

O USO DE ARTES VISUAIS EM AULAS DE SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: GRAFISMO INDÍGENA

Jéssica Bastos Carvalho de Oliveira¹

Silvana Alves Ferreira²

Caroline Peres Couto³

RESUMO: Neste texto, descreve-se a experiência teórico-prática em docência desenvolvida, no ano de 2019, por bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Subprojeto Multidisciplinar Filosofia e Sociologia da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Apresenta-se o estudo teórico a respeito do uso de recursos de artes visuais em sala de aula, com o objetivo de propiciar aos educandos a compreensão dessas formas de arte, em geral, e uma reflexão sobre o grafismo indígena, em particular. Para a consecução desse intento, realizou-se uma pesquisa bibliográfica centrada em dois livros principais: Como usar artes visuais em sala de aula (PEREIRA, 2012) e Grafismo indígena (VIDAL, 2000), este último tratando de aspectos da cosmogonia e iconografia da sociedade Wayana. Por meio desse recorte, introduziu-se aos alunos do ensino médio o contexto da arte indígena, reconhecendo-a como um veículo de comunicação desse povo e o reflexo de como a etnia Wayana se vê no mundo.

Palavras-chave: arte indígena ; recursos visuais ; aulas de sociologia.

1 jessicabastos_pib@hotmail.com

2 silvana.ferreira79@hotmail.com

3 carolpcouto@gmail.com

ABSTRACT: This article resulted from the experience and practices of PIBID (a Brazilian program to encourage the formation of teachers at universities) fellows, financed by CAPES (another Brazilian program which coordinates personnel improvements at universities), financed by the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES), of the Multidisciplinary Philosophy and Sociology Subproject, of the Federal University of Mato Grosso, held in 2019. The article shows a theoretical study on the use of visual arts resources in the classroom. The aim is to bring an understanding of the visual arts in general and a particular reflection on indigenous graphics. As for methodology, the fellows elaborated a bibliographical research, focusing mainly on the books *Como usar artes visuais em sala de aula* (PEREIRA, 2012) e *Grafismo indígena* (VIDAL, 2000), the latter addresses aspects of the cosmogony and iconography of the Wayana society. Therefore, it is proposed to be introduced to high school students, in the context of indigenous arts, recognizing their art as a communication tool and the way it reflects how they see themselves in the world.

Keywords: Indigenous art. Visual resources. Sociology classes.

Introdução

O ensino das culturas de povos indígenas é, hoje, assegurado por lei e cabe ao professor de sociologia explorá-las em suas aulas, enfatizando sua relevância histórica, seus sistemas de organização em comunidades, seus costumes e hábitos. Nesse contexto, dentre as diversas formas e os diferentes grupos étnicos constitutivos de tais povos se manifestarem culturalmente, elege-se aqui a arte que, por fazer parte do desenvolvimento da história do ser humano, tem seu ensino no âmbito da referida disciplina teoricamente legitimado.

Ademais, a presença dessa arte nas sociedades traduz pensamentos religiosos e morais que, por sua vez, são materializações dos próprios grupos sociais que as integram. Nesse sentido, os conteúdos de sociologia podem se relacionar com os símbolos criados e seus significados, com a arquitetura das cidades e com a linguagem local, por exemplo.

A arte visual como ferramenta metodológica a ser adotada em sala de aula foi uma proposta elaborada pelo PIBID em 2019, estando seu uso fundamentado, neste texto, principalmente nos livros *Como usar artes visuais em sala de aula* (PEREIRA, 2012) e *Grafismo indígena* (VIDAL, 2000), este último sobre aspectos da cosmogonia e iconografia da sociedade Wayana.

Uma vivência pedagógica desenvolvida nesse eixo suscita de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem a reflexão sobre outras épocas e culturas, já que o mundo, sendo concreto, pode ser observado, compreendido, apreciado; quanto possibilita a reformulação de conceitos e, assim, o desenvolvimento da criatividade e da sensibilidade, particularmente, trabalhar o grafismo indígena no ambiente escolar pode servir de recurso eficiente para se explorar e conhecer, em um viés sociológico, o grupo étnico ao qual essa arte visual está ligada, a saber, os Wayana.

O uso de arte visual como ferramenta pedagógica

A arte acompanha a vida do ser humano desde antes da pré-história, sendo, pois, “[...] quase tão antiga quanto o homem.” (FISCHER, 1976, p. 21). Neste artigo, porém, historicizá-la não é o foco, mas sim demonstrar quão indispensável é conhecer o contexto histórico-cultural de produção das expressões artísticas para, então, analisá-las e compreendê-las. Dito de outro modo, a arte é uma experiência humana de caráter estético que transmite ideias e emoções, sendo as obras de

arte manifestações concretas dos significados que determinado coletivo lhes atribui (PEREIRA, 2012).

No âmbito educacional, o trabalho com a arte propicia o desenvolvimento da criatividade dos estudantes, capacitando-os a criar soluções para problemas diversos, pensar novas hipóteses, rever velhas posições e conhecer os objetos com mais profundidade. Nesse processo, o professor desempenha a função de mediador, que apresenta novas possibilidades e caminhos ao aluno, aguça-lhe a sensibilidade e estimula-o a se lançar em vivências estéticas (PEREIRA, 2012). Como se apreende do excerto a seguir:

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas. (BRASIL, 1997, p. 19).

Na vivência teórico-prática em docência dos bolsistas do PIBID, o foco foram as artes visuais, que podem ser representadas por desenhos, pinturas, esculturas, gravuras e artes gráficas, vídeos, cinema, televisão, grafite e animação (PEREIRA, 2012). Ao se considerar o trabalho desenvolvido em sala de aula com esse conjunto de manifestações artísticas, reitera-se ser imprescindível saber lê-las, a partir do seu contexto de produção, para desse modo, atribuir-lhes sentido, razão pela qual as atividades propostas devem aproximar os alunos de outras realidades culturais ao demonstrar-lhes que as linguagens visuais trazem consigo novas oportunidades de produções artísticas e de sentidos.

O consumo da arte visual resulta em diferentes apelos visuais que interferem na compreensão do cotidiano, das ideias sobre lugares, culturas e acontecimentos. Nesses termos, o que configura, por exemplo,

a arquitetura das cidades, povoados e aldeias está relacionado a imagens, como *banners*, cartazes de propaganda, letreiros de lojas, organização de vitrines, veículos no tráfego e paisagens bucólicas. Logo, por ser parte material da cultura de um povo, a arte é submetida ao seu conjunto de valores (PEREIRA, 2012).

Grafismo indígena no ambiente escolar

Feitas as reflexões necessárias fundamentadas no primeiro referencial teórico (PEREIRA, 2012), sobre o uso da arte visual como recurso pedagógico em sala de aula, passou-se ao estudo embasado no segundo (VIDAL, 2000), com o intuito de entender como trabalhar o grafismo indígena no ambiente escolar em um viés sociológico. Aliás, acerca deste último referencial, centrou-se em um dos seus artigos, “Das cobras e lagartos: a iconografia Wayana” (VELTHEM, 2020, p. 53-66).

Sendo iconografia-o estudo descritivo da representação visual de símbolos e imagens. Na experiência aqui descrita, explora-se a arte constituída na cultura dessa etnia indígena ou melhor, apresentam-se elementos para auxiliar na compreensão dos motivos decorativos para esse grupo étnico.

Neste momento, é preciso considerar que a escolha pela temática indígena está sustentada por um dispositivo legal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que foi modificada para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade de temáticas relacionadas à “História e cultura afro-brasileira e indígena” (BRASIL, 2003). Já a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) possui competências específicas das Ciências Humanas e Sociais que legitimam e possibilitam o ensino da arte indígena:

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos

epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles. (BRASIL, 2017, p. 558).

A criação e fabricação material dos Wayana, estabelecidos às margens do rio Paru de Leste, ao norte do estado do Pará, estão conectadas com suas narrativas míticas e cosmologia. A confecção de seus trançados e de outros artefatos é uma atividade pública, sendo a intenção do artista quase sempre definir a identidade de sua obra. Eles fabricam não só adornos corporais, canoas, cestos e vasilhas, máscaras e outros artefatos, mas também melodia vocal e instrumental, aldeias e casas, roçados, beijos de mandioca, bebidas fermentadas, frutas comestíveis e demais vegetais cultivados, concebendo que toda a sua produção está relacionada aos demiurgos, pois, eles creem que são apenas os “experimentadores” desses princípios criativos, ou seja, estariam sendo conduzidos nesse processo produtivo e ritualístico, por seres sobrenaturais.

Para esses indígenas, Anon – “tinta”, “pintura” – representa a temporalidade, a possibilidade de mudança e sustenta a condição social dos seus corpos e artefatos. Constata-se, assim, que os motivos decorativos, quando analisados individualmente, são iconográficos e constituem representações analógicas, isto é, formas de seres, como animais, entes imaginários; ou de coisas, como artefatos. Dito de outro modo, alguma semelhança caracteriza a relação entre o modelo e seus significados (MUNN, 1966, p. 936, *apud* HUSSAK, 2000, p. 56) apesar de na estética Wayana não ser dada importância a representações perfeitamente realistas:

Os meios formais de materialização dos ornatos ou as técnicas decorativas são múltiplas. O referencial que as nomeia é buscado na própria modificação do corpo humano, pois, como visto, é fundamental sua atuação enquanto matriz

organizadora central. Portanto, as amarrações dos membros, o tingimento e as incisões da pele representam as principais intervenções sociais que modificam a estrutura original do corpo humano, mudando seu estado de “nudez” para “vestido”, a pintura, o entalhe e a amarração transformam o artefato de “inacabado” em “acabado”. (HUSSAK, 2000, p. 60)

Portanto, a decoração aplicada aos artefatos deve ser compreendida como um processo articulado com a tríade natureza/cultura/sobrenatureza (HUSSAK, 2000, p. 64; VIVEIROS DE CASTRO, 1987, p. 39 *apud* HUSSAK 2000, p. 64), pois ela é que permite a reintrodução da natureza e da sobrenatureza na sociedade indígena para confirmá-la. Há uma expressão por meio de um padrão, fruto de reflexões em uma perspectiva filosófica acerca do cosmo, da constituição e ordenação do seu universo.

Cabe dizer, neste ponto, que a abordagem analítica apresentada neste escrito sobre o grafismo indígena é de inspiração estruturalista e baseia-se, pois, na percepção de Lévi-Strauss de arte, qual seja um sistema de signos que garante certa estabilidade e tradição, permitindo a comunicação.

A respeito da arte indígena, esta é entendida como “[...] um meio de significar e comunicar e algo intimamente relacionado à natureza como fonte de conhecimento e inspiração [...]” (VIDAL, 2000) enquanto, do ponto de vista estruturalista do antropólogo francês, a “[...] cultura é o modo humano de exprimir ou manifestar a natureza [...]” (LAGROU; BELAUNDE, 2011, p. 14). Verifica-se com essas duas percepções que a existência humana se define em constante oposição e aproximação com a natureza, e esta, bem como a sobrenatureza, é reintroduzida na sociedade indígena por meio das produções artísticas, tal qual se dá no caso do mito.

De acordo com Lévi-Strauss, o mito seria, para um índio americano, “[...] uma história do tempo em que os animais falavam [...]”

uma vez que os homens nunca teriam se conformado em “[...] terem obtido a cultura à custa da perda do acesso comunicativo às outras espécies [...]”. O mito seria, desse modo, uma história do tempo em que os homens se comunicavam com o resto do mundo [...]” (LAGROU; BELAUNDE, 2011, p. 11).

Ainda, com o intuito de compreender melhor o ideário indígena e sua relação com a fabricação de sua arte há que se entender minimamente, nesta oportunidade, sobre a oposição entre metáfora e literalidade. No pensamento ocidental, o conhecimento das coisas se dá de forma literal; já no pensamento indígena, o conhecimento passa por metáforas. Acerca do assunto, Lévi-Strauss sugere que a comunicação humana, num primeiro tempo, era organizada por metáforas e só depois a humanidade teria passado à literalidade:

É como se todo o conhecimento, o pensamento selvagem inteiro fosse artístico, e no mundo moderno ele foi reduzido à arte. Ele [Lévi-Strauss] diz que a arte é como a reserva ecológica do pensamento selvagem no mundo moderno. O que implica que, antes, toda prática era arte, assim como “todo dia era dia de índio”. (LAGROU; BELAUNDE, 2011, p. 29)

Artes gráficas em sala de aula

O projeto didático proposto abrange em seus conteúdos conceitos como os de: etnocentrismo cultural, relativismo cultural; e cosmovisão; Antropologia estrutural Lévi-Strauss; e iconografia Wayana.

A escolha de Lévi Strauss para subsidiar o estudo analítico dessa iconografia assenta-se no fato de que, para o teórico, traços culturais só podem ser entendidos se analisados em conjunto, a saber: mitos, rituais e práticas alimentares. Nesse contexto, a criação de símbolos difere e também aproxima o homem dos animais. Por sua vez, os mitos são maneiras sofisticadas e complexas de pensar, pois traduzem as

preocupações fundamentais do povo que os cria, sendo a arte também objeto de reflexão sistemática deles.

A aula planejada e desenvolvida fundamentou-se no estruturalismo e apresentou a arte como parte da própria vida que organiza o social, orientando comportamentos, inspirando ideias e visões sobre o mundo e, ao mesmo tempo, comunicando sobre normas.

Um exemplo é a arte sacra, que, quando inserida em um ritual religioso, geralmente exige uma vestimenta e uma estética por parte tanto do líder religioso quanto dos fiéis. Na aula descrita, além dessa forma de manifestação artística, foram trabalhadas a arte de rua e a cultura Wayana, introduzida com a intenção de ressaltar que a arte produz sentido tanto na cidade quanto em uma aldeia. No âmbito desta comunidade, a pintura corporal pode ser entendida como uma expressão da arte visual, contudo, no caso dos Wayana, está intrinsecamente ligada à sua cosmogonia: é uma forma de estar incluso, em contato com seres da própria natureza, cultural e mítica.

Os indígenas também fazem uso de outras expressões artísticas como a gravura, a tecelagem, a plumagem etc., mas o corpo, especialmente, é o painel de expressão individual, por meio do qual, com sua pintura e vestimenta, se efetua a comunicação; não verbal à qual se atrela a transmissão de princípios e ideias que conectam os indivíduos com elementos que os cercam, o que pode ser observado efetivamente em tatuagens de animais ou de projeções sobrenaturais (religião) da cultura.

Como demonstra Lúcia Hussak (2000) o grafismo indígena pode ser uma produção cotidiana ou reservada para situações cerimoniais. Com significados metonímicos, o que importa é visualizar as características cruciais de cada um dos modelos imaginários e não os apresentar de modo perfeitamente realista. Um exemplo é o pontilhado representativo do couro malhado das onças e as listras representando a cobra-grande. Já a pintura lisa, à base de urucum, que recobre o corpo

dos pés à cabeça, caracteriza a pele social dos humanos, pois representa a própria humanidade.

Assim, o pontilhado representa o couro malhado das onças e igualmente o domínio da natureza²; os triângulos referem-se às borboletas e ao mundo dos espíritos; o listrado representa a “cobra-grande”, enquanto representação do arco-íris e o reino do sobrenatural. O pontilhado, os triângulos e o listrado permitem visualizar e memorizar o mapa cosmológico e conferem requinte estético à ornamentação, visto que constituem as unidades mínimas de significação (Mülle1., 1990: 243) e que preenchem os campos vazados da decoração dos artefatos. (HUSSAK, 2000, p. 54)

Ressalte-se, ainda, que a arte se realiza como comunicação por meio da investidura de significados simbólicos dados as suas expressões que mantêm certo grau de acordo tácito entre os membros da comunidade.

Para o tratamento didático dos conceitos e conteúdos, a ferramenta de ensino adotada foi a arte visual: várias imagens, fotos e vídeos foram apresentados no decorrer da aula para que se pudesse entender, mais profundamente, os ritos de pintura e a arte Wayana.

Na aula ministrada, fez-se uma breve apresentação de elementos que afastam o etnocentrismo ainda existente, tornando a arte uma ferramenta facilitadora do entendimento das variedades de expressão no indivíduo ou em grupos de diferentes épocas e culturas, pois esse contato com a diversidade é essencial na educação de toda pessoa. Há que se buscar, ademais, complexificar a arte como um contínuo da vida do ser humano, isto é, a arte-vida, como dois elementos inseparáveis da existência humana, abrindo caminho para uma discussão mais aprofundada sobre como se objetiva a cultura e a arte na sociedade e o papel do artista.

Também, há professores e escolas que já adotam, em sua matriz curricular, conteúdos voltados para o ensino da cultura indígena de

forma mais específica e efetiva. Entretanto, observam-se estabelecimentos de ensino, infelizmente em grande escala, nos quais o índio – quando lembrado! – é representado em alguns poucos e superficiais – quando não equivocados! – aspectos da sua história e cultura, sendo pontualmente reduzido a uma data comemorativa, o dia 19 de abril. De fato, essas representações são construídas na perspectiva dos relatos etnocêntricos europeus, tão criticados nas ciências sociais; logo, as vestimentas, os costumes e tudo o mais que é mostrado dessas culturas podem conter erros pela não adoção da ciência antropológica como norteadora de um ensino dessa natureza. As escolas que se preocupam e problematizam, que refletem sobre a abordagem da arte no interior dos seus muros, explorando-a em atividades diversas e em sala de aulas, propõem ações voltadas para o resgate da cultura dos povos indígenas, possibilitando aos alunos identificar a diversidade de hábitos e costumes desses grupos. Assim, o ensino da arte com ênfase na valorização da cultura indígena retomando suas artes, trabalhando o fazer artístico a partir do grafismo, da pintura, da cerâmica e da escultura, bem como despertando sua valorização, buscam demonstrar que as particularidades expressivas constituem meios de conhecimento e reflexão das concepções de fundo social, por dos quais se pode pensar a natureza ou a singularidade de sua própria humanidade.

Plano de Aula

Tema:

- Linguagens artísticas e iconografia Wayana-

Objetivo geral:

- Promover em sala a experimentação, mediante a exploração das artes visuais, da complexidade de pensamento,

de cosmogonia e de representação artística dos povos indígenas, suscitando um deslocamento do etnocentrismo comumente reproduzido em sociedades que ainda os identificam como povos “primitivos” e “atrasados”.

Objetivos específicos:

- Conhecer a ligação da arte aos sentidos, às noções de moral e a uma linguagem que comunica;
- Apresentar o conceito de etnocentrismo, relativismo cultural ; cosmogonia;
- Introduzir a iconografia Wayana e a relação intrínseca da sua arte com a vida e o mundo.

Conteúdo:

- Conceitos de etnocentrismo, relativismo cultural; e cosmogonia;
- Antropologia estruturalista – Lévi-Strauss;
- Iconografia Wayana.

Considerações finais

Adotar as artes visuais como recurso didático em aulas de sociologia potencializa o aprendizado do aluno, tal como comprova a pesquisa qualitativa aqui descrita, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica. De fato, trabalhar as linguagens artísticas propiciam o desenvolvimento de vários processos de ensino e de aprendizagem, além de oportunizar a socialização, a integração e a adaptação do educando.

Conhecer-se a si mesmo e aos outros por meio da convivência e da relação com a arte, conhecer a história de outros povos por intermédio do contato com a pintura, a música, o teatro é o que atesta o fazer artístico ao longo da história humana. A arte enquanto parte material da cultura de? é submetida a um conjunto de valores, criando sentidos para a leitura do cotidiano, uma vez que apresenta formas de superar o comum e se aprofundar nas ideias sobre o convívio social.

Certamente, a arte como expressão da vida funde-se à própria vida, que a sociologia está encarregada de analisar. Utilizar a arte em sala de aula permite ao estudante maior aproximação e vivência dos conteúdos explorados e, portanto, sua imersão na realidade apresentada. Por fim, e não menos importante, os antropólogos estudam os povos indígenas não só devido a sua extrema vulnerabilidade e ameaças constantes, mas sim “[...] para realmente aprender com eles as ligações que não sabemos e que, por causa disso, ficam implícitos na nossa sociedade.” (DAMATTA, 1982, p. 2). O grafismo Wayana, assim como diversas outras formas de expressar e comunicar sua arte, podem ensinar a todas as pessoas novas formas de ver o mundo e de pensar a si mesmas, como também apresentar um repertório de vivências e conhecimentos indígenas que amplia o conceito estético, histórico e antropológico dos discentes para além do etnocentrismo. Logo, utilizar recursos visuais nas aulas de sociologia propicia a aproximação do aluno do objeto de estudo, sendo, pois, o ensino da cultura de povos originários de extrema relevância no contexto das referidas aulas.

REFERÊNCIA

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Educação é a Base. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2003. Lei nº 10.639/2003. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em 5 abril 2021

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)*. Arte. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DAMATTA, Roberto. *Relativizando: ensaios de antropologia social*. Rio de Janeiro: Rocco, 1982.

FISCHER, Ernest. *A Necessidade de arte*. 9. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

LAGROU, Elsjé; BELAUNDE, Luisa Elvira, *Do mito grego ao mito ameríndio: uma entrevista sobre Lévi-Strauss com Eduardo Viveiros de Castro*. *Sociologia & antropologia*, Rio de Janeiro, v.01.02: p. 09–33, 2011. Disponível em: http://www.sociologiaeantropologia.com.br/wp-content/uploads/2015/03/v1n02_01.pdf. Acesso em: 10 abr. 2021

PEREIRA, Katia Helena. *Como usar artes visuais em sala de aula*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

VELTHEM, Hussak van. Das cobras e lagartos: a iconografia Wayana. In: VIDAL, Lux. *Grafismo indígena*. 2. ed. Rio de Janeiro: Studio Nobel, 2000. p. 53-64.

VIDAL, Lux. *Grafismo indígena*. 2. ed. Rio de Janeiro: Studio Nobel, 2000.

PROJETO DE INTERVENÇÃO “PRÁTICA EM PLANO” DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL NA DIRFU-INTERMAT¹

INTERVENTION PROJECT “PRACTICE IN PLAN” OF SUPERVISED INTERNSHIP IN SOCIAL WORK AT DIRFU-INTERMAT

Glauber Franco de Oliveira²

RESUMO: O artigo tem o objetivo de expor como consistiu o processo de pensar, elaborar, executar e avaliar o projeto de intervenção intitulado “Prática em Plano” na Diretoria de Regularização Fundiária Urbana do Instituto de Terras de Mato Grosso (DIRFU-INTERMAT). A DIRFU-INTERMAT é um campo sócio-ocupacional da atuação profissional e do estágio supervisionado do curso de Serviço Social da Universidade Federal de Mato Grosso. O projeto foi realizado durante as disciplinas de Estágio Supervisionado I, II e III e continuado como estágio não-obrigatório a partir de um contrato com o Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE). Teve como objetivo geral sistematizar a prática profissional e publicizá-la para a população demandadora dos serviços de Regularização Fundiária Urbana (Reurb), especialmente o serviço de Reurb de Interesse Social (Reurb-IS). O projeto se justifica na necessidade de reflexão e inserção da

1 Agradeço o forte companheirismo da Larissa Gentil, supervisora de campo da DIRFU-INTERMAT, e Thalita Pavani, supervisora acadêmica do curso de Serviço Social do ICHS-UFMT.

2 Bacharel em Serviço Social pela UFMT. Mestrando bolsista da FAPEAL em Filosofia pela UFAL. Vice-coordenador do Projeto de Extensão de Extensão Entendendo a Crise Brasileira atual registrado na UFMT.