acordo aos dados da Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) do Ministério de Trabalho e Emprego (Brasil, 2021), em 2021, o município de Ponta Porã possuía 1 918 estabelecimentos econômicos, dos quais 36% são relacionados ao comércio, 29% relacionados ao setor de serviços, 26% são de empreendimentos ligados ao setor agropecuário, 5% estão ligados às indústrias e 2,9% referem-se ao setor de construção civil, conforme podemos visualizar no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Distribuição percentual dos estabelecimentos econômicos



Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados do RAIS (2023).

Em relação ao setor agropecuário, conforme os dados para 2017, o município de Ponta Porã é o segundo maior produtor de

soja no estado de Mato Grosso do Sul, registrando uma produção de 656 270 toneladas, em uma área de 194 528 hectares, o que resultou em um valor monetário aproximado de R\$ 641.174.000,00. É importante destacar que, em relação ao número de estabelecimentos dedicados à produção dessa oleaginosa, verificou-se que esse município ocupa a primeira posição registrando um total de 1 192 empresas dedicadas à sojicultura, o que equivale a 17% dos estabelecimentos dedicados ao complexo de soja no estado de Mato Grosso do Sul.

A realidade dessa dinâmica atual pode ser compreendida à luz da trajetória da formação econômica, social, política e institucional sintetizada⁵ no Quadro 1 a seguir.

⁵ Todo esforço de síntese não está imune às falhas, uma vez que a escolha (sempre carregada de subjetividade) dos fatos econômicos, sociais e institucionais priorizados pode ter subtraído outros aspectos igualmente relevantes.

Quadro 1 – Cronologia da dinâmica territorial e econômica do município de Ponta Porã

Período	Contexto histórico, econômico e institucional
1960	Declínio da atividade ervaiteira e expansão da soja. Inserção da porção sul do Mato Grosso (MT) na dinâmica do “Agro-negócio”.
1967	Criação da Superintendência de Desenvolvimento da Região Centro-Oeste (SUDECO I).
1970	Criação da Fazenda Itamarati; Expansão do comércio fronteiriço (Turismo de compras). Fluxo migratório (especialmente árabes) para Ponta Porã.
1977	Divisão do território e criação do Estado de Mato Grosso do Sul (MS).
1980	Intensificação da exportação de commodities e do setor agropecuário.
1982	Instalação do campus da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) em Ponta Porã.
1989	Implantação do Fundo Constitucional de Financiamento do Centro Oeste (FCO).
1990	Instalação de Agroindústrias em Ponta Porã (Eximporã, Ismal, Júnior Indústria Comércio de Óleos Vegetais); Expansão e novo boom do Turismo de Compras na Fronteira.
1991	Início das atividades da Universidad del Norte /UNINORTE (inicialmente com curso de enfermagem e odontologia).
1994	Inauguração do Hospital Regional. Criação da UEMS e da Unidade Universitária de Ponta Porã (UUPP) com a oferta do 1º vestibular para o curso de Administração com ênfase em Comércio Exterior.
1997	Criação do Museu da Erva-Mate.
2000	Instituição dos Planos Plurianuais (PPA's) em todas as esferas político-administrativas.
2001	Criação do Assentamento Itamarati.
2003	Política Nacional de Desenvolvimento Regional (PNDR). Criação do Curso de Ciências Econômicas/UEMS – Ponta Porã.
2005	Expansão das ofertas de cursos de Medicina em Pedro Juan Caballero. Programa de Desenvolvimento da Faixa de Fronteira (PDFF). Sistema Integrado de Saúde das Fronteiras (SIS Fronteiras).

(continua)

Período	Contexto histórico, econômico e institucional
2006	Publicação do 1º Plano Diretor de Ponta Porã ⁶ . Criação do Curso de Ciências Contábeis/ UEMS – Ponta Porã.
2009	Superintendência de Desenvolvimento da Região Centro-Oeste (SU-DECO II). Inauguração Usina Monte Verde - Grupo Bunge.
2010	Publicação do trabalho técnico Perspectivas para o Meio Ambiente Urbano: GEO Ponta Porã ⁷ . Centro Internacional de Convenções Miguel Gomez.
2012	Plano de Desenvolvimento e Integração da Faixa de Fronteira do Estado de Mato Grosso do Sul – PDIF/MS.
2013	Lançamento do Parque Tecnológico Internacional de Ponta Porã/PTIN.
2014	Criação do PPGDRS.
2017	Consolidação dos Planos de Desenvolvimento e Integração das Faixas de Fronteira (PDIFF).
2021	Inauguração da Estação Radar (projeto da Força Aérea Brasileira (FAB) para o controle do espaço aéreo na fronteira).

Fonte: Elaborado pelas autoras.

A definição dos limites internacionais dessa fronteira está intimamente relacionada ao conflito bélico ocorrido no século XIX, denominado por Doratioto (2002) de Maldita Guerra⁸, e contex-

⁶ Lei Complementar nº 031 de 10 de outubro de 2006.

⁷ A metodologia GEO corresponde a *Global Environment Outlook*: <https://unhabitat.org/perspectivas-para-o-meio-ambiente-urbano-geo-ponta-pora>

⁸ A definição do limite internacional entre as cidades de Ponta Porã e Pedro Juan Caballero, que, inicialmente, foi chamada de Punta Porã (Cardona, 2008) foi resultado de uma das maiores e extensa guerras ocorridas na América do Sul, que ocorreu em terras paraguaias, a Guerra do Paraguai, conhecida também como Guerra da Triple Alianza, na qual Argentina, Brasil e Uruguai entraram em conflito bélico contra o Paraguai (Doratioto, 2002). Esse conflito ocorreu entre 1864 e 1870, e chegou ao seu fim no dia 1º de março de 1870, na localidade de Cerro Corá, distante 35 quilômetros de Pedro Juan Caballero, quando o Mariscal Francisco Solano López, comandante das tropas paraguaias fora morto pelas tropas

tualizada no cenário de disputas geopolíticas mundiais por recursos naturais que alimentavam e incluíam (ou excluía) territórios, com base na lógica das Revoluções Industriais em curso⁹.

As feridas e incertezas deixadas pelo século anterior desaguarão no esforço de ocupação econômica e política dessa porção oeste do então território mato-grossense e na promoção de Ponta Porã como capital de um território federal. Em 1940, foi elaborada uma proposta de divisão territorial do Brasil que considerava elementos físicos e, também, aspectos econômicos e sociais; o país foi dividido em sete regiões, e a região chamada de central era integrada pelos estados de Goiás, Mato Grosso e Minas Gerais.

Na porção mato-grossense, registrava-se uma população rarefeita e a presença de empreendimentos econômicos chamados de “ilha de atividades econômicas” (Abreu, 2001, p. 47). A atividade predominante, na porção sul do atual estado de MS, foi a exploração da erva-mate nativa, que era uma atividade voltada para a exportação, principalmente para o mercado platino.

O ciclo da erva-mate, enquanto primeiro ciclo econômico da região, mescla-se com a formação desse território fronteiriço, pois foi a partir da exploração e comercialização dos ervais que se iniciou um lento processo de adensamento populacional na região. Nesse contexto, destaca-se a presença de povos indígenas que habi-

aliadas. Atualmente, o local leva o nome de Parque Nacional Cerro Corá e preserva a memória e a história da trágica guerra, e tornou-se um potencial turístico na região, atraindo pessoas de várias partes do mundo que buscam conhecer um pouco a história paraguaia. As consequências do conflito bélico foram profundas, principalmente na sociedade paraguaia, que registrou perdas humanas e materiais, além de perder parte do território que reivindicava. Essas terras passariam a ser chamada de terras devolutas e, posteriormente, seriam exploradas no ciclo da erva-mate, tanto no lado paraguaio como no lado brasileiro.

9 Trata-se da 1ª e da 2ª Revolução Industrial.

tavam a região e que possuíam o conhecimento e as habilidades de uso e exploração dos ervais nativos.

Cabe mencionar que essa região era rica em erva-mate – cujo nome científico é *Ilex paraguariensis* (St. Hil.), também conhecida como “ka’á” pelos povos indígenas que habitavam a região – e em outras espécies de árvores, como a peroba (Cardona, 2008). Brand (1993) menciona que o território ocupado pelos povos indígenas da etnia Guarani e Kaiowá era abrangente e se expandia por todo o atual sul do estado de Mato Grosso do Sul, ultrapassando as fronteiras e chegando até o Paraguai.

O processo de exploração da atividade ervateira não foi isento de violência, principalmente no que se refere aos povos originários. Nesse sentido, Pereira (2015) afirma que os povos indígenas Guarani e Kaiowá foram expulsos de seus territórios originais para dar lugar à “frente de expansão” de exploração florestal, primeiramente, no processo de extração de erva-mate, modelo que, posteriormente, seria substituído pela formação das primeiras fazendas na região dedicados à agricultura e à pecuária. Atualmente essas grandes propriedades estão ocupadas com a plantação de soja, milho, cana-de-açúcar e outros produtos de *commodities* destinados à exportação.

Assim, para alguns autores como Brand (1993, 1997) e Pereira (2015), esse processo de desapropriação de territórios tradicionais indígenas, chamados de “*Tekoha*” pelos próprios indígenas, foi legitimado por políticas de estado que tinham por objetivo povoar e integrar as “áreas vazias” do território brasileiro, em especial a região Centro-Oeste do país. A área territorial que compõe a fronteira de Ponta Porã fazia parte dessa região, que, na época, era chamada de região do extremo sul de Mato Grosso.

Dessa forma, o Estado pretendia integrar esses “espaços vazios” ao Brasil, ao destinar ou conceder, arrendar as terras que pertenciam originalmente às comunidades Guarani Kaiowá, para destiná-las à atividade econômica ervateira e iniciar um processo de assimilação dessas populações, “que deveriam aprender o português”, evitar falar “o idioma de índio” e trabalhar nas atividades ervateiras (Ferreira; Carmo, 2015).

Brand (1993 e 1997) afirma que foram criadas oito reservas indígenas na região sul do atual estado de Mato Grosso do Sul na qual foram confinadas¹⁰ as etnias Guarani Kaiowá em sua maioria, e indígenas da etnia Terena, que, na época, encontrava-se trabalhando na construção da linha de telégrafo da região de Ponta Porã.

Assim como em outras áreas de ocorrência natural da erva-mate, essa atividade econômica de caráter extrativista teve um dinamismo que perdurou do final do XIX até as décadas de 1950 e 1960, quando a demanda internacional foi diminuindo e, conseqüentemente, as possibilidades de retorno financeiro passaram a ser decrescentes. Garavaglia (2008) menciona que esse processo de exploração, beneficiamento e transporte de erva-mate demandava uma grande quantidade de força de trabalho. Dessa forma, a dinâmica extrativa ocupava uma expressiva população, principalmente indígenas e paraguaios. Paralelamente, foi fomentada, em menor escala, uma agricultura de subsistência e pecuária bovina sobretudo

10 Brand (1993, 1997) dá o nome de “confinamento”, pois os indígenas Guarani Kaiowá que viviam em seus territórios, com seus costumes e culturas, foram confinados em pequenas áreas que, em pouco tempo, estavam superpopulosas, como é o caso hoje da Reserva Indígena de Dourados, que possui aproximadamente 15 mil pessoas vivendo em uma área de 3 mil hectares, com recursos naturais exauridos e pouca possibilidade de caça. Os indígenas que vivem nessa reserva passam por dificuldades para se alimentar e se reproduzir material, cultural e espiritualmente.

por gaúchos, que também se dedicaram à atividade ervateira “tanto para consumo próprio como para comércio” (Queiroz, 2008, p. 44).

Em relação à população que ocupou a região, Queiroz (2008) afirma que, no pós-guerra da Tríplice Aliança, essa região recebeu contingentes de imigrantes paraguaios e, posteriormente, “numerosos migrantes brasileiros”, vindos de Minas Gerais, São Paulo, Paraná e Rio Grande do Sul¹¹. Nesse contexto de ocupação, o comércio fronteiriço surgiu com a exportação de erva-mate para Argentina via Porto de Concepción e a importação de mercadorias que eram transportadas pelas carroças que voltavam de Concepción (Ramirez, 2002).

Com o declínio da atividade ervateira a partir da segunda metade do século XX, o cultivo da soja e a produção pecuária foram sendo fortalecidos e estavam associados a um fluxo migratório principalmente de sulistas, atraídos para essa localidade pelo potencial agrícola. A disponibilidade de terras a custos menores, além de outros fatores, como a fertilidade do solo e a pouca declividade do terreno, atendia de maneira geral ao pacote tecnológico da Revolução Verde demandado pela sojicultura, que se baseia em um modelo de produção intensivo em capital, com o uso de máquinas, equipamentos, tecnologia, insumos e agrotóxicos.

Terra (2010) assinala que a introdução da soja em solo sul-mato-grossense responde a um processo que já vinha acontecendo

11 O ciclo econômico da erva-mate dessa região inicia-se oficialmente em 1882, quando Thomaz Laranjeira obteve a concessão para exploração e comercialização do produto. Essa concessão, de acordo com Corrêa Filho apud Fernandes (2015), foi no sistema de arrendamento, que, por sua vez, “contemplava de uma extensa área de terras devolutas situadas na faixa de fronteira com a República do Paraguai” (Fernandes, 2015, p. 1 apud Corrêa Filho, 1925). Pensando em uma economia colonial, a erva-mate era comercializada para a Argentina, que era o principal mercado desse tipo de produto na época.

em algumas regiões do território brasileiro, como é o caso da região sul que passava por uma expansão da agricultura mecanizada na produção da soja e que, mais tarde, resultaria em concentração de terras e na “expulsão de numerosos contingentes populacionais da zona rural” para as áreas urbanas ou, até mesmo, para outras regiões do país (Terra, 2010, p. 179). Além disso, nesse processo, também é necessário mencionar o contexto internacional e a demanda dessas *comodities* no mercado externo, que, na época, considerando a lei da oferta e demanda, oferecia preços atrativos para cada tonelada de soja exportada. Todos esses fatores contribuíram para a introdução e a expansão da soja no município de Ponta Porã.

A expansão da Marcha para o Oeste¹² não ocorreu pelas livres forças do mercado. O planejamento público foi fomentador dessa nova dinâmica territorial, especialmente por meio da Superintendência de Desenvolvimento do Centro-Oeste (SUDECO).

Portanto, datam das últimas décadas do século XX as bases materiais e institucionais para a “vocação” produtiva local. Em se tratando da realidade urbana, a condição de fronteira internacional adiciona a possibilidade do turismo de compras e a presenç a de Instituições de Ensino Superior. Do lado brasileiro, destaca-se a instalação de campus universitários públicos (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS, em 1982, e Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS, em 1994) e, do lado paraguaio, a oferta de cursos da área da saúde, por instituições privadas.

12 A “Marcha para o Oeste” correspondeu ao Programa de Colonização da porção Oeste do Brasil promovido pelo então Governo de Getúlio Vargas. O programa materializou-se na criação da Colônia Agrícola Nacional de Goiás, em 1941, da Colônia Agrícola de Dourados, em 1943, e da Fundação Brasil Central, em 1943. Sobre esse tema, sugere-se a leitura de Abreu (2001).

As primeiras décadas do século XXI inauguraram a urgência do planejamento público tanto na escala nacional e estadual como na municipal, agora viabilizado, entre outros fatores, pela expectativa da manutenção da estabilidade monetária conquistada no final dos anos de 1990 e pelas exigências da Constituição Federal de 1988. Os Planos Plurianuais (PPA's) passam a ser efetivamente e legalmente exigidos, bem como a temática do desenvolvimento passa a ser objeto de política nacional. A questão agrária e latifundiária não poderia ficar à margem desse planejamento, e, em Ponta Porã, é instalado um dos maiores assentamentos rurais naquela que outrora havia sido referência nacional na produção de soja e algodão (Fazenda Itamarati).

Nesse ambiente político e econômico, a expansão dos cursos de graduação da UEMS no município, por meio da oferta dos cursos de Ciências Econômicas e Ciências Contábeis, acompanhou o novo cenário tanto do ponto de vista público como privado. A construção e institucionalização do Primeiro Plano Diretor de Ponta Porã, a expansão da oferta de cursos de Medicina do lado paraguaio da fronteira e a instalação de uma usina de açúcar e álcool ilustram os desafios e as novas demandas em se tratando de planejamento regional e local. Portanto, não é coincidência que é publicado o Plano de Desenvolvimento da Faixa de Fronteira (PDFF) e reinaugurada a SUDECO (II).

A primeira década do século XXI é coroada com a publicação de um relatório financiado pelo Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA) e em parceria com o Ministério do Meio Ambiente e Ministério das Cidades. Ponta Porã foi uma das quatro cidades brasileiras que receberam recursos para realizar o diagnóstico do meio ambiente urbano a partir de uma metodologia

específica. O relatório “Perspectivas para o Meio Ambiente Urbano: GEO Ponta Porã” formalizou a preocupação ambiental e da sustentabilidade na agenda do planejamento público local. Os elementos da chamada Revolução 4.0 foram incorporados ao território também pela criação do Parque Tecnológico Internacional de Ponta Porã (PTIN)¹³ e pelo início da oferta do PPGDRS. Inovação, tecnologia e conhecimento passam a fazer parte da agenda de discussões e pesquisas locais.

A FRONTEIRA E O DESENVOLVIMENTO REGIONAL POR MEIO DA PRODUÇÃO DO PPGDRS

É a riqueza e a conexão geoeconômica dessa fronteira que embalou a oferta, a partir de 2014, pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional e Sistemas Produtivos (PPGDRS)¹⁴ na Unidade Universitária de Ponta Porã, com o objetivo de promover pesquisas e projetos nas áreas de Desenvolvimento Regional e de Sistemas Produtivos.

A formação e a experiência dos docentes que atuam no programa correspondem às áreas das Ciências Sociais Aplicadas (Ad-

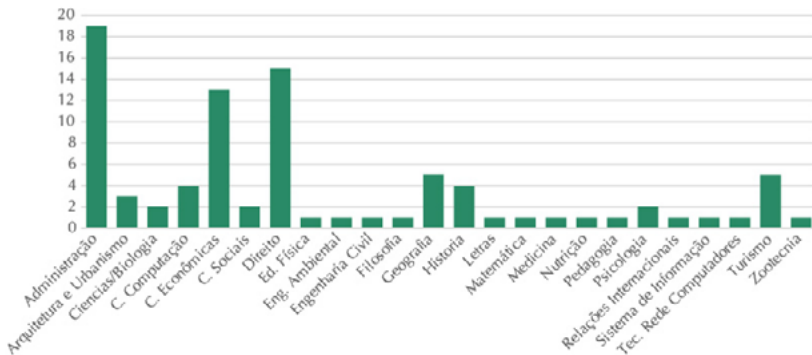
13 A partir de 2010, alguns atores políticos e econômicos se aproximaram da proposta de implantação de um Parque Tecnológico Internacional no território da “Princesinha dos Ervais”, que foi planejado em cinco fases. Em 2013, ocorreu a criação do PTIn (primeira fase). A implantação está prevista (construção e inauguração física) para ocorrer até final de 2023. A terceira fase (efetivação e maturação) deve ser finalizada até o ano de 2025. A consolidação (potencializar as vocações e orientar o crescimento para as novas tendências) deve ocorrer até 2028, e a integração por tecnologia e inovação em toda a região de fronteira (5ª e última fase), a partir de 2028.

14 Site oficial: http://www.uems.br/pos_graduacao/detalhes/desenvolvimento-regional-e-de-sistemas-produtivos-ponta-pora-mestrado-academico.

ministração, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Turismo) e Ciências Humanas (Ciências Sociais e Geografia), e suas especializações gravitam em torno dos grupos de investigação dos quais são membros, a saber: Grupo de Pesquisa em Desenvolvimento e Agrogócios (GPD&A); Grupo Permanente de Trabalho e Pesquisa sobre Alternativas para o Desenvolvimento/UEMS; Grupo de Estudos em Turismo, Hospitalidade e Sustentabilidade (GESTHOS); Organizações, Governo e Sociedade (OGS); Grupo de Estudos de Disparidades Socioeconômicas (GEDAIS); Grupo de Pesquisa em Tecnologia. Território e Redes (GTTER), Grupo de Estudos em Fronteira, Turismo, Território e Região (GEFRONTTER); e Grupo de Pesquisa Crescimento Econômico e Desenvolvimento Regional.

Do ponto de vista dos discentes, os 87 candidatos aprovados nos processos seletivos¹⁵ estão distribuídos em 19 áreas de formação.

Gráfico 2 – Áreas de formação dos candidatos do PPGDRS



Fonte: Elaborado pelas autoras.

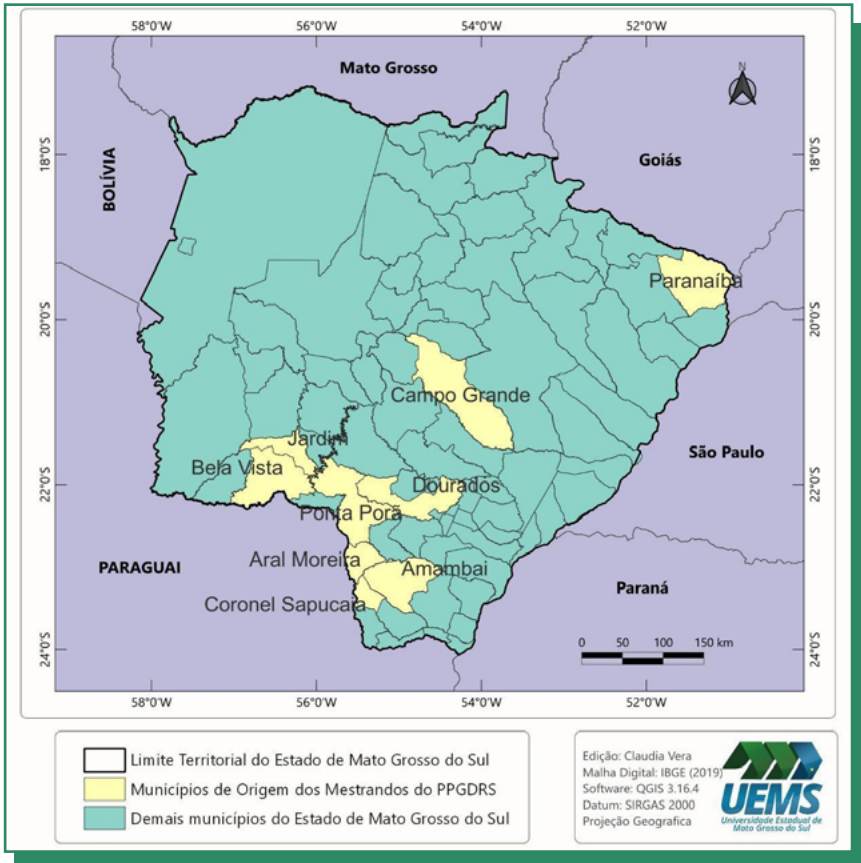
¹⁵ Já foram realizados nove processos seletivos até o ano de 2022.

Já foram concluídas 58¹⁶ pesquisas cujos egressos são de várias áreas do conhecimento (Ciências Humanas, Sociais Aplicadas, Arquitetura e Engenharias, da Saúde, Biológicas, da Terra) e de atuação profissional e que estão distribuídas nas duas linhas de pesquisa. No processo seletivo, não há restrição de área de formação dos candidatos, contudo, há a predominância de pesquisadores da área de Ciências Sociais Aplicadas, ou seja, de Administração, Economia, Direito e Turismo (aproximadamente 60%).

Outro diagnóstico é sobre a origem geográfica desses pesquisadores. Como mostra a Figura 1 a seguir, a atratividade do curso concentra-se, em sua maioria, nos municípios próximos a Ponta Porã, alguns da capital do estado, e registra-se um discente do município de Paranaíba.

16 Até o mês de abril de 2023.

Figura 1 – Origem dos discentes



Fonte: Elaborada pelas autoras.

Em 2021, ingressou no Programa um estudante de Cabo Verde (África) e, em 2023, uma pesquisadora do Haiti, o que tem promovido a experiência de internacionalização para além dos limites da América do Sul¹⁷.

¹⁷ Outras experiências de internacionalização vivenciadas até o momento pelo

A linha de pesquisa intitulada Sistemas Produtivos gerou 22 trabalhos, e a de Dinâmicas do Desenvolvimento Regional promoveu 36 pesquisas. A contribuição da perspectiva dos Sistemas Produtivos esteve vinculada aos trabalhos que versaram sobre mecanização agrícola e tecnologias no campo, cadeia produtiva da erva-mate, governança turística, produção leiteira, compras públicas, educação e robótica, culinária da fronteira, energia renovável, educação profissional, rota bioceânica, destinos turísticos inteligentes e produção do espaço urbano. Em torno da linha de pesquisa do Desenvolvimento Regional, as pesquisas enfatizaram as seguintes temáticas: cultura, música, industrialização do território sul-mato-grossense, planejamento público e privado do turismo, economia criativa e solidária, sustentabilidade, direitos das comunidades indígenas, direito à cidade, agricultura familiar e reforma agrária, papel da extensão universitária, gerencialismo, inovação e empreendedorismo.

Para compreender a importância e a contribuição dessas publicações, a partir de seus temas, elas foram sistematizadas em cinco grupos a partir do seu objeto e palavras-chave, a saber: atividades produtivas; viabilidade econômica; história & cultura & sociedade; políticas públicas & indicadores & sustentabilidade; tecnologia & educação¹⁸.

PPGDRS corresponderam à participação de discentes em projetos de mobilidade internacional com destino à Argentina.

18 As dissertações estão disponíveis em: https://portal.uems.br/pos_graduacao/detalhes/desenvolvimento-regional-e-de-sistemas-produtivos-ponta-pora-mestrado-academico/teses_dissertacoes

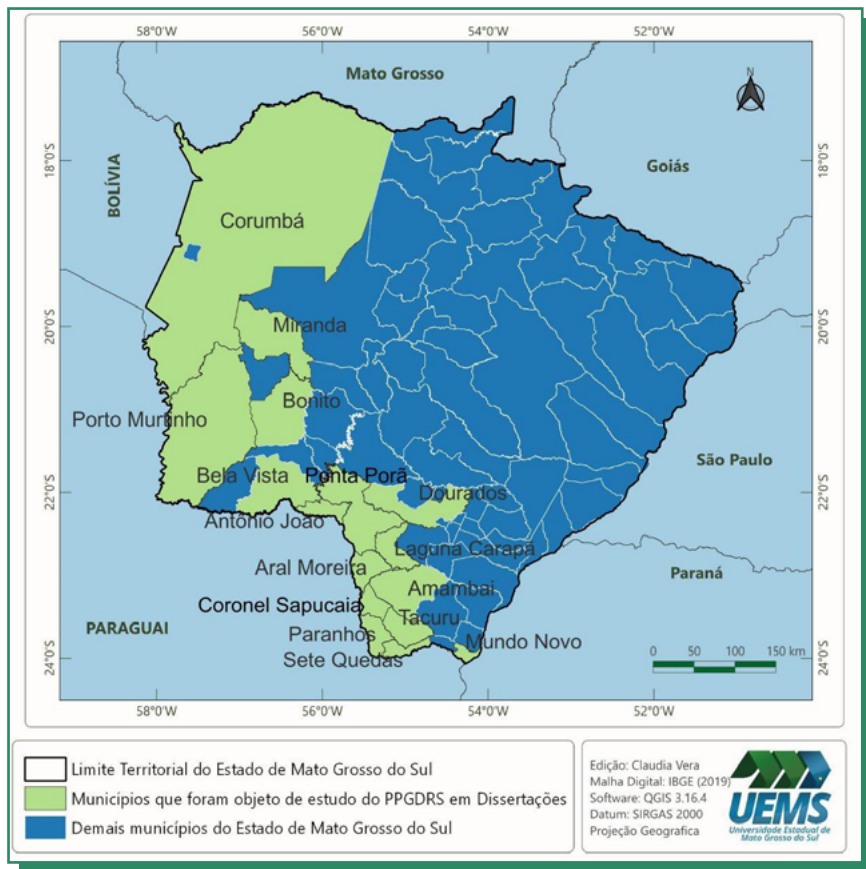
Figura 2 – Número de dissertações por grupo temático

Fonte: Elaborada pelas autoras.

Como mostra a Figura 2, os trabalhos dedicados à análise das potencialidades das atividades produtivas locais corresponderam a 31% das pesquisas; na sequência, tem-se as reflexões científicas destinadas aos temas convergentes às Políticas Públicas, Indicadores e Sustentabilidade (22%). Os aspectos históricos, culturais e sociais envolveram 19% das dissertações. Os temas relacionados a Tecnologia e Educação, e Viabilidade Econômica absorveram 28% das preocupações científicas.

A abrangência e a delimitação geográfica das temáticas estudadas correspondem à posição estratégica da Unidade Universitária de Ponta Porã e envolvem o território fronteiriço sul-mato-grossense para além de Ponta Porã e do Paraguai: Corumbá, Porto Murtinho, Amambai, Aral Moreira, Bela Vista, Mundo Novo, Paranhos, Miranda, entre outros municípios que compõem a faixa de fronteira de MS, conforme podemos observar na Figura 3.

Figura 3 – Abrangência territorial das temáticas pesquisadas



Fonte: Elaborada pelas autoras.

A ênfase na realidade dos municípios da microrregião de Dourados esteve presente em 2 dissertações, e a abrangência de Mato Grosso do Sul, em 13. Destaca-se que o Paraguai e suas especificidades foram tratadas em uma dissertação. Recentemente, uma pesquisa sobre a realidade de Cabo Verde (África) ampliou a internacionalização dos horizontes de pesquisa.

Das 58 dissertações, 24 se debruçaram especificamente sobre temáticas da realidade fronteiriça de Ponta Porã e corroboram com a cronologia anteriormente apresentada, bem como adicionam diferentes perspectivas para a dinâmica local. Para a construção do quadro a seguir, optou-se por classificar as pesquisas a partir de temáticas gerais (12 no total) capazes de expressar vínculos com a cronologia da dinâmica territorial de Ponta Porã.

Quadro 2 – Temáticas pesquisadas sobre Ponta Porã-MS

Temáticas	Título da Dissertação
Agricultura familiar	Agricultura familiar e seus impactos: o caso do Assentamento Itamarati I.
	Produção agroecológica integrada e sustentável (PAIS): inovação e sustentabilidade para a agricultura familiar – um estudo multicaso.
	Por outro desenvolvimento: uma abordagem da mentalidade socioeconômica do núcleo de resistência Eldorado dos Carajás.
	Pluralidade no setor rural de Mato Grosso do Sul: uma análise das ocupações em atividades agrícolas e não-agrícolas de famílias assentadas.
	Dinâmicas de construção das cadeias curtas agroalimentares da produção orgânica na agricultura familiar.
Atividade ervateira	Indicação geográfica da erva-mate como estratégia para articulação do processo de desenvolvimento regional.
Cultura	A música como indutora de desenvolvimento local.
	A culinária típica da fronteira: a chipa como fator de desenvolvimento local.
	Cultura árabe na fronteira de Ponta Porã (MS) e Pedro Juan Caballero (PY): origens, histórias e contribuições para o desenvolvimento local.

(continua)

Temáticas	Título da Dissertação
Educação e papel das universidades	Estudantes de medicina e políticas públicas na fronteira: um olhar sobre as cidades gêmeas de Ponta Porã-BR e Pedro Juan Caballero-PY.
	A universidade como indutora de desenvolvimento regional/local: as ações extensionistas da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul Unidade Universitária de Ponta Porã.
	O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul e sua contribuição para o desenvolvimento regional de Ponta Porã e área de abrangência.
Estudos etno-botânicos	Múltiplas funções das plantas medicinais: um estudo etnobotânico nos distritos de Sanga Puitã-BR e Zanja Pytã-PY.
Guerra da Tríplice Aliança	Guerra Guaçu – causas e consequências: um estudo historiográfico e de campo na região de fronteira.
Indicadores socioeconômicos	A dinâmica do desenvolvimento nos municípios da faixa de fronteira sul-mato-grossense: uma discussão a partir dos indicadores socioeconômicos.
	Políticas públicas de combate a pobreza: a percepção dos beneficiários do programa Bolsa Família na fronteira de Mato Grosso do Sul com o Paraguai.
Indústria e Lei de Maquila	A lei de maquila e a dinâmica produtiva no território fronteiriço de Ponta Porã (Brasil) e Pedro Juan Caballero (Paraguai): novos espaços industriais.
Meio ambiente e sustentabilidade	Gestão de políticas públicas para bens comuns em território fronteiriço: o caso de Ponta Porã (BR) e Pedro Juan Caballero (PY).
	Processo de transformação do espaço urbano das cidades gêmeas de Ponta Porã (BR) e Pedro Juan Caballero (PY) sob aspecto do direito à cidade.
População carcerária	Mulheres que importam: uma etnografia em um presídio de Ponta Porã – Mato Grosso do Sul.
Tecnologia	Instituições e adoção de tecnologias no campo.
	Robótica educacional em Ponta Porã-MS: perspectivas ao desenvolvimento tecnológico local.

Temáticas	Título da Dissertação
Turismo	Arranjo produtivo local de turismo em Ponta Porã-MS: uma proposta para o desenvolvimento fronteiriço.
	Desenvolvimento e sustentabilidade: conexões com o turismo na fronteira de Ponta Porã (Brasil) e Pedro Juan Caballero (Paraguai).

Fonte: Elaborado pelas autoras.

A relação da terra e a produção agrícola estão presentes em seis dissertações que dialogam com questões atinentes a: agricultura familiar, agroecologia, produção orgânica, erva-mate e plantas medicinais (temáticas Agricultura familiar, Atividade ervateira e Estudos etnobotânicos).

Já riqueza cultural da fronteira foi enaltecida por meio da música, da culinária e das oportunidades que o sistema turístico pode proporcionar por meio do capital histórico local (temáticas Cultura e Turismo).

A educação e a tecnologia, por sua vez, se entrelaçam em outras cinco produções que buscaram comprovar a importância do Ensino Superior para a transformação qualitativa da realidade local (temáticas Educação e o papel das universidades, Tecnologia).

O meio ambiente e a sustentabilidade (temática com o mesmo título), presentes de forma indireta em outras pesquisas, estão destacados como roteiro investigativo em pesquisas que buscaram discutir os desafios da gestão ambiental nesse território binacional e a urgência da democratização do espaço urbano.

Quanto aos aspectos econômicos, estão presentes nas pesquisas que discutiram as fragilidades e as diferentes formas de pobreza presentes na faixa de fronteira a partir dos indicadores sociais

e econômicos, e na abordagem de integração econômica por meio da industrialização maquiladora (temática Indicadores socioeconômicos, Indústria e Lei de Maquila).

No que diz respeito à realidade carcerária da população feminina, foi discutida por meio da etnografia e indicou a necessidade de novas pesquisas em torno da chamada economia do crime (temática População carcerária).

Para finalizar esse passeio científico, destacamos o trabalho cuja temática foi o ponto de partida para a breve compreensão dos elementos que fomentaram a trajetória da dinâmica territorial e econômica de Ponta Porã: Guerra Guaçu ou Guerra da Tríplice Aliança. Esse conflito bélico, que tem vários títulos e versões, indiscutivelmente, deixou cicatrizes e ensinamentos para a população fronteiriça e influenciou o desenvolvimento regional.

Assim, percebe-se que passado, presente e futuro se conectam por meio da produção científica possibilitada no âmbito do PPGDRS.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em uma década de existência, o PPGDRS promoveu cerca de 60 pesquisas e formou a especialização de um capital intelectual em áreas de conhecimento distintas. A importância dessa produção científica, materializada não apenas nas dissertações, mas nas demais formas de expressão do conhecimento que estão inseridas na atuação profissional dos egressos seja na iniciativa pública, seja na iniciativa privada, comprova a riqueza da fronteira sul-mato-grossense.

Este texto contribui para renovar os olhares para o território fronteiriço e para além dos aspectos de segurança pública, que também são extremamente relevantes, no entanto, desmistificar esse território enquanto “terra sem lei” é necessário.

O percurso histórico proposto indicou a relação das atividades produtivas com os elementos históricos e os determinantes do planejamento público e privado. Cultura e tradições, tecnologia e meio ambiente, educação e sustentabilidade se fazem presentes seja nas reflexões científicas, seja na trajetória institucional do município. A quinta maior cidade de Mato Grosso do Sul se renova por meio das suas potencialidades e se mostra uma agenda de pesquisa em constante expansão.

REFERÊNCIAS

ABREU, S. **Planejamento governamental:** a Sudeco no espaço mato-grossense: contexto, propósitos e contradições. 2001. Tese (Doutorado em Geografia Humana) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-28022002-232232/pt-br.php>. Acesso em: 25 ago. 2023.

ALBANEZ, J. L. **Ervais em queda:** transformações no campo no extremo-sul de Mato Grosso (1940-1970). Dourados, MS: Ed. UFGD, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1804>. Acesso em: 25 ago. 2023.

BRAND, A. **O confinamento e seu impacto sobre os Pãi/Kaiowá.** 1993. Dissertação (Mestrado em História) – PUC/RS, Porto Alegre, 1993.

BRAND, A. **O impacto da perda da terra sobre a tradição kaiowá/guarani:** os difíceis caminhos da palavra. Tese (Doutorado em História) – PUC/RS, Porto Alegre, 1997.

BRASIL. **Relação Anual de Informações Sociais (RAIS):** estabelecimentos econômicos em 2021. Brasília, DF: Ministério do Emprego e Trabalho. Disponível em: <http://www.rais.gov.br>. Acesso em: 15 maio 2023.

CARDONA BENÍTEZ, S. A. **A la sombra de los perobales.** Historia de un poblado de Punta Porã: génesis de dos ciudades 1870-1902. Paraguay: Imprensa Salesiana, 2008.

DORATIOTO, F. **Maldita Guerra:** nova história da Guerra do Paraguai. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

FERNANDES, J. A. A produção de erva-mate na Colônia Agrícola Nacional de Dourados (CAND), antigo sul de Mato Grosso (1943 a 1965). In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 28., 2015, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis: [s. n.], 2015.

FERREIRA, E. M. L.; CARMO, G. C. A mão de obra kaiowá e guarani na colonização no antigo sul de Mato Grosso. In: CHAMORRO, G. COMBÈS, I. (org.). **Povos indígenas em Mato Grosso do Sul:** história, cultura e transformações sociais. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2015. p. 359-367.

GARAVAGLIA, J. C. **Mercado interno y economía colonial:** tres siglos de historia de la yerba mate. 2. ed. Rosario: Prohistoria, 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e estados:** Mato Grosso do Sul. Rio de Janeiro: IBGE. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ms/> Acesso em: 15 maio 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e estados:** Ponta Porã. Rio de Janeiro: IBGE. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ms/ponta-pora.html>. Acesso em: 15 maio 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. SIDRA. **Produto Interno Bruto dos Municípios.** Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/5938>. Acesso em: 15 maio 2023.

LAMBERTI, E.; MARTINS, P. C. S. **Reexportação e turismo de compras na fronteira:** o caso das cidades-gêmeas Pedro Juan Caballero (Paraguai) e Ponta Porã (Brasil)]. Pelotas, RS: Ed. UFPEL, 2010. (Série Fronteiras da Integração).

LE BOURLEGAT, C. A. **Mato Grosso do Sul e Campo Grande:** articulações espaço-temporais. Presidente Prudente: Ed. Unesp, 2000. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/127532>. Acesso em: 15 maio 2023.

MACHADO, L. O. Estado, territorialidade, redes: cidades gêmeas na zona de fronteira sul-americana. *In:* SILVEIRA, M. L. (org). **Continente em chamas:** globalização e território na América Latina. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

OLIVEIRA, T. C. M. **Agroindústria e reprodução do espaço.** Campo Grande: UFMS. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/000742343>. Acesso em: 15 maio 2023.

OLIVEIRA, T. C. M. Tipologia das relações fronteiriças: elementos para o debate teórico-práticos. *In:* OLIVEIRA, T. C. M. de (org.). **Territórios sem limites:** estudos sobre fronteiras. Campo Grande: UFMS, 2005. p. 377-408.

OLIVEIRA, T. C. M. **Perspectivas para o meio ambiente urbano:** GEO Ponta Porã. Campo Grande: [s. n.], 2010.

PEREIRA, L. M. A Reserva Indígena de Dourados: a atuação do Estado brasileiro de o surgimento de figurações indígenas multiétnicas. *In*: CHAMORRO, G.; COMBÈS, I. **Povos indígenas em Mato Grosso do Sul:** história, cultura e transformações sociais. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2015. p. 781-794.

QUEIROZ, P. R. C. Articulações econômicas e vias de comunicação do antigo sul de Mato Grosso (séculos XIX e XX). *In*: LAMOSA, L. (org.). **Transportes e políticas públicas em Mato Grosso do Sul.** Dourados, MS: Ed. UFGD, 2008.

QUEIROZ, P. R. C. **Mato Grosso/Mato Grosso do Sul:** divisionismo e identidades. Dourados, MS: UFGD, 2006.

QUEIROZ, P. R. C. **Vias de comunicação e articulações econômicas do antigo sul de Mato Grosso (séculos XIX e XX):** notas para discussão. Dourados: UFGD, 2006.

RAMÍREZ, J. Amambay: evolución económica y potencialidades turísticas. *In*: BORDA, M.; MAIS, F. **Economías Regionales y Desarrollo Territorial,** [s. l.], 2002.

RICHETTI, A.; GARCIA, R. A.; FERREIRA, L. E. A. da G. **Custos de produção de soja e milho safrinha em Ponta Porã, MS, para a Safra 2016/2017.** Dourados, MS: EMBRAPA, 2017. Disponível em: <https://www.infoteca.cnptia.embrapa.br/infoteca/bitstream/doc/1065541/1/COT2017222ATUAL.pdf>. Acesso em: 15 maio 2023.

SILVA, W. G. da; SILVA, P. F. J. da (org.). **Mato Grosso do Sul no início do século XXI:** as múltiplas escalas do desenvolvimento. Campo Grande: Life, 2017.

TERRA, A. O Assentamento Itamarati no contexto dos megaempreendimentos em território sul-mato-grossense. **Campo-território: Revista de Geografia Agrária**, [s. l.], v. 5, n. 9, p. 166-202, fev. 2010.



Núcleo de Ensino de Línguas: história e impacto social de um programa de extensão universitária

Aline Saddi Chaves

Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros

Herbertz Ferreira

INTRODUÇÃO

O Núcleo de Ensino de Línguas (NEL) é um Programa de Extensão Universitária da Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários (PROEC) da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Tem como missão atuar como agente transformador na comunidade, promovendo ações de extensão, por meio da oferta de cursos e provas de proficiência em língua estrangeira, e do apoio a projetos de ensino, pesquisa e extensão na área de Letras. O compromisso do NEL é contribuir para a formação linguística, cultural e humana dos membros da comunidade, devolvendo à sociedade o conhecimento científico da área, em uma perspectiva aplicada.

Fundado em 2012, o NEL é coordenado por docentes efetivos do curso de Letras da UEMS de Campo Grande, com ampla

experiência no ensino de línguas e envolvidos em projetos de pesquisa. Em 2018, o NEL foi integrado à estrutura organizacional da PROEC, tornando-se Programa de Extensão Universitária. Desde então, o NEL está organizado em três setores: cursos; proficiência; projetos.

Neste capítulo, narramos, em um primeiro momento, o histórico de criação do NEL, de modo a resgatar a memória e a história desse programa de extensão, que se tornou um projeto estratégico da UEMS. Em um segundo momento, expomos o desenvolvimento do NEL em seus 10 anos de existência, destacando o impacto social, científico, tecnológico e cultural da UEMS na comunidade.

HISTÓRICO DO NEL

O Núcleo de Ensino de Línguas foi cadastrado como projeto de extensão na PROEC em 16 de agosto de 2012, iniciando suas atividades nas instalações da unidade de Campo Grande, na antiga Escola Estadual Irmã Bartira Gardes, situada no bairro Arnaldo Estevão de Figueiredo (Chaves; Ramos, 2017).

Sob o estímulo dos membros colegiados do curso de Letras, então coordenado pelo Prof. Dr. Daniel Abrão, a iniciativa foi empreendida por três professores: Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros, doutora em Letras Inglês pela PUC-Rio, Aline Saddi Chaves, doutora em Letras Português-Francês pela USP, e Márcio Antônio de Souza Maciel, doutor em Letras Português-Espanhol pela UNESP de Assis.

Antes de ingressar na UEMS, esses professores já possuíam experiência em ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, fruto de sua formação acadêmica e da atuação profissional em centros

públicos e privados de ensino, além de suas experiências na gestão de cursos de línguas estrangeiras. A Profa. Adriana foi coordenadora pedagógica da Cultura Inglesa no Rio de Janeiro, onde adquiriu conhecimento em planejamento estratégico, gestão de equipes de professores e acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem dos alunos. A Profa. Aline foi monitora de francês nos Cursos Extracurriculares da Faculdade de Letras da USP (FFLCH) e coordenadora pedagógica da Aliança Francesa de Campo Grande, possuindo habilitação para avaliar os exames oficiais do Ministério da Educação da França.

A criação do projeto de extensão “Núcleo de Ensino de Línguas” foi motivada por duas situações: a ausência, no curso de Letras da recém-criada unidade da UEMS em Campo Grande, de 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. A criação do projeto também foi motivada pela oportunidade de iniciar os acadêmicos de Letras em atividades de ensino, pesquisa e extensão, constituindo, desse modo, um laboratório para a formação de futuros professores e pesquisadores.

Durante seu desenvolvimento enquanto projeto, o NEL encontrou vários desafios. Tendo se instalado em Campo Grande em 2010, ou seja, dois anos antes da implementação do projeto, a UEMS era, até então, pouco conhecida da comunidade externa situada na capital do estado. Além disso, o local apresentava problemas relacionados ao acesso a transporte e serviços, além de dificuldades infraestruturais. Não obstante, o projeto assistiu ao aumento crescente do número de turmas e à realização de eventos permanentes, que estabeleceram um vínculo cultural e humano entre seus integrantes.

As primeiras turmas funcionavam no contraturno dos cursos de graduação da unidade, nos períodos vespertino e noturno. Os cursos eram ministrados por acadêmicos do curso de Letras com experiência comprovada no idioma, a partir de seleção composta por entrevista e análise de currículo. Nos anos iniciais do projeto, alguns professores efetivos do curso de Letras também atuaram como ministrantes dos cursos do NEL.

Os cursos ofertados eram: Inglês, Espanhol, Francês, Latim e Produção de textos. Ao longo dos anos, novos cursos passaram a receber oferta periódica, a exemplo do curso de Inglês para público adolescente (*teens*), Inglês instrumental, Espanhol instrumental, Libras, Grego clássico, Linguagem audiovisual, Semiótica, Escrita criativa e Tradução.

O público atendido era majoritariamente composto por alunos dos cursos de graduação da unidade: Letras, Pedagogia, Artes Cênicas, Geografia e Turismo. Com a repercussão do projeto, cresceu a demanda por parte de alunos da comunidade externa. A atratividade se devia, notadamente, à qualidade dos cursos ofertados, aliada ao custo acessível. Progressivamente, o NEL passou a receber alunos da comunidade externa, entre os quais estudantes, profissionais liberais, representantes políticos, artistas, entre outros.

Em 2015, com a inauguração das instalações próprias da UEMS de Campo Grande, o NEL entrou em fase de expansão, tendo em vista as excelentes condições físicas do local e, muito particularmente, a transformação do projeto em Programa de Extensão Universitária, ligado à PROEC. Destacam-se algumas datas importantes a esse respeito.

Em 2016, a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PRO-PP), por meio de sua Pró-Reitora, Profa. Dra. Luciana Ferreira, soli-

citou ao NEL um projeto piloto para a implantação de um sistema unificado de provas de proficiência em inglês, espanhol e francês, destinado ao ingresso de candidatos em todos os programas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) da UEMS. Nesse ano, o projeto encontrava-se em sua fase piloto, da qual participaram os cursos de Agronomia (Aquidauana), Letras Acadêmico e Profissional (Campo Grande) e Educação (Paranaíba). Os aprovados receberam um Atestado de Aprovação, com validade de dois anos. A partir de 2017, passaram a ser ofertadas quatro sessões de provas de proficiência, para atender satisfatoriamente à demanda da PROPP.

A partir de 2018, o NEL passou a integrar a estrutura administrativa da universidade, constituindo-se em Programa de Extensão Universitária da Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários (PROEC), sob a direção da Profa. Dra. Márcia Regina Martins Alvarenga. Em meio aos novos desafios que se apresentaram, pois o funcionamento de um projeto diferia substancialmente de um programa de extensão, o NEL foi aos poucos obtendo novas conquistas, com a divisão em setores (cursos, proficiência e projetos) e a elaboração de um planejamento estratégico, que prevê a criação de Regulamento próprio e o recrutamento de servidores para atuarem como apoio aos setores.

Em 2019, o NEL passou a apoiar o Acervo Bibliográfico Maria da Glória Sá Rosa, inaugurado em novembro do mesmo ano, dois anos após a doação da biblioteca pessoal de uma das maiores intelectuais do estado de MS. O Acervo contém mais de 3 000 obras, objetos pessoais, móveis, títulos, condecorações, midiateca etc. O NEL atua como importante apoiador dessa iniciativa, tendo contribuído para a aquisição das estantes do Acervo e, atualmente, constituindo espaço para o desenvolvimento de atividades de ensino, pes-

quisa e extensão, acolhendo estagiários do curso de Letras, bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX), bem como os de Iniciação Científica (PIBIC). O espaço também contempla atividades de creditação da extensão nos cursos de graduação, além de inúmeras atividades no âmbito da pesquisa, congregando estudiosos em uma perspectiva interinstitucional.

Nos anos de 2020 e 2021, no período de confinamento ocasionado pela pandemia de covid-19, os cursos se tornaram remotos. Nesse cenário difícil, o NEL deu provas de sua capacidade de adaptação e reinvenção, na medida em que os professores encontraram soluções rápidas para ministrar suas aulas, sem a necessidade de interrupção dos cursos.

Em 2022, a partir de uma demanda expressa da Assessoria de Relações Internacionais da UEMS (ARELIN), sob a direção da Profa. Dra. Rosenery Loureiro Lourenço, o NEL passou a ofertar cursos de capacitação linguística para os servidores docentes e técnicos da UEMS, em inglês e espanhol.

Em novembro de 2022, o NEL comemorou uma década de existência, lançando um selo comemorativo.

Figura 1 – Selo comemorativo de 10 anos do NEL (2022)



Fonte: Arquivos do NEL.

A história do NEL foi permeada por muitos desafios, tanto quanto por momentos inesquecíveis, contribuindo para formar uma verdadeira cultura de extensão universitária. Uma história de sucesso que só foi possível graças aos seus inúmeros colaboradores, que despenderam tempo e conhecimentos em torno de um ideal comum.

A seguir, detalhamos as atividades desenvolvidas em cada setor do NEL.

O SETOR DE CURSOS

O Setor de Cursos do NEL¹ tem como objetivo principal promover a formação linguística, cultural e humana de todos os seus participantes, independentemente de sua origem ou vínculo institucional. Oferta, permanentemente, cursos livres de Inglês, Espanhol e Francês, nas modalidades presencial e remota. De acordo com a demanda, são ofertados outros cursos na área de línguas e linguagens, a exemplo de Libras, Grego, Latim, Produção Textual, Escrita Criativa, entre outros.

Os cursos são acessíveis a toda a comunidade que deseje aprimorar sua formação ou habilidades linguísticas. O público-alvo do NEL é formado por estudantes e professores da rede pública e privada de ensino, pesquisadores, profissionais liberais e público em geral. O NEL propicia um ambiente de aprendizagem interativo, que estimula a troca de conhecimentos entre alunos e professores. As aulas são planejadas de forma a contribuir para o desenvolvimento das habilidades comunicativas dos alunos, bem como para a

¹ O Setor de Cursos do NEL é coordenado pela Profa. Dra. Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros desde 2018.

formação de uma consciência crítica em relação a questões culturais e sociais.

A metodologia dos cursos do NEL é fundamentada na abordagem comunicativa e acional, que privilegia o uso efetivo da língua-alvo. Sendo assim, o NEL busca estimular um ambiente de aprendizagem colaborativo, em que o aluno é incentivado a comunicar-se com eficácia e autonomia. Por meio de aulas dinâmicas e envolventes, o NEL utiliza-se de uma variedade de técnicas e recursos didáticos a fim de proporcionar aos alunos uma experiência de aprendizagem rica e significativa. O NEL valoriza a diversidade cultural e linguística, promovendo o respeito e a compreensão das diferenças. Nesse sentido, as aulas abordam aspectos culturais e históricos dos países onde se fala a língua estudada, ampliando a visão de mundo dos estudantes e preparando-os para enfrentar desafios pessoais e profissionais em um mundo globalizado e multicultural (Mendes, 2007).

Considerando o caráter extensionista do Programa, os professores do NEL são selecionados entre os acadêmicos e egressos dos cursos de Letras² que possuam fluência na língua estrangeira que ensinam. Em consonância com as políticas nacionais voltadas para a extensão universitária, o NEL busca promover o “enriquecimento da experiência discente em termos teóricos e metodológicos” (Brasil, 2018, p. 10), por meio da formação e qualificação do estudante, pois, como preconizam as Diretrizes para as Políticas de Extensão da Educação Superior Brasileira (Brasil, 2018), “As atividades de extensão constituem aportes decisivos para a formação do estudante, seja pela ampliação do universo de referência que ensejam, seja

² Na unidade da UEMS de Campo Grande, são ofertados os seguintes cursos de Letras: Licenciatura em Letras Português/Inglês e suas literaturas, Licenciatura em Letras Português/Espanhol e suas literaturas, e Bacharelado em Letras.

pelo contato direto com as grandes questões contemporâneas que possibilitam, de algum modo, a reflexão sobre assuntos em voga” (Brasil, 2018, p. 10).

Nessa perspectiva, a coordenação de cursos do NEL é responsável pela supervisão pedagógica dos professores. Trata-se de uma formação contínua, que busca aprimorar suas habilidades de ensino e contribuir para o desenvolvimento de suas próprias carreiras acadêmicas, já que muitos também estão envolvidos em pesquisas e projetos relacionados ao ensino-aprendizado de línguas.

Assim sendo, o impacto social do NEL, no que se refere ao Setor de Cursos, envolve tanto a formação do discente que atua como professor, quanto do público atendido, formado pela comunidade interna (acadêmicos, servidores e terceirizados da UEMS) e externa (público em geral). A seguir, expomos dados do impacto social do NEL em seu Setor de Cursos, envolvendo cursos livres.

Tabela 1 – Turmas e alunos concluintes dos cursos livres do NEL, de 2018 a 2022

Ano	Turmas	Concluintes
2018	48	434
2019	73	647
2020	41	285
2021	47	283
2022	32	216
Total geral	255	2 030

Fonte: Elaborada pelos autores com base nos dados da Secretaria do Núcleo de Ensino de Línguas.

A Tabela 1 mostra a relação de turmas e alunos concluintes dos cursos do NEL entre os anos de 2018 e 2022. Nesse período, a

média anual de alunos concluintes se mantém em torno de 400, o que indica que a demanda pelos cursos é estável, não obstante o período da pandemia de covid-19, que afetou os cursos de línguas estrangeiras em um espectro global.

Considerando-se, entretanto, que o NEL foi criado em 2012, julgamos relevante mencionar a evolução da oferta de cursos de 2013 a 2016, a partir de dados coletados por Chaves e Ramos (2017). Os autores dão conta de que, no período informado, a procura pelos cursos aumentou exponencialmente: em 2013, o NEL atendeu 58 alunos, nas antigas instalações da UEMS em Campo Grande, ao passo que, em 2016, o número de alunos atendidos foi de 289. Essa expressiva evolução, segundo os autores, tem relação com a mudança da UEMS para as novas instalações, resultando em um número de alunos cinco vezes superior.

Ressalta-se, ainda, que o Setor de Cursos estabelece forte relação com os cursos de Letras (graduação e pós-graduação), mediante ações e projetos de ensino, pesquisa e extensão, o que se concretiza em programas de bolsas para acadêmicos dos referidos cursos (PIBIC, PIBEX), além de apresentação e publicação de trabalhos em eventos de natureza científica e extensionista (ENEPEX). Outra dimensão importante nesse tocante é a creditação da extensão nos cursos de graduação, para a qual o NEL pretende atuar como espaço potencial para a realização de atividades extensionistas, tal como preveem os projetos pedagógicos dos cursos de Letras em funcionamento na UEMS de Campo Grande.

Desse modo, é possível concluir que o impacto social do NEL, tanto no âmbito interno da universidade quanto na comunidade externa, contribui para o fortalecimento da própria instituição, por meio de todas as ações elencadas: cursos destinados à comuni-

dade; projetos de ensino, pesquisa e extensão; fomento científico e tecnológico; creditação da extensão. Tais dimensões representam, pois, um impacto científico, tecnológico e cultural, atendendo à política de autoavaliação da extensão na UEMS, como previsto pelas políticas nacionais:

Art. 11 A autoavaliação da extensão, prevista no artigo anterior, deve incluir:

I- a identificação da pertinência da utilização das atividades de extensão na creditação curricular;

II- a contribuição das atividades de extensão para o cumprimento dos objetivos do Plano de Desenvolvimento Institucional e dos Projetos Pedagógico dos Cursos;

III- a demonstração dos resultados alcançados em relação ao público participante (Brasil, 2018, p. 19).

Ainda nesse Setor, em 2022, o NEL formalizou parceria com a Assessoria de Relações Internacionais da UEMS (ARELIN) para ofertar cursos de línguas estrangeiras aos docentes e técnicos administrativos da instituição. A iniciativa tem como objetivo a capacitação linguística em inglês e espanhol dos servidores, a fim de prepará-los para interações com alunos e pesquisadores de outros países e culturas. Essa parceria tem duração prevista de três anos (2002 a 2024) e reforça a importância de uma formação plena e abrangente para os servidores da UEMS, de forma a contribuir para a internacionalização da universidade.

A seguir, expomos dados do impacto social do NEL em seu Setor de Cursos, envolvendo a capacitação linguística de servidores.

Tabela 2 – Turmas e alunos concluintes da Capacitação de Servidores no ano de 2022

Idioma/nível	Docentes	Técnicos	Total
Inglês A1	10	23	33
Inglês A2	01	06	07
Inglês B1	07	02	09
Espanhol A1	11	21	32
Espanhol A2	03	01	04
Total geral	32	53	85

Fonte: Elaborada pelos autores com base em dados da Secretaria do Núcleo de Ensino de Línguas.

Tabela 3 – Turmas e alunos inscritos para a Capacitação de Servidores no 1º semestre de 2023

Idioma/nível	Docentes	Técnicos	Total
Inglês A1	03	18	21
Inglês A2	04	16	20
Inglês B1.1	11	14	25
Inglês B1.3	04	07	11
Espanhol A1	03	08	11
Espanhol A2	07	15	22
Espanhol B1	01	0	01
Total geral	33	78	111

Fonte: Elaborada pelos autores com base em dados da Secretaria do Núcleo de Ensino de Línguas.

As tabelas 2 e 3 apresentam informações sobre a capacitação em línguas inglesa e espanhola oferecida pelo NEL para servidores da UEMS. É possível notar um crescimento expressivo no número

de alunos inscritos no primeiro semestre de 2023 em comparação com o ano anterior. Enquanto, em 2022, o total geral de alunos concluintes foi de 85, na Tabela 3, referente ao primeiro semestre de 2023, o número de inscritos já alcança 111 alunos, isso apenas no primeiro semestre, o que revela um aumento de aproximadamente 30%. Além disso, é possível observar que houve uma expansão no número de turmas e níveis de idiomas oferecidos aos servidores, demonstrando um esforço em atender às necessidades específicas de cada grupo profissional. Esses dados evidenciam que o NEL desempenha um papel fundamental na capacitação dos servidores da UEMS, por meio da parceria com a ARELIN, fortalecendo tanto a UEMS quanto a comunidade acadêmica e a região em que a universidade está inserida.

Os referidos dados são particularmente importantes para se observar o impacto desse Programa de Extensão Universitária da UEMS para o desenvolvimento da internacionalização na instituição. Com efeito, a formação linguística, em inglês e espanhol, destinada aos servidores docentes e técnicos administrativos da instituição, traduz-se em ações efetivas, tais como a participação em programas de mobilidade (nacional e internacional), convênios interinstitucionais, publicações em língua estrangeira, atendimento a público estrangeiro, realização de provas de proficiência etc.

Para além da formação linguística e de ações concretas na perspectiva da internacionalização, essa iniciativa expande o horizonte de conhecimentos dos alunos, considerando-se que o conhecimento de uma língua estrangeira não se limita a decifrar sons, palavras e frases, pois, como explica o linguista Hjelmlev (2013, p. 1):

A linguagem – a fala humana – é uma inesgotável riqueza de múltiplos valores. A linguagem é inseparável do homem e segue-o em todos os seus atos. A linguagem é o instrumento graças ao qual o homem modela seu pensamento, seus sentimentos, suas emoções, seus esforços, sua vontade e seus atos, o instrumento graças ao qual ele influencia e é influenciado, a base última e mais profunda da sociedade humana.

Nessa perspectiva de uma formação linguística atenta aos aspectos humanos e culturais de seus participantes, o NEL participa do projeto UEMS na Comunidade, sob a direção da Profa. Dra. Erika Kaneta Ferri, Pró-Reitora de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários da UEMS, e coordenação da Profa. Dra. Suzana Neves Moreira. O UEMS na Comunidade é considerado o “maior programa de extensão da história do Estado de MS”³, segundo o Reitor Prof. Dr. Laércio Alves de Carvalho, e tem como objetivo realizar ações de extensão nos 79 municípios do estado. Nesse contexto, o NEL pretende contribuir com ações de curta e longa duração, por meio da oferta de cursos e oficinas de línguas estrangeiras.

³ Informação publicada na página da UEMS (Zarpelon, 2023).

Figura 2 – Equipe do Setor de Cursos do NEL, durante treinamento, em 2020



Fonte: Arquivos do NEL.

Uma dimensão importante do Setor de Cursos do NEL é sua identidade visual e a comunicação constante com o público, por meio de informações disponibilizadas no *site* <https://www.uems.br/pro-reitoria/proec> e na rede social Facebook @Nel UEMS.

O SETOR DE PROFICIÊNCIA

O Setor de Proficiência⁴ do NEL tem como objetivo ofertar sessões de provas de proficiência em língua estrangeira para candidatos em processo seletivo para o ingresso na pós-graduação *stricto sensu* da UEMS e de outras Instituições de Ensino Superior brasileiras. A criação do setor possibilitou a unificação da aplicação das

⁴ O Setor de Proficiência do NEL é coordenado pela Profa. Dra. Aline Saddi Chaves desde 2018.

provas de proficiência para os 14 programas de pós-graduação da UEMS, acadêmicos e profissionais. São ofertadas quatro sessões de provas de proficiência ao ano, de modo a atender satisfatoriamente à demanda. Desde 2020, as provas são realizadas exclusivamente *online*, possibilitando a participação de candidatos de outros estados e países.

A equipe do Setor de Proficiência é formada por professores do curso de Letras da UEMS de Campo Grande, nas áreas de inglês, espanhol, francês e português para estrangeiros. Os professores João Fábio Sanches Silva, Altamir Botoso e Aline Saddi Chaves integram a equipe desde a implantação do setor, atuando como elaboradores, aplicadores e corretores das provas.

A metodologia empregada na elaboração e na correção das provas de proficiência está fundamentada nos níveis de referência linguística do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECRL), criado pelo Conselho da Europa (Conselho da Europa, 2001). O nível de referência das provas de proficiência do NEL corresponde ao B1, chamado de “independente”, ou “patamar”, refletindo o nível de conhecimentos mínimos para a compreensão escrita de textos opinativos, com temáticas da atualidade, nas mais diversas áreas do conhecimento.

O Setor de Proficiência atende, em média, 400 candidatos por ano. Os aprovados recebem um Atestado de Aprovação, o que lhes permite ingressar em programas de pós-graduação de diversas Instituições de Ensino Superior brasileiras.

Tabela 4 – Quantitativo de candidatos das provas de proficiência de 2018 a 2023

Ano	Candidatos
2018	434
2019	468
2020	189
2021	574
2022	343
2023 (1 sessão)	92
Total geral	2 100
Média	401,8 candidatos/ano

Fonte: Elaborada pelos autores com base em dados da Secretaria do Núcleo de Ensino de Línguas.

A Tabela 4 apresenta números consolidados de participantes das sessões de provas de proficiência entre os anos de 2018 e 2023. Desde o início da proposta, em 2016, até a entrada em vigor do setor, as provas de proficiência eram realizadas de forma presencial. Em 2020, em razão do confinamento ocasionado pela pandemia de covid-19, foram ofertadas somente duas sessões de provas, que, desde então, passaram a ser aplicadas e realizadas exclusivamente online. Na primeira sessão de 2023, 92 candidatos se inscreveram para a sessão de provas. Desse modo, a média geral de público atendido pelo Setor de Proficiência é de 400 candidatos ao ano.

Podemos observar, assim, um aumento no número de candidatos atendidos pelo Setor de Proficiência do NEL ao longo dos anos. Esse crescimento sugere uma maior demanda por programas de pós-graduação e a necessidade de comprovação de proficiência em língua estrangeira para ingresso nesses programas. O fato de os candidatos aprovados receberem um Atestado de Aprovação

também mostra o compromisso do Setor em fornecer um serviço que permite aos candidatos prosseguir em sua formação acadêmica, contribuindo para um percurso de sucesso em suas carreiras, tanto quanto para seu desenvolvimento pessoal.

O SETOR DE PROJETOS

O Setor de Projetos⁵ do NEL tem por objetivo apoiar o desenvolvimento de projetos de ensino, pesquisa e extensão em parceria com os cursos de Letras, além de promover eventos e publicações na área.

É relevante mencionar o impacto científico e tecnológico do NEL proporcionado pelo apoio financeiro que esse Programa de Extensão Universitária da UEMS destina a publicações na área de Letras, pelo desenvolvimento de material didático-instrucional para os cursos e pelas participações e organizações de eventos de natureza técnica e científica. Com efeito, as arrecadações recebidas pelo NEL, por meio de um órgão de apoio, são investidas em ações desse tipo, dinamizando as ações da UEMS e contribuindo para divulgar a instituição para além de suas fronteiras físicas.

A título de exemplo, o NEL apoiou eventos como o I Congresso de Pesquisas em Linguística e Literatura dos Programas de Pós-Graduação em Letras da UEMS/CG (CPLL)⁶, a V Jornada do SELEPROT⁷, o 3º Cine Fórum UEMS⁸, a IV Jornada de Imersão e Live

⁵ O Setor de Projetos do NEL é coordenado pelo Prof. Dr. Herbertz Ferreira desde 2018.

⁶ <https://anaisonline.uems.br/index.php/CPLL>.

⁷ <https://www.even3.com.br/seleprot2020/>.

⁸ <https://doity.com.br/cineforumuems>.

da Francofonia, ambos realizados pela Associação dos Professores de Francês de Mato Grosso do Sul (APFEMS), entre outros.

Figura 3 – Evento da APFEMS apoiado pelo NEL

LIVE GRATUITA EM COMEMORAÇÃO AO DIA INTERNACIONAL DA FRANCOFONIA

LECTURES ET PARTAGES: TEXTES LITTÉRAIRES D'ÉCRIVAINES FRANCOPHONES

INSCRIÇÕES ATÉ 18 DE MARÇO

Live em **20 DE MARÇO às 16h MS | 17h** (horário de Brasília)

Sorteio do livro "Chanson douce", de Leïla Slimani
(somente para sócios com a anuidade em dia)

Lucília Teixeira
Doutora em Letras (2019)- Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em francês (FFLCH-USP).

Leticia Mei
Mestra e Doutora em Letras (FFLCH-USP), tradutora de poesia russa e francesa.

Michelli Almeida
Historiadora e Mestranda em Letras FFLCH-USP, pesquisadora da obra da escritora Assia Djebar.

Ana Amélia C. Pace
Mestra em Letras (escrita autobiográfica) pela FFLCH-USP; atua na área de integração e imigração na Suíça.

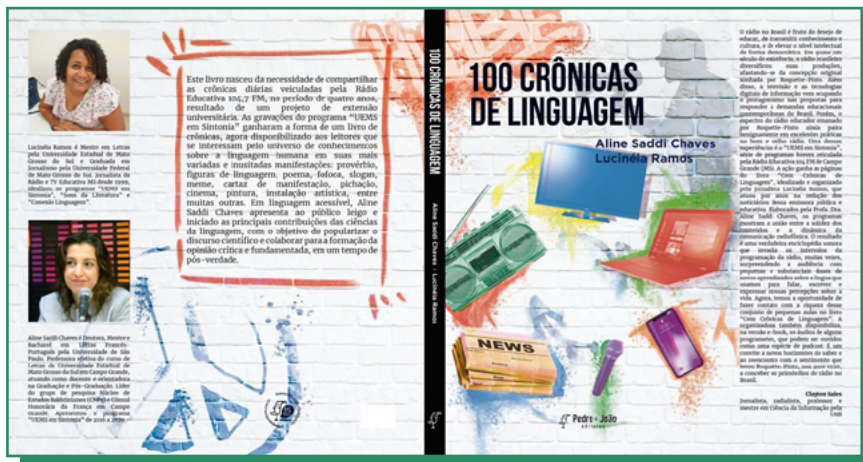
Informações :
contact.apfems@gmail.com

NEL UEMS

Fonte: APFEMS (2021).

O NEL também apoia publicações, a exemplo da obra *100 crônicas de linguagem*, resultado de um projeto de extensão voltado para a produção radiofônica diária do programa “UEMS em Sintonia”, veiculado pela Rádio Educativa 104.7 FM.

Figura 4 – Capa e contracapa da obra 100 crônicas de linguagem (2020)



Fonte: Arquivo pessoal dos autores.

Em seu âmbito local, as ações desenvolvidas pelo Setor de Projetos ocorrem em dois principais espaços na UEMS de Campo Grande: o Acervo Maria da Glória de Sá Rosa e o Laboratório Audiovisual dos Cursos de Letras (LAVI).

O Acervo Maria da Glória Sá Rosa foi inaugurado em 19 de novembro de 2019, em cerimônia composta por mesa de abertura no auditório da UEMS de Campo Grande, com o descerramento da placa do Acervo, localizado no bloco F da unidade. Na ocasião, familiares da Profa. Glorinha e personalidades da cena cultural e artística de Mato Grosso do Sul estiveram presentes: Américo Calheiros, Arlete Saddi Chaves, Eliza Cesco, Sylvia Cesco, Henrique Alberto de Medeiros Filho, Albana Xavier Nogueira, Lenilde Ramos, Jonir Figueiredo, entre outros.

Figura 5 – O Acervo Maria da Glória Sá Rosa, inaugurado em 2019



Fonte: Arquivos do NEL.

O relato de todo o percurso de doação do Acervo e de sua organização na UEMS de Campo Grande mereceria, por si só, um capítulo à parte. Para não esquecer essa história, registramos um trecho do discurso de abertura durante a inauguração do Acervo Maria da Glória Sá Rosa (2021):

As mais de 40 caixas transportadas com nossa reduzida força física, pelas escadarias de seu apartamento na rua Antonio Maria Coelho, as viagens de sua biblioteca pelas ruas da cidade até a oficina de marcenaria, onde ela ficaria aguardando, pacientemente, por quase dois anos, a conquista de um espaço na universidade, as incontáveis horas dispendidas pelos alunos do curso de Letras na organização do Acervo, horas em que o trabalho se confundiu com momentos de descoberta de uma personalidade ímpar, seu bom gosto artístico, suas viagens memoráveis, suas distinções honrosas, algumas páginas de seus diários lidas nos intervalos de descanso, assim fazendo história sem sequer se darem conta. Essas são algumas das etapas que percorremos para salvaguardar esse precioso legado.

O Acervo reúne a biblioteca pessoal da professora, escritora e incentivadora Maria da Glória Sá Rosa (1927-2016), protagonista da construção da identidade cultural do estado de Mato Grosso do

Sul desde sua criação, em 1977, como testemunha seu extenso currículo.

Maria da Glória foi cofundadora da Universidade Estadual de Mato Grosso (atual UFMS) e da Faculdade Dom Aquino de Filosofia, Ciências e Letras (atual UCDB), instituições onde atuou como professora universitária; fundou a Aliança Francesa de Campo Grande, em 1961, presidindo essa reputada instituição até o fim de sua vida; esteve à frente de inúmeras iniciativas culturais, como o Cineclub de Campo Grande, o Festival Universitário da Canção, o Teatro Universitário Campo-Grandense (TUC); ocupou a cadeira 19 da Academia Sul-Mato-Grossense de Letras, colaborando em inúmeras edições da revista da instituição; recebeu inúmeras honrarias em vida, como o título de *Doutora Honoris Causa* pela UFMS e pela UCDB; foi a primeira professora registrada no estado e primeira mulher a ocupar cargos de gestão na Fundação de Cultura e na Secretaria de Educação do Estado; escreveu obras de ficção e organizou, em coautoria, obras sobre a educação, a literatura, as artes plásticas e a música de Mato Grosso do Sul, tornando-se referência absoluta para todo estudioso da área (Rosa, 1990; 2001); colaborou semanalmente em jornais e programas televisivos.

O Acervo está dividido em três espaços. O Espaço da Memória reproduz a biblioteca pessoal de Maria da Glória Sá Rosa, com a estante original restaurada, contendo obras de sua autoria, diários pessoais, álbuns de fotos, arquivos de aulas; a escrivaninha original, com computador, cadeira e luminária; galeria de quadros, títulos, fotos e medalhas e a porta original de seu apartamento, assinada pelo artista plástico Ilton Silva. Na MEDIATECA, o visitante pode fazer consultas às obras físicas e ao acervo digital e audiovisual, que compreende filmes em VHS, documentários, entrevistas, entre outros.

Na Biblioteca, estão alocadas as estantes contendo mais de 3 000 livros, entre títulos raros da literatura e da história sul-mato-grossense, obras em vários idiomas, além de revistas, dicionários, enciclopédias, histórias em quadrinhos, livros de arte, culinária, fotografia e muitos outros.

O Acervo Maria da Glória Sá Rosa proporciona um ambiente favorável para estudos e pesquisas, bem como para atividades extensionistas variadas. O espaço é apoiado pelo NEL em razão de suas potencialidades para a extensão universitária (Brasil, 2018), acolhendo acadêmicos dos cursos de Letras da UEMS de Campo Grande para o desenvolvimento de projetos de extensão, estágios supervisionados e atividades curriculares extensionistas.

Entre as atividades extensionistas desenvolvidas no local, destaca-se a visita cultural guiada ao Acervo, destinada a grupos escolares, pesquisadores e visitantes em geral, que são recepcionados por acadêmicos estagiários e bolsistas de extensão do curso de Bacharelado em Letras. A partir dessa atividade, diversas outras ações são fomentadas, como a produção de materiais impressos para a divulgação do Acervo e de outros conhecimentos produzidos a partir de práticas em projetos de extensão e do Estágio Supervisionado Obrigatório de acadêmicos do curso Bacharelado em Letras.

Ainda nesse espaço, disponibilizamos a impressão e a plastificação de produções autorais dos alunos em torno de obras literárias e produção didática, com jogos educativos em projetos de extensão e de atividades práticas como componente curricular. Os acadêmicos extensionistas colaboram, ainda, com a manutenção e a atualização das páginas do Instagram @acervoglorinha e do *site* <https://www.acervomariadagloria.com.br/>. Desse modo, o Acervo abre espaço para o desenvolvimento de estudos, pesquisas e ações

de extensão, constituindo um espaço memorial da cultura sul-mato-grossense.

No tocante à pesquisa, o Acervo Maria da Glória Sá Rosa acolhe acadêmicos que desenvolvem projetos de iniciação científica (Moreira; Chaves, 2022) e trabalhos de conclusão de curso (TCC), sob a orientação de um docente efetivo. Atualmente, está em vigor o projeto de pesquisa intitulado “Acervo Maria da Glória Sá Rosa: dialogismo, memória discursiva e identidade sociocultural de Mato Grosso do Sul”. Cadastrado na Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação, esse projeto engloba uma rede de pesquisadores e estudantes em torno da temática proposta.

Outro espaço apoiado pelo Setor de Projetos do NEL é o Laboratório Audiovisual dos Cursos de Letras (LAVI). Criado em 2022, O LAVI conta com equipamentos adquiridos a partir de um projeto para captação de recursos financeiros da FUNDECT, e oferece condições tecnológicas aos discentes e docentes na produção de conteúdos educacionais dos mais variados, a depender das propostas de atividades apresentadas. Além da produção *in loco*, o LAVI dispõe de equipamentos de gravação para uso externo, emprestados sob a responsabilidade de um professor efetivo.

A exemplo do Acervo Maria da Glória, o LAVI também se propõe a uma ampla variedade de trabalhos, uma vez que dispõe de vários equipamentos de gravação de áudio e vídeo, tendo já viabilizado o empréstimo para alguns setores da Unidade de Campo Grande e disponibilizado infraestrutura tecnológica para atividades docentes e discentes, sobretudo estagiários do curso Bacharelado em Letras.

O Setor de Projetos utiliza-se do conceito de Metodologias Ativas (Abreu, 2009), com aprendizagem baseada em projetos. Esse

método torna-se eficiente na aprendizagem significativa, de maneira a contribuir para assimilar novos conhecimentos de forma prática, dinâmica e com vistas à solução de problemas. Metodologicamente, viabilizamos grande parte das atividades desenvolvidas no Setor de Projetos com recursos tecnológicos do LAVI e do próprio Acervo Maria da Glória de Sá Rosa, de maneira a criar um ambiente que favoreça a inovação e a criação de projetos autorais nos quais os alunos e pesquisadores tornam-se o centro do processo (Abreu, 2009).

Tabela 5 – Iniciativas do Setor de Projetos do NEL

Ano	Espaço	Atividades	Relação com o curso de Letras	Divulgação de conteúdos digitais
2021 - 2023	Acervo Maria da Glória Sá Rosa	1. Visita guiada para grupos escolares; autoridades consulares; ex-alunos da Profa. Glorinha; alunos da Universidade da Maturidade (UMA). 2. Orientação de pesquisadores no local.	- Estágio supervisionado interno. - Projetos de iniciação científica e TCC. - Atividades curriculares de creditação da extensão.	- Site www.acervomariadagloria.com.br . - Páginas Instagram @nelsaber @acervoglorinha. - Criação do canal @LAVI-UEMS no Youtube. - Criação de vídeos curtos e <i>podcasts</i> em plataformas de <i>streaming</i> (em andamento).
2023	Laboratório Audiovisual de Letras	Gravação de conteúdo audiovisual (DC) – em andamento		

Fonte: Elaborada pelos autores com base em dados da Secretaria do NEL.

A Tabela 5 reúne as atividades desenvolvidas nos espaços apoiados pelo NEL. O Setor está em plena expansão, promovendo atividades extensionistas variadas e fomentando pesquisas que apre-

sentam um potencial de inovação tecnológica para o desenvolvimento científico e cultural do estado de Mato Grosso do Sul. O Setor tem como meta produzir conteúdos digitais relacionados à área de conhecimento de Letras, para cumprir com uma das vocações da universidade, que é a de produzir e divulgar o conhecimento científico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

À guisa de conclusão, o presente capítulo buscou resgatar a história do Núcleo de Ensino de Línguas da UEMS desde seu início, em 2012, como projeto de extensão, até sua integração à Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários da UEMS, em 2018. Ao longo desse percurso, o NEL se tornou uma ferramenta estratégica da instituição, demonstrando suas potencialidades para o desenvolvimento humano e cultural do estado de Mato Grosso do Sul.

Assim sendo, o Programa de Extensão se consolida como um importante núcleo de formação e fomento, oferecendo uma variedade de ações para atender às demandas sociais em seu âmbito de atuação. Considerando sua natureza extensionista, o NEL busca levar conhecimento e cultura para além dos limites geográficos da universidade, contribuindo para o aprimoramento das habilidades linguísticas, a formação de uma consciência crítica em relação a questões culturais e o desenvolvimento socioeconômico e cultural das comunidades da região.

Como forma de homenagem, não podemos deixar de citar os nomes daqueles que fizeram e fazem parte da história do NEL: os Magníficos Reitores Prof. Dr. Laércio Alves de Carvalho e Prof.

Dr. Fábio Edir dos Santos Costa. As Pró-Reitoras Profa. Dra. Érika Kaneta Ferri, Profa. Dra. Márcia Regina Martins Alvarenga e Profa. Dra. Luciana Ferreira. Os professores do curso de Letras da UEMS de Campo Grande: Márcio de Antônio Souza Maciel, Flavia Cavalcanti Gonçalves, Miguel Eugenio de Almeida, André Rezende Benatti, Altamir Botoso, Nataniel dos Santos Gomes, João Fábio Sanches Silva, Daniel Abrão, Volmir Cardoso Pereira, Natalina Sierra Assêncio Costa, Antonio Carlos Santana de Souza. Os professores do NEL: Matheus Carlesso da Silva, Débora da Silva Pitaluga, Thalysson Gomes Pereira de Souza, Mariana Alice de Souza Miranda, Andréa Railda Moraes Martos, Helena Maria Vieira Soares, João Pedro Souza e Silva, Rafaella da Costa e Silva Carneiro, Renan da Silva Dalago, Camila Araujo Pinto e Silva, Paulo Rafael de Almeida Ramos, Kelly Rosane Rodrigues, João Vitor Seddig da Silva, Josefina Millán, Maria Luiza Benitez Gonzalez, “Malu” (*in memoriam*), Igor Graciano Borges, Erick Vinicius Matheus Leite, Gian Carlo Pereira Lopes, Marcello Dias Ferreira, Natália Silva Rodrigues, Márcio Amieiro Nunes, Fernando Sabra, Vinícius Gutiérrez Antunes do Nascimento, Márcio Antônio de Souza Maciel, André Rezende Benatti, Thierry Delmond, Marina Luz, Esli Miranda de Oliveira, Adelita Montalvo, Jazmin Louveira, Stella Sanches de Oliveira, Marta Luzzi, Maria Angelica Botelho Moreira, Wagner Siqueira Gonçalves, Jéssica Rezende Diniz Brandão, Maiara Cano Romero, Marcelo Bueno, Fanny Carole Cathy Rousset, Luana Cristina Amorim Roja de Lima, Gabriel Henrique Souza Correa Magalhães, Jorge Armando Becerra Calero, Jennifer Gonçalves, Lilian Hogdson, Francini Costa da Silva, Gabriel Felipe Félix, Amanda Carolina Santos Toscano de Britto, Milena Novaes Caldeira, Mario Marcio Godoy Ribas, Thais Barros de Andrade, Lenine Ribas Maia, Mayara Nascimento Alexandre, Esther Patrícia de

Oliveira Queiroz, Ariane Wust de Freitas Francischini, Aline de Latre Soares, Juliana Novais, Caio Brusamarello Soares, Marlene Kling. Os bolsistas PIBEX: Gong Li Cheng, Paulo Rafael de Almeida Ramos, Esther Patrícia de Oliveira Queiroz, Ludmyla Picanço Ayala, Priscila Figueiredo da Mata. O acadêmico Renan da Silva Dalago, hoje Mestre em Letras pela UEMS, pelo apoio na concepção e realização da identidade visual do NEL. As secretárias Leila dos Santos Silva, Olga Carneiro de Andrade e Lucinéia Ramos.

Em sintonia com a vocação da UEMS para transformar vidas, acreditamos que a continuidade e a expansão das ações extensionistas do NEL são fundamentais para o desenvolvimento social, cultural, científico e tecnológico do estado de Mato Grosso do Sul.

REFERÊNCIAS

ABREU, J. R. P. **Contexto atual do ensino médico:** metodologias tradicionais e ativas - necessidades pedagógicas dos professores e da estrutura das escolas. 2009. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

ACERVO MARIA DA GLÓRIA SÁ ROSA. Campo Grande: Acervo Maria da Glória Sá Rosa, 2019. Disponível em: www.acervomaria-dagloria.com.br. Acesso em: 20 maio 2023.

ASSOCIAÇÃO DOS PROFESSORES DE FRANCÊS DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL. **Lectures et partages:** textes littéraires d'écrivaines francophones. Campo Grande, 6 mar. 2021. Facebook: APFEMS @apfems. Disponível em: <https://www.facebook.com/apfems/photos/pb.100069307845626.-2207520000/2075955986039094/?type=3>. Acesso em: 20 maio 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES nº608, de 3 de outubro de 2018**. Diretrizes para as Políticas de Extensão da Educação Superior Brasileira. Brasília, DF: CNE, 2018.

CHAVES, A. S.; RAMOS, L. **100 crônicas de linguagem**. São Carlos, SP: Pedro & João, 2020. Disponível em: <https://pedroejoaoeditores.com.br/produto/100-chronicas-de-linguagem/>. Acesso em: 18 jun. 2023.

CHAVES, A. S.; RAMOS, P. R. A. Núcleo de Ensino de Línguas: compromisso com a demanda social e formação de professores e pesquisadores. **Revista Barbaquá**, Dourados, v. 01, n. 01, p. 47-58, jan./jun. 2017.

CONSELHO DA EUROPA. **Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas**: aprendizagem, ensino, avaliação. Porto, Portugal: Asa, 2001. (Coleção Perspectivas Actuais/Educação).

HJELMSLEV, L. **Prolegômenos a uma teoria da linguagem**. São Paulo: Perspectiva, 2013.

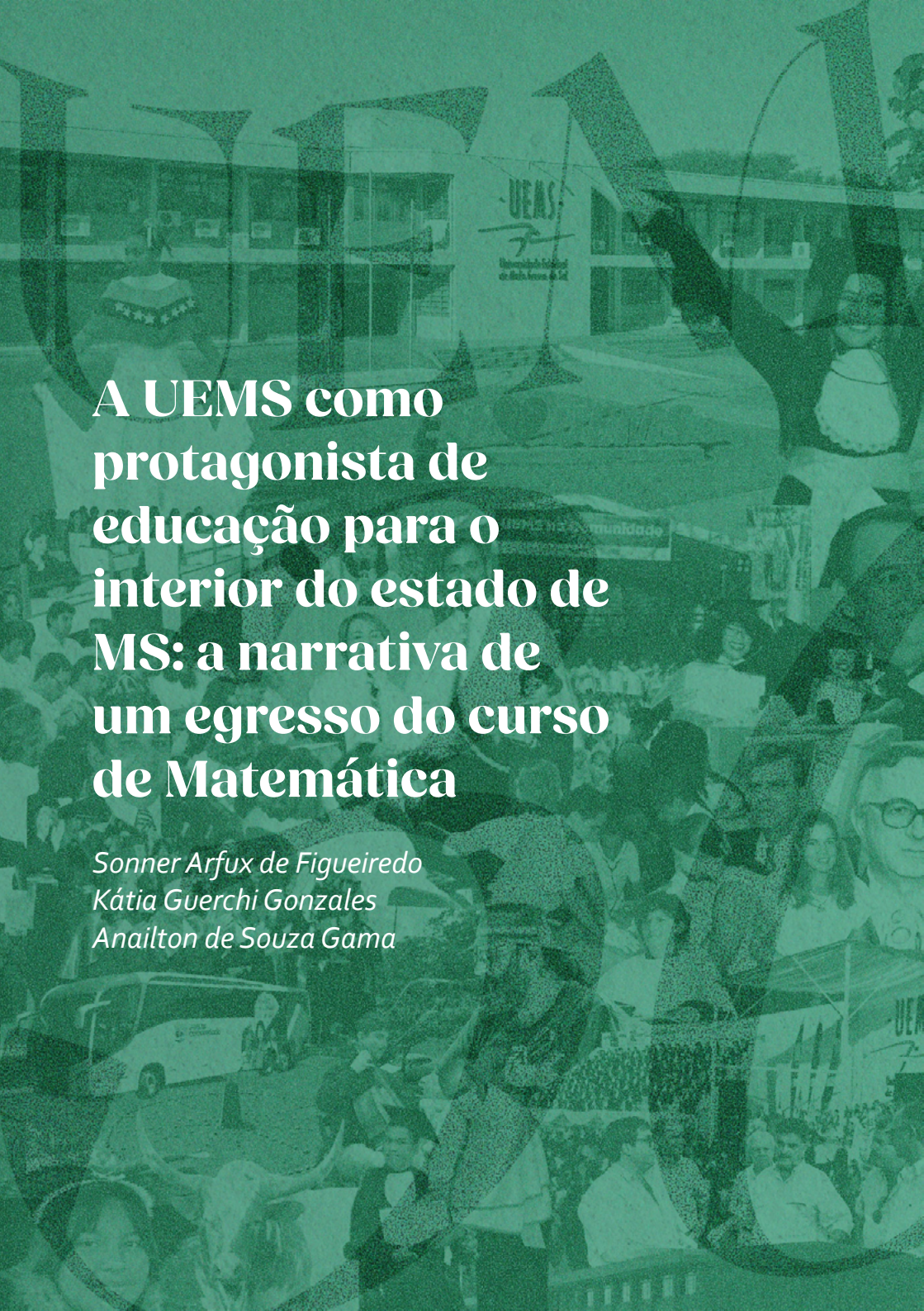
MENDES, E. A perspectiva intercultural no ensino de línguas: uma relação "entreculturas". In: ALVAREZ, M. L. O.; SILVA, K. A. (org.). **Linguística aplicada**: múltiplos olhares. Campinas, SP: Pontes, 2007. p. 119-139.

MOREIRA, S. S.; CHAVES, A. S. Antologia dos escritos de Maria da Glória Sá Rosa na Revista da Academia Sul-Mato-Grossense de Letras. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS DE LINGUAGEM, 5.; SEMANA DE LETRAS, 23., 2022, Campo Grande. **Anais** [...]. Campo Grande: UFMS, 2022. Disponível em: <https://siel.ufms.br/caderno-de-resumos/>. Acesso em: 20 de maio 2023.

ROSA, M. G. S. **Memória da cultura e da educação em Mato Grosso do Sul**: história de vida. Campo Grande: [s. n.], 1990.

ROSA, M. G. S. **Crônicas de fim de século**. Campo Grande: UCDB, 2001.

ZARPELON, L. UEMS na Comunidade será lançado oficialmente nesta segunda (27). **Portal UEMS**. Dourados, 23 mar. 2023. Disponível em: <https://portal.uems.br/noticias/detalhes/uems-na-comunidade-sera-lancado-oficialmente-nesta-segunda-27-101007>. Acesso em: 14 maio 2023.



A UEMS como protagonista de educação para o interior do estado de MS: a narrativa de um egresso do curso de Matemática

*Sonner Arfux de Figueiredo
Kátia Guerchi Gonzales
Anailton de Souza Gama*

INTRODUÇÃO

O protagonista, geralmente, é o personagem principal de uma história, é aquela pessoa que se destaca, é inquieta, proativa e toma atitudes para mudar as coisas. Assim, neste capítulo, apresentamos um recorte de uma história sobre a criação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, a identidade do curso de Matemática da UEMS/Unidade de Nova Andradina, e o relevante protagonismo da UEMS perante a Educação Superior no Mato Grosso do Sul. Nesse processo de expansão da Educação Superior, temos que perpassar o protagonismo político e crítico da universidade.

Quando abordamos o protagonismo de uma universidade, estamos nos referindo à proatividade dessa instituição, assim como falamos de uma pessoa protagonista no mercado de trabalho. O pro-

tagonismo em ambas as esferas, institucional ou pessoal, se coadunam; a ideia é a mesma, a do protagonismo estudantil na universidade. Ou seja, que papel é reservado à UEMS como uma instituição que concede ao estudante o direito de pensar seu protagonismo político e crítico na universidade, preservando a ideia de Educação Superior como bem público, a partir da própria instituição pública (East; Stokes; Walker, 2014).

Para termos as considerações narrativas sobre esse protagonismo, em geral, nos baseamos numa visão nostálgica de mundo, narrando a história cultural como um processo de desencantamento, de degradação de uma totalidade (Alexander, 2006). Apesar de ainda se verificar discursos nostálgicos, existem algumas linhas de pensamento que seguem uma perspectiva de (re)encantamento. Nogueira (2007, p. 22) aponta:

[...] nas novas formas e funcionalidades assumidas pela literatura oral, incorporada à massificação tecnológica e informativa, intervém um refinamento que se apropria da essência da beleza desses objetos literários que não esgotaram a sua força estético-comunicativa. Seríamos muito ingênuos e crédulos se pensássemos que a literatura oral poderia ou deveria continuar a ser uma reprodução exata das formas cristalizadas nas muitas coletâneas (escritas, sonoras ou audiovisuais) de que dispomos.

Para dar conta da fluidez e da indeterminação desse processo, podemos buscar inspiração na Teoria da Prática, quebrando o modelo paralisante de cultura, pensando em termos de práticas culturais. Com o auxílio dos Estudos de Performance e do conceito de *liminoid* de Turner (1987), que propõe um processo individual e alternativo na constituição de formas culturais, chegamos a mais uma perspectiva de (re)encantamento.

Assim, neste memorial, a proposta é apresentada por meio de uma análise narrativa em que tecemos nossas compreensões sobre o protagonismo da UEMS como instituição e, conseqüentemente, a criação do curso de Matemática na instituição, com um olhar para a Unidade Universitária de Nova Andradina. Descrevemos esse protagonismo com uma difusão de olhares, olhares de uma educação dialógica, sem uma fusão de horizontes; e aqui está a ideia do protagonismo. A UEMS protagonista supõe a identidade como um espaço universitário que se coloca como ser sujeito, oportunizando, no sentido de que pode, de fato, proporcionar essa identidade como espaço universitário.

O espaço universitário da UEMS se inicia com sua criação, que aconteceu no ano de 1979, com a publicação da primeira Constituição do Estado de Mato Grosso do Sul, sendo que, na revisão da Constituição Estadual, em 1989, foi aprovada novamente a sua criação e com prazo para instalação previsto para o início do ano letivo de 1992. Contudo, somente em 20 de dezembro de 1991¹, no final do governo de Pedro Pedrossian (segundo mandato), o Poder Executivo autorizou a implantação da universidade com sede no interior do estado. O objetivo da UEMS à época era o de formar professores para a Educação Básica e atender às necessidades de cada região e, também, interiorizar suas tarefas, possibilitar “[...] acesso mais facilitado para a formação de nível superior aos cidadãos sul-mato-grossenses” (Amaral, 2002, p. 133).

Embora a universidade tivesse o objetivo de atender às necessidades regionais, de populações que, por dificuldades geográficas ou sociais, dificilmente teriam condições de acesso à Educa-

¹ Lei nº 1461, de 20 de dezembro de 1993. Publicada no Diário Oficial nº 3691, de 21 de dezembro de 1993.

ção Superior, a ideia principal foi fazer com que o jovem tivesse uma legítima participação social, contribuindo não somente para a escola, mas também para a comunidade em que estava inserido. Destacam-se, ainda, o contexto político, o propósito educacional e a experiência da conjuntura da época em que se inseria o estado de MS, cuja maioria dos professores era leiga na área do saber em que atuavam (Brito; Souza, 2016), ou eram oriundos dos estados vizinhos ao MS, como São Paulo e Paraná, o que continuou após a divisão do estado de Mato Grosso e criação do estado Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, em 1979.

Assim se inicia o protagonismo, quando, por meio da interiorização dos cursos e das Unidades Universitárias, se incentivou toda a comunidade na produção de cultura e na relação dessa formação com os agentes culturais das cidades nas quais a universidade se inseriu. Essa inserção se caracterizou como um pilar de sustentação que levou ao estado de Mato Grosso do Sul e, principalmente, ao seu interior, o tripé formado por ensino, pesquisa e extensão. Por meio da união dos três alicerces, garante-se uma formação de qualidade e gratuita a toda a sociedade, além de um mundo melhor para se viver, onde a justiça social prevaleça.

É mediante programas e projetos que a universidade proporciona à sua comunidade acadêmica colocar “a mão na massa e, muitas vezes, o pé no barro”, literalmente, atuando na vida econômica e social de toda a comunidade regional, estadual e nacional, pois, nas suas mais de 15 Unidades Universitárias, a UEMS beneficia as pessoas com ações que permitem à instituição conhecer o local em que está inserida e, assim, transformar suas realidades.

Uma dessas realidades se refere aos cursos de exatas, mais especificamente o curso de licenciatura em Matemática da UEMS,

que se iniciou na década de 1980. Apesar de haver algumas Instituições de Ensino Superior no estado na época, como a UEMT/UFMS² e a FADAFI/FUCMT/UCDB³, e de elas ofertarem cursos de formação de professores (de Matemática e Ciências) em cidades mais desenvolvidas (Campo Grande, Três Lagoas, Corumbá e Dourados), ainda era difícil (geográfica e financeiramente), para os professores que residiam e atuavam em regiões mais remotas do estado, se deslocar até esses centros para se qualificar.

Em 1974, a Resolução nº 30 do CFE⁴, do Conselho Federal de Educação, normatizou os cursos de licenciatura em Ciências, estabelecendo um formato para a formação de professores em todo o país. O currículo era composto de uma parte comum a todas as habilitações e uma parte diversificada, de acordo com a habilitação específica. Esse curso de Ciências tinha a duração mínima de 1 800 horas para as licenciaturas curtas e 2 800 horas para as plenas. O aluno cursava uma habilitação e, depois de concluí-la, poderia reingressar em outra habilitação, com duração de um ano. No ano seguinte, a Resolução do CFE nº 37, de 14 de fevereiro de 1975, determinava que as instituições de Educação Superior teriam até o ano de 1978 para implantar progressivamente o curso de Ciências,

2 Com a divisão do estado em 1979, a Universidade Estadual de Mato Grosso (UEMT) foi federalizada, transformando-se em Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

3 A Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), em 1971, era denominada Faculdade Dom Aquino de Filosofia, Ciências e Letras (FADAFI); em 1976 foi transformada em Faculdades Unidas Católicas Dom Bosco (FUCMT) e, em 1993, recebeu o nome de UCDB (Silva, 2015).

4 O Conselho Federal de Educação foi instituído pela LDB/1961, com o objetivo de fixar normas para a educação. Em 1994, o CFE foi substituído pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) (Pereira; Pietrapaolo, 2016, p. 65).

convertendo todas as licenciaturas em Física, Química, Biologia e Matemática para licenciatura em Ciências.

Na UEMS, o curso era Ciências com Habilitação em Matemática e em Biologia foi implantado em 1994, no período noturno, em seis unidades universitárias (cada Unidade oferecia apenas uma habilitação específica). Nas Unidades Universitárias de Cassilândia, Maracaju e Naviraí, era ofertado o curso de Ciências com Habilitação em Matemática; em Coxim, Jardim e Mundo Novo, era ofertado o curso de Ciências com Habilitação em Biologia.

O curso de Ciências da UEMS tinha a seriação de 4 anos, com carga horária de 3 180 horas-aula e um currículo composto de uma parte comum (para os 2 primeiros anos do curso) e uma parte diversificada (para os 2 últimos anos do curso, com disciplinas da habilitação específica). Além dessas duas partes, o currículo era composto por disciplinas complementares obrigatórias e de legislação especial, distribuídas nos dois primeiros anos do curso (na parte comum). O profissional formado por esse curso recebia o título de licenciado e poderia atuar no Ensino Fundamental, ministrando as disciplinas de Ciências Físicas, Biológicas e Matemática, e, no Ensino Médio, as disciplinas de Matemática ou Biologia (conforme sua habilitação)⁵.

Nesses cursos, o aluno ingressava em uma única habilitação, desde o início, pois cada uma das seis unidades que ofertava esse curso só oferecia uma habilitação (Matemática ou Biologia). O aluno não poderia iniciar o curso e depois escolher a habilitação, como ocorria em outras instituições. Porém, se houvesse vaga, era

⁵ Projeto Pedagógico do curso de Ciências Habilitação em Matemática e Habilitação em Biologia.

permitida a transferência para outras unidades para o mesmo curso e habilitação ou para outra habilitação do mesmo curso⁶.

Vale destacar que a Unidade Universitária de Glória de Dourados foi a única a ofertar o curso de Licenciatura Plena em Matemática, no ano de 1994, pela UEMS. Há informações de que “[...] a escolha do curso foi realizada por uma comissão constituída por pessoas da comunidade, por representantes religiosos e estudantes que fizeram uma pesquisa junto à população e aos alunos do Ensino Médio” (Figueiredo, 2015, p. 60-61). Dourados é uma cidade bem próxima a Glória de Dourados e ofertou um curso de Ciências na década 1970 (pela UFMT/UFMS) e, na década de 1980, Licenciatura em Matemática pela UFMS (atualmente UFGD).

Em 1995, o então Governador do estado de Mato Grosso do Sul, Wilson Barbosa Martins, enviou um ofício ao Ministério da Educação pedindo a devolução do processo de autorização da UEMS, a fim de rever a estrutura administrativa e o projeto pedagógico. Por consequência, o segundo vestibular, que seria realizado em junho de 1995, foi suspenso até a regularização da universidade. Para Wilson Barbosa Martins, a Educação Superior não era responsabilidade do estado, e Mato Grosso do Sul apresentava uma Educação Básica com déficit educacional elevado, havendo a necessidade de investimentos (Guedes, 2018).

Após a suspensão do vestibular, o Governo do Estado formou uma comissão para reestruturar o projeto da UEMS e encaminhá-lo novamente ao MEC. No mês de outubro de 1995, Wilson Barbosa Martins institui a Comissão para regularização da UEMS, e todas as unidades receberam a visita dessa comissão, sendo avaliadas as

⁶ Resolução CEPE /UEMS nº 47, de 24 de julho de 1996. Aprova normas para o cálculo do potencial.

condições de ofertar o vestibular de 1996. Após as avaliações das Unidades, a comissão enviou um relatório ao governador do estado informando que a UEMS não teria qualidade no ensino se continuasse com a estrutura que foi criada (15 unidades e 18 cursos), sendo necessário reduzir o número de unidades e de cursos (6 unidades e 8 cursos foi a sugestão).

Nessa época, iniciou-se uma “batalha” para manter a UEMS em funcionamento. Alunos de várias unidades da UEMS se reuniram em Campo Grande, capital do estado e sede do governo, para reivindicar melhorias e protestar contra o fechamento de algumas unidades. Após reivindicações da comunidade acadêmica e de lideranças políticas, que podem ter influenciado nessa decisão, Wilson Barbosa Martins decide pelo não fechamento das unidades e ressalta que uma possível solução para manter a universidade seria uma parceria com os municípios, que dariam algum tipo de apoio financeiro e cederiam funcionários.

O CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DA UEMS EM NOVA ANDRADINA

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o estado de Mato Grosso do Sul está entre os menos populosos do Brasil, com uma densidade demográfica de 6,86 hab./km². A população estimada do estado é de 2 756 700 habitantes⁷, dos quais, pouco mais de um terço concentra-se na capital, Campo Grande, considerada a única cidade grande do estado, segundo o Instituto de Pesquisa Aplicada (IPEA, 2008).

⁷ O último censo populacional no Brasil foi realizado em 2022; dessa forma, nos referimos aos dados estimados disponibilizados no site IBGE: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/panorama>

O IPEA considera como pequenas as cidades com menos de 100 mil habitantes. Dos 79 municípios de Mato Grosso do Sul, somente a capital e mais três municípios (Dourados, Três Lagoas e Corumbá) contabilizam acima dessa margem. Contudo, o IPEA (2008) pontua que, nas regiões Norte e Centro-Oeste, “devido às características do sistema urbano regional”, municípios menores, como Nova Andradina, com população entre 50 e 100 mil habitantes já desempenham a função econômica de cidades médias.

Nova Andradina tem uma população estimada em 55 224 habitantes (IBGE, 2022), figurando como uma das maiores cidades do estado. Foi fundada pelo pecuarista paulista Antônio Joaquim de Moura Andrade, em 20 de dezembro de 1958, quando o estado ainda era Mato Grosso. O nome foi inspirado pela cidade de Andradi-na, em São Paulo, também fundada pelo pecuarista. Está localizada na região sudeste de Mato Grosso do Sul, a cerca de 300 quilômetros da capital do estado, Campo Grande. O município foi fundado em 20 de dezembro de 1958 e instalado oficialmente no dia 30 de abril do ano seguinte, em 1959, quando se desmembrou da comarca de Rio Brillhante, pertencente ao município de Bataguassu até então.

Figura 1 – Mapa da localização de Nova Andradina



Fonte: Figueiredo (2015, p. 63).

Na Figura 1, a esquerda, está a localização do estado de Mato Grosso do Sul em relação ao mapa do Brasil; ao lado, em destaque, estão as cidades que contêm uma Unidade Universitária da UEMS, entre elas o município de Nova Andradina e sua localização no mapa de MS.

Nova Andradina atualmente possui três instituições públicas de Ensino Superior, entre elas a UEMS, que oferece os cursos de Matemática/Licenciatura e Sistemas de Informação. O curso de Matemática/Licenciatura é ofertado em Nova Andradina desde o ano de 2000 e, ao longo de suas avaliações institucionais, tem apresentado significativos avanços.

O curso de Matemática/Licenciatura Plena foi implantado na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul a partir de agosto de 2000, com preenchimento de 40 vagas. A decisão de oferta do curso foi tomada pela Comissão de Implantação da Universidade, que, depois de consultadas as comunidades e procedidos os levantamentos das áreas carentes de profissionais habilitados na rede pública de ensino, constatou a relevância da oferta.

No início do ano de 2000, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UEMS (CEPE/UEMS) resolveu extinguir gradativamente o curso de Ciências com Habilitação em Matemática, destinando as vagas à ampliação do curso de Licenciatura Plena em Matemática⁸. Qual seria a motivação para que a UEMS extinguisse o curso de Ciências com Habilitação em Matemática? Um problema existente era a carga horária excessiva nas duas primeiras séries, o que gerava um desconforto aos acadêmicos⁹, já que a maioria era de trabalhadores. Além disso, alguns professores do curso achavam que os alunos saíam habilitados em várias áreas (Física, Química, Biologia e Matemática), mas não especialistas em uma das ciências (uma crítica semelhante à de algumas sociedades científicas brasileiras,

⁸ Resolução CEPE/UEMS, nº 157, de 23 de fevereiro de 2000. Extingue o curso de Ciências com Habilitação em Matemática.

⁹ Ata da Reunião Extraordinária do CEPE, em 23 de fevereiro de 2000, folha 6.

como a SBPC¹⁰, por exemplo). Porém, alguns professores do curso não queriam sua extinção; para eles, esses profissionais seriam importantes para lecionar Ciências no Ensino Fundamental.

Em fevereiro de 2000, pela Resolução CEPE/UEMS nº 157, de 23 de fevereiro de 2000, foi extinto o curso de Ciências Habilitação Matemática, curso reconhecido e que era oferecido pela UEMS nas Unidades Universitárias de Maracaju, Nova Andradina, Cassilândia e Naviraí. Nesse contexto, as vagas do curso foram destinadas à ampliação do curso de licenciatura em Matemática. Dessa forma, o curso de Matemática/Licenciatura passou a ser oferecido a partir do ano letivo 2000/2001, com 170 vagas, de acordo com a Resolução CEPE/UEMS nº 158, de 23 de fevereiro de 2000. Após a extinção do curso de Ciências, a UEMS começa a ofertar o curso de Licenciatura Plena em Matemática, no ano letivo de 2000, em quatro unidades: Amambai (50 vagas), Cassilândia (40 vagas), Glória de Dourados (40 vagas) e Nova Andradina (40 vagas).

A partir de 2003, o curso de Matemática/Licenciatura foi fixado, definitivamente, em três locais: Cassilândia (40 vagas), Dourados (40 vagas) e Nova Andradina (40 vagas). As ofertas dos cursos foram aprovadas pela Resolução CEPE/UEMS nº 287, de 27 de maio de 02, sendo, portanto, desativados os cursos das Unidades Universitárias de Amambai e Glória de Dourados. A decisão de fixação dos cursos nas localidades acima citadas foi tomada pela comissão formada por Conselheiros do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão reunidos com professores da área de Matemática.

Assim, para os cursos de Matemática/Licenciatura, previa-se, em seu Projeto Político Pedagógico (PPP), uma articulação com a alternativa para implementar, na UEMS, o que prevê o Parecer CNE/

10 Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência.

CP 2/2002, o qual evidencia a prática pedagógica em aula por meio de planejamento e desenvolvimento de atividades com licenciandos quanto a estudos relacionados ao ensino de Matemática; ainda, apresentava disciplinas cujos conteúdos constituem blocos: as de conteúdo específico da área de Matemática; as que estabeleciam a relação com a Prática da Docência; e as que estabeleciam a interface com a Educação Matemática.

O curso de formação inicial em Educação Matemática, de acordo com o PPP, rompeu a dicotomia entre teoria e prática, e sua configuração pedagógica reivindicava um repensar sobre a formação dos formadores de professores, no sentido de estarem comprometidos com o projeto pedagógico do curso.

O projeto do curso foi avaliado internamente a partir de 2004 pelos colegiados de curso, levando em conta a análise da Comissão Verificadora de Recredenciamento do curso e, externamente, por consultoria constituída por professores de outras instituições e pelo resultado obtido no processo avaliativo proposto pelo MEC. Alinhado a essas avaliações internas e externas, no ano de 2005, houve uma pequena mudança no projeto do curso, sendo acrescentado o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), por meio da Resolução CEPE-UEMS nº 514, de 28 de abril de 2005; essa mudança se deu em função de a avaliação do curso, no ano de 2004, ter sido feita por Unidade Universitária.

No ano de 2008, o colegiado do curso de Matemática Licenciatura Plena da UEMS de Nova Andradina decidiu rever o Projeto Pedagógico do Curso, exclusivamente para sua unidade, diferenciando-o dos outros projetos pedagógicos ofertados nas Unidades de Dourados e Cassilândia, que entraram em vigor no ano de 2010.

O curso de Matemática/Licenciatura passa a ter como objetivo geral: formar profissionais para atuar no Ensino Fundamental e Médio, com conhecimento matemático sólido e abrangente, oferecendo uma formação pedagógica que subsidie a atuação do educador no contexto sócio, histórico e político. O profissional em educação licenciado em Matemática deve caracterizar-se pelo domínio dos conhecimentos matemáticos, pedagógicos e pela visão crítica da realidade em seus aspectos sociais, econômicos, culturais e políticos, de modo especial em relação às implicações que têm entre si as ciências, a tecnologia, a educação e a sociedade.

Em Nova Andradina, a UEMS oferta, atualmente, os cursos de Licenciatura em Matemática e Computação. O agronegócio vem se expandindo consideravelmente na região, o que reflete nos cursos ofertados pelas instituições federais para atender à demanda de conhecimento especializado. No IFMS, a maioria dos cursos, sejam eles técnicos ou de graduação, estão voltados para o agronegócio. Nos cursos da UEMS, essa vinculação com a economia regional não é explícita. No caso, a universidade foi concebida com “[...] o objetivo de desenhar um novo cenário educacional no Estado, uma vez que esse tinha problemas com relação ao ensino fundamental e médio, principalmente quanto à qualificação de seu corpo docente” (UEMS, 2014).

No projeto analisado, implantado na UEMS em 2020, o curso de Licenciatura em Matemática de Nova Andradina oferece 40 vagas com ingresso via Sistema de Seleção Unificada (SiSU), no período noturno, de forma presencial e anual; a partir de 2021, o ingresso sofreu mudanças, e 50% das vagas passaram a ser preenchidas via vestibular próprio (site da UEMS). O curso tem uma carga horária total de 3 306 horas, distribuídas em 4 anos, com período

máximo de integralização de 7 anos. Esse é o cenário no qual está inserido o curso, cujo PPC analisamos.

A Licenciatura da UEMS/Nova Andradina tem seriação anual e é regida pela Resolução CNE 02/2015 (Brasil, 2015), que aponta, entre outros, o objetivo de preparar um profissional que tenha a formação voltada ao uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). A partir de 2020, foi implementado um novo projeto para o curso de Matemática, em substituição ao que esteve vigente de 2011 a 2019. Ele foi denominado de Projeto Pedagógico Curricular Curso de Licenciatura em Matemática – Nova Andradina (PPC-NA).

Destacamos que entendemos currículo como “[...] uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para efetivá-la e envolve a difusão de conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los” (Veiga, 1995, p. 7). Currículo vai além dos conteúdos programáticos, considerando a intervenção ativa do professor para sua efetivação (Gimeno Sacristán, 1998). Entretanto, a análise desse PPC-NA está centrada nos conteúdos programáticos, os quais são denominados institucionalmente como “currículo” ou “estrutura curricular”.

Em conformidade com essa proposição, a formação inicial dos futuros professores de Matemática da Unidade Universitária de Nova Andradina da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul considera o currículo como sendo gerador de um processo ativo que envolve toda a multiplicidade de relações, das práticas pedagógicas e de decisões administrativas, como indica Gimeno Sacristán (2013). A partir desse processo gerador, identificamos as ideias fundantes na construção do Projeto Político Pedagógico atual (2020), as modificações do documento ao longo do tempo e se contempla a

integração de recursos tecnológicos aos conteúdos curriculares (Nonato; Lobo da Costa, 2021).

O curso de Licenciatura em Matemática da Unidade Universitária de Nova Andradina cumpre esse protagonismo universitário ao indicar, em seu PPC, que intenciona “romper com a dicotomia entre teoria e prática” (UEMS, 2019, p. 13), inclusive a tecnológica. O currículo do curso passou por mudanças, o que justifica o interesse em pesquisar a proposta de integração das tecnologias digitais a ele.

O curso segue as orientações gerais da UEMS, que, por sua vez, obedecem às orientações nacionais para elaboração do seu PPC, tais como a Resolução CNE nº 02/2015, buscando colocar “os egressos no mercado de trabalho tão logo terminam o curso, na espera que possam contribuir na melhoria da qualidade do Ensino Básico” (UEMS, 2019, p. 5).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em Nova Andradina, o curso de Ciências com Habilitação em Matemática habilitava professores de Ciências para a Educação Básica. Talvez, a UEMS tenha revisto a oferta desse curso por alguns motivos, entre os quais: as opiniões que lhe eram contrárias, a carga horária excessiva nas duas primeiras séries e a Resolução do Conselho Nacional de Educação, no ano de 1996, que extingue as licenciaturas de curta duração, passando a formação de professores a ser feita em cursos de Licenciatura Plena, conforme consta na LDB 9394/1996¹¹.

11 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Brasil, 1996), expõe, em seu art. 62: “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universi-

Esses foram alguns pontos que destacamos em nosso texto. Acreditamos que conseguimos compreender a formação e a atuação de professores de Matemática em Nova Andradina contribuindo para o projeto de mapeamento da formação de atuação de professores de Matemática e para outras pesquisas.

A análise das seções Introdução e Concepção do curso evidencia inicialmente a preocupação na adaptação e manutenção dos licenciandos no curso, ofertando, inclusive, um “processo de nivelamento” (UEMS, 2019, p. 13), ou seja, buscando a democratização da Educação de qualidade, que pode ser realizada com a integração das TDIC.

Uma transformação significativa vinculada às tecnologias no PPC de Nova Andradina é o desenvolvimento de parte da carga horária a distância, o que, por si só, não garante a integração das tecnologias ao curso, muito menos que um *webcurrículo* esteja sendo construído. O currículo prescrito do curso tem temas amplos, possibilitando a escolha do professor quanto ao caminho a trilhar durante o ensino. As bibliografias básicas e complementares são obras clássicas de suas áreas, de modo a ser possível constatar que o PPC-NA analisado é bem fundamentado.

Assim, na UEMS-NA, o protagonismo está em trazer, em seu PPC, o rompimento da dicotomia entre a teoria e prática, em procurar contribuir para a formação de um professor de Matemática crítico e transformador, indicando a importância da autonomia do professor, com fortes indícios de que as transformações propostas evidenciam que o curso está trilhando um caminho para romper a barreira teoria-prática, também no que diz respeito às TDIC.

dades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino funda mental, a oferecida em nível médio na modalidade Normal”.

Finalizamos esta narrativa trazendo um trecho da fala do atual reitor da UEMS, Laércio Alves de Carvalho: “Em cada canto do Mato Grosso do Sul já é possível encontrar um egresso, ex-aluno, professor, profissional de qualquer área, formado pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS – atuando no mercado de trabalho nas mais diversas profissões e que hoje contribuem para o crescimento do nosso Estado” (Oliveira, 2023). Essa é a satisfação de comemorar 30 anos de existência da universidade e constatar que, ao longo dos anos, a instituição se transformou em um importante mecanismo de desenvolvimento e inclusão social.

REFERÊNCIAS

ALEXANDER, B. K. **Performing black masculinity: race, culture, and queer identity**. Rowman: Altamira, 2006.

AMARAL, M. O. **A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: a criação, a implantação e a aventura do início da caminhada 1979 – 1998**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2002.

BRASIL. Conselho Federal De Educação. Resolução nº 30, de 11 de julho de 1974. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a observar na organização do curso de licenciatura em Ciências. **Documenta**, Brasília, v. 164, p. 509-511, 1974.

BRASIL. Conselho Federal De Educação. Resolução nº 37, de 26 de março de 1975. Dispõe sobre a implantação progressiva do curso de licenciatura em Ciências, a que se refere a Resolução nº 30/74. Alterado pela R. 05/1978. **Diário Oficial**: seção 1, Brasília, DF, p. 3635, 26 mar. 1975.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CES nº 2, de 19 de maio de 1999**. Dispõe sobre a plenificação de licenciaturas curtas por faculdades e faculdades integradas do sistema federal de ensino. Brasília, DF: CNE, 1999.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015**. Dispõe sobre o Parecer CNE/CP nº 2 de 25/06/2015. Brasília, DF: CNE, 2015. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNE-CPN22015.pdf?query=LICENCIATURA. Acesso em: 20 mar. 2023.

BRITO, A. de J.; SOUZA, L. A. de S. Cursos emergenciais de licenciatura para professores que ensinam matemática. **Revista de História da Educação Matemática**, [s. l.], v. 2, n. 3, p. 149-167, 2016.

EAST, L.; STOKES, R.; WALKER, M. Universities, the public good and professional education in the UK. **Studies in Higher Education**, [s. l.], v. 39, n. 9, p. 1617-1633, 2014.

FIGUEIREDO, S. A. de. **Formação inicial de professores e a integração da prática como componente curricular na disciplina de matemática elementar**. 2015. Tese (Doutorado em Educação Matemática). Universidade Anhanguera de São Paulo, São Paulo, 2015.

GIMENO SACRISTÁN, J. Currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise da prática? In: SACRISTÁN, José G.; PÉREZ GOMES, A. I. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed. 1998.

GIMENO SACRISTÁN, J. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed. 2000.

GIMENO SACRISTÁN, J. O que significa o currículo? In: GIMENO SACRISTÁN, J. (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 78-90.

GUEDES, T. R. **Entre a necessidade e o jogo político**: uma história sobre a criação e extinção do curso de ciências da UEMS em Casilândia. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades - MS**: panorama – população. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/panorama>. Acesso em: 22 mar. 2023.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **População das cidades médias cresce mais que no resto do Brasil**. Brasília, DF: IPEA, 2008. Disponível em: https://web.archive.org/web/20090819081149/http://www.ipea.gov.br/003/00301009.jsp?t-tCD_CHAVE=5499. Acesso em: 22 mar. 2023.

NOGUEIRA; M. B. A família: conceito e evolução histórica e sua importância. **Buscalegis**, Florianópolis. Disponível em: <http://www.buscalegis.ufsc.br/revistas/files/anexos/18496-18497-1-PB.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2023.

NONATO, K. J.; LOBO DA COSTA, N. M. Rompendo barreiras: desafios de professores das licenciaturas em matemática para integrar tecnologias digitais ao currículo. **Educação Matemática Sem Fronteiras: Pesquisas em Educação Matemática**, [s. l.], v. 3, p. 194-214, 2021.

OLIVEIRA, M. UEMS, 30 anos transformando vidas e a realidade do Mato Grosso do Sul. **Diário Chapadense**, Chapadão do Sul, 22 mar. 2023. Disponível em: <https://www.diariochapadense.com.br/uems-30-anos-transformando-vidas-e-a-realidade-do-mato-grosso-do-sul/>. Acesso em: 23 ago. 2023.

PEREIRA, D. M.; PIETROPAOLO, R. C. Uma análise das normatizações nacionais do século 20 para os cursos de formação inicial de professores de matemática da educação básica. **Research, Society and Development**, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 63-87, 2016.

SILVA, C. R. M. **Uma, nove ou dez narrativas sobre as licenciaturas em Ciências e Matemática em Mato Grosso do Sul**. 2015. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, SP, 2015.

TURNER, M. G. Spatial simulation of landscape changes in Georgia: a comparison of 3 transition models. **Landscape Ecology**, [s. l.], v. 1, p. 29-36, 1987.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Político Pedagógico, Matemática**. Nova Andradina, MS: UEMS, 2010.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Perfil**. Dourados, MS: UEMS, 2014. Disponível em: <https://portal.uems.br/perfil>. Acesso em: 23 ago. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Pedagógico Matemática, Licenciatura**. Nova Andradina, MS: UEMS, 2019.

VEIGA, I. P. A. **Projeto Político-Pedagógico da Escola**: uma construção possível. Campinas, SP: Papirus, 1995.



CEPEGRE: acolhimento, extensão e sociabilidade

Cíntia Santos Diallo

INTRODUÇÃO

O Centro de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação, Gênero, Raça e Etnia (CEPEGRE)¹ passou a fazer parte estrutura da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul em 2014 e, desde então, tem desenvolvido ações que se alinham aos objetivos e metas da instituição, nas questões relacionadas às ações afirmativas, formação de professores/as e oferta de cursos de extensão universitária.

A UEMS tem o compromisso de proporcionar um processo educacional justo e democrático para a produção do conhecimento e efetivação de políticas de inclusão com vistas a contemplar a diversidade. Para isso, adota o sistema de cotas para ingresso do negro

¹ Informações sobre a criação do Cepegre estão no tópico Estrutura Administrativa e Física.

e do indígena, visando garantir o acesso dessas minorias à universidade (UEMS, 2014).

À vista disso, as atividades desenvolvidas no âmbito do CEPEGRE, no período de 2016-2020, foram ao encontro do preconizado no “objetivo 18 - Facilitar ao estudante de graduação a sua integração na UEMS permitindo usufruir de sua estrutura para finalizar o curso em menor período de tempo” (UEMS, 2014, p. 26). Para exemplificar, citam-se os Seminários Diversidade na UEMS (2016, 2019) e os Círculos Culturais (2019). Além disso, o curso de pós-graduação *lato sensu* Currículo e Diversidade: Gênero, Raça e Etnia (2017-2018), desenvolvido em Parceria com a SED/MS, atendeu ao eixo temático pós-graduação, objetivo 7, em sua “meta 1- Ofertar cursos de especialização que sejam de interesse da comunidade buscando sua ampliação de acordo com a disponibilidade de recursos” (UEMS, 2014, p. 19).

Em 2021, a UEMS aprovou o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2021-2025. Considerando esse novo plano, as ações² do CEPEGRE, desenvolvidas desde então contribuíram para a promoção do fortalecimento da identidade institucional na comunidade acadêmica, a promoção de ações institucionais, articulando ensino, pesquisa e extensão, para integrar os egressos à universidade, além da organização de ações, eventos e formação continuada que visem combater preconceito, racismo, discriminação, homofobia, lesbofobia, transfobia e outras formas de abuso e negligência, voltadas à comunidade interna e externa, em articulação com a pesquisa, a extensão e os órgãos governamentais e não governamentais específicos (UEMS, 2021).

² Ações desenvolvidas no âmbito do CEPEGRE estão descritas nos quadros números 2, 3, 4, deste capítulo.

Apesar de, no espaço dos PDI's, o CEPEGRE não ter sido diretamente citado, compreende-se que suas ações devem ser orientadas ao preconizado pelos planos, sobretudo no que tange às ações afirmativas, permanência de cotistas e formação da comunidade interna e externa na perspectiva dos princípios democráticos, do reconhecimento e valorização da diversidade e do bem viver.

Uma vez colocada a relação entre a ações do CEPEGRE e o PDI's/UEMS, convidamos os/as leitores/as a conhecer, nas páginas que seguem, um pouco mais desse importante espaço de difusão de conhecimentos sobre raça, gênero, etnia e diversidades correlatas, acolhimentos de cotistas e produção de sociabilidades.

O ACOLHIMENTO

Desde o ingresso de 2004, a UEMS reserva³, nos cursos de graduação, 20% das vagas para negros/as e 10% para indígenas. A universidade foi pioneira na adoção dessa categoria de ação afirmativa, sendo antecedida apenas pela Universidade Estados do Rio de Janeiro (UERJ) e pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), no que se refere às cotas raciais; e é a primeira no que tange a cotas para indígenas. Contudo, as pesquisas mais recentes indicam que não basta garantir o acesso, de modo que a permanência material e simbólica tem sido apontada como elemento importante para o sucesso dos/as acadêmicos/as cotistas.

Santos (2009) aponta que as ações afirmativas não deveriam se esgotar em seu objetivo imediato, ou seja, na garantia do acesso às pessoas negras ao Ensino Superior. Para ela, outros mecanismos precisam ser acionados com o intuito de assegurar a conclusão da

³ Resolução COUNI-UEMS nº 250, de 31 de julho de 2003.

graduação. Para tanto, as instituições devem viabilizar condições para a permanência material e simbólica desses/as estudantes.

Nesse sentido, a permanência material deve ser garantida pela instituição, na forma de distribuição de recursos financeiros, por meio de bolsas, para que o/a cotista possa arcar com as despesas advindas de transporte, alimentação, material didático (Santos, 2009). A permanência simbólica envolve a garantia de que os/as cotistas se sintam pertencentes ao ambiente acadêmico, a partir do fomento de debates sobre as relações raciais no Brasil, na produção e disseminação teórica sobre o tema, no estímulo de práticas culturais e acadêmicas antirracistas, na adoção de currículos, matrizes curriculares e linhas de pesquisa que reconheçam e valorizem a história e a cultura afro-brasileira, africana e diáspora.

A permanência simbólica é necessária para o enfrentamento dos conflitos e das tensões resultantes da presença de acadêmicos/as negros/as em espaços que, anteriormente, eram majoritariamente ocupados por brancos/as, em instituições que foram construídas por eles/as (Santos, 2009).

O CEPEGRE, por meio de suas ações, tem procurado contribuir no processo de permanência simbólica dos/as cotistas, por um lado, na compreensão desses/as estudantes em relação à complexidade do racismo que estrutura as relações sociais no Brasil e que também afeta as relações acadêmicas, e, por outro, na elaboração de estratégias para superação da discriminação racial, na (re)construção da identidade racial, além da disseminação de conhecimentos sobre as relações raciais no Brasil. Por conseguinte, é possível identificar, no Centro, duas características, a de lugar seguro e a de produção do empoderamento, que o faz ser reconhecido entre a comunidade acadêmica interna como um espaço de acolhimento.

No decorrer de sua existência, o CEPEGRE tem se constituído em um lugar seguro, no qual cotistas, com prevalência de mulheres, compartilham suas vivências no ambiente acadêmico, que nem sempre são positivas. São relatos de discriminação racial e de gênero produzidas por professoras/es, pouca ou nenhuma empatia dos/as colegas, dificuldades em compreender os conteúdos acadêmicos e a organização da universidade. Para além das queixas, essas cotistas buscam acolhimento, orientação e conhecimento.

Sobre o lugar seguro, a pesquisadora afro-estadunidense Patrícia Hills Collins (2019, p. 185) explica que, “Embora a dominação seja inevitável como fato social, é improvável que seja hegemônica como ideologia dentro dos espaços sociais nos quais as mulheres negras falam livremente. Essa esfera de discurso relativamente seguro, embora restrita, é uma condição necessária para a resistência das mulheres negras”. O CEPEGRE, portanto, se tornou um lugar privilegiado de enfrentamento aos processos de indiferença, silenciamento e negação da presença negra na universidade, e, ao mesmo tempo, é um lugar destinado a promover a igualdade racial, combater o racismo e coibir discriminações raciais e correlatas.

Enquanto espaço de empoderamento, o CEPEGRE atua na recuperação consciente das potencialidades dos/as cotistas negros/as, que não raro chegam à universidade fragilizados/as pelo racismo, pelo mito da democracia racial e sem compreender bem que ocupar o espaço acadêmico por meio de cotas é um direito que visa compensá-los /as pelas consequências das assimetrias raciais, das quais são vítimas.

Em diálogo com Ribeiro (2018, p. 135), o empoderamento é compreendido como “[...] comprometimento com a luta pela equidade. Não é causa de um indivíduo de forma isolada, mas como

ele/a promove o fortalecimento dos/as outros/as com o objetivo de alcançar uma sociedade mais justa". De acordo com Berth (2019, p. 46),

O empoderamento está estritamente ligado ao trabalho social de desenvolvimento estratégico e recuperação consciente das potencialidades de indivíduos vitimados pelos sistemas de opressão, e visa principalmente a libertação social de todo um grupo, a partir de um processo amplo e em diversas frentes de atuação, incluindo a emancipação intelectual.

O CEPEGRE promoveu, durante os anos de 2020 e 2021, as rodas de conversas *online* com cotistas e egressos/as negros/as e indígenas, dois eventos que estão disponíveis no canal do Youtube do Centro, com acesso público⁴. Durante as atividades, os/as cotistas e egressos/as mencionaram a importância do Centro para suas respectivas permanências, em especial no que se refere ao reconhecimento da identidade negra, à construção de estratégias para enfrentar o racismo institucional⁵ e estrutural⁶, à elevação da autoestima e à aquisição de conhecimentos sobre relações raciais.

Comuns foram os relatos sobre como os/as cotistas tinham passado por diversas situações de discriminação durante a vida e simplesmente não tinham identificado como tal, atribuindo a si próprios/as os fracassos, as interdições, os retrocessos da vida cotidia-

4 <https://www.youtube.com/c/UEMSCEPEGRE>

5 "O racismo como resultado do funcionamento das instituições que passam a atuar em uma dinâmica que confere ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios com base na raça" (Almeida, 2018, p. 39).

6 "Refere-se a ordem social, que se alicerça de uma forma sistemática na discriminação que tem a raça como fundamento, e se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam" (Almeida, 2018, p. 32).

na. Para eles/as, o CEPEGRE foi fundamental para a construção da consciência racial, não apenas no reconhecimento da discriminação racial, como também na compreensão de que são necessárias políticas de ações afirmativas no campo da educação e do trabalho para redução das desigualdades raciais.

Outro relato interessante está relacionado ao contato com a vasta literatura sobre racismo, feminismo negro, interseccionalidade, branquitude, ações afirmativas, promoção da igualdade racial. O intenso contato dos/as cotistas com o CEPEGRE se desdobrou na elaboração de trabalhos de conclusão de curso e pesquisas de iniciação científica. No Quadro 1, a produção do ano de 2022 sobre o assunto.

Quadro 1 – Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC)

Acadêmica	Título	Modalidade	Orientadora
Alissa Bruna da Silva	Políticas públicas para ações afirmativas para população negra: um olhar sobre as cotas raciais no curso de pedagogia/Dourados UEMS 2017 – 2022	TCC	Profa. Dra. Maria José de Jesus Alves Cordeiro
Rebeka Santos Teixeira Oliveira	construção da identidade étnico-racial nas crianças da rede pública de ensino de Dourados-MS como política antirracista	TCC	Profa. Dra. Maria José de Jesus Alves Cordeiro
Crisitiane Mesias dos Santos Jara	cotas para negros/as na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) e as bancas de verificação fenotípica. 2022	TCC	Profa. Dra. Maria José de Jesus Alves Cordeiro
Giseli Cirilo Lemes	Trajetórias de cotistas negras da Unidade de Dourados: desafios e superação	PIBIC	Profa. Dra. Cíntia Santos Diallo
Gleyce Karen Missias Santos	18 anos da política de ações afirmativas/cotas raciais: acesso e permanência na Unidade de Dourados	PIBIC	Profa. Dra. Cíntia Santos Diallo

Fonte: Elaborado pela autora.

O período mais agudo da pandemia nos obrigou a desenvolver as atividades acadêmicas remotamente, condição que contribuiu para o arrefecimento do contato dos/as cotistas com o CEPREGRE. Entretanto, temos observado um movimento crescente de frequentadores/as, que não se restringe apenas aos/às cotistas negros/as, já que o CEPREGRE tem se tornado um lugar de acolhimento para indígenas, população LGBTQIA+, mães solo e pessoas com outras vulnerabilidades, que desafiam, confrontam, questionam a lógica hegemônica que ainda orienta a estrutura da universidade.

A RELAÇÃO COM AS COMUNIDADES INTERNA E EXTERNA

Desde a sua criação o CEPREGRE tem convidado as comunidades interna e externa a refletir sobre os efeitos das questões raciais, étnicas e de gênero, na formação de professores/as, nos currículos escolar e acadêmico e no trato pedagógico da diversidade, tanto no que se refere às ausências, silenciamentos e invisibilidades dessas temáticas, quanto nos esforços empreendidos por docentes e acadêmicos/as no questionamento da matriz hegemônica do conhecimento e na elaboração de proposições para incorporação dos saberes afro-brasileiros, africanos, indígenas e outros à organização pedagógica escolar e acadêmica.

Com o intuito de atingir o fim mencionado anteriormente, foi desenvolvida uma série de eventos, cursos de extensão e especialização, oficinas, rodas de conversa. Os quadros 2 e 3 apresentam as atividades desenvolvidas pelo CEPREGRE no período de 2016 a 2023.

Quadro 2 – Atividades desenvolvidas pelo CEPEGRE no período de 2016 a 2019

Coordenadora: Profa. Dra. Maria José de Jesus Alves Cordeiro		
Ano	Título	Período
2016	Curso de pós-graduação lato sensu em currículo e diversidade: gênero, raça e etnia (parceria SED/MS)	De 2016 a 2018
2016	I Seminário diversidade na UEMS	De 28 a 30 /04/16
2017	II Seminário sul-mato-grossense em educação, gênero, raça e etnia e VI Semana de pedagogia de Dourados/UEMS	De 28 a 31/08/17
2017	IX Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as – IX COPENE (parceria ABPN e outros)	De 23 a 28/01/17
2017	Conferência de promoção da igualdade racial reúne municípios da Região de Dourados	17/10/17
2017	Curso de aperfeiçoamento temáticas étnico raciais na REME – lei 11.645 (parceria REME/Dourados/MS)	De 25/08 a 25/11/17
2018	6ª Parada GLBT+ de Dourados 2018	28/06/18
2018	Curso de Libras	De ago. a nov./18
2019	III Seminário sul-mato-grossense em educação, gênero, raça e etnia 2019 e I seminário diálogos transnacionais: saberes decoloniais, lutas antirracistas e antipatriarcais (parceria NEAB/UFGD)	De 19 a 22/11/19
2019	Roda de conversa com o tema “A violência na vida das mulheres negras”	25/07/19
2019	IV COPENE Centro-Oeste (parceria ABPN e outros)	De 11 a 14/09/19
2019	Curso de Libras básico I	De 02/04 a 09/07/19
2019	Roda de conversa Libras	26/09/19
2019	Audiência pública sobre intolerância religiosa em Dourados	29/09/19
2019	Seminário “II diversidade na UEMS: mulheres na luta contra a violência”	De 21 e 22/03/19
2019	7ª Parada LGBT+ de Dourados 2019 (parcerias)	29/07/19
2019	13 de maio: “Falsa abolição”	13/05/19

(continua)

Coordenadora: Profa. Dra. Maria José de Jesus Alves Cordeiro		
Ano	Título	Período
2019	Ação cultural “Círculos de cultura”	02/08/19
2019	Curso de Libras básico II	De ago. a nov./19
2019	(Apoio) Curso “ecologias feministas de saberes: a construção de um outro mundo possível”	De 10/05 a 5/10/19
2019	(Apoio) Simpósio de relações de gênero e diversidade sexual	De 30/10 a 01/11/19

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 3 – Atividades desenvolvidas pelo CEPEGRE em 2020

Coordenadora: Profa. Dra. Beatriz dos Santos Landa		
Ano	Título	Período
2020	1ª Roda de conversa on-line 17 anos de cotas na UEMS: trajetórias de acadêmicas/os e egressas/os	De 23 a 26/11/20
2020	Interseccionalidade: discurso prático e a produção de autonomias	20/11/20
2020	Discutindo ações para prevenção e cuidados com a vida para o bem viver entre os Guarani e Kaiowá	30/09/20
2020	Etnografias e caminhadas junto aos Kaiowá e Guarani em MS	23/09/20
2020	(Apoio) Ações para o enfrentamento a covid-19 em ILPI	07/08/20

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 4 – Atividades desenvolvidas pelo CEPEGRE no período de 2021 a 2023

Coordenadora: Profa. Dra. Cíntia Santos Diallo		
Ano	Título	Período
2021	II Roda de conversa com cotistas e egressos/as: racismo, pandemia e ensino remoto	De 16 a 19/11/21
2021	Seminário de avaliação das bancas de verificação fenotípica 2021	De 29 a 30/09/21
2021	Acolhimento – licenciatura em Física 2021	De 17 a 20/05/21
2021	Curso de formação para atuação na banca de verificação fenotípica – UEMS	De 01 a 10/02/21
2021	Organização das bancas de verificação fenotípica	2021
2022	II Curso de formação para atuar nas bancas de verificação fenotípica da UEMS	De 07 a 16/11/22
2022	I Curso de extensão em educação das relações étnico-raciais e gênero (convênio SIMTED)	De set. a dez./22
2022	Projeto de formação continuada para professores/as: infâncias, diversidades e organização do trabalho pedagógico (convênio SEMED)	De abr. a nov./22
2022	Organização das bancas de verificação fenotípica	2022
2023	Grupo de estudos sobre feminismo negro e mulherismo africano	De mar./23 a jul./24
2023	Trajetória de mulheres: dias de glória, dias de lutas (em parceria com a DAE)	Mar./23
2023	PROINCA: cotas, diversidade e inclusão (em parceria com a DAE)	Mar./23
2023	Organização das bancas de verificação fenotípica	2023
2023	Relações étnico-raciais no Brasil: avanços, permanências e desafios (em parceria com a Faculdade Anhanguera)	Mai/23
2023	Especialização em currículo de diversidade	De ago./23 a fev./25

Fonte: Elaborado pela autora.

As atividades de extensão aproximaram o CEPEGRE da comunidade externa, sobretudo no que diz respeito à educação das relações étnico-raciais, à formação de professores/as para o trato pedagógico da diversidade, e à formação de membros para atuar nas bancas de verificação fenotípica/heteroidentificação. Entre essas atividades, destacamos:

- **Curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Currículo e Diversidade: Gênero, Raça e Etnia (Parceria SED/MS)** – ofertado de 2016 a 2018, promoveu a qualificação, em nível de pós-graduação *lato sensu*, na modalidade presencial, de profissionais da Educação Básica, assegurando-lhes formação política e pedagógica adequada ao planejamento, à análise, à orientação e à avaliação de propostas, que correspondam aos avanços do conhecimento no campo da educação para as relações étnico-raciais, de gênero e da valorização das culturas negra e indígena, tanto em relação ao exercício da docência quanto à concretização de pesquisas e práticas – formais e/ou alternativas;
- **Diversidade na UEMS:** realizado em 2016, o evento foi direcionado aos/às acadêmicos/as dos cursos de licenciatura e bacharelado da UEMS, além do público em geral. Teve como objetivo discutir as relações de raça, gênero, etnia e acessibilidade, e suas implicações no cotidiano do acadêmico. Para tanto, foram promovidas duas mesas temáticas, com professores/as e pesquisadores/as internos/as e externos/as à instituição, além de seis oficinas que trataram os seguintes temas: educação escolar indígena, literatura infanto-juvenil, estética negra: amarração de turbantes, língua brasileiras de sinais, gênero e sexualidade;

- **Congresso Nacional de Pesquisadores/as Negros e Negras – COPENE⁷**: realizado em 2017, teve como objetivo agregar pesquisadores/as negros/as do Brasil, para discutir temáticas ligadas a racismo, discriminação e preconceito, exercidos nos espaços midiáticos. Participaram os/as membros/as do Consórcio de NEABs e cerca de 400 pesquisadores/as. Os principais nomes das Relações Étnico-Raciais no Brasil, como Nilma Lino Gomes, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e Kabengele Munanga, se fizeram presentes no evento;
- **III Seminário sul-mato-grossense em educação, gênero, raça e etnia 2019 e Seminário Diálogos Transnacionais: saberes decoloniais, lutas antirracistas e antipatriarcais (parceria NEAB/UFGD)**: realizado em 2019, entre os seus objetivos, visou promover a discussão e a difusão de conhecimentos acerca das questões que envolvem a diversidade cultural, étnica, racial, as desigualdades entre mulheres e homens, bem como as masculinidades não hegemônicas e a diversidade sexual e de gênero (para além da matriz hetero(cis)sexual, as desigualdades econômicas e de nacionalidades). O evento buscou dialogar com o programa pelas Nações Unidas-Década Internacional de Afrodescendentes 2015-2024, de modo a promover o respeito, o reconhecimento, a igualdade, a justiça social cognitiva que contemple a diversidade étnico-racial, na perspectiva do direito à igualdade e à não discriminação, do acesso à justiça, do direito ao desenvolvimento socioeconômico e à superação da pobreza, bem como a proteção contra a discriminação múltipla e agravada;

⁷ Para mais informações, ver: <https://abpn.org.br/iii-seminario-sul-mato-grossense-em-educacao-genero-raca-e-etnia-2019-e-i-seminario-dialogos/>

- **II Roda de conversa com cotistas e egressos/as: racismo, pandemia e ensino remoto:** realizada em 2021, teve como objetivo reunir acadêmicos/as autodeclarados/as negros/as e indígenas, que ingressaram pelo sistema de reserva de vagas, para socializar suas trajetórias acadêmicas e no mercado de trabalho. Nesse ano em especial, os temas das discussões foram a crise sanitária provocada pela pandemia de covid-19, as adaptações necessárias à realidade do ensino/trabalho remoto, assim como as estratégias de enfrentamento empreendidas para superação das múltiplas expressões dos racismos estrutural, institucional e epistêmico;
- **II Curso de formação para atuar nas bancas de verificação fenotípica da UEMS:** teve como objetivo proporcionar um espaço de discussão e aprofundamento dos conhecimentos sobre racismo, critérios para verificação fenotípica, hetero-identificação, ações afirmativas, relações étnico-raciais, além de apresentar as normas e legislações que orientam os protocolos/procedimentos relacionados às Bancas de Verificação Fenotípica - UEMS. O curso teve como público-alvo docentes, técnicos, cotistas, ativistas dos movimentos negros com interesse em atuar como membros/as nas Bancas de Verificação Fenotípicas da UEMS;
- **I Curso de extensão em educação das relações étnico-raciais e gênero:** o curso foi desenvolvido por meio de um convênio estabelecido com o SIMTED e ofertado exclusivamente aos docentes e técnicos/as da Educação Básica filiados/as ao sindicato. Os encontros foram híbridos, sendo os presenciais na sede do SIMTED, e os virtuais veiculados no canal do CEPE-GRE no YouTube. O curso foi ministrado por docentes mem-

bro/as do CEPEGRE (internos/as e externos/as) e convidados/as. A formação teve como objetivo proporcionar aos/às professores/as da Educação Básica conhecimentos teóricos e práticos referentes às relações étnico-raciais e de gênero, a fim de superar a matriz hegemônica do conhecimento que fortemente influencia o currículo, combater o racismo e discriminações correlatas, assim como promover a igualdade de raça e de gênero no ambiente escolar;

- **Projeto de formação continuada para professores/as: infâncias, diversidades e organização do trabalho pedagógico:** ofertado em parceria com a SEMED, teve como objetivo discutir os desafios impostos aos/às professores/as no contexto de retorno às aulas presenciais após o período mais agudo da pandemia, bem como proporcionar aos/às docentes a compreensão e a incorporação de teorias articuladas às práticas pedagógicas que contemplam a complexidade do cotidiano da Educação Infantil. É importante frisar que o curso surgiu de um diagnóstico realizado pelo CEIM Maria de Lourdes acerca dos conteúdos curriculares que professores/as sentiam mais dificuldades de desenvolver em suas práticas pedagógicas cotidianas. Entre os temas elencados, destacamos: história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, gênero e sexualidade, acolhimentos aos imigrantes, Educação Especial (autista/LIBRAS, tecnologias assistivas), história e geografia.

A ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

O Centro de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação, Gênero, Raça e Etnia foi idealizado pela Profa. Dra. Maria José de Jesus

Alves Cordeiro, e sua implementação ocorreu por meio da Resolução COUNI-UEMS nº 437, de 11 de junho de 2014, como uma das exigências do termo de Convênio nº 104/2012, celebrado entre a UEMS e a União, por intermédio da Secretaria de Políticas Para as Mulheres da Presidência da República (SPM/PR) (UEMS, 2023).

O modelo administrativo, extensionista e de pesquisa que alicerçou estrutura do CEPEGRE, até então, não estava previsto na estrutura da instituição, impulsionando, assim, a criação das normas para implantação de Centros de Pesquisa e Extensão (CEPEXs) via Resolução COUNI/UEMS nº 455, de 11 de agosto de 2015. O Centro de Ensino, Pesquisa e Extensão é um Centro de Pesquisa que visa à indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão, congregando um ou mais laboratórios e/ou grupos de pesquisa com a comunidade universitária, para desenvolver projetos de forma independente ou em cooperação com órgãos de governo, empresas públicas, privadas e institutos de pesquisa científica e tecnológica.

Em 2016, o CEPEGRE passou a ser um CEPEX, ficando subordinado à Pró-Reitoria de Administração e Planejamento (PROAP) até 2018, quando passou a fazer parte da estrutura da Pró-Reitoria de Pesquisa Pós-Graduação de Inovação (PROPPI). O CEPEGRE foi coordenado pela Profa. Dra. Maria José de Jesus Alves Cordeiro de 2014 a 2019; a Profa. Dra. Beatriz dos Santos Landa foi responsável pela coordenação durante o ano de 2020; e, desde 2021, a coordenação é ocupada pela Profa. Dra. Cíntia Santos Diallo.

Em linhas gerais, o CEPEGRE tem como objetivo propor, subsidiar, articular, monitorar e avaliar políticas públicas e políticas de ação afirmativa ligadas às questões de direitos humanos, educação, gênero, sexualidade, cultura, raça, etnia, inclusão e temas correlatos. O Centro visa, ainda, por meio do diálogo e da participação efetiva

junto aos demais sistemas de educação, órgãos governamentais, não governamentais e movimentos sociais – local, regional, nacional e internacional –, desenvolver estudos e ações na luta contra os processos de discriminação, racismo, homofobia, xenofobia, transfobia, violência de gênero e demais formas de violência (UEMS, 2023).

De modo mais específico, o CEPEGRE, por meio dos grupos de pesquisas e seus/as pesquisadores/as, busca promover ações permanentes de sensibilização e orientação sobre questões de gênero, sexualidade, raça e etnia, entre as quais se destacam o ciclo de palestras para discentes, docentes e público em geral, oficinas e minicursos para estudo e preparação de materiais; e fomentar redes de sociabilidade para incluir estudantes vulneráveis com vistas à permanência e à conclusão do curso. Além disso, oferece cursos de extensão e especialização nas temáticas de educação, gênero, sexualidade, raça e etnia, e outras que se articulam à questão da diversidade, num processo de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade (UEMS, 2023).

No que diz respeito à estrutura, o CEPEGRE constitui-se por: grupos de pesquisa; conselho gestor; coordenação; secretaria; e Observatório de Ações Afirmativas (OBAA). Ressalta-se que, atualmente, três grupos de pesquisas compõem o Centro: o Grupo Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação, Gênero, Raça e Etnia (GEPRE-GRE), o Grupo de Estudos em Antropologia: Modos de Existências e suas Variações (GESC) e o Grupo de Estudos Discursivos da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (GED).

Os grupos de pesquisa que compõem o CEPEGRE objetivam realizar ações de caráter interdisciplinar e transdisciplinar voltadas para os/as estudantes da graduação e pós-graduação *lato e stricto sensu* da UEMS e egressos/as dos cursos das diversas áreas do co-

nhecimento com a finalidade de incentivar o ensino, a pesquisa e a extensão no âmbito dessas áreas, de acordo com os interesses dos/as docentes, assistentes e técnicas/os administrativos/as e discentes.

O Observatório de Ações Afirmativas foi inspirado na sugestão de um dos membros do Centro. Para viabilizar sua criação, foi constituído um grupo de trabalho que, durante o ano de 2020, debruçou-se sobre documentos e experiências de outras Instituições de Ensino Superior, a fim de buscar subsídios para estruturar o Observatório. Em 2021, o grupo de trabalho elaborou o regimento interno do Observatório de Ações Afirmativas, explicitando as finalidades, os objetivos e a estrutura, assim como o vinculou ao Centro. O documento final foi apresentado, apreciado e aprovado pelos/as membros/as do CEPEGRE.

Apesar de ter sido criado oficialmente em 2021, o banco de dados do OBAA/CEPEGRE está em construção, uma vez que depende dos resultados das pesquisas que estão em andamento e das que serão futuramente desenvolvidas. No entanto, ao acessar a página do OBAA⁸, é possível ter acesso a informações sobre a legislação estadual e institucional sobre ações afirmativas/reserva de vagas, bem como, por meio tabelas divulgadas pela Diretoria de Registro Acadêmico, ao número de negros/as e indígenas matriculados/as e diplomados/as de 2004 a 2022⁹.

8 https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjNoJ6zsbz_AhXnrZUCHRJzCRsQFnoECAs-QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.uems.br%2Fpro-reitoria%2Fproppi%2F-Centros-de-Ensino-Pesquisa-e-Extensao%2FCENTRO-DE-ESTUDOS-PESQUISA-E-EXTENSAO-EM-EDUCACAO-GENERO-RACA-E-ETNIA%2FOBSERVATORIO-DAS-ACOES-AFIRMATIVAS%2F&usg=AOvVaw0OleD5kmmnXm2u-q6PwBm_8

9 Para ter acesso aos números, ver: https://portal.uems.br/registro_academico/numeros.

Entre os objetivos do OBAA/CEPEGRE, é importante destacar os esforços para identificar e catalogar pesquisas, ações de ensino e extensão voltadas às ações afirmativas, priorizando a questão do acesso, da permanência, da conclusão dos cursos e pós-graduação, a fim de produzir diagnósticos sobre a natureza e a qualidade deste trabalho, assim como monitorar, produzir e analisar dados sobre a atuação dos/as pós-graduandos/as e servidores/as cotistas da UEMS.

O CEPEGRE ocupa duas salas no piso inferior do Bloco B. Na sala 1, fica a sala de reuniões. A sala dois, mais ampla, é dividida em quatro espaços: copa, sala da coordenação, sala de estudos e administração. O CEPEGRE oferece aos/às acadêmicos/as o uso de geladeira, micro-ondas, computadores, impressora, jogos educativos e um amplo acervo com bibliografias referentes às questões de raça, gênero e etnia.

Ressaltamos que o CEPEGRE tem papel fundamental na organização das Bancas de Verificação Fenotípica, cujo objetivo é validar ou não a autodeclaração do/a candidato/a autodeclarado/a negro/a, a fim de garantir o acesso do público-alvo às vagas reservadas. A experiência da UEMS na elaboração e no desenvolvimento das Bancas tem sido utilizada por diferentes Instituições de Ensino Superior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer dos seus nove anos de existência, o CEPEGRE se consolidou como um importante espaço institucional, manteve-se sempre alinhado aos planos de desenvolvimento institucional da UEMS, no que tange à produção e à divulgação de conhecimentos relacionados às questões da diversidade, em especial raça, gênero

e etnia. Alcançou penetração e aderência entre os/as professores/as da rede pública de ensino, acadêmico/as e servidores/as. Apesar dos limites do Centro, são desenvolvidas diferentes ações aos/às acadêmicos/as com vistas a garantir seus mecanismos de permanência simbólica.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. L. de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Jandaíra, 2018.

BERTH, J. **Empoderamento**. São Paulo: Polém Livros, 2019.

COLLINS, P. H. **Pensamento feminista negro**: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. Tradução de Jamille Pinedo Dias. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

RIBEIRO, D. **Quem tem medo do feminismo negro?** São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

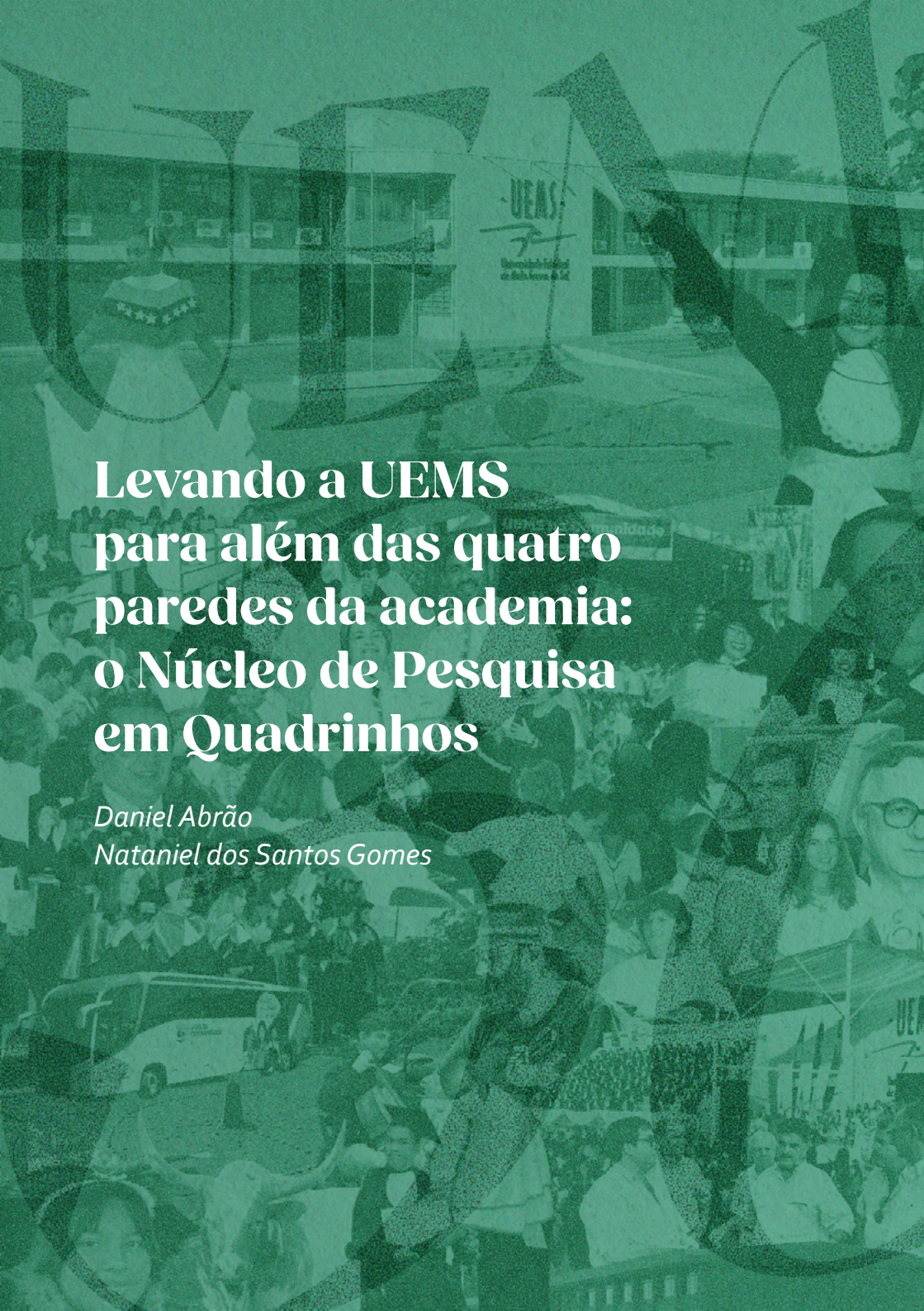
SANTOS, D. B. R. **Para além das cotas**: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa. 2009. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2014 – 2020**. Dourados, MS: UEMS, 2014.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2021 – 2025**. Dourados, MS: UEMS, 2021.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **CEPE-GRE**: Centro de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação, Gê-

nero, Raça e Etnia. Dourados, MS: UEMS, 2023. Disponível em:
<https://portal.uems.br/cepex/pg/cepegre>. Acesso em: 23 ago. 2023.



Levando a UEMS para além das quatro paredes da academia: o Núcleo de Pesquisa em Quadrinhos

Daniel Abrão

Nataniel dos Santos Gomes

INTRODUÇÃO

Quem não conhece história em quadrinhos, gibis, ou simplesmente “revistinhas”? Sem medo de exagerar, é possível afirmar que todos que estão lendo este capítulo já se depararam com esse tipo de material. As histórias em quadrinhos (HQs) fazem parte da vida de muita gente, e quem não conhece ou não tem familiaridade com quadrinhos é quase uma exceção.

Logo, é estranho e, até mesmo, contraditório que exista tanto preconceito de muitos acadêmicos quanto a quadrinhos, tanto os voltados para o público infantil, quanto para o gênero das superaventuras, para o humor, para o jornalismo ou outros. Não são poucos os que consideram esse tipo de material uma perda de tempo, uma bobagem ou um escapismo, uma fuga da realidade. Mas nem todos têm visão tão negativa das histórias em quadrinhos. Por isso,

surgem os grupos de pesquisa que têm como objeto de estudo os quadrinhos e suas diversas manifestações, como tiras, cartuns e outros¹.

É nesse contexto que surge o NuPeQ, o Núcleo de Pesquisa em Quadrinhos, na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, reunindo pesquisadores que sabem do valor didático, pedagógico e artístico dos quadrinhos, todos envolvidos e comprometidos com o processo educacional e crendo no potencial que as histórias em quadrinhos têm para essa tarefa tão importante e nobre, e, lamentavelmente, tão negligenciada por tantos profissionais em diferentes posições, que é produzir conteúdo voltado para a abordagem dos quadrinhos, seja analisando, seja criando, desafiando quem insiste em não reconhecer o valor das HQs. Por isso, optamos por trazer a fala coletada de pesquisadores de todo o Brasil ou de ex-orientandos que conhecem o trabalho do NuPeQ e que, gentilmente, deram seu testemunhal sobre o trabalho, seja por e-mail ou por aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas.

QUADRINHOS E SOCIEDADE

Os quadrinhos são uma paixão que começou na infância e continuou durante a vida adulta para a maioria dos pesquisadores da nona arte que formam o NuPeQ. É verdade que as histórias em quadrinhos vêm superando preconceitos dos mais variados. Elas têm sido utilizadas como ferramentas para auxiliar na imaginação e servido de estímulo para desenvolver o prazer pela leitura dos clássicos literários, em adaptações e em livros didáticos, conquistando cada

¹ “Quadrinhos seriam, um grande rótulo, um hipergênero, que agregaria diferentes outros gêneros, cada um com suas peculiaridades” (RAMOS, 2009, p. 20).

vez mais espaço em escolas, bibliotecas, residências, mídia e, inclusive, nas universidades.

O ser humano é dotado de uma complexa capacidade de comunicação, que ocorre por meio da fala, da escrita, dos gestos e dos desenhos. Atualmente, já se sabe dos primeiros registros, em cavernas, de desenhos feitos por nossos ancestrais. Tais inscrições revelam uma sucessão de imagens, que não são considerados histórias em quadrinhos por não estarem delimitados por quadros, mas que serviam de registro para aquilo que queriam narrar e perpetuar para os seus semelhantes: as festas, as lutas, as caças e o convívio entre eles, como podem comprovar os registros encontrados nas cavernas de Lascaux e Chauvet na França, de Altamira na Espanha, de Tassili na região do Saara, África, e as do município de São Raimundo Nonato no Piauí, Brasil.

[...] O homem primitivo, por exemplo, transformou a parede das cavernas em um grande mural, em que registrava os elementos de comunicação para seus contemporâneos: o relato de uma caçada bem sucedida [...] Assim, quando o homem das cavernas gravava duas imagens, uma dele mesmo, sozinho, e outra incluindo um animal abatido, poderia estar, na realidade, vangloriando-se por uma caçada vitoriosa, mas também registrando a primeira história contada por uma sucessão de imagens. Bastaria, então, enquadrá-las para se obter algo muito semelhante ao que modernamente se conhece como história em quadrinhos [...] (Vergueiro, 2005, p. 8-9).

Não se pretende aqui defender uma historiografia dos quadrinhos que remonte aos ancestrais nas cavernas, mas demonstrar que existe, na realidade humana, uma necessidade de contar histórias por meio das imagens, de perpetuá-las, muitas vezes, usando representações que surgem com os seres humanos e vão se desen-

volvendo até o surgimento das narrativas de textos sequenciais em conjunto com imagens e balões, delimitados por uso de quadros.

Em nossa cultura, os filmes e as revistas em quadrinhos são os principais contadores de histórias através de imagens. Todos eles empregam imagens e texto, ou diálogo. Enquanto o cinema e o teatro já constituíram sua reputação se estabeleceram há um bom tempo, as histórias em quadrinhos continuam lutando para serem aceitas (Eisner, 1999, p. 7).

Os quadrinhos ainda têm um longo caminho para serem realmente aceitos pelo público como instrumento de promoção de cultura, principalmente entre pesquisadores. Vergueiro, Ramos e Chinen (2014) lembram que nem sempre as histórias em quadrinhos tiveram seu reconhecimento, como acontece atualmente. Essa resistência esteve ligada ao caráter formador e conscientizador de muitos intelectuais na Europa que defendiam os quadrinhos, como o cineasta Frederico Felini e o semiótico Umberto Eco. Do ponto de vista do ensino, o século XX foi marcado pela expansão capital, que não podia permitir que os quadrinhos, enquanto artefato didático-pedagógico, prosperassem. Cagnin (2015, p. 11) comenta a importância que a universidade teve para o crescimento dessa ferramenta pedagógica tão relevante:

Valorizados estão os quadrinhos, por terem assumidos com tanto entusiasmo pelo empertigado e sisudo meio acadêmico, que até então lhes devotava cuidadoso distanciamento para não ver maculado – como julgavam – o conceito de ilustres intelectuais, nem desviar-lhe o interesse para tema tão trivial de criança. Valorizada está a própria universidade ao se voltar para eles, redimensionado a eficácia, a penetração desse nosso meio de comunicação e a sua riqueza enquanto arte e sistema de significação.

O que antes seria, para muitos, apenas entretenimento de criança, hoje, é objeto de estudos para muitos pesquisadores de diferentes áreas do saber. Desse modo, as histórias em quadrinhos representam muito mais que uma forma de entretenimento e leitura “fácil”, como muitos podem associar; pelo contrário, esse gênero vem se desenvolvendo e repercutindo em discussões e reflexões acerca do mundo, da História, da Literatura e de novas perspectivas de leitura e desenvolvimento do senso crítico e social dos leitores, sobretudo dos estudantes.

Como um meio de comunicação em massa, as histórias em quadrinhos proporcionam ao leitor a informação, o entretenimento e as orientações sobre os mais variados assuntos (trânsito, saúde, inclusão, acessibilidade, entre outros). Logo, pode-se afirmar que as HQs são suportes de leitura mais acessíveis e presentes nas residências da maioria das pessoas, tendo lugar quase que cativo nos cantinhos de estímulo à leitura. Os gibis, como popularmente são tratados os HQs no Brasil, tornaram-se companheiros frequentes em situações comuns do cotidiano, ao lado das palavras cruzadas, passatempos que entretêm e relaxam o leitor em múltiplos ambientes, embora possam estar focadas em outro tipo de público.

Ler uma história em quadrinhos é uma atividade mais complexa do que se imagina. A leitura perpassa pelo aguçamento de diversos sentidos do leitor e envolve processos dimensionais visuais, cognitivos, argumentativos, afetivos e simbólicos necessários e benéficos à interpretação, à compreensão e à transformação do leitor. Nesse sentido, a percepção a respeito das múltiplas linguagens que os compõem exige atenção e sutileza ao abstrair sentidos presentes em situações verbais e não verbais nas atividades de compreensão, de interpretação e de interação de textos que dialogam com diversas

línguas e que consideram aspectos de intertextualidade social, histórica e/ou literária.

Tendo dito isso, surge a indagação: qual é o espaço que as histórias em quadrinhos ocupam na sociedade, apesar dos equívocos a seu respeito?

Fora do ambiente da pesquisa séria sobre a nona arte, não há um questionamento profundo de como os quadrinhos chegam ao público e perpetuam-se conceitos equivocados como: todas as histórias são de super-heróis que pretendem salvar o dia; são escritas para as crianças; não se pode aprender nada com esse tipo de material. Tais pensamentos precisam ser desmistificados, pois, quando são tomados como verdades pelo senso comum, impedem que os quadrinhos sejam explorados por mais interessados.

Não se pode negar que esses equívocos existentes no senso comum em relação aos quadrinhos vêm mudando aos poucos. Isso se deve ao surgimento de diversos grupos de pesquisas que fazem delas um objeto de estudo, valorizando e divulgando trabalhos de relevância social que esse tipo de material traz. De uma forma progressiva, os quadrinhos estão ganhando espaço na sociedade, inclusive na educação, sendo utilizados em provas com grande grau de importância dentro do país, como o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) e a Prova Brasil. No entanto, o preconceito, embora amenizado, ainda não acabou.

Canudo, em seu *Manifesto das sete artes*, de 1923, lembra que o cinema passou a ser considerado a sétima arte. As artes se modificam com o tempo. A fotografia passou a ser classificada como oitava arte, e os quadrinhos (que englobam, no seu processo de criação, imagem, cor e escrita) ficaram como nona arte. Por isso, é importante enfatizar que a arte é a atividade humana que está

intimamente ligada com a ordem estética e desperta, em seus espectadores, o interesse e a consciência para determinados assuntos. A arte é a faculdade pela qual o indivíduo pode exprimir seus sentimentos, ou seja, pode-se trabalhar a imagem, o som, a matéria para expressar o seu interior. Nesse sentido, não existe necessariamente uma hierarquia nessa classificação. À música cabe o som, à dança, o movimento, à pintura, a cor, à escultura, o volume, ao teatro, a representação, à literatura, a palavra (Ballmann, 2009). Sendo assim, os quadrinhos privilegiam a formação crítica e significativa dos leitores diante das possibilidades de leituras, estimulando e suscitando ângulos diversificados a respeito de temas, obras, períodos, conteúdos, entre outros, relacionando-os a contextos pertinentes no que tange às diversas áreas de conhecimento.

Há ainda algumas ideias equivocadas sobre os quadrinhos. Uma delas aponta que todas as histórias em quadrinhos são de super-heróis de uma bondade imensurável, o que é facilmente refutado quando, por exemplo, se tem acesso à gama de quadrinhos europeus que buscam tratar de histórias que não possuem como personagens principais heróis com superpoderes, mas pessoas comuns que lidam com os problemas cotidianos, por exemplo *V de Vingança*, de Alan Moore e David Lloyd², uma narrativa que “teve como base a política de Margaret Thatcher, nos anos de 1980” (Gomes; Rodrigues, 2013, p. 53), em que o sistema de governo manipula a informação para ser repassada para a mídia. Os temas centrais em *V de Vingança* não cabem para uma leitura sem amadurecimento, ou seja, uma criança

² A *graphic novel* *V de Vingança*, de Alan Moore e David Lloyd, publicada originalmente entre 1982 e 1983 em preto e branco pela editora britânica Warrior, mas não chegou a ser finalizada. Em 1988, os autores retomaram a história e a concluíram com uma edição colorida. A série completa foi republicada nos EUA.

de oito anos não conseguiria compreender a crítica social feita pelo autor.

Outro equívoco bastante recorrente é aquele que afirma que os quadrinhos nada têm para contribuir no desenvolvimento da aprendizagem, pois há diversos artigos científicos que apontam que esse tipo de material auxilia no ensino-aprendizagem em da sala de aula. Destacamos os livros *A leitura dos quadrinhos*, de Paulo Ramos (2009), e *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*, de Waldomiro Vergueiro, assim como o texto “A eterna luta do bem contra o mal: os quadrinhos pela educação”, de Cesar Lotufo e André Luís Smarra, presentes no livro *Quadrinhos e transdisciplinaridade*, organizado por Nataniel dos Santos Gomes (2012).

QUADRINHOS NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Como as histórias em quadrinhos passaram a fazer parte da sociedade brasileira, seria muito difícil mantê-las longe da escola. Por isso, na segunda versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os quadrinhos passaram a fazer parte do ensino oficialmente, não somente com questões teóricas, mas também práticas, para a inserção de temas, discussões, informações, sendo fortes aliadas no desenvolvimento da leitura.

Vale lembrar que a própria Constituição Federal de 1988 menciona a educação como um direito fundamental de natureza social, respaldado no art. 205, ao afirmar que a educação visa “[...] ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). Nesse sentido, as diretrizes e bases da educação nacional, por meio da Emenda Constitucional nº 59, de 2009, determinou as “[...] diretri-

zes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas” (Brasil, 2009).

Essa visão fundamentou e norteou a discussão do Plano Nacional de Educação (PNE) a respeito da elaboração da Base Nacional Comum Curricular, que passou a ser prescrita em 2013, por meio da Lei nº 12.796, no intuito de estabelecer uma base nacional comum desde a Educação Infantil ao Ensino Médio. Por outro lado, os currículos, em cada etapa do ensino e em cada estabelecimento escolar, seriam compostos por uma “[...] parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos” (Brasil, 2013). Nesse entendimento, o ensino ganha a liberdade de atribuir conhecimentos específicos para cada realidade imbuída no contexto escolar.

Entre as propostas de ensino para assegurar a formação básica comum para todas as etapas/modalidades de ensino, e com apoio Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, passou a ser obrigatório no currículo escolar o ensino de língua portuguesa, matemática, conhecimento do mundo físico, natural e da realidade social e política, especialmente da República Federativa do Brasil (Brasil, 2016).

Dessa forma, com a BNCC, as HQs são recomendadas para incentivar a leitura, permitindo ao professor o uso desse hipergênero como forma de trabalhar as diversas linguagens em sala de aula, construindo o sentido de histórias em quadrinhos e tiras, relacionando imagens e interpretando recursos gráficos (balões, letras, onomatopeias), visando obter melhores resultados na aprendizagem.

Engana-se quem pensa os quadrinhos apenas como um instrumento de estudo da área de linguagens, pois, sendo uma lingua-

gem-fim, bem como uma linguagem-veículo, tornaram-se ferramentas não só para o aprendizado da leitura e da escrita, como também para as mais diversas áreas e disciplinas na escola, como as ciências da natureza e as ciências exatas.

Já que a escola funciona como um espaço social, de interação, o uso dos quadrinhos faz parte do cotidiano do ensino. Grande parte da infância e adolescência se constitui nesse espaço. Nele, o indivíduo aprende a socializar, entra em contato com outras pessoas e começa a compreender o seu papel dentro de uma sociedade. É nesse novo contexto, fora do âmbito familiar, que o indivíduo começa a trocar informações com outros. Com as trocas de informações e comportamentos culturais, ele aprende mais sobre aqueles que o cercam. Sendo assim, nessa inserção, a criança começa a incorporar as formas de comportamento que já são consolidadas na experiência humana. A escola também fica presente no emocional, ou seja, além de existir a troca de conhecimento, também há a de afeto. Quando o indivíduo se distancia da família e passa a perceber que a exclusividade o deixa, de certo modo, ele dá início a uma visão de si mesmo dentro de uma nova situação do coletivo.

Os quadrinhos estão presente nas funções básicas da escola, que tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, colaborando para o desenvolvimento da autonomia, da reflexão, entre outros quesitos. Como na escola há diversos alunos, cada qual leva para dentro dela seu conhecimento e sua vivência, em suma, a sua cultura. Lembrando que a palavra *cultura* carrega um grande peso semântico. Ela pode ser definida como a somatização do significado de tradições, valores e costumes, ou seja, a cultura faz parte da identidade do indivíduo, e cada qual dará o seu valor para determinado

objeto e terá uma determinada interpretação de uma situação em que estiver inserido.

O trabalho com quadrinhos nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental é bastante comum, em virtude da linguagem mista presente nesses suportes, o que favorece a construção do pensamento crítico e a alfabetização. Ressalta-se que o uso dos quadrinhos no Ensino Médio também adquire valor construtivo quanto ao desenvolvimento de habilidades de percepção e interpretação. Efeitos como ironia, sarcasmo, humor, entre outras inferências, são muito frequentes nesse gênero. Em outras palavras, diversas competências podem ser exploradas no contexto dos vários componentes curriculares, a fim de expandir as possibilidades de aprendizagem e integração com o currículo escolar.

Com temáticas que abordam diversas questões sociais e culturais, as HQs tornam-se ponto de partida para debates sobre fatos que refletem o comportamento humano. Nesse sentido, atividades que sugerem a construção de diálogos em consonância com o que está sendo retratado pelas imagens são favoráveis à prática da produção textual. Assim, os textos constituídos apenas pelo código verbal são utilizados como suporte e incentivo ao desenvolvimento das habilidades artísticas, como o desenho e a pintura. Os leitores retratam cenas de uma narrativa, dando asas à imaginação, conforme as ideias são construídas com base no texto. Estimular a escrita em atividades de leitura e produção textual, bem como o desenvolvimento da coordenação motora fina com o incentivo do desenho, é uma forma profícua de construção do pensamento e do aperfeiçoamento de habilidades fundamentais ao ser humano.

É comum encontrar adaptações de obras de artes em diversos suportes: da literatura para o cinema, do cinema para os quadrinhos,

dos gibis para a telona, do cinema para o livro, da pintura para a poesia, são inúmeras as possibilidades. Quase sempre, o apreciador faz comparações entre os dois suportes e espera-se que a versão no outro meio seja fidedigna ao “original” (Abrão; Gomes, 2014).

No caso da literatura, muitas vezes, é adaptada para a plataforma dos quadrinhos e, poucas vezes, é encontrada como arte criada exclusivamente para esse meio, salvo quadrinistas como Will Eisner, que conseguiu popularizar o termo *graphic novel* para mostrar que sua obra em quadrinhos ia além do mercado consumista, apresentando uma estética própria. Como destaca Moya (1986, p. 4), “Este século tem Picasso na pintura, Stravinsky na música, Nijinsky no balé, James Joyce na Literatura, Orson Welles no cinema, Brecht no teatro, Rodin na escultura, Gaudí na arquitetura, Pelé no esporte e Will Eisner no quadrinho”. Eisner conseguiu elevar os quadrinhos a *status* de uma obra com profundo requinte estético, assumindo o posto de arte.

O NÚCLEO DE PESQUISA EM QUADRINHOS (NUPEQ) COMO GRUPO DE PESQUISA DO CNPQ

Tendo feito toda essa digressão sobre os quadrinhos para mostrar como eles estavam instaurados na mente dos pesquisadores do NuPeQ, passemos ao grupo de pesquisa propriamente dito.

Para quem opta pela carreira acadêmica, os grupos de pesquisa fazem parte da rotina do pesquisador; eles são mais importantes do que o senso comum acha e são bem mais do que um grupo de pesquisadores estudando um determinado tema. Os grupos de pesquisa estão vinculados ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), criado em 1951, e, de acordo com

o último censo, em 2016, já passam de 37 mil grupos em todo o país. Eles têm um papel importante para o intercâmbio entre pesquisadores, já que fortalecem o debate em torno de importantes linhas de pesquisa e contribuem com a produção científica do país. Segundo o Prof. Carlos Eduardo Placido, da UFMS campus de Três Lagoas:

O início da minha vida como pesquisador se deu na Universidade de São Paulo (USP) com a iniciação científica em Estudos Irlandeses Contemporâneos, depois no mestrado com a ciberliteratura na Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR) e, em seguida, com o doutorado sobre o desenvolvimento da escrita criativa fanficcional em língua inglesa, já de volta à USP. Após passar pelo concurso público em 2019, iniciei os meus afazeres como pesquisador júnior no Câmpus Pantanal (CPAN) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Como qualquer docente, somos incentivados a desenvolver atividades nos três pilares universitários: ensino, extensão e pesquisa. Infelizmente, não encontrei pesquisadores que se interessavam por literatura contemporânea estadunidense no CPAN. Isso me levou a procurar novos contatos científicos pelo Estado de Mato Grosso do Sul. Devido ao CPAN estar longe de várias cidades da região, utilizei a internet para encontrar novos pesquisadores. Como resultado, encontrei o canal do YouTube NuPeQ, foi um grande divisor de águas para a minha vida acadêmico-científica. Através dele e com ele, eu tive a oportunidade de realizar o meu estágio pós-doutoral em histórias em quadrinhos (um sonho antigo) e conhecer outros pesquisadores com os mesmos objetivos. De fato, o NuPeQ ampliou os meus conhecimentos sobre a nona arte e sobre a prática docente em nível superior, quer pela organização de eventos em abrangência nacional, quer pela sistematização de pesquisas em narrativa sequencial. Toda essa experiência foi revertida no meu dia a dia como docente no CPAN. Com isso, percebi um interesse maior dos meus alunos da graduação em desenvolver a iniciação científica e me oportunizou a entrar como orientador no Programa de Pós-Graduação em Letras

do Câmpus de Três Lagoas da UFMS. O NuPeQ é uma plataforma indispensável para o fomento de pesquisas que refletem sobre o passado sem deixar de iluminar o futuro.

Para o CNPq, o grupo de pesquisa é um conjunto de pesquisadores organizado de forma hierárquica, contendo pesquisadores e estudantes trabalhando em torno de linhas comuns de pesquisa, compartilhando seus trabalhos com os pares, ouvindo contribuições, construindo um trabalho coletivo, se aprofundando em temas de interesse com pessoas experientes, desenvolvendo habilidades que vão além do que foi aprendido dentro de sala de aula. Era apenas uma questão de tempo para que as “barragens” cedessem e a academia passasse a criar grupos de pesquisa com a temática dos quadrinhos.

Santos (2015, p. 25) lembra que enquanto nos Estados Unidos, nos anos 1960, vigorava o *Comics Code Authority*, ao mesmo tempo, Claude Lévi-Strauss passa a aplicar “[...] os princípios da linguística e da semiologia saussureana aos estudos da comunicação de massa”, o que faz com que os estudos e as pesquisas sobre os quadrinhos começassem a ser investigados na universidade.

No que se refere ao estudo dos quadrinhos por meio de um viés acadêmico, em terras brasileiras, passa a acontecer na década de 1970, com investigações voltadas à área de comunicação:

De viés funcionalista foi a primeira pesquisa desenvolvida no país, coordenada pelo prof. José Marques de Melo no curso de graduação em Jornalismo da Faculdade Cásper Líbero, na cidade de São Paulo (MELO, 1970), que analisou o mercado produtor e o conteúdo das revistas em quadrinhos publicadas no país em 1968. À linha dos estudos críticos, com influência direta da teoria marxista e das pesquisas desenvolvidas no Chile por Ariel Dorfman e Armand

Mattelart (1972), esteve ligado o prof. Moacyr Cirne, da Universidade Federal Fluminense, inicialmente enfatizando a leitura semiótica dos quadrinhos (CIRNE, 1972) e posteriormente assumindo uma postura crítica bem mais engajada (CIRNE, 1982, 1990). À escola midiática, linha teórica que tem como principal expoente o canadense Marshall McLuhan (1995) estiveram ligados os professores Álvaro de Moya (1970) e Sonia Luyten (1989) (Vergueiro; Santos, 2014, p. 11).

Além disso, em 1975, Antonio Luiz Cagnin publica *Os Quadrinhos*, resultado da pesquisa de mestrado desenvolvida sob orientação de Antonio Candido de Mello e Souza, na Universidade de São Paulo (USP), que abriu as portas para que os quadrinhos fossem estudados e entendidos como uma arte independente, com autonomia e características que até podem se aproximar de outras linguagens, como a literatura, o cinema, a fotografia, a pintura, mas mantém sua autonomia. Isso despertou o interesse pelos quadrinhos, ainda que com ressalvas e certa rejeição por parte da academia.

Atualmente, a lista de grupos e núcleos de pesquisas existentes no país que pesquisam histórias em quadrinhos e derivados passa de quatrocentos, de acordo com os resultados da pesquisa no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq, inserindo palavras-chave como “gibi”, “quadrinhos”, “nona arte” e outras. Vale destacar que a arte pop, que engloba os quadrinhos, não está vinculada diretamente ao moderno, mas àquilo que está em alta na sociedade. Tudo isso tem contribuído para que um crescente número de artistas nacionais tenha publicado obras e desenvolvido trabalhos autorais. O número de eventos acadêmicos dedicados aos quadrinhos tem ganhado proporções que merecem destaque.

Esse cenário serviu de modelo para que o NuPeQ se organizasse na luta pela valorização da nona arte, dentro do ambiente uni-

versitário, buscando a disseminação da relação entre cultura pop, quadrinhos e educação. Por isso, Leonardo Alvarenga, capelão da Força Aérea Brasileira, que fez o terceiro pós-doutorado na UEMS, diz o seguinte:

Participar das atividades deste núcleo de pesquisa despertou um interesse que vai além das imagens dos quadrinhos e dos balões de fala. A importância desses elementos não suprime o universo gigantesco de significados que dão as histórias e personagens um sentido mais amplo de questões filosóficas, sociais, políticas e econômicas que só uma leitura rápida e desatenta não oferece jamais. O NuPeQ abre as portas para esse multiverso de representações e conteúdos extraordinários das histórias em quadrinhos. Tudo isso apresenta ao estudante, pesquisador da área e interessados a complexidade deste gênero artístico e literário. Não menos importante, o NuPeQ mostrou a importância dos quadrinhos como estratégia de ensino, considerando a necessária leitura de imagens para compreensão das realidades. A pesquisa que desenvolveu sobre Peanuts no pós-doutorado teve melhores resultados graças a existência do NuPeQ e sua abertura ao diálogo.

O núcleo foi criado em 2012, para desenvolver ações de extensão, ensino e pesquisa voltadas para a relação dos quadrinhos como cultura de massa e sua interface com diversas áreas do conhecimento, como filosofia, cinema, ensino, linguística, entre outras. Surge com a posse do professor Nataniel dos Santos Gomes na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, o qual trazia experiência com a pesquisa em quadrinhos desde 2006, em uma universidade privada do Rio de Janeiro. A vontade de pesquisar quadrinhos vinha desde o início da graduação em 1993, mas faltava quem o orientasse, por isso, sua especialização, seu mestrado e seu doutorado se deram com uma outra paixão antiga, as línguas indígenas brasileiras.

Para César Lotufo, arqueólogo e professor universitário com mais de três décadas de experiência, que participou de pesquisas sobre quadrinhos com o professor Nataniel, antes de sua vinda para a UEMS, “[...] jamais poderíamos imaginar a dimensão dessa incrível jornada educacional por meio do mundo dos quadrinhos. A importância do NuPeQ para o ensino e pesquisa acadêmica científica é inquestionável”.

Com a chegada do professor Nataniel à UEMS, foi criado um grupo de pesquisa em línguas indígenas de Mato Grosso do Sul, e, dada a vontade de continuar a pesquisa sobre quadrinhos, surge o NuPeQ, com a liderança de Nataniel dos Santos Gomes e Daniel Abrão. A decisão causou estranhamento em alguns colegas, que viam como um objeto ainda ligado a uma “literatura para preguiçosos” ou como “coisa” de criança, como foi apontado anteriormente, ideia que ainda continua no senso comum, inclusive, entre alguns pesquisadores.

Naquele mesmo ano, foi organizada uma Jornada de Linguística e Filologia de Língua Portuguesa, e diversos trabalhos focavam nos quadrinhos e sua relação com a linguagem, o que demonstrou o potencial para a pesquisa. No final do ano, o professor Nataniel foi convidado para falar sobre o uso dos quadrinhos como estímulo para a leitura na Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande (SEMED).

A cada ano, o número de pedidos para palestras foi aumentando, assim como o número de trabalhos, inclusive com palestras para Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande, na capacitação de professores, com o objetivo de discutir perspectivas no uso dos quadrinhos em sala de aula, com fins didáticos pedagógicos, explorando suas múltiplas linguagens. Por exemplo, a professo-

ra Elismar Fernandes da Rocha Macedo, atualmente coordenadora pedagógica da Escola Municipal Prof. Vanderlei Rosa de Oliveira, que, na época do relato, era diretora da Escola Municipal Professora Oliva Enciso, em Campo Grande, ressalta a importância da participação do NuPeQ no fazer pedagógico da escola:

O NuPeQ teve importantes participações no fazer pedagógico da Escola Municipal Professora Oliva Enciso, tendo contribuído nas seguintes demandas: (1) Formação de Docentes: Ministrou palestras sobre como utilizar as histórias em quadrinhos em sala de aula, mostrando que elas podem ser instrumentos relevantes para a construção de alunos não apenas leitores, mas letrados. (2) Roda de Conversa: Dialogou com os alunos do 8º ano contribuindo para a compreensão de analogias, simbologias, efeitos de sentidos e aspectos gerais das narrativas estudados nas aulas de Língua Portuguesa. (3) Gibiteca: Por meio de parcerias com uma entidade privada, o NuPeQ ajudou na criação da Gibiteca da escola, intermediando a doação dos gibis de uma escola particular de Campo Grande – MS à Escola Municipal Professora Oliva Enciso. Na ocasião da entrega do material, oportunizou, ainda, o intercâmbio entre os alunos de ambas escolas.

O Núcleo tem uma sala que, inclusive, virou uma atração para as escolas que visitam o *campus* da universidade, mostrando um espaço repleto de referências do universo dos quadrinhos, com livros, *action figures*, adesivos, quadros com imagens de clássicos dos quadrinhos, entre outros objetos que encantam. Os estudantes interessados foram chegando para fazer os trabalhos de conclusão de curso e outros “ousavam” investigar os quadrinhos na pós-graduação *strictu sensu*. Bruno Feitosa, mestre em Letras, atualmente professor da Educação Básica e da graduação em Letras na UEMS, na Unidade Universitária de Cassilândia, lembra:

Meu primeiro contato com o NuPeQ foi na graduação no ano de 2015, quando o professor Nataniel Gomes, veio a UEMS de Cassilândia ministrar uma palestra, que me motivou a estudar o gênero histórias em quadrinhos na graduação, o TCC foi sobre o personagem Thor, em que pude estudar análise discursiva francesa e quadrinhos.

Outro exemplo é o de Wellington Nascimento, que conheceu o NuPeQ em uma palestra em uma universidade privada em Campo Grande e, posteriormente, foi para a UEMS fazer uma disciplina do mestrado como aluno especial; hoje, é mestre em Letras. Wellington destaca que

Os encontros eram semanais ou quinzenais e tinham o foco em discussões com base em leituras pré-determinadas. O ponto chave desses momentos e do projeto NuPeQ são as análises feitas a partir de um gênero textual muito menosprezado anteriormente e, a demonstração de o quanto os quadrinhos são inundados pelos processos culturais e, é um local de análises críticas. Para as minhas pesquisas o grupo teve uma importância ímpar, pois, foi por meio dele que conheci as teorias, tive contato com pesquisadores de diversos locais, participei de bancas onde o conhecimento “escorria” e, não menos importante conheci uma galera super parceira e que apoia os novos pesquisadores e acredita em seu objeto, os quadrinhos.

As palestras e minicursos aumentaram significativamente ano a ano, ao ponto de, no ano de 2019, antes da pandemia de covid-19, o NuPeQ ter realizado mais de sessenta palestras, minicursos e oficinas para estudantes e professores do Ensino Básico e Superior, a maioria na capital de Mato Grosso do Sul. Além da orientação de trabalhos na graduação, no mestrado, participação em bancas em todos os níveis de capacitação, em todas as regiões do país, houve

a produção de artigos acadêmicos, capítulos de livros, entrevistas e livros sobre os quadrinhos e a pesquisa acadêmica. Na época, Ana Carolina de Deus era estudante de Letras na UEMS; hoje, tem o título de mestre e fala do impacto de conhecer o grupo ainda na graduação:

Eu conheci o NuPeQ no mesmo ano que iniciei os estudos na universidade. Em uma aula apresentativa do professor Nataniel, o interesse para conhecer o grupo despertou-se em mim. Participei de reuniões, jornadas, palestras e afins. Foi muito significativo tanto para mim como pesquisadora quanto para aquele público o qual o NuPeQ alcançou com suas palestras e eventos. O NuPeQ despertou meu interesse em pesquisa científica sobre quadrinhos e linguagem.

Devido à pandemia de covid-19, as atividades do NuPeQ, que estavam a pleno vapor, tiveram que ser revistas e reinventadas, assim como aconteceu para boa parte da sociedade mundial. Tornou-se impossível ir às escolas e instituições para a realização de palestras, propor grupos de estudo e debate, participar de formação para professores. Em junho de 2020, o núcleo criou um canal no YouTube e passou a postar vídeos de entrevistas com pesquisadores de todo o Brasil, teóricos, roteiristas e artistas da nona arte. Além das entrevistas, vídeos com resenhas, dicas de leitura, reflexões curtas, palestras em escolas e faculdades alimentaram o canal, que teve grande aceitação do público e repercussão em diversos *sites* de notícias do estado, com matérias de divulgação dos trabalhos desenvolvidos, sem contar a participação da organização de eventos acadêmicos, como palestras, jornadas, simpósios e congressos. Wanessa Rodvalho, doutoranda em Linguística pela UNEMAT e professora da Educação Básica, confirma essa importância, inclusive, do uso das redes sociais para divulgar a pesquisa acadêmica:

Com a chegada da pandemia, muitas *lives* foram realizadas no canal do YouTube, participei como ouvinte de algumas, fato que despertou em mim o desejo de escrever sobre as histórias em quadrinhos e o meu objeto de pesquisa, atitudes/crenças linguísticas. O NuPeQ teve papel fundamental em minha trajetória de escrita, ampliou a minha visão sobre a linguística e me fez perceber que as HQs podem ser exploradas em várias situações, desde a aplicabilidade no contexto escolar, em como usá-las na abordagem dos conteúdos até a fazer a análise da identidade linguística da heroína Mulher-Maravilha. Tive o prazer de participar do canal falando sobre as atitudes linguísticas do personagem Jeremias, o que levou à algumas pessoas assistirem e se interessarem pelo assunto, por ser uma novidade para elas. NuPeQ representa para a educação uma gama de possibilidades de abordar vários assuntos em pesquisas que enriquecem o conhecimento e quebram os paradigmas sobre as HQs.

A professora das séries iniciais Monique Alvarenga, que, hoje, é mestre em Letras pela UEMS, também foi alcançada pelos vídeos de divulgação científica que o grupo faz até hoje. Vejamos a sua fala:

Conheci o NUPEQ por meio dos vídeos do YouTube no ano de 2020. Já estava com a intenção de fazer meu mestrado e os vídeos do NuPeQ me chamaram atenção por abordar quadrinhos de um jeito novo para mim. Eu lia quadrinhos, utilizava na sala de aula com meus alunos, mas era como uma leitura deleite, por prazer somente. As pesquisas compartilhadas pelo canal do NuPeQ abriram um leque de possibilidades e de entender quadrinhos que eu não tinha acesso até então. Por isso optei por pesquisar quadrinhos e *Peanuts* [mais conhecido como Charlie Brown e Snoopy para a maioria dos leitores] foi o objeto de estudo escolhido para minha dissertação.

Inicialmente, era publicado um vídeo por semana; com o passar do tempo, o ritmo foi se intensificando, e os pesquisadores começaram a ganhar “intimidade” com o equipamento e com a câmera; conseqüentemente, a produção de conteúdo foi aumentando e passou para dois vídeos semanais; depois, um vídeo diário; hoje, já são dois vídeos por dia, pelo menos, mantendo espaço para vídeos que fazem relação com os quadrinhos e acontecimentos do mundo, envolvendo pessoas e situações reais.

Os vídeos têm foco no público pesquisador de quadrinhos e já conseguiu criar um acervo com quase dois mil vídeos, composto por conversas com pesquisadores do Brasil e alguns estrangeiros, desenhistas, quadrinistas, roteiristas, editores, divulgação de eventos, divulgação científica e algumas curiosidades; essa última visa alcançar novos interessados sobre o tema, tanto professores quanto estudantes, além de capacitar interessados em usar a linguagem híbrida dos quadrinhos.

Dessa forma, o NuPeQ atende alunos e professores da Educação Básica, em especial de Campo Grande, bem como alunos da graduação e da pós-graduação da UEMS e de outras instituições de Ensino Superior, produzindo conteúdo e buscando mais interessados em investir nos quadrinhos como objeto de pesquisa acadêmica.

Pesquisas realizadas antes mesmo da graduação começam a ganhar atenção em eventos que evidenciam a investigação dos quadrinhos. Como exemplo, destacamos a pesquisa de Luiz Eduardo Fernandes Moraes, que era estudante do Ensino Médio e começou a sua iniciação científica, tendo com supervisores os professores Adriano Braga Bressan (no Ensino Médio) e Nataniel dos Santos Gomes (no Ensino Superior) para investigar a representatividade de

símbolo da paz dos personagens Superman, em *Reino do amanhã*, e All Might, de *Boku no Hero Academia*.

Naquele momento, ele era o estudante mais jovem de Mato Grosso do Sul a ter bolsa de iniciação científica, com apenas 14 anos, e discutia o papel social desempenhado por esses personagens, relacionado diretamente com uma gama de situações pertinentes ao mundo real e aos habitantes de nosso mundo, ou seja, os quadrinhos se consolidaram como parte da linguagem cultural discutindo questões voltadas à ética, ao ensino, às questões existenciais, ao sentido da vida, entre outros. Luiz Eduardo Fernandes Moraes afirma o seguinte sobre esse assunto:

Em 2019, o professor Nataniel me acolheu como seu orientando em um projeto de iniciação científica, e mesmo eu sendo apenas um estudante do ensino médio na época, ele me introduziu ao NuPeQ, onde pude dedicar todo meu amor aos gibis na produção de estudo mais aprofundados sobre ele, dando uma nova face aos personagens e histórias que me acompanharam desde criança; muitos falaram que não fazia sentido alguém que sempre sonhou em ser engenheiro civil se dedicar a estudos sobre “gibizinhos de criança”, alguns anos depois e só tenho excelentes memórias e amizades, estas que serão recordadas com ternura nos anos que estão por vir.

Adriano Bressan, que era professor dele, hoje, é mestre em Letras e, a respeito do NuPeQ e o envolvimento do seu aluno na época, afirma:

O NuPeQ não é algo que pesquisadores busquem conhecer, eles são perseguidos, stalkeados, e reconhecem que podem fazer parte de um todo maior com esse seletivo grupo de pesquisadores. Foi exatamente dessa maneira que o núcleo se abriu para receber, inicialmente, meu orientando de iniciação

científica júnior, o Luiz Eduardo. Fruto de um projeto que permitia pesquisar HQs na Educação Básica, o Luiz ganhou prêmios com sua pesquisa tanto em Campo Grande quanto em outros estados. Contudo, foi na USP, mais especificamente na FEBRACE, que sua rede de contatos se ampliou e ele passou a manter contato com o doutor Nataniel Gomes, que o convidou a participar das atividades do grupo de pesquisa. Posteriormente, por meio de um presente do pupilo (o quadrinho *Superman – Entre a foice e o martelo*) que eu passei a também fazer contato com a liderança, o que viria a me render o título de mestre em 2021. Em meio às voltas que a vida dá, o NuPeQ ancorou-se na realidade de muitos e mudou a maneira de encarar a nona arte, assim como fez por mim.

A pertinência dessa atenção está na valorização dos diálogos estabelecidos em relação ao exponencial dos quadrinhos, como uma linguagem que se inter-relaciona com as demais, no intuito de ampliar as discussões no âmbito acadêmico, como ressalva a professora Suellen Cordovil da Silva, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), pós-doutoranda em Letras pela UEMS:

O NuPeQ conheci o núcleo via uma conversa com um professor Gustavo Soldati (UEPA) que divulga e atua no grupo de estudos. O NuPeQ foi importante para a minha formação para refletir na produção dos estudos das histórias em quadrinhos em geral. Além disso, pude refletir na minha prática e estudos de pesquisa na universidade e aprender a divulgar as atividades que venho desempenhado melhor para a comunidade, como professora e pesquisadora dos estudos dos quadrinhos.

Alguns pesquisadores também chegaram a conhecer a UEMS por meio do NuPeQ e fizeram disciplinas na pós-graduação como alunos especiais, mantendo-se envolvidos com o Núcleo até hoje,

como é o caso da doutoranda e quadrinista Mhorgana Alessandra, do CEFET-MG, que comenta:

Eu conheci o NuPeQ em uma disciplina isolada que fiz na UEMS em 2022. A identificação com os pesquisadores do Núcleo de Pesquisa em Quadrinhos foi instantânea. As interações que nós alunos temos no grupo, complementa ricamente a nossa formação acadêmica. Em nossa equipe, produzimos seminários, e-books e mantemos uma série de programas na internet, além de trocarmos informações e materiais. Essa experiência fora do meu PPG, veio para engrandecer minha formação e me preparar para o ambiente de sala de aula e também na edição e produção de quadrinhos.

Além disso, a interface com outras áreas tem proporcionado novos olhares para aqueles que já têm uma certa trajetória universitária, como é o caso de Fernando Sabra, que é graduado em Letras e Teologia, com mestrado na última. Ele resolveu fazer outro mestrado, dessa vez em Letras, e investigar os quadrinhos e sua interface com a Teologia. Fernando Sabra destaca:

O NuPeQ me permitiu ver o que ainda não enxergava. Possuo duas graduações, letras e teologia, esta com um mestrado concluído. Os dois campos de conhecimento me apaixonam e, na minha opinião, dialogam criativamente. Quando desejei ingressar em um mestrado em Letras, um sonho antigo, pensei em tudo, semiótica, literatura, em muitas possibilidades, mas no meio do caminho havia o NuPeQ e a surpresa da descoberta que a arte sequencial era mais do que entretenimento, minha opinião na época, e podia ser estudada sob várias óticas, foi o que descobri. Novos horizontes se revelaram e redescobri, com amigos do NuPeQ, que a pesquisa pode ser “animada” e “cômica”.

O grupo produziu mais de 30 livros nessa primeira década de existência, publicou inúmeros artigos em revistas científicas, orientou monografias, dissertações e teses, além de supervisões de pós-doutorado com o tema ligado aos quadrinhos, organizou simpósios, congressos nacionais e internacionais, foi destaque nas mídias locais e nacionais. Sonia M. Bibe Luyten, doutora em Ciências da Comunicação e pesquisadora de Histórias em Quadrinhos e Cultura Pop Japonesa, que iniciou o primeiro curso de Editoração de HQ no Brasil, em 1972, diz o seguinte:

Só é possível falar da NuPeQ em termos superlativos. Muitas pesquisas, encontros, livros e artigos publicados, palestras por esse Brasil afora, eventos acadêmicos, vídeos, programas no Youtube, site no Facebook, Instagram e por aí adiante desde 2012. Da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul para o Brasil e o mundo. E o melhor de tudo: As Histórias em Quadrinhos em completude ligando-se à Educação, Filosofia, Ciências da Religião, Literatura e outras conexões interdisciplinares. Nataniel Gomes, pesquisador e amigo querido com sua equipe, lidera esses superlativos sem perder o foco. Tem presença constante, respeito, sinceridade, dá incentivo e mostra gratidão a tudo que fazemos. Conheço bem o NuPeQ e participei de alguns eventos. Só lamento uma entrevista cancelada devido a um pós-operatório. Grupo do NuPeQ, atenção: agora estou pronta para fazer parte do superlativo.

Entre os eventos, está a relação dos quadrinhos com a política, com a literatura infantojuvenil, com a sexualidade, com a semiótica, com o ensino, com o fim do mundo e outros. O doutor em História Bruno Andreotti relembra:

Conheci o NUPEQ em 2021 com o contato de Thales Vieira para gravar uma entrevista para o canal do grupo no YouTube, que surgiu a partir de uma comu-

nicação feita na ANPUH-PA sobre o Superman e o conservadorismo americano, um dos temas que desenvolvi no doutorado. A partir daí tive contato com o imenso acervo do canal e outras ações do núcleo, e me impressionou o intenso trabalho de extensão universitária desenvolvido com excelência envolvendo as histórias em quadrinhos. O interesse nas atividades desenvolvidas pelo Núcleo levou-me a entrevistar seus coordenadores, Nataniel Gomes e Daniel Abraão para o podcast Papo Quadrinheiro e os laços foram se estreitando. Hoje tenho seus membros, pesquisas, publicações e trabalho desenvolvido pelo núcleo como referência ao abordar praticamente qualquer tema referente a histórias em quadrinhos, tamanha abrangência e qualidade de suas ações.

Assim, o NuPeQ tem conseguido alcançar interessados, inclusive, fora do estado e do país. Os números deixam isso muito claro. O canal do YouTube já possui o maior acervo acadêmico sobre o assunto do Brasil e o maior número de seguidores em sua categoria. Alguns vídeos estão chegando a 10 mil visualizações, com uma duração média de retenção de 95% da duração do conteúdo. Alguns conteúdos chegam a ter mais de 850 visualizações em um dia, com mais de 150 mil visualizações de todo o conteúdo, somando 25 mil horas assistidas, 2,5 milhões de impressões (a partir de março de 2021), 89% do público é brasileiro, 11% da cidade de Campo Grande, 24% têm entre 25 e 34 anos. Para divulgar o trabalho, o NuPeQ possui uma página no Instagram e no Facebook e, em breve, vai lançar seu conteúdo também no Tik Tok. Haroldo Grella, técnico em informática da UEMS, Unidade Universitária de Campo Grande, e mestre em Letras, relata:

Fui convidado para participar do projeto, dando início nos feeds do Instagram. Foi um passo muito importante, o aprendizado, o conhecimento e seus significados foram de suma importância, me incen-

tivando cada vez mais na busca de conhecimentos vinculados a área. Vejo como o NuPeQ é importante e acrescenta diversas qualidades na formação de jovens e adultos, tanto os que passaram pela nossa universidade (UEMS), como os que nos seguem nas mídias sociais, a experiência e o aprendizado adquirido, diferenciam nas habilidades técnicas e no rico repertório que acrescentam aos projetos e trabalhos e ajudam a compreender mais os quadrinhos. São anos de muitos trabalhos, sempre acreditei que a universidade não pode ser apresentada como uma empresa comum, seus primeiros compromissos devem ser com a formação humana, com a construção de ideias, pensamentos críticos e aperfeiçoamento das habilidades pessoais e o NuPeQ carrega esse legado, por meio da técnica aplicada e a busca de conhecimentos incessantes o que o faz ter esse diferencial, tanto na pesquisa quanto no ensino.

Ainda sobre as redes sociais, a jornalista e técnica da UEMS

Eduarda Rosa, explica:

Conheci o NuPeQ em 2014/2015 ao iniciar o trabalho na UEMS, na Assessoria de Comunicação Social, até ali tinha uma visão limitada sobre as histórias em quadrinhos, achando que era só “coisa para criança”. Na graduação já havia estudado um pouco sobre charges de jornais, entretanto depois comecei a perceber que havia muito a ser explorado neste universo. Comecei a ler mais HQs e a assistir mais filmes baseados nelas. Em 2019, pude iniciar o Mestrado Acadêmico em Letras e estudar histórias em quadrinhos combinadas com dois assuntos: divulgação científica e redes sociais. Então analisei os comentários no Facebook das tiras do personagem Armandinho, de Alexandre Beck, que remetiam a divulgação científica. Nesse período pude conhecer mais sobre a história das HQs, sobre sua função na educação e que ela é um texto complexo - que utiliza de diversos recursos verbais e não verbais. Quero continuar meus estudos envolvendo sempre os quadrinhos.

O impacto do NuPeQ também abrange outras secretarias de Governo de Mato Grosso, como afirma Carlos Roberto Antunes, fiscal tributário da Receita Estadual da Secretaria de Estado de Fazenda e pós-doutorando em Letras pela UEMS:

Em 2019, quando apresentei o projeto do Programa Estadual de Educação Fiscal da Secretaria de Estado de Fazenda – SEFAZ/MS para o professor Nataniel dos Santos Gomes, atuante nos cursos de Graduação (Bacharelado e Licenciatura) e Mestrado (Acadêmico e Profissional) em Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, conheci o trabalho desenvolvido pelo NuPeQ a partir das aulas ministradas por ele na disciplina Tópicos Especiais em Linguística Aplicada: Histórias em Quadrinhos e Ensino. Desde então, iniciamos a conversa sobre de que maneira introduzir HQs no contexto da educação fiscal. Assim, a partir da carência de um material didático pedagógico com o tema no Estado, unimos SEFAZ, UEMS, UFMS e Instituto Federal para construir um projeto com a finalidade de produzir esses materiais e, dentre eles, estão as Histórias em Quadrinhos. Para tanto, a Unidade de Educação Fiscal do MS promoveu os concursos “Desenhando os caminhos dos Tributos” e “Mascote da Educação do Mato Grosso do Sul”, onde alunos da rede pública e sociedade civil concorreram a prêmios, produzindo desenhos que servirão de base para ilustração das obras. Dessa forma, as obras não visam apenas o público universitário, mas também o público em geral, interessado e eventualmente aficionados em histórias em quadrinhos. Por outro lado, as abordagens teóricas e metodológicas variam, indo das apresentações panorâmicas às relações com diversas áreas do conhecimento.

Isso mostra que os quadrinhos podem ser investigados e aplicados em todos os níveis de conhecimento, e a UEMS tem sido pioneira no sentido de oportunizar a existência de um núcleo de

pesquisas assim, inclusive saindo das quatro paredes que dificultam o acesso da população ao que acontece dentro dela.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vencidos os preconceitos contra os quadrinhos (ou quase isso), o NuPeQ continua investindo tempo e recursos para divulgar a pesquisa acadêmica acerca da nona arte, encontrando outros grupos irmãos com o mesmo objetivo, como a Associação de Pesquisadores em Arte Sequencial (Aspas), o Observatório de Histórias em Quadrinhos (que é um “irmão mais velho”), os Quadrinheiros, o Arte, Religião e Memória (Artemi), entre outros.

Além disso, as palestras ministradas (presenciais ou virtuais, divulgadas no canal do YouTube) geraram resultados inesperados, como é o caso de estudantes que resolveram estudar na UEMS, inclusive de outros estados, por causa do grupo de pesquisa, seja na graduação ou na pós-graduação.

Com as pesquisas do NuPeQ, a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul ganha em visibilidade, pois o alcance dos trabalhos do grupo de pesquisa extrapola o âmbito da própria universidade, indo além e se inserindo nos projetos pedagógicos desenvolvidos nas escolas do estado de Mato Grosso do Sul e de vários estados do Brasil. Também aproxima a UEMS de universidades no âmbito regional, como a UFMS e a UCDB, além de universidades de outros estados, como UFPA, PUC-Minas, USP e outras.

O estreitamento dessas relações intensifica o trabalho de UEMS na inserção social e na colaboração nos problemas efetivos do ensino, como também estabelece relações mais profundas de pesquisa, o que contribui para o desenvolvimento da pós-graduação

na universidade. Ressalta-se que, dadas as características singulares das atividades, que envolvem inserção nas mídias sociais e um âmbito de leitura de intensa penetração social, o NuPeQ consegue atrair para o âmbito da universidade diferentes setores da sociedade, que acabam conhecendo não só a área de Letras, mas também outros cursos universitários que envolvem ensino, pesquisa e extensão, na graduação e na pós-graduação.

O caráter multidisciplinar inerente às pesquisas do NuPeQ, nesse sentido, é um elemento facilitador de integração e intensificação de atividades em várias áreas. Dessa forma, o NuPeQ contribui para que a UEMS se projete como grande colaboradora no desenvolvimento local, o que a leva a ter alcance e capacidade de contribuição social

Em dez anos, o NuPeQ produziu, errou, acertou, ganhou respeito e visibilidade, dentro e fora das quatro paredes da universidade, conseguindo, inclusive, o *status* de projeto estratégico da UEMS, e continua seguindo firme no objetivo de pesquisar e formar pesquisadores do hipergênero dos quadrinhos.

Evidentemente, nem todos têm o perfil e a disposição para participar de um grupo assim; alguns chegam e já querem “sentar na janela”, como diz o ditado; outros se aproximam achando que é “moleza”, que não tem bibliografia a respeito, que podem escrever qualquer coisa, sem repertório de leitura de quadrinhos e/ou teórica; e, ainda, há aqueles que querem aparecer rapidamente mesmo sendo “bebês” no objeto. Esses não ficam muito tempo. Mas continuamos por aqueles que valem a pena!

REFERÊNCIAS

ABRÃO, D.; GOMES, N. dos S. Quadrinhos: arte contemporânea?. **Cadernos CESPUC de Pesquisa Série Ensaio**, [s. l.], v. 2, n. 25, p. 213-225, 2014. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoscespuc/article/view/11115>. Acesso em: 13 nov. 2023.

BALLMANN, F. **A nona arte**: história, estética e linguagem e quadrinhos. 2009. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2009. Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/handle/ANI-MA/3330>. Acesso em: 19 jan. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Casa Civil, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 19 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 19 jan. 2023.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59 de 11 de novembro de 2009**. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo

de inciso VI. Brasília, DF: Casa Civil, 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 19 jan. 2023.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 2013. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm. Acesso em: 19 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 19 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: proposta preliminar. 2 ed. Brasília, DF: MEC, 2016.

CAGNIN, A. L. **Os quadrinhos**: linguagem e semiótica: um estudo abrangente da arte sequencial. São Paulo: Criativo, 2015.

CALAZANS, F. M. A. (org.). **As histórias em quadrinhos no Brasil**: teoria e prática. São Paulo: Intercom; Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares, 1997.

EISNER, W. **Quadrinhos e arte sequencial**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

GOMES, N. dos S.; RODRIGUES, M. L. **Para o alto e avante!** Textos sobre histórias em quadrinhos para usar em sala de aula. Curitiba: Appris, 2013.

JOUVE, V. **A leitura**. São Paulo: Unesp, 2002.

LUYTEN, S. B. Implodindo preconceitos: a conduta na pesquisa das histórias em quadrinhos. *In*: VERGUEIRO, W.; RAMOS, P.; CHINEN, N. (org.). **Os pioneiros no estudo de quadrinhos no Brasil**. São Paulo: Criativo, 2013.

MOYA, A. de. **Histórias das histórias em quadrinhos**. Porto Alegre: L&M, 1986.

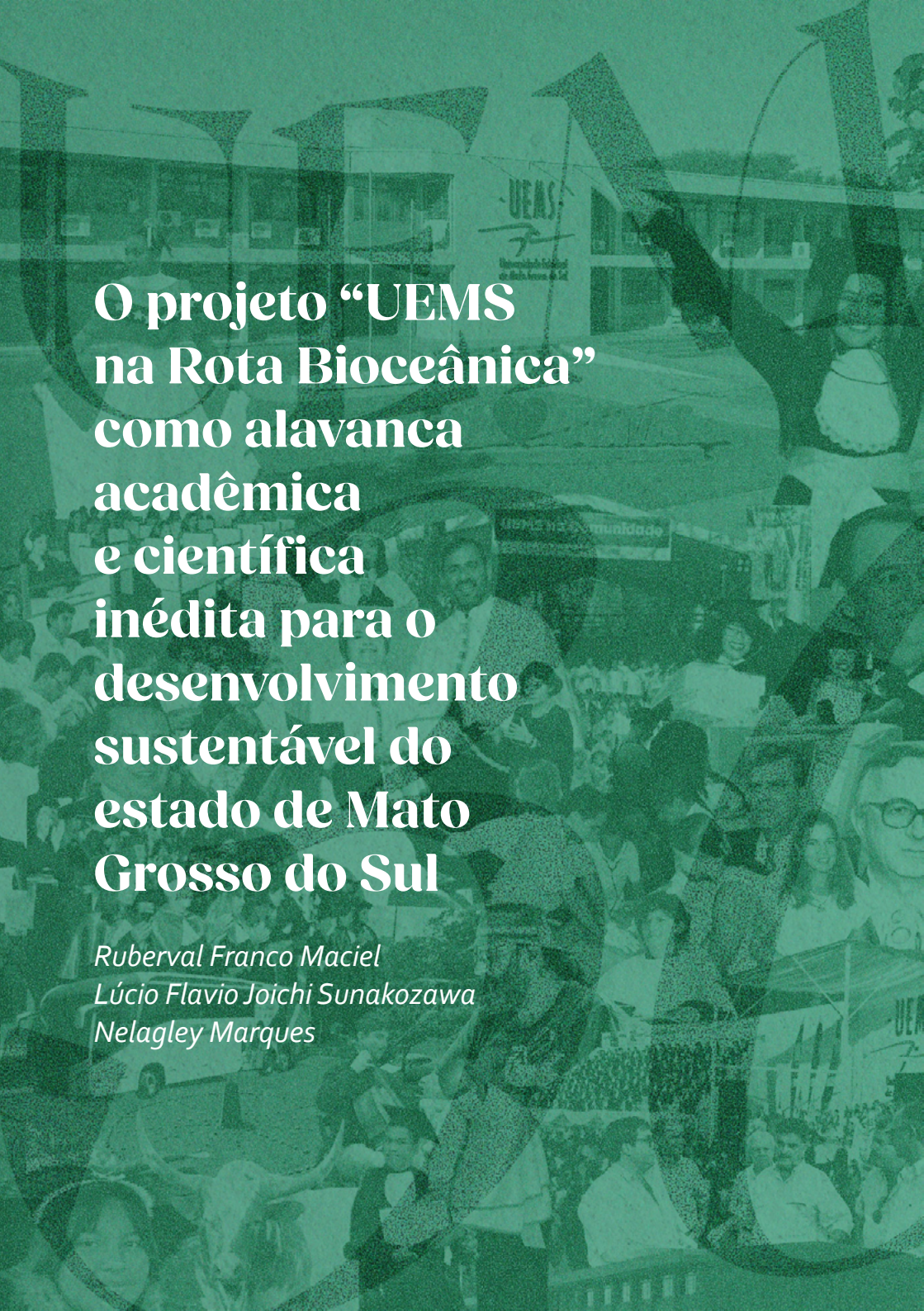
RAMOS, P. **A leitura dos quadrinhos**. São Paulo: Contexto, 2009.

SANTOS, R. E. dos. Aspectos da linguagem, da narrativa e da estética das histórias em quadrinhos: convenções e rupturas. *In*: VERGUEIRO, W.; SANTOS, R. E. dos (org.). **A linguagem dos quadrinhos**. São Paulo: Criativo, 2015.

VERGUEIRO, W. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

VERGUEIRO, W.; RAMOS, P.; CHINEN, N. **Os pioneiros no estudo em quadrinhos no Brasil**. São Paulo: Criativo, 2014.

VERGUEIRO, W.; SANTOS, R. E. dos. A revista Gibi e a consolidação do mercado editorial de quadrinhos no Brasil. **Matrizes**, [s. l.], v. 8, n. 2, p. 175-190, 2014.



**O projeto “UEMS
na Rota Bioceânica”
como alavanca
acadêmica
e científica
inédita para o
desenvolvimento
sustentável do
estado de Mato
Grosso do Sul**

Ruberval Franco Maciel

Lúcio Flavio Joichi Sunakozawa

Nelagley Marques



INTRODUÇÃO

Dizem que outrora, numa lavra funda,
Viu-se aqui, toda de ouro, uma alavanca:
Todos a querem, mas ninguém a arranca,
E mais se cava, tanto mais se afunda.

Contudo, cavam sempre... E a ganga imunda,
Que nessa escavação se desbarranca,
Vai dando ouro, muito ouro, e não se estanca,
Té que o arraial feliz de ouro se inunda.

Quanta sabedoria não encerra
Esta lenda gentil de minha terra,
Que ao trabalho e à constância nos convida!

Trabalha! Que o trabalho é o teu tesouro,
E será ele essa “alavanca de ouro”,
Que há-de elevar-te e enriquecer-te a vida! (Correia,
2010)

Nos versos desse poema, o autor destaca o binômio “a disciplina do trabalho e a sua recompensa/tesouro” representadas na intensa movimentação que tem como eixo a motivação pela busca do ouro que transforma o cotidiano por meio do vislumbre de uma realidade de fartura e abundância material.

Em aproximação com o poema, há mais de 22 séculos, Arquimedes (287-212 a.C.) afirmou: “Dê-me uma alavanca que moverei o mundo”. Com essa frase, Arquimedes expressou sua motivação por uma das tecnologias mais efetivas de seu tempo, criada por ele mesmo: a alavanca. Uma alavanca nada mais é do que uma barra rígida que pode girar em torno de um ponto de apoio. Mas, de fato, como podemos levantar uma massa com peso seis vezes maior que outra, fazendo a mesma força? Em outras palavras, isso é possível com o auxílio de uma alavanca. Em analogia com o poema, relacionamos e definimos o título deste texto com destaque para a palavra “alavanca”, que expressa uma força de resistência e potência capaz de mover o campo das ideias e do conhecimento.

Em analogia com o poema “A alavanca do ouro” e a criação de Arquimedes, este texto tem como propósito avivar/alavancar alguns pressupostos sobre a Rota Bioceânica a partir de marcas temporais sobre o tema, pois somos marcados pelo tempo, pelas idades, por cronometrias visíveis e invisíveis. Para tanto, são abordados alguns tópicos que acreditamos serem essenciais para melhor contextualização do assunto a ser discutido: Introdução; 1 Aspectos socioespaciais e antecedentes históricos da Rota Bioceânica (RILA); 1.1 Abrangência territorial e geopolítica da Rota de Integração Latino-Americana (RILA); 1.2 RILA e o envolvimento dos setores governamental e empresarial sul-mato-grossenses a partir da década de 1990; 2 A alavanca acadêmica necessária para a consolidação

O projeto “UEMS na Rota Bioceânica” como alavanca acadêmica e científica inédita para o desenvolvimento sustentável do estado de Mato Grosso do Sul

do desenvolvimento regional: a liderança da UEMS no contexto da RILA; 2.1 UEMS na consolidação da UNIRILA; e 3 UEMS na Rota Bioceânica: o maior projeto acadêmico na produção de conhecimentos para o desenvolvimento local da RILA.

A partir dos aspectos mencionados, a produção deste texto propicia ao leitor a possibilidade de acessar/conectar outros conhecimentos e experiências vivenciadas sobre a Rota Bioceânica, sendo passível de ser reconstruído, complementado e reanalisado conforme as contingências e o encontro com outros textos e saberes sobre o tema, uma vez que o intento não é o convencimento ou a explicação das coisas, mas a produção de um devir naquele que o lê.

ASPECTOS SOCIOESPACIAIS E ANTECEDENTES HISTÓRICOS DA ROTA BIOCEÂNICA (RILA)

Nas primeiras incursões, à guisa de contextualização socioespacial e histórica, serão efetuadas algumas contextualizações sobre a situação territorial diante de um audacioso projeto de integração transnacional no coração da América do Sul, bem como para situar os seus principais atores, personalidades, que envolvem contemporaneamente vários setores empresariais, acadêmicos e governamentais do Brasil, Paraguai, Argentina e Chile.

Os estudos, como adiante demonstrado, comprovam o protagonismo da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), por iniciativa de professores e pesquisadores da instituição, no sentido de contribuir para estudos, análises e com políticas públicas, contemplando desafios e oportunidades, para o pleno desenvolvimento sustentável regional, em especial no estado de Mato Grosso do Sul e seus municípios, que serão diretamente impactados com a

Rota de Integração Latino-Americana (RILA) ou Rota Bioceânica ou Corredor Bioceânico.

Nesta parte, as observações proemiais, destacam-se as fases históricas embrionárias, anteriores ao atual estágio, para as consolidações das decisivas ações governamentais dos países envolvidos, com novas conformações políticas e estratégias na região, rumo a uma nova política de integração e desenvolvimento com possibilidades de expansões, além da própria região, por meio de possibilidades de relacionamentos transcontinentais.

Abrangência territorial e geopolítica da Rota de Integração Latino-Americana (RILA)

Buscamos, nesta seção, analisar o sonho acalentado por muitos desbravadores, iniciativas privadas e governamentais para o pleno desenvolvimento territorial diante da propaganda da integração da América Latina, por meio de uma rota, conexão ou interligação bioceânica entre o Oceano Atlântico e o Oceano Pacífico, que transpassasse a América do Sul e, mais especificamente, o Brasil e os países vizinhos.

O território sul-americano, convém registrar, já sofreu diversas mutações geomorfológicas, políticas e sociais, como demonstram os muitos estudos e pesquisas de cunho climático, ocupações, dominações e disputas históricas¹ ao longo de sua existência. Relatos sobre o povoamento inicial da América do Sul já comprovaram que este não ocorreu de forma homogênea, conforme explicam

¹ Dentre várias disputas, destacam-se os conflitos internacionais, na região do Cone Sul da América do Sul: “[...] Brasil, Argentina, Paraguai e Uruguai mantiveram ativa a rivalidade, tendo ocorrido vários conflitos entre eles, como a Guerra da Cisplatina, Guerra contra Oribe e Rosas e o maior conflito ocorrido na região, a Guerra do Paraguai” (Teixeira; Anselmo, 2009, p. 3).

Bueno e Dias (2015, p. 119), e as primeiras ocupações humanas de que se tem notícias são, aproximadamente, do final da Era do Gelo, ou período Pleistoceno e início do Holoceno².

Face a tais relatos, chamamos a atenção para o fato de que vários temas anteriores podem servir de base de dados para o presente e o futuro, mesmo de outras eras e com outros cenários. Por isso, todas as informações passam a ser relevantes ou essenciais para a formação do atual conhecimento, visando embasar o desenvolvimento (ANTC, 2017), no âmbito desse território e de seu povo. Logo, ainda que não se trate de um projeto recente, a ideia de integrar povos e territórios é um sonho vivenciado por muitos e tem acalentado os países e atores da região, como foi o caso do processo de inserção da UEMS nessas pesquisas e estudos sobre a Rota Bioceânica, na esperança de uma plena integração transfronteiriça, para o pleno desenvolvimento sustentável e pacífico.

Todavia, pela sua complexidade de atores e fatores, das mais diversas origens e finalidades, é necessária uma análise sistêmica sobre o território a partir do aprofundamento de conhecimentos multi, inter e transdisciplinar. Tais enfoques, por isso, são extremamente complexos e demandam um olhar para além do conhecimento disciplinar tradicional, trabalhos que versassem, por exemplo, acerca das influências e dos desafios das mudanças climáticas e seus consequentes fluxos de migração, a abundância de riquezas naturais no território, terras altamente produtivas, integração dos povos, cul-

2 “[...] final da última era do gelo inaugurou a atual fase interglacial, que segue até hoje chamada pelos geólogos de ‘época holocênica’ (com pouco mais de dez mil anos de duração). Na nomenclatura geológica mais recente, a era cenozóica, iniciada a 65,5 milhões de anos, compreende um longo período terciário e, posteriormente, um período quaternário, iniciado a 2,6 milhões de anos. Esse período quaternário compreende uma época pleistocênica (de 2,6 milhões de anos até cerca de 10 mil anos atrás) e a época holocênica atual” (Leite, 2015, p. 812).

turas, histórias, para se compreender as diversas expectativas, perspectivas, potencialidades e desafios que ora se instalam na região a partir de diferentes lentes do conhecimento acadêmico.

O território compreendido pelos quatro países que estão incentivando a formação de projeto transnacional (Brasil, Paraguai, Argentina e Chile) é repleto de riquezas naturais, faunas, floras, com grande biodiversidade. Esses aspectos requerem um acompanhamento mais sistematizado quanto ao desenvolvimento que está ocorrendo nesses países em razão da dinâmica geopolítica internacional.

Entre as várias riquezas naturais, podemos destacar, por exemplo, o Aquífero Guarani³, uma das maiores reservas de água potável do planeta, com uma baixa ocupação demográfica. Tal importância carece de uma estratégia de ordenação para uso dos respectivos espaços e ecossistemas, com políticas de sustentabilidade, inclusive, em relação aos vários biomas neste território, como o Pantanal mato-grossense, o Cerrado, a Mata Atlântica, o Chaco, o Deserto de Atacama, a Cordilheira dos Andes, além das regiões costeiras dos Oceanos Atlântico e Pacífico.

Trata-se de um território com muitas áreas, poucas exploradas comercialmente. Contudo, sua facilitação poderá se dar pela implantação de uma logística de cunho terrestre, aéreo e aquático (fluvial e marítima), apesar de já terem sido palcos de várias questões antropológicas, culturais, históricas e políticas, além de motivo

3 O Aquífero Guarani, também chamado de Botucatu, é o segundo maior reservatório de água potável do mundo e abrange os solos do Brasil, Paraguai, Argentina e Uruguai. No Brasil, o Aquífero Guarani está sob o solo dos estados de Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Goiás, Minas Gerais, São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Alter do Chão é o maior Aquífero do mundo e fica no estado do Pará (Rosa, 2015).

O projeto “UEMS na Rota Bioceânica” como alavanca acadêmica e científica inédita para o desenvolvimento sustentável do estado de Mato Grosso do Sul

de muitas disputas e guerras regionalizadas, por variados interesses econômicos e geopolíticos, principalmente após o domínio e colonização por Espanha e Portugal, a partir do Tratado de Tordesilhas, em 1494.

Neste capítulo, propusemos fomentar uma breve discussão e reflexão que poderá contribuir, em especial, para as tomadas de decisões, prevenções ou adoção de políticas públicas necessárias, pelos setores governamentais, em todos os níveis e escalas, bem como aos setores produtivos, acadêmicos e à sociedade. Diante do que se vislumbra com esse projeto transnacional denominado Rota de Integração Latino-Americana (RILA), ou Rota Bioceânica⁴, acreditamos ser interessante levantar as potencialidades, forças, fraquezas e desafios, sobretudo, sobre os principais pontos que possam impactar a dinâmica sustentável e o bem comum na região.

RILA e o envolvimento dos setores governamental e empresarial sul-mato-grossenses a partir da década de 1990

Em que pese vários fatos históricos anteriores ao século XXI sobre a idealização de rotas ou trajetos bioceânicos, os fatos que deram origem à atual RILA, a partir do setor empresário brasileiro, foram baseados, inicialmente, nas ideias precursoras do então empresário e político da província de Iquique da Região de Tarapacá, Jorge Soria Quiroga (Revista da UNIRILA, 2019).

⁴ Interessa registrar que a primeira Rota Bioceânica, de formação e origem desconhecida, foi chamada de Caminho de Peabiru. Esse trajeto ligou os litorais paulista, paranaense e catarinense, na costa do Atlântico até o Pacífico, no Peru, e foi frequentado pelos Incas e várias etnias indígenas, tais como os Guarani, e expedições portuguesas, com vários relatos de seu uso em meados do século XVI (Bond, 1996).

De igual modo, por influência de Jorge Soria Quiroga⁵, o então vice-governador do estado de Mato Grosso do Sul, em meados da década de 1990, o engenheiro Braz Mello, foi convidado para estreitar relações com o Chile, com a província de Iquique, culminando com o título de cidades-irmãs as cidades de Iquique e de Dourados, onde Melo tinha sido prefeito anteriormente. A primeira comitiva institucionalmente organizada de empresários e lideranças do agronegócio sul-mato-grossense, pioneiramente, partiu da cidade de Dourados⁶ rumo a Iquique, em agosto de 1997, com apoio da Associação Comercial e Empresarial de Dourados⁷.

5 É importante destacar o papel de Quiroga, que exerceu o cargo de alcaide municipal nos períodos de 1964-1970, 1970-1973, 1992-1996 e 2012-2016 e, em 2018, foi eleito para o cargo de senador. Esse visionário que há mais de meio século se dirigiu ao Brasil por várias vezes para falar das possibilidades dessa rota bioceânica é uma liderança que influenciou vários políticos e empresários, principalmente sobre a rodovia saindo do Brasil, mais especificamente a partir da cidade de Porto Murtinho, até chegar aos portos do norte do Chile pelo Oceano Pacífico.

6 Segundo contam os empresários douradenses, o pecuarista Walter Guaritá, presidente da Agência de Integração Regional (AGIR), foi um grande incentivador para abrir um novo mercado para os produtos agrícolas da região, visto que a região da Grande Dourados é a maior produtora de grãos no estado de Mato Grosso do Sul e uma localidade das mais produtivas do Brasil.

7 “Conforme registros da ACED, ‘em agosto de 1997 uma comitiva da ACID viajou para Iquique, no Chile, na costa do Oceano Pacífico, para conhecer o porto cuja localização privilegiada o torna a entrada e saída natural do cone central da América do Sul, desde e até os mercados internacionais [...]’ Nilson disse ter visto caminhões refrigerados saírem de Dourados levando hortaliças e frutas, transpondo os Andes para chegarem até Iquique. Naquela época a comitiva representou também a AGIR (Agência de Integração Regional) criada pela Prefeitura para fortalecer a defesa dos interesses da Grande Dourados. [...] Nós temos mais que uma opção para transpor o Oceano Atlântico com o Pacífico, nós temos mais de três opções, tanto que agora mesmo o governo está fazendo uma ponte em Murtinho justamente porque está faltando 120 km ou 150 km de asfalto para poder ligar Antofagasta, no Chile, passando na Bolívia, Santa Cruz, e até linha férrea também [...]. Nós temos a opção por Porto Concepción, não precisamos ir a Murtinho; em Salta, na Argentina, e isso aí não vão dez anos essa rota já vai ser tida como uma

O projeto “UEMS na Rota Bioceânica” como alavanca acadêmica e científica inédita para o desenvolvimento sustentável do estado de Mato Grosso do Sul

Todavia, mesmo não tendo participado dessas iniciativas das comitivas chilenas⁸ em solo sul-mato-grossense da década de 90, surge, em 2013, uma nova iniciativa do setor empresarial⁹ de Campo Grande, que se deu em razão da crise causada ao setor de transportes (ATB, 2019), quando os proprietários de caminhões e carretas estavam inconformados com as seguidas greves portuárias e as altas tarifas que impediam uma maior agilidade e eficiência nos embarques marítimos de cargas com produtos de *commodities* nas exportações brasileiras, a partir dos portos de Santos e Paranaguá (no lado brasileiro do Oceano Atlântico).

Nesse cenário, cansados com esses constantes prejuízos ao setor produtivo e de logística, surgiu a necessidade de o setor empresarial repensar novos caminhos, de modo que, finalmente, os em-

forma natural, rotineira, se não vingou ainda é por uma questão do MERCOSUL [...]. Para nós encurta de seis mil a oito mil km se for dar volta a nossa mercadoria por Paranaguá para depois alcançar o Pacífico; dá de 1.600 a 1.400 km daqui até Iquique em linha reta; então já tem umas estradas bem adiantadas, estão alargando as estradas na base da Cordilheira dos Andes porque são estreitas e perigosas [...] (informação verbal). De acordo com as avaliações feitas, as perspectivas são boas para se exportar legumes, frutas, carnes, leite e embutidos. Discutiu-se a possibilidade de se montar uma feira douradense em Iquique e até se abrir lá um escritório da ACID para incentivar transações comerciais” (Luciano, 2015, p. 160-161).

- 8** Comprometido com o propósito de tentar convencer os brasileiros quanto à possibilidade de uma rota que chegasse aos portos chilenos, Sória fez inúmeras viagens para estar com vários políticos e autoridades federais, com os sucessivos governadores do estado de Mato Grosso do Sul, além de vários prefeitos de Campo Grande, Dourados e Porto Murtinho, juntamente com vários secretários e assessores de relações internacionais, cujas tratativas foram intensificadas a partir dos últimos trinta anos (Revista da UNIRILA, 2019).
- 9** Uma das novas lideranças que surgiram em 2013 foi o empresário Cláudio Cavol, presidente do Sindicato das Empresas Transportadoras de Mato Grosso do Sul (SETLOG-MS), como um grande entusiasta para liderar e realmente buscar concretizar a criação de uma rota rodoviária e com acessos mais baratos e mais ágeis rumo aos portos do norte do Chile, no Oceano Pacífico.

presários tinham encontrado ressonância na sua sonhada rota para o Pacífico. O projeto foi acatado pelos governos dos quatro países – Brasil, Paraguai, Argentina e Chile – para consolidar a Rota de Integração Latino-Americana.

Assim, em 27 de setembro de 2013, sob a liderança do SETLOG/MS, foi realizada a primeira expedição terrestre. Com dirigentes empresariais, governamentais, imprensa, “[...] um grupo composto por cerca de 100 pessoas, divididas em 30 caminhonetes, partiu de Campo Grande rumo ao Chile, cujo objetivo foi dimensionar a logística de exportação via Oceano Pacífico” (Expedição..., 2013, p. 8), para vivenciar as experiências da viagem, oportunidades e desafios, ao longo da rota. Essa primeira expedição teve origem na cidade de Campo Grande e foi até a cidade de Corumbá, na fronteira com a Bolívia, passando pelas cidades de Santa Cruz de La Sierra e La Paz, até chegar em Arica e Iquique (Chile).

No entanto, os caminhos extremamente sinuosos entre Santa Cruz de La Sierra e Cochabamba e as elevadas altitudes das serras andinas, além da dificuldade de uma infraestrutura logística para a trafegabilidade de carretas brasileiras, acabaram somando-se ao desconhecimento das questões jurídicas e sociopolíticas locais e afastaram o interesse dos empresários de transportes por esse trajeto, por conta dos riscos patrimoniais e da insegurança jurídica e política para as transportadoras em território boliviano¹⁰.

10 “A estrada está pronta e asfaltada, mas o tempo de demora nas aduanas de Chile e Brasil com a Bolívia, a falta de sinalização e de acostamentos em alguns trechos e a inexistência de posto de abastecimento de diesel em dois trechos de cerca de 400 km cada são desafios que impedem um caminhão brasileiro, de tonelage mais alta que a permitida pela legislação dos vizinhos, fazer o trajeto. Animais na estrada são uma constante no trecho do pantanal até a subida da cordilheira. Bois, vacas, porcos e até um javali passearam, soltos, no asfalto. Feiras à beira da estrada após Cochabamba também aumentam a insegurança para a jornada, pelo risco de acidentes. Como os empecilhos maiores se con-

Uma segunda viagem internacional¹¹, após vários estudos de possíveis trajetos, foi liderada mais uma vez pelo SETLOG/MS, que convidou vários empresários (setor privado), autoridades federais, estaduais e municipais (setor governamental), e, de forma inédita, contou com a primeira participação acadêmica no que foi oficializado como Corredor Rodoviário Bioceânico: a adesão dos pesquisadores e professores da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)¹².

Dessa última expedição, levando-se em conta o ânimo de todos os setores, os governos federais, estaduais e municipais dos países envolvidos começaram a realizar ações para concretizar essa nova rota internacional, pressionados pela alta produtividade e

centram em solo boliviano, uma alternativa foi costurada com o sindicato de transportadores do país: terceirizar o transporte com mão de obra e caminhão locais quando a carga passar pelo país. Na Bolívia, o transporte de cargas é feito por autônomos, o que facilita a negociação para as empresas brasileiras e pressiona o governo de Evo Morales para regulamentar o transporte trilateral, que ainda carece de regras uniformes” (SETLOG, 2013).

- 11** “Essa comitiva composta por cerca de trinta camionetes e outros veículos de apoio logístico, dessa vez, serviu para comprovar o melhor trajeto rodoviário do Brasil aos portos do Pacífico, de 27 de agosto de 2017 a 02 de setembro de 2017, ida e volta, partindo de Campo Grande para a saída do Brasil, na cidade Porto Murtinho, ainda no estado de Mato Grosso do Sul, separado pelo Rio Paraguai, com a cidade vizinha de Carmelo Peralta, no Paraguai. O comboio de camionetes passou sobre uma balsa fluvial, indo em direção ao Chaco paraguaio, alcançando a Argentina, nas localidades de Loma Plata e Jujuy, e Chile, em San Pedro de Atacama e aos portos de Iquique, Antofagasta e Mejillones” (Viegas, 2017).
- 12** Participaram da viagem os pesquisadores e professores Fabio Edir dos Santos Costa, Ruberval Franco Maciel e Roberto Ortiz Paixão. Com isso, observa-se a configuração da bem-sucedida tríplice hélice institucional, difundida internacionalmente, em que se unem governo, empresas privadas e academia (Etzkowitz, 2009; Revista da UNIRILA, 2019), visando interações e agilidades para subsidiar tomadas de ações e decisões governamentais, empresariais e acadêmico-científicas (Sunakozawa, 2019).

lucros gerados pelos mercados das *commodities* e grandes demandas internacionais (Viegas, 2019), como o anúncio, pelos governos do Brasil e do Paraguai, das construção de duas pontes¹³ internacionais que, através da mesma localidade, ou seja, da cidade de Porto Murtinho, ligam o Brasil ao Paraguai, e daí para os portos chilenos.

Além disso, a própria logística multimodal no território, por meio de possíveis interligações de vários complexos e malhas rodoviárias, ferroviárias, hidroviárias, fluviais, marítimas e aéreas, e infovias, entre a costa leste do Oceano Atlântico, a partir do Brasil, e a costa oeste, com o Oceano Pacífico, no Chile ou Peru, bem como de outras Rotas e Corredores, já existiram anteriormente, mediante vários projetos na América do Sul, com essas denominações de Corredores Bioceânicos ou Interoceânicos ou Rodovias Bioceânicas, e diferenciam a denominação pioneira do setor logístico e dos agonegócios, mas, ainda assim, alguns setores governamentais também costumam denominá-la de Rota Bioceânica ou Corredor Interoceânico e, ainda, de Corredor Bioceânico.

As alterações de cenários políticos, sociais, jurídicos, econômicos, culturais e históricos no território serão inevitáveis, diante dos impulsos impostos, por primeiro, pela necessidade de expansão econômica e dos efeitos políticos, sociais, jurídicos e da globaliza-

13 Uma ponte denominada de segunda ponte entre Brasil e Paraguai, na cidade de Foz Iguaçu, e uma denominada de terceira ponte internacional entre Porto Murtinho e Carmelo Peralta, que, com a escolha oficializada pelos países vizinhos, entre as alternativas de rotas bioceânicas ventiladas na região da América do Sul, foi inicialmente nomeada, pelos empresários e universidades, de Rota de Integração Latino-Americana (RILA), sob a justificativa de que esse trajeto não é um mero traçado, corredor ou somente rodovia, já que a RILA poderá integrar várias nações, povos, culturas, histórias, conhecimentos e tecnologias. “Em reunião com o presidente Bolsonaro, no Palácio do Planalto, o presidente paraguaio sustentou o acordo binacional firmado em dezembro de 2018, em Foz do Iguaçu, de construir a ponte sobre o rio Paraguai entre Porto Murtinho e Carmelo Peralta” (Andrade, 2019).

O projeto “UEMS na Rota Bioceânica” como alavanca acadêmica e científica inédita para o desenvolvimento sustentável do estado de Mato Grosso do Sul

ção, por isso, interessam a uma gama de pesquisas a serem formatadas, até por falta de referenciais científicos específicos sobre esse novo território de “integração de conhecimentos”¹⁴.

Destarte, a RILA consiste num sistema territorial complexo, o que pode ser considerado como um dos palpitantes temas contemporâneos, seja de direito público ou privado¹⁵, internacional e *interna corporis*, dos povos, nações, setores econômicos, governamentais, acadêmico-científicos envolvidos nessa região latino-americana, sem esgotar as possibilidades integrativas com regiões e povos de outros continentes, temas, de igual modo, desafiadores para todos os gestores e governos quanto a pontos negativos ou fraquezas que possam surgir com tal projeto, até mesmo sob o ponto da geopolítica na região. Todavia, entre os inúmeros temas, este estudo focou sobre as potencialidades e desafios mais latentes, mais especificamente a partir do âmbito do território sul-mato-grossense, que

14 “Como bem lembrado pelo professor Tito Carlos Machado de Oliveira (UFMS) ao relatar o que defendia o professor Roberto Paixão Ortiz (UEMS), assim: Rota de integração do conhecimento por onde possa fluir estudos, pesquisas e prover respostas com escopo científico que desvende a essência dos obstáculos e potencialize as propriedades produtivas dos territórios enlaçados na Rota Bioceânica. Como costumava dizer o empolgado e lúcido Roberto: [...] temos a obrigação de nos esforçar em fazer com que a fluidez do conhecimento científico seja tão sólida, tão rápida e muito mais enraizada e consistente do que o movimento de mercadorias” (Oliveira, 2019).

15 “Os desafios jurídicos serão latentes para o pleno e estável funcionamento da RILA e as relações que nela deverão ser estabelecidos, pois, [...] como meio de garantir a necessária segurança jurídica, na preservação de bens e direitos aos povos do território, nas mais diversas temáticas que envolvem, por exemplo, a dignidade humana, a paz territorial, a felicidade e prosperidade econômico-social de forma sustentável, seja no intenso trânsito ou ocupações territoriais, portanto, tornam-se necessárias e urgente, prioritariamente, amplas reflexões, debates e construções de modelos jurídicos que possam nortear as relações individuais, coletivas, institucionais, exploratórias no território, de forma sistêmica, que importam para as sociedades contemporâneas que primam pelo Estado Democrático de Direito” (Sunakozawa; Reynaldo, 2019).

envolvem, inicialmente, alguns dados regionais diante das notícias e informações que decorrem da implantação da Rota de Integração Latino-Americana.

Necessários e relevantes se fazem estudos com a iminência consolidação da RILA, que interliga, imediatamente, os territórios de Brasil, Paraguai, Argentina e Chile, através da anunciada e autorizada (Brasil, 2018) construção da ponte sobre o Rio Paraguai (Porto Murtinho – Carmelo Peralta)¹⁶, com término previsto para os próximos três a quatro anos, com recursos anunciados pela Binacional Itaipu (2019).

Essa Rota Bioceânica propiciará o estabelecimento de relações diretas com os países da América do Sul, América Central, além dos grandes mercados da América do Norte (México, Estados Unidos e Canadá), e também com os países da Ásia, entre eles, China, Japão, Coreia do Sul, Indonésia, Malásia, Cingapura, Tailândia, Vietnã, Índia, Líbano, sem excluir a possibilidade via Canal do Panamá, pelos caminhos inversos tradicionais, para incrementar as relações com os mercados da Europa e da África.

Inegavelmente, pelos fluxos que serão implementados, com possíveis complexos intermodais e multimodais (rodovias, ferrovias, hidrovias, aeroportos, portos fluviais e marítimos), pode-se vislumbrar o leque de estudos e pesquisas que se fazem necessários sobre os desafios e as oportunidades criadas nas respectivas relações regionais e internacionais, comerciais, culturais, ambientais, jurídicas,

16 A autorização da construção da ponte internacional se deu pelo Decreto Legislativo nº 110, de 2018 (Aprova o texto do Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República do Paraguai para a Construção de uma Ponte Rodoviária Internacional sobre o Rio Paraguai entre as Cidades de Porto Murtinho e Carmelo Peralta, assinado em Brasília, em 8 de junho de 2016. Brasília: Imprensa Nacional, 2018. Nº 75, de 19.04.2018, Seção 1, p. 03)

O projeto “UEMS na Rota Bioceânica” como alavanca acadêmica e científica inédita para o desenvolvimento sustentável do estado de Mato Grosso do Sul

educacionais e governamentais, que impactarão as cinco hélices (governo, academia, empresas, sociedade e meio ambiente).

Após a consolidação da proposta da criação da Rota Bioceânica, criou-se um Grupo de Trabalho entre os países para realizar estudos que auxiliem na viabilização da rota. A partir desse grupo, foram criadas três vertentes de trabalho: governamental, acadêmica e empresarial. No setor acadêmico, foi formada a Rede Universitária da Rota de Integração Latino-Americana (UNIRILA), da qual participam seis universidades públicas e privadas do estado de Mato Grosso do Sul, uma do Paraguai, três da Argentina e duas do Chile. A rede é coordenada pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). A UNRILA dispôs-se a contribuir com a elaboração de políticas que auxiliem no desenvolvimento social da região envolvida na construção da Rota de Integração Latino Americana, bem como criar estratégias de enfrentamento de problemas identificados com os impactos relacionados à implementação da rodovia.

No processo de definição de ações a serem empreendidas pela rede universitária em apoio à implantação do Corredor Rodoviário Bioceânico, como resultado dos entendimentos com as universidades da Argentina, do Paraguai e do Chile, em novembro de 2017, no I Seminário da Rede Universitária da Rota de Integração Latino-Americana, realizado na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e na Universidade Católica Dom Bosco, foram priorizados três eixos temáticos, a saber: a) impactos sociais no território brasileiro, paraguaio, argentino e chileno; b) desenvolvimento local e turismo; e c) internacionalização e potencialidades acadêmicas (Maciel *et al.*, 2019).

Essa conquista da rede universitária abre espaço para uma ação inédita para a criação de uma rede internacional de pesquisa

com foco nos quatro países (Argentina, Brasil, Chile e Argentina). Nesse cenário, A UEMS, até a presente data, tem tido o papel importante de articular ações nas oito reuniões internacionais do Corredor Bioceânico. Como resultado dessa articulação, em parceria com outras universidades da rede, a universidade tem disponibilizado publicações em revistas especializadas, publicação de três volumes dos trabalhos da UNIRILA em 2023, e tem promovido *lives* e eventos sobre a temática do Corredor Bioceânico.

A partir das próximas explicações, buscaremos demonstrar a consolidação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul como proponente de estudos, análises e soluções, com suas contribuições e experiências no campo do conhecimento, por meio do maior projeto acadêmico de pesquisas e extensão denominado “UEMS na Rota Bioceânica/Corredor Bioceânico”, com a coordenação geral do Prof. Dr. Ruberval Franco Maciel, vice-coordenação do Prof. Dr. Lucio Flavio Sunakozawa, e gestão da Profa. Dra. Nelagley Marques e da Prof. Dra. Vanessa Weber.

UEMS NA ROTA BIOCEÂNICA: O MAIOR PROJETO ACADÊMICO NA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTOS PARA O DESENVOLVIMENTO LOCAL DA RILA

O projeto UEMS na Rota foi planejado com o intuito de transversalizar as temáticas da Rota Bioceânica de maneira transdisciplinar como um grande guarda-chuva para fomentar trabalhos de PIBIC, PIBEX e *stricto sensu*. Na presente data, o projeto está em sua segunda edição e reúne 138 professores pesquisadores e bolsistas. O projeto tem por objetivo geral promover pesquisas que darão su-

porte à implementação do Corredor Bioceânico, por intermédio de um programa interinstitucional da UEMS.

O enfoque metodológico se pauta em perspectivas qualitativas e quantitativas para contemplar as diversidades dos contextos e das áreas do conhecimento. As pesquisas possuem em comum os estudos que abarcam o território do Corredor Bioceânico dos quatro países (Brasil, Paraguai, Argentina e Chile), com ênfase no território brasileiro, de acordo com as especificidades do enfoque de cada pesquisador. A fundamentação teórica é ampla e atende às especificidades de cada área do conhecimento envolvida. Assim, busca-se promover uma integração de pesquisadores da UEMS para o direcionamento de uma proposta institucional pautada em oito eixos, com subcoordenações, conforme descrições a seguir:

- I. **Direito, inovação e integração:** esse eixo busca abarcar as seguintes temáticas: direito, justiça, cidadania e globalização; direito internacional público e privado; direito aduaneiro comparado; direito terrestre; direito de navegação aérea, marítima e fluvial; direito ambiental; direitos humanos; direito de migração, direito de integração; tratados e convenções internacionais; direito transnacional; harmonização de normas jurídicas (políticas alfandegárias, tributárias, fiscais, cambiais, monetárias, investimentos, comércio exterior, contratuais, serviços, transportes, comunicações, trabalhistas, educacionais, saúde, econômicas, ambientais, penal, processual, garantias e direitos fundamentais); direito de paz; tribunais, soluções judiciais e consensuais extrajudiciais de controvérsias; direito digital; direito de dados e proteção; ciência, tecnologia e inovação; ecossistemas e ambientes co-

letivos de inovação; inovação incremental, radical e disruptiva; Quarta Revolução Industrial;

- II. Linguagem, educação, memória e transculturalidade:** esse eixo abrange, dentro da Rota, as discussões a respeito dos aspectos educacionais quanto à leitura dos discursos sobre a educação e a aplicação política desses discursos. A cultura relaciona-se com estudos sobre como a escrita; as produções culturais da Rota Biocenânica influenciam e são influenciadas pelo espaço ocupado pelo transporte, agora instalado, de Campo Grande-MS-BR a Porto Murtinho-MS-BR. Nessa perspectiva, toda ação do homem gera impactos sociais, os quais serão analisados quanto à educação e seus mecanismos de difusão de novas formações oferecidas à população de Campo Grande a Porto Murtinho;
- III. Turismo, gestão e sustentabilidade:** esse eixo tem como objetivo geral mapear as potencialidades do turismo com olhar para os pilares do(s) desenvolvimento(s) na Rota de Integração Latino Americana, com ênfase nos atrativos turísticos de Mato Grosso do Sul, que podem ser convertidos em produtos do desenvolvimento regional, tendo como foco principal, porém não único, o município de Porto Murtinho, que se localiza na região fronteira do Brasil com o Paraguai;
- IV. Saúde e fronteira:** no campo da saúde, é importante ressaltar que a dinâmica populacional e sanitária é complexa nos territórios fronteiriços, pois são abarcados por uma identidade que transcende os limites estatais. As áreas concebidas pelos limites político-territoriais são constantemente ultrapassadas, e são reforçadas pela criação social promovida pela circulação de produtos e pessoas. Em geral, os temas mais rele-

vantes em saúde de fronteira, e que serão listados a seguir, são os que associam saúde às doenças transmissíveis e reemergentes, aos refugiados, ao tráfico e suas consequências. Alguns trabalhos têm demonstrado, ainda, preocupação com o problema do atendimento nos serviços de saúde de cidades de fronteira e como os habitantes próximos à zona fronteiriça lidam com os sistemas de saúde disponíveis. Pelo fato de a saúde em zona de fronteira sofrer grande influência decorrente da mobilidade populacional, esse ponto afeta o sistema assistencial de maneira substancial, pois há um incremento no risco de emergência e reemergência de doenças, particularmente entre os grupos mais vulneráveis, realçando dificuldades nos aspectos físicos, financeiros e humanos, ou, ainda, nas abordagens organizacionais da assistência;

- V. Território, negócios e transporte:** um grande desafio existente nos países da América Latina é promover uma mudança estrutural produtiva, no sentido de incentivar os setores e produtos com elevados conteúdos tecnológicos, alta elasticidade-renda da demanda interna e externa, com retornos crescentes de escala, que possuam *feedbacks* positivos na economia, ganhos de produtividade e crescimento. Esses fatores podem favorecer a formação de um círculo virtuoso de crescimento e desenvolvimento, os quais favorecem a geração de emprego e renda. Nesse sentido, o Corredor Bioceânico ou Rota de Integração Latino-Americana é um projeto estratégico para o desenvolvimento de Mato Grosso do Sul, pois tem como objetivo encurtar os caminhos, elevando competitividade, para o fluxo de comércio do estado até a Ásia, a América do Norte e outras partes do mundo. Nesse

contexto, o eixo sobre território, negócios e transportes tem como propósito analisar e identificar a dinâmica dos sistemas de transportes no estado de Mato Grosso do Sul, considerando seu papel nos negócios e nos territórios aos quais se projeta frente aos países da América do Sul, sobretudo os que têm relação direta com a RILA;

VI. Agronegócio, inovação e biossegurança: incremento de produtividade agrícola e pecuária apoiada em sustentabilidade ambiental por meio da aplicação de tecnologias habilitadoras, gerando agricultura de precisão, pecuária de precisão e zootecnia de precisão; rastreamento de plantas e de produtos de origem animal, qualidade da carne, gestão de produtos para exportação, bem-estar animal e visibilidade de produtos regionais;

VII. Ciência, tecnologia e inovação: esse eixo tem como objetivo geral avançar no estado da arte da inovação tecnológica, monitorando as tendências e as necessidades emergentes relacionadas ao ambiente de ciência, tecnologia e inovação, no contexto da Rota Bioceânica;

VIII. História, educação, direitos humanos e mulheres: o eixo tem como objetivo geral promover pesquisas e debates sobre os direitos humanos das mulheres e coletivos sociais em situação de vulnerabilidade econômica, estrutural e conjuntural nos países integrantes da RILA. Dessa forma, a implementação de ações na prevenção, combate e erradicação da violência contra as mulheres na América Latina implica em planejar e orientar conhecimentos e práticas educativas no sentido de trabalhar de forma inclusiva, interdisciplinar e in-

O projeto “UEMS na Rota Bioceânica” como alavanca acadêmica e científica inédita para o desenvolvimento sustentável do estado de Mato Grosso do Sul

tegrativa na promoção dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável nos países da América Latina.

Em sua segunda fase, o projeto teve grande adesão de pesquisadores da UEMS e teve impacto na sociedade, com reconhecimento dos setores governamental e empresarial. O projeto possui uma equipe gestora com espaço adequado, com doações de equipamentos feitos pela Receita Federal. Ressalta-se, ainda, que o projeto “UEMS na Rota Bioceânica” teve participação efetiva nos municípios e publicação no âmbito nacional e internacional. Outro aspecto que merece destaque foi a capacidade de captação de recursos financeiros externos para atender a demandas específicas, como, por exemplo, o convênio UEMS na Rota e SUDECO.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não sou nem otimista,
nem pessimista.
Os otimistas são ingênuos,
e os pessimistas amargos.
Sou um realista esperançoso.
Sou um homem da esperança. (Suassuna, 2005)

Iniciamos as considerações finais deste texto inspirados nas linhas escritas por Suassuna, que nos remetem aos desafios e oportunidades que a Rota Bioceânica nos oferece. Há um misto de esperança e incerteza diante da realidade vivida e do que desejamos e projetamos como ideal a ser feito. Logo, reconhecer essa complexidade e compreender suas implicações pode nos ajudar a pensarmos de maneira mais rizomática sobre o tema, promovendo conexões e reflexões que produzam multiplicidades, como um trabalho sempre em processo de construção e inacabado. Isso mostra a importân-

cia de entendermos o conhecimento como uma fonte inesgotável e como mecanismo de renovação e de transformação de ideias.

Portanto, este texto teve como intento convidar o leitor a se desafiar, a produzir novos conhecimentos, e, quem sabe, trouxe uma contribuição nova referente aos estudos acerca da Rota Bioceânica, tal como é objetivado com a inserção de mais de uma centena de pesquisadores no projeto institucional, acadêmico e científico, que se consolidou como a maior “rota de conhecimentos” para a integração de países e povos sul-americanos: o Projeto de Pesquisa e Extensão “UEMS na Rota Bioceânica/Corredor Bioceânico”.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA TRANSPORTA BRASIL. **Transportadores do MS querem utilizar portos do Chile**. Disponível em: <http://www.transportabrasil.com.br/2013/05/transportadores-do-ms-querem-utilizar-portos-do-chile/>. Acesso em: 01 ago. 2019.

ANDRADE, S. Em encontro com Bolsonaro, presidente do Paraguai anuncia segunda ponte na fronteira com MS. Disponível em: <http://www.ms.gov.br/em-encontro-com-bolsonaro-presidente-do-paraguai-anuncia-segunda-ponte-na-fronteira-com-ms/>. Acesso em: 01 jul. 2019.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE TRANSPORTE DE CARGAS E LOGÍSTICA. A Rota de Integração Latino-Americana trará novas possibilidades econômicas para o Brasil. **Revista Brasil Transportes**, São Paulo, 2017.

BRASIL. Decreto Legislativo nº 110, de 2018. Aprova o texto do Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República do Paraguai para a Construção de uma Ponte Rodoviária Internacional sobre o Rio Paraguai entre as Cidades de

O projeto “UEMS na Rota Bioceânica” como alavanca acadêmica e científica inédita para o desenvolvimento sustentável do estado de Mato Grosso do Sul

Porto Murtinho e Carmelo Peralta, assinado em Brasília, em 8 de junho de 2016. **Diário Oficial**: seção 1, Brasília, DF, n. 75, p. 3, 19 abr. 2018.

BOND, R. **O Caminho de Peabiru**. Campo Mourão, PR: Kromoset, 1996.

BUENO, L.; DIAS, A. Povoamento inicial da América do Sul: contribuições do contexto brasileiro. **Revista de Estudos Avançados da USP**, São Paulo, v. 29, n. 83, p. 119-147, 2015.

CORREIA, D. F. A. A alavanca do ouro. **Elo Clube de Tavira**. [S. l.], 14 ago. 2010. Disponível em: <https://elosclubetavira.blogs.sapo.pt/52998.html>. Acesso em: 04 jun. 2023.

ETZKOWITZ, H. **Hélice tríplice**: universidade-indústria-governo: inovação em ação. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

EXPEDIÇÃO avaliará possibilidades de escoamento entre Brasil e Chile. **Agroin Comunicação**, Campo Grande, n. 113, set./out. 2013.

LEITE, J. C. Do mistério das eras do gelo às mudanças climáticas abruptas. **Revista Scientiae Studia**, São Paulo, v. 13, p. 811-839, 2015.

LUCIANO, L. C. **ACED 70 anos**. Dourados, MS: Ed. do Autor, 2015.

MACIEL, R. F.; COSTA, F. E. S. Rede universitária da Rota de Integração Latino-Americana: um sobrevoo sobre questões emergentes do Corredor Bioceânico. **Interações**, [s. l.], v. 20, p. 5-12, 2019.

MACIEL, R. F.; SUIFI, B.; TABILO, F.; LEIVA, M. Internacionalización Sur-Sur: desafíos y potencialidades de la Red Universitaria de la Carretera Bioceánica. **Interações**, [s. l.], p. 297-306, 2019.

OLIVEIRA, T. C. M. de O. Uma ROTA pelas bordas. **REVISTA UNIRILA – Rede Universitária da Rota de Integração Latino-Americana**, [s. l.], 2019. Disponível em: <http://www.uems.br/unirila/>. Acesso em: 11 out. 2020.

ROSA, M. F. H. **Os desígnios dos recursos hídricos da Amazônia brasileira sob a ótica dos atores não estatais**: uma relativização do conceito de soberania. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Estado-Maior para Oficiais Superiores) – Escola de Guerra Naval, Rio de Janeiro, 2015.

SINDICATO DAS EMPRESAS DE TRANSPORTE DE CARGAS E LOGÍSTICA DE MATO GROSSO DO SUL. **Brasileiros testam novo ‘sonho’ para o Pacífico**. Campo Grande: SETLOG-MS, 2013. Disponível em: <http://www.setlogms.org.br/projetos/rila/noticias/brasileiros-testam-novo-sonho-para-o-pacifico> . Acesso em: 01 jul. 2019.

SUNAKOZAWA, L. F. J. Dos sonhos integracionistas às perspectivas desenvolvimentistas, do pioneirismo e protagonismo dos atores da Tríplice Hélice na RILA: o papel fundamental da UNIRILA. **Revista da UNIRILA**, [s. l.], 2019. Disponível em: <http://www.uems.br/unirila/>. Acesso em: 11 out. 2020.

SUNAKOZAWA, L. F. J.; REYNALDO, G. O. A Rota de Integração Latino-americana (RILA) diante da globalização: a necessidade urgente da pavimentação jurídica transnacional e territorial. *In*: FEITOSA, A.; FRANCESCHINI, B.; SILVA, R. B. da; BRITO, R. D. de. (org.). **Perspectivas de Direito Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Grupo FGB-Pembroke Collins, 2019. p. 706-721.

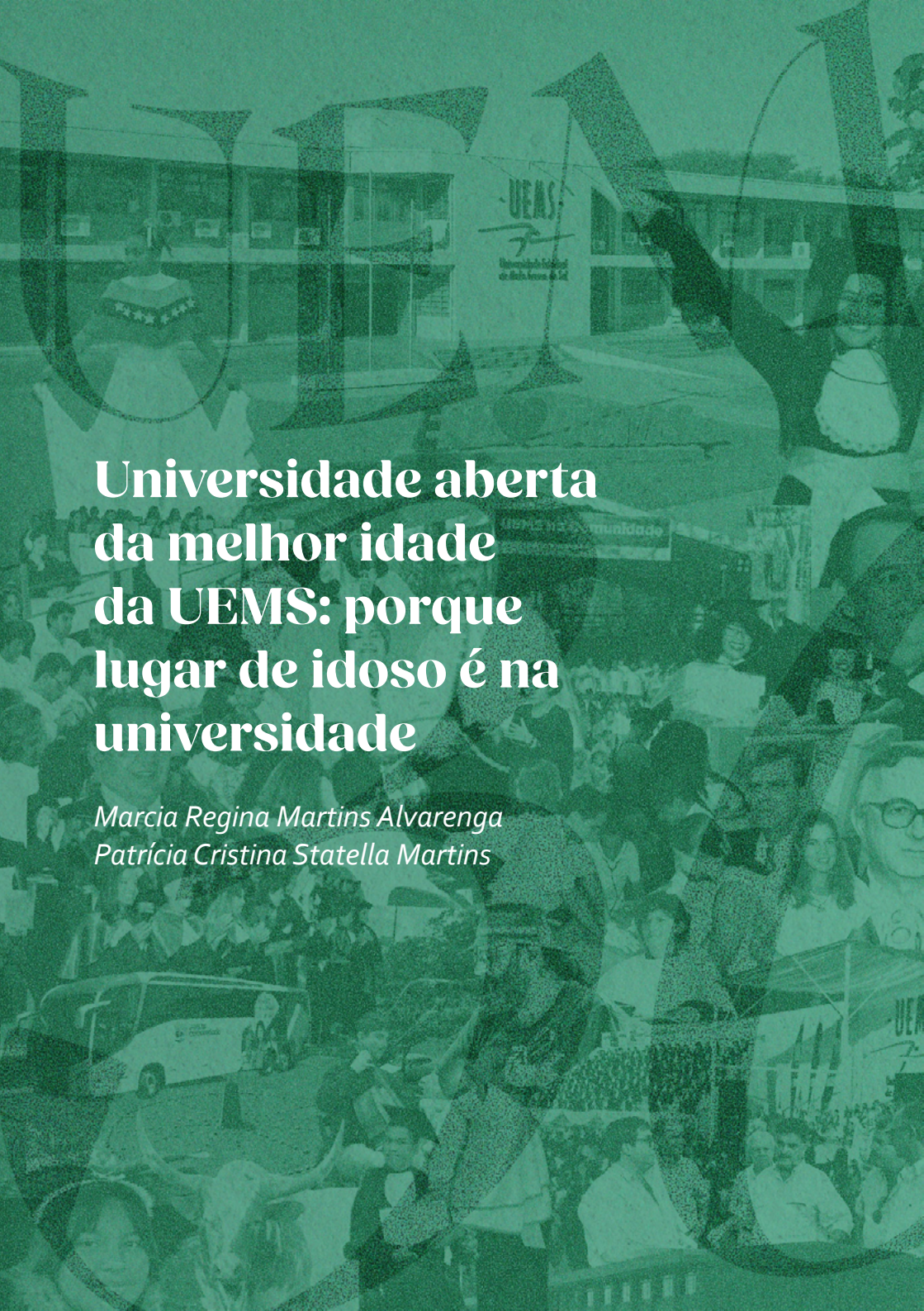
TEIXEIRA, V. M.; ANSELMO, R. de C. M. de S. América do Sul: o papel dos conflitos na perspectiva de integração do continente. *In*: ENCONTRO INTERNO, 9.; SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍ-

O projeto “UEMS na Rota Bioceânica” como alavanca acadêmica e científica inédita para o desenvolvimento sustentável do estado de Mato Grosso do Sul

FICA, 13., 2009, Uberlândia. **Anais** [...]. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2009.

REVISTA DA UNIRILA. Campo Grande: UEMS, n. 1, 2019. Disponível em: https://www.academia.edu/77603758/Revista_da_Unirila_Rede_Universitaria_da_Rota_de_Integracao_Latino-Americana. Acesso em: 10 out. 2023.

VIEGAS, A. Expedição de empresários e autoridades vai testar corredor rodoviário para exportação pelo Pacífico. **G1**, [s. l.], 24 ago. 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/rila/noticia/expedicao-de-empresarios-e-autoridades-vai-testar-corredor-rodoviario-para-exportacao-pelo-pacifico.ghtml>. Acesso em: 01 jul. 2019.



Universidade aberta da melhor idade da UEMS: porque lugar de idoso é na universidade

*Marcia Regina Martins Alvarenga
Patrícia Cristina Statella Martins*

INTRODUÇÃO

O envelhecimento populacional no Brasil tem aumentado em ritmo acelerado. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2023) aponta que, em 2010, o país tinha 20 867 925 de pessoas com idade igual ou superior a 60 anos¹, e isso representava 10,71% da população total. As pesquisas do IBGE mostram que o Brasil passou a ter 15,57% de idosos e que, em 2033, chegará a mais de 20%, ou seja, o número de idosos aumentará mais de 35% em apenas 23 anos (vide Tabela 1). O mesmo site apresenta as projeções para as Unidades da Federação. Estima-se 14,43% de pessoas idosas no estado de Mato Grosso do Sul, em 2023, e esse percentual passará para 18,69%, em

¹ No Brasil, o Estatuto da Pessoa Idosa considera idosa a pessoa com 60 anos e mais (Brasil, 2003)

2033. A Tabela 1 mostra que as mulheres estão e continuarão sendo a maior parcela dessa faixa etária (IBGE, 2023).

Tabela 1 – Distribuição de frequência da população brasileira segundo sexo e idosos pelas projeções do IBGE para 2023 e 2033 - Dourados, 2023

Categorias	Brasil		Mato Grosso do Sul	
	N	%	N	%
2023				
População Total	216 284 269		2 896 624	
Homens com 60 anos e +	14 836 087	6,86	191 638	6,62
Mulheres com 60 anos e +	18 843 899	8,71	226 261	7,81
Total de idosos	33 679 986	15,57	417 899	14,43
2033				
População Total	227 638 581		3 139 518	
Homens com 60 anos e +	20 045 317	8,81	263 844	8,40
Mulheres com 60 anos e +	25 545 885	11,22	322 852	10,28
Total de idosos	45 591 212	20,03	586 696	18,69

Fonte: IBGE (2023).

Esse crescimento trouxe preocupações para o Estado com relação aos cuidados com saúde, promoção da qualidade vida, garantia de direitos, seguridade social, ou seja, tornou-se necessário reavaliar a situação dessa população perante a sociedade. Medeiros *et al.* (2020) destacam que diversos fatores influenciam no processo de envelhecimento humano: bem-estar físico e psicológico, independência e autonomia, manutenção das relações sociais, atividades de lazer, religiosidade, segurança alimentar e financeira, entre outros. Esses autores consideram que o processo de envelhecimento

tem relação direta com capital sociocultural, que, portanto, contribui para um processo ativo e saudável.

Além disso, ressalta-se a mudança na maneira com que o envelhecimento é tratado. Considerando que há uma preocupação com melhor qualidade para esse público cada vez mais ativo e preocupado com as questões de saúde física e mental, a categoria “terceira idade” passa a ser usada no lugar da palavra “velhice”. Isso significa dizer que a perspectiva passa a ser a partir de um envelhecimento mais ativo (OMS, 2005), conceito que, inclusive, é mais amplo do que envelhecimento saudável. O idoso passa a ser um sujeito participativo. Além da saúde, outras questões influem na maneira como os indivíduos envelhecem. Porém, para que isso aconteça, é fundamental que se garanta o investimento em políticas que possam promover atividades de educação em saúde.

Para combater o idadismo, destaca-se, segundo Araújo, Oliveira e Silva (2023), a importância dos projetos de extensão que realizam atividades com idosos e que envolvem diversas gerações, isto é, as universidades abertas à terceira idade, pois elas buscam romper com as estratificações etárias e colocam os estudantes idosos como protagonistas. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), o idadismo é o preconceito em relação à idade e surge quando ela é usada para categorizar e dividir as pessoas de maneira a causar prejuízos, desvantagens e injustiças. O Relatório Mundial sobre o Idadismo (OMS, 2021) propõe ações educativas como estratégias para reduzir esse fenômeno (preconceito), entre elas, destacam-se as “intervenções de contato intergeracional”, ações que acontecem nas universidades abertas para a terceira idade.

Tais universidades, geralmente, têm programas de educação permanente que dialogam e proporcionam o envelhecimento ativo.

Entre as diversas iniciativas existentes no Brasil destaca-se a Universidade Aberta da Melhor Idade (UNAMI), da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Trata-se de programas que, comumente, funcionam via projetos de extensão, que é a forma como a universidade se comunica com a sociedade, promovendo trocas de saberes e mudanças positivas na sociedade. Além disso, ao envolver alunos e diferentes cursos, fortalecem o ensino, bem como o caráter humano.

O Plano de Desenvolvimento Institucional da UEMS do período 2014-2018 enfatiza que a extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada da sociedade. Ela é parte indispensável do pensar e do fazer universitário, ao reafirmar o compromisso social da universidade como forma de inserção nas ações de promoção e garantia dos valores democráticos, de igualdade e de desenvolvimento social. As ações realizadas por meio da extensão, normalmente, são desenvolvidas a partir de programas, cursos e projetos de extensão, visando levar os conhecimentos gerados pelas pesquisas e pelo ensino à comunidade e realizar a troca de saberes.

A UEMS não mede esforços para proporcionar condições para que a comunidade tenha acesso às informações científicas, tecnológicas e culturais, cooperando para a construção de novos conhecimentos e para a integração entre universidade e sociedade. A partir dessas colocações, o PDI dessa época passa a ter como meta “Fortalecer as ações extensionistas em todas as Unidades Universitárias, promovendo o acesso da produção acadêmica à sociedade”. Portanto, a história da UNAMI acompanha a meta e os objetivos propostos pelo PDI 2014-2018 para a extensão universitária, assim como suas ações estão se fortalecendo por meio da efetivação da meta 10 do PDI 2021-2025, que trata do lançamento de edital com

ônus para a UEMS com vistas ao desenvolvimento de ações de extensão.

Nesse sentido, o presente capítulo tem como objetivo retratar o percurso da UNAMI no período de 2014 a 2020, que, certamente, foi um diferencial na vida daqueles que passaram pela mesma, dos alunos e professores que contribuíram, e que é algo importante a ser retratado na trajetória histórica da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

AS UNIVERSIDADES ABERTAS DA TERCEIRA IDADE E A UNAMI: EDUCAÇÃO PERMANENTE E ENVELHECIMENTO ATIVO

As universidades abertas (independente das denominações – terceira idade, melhor idade, pessoa idosa, maturidade, entre outros termos) são programas de educação permanente de caráter universitário e multidisciplinar voltados para idosos e têm como pressuposto a noção de que as atividades promovem saúde, bem-estar psicológico, social e cidadania.

No Brasil, o surgimento das universidades abertas é fruto das alterações no cenário político social do país, como a criação do Ministério da Previdência e Assistência Social, bem como outros movimentos que deram maior visibilidade aos idosos no país. A criação dessas universidades também tem apoio no Estatuto do Idoso (Brasil, 2003), que, no seu art. 25, menciona que o poder público respaldará a criação de universidades abertas, e, em outros artigos, deixa claro que as universidades serão instrumentos de universalização do acesso à diversas formas do saber, de estímulo, e proporcionarão a integração intergeracional. O respaldo às universidades aparece na Política Nacional de Saúde da Pessoa Idosa (Brasil, 2006).

O Projeto de Extensão Universidade Aberta da Melhor Idade da UEMS (UNAMI) foi proposto em 2013, mas começou a desenvolver suas atividades a partir de 2014, tendo como meta integrar as pessoas idosas no âmbito da universidade e independentemente de sua escolaridade e situação socioeconômica. A equipe de docentes que organizou o projeto UNAMI tomou como premissa o desafio das políticas públicas voltadas para essa faixa etária visando incluir os idosos em atividades sociais, culturais, educativas e com a participação intergeracional nessas ações. Dessa forma, as Universidades Abertas à Terceira Idade (ou Pessoa Idosa – UNATI ou UNAPI) representa a oportunidade, para muitos idosos, de participação social em atividades compatíveis com suas reais capacidades, sem constrangimento ou vergonha e em um ambiente universitário (Alvarenga, 2022). O próprio *slogan da UNAMI* – “Porque lugar de idoso é na universidade” (Figura 1) – dialoga com a proposta do envelhecimento ativo e com o papel da universidade nesse processo.

Figura 1 – Material de divulgação das atividades da UNAMI - Dourados, 2019

Unami
Universidade Aberta da Melhor Idade

UEMS
Universidade Estadual
de Mato Grosso do Sul

INÍCIO DAS AULAS - 13 DE MARÇO DE 2019

PORQUE LUGAR DE IDOSO É NA UNIVERSIDADE!

Aulas sobre...

ESPAÑHOL BÁSICO	HISTÓRIA / GEOGRAFIA
DIREITO E CIDADANIA	LAZER E TURISMO
NOÇÕES DE INFORMÁTICA	SAÚDE
EDUCAÇÃO AMBIENTAL	FILOSOFIA

E MUITO MAIS!!!

Aulas: toda quarta-feira, das 13h30 às 16h30

INÍCIO DAS AULAS DIA 13 MARÇO 2019

Local: UEMS (Bloco D - Sec. de Enfermagem / Biologia/ Turismo)

Informações: 3902-2561 ou 98203-7529

Fonte: Material produzido pela Assessoria de Comunicação Social da UEMS, em 2019.

Esse percurso foi norteado pelos relatórios do programa e projetos encerrados, pelos artigos publicados que abordaram atividades de extensão desenvolvidas e pesquisas realizadas ao longo dos últimos nove anos.

O Projeto Universidade Aberta da Melhor Idade atende pessoas que tenham 55 anos ou mais e com qualquer grau de escolaridade, ou mesmo iletrado. As atividades são totalmente gratuitas e acontecem semanalmente, de março a dezembro (Alvarenga, 2022). Quando o projeto iniciou, chamava-se Universidade Aberta à Terceira Idade, porém, no decorrer do ano de 2015, os idosos participantes propuseram a alteração para Universidade Aberta da Melhor Idade (Alvarenga, 2017), assim como escolheram o logotipo do projeto (Figura 2). Tais ações demonstram o grau de autonomia e protagonismo dos participantes.

Figura 2 – Logomarca da Universidade Aberta da Melhor Idade - Dourados, 2015



Fonte: Acervo UNAMI.

De acordo com a página da UNAMI (UEMS, 2020) na *web*, o projeto consiste em atividades de cunho lúdico, como passeios e atividades físicas, bem como cursos, oficinas e palestras sobre os

mais diversos assuntos. A UNAMI tem como objetivos gerais “[...] promover, integrar e articular as ações educacionais, culturais, esportivas, sociais e recreativas para idosos”, e como objetivos específicos: promover ações e programas interdisciplinares e intersetoriais; desenvolver o potencial dos idosos participantes; promover a inclusão social e tecnológica; construir conhecimento junto com os idosos, a partir de suas experiências de vida; promover a cidadania e os direitos humanos; promover saúde e bem-estar; integrar diferentes gerações no âmbito da universidade; e desenvolver mídias digitais e materiais didáticos para os idosos (UEMS, 2020).

A partir de 2017, o projeto passou a ser programa de extensão, e os projetos e cursos ofertados foram: curso de informática para a melhor idade; curso básico de espanhol; projeto “Efeitos da prática coreográfica na imagem corporal dos alunos da UNAMI”; “Oficina de mosaico”; “Oficina de *Mindfulness*”. No Quadro 1, há uma retrospectiva de todos os projetos relacionados à UNAMI que foram submetidos e seus respectivos objetivos.

Quadro 1 – Projetos UNAMI de 2013 a 2022

Título	Área	Objetivos
Universidade Aberta à Melhor Idade 05/08/13 a 10/12/14	Saúde	<ol style="list-style-type: none"> 1. Promover educação continuada para idosos através de cursos, oficinas, palestras, entre outras atividades; 2. Desenvolver o potencial dos participantes; 3. Promover a inclusão social; 4. Construir conhecimento junto com os participantes a partir de suas experiências de vida; 5. Promover a cidadania; 6. Promover saúde e prevenir doenças; 7. Integrar diferentes gerações no âmbito da universidade; 8. Instruir os idosos sobre os direitos fundamentais e sociais a eles assegurados constitucionalmente, assim como no Estatuto do Idoso e outras legislações, para que possam exigí-los perante órgãos públicos e no convívio social, estimulando o exercício da sua cidadania.
Universidade Aberta a Melhor Idade da UEMS (UNAMI – UEMS) 07/03/15 a 16/12/2017	Saúde	Idem ao projeto anterior.
Universidade Aberta a Melhor Idade da UEMS (UNAMI - UEMS): novos olhares 01/07/17 a 22/01/2022	Saúde	<p>Os sete primeiros objetivos são os mesmos do projeto anterior, aos quais somam-se outros, como:</p> <ol style="list-style-type: none"> 8. Contribuir para o processo de ensino-aprendizagem dos acadêmicos extensionistas (dos cursos de graduação envolvidos) com realidades concretas e na troca de saberes acadêmicos e populares; 9. Oportunizar aos acadêmicos membros da equipe conhecer a realidade vivida pelos idosos, viabilizando um profissional com habilidades para desenvolver atividades de cuidadores em um futuro muito próximo da sociedade moderna; 10. Contribuir na formação dos acadêmicos dos cursos de graduação envolvidos, por meio do desenvolvimento dos temas da área de gerontologia.
Universidade Aberta da Melhor Idade (UNAMI/UEMS) 23/01/2022 aos dias atuais	Saúde	Mesmos objetivos que o anterior.

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos projetos cadastrados na Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários – PROEC/UEMS.

As atividades da UNAMI de 2014 a 2019 foram presenciais e no âmbito da sede da UEMS, em Dourados, e algumas atividades foram desenvolvidas na Casa da Cultura da UEMS. Frequentaram, ao longo desses nove anos, mais de 100 idosos. No Quadro 2, apresenta-se uma síntese dos temas das atividades já realizadas.

Quadro 2 – Temas das atividades realizadas entre 2014 e 2022

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Momento cultural (anfiteatro) - Vídeo Institucional. Apresentação das atividades da UNATI e visitar os blocos da UEMS • O Ser e o Tempo – Perspectivas do Envelhecimento na sociedade contemporânea • Terapia de comunidade e família • Dourados: ações para a terceira idade • Talento Solidário - Passeio no lar do idoso • O processo do envelhecimento pela antropologia • Corporeidade. Importância da atividade física Alongamento exercícios formativos • Atividades Aeróbias • Estatuto do Idoso e os Planos de Saúde • O Corpo e seus Símbolos – Relação Corpo, Mente e Saúde no século XXI • Políticas Públicas voltadas para o idoso • Nutrição e as Doenças Crônicas • Uso racional de medicamentos • Uso de plantas medicinais • Saúde do Idoso: Nutrição • Ética do Envelhecimento • Direito e Cidadania • Saúde do Idoso: Farmacologia • Lazer e Turismo • Saúde do Idoso: Doenças Infecciosas • Literatura e Envelhecimento • Saúde do Idoso e Lazer • Conselho Municipal do Idoso • Conselho Municipal Saúde • Ética do Envelhecimento • Hipertensão: parte 1 • Hipertensão: parte 2 • Dia Internacional do Idoso • Saúde do idoso: Demências • Literatura e Envelhecimento • Saúde do Idoso: Memória – Parte 1 • Ética do Envelhecimento • Saúde do Idoso: Memória – Parte 2 • Pegada ecológica • Direitos humanos e cidadania • Pegada ecológica • Comemoração do Dia internacional do Idoso • Cuidados da pele I • Câncer de próstata • Cuidados com a pele II • Direitos humanos, democracia e solidariedade social • Moçambique- relatos de vivência • Sociologia do envelhecimento • Desenvolvimento e meio ambiente • Pegada Hídrica • Saúde cardiovascular • Síndromes geriátricas • Reflexologia dos pés • Palestra de inclusão e diversidades da educação | <ul style="list-style-type: none"> • Processo de envelhecimento e escala de resiliência • Uso racional de plantas medicinais • Homeopatia • Turismo, lazer e cultura na melhor idade • Processo de envelhecimento e resiliência • Teatro • Canto e Coral • Combate à violência contra a pessoa idosa • Higienização dos alimentos • Uso de máscaras • Atividade física • Processo de envelhecimento da pele • Combate à violência contra a pessoa idosa • Política Nacional do Idoso em tempos de pandemia • As dimensões do envelhecimento • Caderneta de Saúde da Pessoa Idosa: uso e armazenamento de medicamentos • Teoria Musical e Instrumentos musicais • Meditação • Contos, Crônicas e Poesias • Visita virtual a museus brasileiros e internacionais • A cultura em Mato Grosso do Sul • Danças populares de origem afro-brasileiras: oficina virtual. • Imunização: as vacinas para idosos • Vamos conversar sobre quedas? • AVC como reconhecer e prevenir? • Doenças crônicas não transmissíveis. • City Tour virtual • Obesidade na terceira idade • Redes Sociais • Finanças comportamentais: eu realmente sei cuidar do meu dinheiro? • Saúde vocal • Oficina educativa sobre alterações hormonais nas mulheres • Tabagismo e alcoolismo • Síndrome de Fragilidade do idoso • AVC: stress dos cuidadores de pessoas com acidente vascular cerebral • Os cuidados com a saúde bucal na terceira idade • Direitos das pessoas idosas • O que você precisa saber sobre medicamentos • Interações medicamentosas • Comorbidades relacionadas às doenças crônicas não transmissíveis • Letramento funcional em saúde: o que é e como é avaliado? • As alterações no metabolismo humano no processo de envelhecimento: o que altera na nossa alimentação? • Diabetes: alimentos light e diet • Visitas técnicas e científicas |
|--|---|

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos projetos cadastrados na Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários – PROEC/UEMS.

Nesse período, várias ações aconteceram, tanto no âmbito da UEMS (palestras, oficinas de mosaico, atividade musical e de teatro, passeios) quanto fora dele, em visitas técnicas (Exército Brasileiro, Aviação Agrícola, Museu da Erva Mate em Ponta Porã).

A partir de março de 2020, como consequência da pandemia de covid-19, que exigiu o distanciamento social, as atividades presenciais de ensino, pesquisa e extensão na UEMS foram suspensas. Dessa forma, as ações da UNAMI passaram a ser ofertadas na forma remota, mas essa modalidade impossibilitou a participação de muitos idosos, pois as atividades foram realizadas pelo Google *meet* e muitos não souberam como proceder. Houve a criação e a disponibilização de vídeos de orientação sobre como baixar e usar o Google *meet*; mesmo assim, muitos desistiram de participar. A desistência foi em torno de 75% dos participantes que frequentavam a UNAMI em 2019, já que não foi possível continuar com os cursos de informática e de espanhol. Em 2022, as atividades voltaram a ser presenciais.

Medeiros *et al.* (2020) pesquisaram seis participantes da UNAMI/UEMS, questionando-os sobre o que os levou a ingressar no projeto; o que a participação na UNAMI/UEMS representou na vida deles; e o que melhorou ou modificou na vida após o ingresso no projeto. Os discursos revelaram que a UNAMI/UEMS funciona como espaço que promove a inclusão dos participantes, fazendo com que eles se sintam protagonistas de suas vidas, e os temas desenvolvidos e as reflexões nos encontros reforçam em cada um a ideia do cuidado de si. Os autores apontam ainda que os respondentes valorizam a sua singularidade e a sua independência, e valorizam as relações de amizade que foram construídas nesse espaço. Concluíram que os idosos que participaram desse projeto alcançaram uma nova pers-

pectiva em relação ao “ser” individual, valorizando sua independência e autonomia enquanto seres humanos e estabelecendo relações consigo mesmos ao se tornarem objetos de seu próprio conhecimento.

A participação em programas ou projetos de extensão que desenvolvem atividades em universidades abertas à terceira idade não influencia somente na socialização de seus participantes, também impacta positivamente no desempenho cognitivo dos idosos e no estado de humor. Para Yamasaki, Wanderbroocke e Camargo (2019), participar de atividades de universidade aberta gera satisfação, principalmente por possibilitar interação e integração social, bem como aquisição de conhecimentos para lidar com o envelhecimento e questões do dia a dia. A pesquisa desses autores corrobora as ações da UNAMI, por promover o envelhecimento ativo por meio de atividades com temáticas variadas e de interesse para as pessoas idosas, o que refletiu nas aprendizagens relacionadas ao cotidiano no que diz respeito a: saúde, alimentação, inclusão digital, autocohecimento, entre outros.

Entre as diversas atividades desenvolvidas pela UNAMI/UEMS, Souza (2021) analisou os efeitos da intervenção *mindfulness* sobre sintomas depressivos, estado mental e atenção consciente com 34 participantes do projeto. Destaca-se que, nessa pesquisa, foram usados questionário sociodemográfico, Escala de Depressão Geriátrica de 15 itens (EDG), Miniexame do Estado Mental (MEEM), *Mindful AttentionAwareness Scale* (MASS), e a intervenção proposta foi o protocolo de *Mindfulness Based Health Promotion* (MBHP). Foram realizados testes EDG, MEEM e MASS antes e após oito semanas da intervenção do MBHP, e os resultados apontaram que a intervenção melhorou significativamente os resultados do MEEM e

do MASS, sugerindo que uma breve intervenção pode ser útil como medida de promoção da saúde para os idosos.

A UNAMI/UEMS tem desenvolvido ações educativas, culturais e sociais por meio de processos que atendam às expectativas dos seus participantes. Desde 2014, todo final de semestre, há uma avaliação sobre as atividades desenvolvidas e solicita-se aos participantes sugestões de temas para que sejam apresentados no semestre seguinte. Essa prática envolve todos os participantes e valoriza seus saberes e opiniões. Frisa-se, ainda, que muitas atividades são trabalhadas a partir desses saberes populares ou de avaliações prévias às apresentações dos temas. Para exemplificar: o tema “fragilidade” foi desenvolvido a partir do diagnóstico situacional com avaliação de Síndrome de fragilidade, utilizando um teste modificado do fenótipo de Fried (Espinoza, 2019); o tema “resiliência” foi abordado várias vezes e com estratégias pedagógicas diferentes, como o uso da Escala de Resiliência de Wagnild & Young, apresentação do filme *O velho e o mar* e por meio de entrevista semiestruturada questionando o conceito (Costa, 2019). Outras abordagens utilizadas são: rodas de conversas, tempestades de ideias, nuvens de palavras, quebra-cabeças, mitos e verdades, entre outras.

Desde 2014, a UNAMI/UEMS conta com a participação de alunos de iniciação científica que desenvolvem pesquisas relevantes com os idosos, e bolsistas de extensão que compartilham o conhecimento adquirido por meio de diversas estratégias educativas. Em 2015, o projeto contou com a presença de alunos do curso de especialização em Ciências do Envelhecimento Humano. Em 2016, houve a oferta da disciplina optativa Envelhecimento Humano, do curso de graduação em Enfermagem da UEMS, e os alunos desenvolveram ações práticas na UNAMI. Entre 2017 e 2019, a UNAMI

contou com a participação de alunos do Mestrado em Ensino em Saúde da UEMS. Ao longo de sua existência, também contou com o apoio do curso de Turismo de Dourados, seja por meio de palestras com seus docentes ou por apoio nas atividades de lazer realizadas.

Ressalta-se que profissionais liberais do município de Dourados têm contribuído para as atividades da UNAMI (dentistas, assistentes sociais, fonoaudiólogos, biomédicos, educadores físicos, advogados, fisioterapeutas e psicólogos). Em 2020, por via remota, houve participação de docentes da UFMS e, em 2021, promovemos o debate sobre violência contra a pessoa idosa, com a participação do defensor do Ministério Público Estadual de Mato Grosso do Sul, docente da Escola de Artes e Ciências Humanas da USP, e de docentes da UFMS. Também houve o debate sobre “CID 11 – Velhice não é doença”, com participação de diversos representantes da sociedade civil, do Ministério Público e da Assembleia Legislativa de MS.

O Programa de Extensão UNAMI cadastrou, em 2022, as seguintes ações: a) Curso de Extensão “Bombeiro e a Melhor Idade” – atividade presencial que foi realizada na Casa da Cultura e capacitou 15 idosos para prevenção de incêndios e noções de primeiros socorros; b) Informática para a Melhor Idade – presencial, capacitou oito idosos e, ao término, viabilizou que todos tivessem conta no site “gov.br”, assim, conseguiram adquirir a Carteira do Idoso; c) Tempo de cuidar/falar: a vida não tem limites para ser feliz – atividade *online* que foi desenvolvida por uma psicóloga e atendeu seis idosos; d) Curso Básico de Espanhol – presencial, com 15 participantes; e) projeto de extensão Universidade Aberta para a Terceira Idade, que realiza atividade física coreografada e palestras, na modalidade presencial, e atendeu cerca de 15 participantes; f) Tardes literárias – projeto de extensão na modalidade *online* com foco em poesias, contos

e crônicas, no qual participaram seis idosas. Como atividade cultural e de integração social, no segundo semestre de 2022, ocorreu a visita técnica ao Museu das Culturas Dom Bosco e ao Bioparque Pantanal, ambos na cidade de Campo Grande.

Damasceno *et al.* (2018) relatam os encontros entre idosos e universitários como um “momento rico para o grupo” porque há a valorização das relações intergeracionais e é um período significativo para a formação acadêmica. No relato de experiência vivenciado por uma bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Extensão da UEMS (PIBEX/UEMS), a acadêmica de enfermagem expressou:

No desenvolvimento destas ações pude perceber a relação na integração entre o projeto e o curso de Enfermagem que estou como acadêmica. Os assuntos abordados na UNAMI são da área de saúde o que acrescenta também ao meu conhecimento. Percebi a importância de ofertar esse tema para esta comunidade, porque identifiquei ser pouco trabalhado nas Estratégias de Saúde da Família, vivências do meu processo de formação. Ao desenvolver o tema, pude perceber que o conhecimento prévio dos idosos sobre o assunto era incipiente e muitos não sabiam que a acuidade visual diminuída estava ligada ao processo de envelhecimento (Machado; Alvarenga, 2019, p. 61-62).

Ainda para Damasceno *et al.* (2018), a realização de grupos de idosos com abordagens didáticas é um excelente espaço para que os idosos se empoderem, pois, nesses grupos, eles trabalham temas do seu cotidiano, sobre a promoção à saúde, afastando-se do foco meramente clínico da saúde, e fazendo-se uso de outros meios de cuidado, ao enxergar o indivíduo em seu aspecto singular, biopsicossocial e espiritual. Os autores ressaltam, ainda, que espaços de convivência atuam como espaços de aprendizagem e de integração

social para os idosos, portanto, cada encontro constitui momento de lazer, descontração e interação entre os idosos e os jovens que fazem parte desses projetos de universidades abertas, colaborando, assim, para a melhoria da qualidade de vida dessa população.

Para reforçar a importância da indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão das atividades da UNAMI, destacam-se as produções técnicas que foram desenvolvidas com e para os participantes da UNAMI/UEMS:

- *Guia Prático de Atividades para Idosos* - Disponível no link https://portal.uems.br/assets/uploads/cursos_pos/e147e39e86246f835839f40a04dc160b/producao_academica/1_e147e39e86246f835839f40a04dc160b_2017-10-19_12-15-30.pdf
- MARTINS, P. C. S.; ALVARENGA, M. R. M.; CERCHIARI, E. A. N.; ESPINDOLA, A. C. L. Oficina de memória como estratégia de intervenção na saúde mental de idosos. **Estudos Interdisciplinares do Envelhecimento**, Porto Alegre, v. 20, p. 205-218, 2015.
- CERCHIARI, E. A. N.; PAVAN, G. M.; MARTINS, P. C. S.; ALVARENGA, M. R. M.; FERRI, E. K.; ELIAS, S. S. Protocolo de atividades para idosos *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL, P.; NACIONAL DE PSICOLOGIA CLÍNICA, 14., 2016, Santander. **Libro de Actas** [...]. Granada: Universidad de Granada, 2016. p. 640-640
- *Síndrome de Fragilidade: guia de orientação para idosos* – Disponível no link <https://drive.google.com/file/d/1p1zIHia-vNenBle1kkRO0lvdN5iLGASNY/view>

- HETZEL, J. A.; ALVARENGA, M. R. M. A. Ações educativas de enfermagem para idosos com presbiacusia. **Revista Barbaquá de Extensão e Cultura**, Dourados, v. 1, n. 2, p. 23-35, 2017.
- HETZEL, J. A.; ALVARENGA, M. R. M. A. Ações educativas para idosos sobre disfagia e desnutrição. **Revista Barbaquá de Extensão e Cultura**, Dourados, v. 2, n. 4, p. 7-18, 2018.

Martins, Cassetto e Guerra (2019) consideraram de suma importância a criação de políticas públicas destinadas à implantação de iniciativas como as Universidades Abertas à Terceira Idade, pois elas atuam para melhorar a qualidade de vida dos idosos, favorecer a convivência social e a aprendizagem contínua, elevar a autoestima, promover inclusão social e digital e estabelecer novos objetivos de vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A UNAMI/UEMS foi criada com o intuito de resgatar a autoestima dos idosos que participam da iniciativa. A ideia é oferecer oportunidades para que eles possam se sentir produtivos, úteis, ativos e agentes da comunidade da qual fazem parte. Ao longo de quase uma década, o projeto contribui principalmente para o resgate da cidadania e do espaço político desses indivíduos. A avaliação dos participantes destaca a importância da diversidade das ações e como elas têm contribuído para a integração social, a inclusão digital, a melhora da autoestima e da cognição.

Além disso, o projeto vai ao encontro da missão da UEMS de “[...] gerar e disseminar o conhecimento, com vistas ao desenvolvimento das potencialidades humanas, dos aspectos político, econômico e social do estado”, ao oferecer uma proposta de educação

continuada e a oportunidade de envolver alunos e professores tanto da graduação quanto da pós-graduação e a partir da articulação do ensino, da pesquisa e da extensão.

Considerando a Deliberação CE/CEPE-UEMS nº 309, de 30 de abril de 2020 (UEMS, 2020) e a Resolução CNE nº 7, de 18 de dezembro de 2018 (Brasil, 2018), a UNAMI torna-se mais uma oportunidade de oferecer processos interdisciplinares que, certamente, promovem uma transformação a partir da interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade a partir da troca de conhecimentos e das vivências, os quais são trocados entre os alunos dos cursos de Turismo, Enfermagem, bem como professores de diversos cursos que atuaram na UNAMI e construíram a história de um projeto inovador por seu caráter e objetivos.

Não menos importante, destaca-se a interação intergeracional que enriquece não só a formação profissional, mas também a pessoal e, por certo, influencia a socialização e a qualidade de vida de seus participantes.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, M. R. M. **Relatório Final de Projeto de Extensão Universidade Aberta a Melhor Idade da UEMS**. Dourados, MS: UEMS, 2017.

ALVARENGA, M. R. M. **Relatório Final de Projeto de Extensão Universidade Aberta a Melhor Idade (UNAMI/UEMS): novos olhares**. Dourados, MS: UEMS, 2022.

ARAÚJO, B. C. S.; OLIVEIRA, E. G. de; SILVA, K. Q. A Universidade Aberta à Terceira Idade no combate ao idadismo. **Caderno Impacto em Extensão**, Campina Grande, v. 3, n. 1, 2023.

BRASIL. **Estatuto do idoso**. Brasília, DF: Senado Federal, 2003.

BRASIL. **Portaria nº 2.528, de 19 de outubro de 2006**. Aprova a Política Nacional de Saúde da Pessoa Idosa. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 2018.

CERCHIARI, E. A. N.; MARTINS, P. C. S.; ALVARENGA, M. R. M.; PAVAN, G. M.; FERRI, E. K.; ELIAS, S. de S. **Guia prático de atividades para idosos**. Campo Grande: UCDB, 2017.

COSTA, P. R. **Uma proposta de oficinas para desenvolvimento de resiliência em idosos**. 2019. Dissertação (Mestrado Ensino em Saúde) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Dourados, MS, 2019.

DAMASCENO, A. J. S.; ARAGÃO, C. P.; MESQUITA, F. M. S.; VASCONCELOS, V. P.; SOUSA, L. S. de; SOUSA, L. V. de; MOREIRA, A. C. A. A extensão universitária como estratégia para a Educação em Saúde com um grupo de idosos. **Revista Kairós-Gerontologia**, São Paulo, v. 21, n. 4, p. 317-333, 2018.

ESPINOZA, C. T. **Elaboração de material gráfico sobre Síndrome de Fragilidade para educação em saúde de idosos**. 2019. Dissertação (Mestrado em Ensino em Saúde) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Dourados, MS, 2019.

HETZEL, J. do A.; ALVARENGA, M. R. M. Ações educativas de enfermagem para idosos com presbiacusia. **Revista Barbaquá de Extensão e Cultura**, Dourados, v. 1, n. 2, p. 23-35, 2017.

HETZEL, J. do A.; ALVARENGA, M. R. M. Ações educativas para idosos sobre disfagia e desnutrição. **Revista Barbaquá de Extensão e Cultura**, Dourados, v. 2, n. 4, p. 7-18, 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Projeção da população brasileira**. Rio de Janeiro, IBGE, 2023 Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9109-projecao-da-populacao.html>. Acesso em: 30 maio 2023.

MACHADO, J. D.; ALVARENGA, M. R. M. Acuidade visual diminuída decorrente do processo de envelhecimento. **Revista Barbaquá de Extensão e Cultura**, Dourados, v. 3, n. 6, p. 57-64, 2019.

MARTINS, R. de C. C. de c.; CASSETTO, S. J.; GUERRA, R. L. F. Mudanças na qualidade de vida: a experiência de idosas em uma universidade aberta à terceira idade. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 1, e180167, 2019.

MEDEIROS, M. M.; CARBONARO, R. M. L.; ALVARENGA, M. R. M.; MENEZES, A. N.; SILVA, L. A. R. Percepções sobre envelhecimento humano e qualidade de vida através do discurso de alunos idosos de uma Universidade Aberta para a Melhor Idade. **Revista Conexão**, Ponta Grossa, v. 16, e2015054, p. 1-11, 2020.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Envelhecimento ativo: uma política de saúde**. Brasília, DF: Organização Pan-Americana de Saúde, 2005.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Relatório mundial sobre o idadismo: resumo executivo**. Brasília, DF: Organização Pan-Americana de Saúde, 2021. Disponível em:

Universidade aberta da melhor idade de UEMS: porque lugar de idoso é na universidade

https://cdn.who.int/media/docs/default-source/campaigns-and-initiatives/global-campaign-to-combat-ageism/9789275724309-por.pdf?sfvrsn=d7ff4d94_35&download=true. Acesso em: 20 maio 2023.

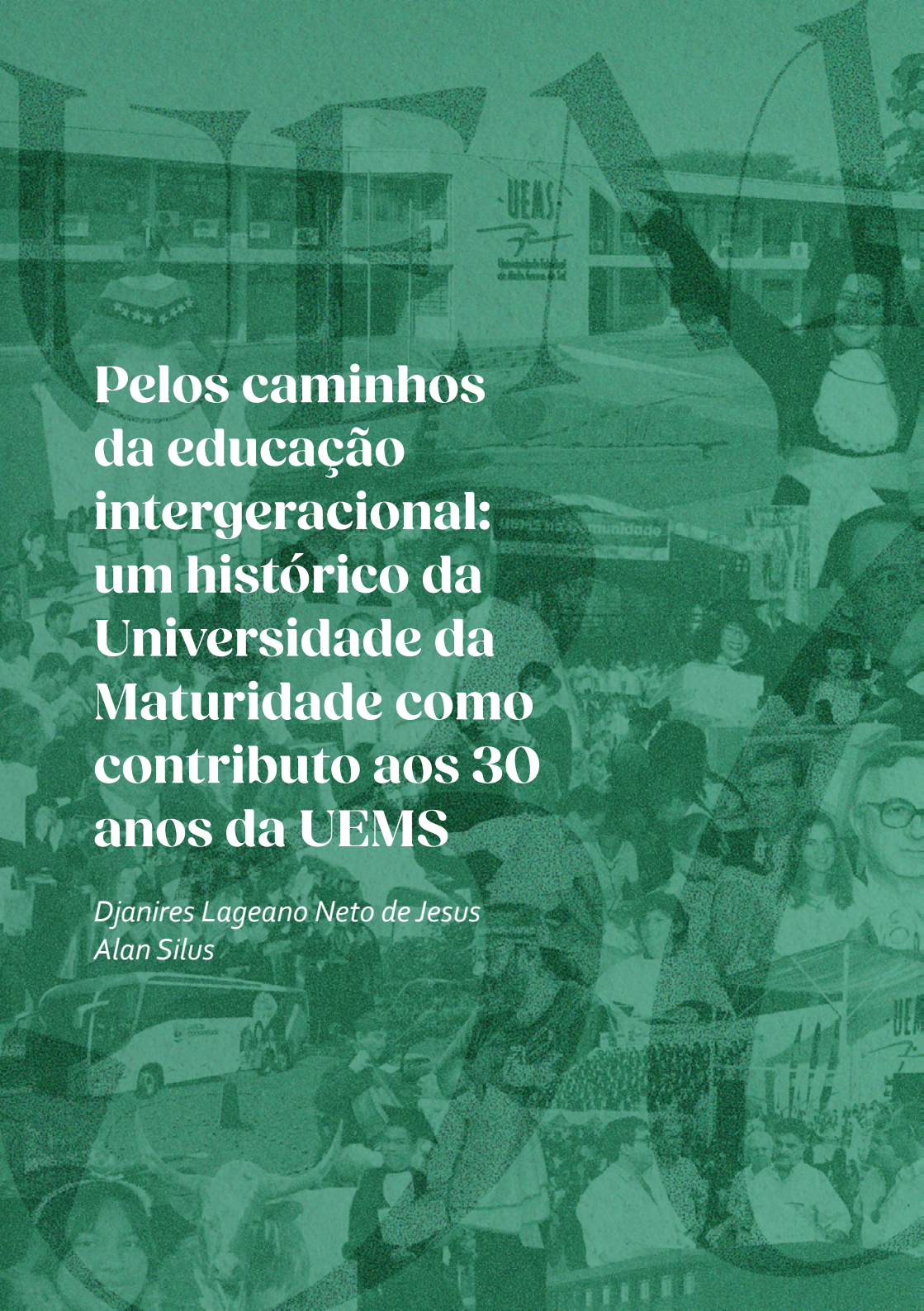
SOUZA, R. A. **Mindfulness**: intervenção complementar na assistência aos idosos. 2021. Tese (Doutorado em Saúde e Desenvolvimento) – Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2021.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Universidade Aberta a Melhor Idade na UEMS (UNAMI – UEMS)**: novos olhares. Projeto inicial de Extensão. Dourados, MS: UEMS, 2017.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Deli-beração CE/CEPE-UEMS Nº 309, de 30 de abril de 2020**. Aprova o Regulamento para creditação das atividades acadêmicas de extensão e cultura universitária nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Dourados, MS: UEMS, 2020. Disponível em: https://portal.uems.br/pro_reitoria/extensao/normas_resolucoes. Acesso em: 30 maio 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **UNAMI**: apresentação. Dourados, MS. Disponível em: <https://portal.uems.br/unami>. Acesso em: 01 jun. 2023.

YAMASAKI, F.; WANDERBROOCKE, A. C.; CAMARGO, D. de. Avaliação participativa de uma Universidade Aberta à Terceira Idade: perspectiva dos idosos. **Revista Kairós-Gerontologia**, [s. l.], v. 22, n. 1, p. 635-655, 2019.



Pelos caminhos da educação intergeracional: um histórico da Universidade da Maturidade como contributo aos 30 anos da UEMS

Djanires Lageano Neto de Jesus
Alan Silus

INTRODUÇÃO

O presente capítulo tem por objetivo refletir sobre a Educação Intergeracional e seus desdobramentos com a história da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) a partir da criação e da implantação da Universidade da Maturidade, doravante UMA, que acolhe, no âmbito da Unidade Universitária de Campo Grande, uma proposta formativa fora de seus cursos de graduação e pós-graduação, mas gera uma Tecnologia Social por meio de práticas extensionistas acomodando a comunidade externa.

Considera-se o grupo etário dos idosos como sendo o com maior crescimento nos últimos 72 anos, que vai continuar crescendo nos próximos 78 anos e representa 13,9% do total populacional do mundo. O mundo atingiu 8 bilhões de habitantes em novembro

de 2022, segundo as últimas projeções da Divisão de População da ONU (2022). Desse montante, pouco mais de 1,1 bilhão são idosos de 60 anos e mais de idade, representando 13,9% do total populacional. Entre 1950 e 2022, a população mundial triplicou, e a população idosa sextuplicou. Existem projeções de que, em 2070, os idosos serão o grupo majoritário, e o mundo terá uma sociedade plenamente envelhecida (ONU, 2022).

O reconhecimento e a atenção ao idoso passam a ganhar destaque com a promulgação da Lei nº 10.741, de 1 de outubro de 2003, que estabelece o Estatuto do Idoso, documento que determina as diretrizes e normativas ao público de forma a garantir-lhes o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária (Brasil, 2003). O documento foi otimizado em 2019, por meio da Projeto de Lei nº 3.643, em que algumas terminologias e nomenclaturas são alteradas, além de inserir novos adendos à lei anterior, incluindo o termo Estatuto da Pessoa Idosa, pois, de acordo com essa lei, o termo “pessoa” remete à necessidade de combate à desumanização do envelhecimento e da luta dessas pessoas pelo direito à dignidade e à autonomia (Brasil, 2019).

Considerando a necessidade de atenção a esses dados, a proposta da UMA segue as linhas norteadoras de Tecnologias Sociais, tais como: Envelhecimento da população; Educação em saúde; Relacionamentos intergeracionais; e Educação intergeracional. Desse modo, as ações envolvem diversas gerações: crianças, adolescentes, jovens, adultos e velhos, em trocas de experiências sobre o envelhecer humano, incluindo os conceitos formativos da Gerontologia (Silva Neto, 2020).

Destacamos que este texto se fundamenta no Projeto Político Pedagógico (PPP) da UMA e tem como compromisso oportunizar à comunidade acadêmica o conhecimento acerca do processo de envelhecimento do ser humano, contribuindo na promoção do desenvolvimento das pessoas e provocando transformações sociais que garantam a conquista de uma velhice ativa e digna (UMA, 2022).

A UEMS, como uma universidade pública, inclusiva, plural e reconhecidamente de qualidade, possui, em seus valores institucionais, o respeito e o cumprimento dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS), para tanto, nessa ação de extensão, volta-se a eles com a oferta da Tecnologia Social UMA, com início das atividades pedagógicas em março de 2023 e a vinculação de 120 acadêmicos acima de 45 anos de idade, em duas turmas distintas e turnos diferentes, ofertadas de forma presencial, três vezes por semana.

Considerando-se que o cerne da discussão que motivou a abordagem temática diz respeito ao envelhecimento humano e, mais precisamente, a realidade da UMA/UEMS, buscou-se responder à seguinte questão: *como promover a educação, a saúde e o bem-estar intergeracional envolvendo a comunidade acadêmica da UEMS e a sociedade em geral, de forma mais significativa e afetiva?*

Partindo desse pressuposto, o objetivo central deste texto será apresentar evidências de como a Tecnologia Social UMA vem revelando respostas transformadoras na vida da comunidade interna e externa da UEMS. Para tanto, este texto, está dividido da seguinte forma: uma abordagem epistemológica sobre a educação intergeracional; o percurso da UMA desde a sua origem aos dias atuais; e, por último, a apresentação de algumas contribuições da UMA/UEMS, a partir dos relatos dos próprios acadêmicos, utilizando como recurso a nuvem de palavras.

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INTERGERACIONAL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES CONCEITUAIS

As compreensões significam ideias, criações, fecundações, julgamentos, opiniões, pontos de vista, ao passo que as concepções do processo educacional da Universidade da Maturidade seguem a educação para o longo da vida, a valorização da velhice e os processos pedagógicos de ensino e aprendizagem.

Segundo Pereira (2018), o tema da velhice sempre apareceu de forma estereotipada, com tentativas de silenciar o velho. No entanto, a UMA segue autores como Beauvoir (1990), considerando que não devemos possuir nenhum objeto de culto que seja mais digno de respeito do que um pai, uma mãe, um avô ou uma avó. Além disso, Simoneau e Oliveira (2011) afirmam que vencer o preconceito e a discriminação de pessoas que envelheceram ainda é uma barreira. Nesse caminho, concorda-se com Simões (2006) sobre o aumento do número de pessoas idosas com participação em diferentes setores, com o desejo de progredir.

A proposta de extensão é indissociável de atividades de ensino e pesquisa, pois são criadas e recriadas de maneira a promover uma estratégia de geração de conhecimento, como um diálogo crítico e criativo com a realidade (Demo, 2011). A UMA busca perceber o condicionamento histórico-sociológico do conhecimento, como cada pessoa enfrenta a realidade, para tentar compreendê-la e elucidá-la, seja pela descrição de suas características essenciais, seja pela descoberta de sua origem e evolução (Luckesi, 1987).

Na parte de formação, o referido projeto busca a capacitação do seu capital humano, em diferentes níveis, para atuar com competência na sociedade, no sentido de atender às necessidades

advindas do processo de envelhecimento humano. Essa busca constante favorece a realização da liberdade e da valorização do ser humano, dando-lhe condições para que, por meio do saber-conhecer, do saber-fazer e do saber-ser, melhor se situe como acadêmico na sociedade, inclusive no contexto profissional em que vive e convive. A educação que se propõe é aquela em que as pessoas vão se completando ao longo da vida, ou seja, são capazes de ouvir as pessoas, participando dessa realidade, discutindo-a, e colocando como perspectiva a possibilidade de mudar esse contexto (Freire, 2000).

Nesse sentido, a universidade estabeleceu uma interlocução entre as diferentes perspectivas em que se situa o envelhecimento e é “[...] chamada a cumprir um papel fundamental para a elaboração de políticas, estratégias e ações baseadas no desenvolvimento humano” (Cachioni; Palma, 2006, p. 1458). Para tanto, ao final do primeiro ciclo de formação, os acadêmicos vinculados receberão o certificado de extensão de *Educador-Político Social do Envelhecimento Humano*.

Pensando nessa conjunção de valores e corroborando com os conceitos de educação e de aprendizagem ao longo da vida – que, muitas vezes, são usados como sinônimos (Oliveira, 2015; Gijón, 2016), porém, no primeiro caso, foi dominante na literatura educacional até o final da década de 80 do século XX, enquadrado numa matriz humanista e solidária, ao passo que, no segundo momento, tornou-se possível na literatura a partir dos anos de 1990, passando a estar imbuído de uma ideologia neoliberal, economicista e individualista (Oliveira, 2015) –, independentemente do conceito adotado, considera-se fundamental entender que a educação ao longo da vida, está comprometida com a necessidade de formação de pessoas críticas, democráticas, cidadãs livres e autônomas, capa-

zes de assumir seu protagonismo como formadores político-sociais em se tratando de envelhecimento saudável. Dessa forma, podemos pensar que a educação assume um protagonismo de efetiva e afetiva igualdade de oportunidades.

Complementando o estado do conhecimento, os estudos de Ohsako (2002) propõe-nos pensar que a educação intergeracional, como um método pedagógico, seja pela educação formal, informal ou não-formal, está ancorada em características e ações como:

- Promover a cultura de educação ao longo da vida: reforça o conhecimento, de todas as gerações e em todos os contextos de vida;
- Promover a consciência sobre a diversidade das culturas das diferentes gerações: identificam-se a interculturalidade entre gerações no que diz respeito às suas atitudes, valores, práticas, crenças;
- Estimular as atitudes positivas entre gerações: as pessoas participantes estabelecem relações de respeito mútuo e não hierárquicas;
- Fomentar a aprendizagem integrada: ao estimular o pensamento crítico, gera-se o sentimento e atitude, num contexto de empatia e facultando a liberdade de participarem das escolhas dos conteúdos e as atividades a serem realizadas;
- Desenvolver uma educação multidimensional ou transdisciplinar: a partir do eixo central de trabalho, geram-se o ensino e a aprendizagem, seja na modalidade formal, não-formal ou informal;

- Aproximar a escola e a comunidade: estabelecer uma relação mútua entre as instituições de ensino com a comunidade ou vice-versa;
- Permitir explorar os interesses e as necessidades nas diferentes fases do percurso escolar, de carreira ou reforma;
- Beneficiar indivíduos, comunidades e sociedades.

Nessa linha de pensamento, a ONU já reconheceu a importância da educação ao longo da vida, com base em três eixos de desenvolvimento humano – a saúde e o bem-estar; o emprego e o mercado de trabalho; e a vida social, comunitária e cívica – para a geração de comunidades de aprendizagem em todas as faixas etárias. Inclusive, em 2020, o Instituto da ONU para a Aprendizagem ao Longo da Vida publicou um novo relatório estabelecendo uma visão de educação focada no futuro e exigindo uma grande mudança em direção a uma cultura de aprendizagem ao longo da vida até 2050.

A UNIVERSIDADE DA MATURIDADE NA UEMS: DO PROJETO À AÇÃO

Reconhecendo a existência de uma ação pioneira na UEMS que envolve as ações afetas ao envelhecimento humano, um grupo de docentes e estudantes deu início, em 2014, ao projeto Universidade Aberta da Melhor Idade, na Unidade Universitária de Dourados, vinculado inicialmente aos cursos de Enfermagem, Direito e Turismo, sob coordenação geral, na época, da Profa. Dra. Márcia Regina Alves Alvarenga.

As universidades abertas são programas de educação permanente de caráter universitário e multidisciplinar voltados para idosos.

Tem como pressuposto a noção de que a atividade promove a saúde, o bem-estar psicológico, social e a cidadania dessa clientela genericamente denominada terceira idade (UEMS, 2022). No caso da UNAMI, realiza atividades semanalmente (quartas-feiras) no período vespertino, de forma multidisciplinar, abordando temas de saúde, filosofia, antropologia, direito, cultura e lazer aplicado, economia doméstica e meio ambiente (Acióle; Oliveira; Alvarenga, 2015).

Com uma proposta diferente, a UMA, na UEMS, busca contemplar as necessidades locais e regionais para atendimento integrado e transdisciplinar da pessoa idosa. Como resposta a essa demanda, lançou-se o Projeto Piloto Universidade da Maturidade (UMA/UEMS). As atividades ocorrem três vezes por semana, de forma presencial, em turnos e turmas diferentes. Participam, como profissionais colaboradores do projeto, cadastrado na Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários da UEMS (PROEC), 62 pessoas, entre eles docentes e pessoal técnico da UEMS e da UFT, dando suporte pedagógico e administrativo às ações desenvolvidas. O projeto tem como coordenador estadual e proponente do projeto de extensão, via UEMS, o Prof. Dr. Djanires Lageano Neto de Jesus.

Destacamos que essa Tecnologia Social UMA nasceu em 2006, na cidade de Palmas, estado do Tocantins, com a realização da aula magna ministrada pelo então Reitor da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Prof. Dr. Alan Barbiero. O programa inicial teve como coordenadora sua propositura, a Profa. Dra. Neila Osório Barbosa, que inovou posteriormente, em sua gestão, quando trouxe para compor seu quadro de colaboradores os egressos da primeira turma do Programa UMA (UMA, 2022).

No percurso histórico da UMA, os processos seletivos iniciais tinham como regra a aplicação de uma avaliação escrita cujos

conteúdos versavam sobre conhecimentos gerais. Isso aconteceu para organização da primeira, segunda e terceira turmas. A partir da quarta turma, o programa teve um elevado número de interessados no ingresso, contudo, uma parcela ainda não dominava a leitura e a escrita, sendo alguns analfabetos, e outros que cursaram apenas os primeiros anos do Ensino Fundamental (UMA, 2022).

No desejo de atender a todos, inclusive esse público, a coordenação do programa excluiu o processo seletivo, definindo como nova regra de ingresso apresentar uma carta de intenções, que pode, inclusive, ser escrita por terceiros, não excluindo nenhum dos interessados em razão da barreira da alfabetização. Tal procedimento para ingresso na UMA permanece até a presente turma. No entanto, para conclusão do curso e certificação, os acadêmicos da UMA precisam ter participado das aulas e se dedicado à participação das atividades propostas, tendo um percentual de 75% de frequência.

O corpo discente é formado por pessoas acima de 45 anos de idade, interessadas na temática, que objetivam conhecer e estudar como viver uma velhice com qualidade de vida ao longo da vida. O requisito principal exigido para se vincular à UMA é possuir vontade de viver e estar disposto a realizar atividades num contexto de intergeracionalidade.

Figura 1 – Corpo Discente da UMA/UEMS durante aula



Fonte: Acervo da UMA/UEMS.

Acerca de sua legalização e expansão, a Universidade da Maturidade, seis anos após sua criação, recebeu o Certificado de Registro da Marca UMA n. 901826235, concedido em 02 de maio de 2012, tendo como titular a Universidade Federal do Tocantins, CNPJ: 05149726000104. A UMA, desde o seu nascedouro na UFT, se apropria da ideia de que proporcionar melhor qualidade de vida às pessoas garante não somente mais anos de vida, mas mais vida a esses anos (UMA, 2022).

Ao buscar se expandir no território nacional, a coordenação geral da UFT se aproximou da UEMS, levando em conta as caracte-

rísticas e os valores institucionais que agregassem valor à extensão. A partir disso, foi publicado o acordo de cooperação técnica entre a UFT e a UEMS. Como forma de ampliar a atuação institucional, a Universidade da Maturidade (UMA/UEMS), localizada na Unidade Universitária de Campo Grande, nasceu em 2022, a partir do conjunto de esforços institucionais e coletivos de seus gestores e servidores, incluindo professores, profissionais técnicos efetivos e cedidos, estudantes, além dos parceiros externos.

O grupo de trabalho (GT) composto iniciou a jornada de planejamento pedagógico de forma sistemática, tanto presencial, por meio de reuniões e oficinas, como virtualmente, para alinhamento da comunicação e escrita do PPP, que seria aplicado à realidade da UEMS e do estado de Mato Grosso do Sul. O princípio estabelecido nesse GT foi considerar o percurso acadêmico e profissional dos colaboradores da UEMS e da UFT na proposta piloto. Cada membro do GT teve, portanto, a liberdade de sugerir modos de contribuir com os conteúdos programáticos e que serviriam de suporte pedagógico para a propagação da educação e da saúde intergeracional, de acordo com os princípios que fundamentaram a proposta original.

Nesse sentido, a UEMS propôs, inicialmente, a abertura de duas turmas, em turnos diferentes, na Unidade Universitária de Campo Grande, localizada no bairro Santo Amaro, e não descartou outros locais de oferta na medida em que a demanda social surgisse. A ideia central é alcançar pessoas em ações transdisciplinares que viabilizem um resgate produtivo do ser, a partir de uma visão holística que valorize aspectos individuais e proporcione um melhor entendimento sobre o envelhecer (Osório; Silva Neto; Souza, 2018).

Inicialmente, estão envolvidos na UMA/UEMS os cursos de bacharelado em Administração Pública, Ciências Biológicas,

Geografia, Letras, Medicina, Psicologia e Turismo. No âmbito da formação inicial de professores, estão contemplados os cursos de licenciatura em Dança, Geografia, História, Letras (Português/ Espanhol), Letras (Português/ Inglês), Pedagogia e Teatro. Além desses, os programas de pós-graduação *stricto sensu* em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), Educação (PROFEDUC), Letras - Acadêmico (PPGLETRAS) e Letras - em Rede Nacional (PROFLETRAS) também tecem suas contribuições ao processo de construção e formação da Universidade da Maturidade na UEMS.

A UMA E SUAS CONTRIBUIÇÕES AOS 30 ANOS DA UEMS: RELATOS E PRÁTICAS

Na UMA/UEMS, foram definidos vários conteúdos transversais, tendo como elemento central o “envelhecimento humano saudável”, sem desconsiderar a afetividade, a empatia e o respeito às experiências geradas pelos participantes no processo de ensino e aprendizagem, entre os acadêmicos e os professores voluntários ao projeto de extensão na UEMS.

A transversalidade do conhecimento é entendida como a aprendizagem “[...] teoricamente sistematizados e as questões da vida real” (Brasil, 2010, p. 24), ou seja, trata-se de uma proposta didática que possibilita o tratamento dos conhecimentos de forma integrada, em que as pessoas envolvidas “[...] são agentes da arte de problematizar e interrogar, e buscam procedimentos interdisciplinares capazes de acender a chama do diálogo entre diferentes sujeitos, ciências, saberes e temas” (Brasil, 2010, p. 24).

O trabalho pedagógico na UMA/UEMS ocorre sob duas vias, estando a primeira à cargo da equipe gestora, que elabora, orienta

e acompanha as práticas docentes e discentes promovidas durante os encontros. A segunda constituiu-se no processo formativo dos estudantes da Universidade da Maturidade da UEMS, onde estão imersos em ações intergeracionais de aprendizagem por meio de disciplinas que foram pensadas e articuladas a partir das necessidades dos estudantes.

Focalizadas nas áreas em que os cursos de graduação da Unidade Universitária de Campo Grande estão dispostos, os estudantes da UMA/UEMS cursam disciplinas sobre Educação Intergeracional e Gerontologia, Trajetórias de Vida, Educação e Saúde, Leitura e Letramentos, Tecnologias Digitais, Direitos Humanos e suas correlações com a Pessoa Idosa, Inglês, Histórias em Quadrinhos, Teatro, Dança, Voz e Coral, Turismo de Experiências, Inclusão, Acessibilidade, Atividade Física, além de Seminários que integram as perspectivas adotadas nas disciplinas de forma a dialogar com os espaços, tempos e processos formativos nos cursos de graduação, pós-graduação, e os acadêmicos da maturidade da UEMS.

Pensando nesse processo de formação ao longo da vida, aplicamos, via *Google Forms*, uma enquete de forma voluntária e sem a identificação dos estudantes da UMA/UEMS, a partir de três questionamentos básicos. Utilizamos um recurso virtual denominado “nuvem de palavras”, com palavras dispostas em imagens, que mostram a importância da dimensão icônica que se traduz em enunciados verbais e visuais (Maingueneau, 2015). Dos 120 acadêmicos matriculados, 95 responderam voluntariamente a essa enquete, que vamos apresentar na sequência.

Com relação à primeira pergunta – *Descreva com até duas palavras o que significa a UMA para você?* – obtivemos as respostas apresentadas na nuvem de palavras 1.

tem como foco central a partilha de conhecimentos, independentemente da faixa etária, contribuindo para a valorização dos processos de educação/aprendizagem. Além disso, estimula a cooperação, a interação, o intercâmbio e o diálogo, de forma igualitária, de tolerância e respeito mútuo (Nunes Filho *et al.*, 2019; Sampaio; Osório, 2022), de maneira a colaborar na formação sociocultural de seus participantes.

A partir das concepções propostas na nuvem 2, é possível compreender que

[...] a vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Neste diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, com os lábios, com as mãos, com a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal (Bakhtin, 2011, p. 348).

É no diálogo estabelecido entre formação para vida e educação intergeracional que os estudantes da UMA/UEMS fundam seus laços com os estudos teóricos e sua aplicabilidade no cotidiano. Por meio das vivências interiores nas disciplinas, propostas pelos docentes, atreladas às vivências exteriores trazidas pelos discentes é que a vida acadêmica deles acontece, e, em quase todos os momentos, se transformam quando são convidados a refletir sobre as palavras entoadas na universidade e, *a posteriori*, internalizam-se como vocabulários para suas vidas.

A proposta da UMA surge para reafirmar a necessidade do trabalho de uma educação intergeracional em que crianças, jovens, adultos e velhos sejam protagonistas da reelaboração das condições de produção social e cultural, de forma a desmistificar e erradicar os

O papel da universidade é formar cidadãos aptos à promoção do pensamento crítico e, por meio dele, desenvolver suas práticas sociais de maneira a transformar as sociedades em que vivem. Para Bakhtin (2012, p. 87), “[...] viver uma experiência, pensar um pensamento, ou seja, não estar de modo algum, indiferente a ele, significa antes afirmá-lo de uma maneira emotivo-volitiva”.

As palavras de ordem dessa nuvem são “oportunidade”, “conhecimento”, “felicidade”, “satisfação”, “sonho” e “vida”, que, entrelaçadas, justificam as origens, os fundamentos, as práticas e as ações desenvolvidas pela UMA: sua real missão é transformar vidas dentro da perspectiva intergeracional, pois, mesmo não atendendo faixas etárias inferiores a 45 anos, cabe ao acadêmico e egresso da Universidade da Maturidade, disseminar as informações sobre a relação entre gerações ao longo de suas paragens, de suas vivências, de suas práticas com seus semelhantes e diferentes.

A universidade, por sua vez, traz aos seus acadêmicos o que trata Bakhtin (2012), a questão do alargamento das fronteiras e do conhecimento. É com a minha participação, com as minhas experiências, com as minhas vivências, atreladas às ações dos demais envolvidos no processo (professores, outros alunos, equipe pedagógica), que as consciências individuais e coletivas vão tomando forma, se alargam, possibilitando a transformação dos sujeitos.

Nesse aspecto, corroboramos com as ideias de Osório, Silva Neto e Souza (2018) ao afirmar que os mais velhos participam desse processo de aplicação da tecnologia social por meio da valorização da forma particular de se expressar e aprender sobre o mundo, a cultura, as pessoas, as relações e sobre si mesmas. Compete à universidade o papel da promoção do conhecimento científico interligado às práticas que fundam os caminhos da experiência mediada

pela ciência, e tanto os jovens quanto os adultos e idosos devem estar inseridos nesse processo, realizando, dessa forma, a Educação Intergeracional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A UMA coaduna com os princípios norteadores institucionais que priorizam o conhecimento e o desenvolvimento do homem e do meio num processo de integração e participação permanente, a abertura às inovações no âmbito de sua tríplice função de ensino, pesquisa e extensão, o espírito democrático e fraterno na condução de seus objetivos e a liberdade de pensamento e de expressão para o efetivo exercício da cidadania, que, nesse caso, impactem positivamente na qualidade de vida das pessoas ao longo da Vida.

Dessa forma, conhecer os fundamentos da Educação Intergeracional é um dos caminhos necessários para o adensamento do trabalho da inclusão de crianças, jovens, adultos e idosos nos processos socioculturais condicionados pelo homem ao longo dos anos. Compreender que o diálogo mútuo entre as diversas idades constrói excelentes formas de ser, agir e aprender em coletividade é um princípio necessário para o desenvolvimento e a manutenção das novas e velhas gerações.

Cabe à universidade o papel de promover tal desenvolvimento e manutenção por meio de suas práticas formativas. A UEMS, como uma instituição pioneira em suas ações, traz ao estado de Mato Grosso do Sul a proposta da Universidade da Maturidade, tão bem aplicada no estado de Tocantins em sua Universidade Federal. A UMA cria laços e estabelece novas visões de aprendizagem por meio das formas com que seu grupo intergeracional ocupa os espa-

ços da UEMS de modo a redesenhá-los com suas práticas extensionistas.

Nesses 30 anos de criação da UEMS, é possível observar, com base nos discursos aportados em palavras dispostas nas três nuvens, que a formação dada à sociedade sul-mato-grossense tem reverberado positivamente, sendo que essa ação pode ser aferida positivamente nos relatos prestados pelos estudantes da UMA por meio de palavras como “satisfação”, “orgulho” e “gratidão”, dispostas na última nuvem.

Por fim, destacamos que a UMA contribui nos 30 anos da UEMS transformando uma geração imersa em uma cultura global de aprendizagem que, ao longo da vida, será fundamental para enfrentar os desafios enfrentados pela humanidade, desde a crise climática até as mudanças tecnológicas e demográficas, sem falar nas transformações sociais ocasionadas pela pandemia de covid-19 e pelas desigualdades, tanto no campo da educação como na criação de um futuro sustentável, saudável e inclusivo para a educação ao longo da vida.

REFERÊNCIAS

ACIÓLE, M. M.; OLIVEIRA, K. M.; ALVARENGA, M. R. Perfil dos idosos que frequentam a UNAMI-UEMS. *In*: CIEH – CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENVELHECIMENTO HUMANO: LONGEVIDADE: TRANSFORMAÇÕES, IMPACTOS E PERSPECTIVAS, 4., 2015, Campina Grande. **Anais** [...]. Campina Grande: Realize, 2015. Disponível em: <https://l1nq.com/kc6JW>. Acesso em: 10 jun. 2023.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. 2. ed. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2012.

BEAUVOIR, S. **A velhice**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1970.

BEDMAR, M. La educación intergeracional encierra un tesoro. *In*: BEDMAR, M.; GARCIA, I. M. (coord.). **La Educación Intergeracional: um nuevo ámbito educativo**. Madrid: Dykinson, 2003.

BRASIL. **Lei nº 10.741, de 1 de outubro de 2003**. Dispõe sobre o Estatuto da Pessoa Idosa e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 2003.

BRASIL. CNE/CEB. **Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para Ensino Fundamental de 9 anos. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica, 2010.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 3.643, de 21 de agosto de 2019**. Altera a Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, para atualizar sua denominação para Estatuto da Pessoa Idosa; tendo parecer da Comissão de Defesa dos Direitos da Pessoa Idosa. Brasília, DF: Casa Civil, 2019.

CACHIONI, M.; PALMA, L. S. Educação permanente: perspectiva para o trabalho educacional com o adulto maduro e o idoso. *In*: FREITAS, E. V. *et al.* **Tratado de geriatria e gerontologia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2000.

GIJÓN, J. **Aprendizaje y educación de adultos**: evolución, tendencias y organización. Granada, ES: Técnica Avicam, 2016.

JAQUET, C. **Les transclasse ou la non-reproduction**. Paris: PUF, 2014.

LUCKESI, C. C. Da necessidade da constituição de um novo paradigma para a didática. **Revista Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, n. 77, 1987.

MAINGUENEAU, D. **Discurso e análise do discurso**. Tradução de Sírio Possenti. São Paulo: Parábola, 2015.

MÍNGUEZ, C. Contenidos y beneficios de la educación inter-generacional. *In*: BEDMAR, M.; GARCIA, I. M. (coord.). **La Educación Intergeracional**: um nuevo ámbito educativo. Madrid: Dykinson, 2003.

NUNES FILHO, F. A. *et al.* Educação ambiental entre gerações: a oralidade como instrumento construtor de opiniões. **Brazilian Journal of Development**, São José dos Pinhais, v. 7, n. 3, p. 24565-24576, 2021.

OHSAKO, T. The role of inter-generational programs in promoting lifelong learning for all ages. *In*: MENDEL-AÑONUEVO, C. (ed.). **Integrating lifelong learning perspectives**. Hamburg: UNESCO Institute for Education, 2002.

OLIVEIRA, A. L. A autonomia na aprendizagem e a educação e aprendizagem ao longo da vida: A importância dos fatores sociológicos. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, n. 11, v. 20, p. 165-188, 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **World population prospects 2022: summary of results.** [S. l.]: ONU. Disponível em: <https://11nq.com/ZE0G7>. Acesso em: 10 maio 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **População mundial chegará a 8 bilhões em novembro de 2022.** [S. l.]: ONU. Disponível em: <https://encr.pw/htfhi>. Acesso em: 10 maio 2023.

OSÓRIO, N. B.; SILVA NETO, L. S.; SOUZA, J. M. A era dos avós contemporâneos na educação dos netos e relações familiares: um estudo de caso na Universidade da Maturidade da Universidade Federal do Tocantins. **Revista Signos**, Lajeado, v. 39, n. 1, 2018. Disponível em: <https://11nq.com/Gvflq>. Acesso em: 10 maio 2023.

PEREIRA, C. P. T. Representações do envelhecer na sociedade contemporânea: baile conviver com alegria como forma de ressignificação da vida na cidade de Jaguarão (RS). **Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, Foz do Iguaçu, v. 4, n. 814, 2018.

SAMPAIO, M. A. P.; OSÓRIO, N. B. Educação intergeracional no contexto amazônico: uma reflexão. In: OSÓRIO, N. B.; SILVA NETO, L. S.; FILHO, F. A (org.). **GeronTOcantins: estudos sobre a educação ao longo da vida na Amazônia legal**. Ponta Grossa, PR: Atena, 2022.

SILVA NETO, L. S. Apoio social: velhos da UMA em situação de vulnerabilidade em tempo de Covid-19. **Revista Observatório**, Palmas, v. 6, n. 2, p. 1-21, abr./jun. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2020v6n2a1en> e-ISSN nº 2447-4266

SIMÕES, J. A. Envelhecimento e velhice na família contemporânea. In: FREITAS, E. V. *et al.* **Tratado de geriatria e gerontologia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.

SIMONEAU, A.; OLIVEIRA, D. C. Programa universitário para pessoas idosas: a estrutura da representação social. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 63, 2011.

TEIXEIRA, C. **O futuro da prevenção**. Salvador: Instituto de Saúde Coletiva; EdUFBA, 2001.

UNIVERSIDADE DA MATURIDADE. **Projeto Pedagógico de Curso da UMA/UFT**. Palmas, TO: UFT, 2022.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Site Institucional da UNAMI**. Dourados, MS: UEMS, 2022. Disponível em: <https://www.uems.br/pagina/unami>. Acesso em: 10 maio 2023.

VILLAS-BOAS, S.; OLIVEIRA, A.; RAMOS, N.; MONTEIRO, I. A educação intergeracional no quadro da educação ao longo da vida: desafios intergeracionais, sociais e pedagógicos. **Revista Investigar em Educação**, II série, n. 5, p. 118-141, 2016.

SOBRE AS ORGANIZADORAS

Celi Corrêa Neres

Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP); Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus Pantanal; docente do Mestrado Profissional em Educação (PROFEDUC/UEMS) e dos cursos de Pedagogia e Psicologia (UEMS). Desenvolve pesquisas e tem produção bibliográfica nas áreas da educação especial e inclusão, psicologia, tecnologia assistiva, educação e acessibilidade.

Maria José de Jesus Alves Cordeiro

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Pós-Doutorado em Educação pelo Instituto de Educação/UFMT, com bolsa do CNPq; docente no curso de Pedagogia e no Mestrado em Educação. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Gênero, Raça e Etnia (GEPEGRE/CNPq/UEMS); pesquisadora filiada à Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN); pesquisadora da Rede Universitas/Br; membro da diretoria da Associação Internacional de Investigadores/as Afrolatinos/as e Caribenhos/as (AINALC); membro da Academia Feminina de Letras e Artes de Mato Grosso do Sul (AFLAMS) - cadeira 18; gestora na Educação Superior - Pró-Reitora de Ensino.

Erika Kaneta Ferri

Doutora em Educação pela UNICAMP; Mestre em Saúde Coletiva pela UFMS; Especialista em Educação Profissional em Saúde pela FIOCRUZ; graduada em Enfermagem pela UEMS; docente do qua-

dro efetivo da UEMS, no curso de Medicina. Atualmente, ocupa o cargo de Pró-Reitora de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários (PROEC).

Sandra Espíndola Macena

Doutora pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e docente de Língua Portuguesa, lotada no curso de Letras/Habilitação português e espanhol e da pós-graduação Mestrado Profissional em Letras (Proletras), na Unidade Universitária de Dourados. É coordenadora do Programa Residência Pedagógica e exerce a chefia imediata da Divisão de Publicações, na Unidade de Dourados. Desenvolve pesquisas e tem produção bibliográfica nas áreas do ensino: multiletramentos, gêneros textuais e/ou discursivos.

SOBRE OS AUTORES

Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros

Pós-Doutorado em Letras Modernas (USP); Doutora em Estudos da Linguagem (PUC-Rio); Mestre em Administração com Especialização em Marketing (PUC-Rio); MBA (PUC-Rio); pós-graduação em Metodologia do Ensino da Língua Inglesa (Cambridge University); licenciada em Letras Português-Inglês (PUC-Rio); professora efetiva da UEMS, nos cursos de graduação e de pós-graduação do Mestrado Acadêmico e Profissional em Letras; coordenadora do Setor de Cursos do Núcleo de Ensino de Línguas da UEMS.

Adriana Mendonça Pizzato

Mestra em Educação pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD); formada em Pedagogia pela UEMS; bolsista PIBID (2015/2016) e PIBEX (2016-2018); bolsista CAPES (2021-2023); professora de Educação Infantil na Rede Pública Municipal de Sidrolândia-MS; extensionista do Grupo UEMS para Crianças.

Aílton de Souza

Pós-Doutorado em Política Urbana pelo IPPUR da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Doutor em Ciência Política pela UNICAMP; Mestre em Ciências Sociais pela Universidade de Brasília (UNB). Atualmente, é professor de Ciência Política na UEMS/Paranaíba, coordenador do Observatório de Democracia, Políticas Públicas e Desenvolvimento (OBSERVA-MS) e editor da Revista de Ciências Sociais da UEMS.

Alan Silus

Doutor em Letras (Estudos Literários); docente da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Campo Grande, atuando nos cursos de graduação em Letras; pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguagem, Educação e Infância/Teoria Histórico-Cultural (GEPLI/THC) da UFMS Campus de Três Lagoas (CPTL); pesquisador e vice-líder do Laboratório de Estudos Discursivos, Textuais e de Ensino (LEDITE/UEMS); coordenador científico da Universidade da Maturidade (UMA/UEMS).

Alessandra Aparecida Vieira Machado

Doutora e Mestre em Ciências da Saúde, na área de concentração Doenças crônicas e infecto-parasitárias pela UFGD; Especialista em Educação profissional em saúde pela FIOCRUZ; graduada em Enfermagem pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul; docente do quadro efetivo da UEMS (curso de Medicina); membro titular e coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CESH-UEMS).

Alice dos Santos Brasileiro

Egressa do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS); integrante do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e do Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX); professora Rede Pública Municipal de Dourados-MS; aluna especial do Mestrado em Educação da UFGD.

Aline Saddi Chaves

Doutora, Mestre e Bacharel em Letras Português/Francês pela USP; professora efetiva da UEMS, nos cursos de graduação Bacharelado

em Letras e Licenciatura em Letras Português/Inglês, e de pós-graduação Mestrado Acadêmico e Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS); chefe do Núcleo de Ensino de Línguas (NEL); líder do Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudos Bakhtinianos (CNPq); conselheira honorária da França em Campo Grande.

Anailton de Souza Gama

Doutor em Letras pela UPM e Mestre em Letras pela UFMS; docente de Língua Portuguesa, lotado no curso de Letras com Habilitação Português/Inglês da Unidade Universitária de Jardim. Possui artigos e livros publicados na área e coordena projetos de ensino, extensão e pesquisa.

Carlos Eduardo França

Pós-Doutorado em Sociologia pela UFGD; Doutor, Mestre e graduado em Ciências Sociais pela UNESP/Campus de Marília. Atualmente, é professor de Sociologia na UEMS/Paranaíba, e docente/pesquisador no Programa de Pós-graduação *stricto sensu* em Educação da UEMS/Paranaíba.

Christiane Guimarães de Araújo

Doutora e Mestre em Educação na Universidade Católica Dom Bosco/MS; Especialista em Arte integrativa pela Universidade Anhembimorumbi/SP; graduada em Dança pela Faculdade de Artes do Paraná/PR. Desde 2011, é professora nas licenciaturas em Dança e Teatro da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). É coordenadora do Grupo de pesquisa de Poéticas e Educação em dança: corpos ressignificados em instituições escolares (GPPED - CRI(s)ES).

Autora do livro *A dança na disciplina de arte: transposição entre as linguagens artísticas* (2021).

Cíntia Santos Diallo

Pós-Doutorado em Educação; Doutora em História; Mestre em Educação; Licenciada em História e Pedagogia; docente da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul; coordenadora do Centro de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação, Gênero, Raça e Etnia (CEPEGRE/UEMS); pesquisadora Cátedra UNESCO/UFGD. Áreas de pesquisa: ensino de história da África, educação da relações étnico-raciais e política de ações afirmativas.

Claudia Vera Silveira

Possui Doutorado em Geografia pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Mestrado em Desenvolvimento Regional e de Sistemas Produtivos pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) e graduação em Ciências Econômicas pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Atualmente, está em Estágio de Pós-Doutorado no Programa de Pós-Graduação Mestrado em Desenvolvimento Regional e de Sistemas Produtivos (PPGDRS) pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Ponta Porã. É integrante do Grupo de Pesquisa em Tecnologia, Território e Redes (GTTER).

Daniel Abrão

Doutor em Letras (UNESP); professor da graduação e da pós-graduação em Letras na Unidade Universitária de Campo Grande.

Daniela Sottili Garcia

Professora assistente efetiva da UEMS/ UUCG, na graduação e na pós-graduação em Turismo; graduada em Turismo e em Gestão Pública; especialista em Gestão de Turismo, Hotelaria e Eventos; Mestre em Geografia – Desenvolvimento Regional; Doutora em Geografia – Território, Cultura e Representação.

Débora Fittipaldi Gonçalves

Docente do curso de Turismo UEMS/UUCG. Possui graduação em Turismo pela UCDB e licenciatura em Pedagogia pela UNIGRAN, Mestrado e Doutorado em Desenvolvimento Regional pela FURB, e Pós-Doutorado em Desenvolvimento Local pela UCDB e em Jujuy, Argentina. É pesquisadora do GPEAD.

Djanires Lageano Neto de Jesus

Pós-Doutorado em Educação; professor associado (Nível V) da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Campo Grande, atuando no curso de graduação em Turismo e no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação (PROFEDUC); pesquisador do Grupo de Pesquisa em Educação, Cultura e Diversidade e do Grupo GEOFRONTTER, ambos da UEMS; membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Formação, Trabalho e Bem-Estar Docente (GEBEM/UCDB); coordenador estadual da Universidade da Maturidade (UMA/UEMS).

Eliana Lamberti

Graduada em Ciências Econômicas pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Especialista e Mestre na área de Desenvolvimento Regional (UFMS), e Doutora em Economia do Desenvolvimento pela UFRGS. Atualmente, é professora titular da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e pesquisadora dos temas relacionados ao desenvolvimento regional, relações socioeconômicas em região de fronteira (Brasil/Paraguai) e Direito & Economia. É integrante dos grupos de pesquisa Grupo de Estudos em Turismo, Hospitalidade e Sustentabilidade (GESTHOS/UEMS) e Organizações, Governo e Sociedade (OGS/UEMS).

Flávio Renato Senefonte de Almeida

Médico cirurgião vascular; Doutor em Saúde e Desenvolvimento da Região Centro-Oeste pela FAMED-UFMS; docente da UEMS desde 2017. Atualmente, é coordenador do curso de Medicina.

Geovane Ferreira Gomes

É Engenheiro Eletricista pela FEI, Cientista Social pela Unicamp e Doutor em Sociologia pela UFSCar, com Doutorado Sanduíche na Universidade de Chicago. Atuou na área industrial por 28 anos e se dedica à educação em caráter integral desde 2014, pesquisando temas ligados a ciência e tecnologia, organizações e educação. É conselheiro no Conselho Municipal de Educação em Paranaíba-MS.

Giana Amaral Yamin

Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Ingressou na UEMS em 1994. É coordenadora do PIBID (2010-2018) e desenvolve projetos de extensão universitária. Atualmente, coordena

na o Programa Residência Pedagógica e o Grupo UEMS para Crianças como docente do curso de Pedagogia, desenvolvendo ações que promovem o diálogo entre extensão, ensino e pesquisa.

Helena Alessandra Scavazza Leme

Possui licenciatura em Matemática pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), mestrado em Educação Matemática pela UNESP e doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Atualmente, é professora titular da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), atuando com formação de professores nos cursos de Matemática e Pedagogia.

Herbertz Ferreira

Graduação em Letras Português-Inglês (UNIUBE); Especialização em Libras no contexto da educação inclusiva (FAP); Mestrado em Desenvolvimento Social (UNIMONTES); Doutorado em Letras e Linguística (PUC Minas); professor adjunto nos cursos de Letras (UEMS/CG); coordenador do Setor de Projetos do NEL; idealizador do Laboratório Audiovisual de Letras (LAVI/UEMS); líder do NEPLI-On (CNPq); coordenador adjunto do PROFLETRAS (2023-2025).

Jair Rosa dos Santos

Graduado em Enfermagem pela UEMS; Especialista em Docência em Saúde pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Mestre em Ensino em Saúde pela UEMS; docente e coordenador do curso de Enfermagem UEMS/Dourados; docente do curso de Enfermagem UEMS/Costa Rica.

José Carlos Rosa Pires de Souza

Médico psiquiatra; Especialista em Medicina do Sono; Mestre em Psicologia da Saúde; Doutor em Ciências da Saúde; Pós-Doutorado em Saúde Mental; docente do curso de Medicina desde 2015, atuando como docente-tutor e gestor do módulo Problemas Mentais e Comportamento.

Kátia Guerchi Gonzales

Possui graduação em Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) e Doutorado em Educação para a Ciência pela Unesp. Atua como docente do ensino superior na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Nova Andradina. É membro do Grupo de História Oral e Educação Matemática (GHOEM). Desenvolve pesquisas na área da educação matemática, atuando principalmente na história da educação matemática.

Lucélio Ferreira Simião

Possui Licenciatura em Ciências - Habilitação em Matemática pelo Centro Universitário da Grande Dourados, Mestrado e Doutorado em Educação, ambos pela Universidade Federal de São Carlos. Professor Titular da UEMS atuando desde 1995 e está lotado nos cursos de Licenciatura em Matemática e Pedagogia de Dourados. Coordenador Institucional do Programa de Residência Pedagógica vinculado à CAPES.

Lúcio Flávio Joiche Sunakosawa

Doutor em Direito pela USP; Pós-Doutorado em Direito pela UNJu-Argentina; Mestre em Desenvolvimento Local pela UCDB; professor e ex-coordenador do curso de Direito, atuante na graduação e na pós-graduação dos cursos de Direito, Turismo e Logística na UEMS; Titular da Cadeira n. 03 da Academia de Letras Jurídicas de MS e Titular da Cadeira n. 18 da Academia de Letras do Brasil/MS.

Marcia Regina Martins Alvarenga

Graduada em Enfermagem pela Faculdade de Enfermagem e Obstetrícia Don Domênico, Guarujá-SP; Mestre em Enfermagem Fundamental pela Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, na USP; Doutora em Enfermagem pela Escola de Enfermagem da USP; professora aposentada da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) desde 2022 e docente sênior do Mestrado Ensino em Saúde da UEMS, desde 2022; líder do Grupo de Pesquisa Necessidades em Saúde da Pessoa Idosa (GPENSI) desde 2010.

Margareth Soares Dalla Giacomassa

Graduada em Enfermagem pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI); Especialista em Administração Hospitalar pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul; Mestre em Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB); docente do curso de Enfermagem UEMS/Dourados e do curso de Enfermagem UEMS/Costa Rica; Coordenadora da Residência Enfermagem Materno-Infantil do Hospital Universitário – UFGD.

Maristela Missio

Possui graduação em Licenciatura Plena em Matemática pela UFSM, mestrado em Matemática pela UEM e doutorado em Matemática Aplicada pela UNICAMP. Atuou como professora titular da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul no período de 1998 a 2019, na área de matemática, nos cursos de graduação em Matemática, Química e no PROFMAT. Aposentou-se por tempo de serviço, em 2021.

Nataniel dos Santos Gomes

Pós-Doutorado em Língua Portuguesa (UERJ); Doutor em Linguística (UFRJ); professor da graduação e da pós-graduação em Letras na Unidade Universitária de Campo Grande.

Nelagley Marques

Doutora em Estudos Linguísticos e Literários pela USP; Pós-Doutorado pela Universidad Nacional de Jujuy, na Argentina; Mestre em Letras pela UEMS; Especialista em Tendências Contemporâneas para o Ensino da Língua Inglesa; graduada em Letras Português/Inglês; Bacharel em Tradutor-Intérprete.

Patrícia Cristina Statella Martins

Bacharel em Turismo pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas; Doutora em Geografia pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD); professora adjunta da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) desde 2002. É membro do Grupo de Estudo em Turismo, Hospitalidade e Sustentabilidade (GESTHOS) e do grupo Turismo, Educação, Emprego e Mercado (TEEM).

Pedro Henrique de Souza

Discente do curso de Medicina da UEMS, atualmente matriculado no quinto ano; bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC – UEMS).

Rogério Dias Renovato

Graduado em Farmácia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM); Doutor em Educação pela UNICAMP; docente do curso de Enfermagem, UEMS/Dourados e do curso de Enfermagem UEMS/Costa Rica; docente e coordenador do Programa de Pós-graduação Ensino em Saúde, Mestrado Profissional (PPGES); Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Saúde (GEPES); pesquisador do Centro de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação em Saúde (CEPES).

Rosele Marques Vieira

Possui graduação em Ciências Econômicas pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Mestrado em Engenharia de Produção pela UFSM e Doutorado em Economia do desenvolvimento pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). É professora efetiva da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), atuando nos cursos de graduação em Economia e Administração Pública EAD e pós-graduação. Atualmente, é coordenadora Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Desenvolvimento Regional e de Sistemas Produtivos (PPGDRS). Tem experiência na área de economia, com ênfase em desenvolvimento, atuando principalmente nos seguintes temas: mercado de trabalho, desenvolvimento e crescimento econômico, desenvolvimento regional/local, estudos fronteiriços, métodos de análise regional (estrutural-diferencial e medidas regionais). É líder do Grupo de Pesquisa Crescimento Econômico

e Desenvolvimento Regional, e membro do Grupo de Pesquisa de Estudo de Disparidades Socioeconômicas (GEDAIS).

Ruberval Franco Maciel

Doutor em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês pela USP, com estágio doutoral na University of Manitoba no Canadá; Pós-Doutorado pela City University of New York, nos Estados Unidos, e pela Universidad Nacional de Jujuy, na Argentina; graduado em Letras Português/Inglês e Bacharel em Tradutor-Intérprete; Mestre em Linguística Aplicada pela University of Reading na Inglaterra; Pesquisador Produtividade do CNPq-PQ2.

Sonner Arfux de Figueiredo

Graduação em Matemática pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul; Doutor em Educação Matemática pela Universidade Anhanguera de São Paulo, com Doutorado Sanduíche na Universidade de Alicante-Espanha; professor do curso de Licenciatura em Matemática e professor no Programa de Pós-Graduação Educação Científica e Matemática-Mestrado Profissionalizante. Tem experiência na área de educação, tendo participado de diversos projetos de formação de professores.

O tempo, inexorável, põe tudo em perspectiva. Quando se olha para trás, toda uma carga emocional irrompe, com força, uma força imensurável que nos aprisiona. Este livro é tessitura de muitas mãos, mãos jovens e sonhadoras, não tão jovens, mas ainda sonhadoras, de professores e profissionais técnicos que ansiaram e lutaram para que o sonho de uma universidade pública, inclusiva e de qualidade socialmente referenciada que fosse a face do Mato Grosso do Sul, se tornasse realidade. A primeira universidade estadual acolhia profissionais vindos de todos os estados da federação, sobretudo, de Mato Grosso do Sul. **UEMS 30 anos** é fruto de seres desejanter, desejanter de conhecimento, científico, empírico, da alma humana, de sensibilidades. A obra, que procura retratar os sentimentos individuais e coletivos construídos ao longo dos 30 anos da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, a UEMS, nasceu de cada um desses seres, dos mais recônditos municípios aos mais centralizados, até chegar à capital; todos tiveram voz. Que a leitura deste texto leve a tempos sonhadores e desejanter, ao futuro, recheado de perspectivas de crescimento pessoal e de possibilidades de realização dos sonhos de cada jovem que pretenda se profissionalizar com qualidade, competência e, principalmente, visando um mundo mais humanizado.