

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO

REGINA LIMA ANDRADE GONÇALLO

**POSSIBILIDADES FORMATIVAS NO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO
TUTORIAL (PET):
EXPERIÊNCIAS DO GRUPO PET MEDICINA DA UFTM**

UBERABA

2025

REGINA LIMA ANDRADE GONÇALLO

**POSSIBILIDADES FORMATIVAS NO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO
TUTORIAL (PET):
EXPERIÊNCIAS DO GRUPO PET MEDICINA DA UFTM**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, linha de pesquisa: Fundamentos e práticas educativas, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, como requisito parcial para obtenção do título de doutora em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dra. Váldina Gonçalves da Costa.

UBERABA

2025

**Catálogo na fonte: Biblioteca da Universidade Federal do
Triângulo Mineiro**

G623p Gonçalves, Regina Lima Andrade
Possibilidades formativas no Programa de Educação Tutorial (PET):
experiências do grupo PET medicina da UFTM / Regina Lima Andrade
Gonçalves. -- 2025.
214 f. : il., fig.

Tese (Doutorado em Educação) -- Universidade Federal do Triângulo
Mineiro, Uberaba, MG, 2025
Orientadora: Profa. Dra. Váldina Gonçalves da Costa

1. Ensino superior. 2. Método tutorial na educação. 3. Professores -
Formação. 4. Educação em saúde. I. Costa, Váldina Gonçalves da. II. Uni-
versidade Federal do Triângulo Mineiro. III. Título.

CDU 378

REGINA LIMA ANDRADE GONÇALLO

**PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL (PET): EXPERIÊNCIAS DO GRUPO
MEDICINA DA UFTM**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração “Educação” (Linha de Pesquisa: Fundamentos e Práticas Educativas) da Universidade Federal do Triângulo Mineiro como requisito parcial para obtenção do título de doutora.

Uberaba, 11 de agosto de 2025

Banca Examinadora:

Dra. Váldina Gonçalves da Costa
Orientadora Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Dra. Cláudia Regina Bovo
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Dra. Martha Maria Prata Linhares
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Dr. Érico Lopes Pinheiro de Paula
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Dra. Valeska Guimaraes Rezende da Cunha Universidade de Uberaba

Dra. Sandra Papesky Sabbag
Centro de PósGraduação do Hospital Israelita Albert Einstein -SP



Documento assinado eletronicamente por **MARTHA MARIA PRATA LINHARES**, Professor do Magistério Superior, em 12/08/2025, às 14:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 215, de 16 de julho de 2024](#).



Documento assinado eletronicamente por **CLAUDIA REGINA BOVO**, Professor do Magistério Superior, em 12/08/2025, às

15:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 215, de 16 de julho de 2024](#).



Documento assinado eletronicamente por **VALESKA GUIMARAES REZENDE DA CUNHA**, **Usuário Externo**, em 13/08/2025, às 13:07, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 215, de 16 de julho de 2024](#).



Documento assinado eletronicamente por **Sandra Papesky Sabbag**, **Usuário Externo**, em 14/08/2025, às 10:58, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 215, de 16 de julho de 2024](#).



Documento assinado eletronicamente por **ERICO LOPES PINHEIRO DE PAULA**, **Usuário Externo**, em 25/08/2025, às 21:28, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 215, de 16 de julho de 2024](#).



Documento assinado eletronicamente por **VALDINA GONCALVES DA COSTA**, **Professor do Magistério Superior**, em 26/08/2025, às 21:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 215, de 16 de julho de 2024](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site

http://sei.uftm.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1578621** e o código CRC **A9CBB593**.

Ao PET Medicina da UFTM,
que permitiu que esta pesquisa acontecesse.

AGRADECIMENTOS

Limitada pela memória, que por vezes tem me traído, quero expressar minha gratidão a todos que, de alguma forma, passaram pela minha vida durante este doutorado. Foi nas singularidades de cada encontro que este trabalho se constituiu. A essas pessoas, peço licença para dirigir alguns agradecimentos especiais, em razão de sua particular importância ao longo deste percurso.

A Deus, pelo sopro de vida, por ser misericordioso e, mesmo com minhas imperfeições, por me permitir viver coisas que não imaginava ser capaz.

Aos meus pais Francisco de Assis e Maria Ilma, pelos cuidados, pela educação, por me mostrar que vale a pena ser um ser humano bom.

Aos meus irmãos Raquel e Júnior (*in memoriam*), por todos os momentos divididos e por me ensinarem o valor de uma família.

À minha filha Ysabella Regina, a razão do meu viver, por quem eu enfrento qualquer dificuldade.

Ao meu companheiro de vida, Mário Fernando, pela paciência, carinho e respeito.

À minha tia Rita Andrade e minha prima Maria Andrade, por serem modelos de força feminina desde a minha mais tenra idade.

À minha orientadora, professora Váldina Gonçalves da Costa, que aceitou estar nesta trajetória comigo e me ajudou a realizar um sonho.

Aos meus colegas do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Cultura (GEPEDUC) e em especial às professoras Fernanda Dantas e Vânia Rodrigues, que juntas a minha orientadora conduzem o grupo de pesquisa com dedicação, persistência e carinho.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (PPGE/UFTM), em especial ao professor Lúcio Marques pelas sextas-feiras de discussão de livros que para mim foram verdadeiras lições de vida.

À professora Cláudia Regina Bovo, pela cumplicidade na condução do Comitê Local de Acompanhamento e Avaliação (CLAA) e pelas valiosas considerações sobre esta pesquisa.

Ao Érico Lopes Pinheiro de Paula, meu amigo e irmão, por me ensinar a olhar o mundo com mais humanismo.

À professora Martha Prata, por ser a minha diva inspiradora, exemplo de doçura na aridez da academia.

À professora Sandra Papesky Sabbag, por me fazer enxergar o quanto esta pesquisa estava impregnada de mim.

À professora Valeska Guimarães Rezende da Cunha, pelas considerações críticas no processo de escrita deste trabalho e por trazer um pouquinho da Universidade de Uberaba (UNIUBE) - Universidade que levo no coração - para este trabalho.

Aos meus colegas da Divisão de Apoio ao Ensino (DAEN) pela compreensão da minha ausência durante todos os anos de estudo. À minha chefe Marília Gabriela, que sempre me compreende em todos os momentos.

Ao PET Medicina, por me acolher como uma verdadeira petiana. Em especial à professora Márcia Benedita, pelo carinho em todos os momentos em que estivemos juntas e por ser exemplo de tutora e espelho para tantos jovens que passam pelo PET. Ao professor Mário Leon, por não me deixar esquecer da importância de alimentar a alma.

Ao meu grupo de “Migas” Madalena, Laudeth, Eliana, Márcia, Glaucia e Luci, que são luz na minha vida.

À minha companheira de tese, Bruna Carla, que com sua leveza fez esse doutorado ser mais fácil.

Ao Julio Cesar Oliveira Bernardo, meu colega de choro e risadas, e que acompanhou todos os momentos angustiantes que só quem passa por um doutorado sabe.

Aos meus colegas da Pró-Reitoria de Ensino (PROENS/UFTM), que são minha 2ª família.

A todos os tutores dos grupos PET da UFTM, pela cumplicidade e pelo fazer cotidiano, que dão vida a este programa tão importante para ampliar a formação dos estudantes envolvidos.

Sou feita de retalhos.

Pedacinhos coloridos de cada vida que passa m pela minha e que vou costurando na alma. Nem sempre bonitos, nem sempre felizes, mas me acrescentam e me fazem ser quem eu sou.

Em cada encontro, em cada contato, vou ficando maior... Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma saudade... Que me tornam mais pessoa, mais humana, mais completa.

E penso que é assim mesmo que a vida se faz: de pedaços de outras gentes que vão se tornando parte da gente também. E a melhor parte é que nunca estaremos prontos, finalizados... Haverá sempre um retalho novo para adicionar à alma.

Portanto, obrigada a cada um de vocês, que fazem parte da minha vida e que me permitem engrandecer minha história com os retalhos deixados em mim. Que eu também possa deixar pedacinhos de mim pelos caminhos e que eles possam ser parte das suas histórias.

E que assim, de retalho em retalho, possamos nos tornar, um dia, um imenso bordado de “nós”.

(Cris Pizziment, [s.d.])

RESUMO

A presente tese tem como objeto de estudo os processos formativos no Programa de Educação Tutorial (PET). Considerando que o formato conteudista e utilitarista de formação tem ganhado força no ensino superior, trazemos os seguintes questionamentos: Quais particularidades guardam o Programa de Educação Tutorial, política pública pouco conhecida, mas com uma força que tem atravessado décadas? E quais práticas formativas compõem o grupo PET Medicina, grupo mais antigo da UFTM? O objetivo geral da pesquisa foi “ViverCOM” o grupo PET Medicina da UFTM, buscando conhecer no seu cotidiano suas práticas formativas. Para alcançá-lo, os seguintes objetivos específicos foram estabelecidos: vivenciar uma imersão no grupo PET Medicina, buscando conhecê-lo a partir de suas práticas cotidianas; e compreender os aspectos formativos que emergem do cotidiano no PET Medicina. Trata-se de um estudo de caso etnográfico, realizado entre agosto de 2023 e dezembro de 2024. O referencial teórico escolhido nos permitiu conhecer a história do Programa de Educação Tutorial (Brasil, 2006; Castro, 2005; Martins, 2007; Muller, 2003; Melo Filho, 2019); ampliar o conhecimento acerca dos modelos de universidade no Ocidente (Maciel, 2017; Castanho, 2002); e encontrar algumas pistas para a formação humana integral (Pereira, 2007; Goergen, 2010), o que foi fundamental para o processo de construção e desenvolvimento desta tese. Para a constituição dos dados, utilizamos análise de documentos, observação participante e diário de campo. Os dados foram apresentados a partir de episódios formativos. Cada episódio ilustra uma das atividades desenvolvidas pelo grupo PET Medicina da UFTM. Ao narrar essas experiências, estabelecemos interlocução com autores que discutem sobre os aspectos formativos que emergiram das práticas realizadas no grupo (Hargreaves, 2000; Castanho; Amorim, 2008; Napolitano, 2009; Gallian, 2017; Bolsoni-Silva *et al.*, 2010; Silva, 2018; Peres; Andrade, 2005; Rios; Caputo, 2019; Freire, 1997; Perrenoud, 1995) entre outros. Nos episódios apresentados, descrevemos momentos que despertaram nos alunos a importância do trabalho colaborativo, autonomia para o desenvolvimento das atividades, necessidade de resiliência diante das dificuldades, respeito à diversidade do grupo, sensibilidade diante de assuntos complexos da natureza humana que, juntos, exigiram posicionamento ético, crítico e reflexivo, além de demonstrar as singularidades do grupo. Essas experiências, ao mobilizarem as dimensões interpessoal, social, reflexiva, pessoal e cultural fortalecem a formação dos petianos. A tese defendida foi “o cotidiano no PET Medicina UFTM oferece uma experiência que proporciona aos seus integrantes uma formação para o desenvolvimento humano e profissional”. Diante dos

resultados, podemos afirmar que as práticas cotidianas do PET Medicina UFTM dialogam com uma perspectiva de formação humana integral. Esta tese está inserida na linha de pesquisa Fundamentos e Práticas Educativas do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro e integra o Projeto de Pesquisa “Ensino superior e escola básica em rede colaborativa: a formação de professores em pauta”, financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (Fapemig) e desenvolvido pelo Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Cultura (GEPEDUC) junto à Rede de Pesquisa da Profissão Docente (REPPOD).

Palavras-chave: ensino superior; Programa de Educação Tutorial; processos formativos; educação em saúde.

ABSTRACT

This thesis focuses on the formative processes within the Tutorial Education Program (PET). Considering that content-based and utilitarian models of education have gained strength in higher education, we raise the following questions: what are the particularities of the Tutorial Education Program, a public policy that is not widely known, yet has remained active for decades? And what formative practices shape the PET Medicine group, the oldest PET group at UFTM? The general objective of this research was to *LiveWITH* the PET Medicine group at UFTM, aiming to understand their formative practices through their daily routines. The specific objectives were: to experience immersion in the PET Medicine group by getting to know it through its everyday practices, and to understand the formative aspects that emerge from its daily life. This is an ethnographic case study carried out between August 2023 and December 2024. The theoretical framework allowed us to explore the history of the Tutorial Education Program (Brasil, 2006; Castro, 2005; Martins, 2007; Muller, 2003; Melo Filho, 2019), to broaden our understanding of university models in the West (Maciel, 2017; Castanho, 2002), and to find guiding elements for integral human formation (Pereira, 2007; Goergen, 2010), all of which were fundamental for the development of this thesis. For data collection, we used document analysis, participant observation, and field diary. The data are presented through formative episodes. Each episode illustrates an activity developed by the PET Medicine group at UFTM. Through the narration of these experiences, we established dialogues with authors who discuss formative aspects that emerged from the group's practices (Hargreaves, 2000; Castanho & Amorim, 2008; Napolitano, 2009; Gallian, 2017; Bolsoni-Silva et al., 2010; Silva, 2018; Peres & Andrade, 2005; Rios & Caputo, 2019; Freire, 1997; Perrenoud, 1995; among others). The episodes describe moments that brought to light the importance of collaborative work, autonomy in carrying out activities, resilience in the face of difficulties, respect for the group's diversity, and sensitivity toward complex human issues. Together, these experiences demanded ethical, critical, and reflective positioning, while also revealing the group's uniqueness. By mobilizing interpersonal, social, reflective, personal, and cultural dimensions, these experiences strengthen the PET students' formation. Our thesis is that "The daily life within PET Medicine at UFTM offers an experience that fosters both human and professional development for its participants." Based on the findings, we affirm that the daily practices of PET Medicine at UFTM align with a perspective of integral human formation. This thesis is part of the research line *Fundamentals and Educational Practices* of the Graduate Program in

Education at the Federal University of Triângulo Mineiro (UFTM). It is also integrated into the research project *Higher Education and Basic Education: in a collaborative network – Teacher Education in Focus*, funded by the Minas Gerais State Research Support Foundation (FAPEMIG), and developed by the Study and Research Group on Education and Culture (GEPEDUC), in collaboration with the Research Network on the Teaching Profession (REPPOD).

Keywords: Higher Education; Tutorial Education Program; Formative Processes; Health Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Fachada da Escola Estadual Dom Bernardo Rodrigues Pereira.....	19
Figura 2 - Fachada da Escola Estadual Doutor José Pereira de Queiroz.....	21
Figura 3 - Telegrama de aprovação no processo seletivo FAZU - 2004.....	22
Figura 4 - Entrada da sala do PET.....	26
Figura 5 - Escadaria da antiga Santa Casa de Misericórdia	27
Figura 6 - Exemplo de pauta do Almoço Administrativo.....	28
Figura 7 - Divulgação do Cine PET.....	82
Figura 8 - Divulgação do Clube de Revistas.....	83
Figura 9 - Divulgação da Aula Aberta.....	84
Figura 10 - Divulgação do Clube de Leitura.....	84
Figura 11 - Divulgação dos Seminários Culturais.....	85
Figura 12 - Fotos da divulgação de Viagem Endêmica.....	87
Figura 13 - Mural PET Medicina no Centro Educacional.....	86
Figura 14 - Página do blog PET Medicina UFTM.....	88
Figura 15 - Instagram PET Medicina.....	88
Figura 16 - Foto da viagem cultural para Foz de Iguaçu.....	89
Figura 17 - Divulgação IX INTERPET.....	90
Figura 18 - Divulgação XV Workshop PET Medicina.....	90
Figura 19 - Divulgação do PETiscos PRÉ-ENEM.....	93
Figura 20 - Divulgação da Arrecadação Solidária.....	94
Figura 21 - Divulgação do projeto PET Formação.....	94
Figura 22 - Mesa montada para o Almoço Administrativo.....	99
Figura 23 - Fotos das sobremesas para Almoço Administrativo.....	103
Figura 24 - Principais aspectos que emergiram da vivência no Almoço Administrativo.....	104
Figura 25 - Compilado das capas dos Seminários Culturais de 2024.1.....	105
Figura 26 - Principais aspectos que emergiram da vivência nos Seminários Culturais.....	114
Figura 27 - Imagem retirada do filme A Partida.....	116
Figura 28 - Pedra recebida no Cine PET.....	117

Figura 29 - Principais aspectos que emergiram da vivência no Cine PET.....	123
Figura 30 - Fotografia dos livros lidos durante o período de imersão no grupo.....	124
Figura 31 - Principais aspectos que emergiram da vivência no Clube de Leitura.....	130
Figura 32 - Principais aspectos que emergiram da vivência na Viagem Cultural.....	136
Figura 33 - Material de divulgação do processo seletivo PET.....	137
Figura 34 - Principais aspectos que emergiram da vivência no Processo Seletivo.....	143
Figura 35 - Lembrança recebida durante confraternização.....	146
Figura 36 - Principais aspectos que emergiram da vivência nas Confraternizações.....	150
Figura 37 - Divulgação do Clube de Revistas.....	151
Figura 38 - Principais aspectos que emergiram da vivência no Clube de Revistas.....	157
Figura 39 - Divulgação da Aula Aberta.....	158
Figura 40 - Principais aspectos que emergiram da vivência nas Aulas Abertas.....	163
Figura 41 - Principais aspectos que emergiram da vivência da Atividade Extensionista.....	166
Figura 42 - Divulgação do “Simpósio de Cuidados Paliativos”.....	167
Figura 43 - Principais aspectos que emergiram da vivência do “Simpósio de Cuidados Paliativos”	170
Figura 44 - Divulgação do Workshop, 2024.....	171
Figura 45 - Apresentação inicial do Workshop.....	172
Figura 46 - Fotografia retirada durante apresentação da Bateria.....	173
Figura 47 - Principais aspectos que emergiram da vivência do Workshop “Conhecendo a Medicina UFTM.....	177
Figura 48- Nuvem de palavras representando uma síntese das transcrições.....	178
Figura 49 - Aspectos formativos da etnografia.....	191
Quadro 1 - Trabalhos sobre o PET encontrados na BDTD.....	69
Quadro 2 - Sistematização dos trabalhos encontrados na revisão bibliográfica.....	69
Quadro 3 - Construção dos dados da pesquisa.....	78
Quadro 4 - Transposição das atividades em episódios formativos.....	96
Quadro 5 - Relação de temas apresentados nos “Seminários Culturais”	107
Quadro 6 - Lista dos filmes assistidos no período da pesquisa.....	117
Quadro 7 - Lista de livros lidos durante a imersão no grupo.....	126
Quadro 8 - Relação das indicações e premiados do Prêmio Melhores do Ano 2024.....	146

Quadro 9 - Relação dos temas discutidos no “Clube de Revistas” no decorrer da pesquisa...	153
Quadro 10 - Potencialidades da leitura acadêmica.....	156
Quadro 11 - Relação das “Aulas Abertas” assistidas durante a pesquisa.....	160

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDES - Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior

ANDIFES - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

ANPEC – Associação Nacional dos Centros de Pós-Graduação em Economia

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CENAPET - Comissão Executiva Nacional do Programa de Educação Tutorial

CLAA – Comitê Local de Acompanhamento e Avaliação

CPB - Coordenadoria de Bolsas no País

DEPEM – Departamento de Projetos Especiais de Modernização e Qualificação do Ensino Superior

FACE – Faculdade de Economia da Universidade Federal de Minas Gerais

FAPEMIG - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FORGRAD - Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação

GEPEDUC - Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Cultura

IES – Instituição de Ensino Superior

MEC – Ministério da Educação

MOB – Manual de Orientações Básicas do Programa de Educação Tutorial

NUPEs – Núcleo de Pesquisa do Ensino Superior

PCS – Programa Conexões de Saberes

PET – Programa de Educação Tutorial

PROENS – Pró-Reitoria de Ensino

PROLICEN – Programa de Licenciatura

PUC- RJ – Pontifícia Universidade do Rio de Janeiro

REPPOD - Rede de Pesquisa da Profissão Docente

SBPC - Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SESU - Secretaria de Educação Superior

SIGPET - Sistema de Gestão do Programa de Educação Tutorial

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFMT – Universidade Federal do Mato Grosso

UFTM – Universidade Federal do Triângulo Mineiro

UNB – Universidade de Brasília

UNE – União Nacional dos Estudantes

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

	FRAGMENTOS BIOGRÁFICOS DA MINHA TRAJETÓRIA.....	18
1	HOJE É DIA DE?.....	26
2	O PET EM CONTEXTO NACIONAL, ANTECEDENTES DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL: ALICERCE E LUTAS.....	34
2.1	ENFIM, TEMOS O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL.....	41
2.2	DE FORMAÇÃO DE ELITES À CORREÇÃO DE DESIGUALDADES.....	42
2.3	BASES DE SUSTENTAÇÃO DO PROGRAMA.....	45
2.4	O TUTOR E O CONCEITO DE TUTORIA.....	47
2.5	NARRATIVAS DE UMA INTERLOCUTORA E PESQUISADORA.....	50
3	BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE OS MODELOS DE UNIVERSIDADE NO OCIDENTE.....	54
4	CAMINHOS PARA UMA FORMAÇÃO INTEGRAL NO ENSINO SUPERIOR.....	60
5	O QUE DIZEM AS PESQUISAS SOBRE O PET?.....	69
6	CAMINHOS PERCORRIDOS: A TRAJETÓRIA METODOLÓGICA....	76
6.1	O QUE A LEITURA DOS RELATÓRIOS DE ATIVIDADES DO PET MEDICINA/UFTM NOS CONTA?.....	81
6.2	EPISÓDIOS FORMATIVOS E VIVÊNCIAS.....	96
6.2.1	De quem é a sobremesa?.....	99
6.2.2	Quem adivinha qual é o tema.....	105
6.2.3	Cine PET no shopping.....	115
6.2.4	Queremos autoras femininas.....	124
6.2.5	Nem só de pet cilada vive o pet, vamos para São Paulo.....	131
6.2.6	Experiência antropológica.....	137
6.2.7	Hoje tem festa na casa da professora tutora.....	144
6.2.8	Medicina na veia.....	151
6.2.9	Recebendo convidados muito queridos.....	158
6.2.10	Fomos todos para a exposição.....	164
6.2.11	É sexta-feira à noite e estamos todos juntos.....	167
6.2.12	Somos os anfitriões.....	171
7	O PET PELO OLHAR DOS PETIANOS.....	178

8	O QUE ESSA EXPERIÊNCIA ETNOGRÁFICA NOS DIZ.....	185
9	ÚLTIMAS PALAVRAS.....	193
	REFERÊNCIAS.....	197
	APÊNDICE A – PERGUNTAS DAS CONVERSAS COMPLEMENTARES	210
	APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	211
	ANEXO A – PARECER CEP/UFTM	

FRAGMENTOS BIOGRÁFICOS DA MINHA TRAJETÓRIA

*De que são feitos os dias?
- De pequenos desejos,
Vagarosas saudades,
Silenciosas lembranças.*
Cecília Meireles (1956, [s.n.])

Se, aos 20 anos de idade, alguém me dissesse que, aos 43, estaria defendendo uma tese, talvez eu não acreditasse. Embora venha de uma família que sempre valorizou a educação, no final dos anos 1990 e início dos anos 2000, algumas oportunidades ainda pareciam distantes para mim.

Nasci no município de Poá, na região metropolitana de São Paulo, em 25 de agosto de 1981. Sou a primeira de três filhos que nasceram da união entre um nordestino e uma mineira, que se conheceram no trem de São Paulo e se casaram contra a vontade do meu avô, que não aceitava a união da filha com um nordestino, considerando-os “gente ruim”.

Meu pai migrou do sertão da Paraíba aos dezoito anos, cansado de trabalhar na roça do pai sem receber salário. Depois de passar um tempo como “mascate” em Recife, decidiu se juntar aos irmãos mais velhos em São Paulo. Segundo suas histórias, seu sonho ao chegar à capital era ter um relógio de pulso.

Minha mãe chegou a São Paulo aos doze anos. Sua família fugia da pobreza do norte de Minas Gerais. Mesmo criança, ela trabalhava como doméstica em casas de família e, mais tarde, nas fábricas de costura na região do Brás. Após se casar com meu pai, ela deixou de trabalhar fora de casa.

Segundo minhas tias, meu pai sempre foi muito estudioso. No entanto, no sertão, a escola oferecia formação apenas até a antiga quarta série. Ao migrar para São Paulo, ele tinha a intenção de continuar os estudos, mas, por morar em um bairro muito distante, não conseguiu. Minha mãe também estudou apenas até a quarta série, pois esse era o último nível oferecido na região rural onde ela morava.

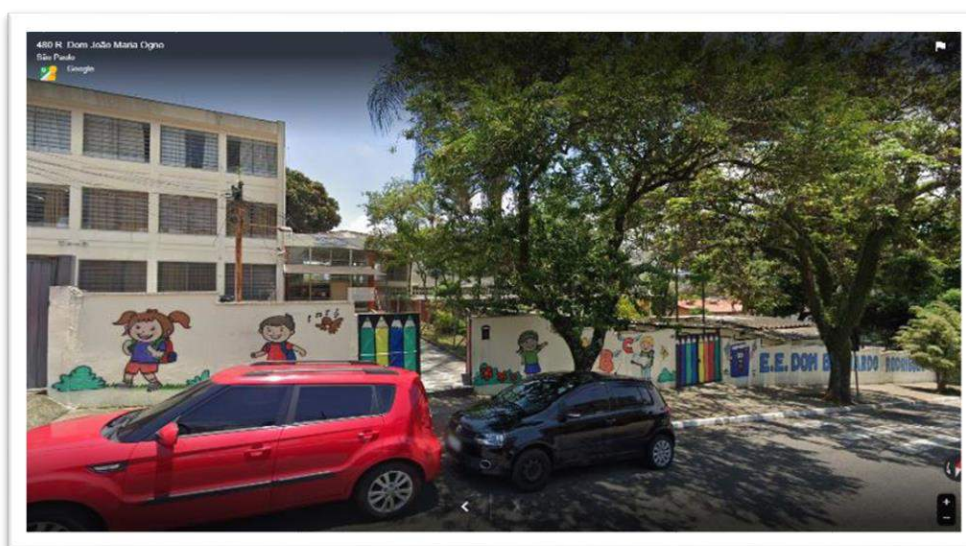
Na família do meu pai, apesar do acesso limitado à educação, meus tios sempre priorizaram os estudos dos filhos. Já na família da minha mãe, até hoje, poucos têm diploma de ensino superior.

Apesar de não ser boa de memória, entre as lembranças mais antigas da minha infância estão as da escola em que fiz o antigo “prezinho”. Se hoje a educação infantil é um direito assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/1996 (LDB),

reforçado pela Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016, que trata das políticas públicas para a primeira infância, naquela época, a educação infantil era escassa e foi preciso pagar para que eu pudesse estudar. Ao revisitar essas memórias, vejo um corredor comprido, o Hino Nacional cantado em fila antes de entrar na sala (resquício do regime militar para estimular o civismo e o “amor à pátria”) e um pátio com árvores. Era uma escola linda, espaçosa e com muita área verde.

Aos seis anos, mudamos para a Vila Guilhermina, um bairro bem distante de Poá, mas próximo ao centro de São Paulo. Foi nesse período que ingressei na primeira série do ensino fundamental. A escola era estadual e tenho belas lembranças de uma estrutura física de escola pública cada vez mais rara, com grandes espaços arborizados, várias quadras esportivas e palco para apresentações. Nunca esqueci que no prédio da escola morava um caseiro. Lembro-me de ficar imaginando como seria morar em uma escola.

Figura 1 – Fachada da Escola Estadual Dom Bernardo Rodrigues Pereira



Fonte: <https://www.google.com/maps/place>, 2025.

Os professores eram rígidos e, devido ao medo de sermos penalizados, a indisciplina era algo raro. Lembro-me de que um dos castigos era segurar um ponto desenhado com giz no quadro¹. Atualmente, percebo que essas práticas estavam alinhadas a uma tendência tecnicista de inspiração positivista, que acreditava no progresso da sociedade a partir do viés moral e cívico, uma cultura autoritária, na qual o papel dos professores era priorizar a formação de hábitos de disciplina.

¹ Somente em 1988, com a Constituição Federativa do Brasil, que houve um importante passo para um novo olhar sobre a criança e o adolescente. Nela, a criança tornou-se um sujeito de direitos, respeitado na sua integridade física, moral e intelectual.

Apesar dessa rigidez, guardo boas recordações dos momentos compartilhados nas brincadeiras e convivência com as outras crianças. Todo recreio pulávamos elástico, brincávamos de barbante com os dedos e, durante as aulas, escondido dos professores, respondíamos aos cadernos de perguntas. Não havia tecnologia para nos roubar tempo de vida compartilhada. Nessa escola fiz amigos que trouxe para minha vida adulta. A velocidade do tempo parecia menor se comparada à atual. Íamos para escola a pé com os colegas, nossas mães iam se encontrando pelo caminho e íamos todos juntos, com calma, sem o medo da violência tão temida na atualidade.

As aulas de educação física eram obrigatórias², aprendíamos as regras dos jogos e todos eram obrigados a jogar. Os esportes mais comuns eram vôlei e handebol. Havia uma cantina e era sempre um desafio comprar o lanche, pois muitas crianças tentavam comprar ao mesmo tempo. Havia o lanche oferecido pelo governo. Em datas comemorativas, eles ofereciam cachorro-quente. Lembro-me também, com saudades, do mingau de morango.

A biblioteca era meu local preferido e bem pequena, do tamanho de uma sala. Li todos os livros infanto-juvenis que havia lá. Dentre as memórias que mais me marcaram foi quando a escola realizou um projeto de revitalização dos muros. Toda escola se mobilizou e passamos o sábado colorindo os desenhos que foram feitos pelos alunos maiores. Até hoje existe a tradição de colorir os muros da escola. Em alguns momentos de nostalgia, para matar a saudade, eu visito um grupo de amigos do “Dom Bernardo” que há no Facebook para ver fotos antigas e relembra histórias da escola.

No ensino médio, mudei de escola, pois a antiga só possuía o ensino fundamental. Fui estudar no Colégio Técnico São Judas. Foi uma grande mudança na minha vida, pois a escola era longe e eu precisava acordar muito cedo, era uma escola particular e eu faria ensino técnico. As turmas eram divididas em humanas e exatas e a escolha trazia relação com o curso técnico escolhido. Eu escolhi humanas, mas tive dificuldade em acompanhar os conteúdos porque era uma escola bem mais avançada do que a antiga. A falta dos amigos que haviam ficado para trás e o cansaço que eu sentia por ter que sair de casa às 5h da manhã me fizeram desistir.

No 2º ano do ensino médio fui estudar na Escola Estadual Doutor José Pereira de Queiroz, mais conhecida como JOPEQUE. Era uma escola muito diferente das outras que estudei. As salas de aulas eram muito cheias³. Algo que me marcou nessa escola era que as

² A Lei nº 5.692/71, direcionava a Educação Física para cumprir o papel social esperado em busca de alto rendimento, disciplina e higiene a fim de articular a preparação dos indivíduos (alunos) para o mercado de trabalho, impondo a ideologia produtivista baseada na ordem, na obediência, na competitividade e no mérito.

³ A partir de 1990, o processo de expansão do ensino médio intensificou-se, gerando uma verdadeira explosão das matrículas, tornando-se a etapa da educação com maior crescimento na década. O movimento ascendente durou

salas eram temáticas e, ao invés dos professores mudarem de sala, eram os alunos que mudavam⁴. Quando tocava o sinal para troca de aula, era um caos, ficávamos conversando e gerava muito tumulto. Lembro-me de uma sala que era no formato de laboratório, com bancadas e muitos vidros para experimentos, porém nunca foram utilizados nas aulas.

Figura 2 – Fachada da Escola Estadual Doutor José Pereira de Queiroz



Fonte: <https://www.google.com/maps/place>, 2025.

Ao terminar o ensino médio, minha família mudou-se para Uberaba-MG, e houve uma grande guinada na minha vida. Fiquei grávida e tudo ficou mais difícil. Eu contava apenas com 17 anos, e meu namorado, 19. Naquele momento, decidimos nos casar, mas não tínhamos nenhuma perspectiva de futuro. Meus pais, apesar do choque inicial, apoiaram-nos, alugando uma casa para morarmos. Mesmo amparada, senti muito o peso da decepção que causei à minha família e o medo do que viria pela frente.

Após o nascimento da minha filha, fui e voltei para São Paulo duas vezes, até que meu casamento chegasse definitivamente ao fim. Embora tenha durado aproximadamente três anos, vivi momentos intensos que me marcaram profundamente e deixaram cicatrizes emocionais que carrego até hoje. Por fim, separamos de vez e, aos 20 anos, sozinha, comecei a construir a vida que tenho hoje.

até 2004, quando o país atingiu o ápice de 9.169.357 matrículas. Entre 1991 e 2003, o estado de São Paulo registrou um aumento de 96% nas matrículas de ensino médio, (Corti, 2016).

⁴ Essas mudanças faziam parte de um projeto de inovação educacional que visava implementar mudanças e melhorias no sistema educacional de São Paulo. Durante o período, foram publicados diversos documentos informativos, entre eles “A escola de cara nova: o início das aulas; professores. São Paulo: Secretaria da Educação, 1996a. 20 p. il. (Educação paulista: corrigindo rumos)”, (Corti, 2016).

Nesse período, comecei a trabalhar em uma loja de móveis. Um dos meus colegas de trabalho prestou vestibular para o curso de licenciatura em Química na Universidade de Uberaba (UNIUBE), o que despertou em mim o desejo de voltar a estudar. Ele me incentivou bastante e, seguindo seu exemplo, decidi prestar vestibular para o curso de Letras na mesma instituição. No entanto, não fui aprovada. Lembro-me de que o resultado era divulgado pela rádio e, apesar da decepção, não desisti. Resolvi tentar novamente, dessa vez na Faculdades Associadas de Uberaba (FAZU). Quando recebi a notícia da aprovação por telegrama, fiquei tão feliz que guardo o documento até hoje como uma lembrança desse momento tão significativo.

Figura 3 – Telegrama de aprovação no processo seletivo FAZU - 2004

CORREIOS TELEGRAMA Para enviar telegrama ligue 0800 5700100 ou acesse www.correios.com.br

INTELOCO DA MENSAGEM

<<CUMUNICAMOS APROVAÇÃO PROCESSO SELETIVO FAZU JUNHO/2004. CURSO LICENCIATURA EM LETRAS. MATRÍCULA 28, 29 E 30/06/2004. >>

FAZU/FUNDAGRI
Avenida Tutunas 720
Vila Celeste
38061-500 - Uberaba/MG

REGINA LIMA ANDRADE
Rua Prudente de Moraes 930
Nossa Senhora da Abadia
38026-250 - Uberaba/MG

USO EXCLUSIVO DOS CORREIOS

☐ Mudou-se	☐ Recusado
☐ Ausente	☐ Falecido
☐ Desconhecido	☐ Não existe o número indicado
☐ Endereço insuficiente. Falta:	
☐ Outros (Especificar)	

NÚMERO DO TELEGRAMA **MP017368029BR 19778**

PE 28/06 14:15 TL4H TCP

Fonte: acervo da autora, 2025.

Passada a alegria momentânea, voltei à realidade e me deparei com as preocupações sobre como pagar a mensalidade, que não era baixa para mim, já que ganhava apenas um salário mínimo, tinha uma filha para criar e não recebia pensão alimentícia. Já na matrícula, precisei da ajuda dos meus pais. Ao chegar à faculdade para realizá-la, a secretária me informou sobre um programa que oferecia 50% de desconto na mensalidade para quem realizasse um trabalho voluntário. Esse programa foi essencial, pois me permitiu custear o curso sozinha e fez toda a diferença na minha vida. Como trabalho voluntário, passei todo o período da graduação visitando o Asilo São Vicente nos domingos à tarde.

Meu curso era de três anos e meio e, apesar de diversas dificuldades que enfrentei nesse período, foram momentos muito felizes. Sempre senti um orgulho muito grande em estar na faculdade. Lembro que vivia correndo atrás do ônibus coletivo atrasada por conta do trabalho, mas isso nunca me incomodou.

A maioria das minhas colegas tinham formação básica e condição social muito melhor que a minha. Eu tinha muita dificuldade para passar nas provas, confesso que muitas vezes não

entendi nada do que os professores ensinavam. Diante de todas as dificuldades que havia enfrentado, estar na faculdade era o auge para mim, achava tudo mágico e maravilhoso. Mesmo sem muitas possibilidades de escolha, o curso de Letras se encaixava perfeitamente no que eu me identificava. Sempre amei os livros e as histórias foram minhas companheiras em diversos momentos da minha vida.

A escolha pelo curso de Letras deu-se por minha paixão pela literatura. Nunca pensei nas outras possibilidades que o curso poderia me oferecer. Mirei no meu sonho de ser escritora que carregava quando criança e adolescente e fui fazer Letras. Meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi dedicado à análise de Conceição e Sinhá Vitória, personagens dos livros “O Quinze” e “Vidas Secas”, respectivamente. O título foi “Sinhá Vitória e Conceição: mulheres do sertão rompendo barreiras sociais?”. O trabalho foi muito elogiado, o que reforçou minha percepção sobre o quanto a literatura era importante para mim.

Ao sair da faculdade, eu levava o sonho de ser professora concursada no estado e na prefeitura. Foi um começo bem difícil. Nesse período, havia saído do emprego e sobrevivia com o seguro desemprego, mas seguia empenhada em me tornar professora. Vivia correndo atrás de aulas temporárias, houve designação que consegui aulas para apenas um dia. Com o tempo fui ganhando pontos e melhorando minha classificação na lista de designados. Nesse período, também consegui ser aprovada em um processo seletivo da rede municipal. Esse contrato me deu estabilidade, mas foi uma das piores experiências da minha vida. Fui maltratada várias vezes pela diretora, que havia sido minha professora na graduação. Eu não era respeitada como professora e minhas turmas, todas do sexto ano, tinham muitos problemas de rendimento. Apesar de tudo, no ano seguinte, fui enfim aprovada no concurso da prefeitura.

Durante o processo de escolha da escola em que seria efetivada, tive a oportunidade de continuar trabalhando na mesma unidade que trabalhei como contratada, porém decidi mudar e fui para uma escola em um bairro totalmente diferente. Nessa escola, fui extremamente acolhida por todos e a diretora tinha muito carinho por mim. Sou extremamente grata por tudo que vivi e aprendi lá. Nesse período havia muitos concursos para professores dos institutos federais, o que me acendeu um alerta para tentar uma vaga em um concurso federal. Prestei alguns e, em dois deles, fui para a segunda fase de arguição, porém não consegui nota para passar.

Nessa época, a rotina como professora estava me desgastando. Eu tinha 54 aulas semanais e já estava querendo mudar de vida. Percebi que seria muito difícil concorrer com professores mais experientes, muitos deles doutores, e decidi tentar uma nova direção. Resolvi prestar um concurso para um cargo técnico e, no primeiro que tentei, fui aprovada. No entanto, a vaga era para trabalhar na Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT).

Enquanto estava esperando ser convocada, fiz a prova para o mesmo cargo na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) e fui aprovada. Fiquei muito feliz, já que não estava querendo mudar de estado, pois ficar na mesma cidade que minha família seria muito mais fácil para mim. Passar em um concurso federal na minha cidade era algo que eu não imaginava, era um sonho que eu considerava praticamente impossível. Nunca fui uma aluna que se destacava, fiz a graduação com muita dificuldade, nunca pude participar de nada além das aulas porque o trabalho me impedia, também não tinha tempo para estudar e, por isso, considerei um milagre conseguir ser aprovada em um processo tão concorrido.

Durante o período em que fui professora, busquei várias formações complementares. Assim que terminei a graduação, fiz uma especialização em Crítica Literária na UFTM. Cursar uma formação nessa área era um sonho, porém tornou-se uma divisão na minha carreira. Apesar do meu amor por literatura, não gostei da forma como o texto era trabalhado. Sempre gostei dos livros, de criar mundos a partir das histórias, porém o curso era voltado para teoria literária, e eu tinha muito prazer em relacionar teoria e produção escrita da forma proposta.

Entre as angústias de atuar como professora, estava a falta de preparo para lidar com a complexidade que tem uma sala de aula. A formação em uma área específica me deixava sem ferramentas para lidar com problemas como indisciplina, defasagem de aprendizagem, instabilidade emocional dos alunos, diversidade, entre outros problemas. Dessa insatisfação surgiu a necessidade de cursar Pedagogia.

Fiz uma complementação pedagógica de um ano e meio na UNIUBE e acredito que essa segunda formação fez toda a diferença na minha vida. Apesar de ser um curso condensado, ele me abriu as portas para o mundo da educação escolar. Hoje, a formação em Letras, embora importante, tem um peso menor em comparação ao significado que a Pedagogia tem na minha trajetória.

Durante a minha busca para aumentar as possibilidades na minha carreira, fiz outra especialização, agora em Supervisão e Inspeção Escolar, na tentativa de buscar outros concursos e dividir o tempo entre sala de aula e coordenação. Acredito que essas formações me trouxeram a bagagem necessária para ter aprovação nos concursos e construir a carreira que tenho hoje. Olhando para trás não sei de onde saiu tanta energia, pois a rotina de sala de aula era muito puxada, trabalhava o dia todo, e meu tempo para estudar era de madrugada e nos finais de semana, nos quais eu ainda tinha aulas para planejar, provas e trabalhos para corrigir.

Ao ser nomeada e começar a trabalhar na UFTM, minha vida mudou radicalmente, fui trabalhar na Pró-Reitoria de Ensino (PROENS) e o trabalho era muito leve em comparação com as 54 aulas semanais que eu tinha antes. Essa mudança trouxe qualidade de vida e tempo para

estar com minha filha e acompanhar o desenvolvimento dela. Apesar de ser professora, não pude ajudar na alfabetização da minha própria filha, não tive tempo para ensiná-la a ler e escrever. Além disso, as memórias que eu tenho desse período são bem poucas.

É com a chegada na PROENS que o Programa de Educação Tutoria (PET) entra na minha vida. Desde o dia 3 de setembro de 2012 tenho acompanhado os grupos PET da UFTM como interlocutora. Naquela época, o setor era bem precário e escasso de servidores. Eram apenas três profissionais para realizar o serviço que hoje dez realizam. Em termos de financiamento, foi um período de “vacas gordas” e a PROENS tinha muitos programas para gerir e eventos para organizar. Cheguei poucos dias antes de uma Feira de Profissões e lembro que montei muitas pastas que seriam entregues aos visitantes da feira.

Fui muito bem acolhida pelos colegas da pró-reitoria e também pelos tutores. Podemos dizer que a PROENS mudou muito desde 2012. Passaram muitos servidores e gestores, e até hoje continuo fazendo o que fazia desde o meu ingresso. Em contraste alguns programas se encerraram e projetos novos surgiram.

Na UFTM, tive a oportunidade de cursar o mestrado, que foi criado pouco depois do meu ingresso. Foi bem difícil conseguir entrar: foram três reprovações no processo seletivo até ser finalmente aprovada. Foi um período de grande aprendizado. Minha pesquisa focou-se nos professores iniciantes no ensino superior e foi a partir dela que passei a me interessar por investigar temas relacionados à educação superior. Ao tentar ingressar no doutorado, tinha o propósito de desenvolver algo que fosse relevante para a minha vida. A decisão de pesquisar o PET, que acompanho desde 2012, foi a melhor escolha que poderia ter feito.

Entrei no doutorado muito relutante, pois sabia que seria puxado e teria que renunciar muita coisa para estudar, mas tudo que vivi e aprendi nesse tempo me faz sentir que valeu a pena. Minha orientadora sempre me deixou muito livre para buscar os caminhos nos quais eu mais me identificava, por isso esse trabalho tem muito de mim, do que eu acredito e espero para o futuro da educação superior. Além disso, estar no campo me ajudou a construir muitas memórias felizes e uma montanha de aprendizados. Foi um período com pessoas especiais que carregarei no coração. Eles me mostraram, por exemplo, uma medicina que eu não conhecia.

Olhando para trás posso dizer que me sinto realizada. Não imaginava que a educação me levaria para tão longe. A minha história não me permitia sonhar ser doutora, mas os caminhos que percorri me trouxeram até aqui. Para onde eles irão me levar depois de concluído o doutorado não sei, porém espero estar onde eu possa colaborar e contribuir com um pouquinho de tudo que a educação me ensinou.

1 HOJE É DIA DE?

Figura 4 - Entrada da sala do PET



Fonte: acervo da autora, 2025.

Para introduzir esta tese, optei por começar com a pergunta ‘Hoje é dia de...?’, pois foi essa indagação que me acompanhou ao longo dos dezesseis meses em que estive junto ao grupo PET Medicina na construção desta pesquisa. Foram dias de almoço, artigo, filme, seminário e até dia de viagem. Confesso que havia dias que eram mais prazerosos, outros tensos, dias de ansiedade, de expectativas, de choro, de muitas risadas, e o que havia em comum entre eles foi que todos me mostraram a possibilidade de uma formação mais crítica, humana e autônoma no ensino superior.

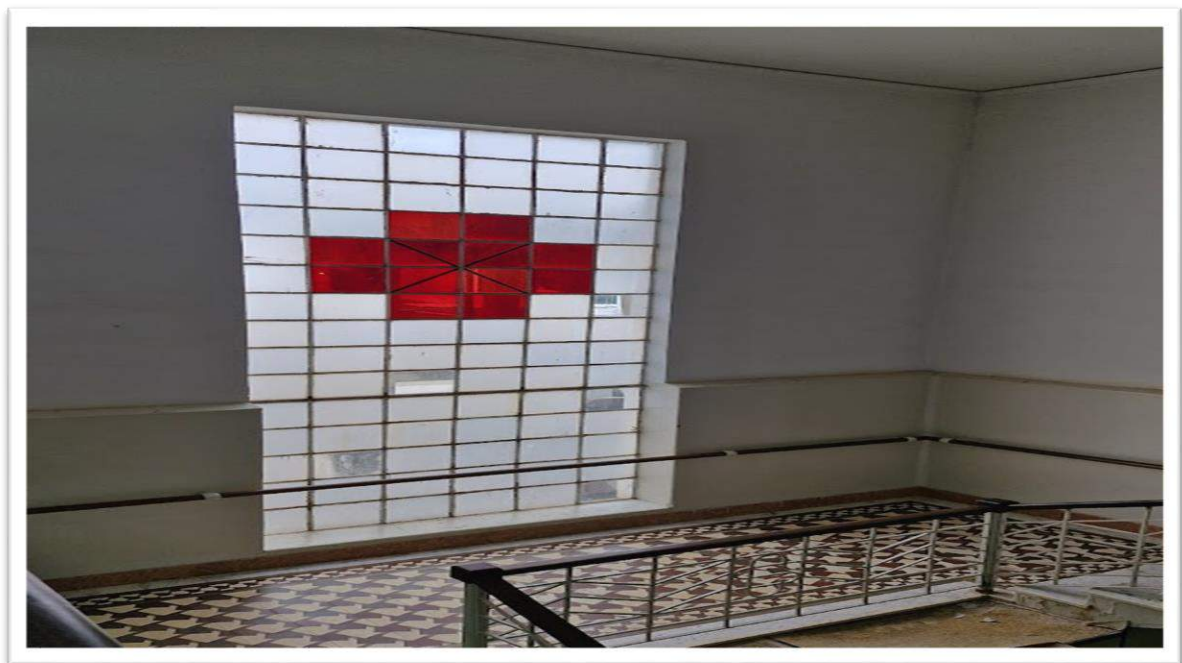
Ingressei no território da pesquisa em 22 de agosto de 2023, quando realizei minha primeira visita a uma atividade do grupo PET Medicina. Embora eu atue como interlocutora do Programa de Educação Tutorial (PET) na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) desde 2012, acompanhando os grupos na perspectiva administrativa, e tenha combinado várias vezes de participar do almoço com a professora, tutora do grupo PET Medicina, até aquele momento nunca havia conseguido comparecer a uma de suas atividades.

A primeira vez que ouvi falar do almoço do PET Medicina foi por meio de uma colega de trabalho, que chegou à Pró-Reitoria de Ensino (PROENS) depois de passar um tempo trabalhando com o professor Aluísio Prata (ex-tutor do PET Medicina). Ela sempre contava histórias dos almoços e suas lembranças eram carregadas de carinho e admiração, por isso já

sabia de antemão que os alunos adoravam o momento do almoço e que era um costume muito antigo do grupo.

As atividades do grupo acontecem em uma sala que fica localizada na antiga Santa Casa da Misericórdia de Uberaba, que atualmente funciona como um anexo do Hospital de Clínicas. Diante da importância do prédio para história da Medicina na cidade de Uberaba, convém lembrarmos que a Santa Casa da Misericórdia de Uberaba foi fundada em 1858, pelo missionário capuchinho Frei Eugênio Maria de Gênova e, durante todo o século XIX, foi a única instituição a prestar serviços de saúde na cidade e região. Enfrentando inúmeros desafios desde sua criação, o controle da Santa Casa foi transferido para a Prefeitura Municipal de Uberaba em 1957 e teve seu terreno doado ao Governo Federal, em 1967. Essa doação possibilitou sua reforma e ampliação, transformando o Hospital Universitário no que ele é hoje (Lopes, 2016).

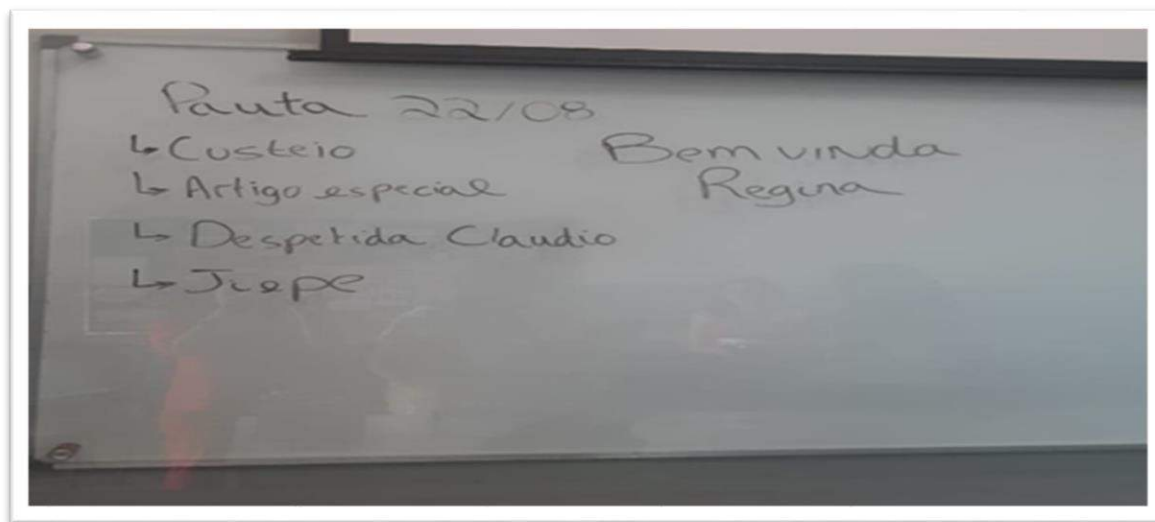
Figura 5 - Escadaria da antiga Santa Casa de Misericórdia



Fonte: acervo da autora, 2025.

O almoço administrativo é uma das atividades regulares do grupo. Acontece toda terça-feira ao meio-dia, na sala do PET, nesse prédio. Logo ao dobrar as escadas do antigo prédio da Santa Casa, já é possível sentir o cheiro da comida e ouvir o barulho dos alunos se organizando. No primeiro dia, ao chegar, encontrei todos me esperando (a visita tinha sido combinada com a tutora em uma reunião na semana anterior). Além dos petianos, estavam presentes a professora tutora e o professor que atua como colaborador do grupo, além de dois ex-petianos.

Figura 6 – Exemplo de pauta do Almoço Administrativo



Fonte: acervo da autora, 2025.

Nesse dia, a professora tutora me apresentou aos alunos e explicou que eu estava iniciando uma pesquisa sobre o PET na universidade. Senti-me um pouco intimidada quando todos começaram a falar que estavam me esperando e expressaram o quão legal era finalmente conhecer o rosto por trás do nome. Parecia que todos já sabiam quem eu era e que havia uma certa expectativa em relação a isso. O papel de interlocutora me proporcionou o contato com vários alunos, porém esse contato é, na maioria das vezes, por telefone ou e-mail. Isso explica as expressões admiradas quando me viram pessoalmente.

Como é em uma sala de aula, em uma das paredes há um quadro branco e nele havia uma mensagem de boas-vindas para mim, o que achei muito gentil. Além disso, notei que todos pararam o que estavam fazendo quando cheguei e pediram para eu me servir primeiro. Segundo a professora tutora, é praxe que o convidado seja o primeiro a se servir.

Apesar de ser um almoço, o formato da dinâmica é de uma reunião administrativa. Após todos se servirem, tem início a discussão da pauta do dia (que estava registrada no quadro). Notei que alguns alunos chegaram mais tarde e justificaram o atraso por estarem em atividades do curso. O clima é informal, de risos e brincadeiras entre eles e a professora tutora. Essa alegria preenche o ambiente, tornando o momento leve e descontraído.

Sales (2020) aponta que a comida é um ritual fundamental nos processos humanos. Ao mesclar sabores acadêmicos e culinários, o almoço traz alegria para as discussões e reflexões teóricas, tornando o ambiente mais acolhedor e confortável. Segundo o autor, o comer junto e compartilhar com outro quebram barreiras de formalidade e frieza, rompendo distâncias e impessoalidades. Reafirmo as palavras do autor, pois senti que o almoço do PET extrapola a impessoalidade e frieza de uma reunião administrativa.

Os almoços administrativos são conduzidos pela professora tutora e os alunos discutem os pontos de pauta. Nesse dia, a primeira pauta foi a escolha do longa-metragem para o próximo “Cine PET”. Os professores fizeram algumas sugestões de filmes e o grupo se divertiu com as indicações do professor colaborador que, segundo eles, tendem a ser filmes mais tensos. O professor retrucou, brincando que os alunos preferem filmes “água com açúcar”. Uma petiana mencionou que chegou a perder o sono após assistir a um filme indicado por ele — *Incêndios*, uma história bastante impactante. Foram sugeridos muitos clássicos, mas sem chegar a um consenso, por fim eles decidiram colocar as sinopses dos filmes sugeridos no grupo de WhatsApp e realizar uma votação.

Nesse meio tempo, um aluno trouxe a sobremesa. Perguntei se eram eles mesmos que a preparavam. O professor colaborador respondeu que essa era uma das responsabilidades dos alunos, e que, a cada semana, um deles levava a sobremesa. Contudo, ele mencionou, em tom de brincadeira, que normalmente era a mãe ou a namorada do petiano quem fazia, embora os alunos dissessem que eram eles. Ao final, ele pediu ao aluno que agradecesse à mãe pela sobremesa. Nesse momento, os meninos riram.

A segunda pauta foi a despedida de um membro do PET, que estava ingressando no internato. Os alunos estavam empolgados por realizar uma festa na casa da professora tutora. Em seguida, discutiram sobre o tema da festa, ficando indecisos entre *Halloween* ou Baile Charme, sem chegarem a uma decisão final. A terceira pauta discutida foi o planejamento do custeio, e alguns alunos apresentaram orçamentos. Percebi que no planejamento estavam previstos gastos com uniformes e uma viagem cultural. As propostas de destinos eram São Paulo ou Ouro Preto, com uma preferência inicial pela capital paulista.

Nesse momento, fiz algumas sugestões e mencionei que para Ouro Preto já havia um ônibus reservado para levar todos os grupos, e que eles poderiam participar dessa viagem. Ao final, não ficou decidido o local da viagem e resolveram verificar novamente alguns custos com uma van, já que inicialmente tinham planejado realizar a viagem em ônibus. É importante destacar que os almoços só são possíveis porque os alunos fazem uma poupança, reservando uma porcentagem da bolsa que recebem por participarem do programa.

Como primeira impressão, percebi um forte entrosamento entre o grupo e demonstrações de carinho e atenção pelos ex-petianos presentes, que são convidados a sempre retornarem. Além disso, é perceptível que o professor colaborador desempenha um papel importante na condução das reuniões e é muito querido pelos alunos.

Mesmo antes de finalizar as discussões, alguns alunos foram saindo, alegando que tinham atividades às 13h. Pareceu-me que os alunos têm um horário bastante restrito. Alguns

chegaram depois porque estavam em ambulatório, e outros saíram mais cedo devido a provas ou compromissos no ambulatório.

Apesar de ter sido meu primeiro contato com o grupo, percebi certa hierarquia entre os alunos e um forte comprometimento com as atividades. Apesar do clima descontraído, nos momentos de discussão dos pontos de pauta, os alunos responsáveis pelas demandas falavam em tom bastante sério, demonstrando um forte reconhecimento de suas responsabilidades. Ao final, eles me convidaram a participar de outras atividades e mencionaram várias coisas que fazem. Disseram que a próxima atividade era o “Cine PET” e até ofereceram compartilhar a agenda de atividades para que eu pudesse escolher as que mais me interessariam.

Esse contato inicial com o PET Medicina me fez refletir que, em 2025, o PET completa 46 anos e poucas políticas públicas tiveram permanência tão longa. Durante esse período, alterações de ordem econômica, política e social, ocorridas também em contexto mundial, alavancaram o ensino superior no Brasil. O crescimento acelerado do número de matrículas, (sobretudo em função da expansão do setor privado), do processo de interiorização das instituições e do crescimento da educação a distância (EaD) repercutem em desafios que têm demandado dos gestores, professores e pesquisadores respostas que apresentem novos caminhos para o ensino superior.

Além disso, vivenciamos um avanço científico e tecnológico, o que tem exigido que os profissionais estejam preparados para enfrentar novos desafios e situações no mercado de trabalho. Nesse sentido, Sampaio (2014) ressalta que o público universitário está cada vez mais diversificado e que vive, trabalha e trabalhará em uma sociedade em constante mutação.

Diante desse contexto, surge a necessidade de se pensar um processo educacional que forme o indivíduo de maneira mais completa. Como argumenta Mazzilli (2011), é necessário superar o modelo técnico-instrumental tradicional, promovendo inovações pedagógicas que reforcem o papel social da universidade brasileira na construção de um projeto de sociedade.

Esta pesquisa visa reforçar o descompasso entre o que é ensinado e as reais necessidades da vida. Acreditamos que, caso a universidade não se transforme, ela poderá perder sua importância. Isso pode ocorrer porque a formação universitária não se restringe à sua adaptação às demandas e urgências do mundo econômico, mas implica considerar o aperfeiçoamento dos aspectos físico, social, emocional e cultural dos indivíduos envolvidos no processo formativo.

Para aprimorar a qualidade da formação acadêmica, manifestam-se algumas iniciativas que apresentam diferentes estratégias e novos modelos de aprendizagem. Esses mecanismos buscam incentivar o desenvolvimento de habilidades e competências humanas pautadas pelo

compromisso ético e reflexivo, indo além de uma formação voltada exclusivamente para as capacidades técnicas e científicas (Goergen, 2010).

Minha admiração pelo PET, enquanto política pública que visa contribuir para o aumento da qualidade da formação acadêmica dos alunos de graduação, começou com meu ingresso na instituição, em agosto de 2012. Desde essa data, tenho atuado como interlocutora do programa. O papel do interlocutor é acompanhar os grupos, oferecendo assistência e suporte administrativo para o funcionamento e execução de suas atividades. Apesar de ser uma função que a princípio é técnica e administrativa, desde o início interessei-me por participar das atividades e eventos realizados pelos grupos da instituição.

No cotidiano de trabalho, percebi que os alunos vinculados ao PET apresentavam um perfil marcante, demonstrando sempre empolgação e carinho ao falar sobre o programa. A relação entre os professores e alunos também parecia bastante cordial e os petianos se destacavam pela desenvoltura na comunicação, além de autonomia na tomada de decisões. Mais que isso, observei também que muitos desses alunos saíam da universidade empregados, passavam em concursos ou seguiam para a pós-graduação.

A postura engajada dos integrantes do programa, a diversidade de atividades desenvolvidas pelos grupos e todas as impressões que vivenciei no decorrer dos anos como interlocutora despertaram em mim o desejo de compreender mais sobre os processos formativos no cotidiano desses grupos. A partir disso, surgiram os seguintes questionamentos: **Quais particularidades etnográficas se apresentam nos grupos PET, política pública pouco conhecida, mas com uma força que tem atravessado décadas? E que práticas formativas marcam a trajetória do grupo PET Medicina, grupo mais antigo da UFTM?**

Atualmente, a UFTM possui nove grupos PET, sendo eles: PET Enfermagem, PET Letras, PET Matemática, PET Medicina, PET Química, Conexões de Saberes Ciências da Natureza e Matemática, Conexões de Saberes História, Conexões de Saberes Licenciaturas e Serviço Social e Conexões de Saberes Serviço Social.

No ano de 1988 foi criado o primeiro grupo PET da UFTM, vinculado ao curso de Medicina. O segundo grupo institucionalizado foi o PET Enfermagem, criado em 2006, desenvolvendo atividades dentro da temática “Políticas públicas de saúde”. Sucedendo o PET Enfermagem, surgiu o grupo PET Letras, que iniciou suas atividades em setembro de 2007. Em 2009, instituiu-se o grupo PET Química, voltado para o “ensino de química”

No ano de 2010 a UFTM obteve aprovação de mais cinco grupos na instituição. Sendo eles: PET Matemática, PET Conexões de Saberes História, PET Conexões de Saberes Serviço Social, e dois grupos interdisciplinares: PET Conexões de Saberes Ciências da Natureza e

Matemática, composto pelas licenciaturas Ciências Biológicas, Física, Matemática e Química, e PET Conexões de Saberes Licenciaturas e Serviço Social, vinculado aos cursos de licenciaturas em Ciências Biológicas, Física, Geografia, História, Matemática, Química e bacharelado em Serviço Social.

Tendo seu processo de expansão interrompido no ano de 2012, os grupos PET da UFTM passam atualmente por um processo de consolidação e ampliação do seu escopo de atuação, com a formação de um grupo de pesquisa e o registro da Revista PET Brasil. Também verificamos um encadeamento das atividades que antes eram individuais e agora passam a acontecer com entrosamento entre os grupos.

Na minha primeira visita ao PET Medicina, ainda não estava claro quais grupos utilizaria como sujeitos da pesquisa. O delineamento atual foi construído ao longo do processo. Desde o início, eu tinha uma certeza: realizaria uma imersão junto aos grupos. Embora já tivesse experiência no acompanhamento administrativo dos grupos, desejava vivenciar o cotidiano deles, sentir na prática o que significa ser um petiano. Esse desejo consolidou a certeza de que seria possível realizar a pesquisa com apenas um grupo, considerando a necessidade de estar integralmente em todas as atividades.

Devido às limitações de tempo e aos prazos inerentes a uma pesquisa de doutorado, foi necessário escolher apenas um grupo. Nessa tomada de decisão, optei pelo PET Medicina por ser o mais antigo da instituição. Definido o grupo no qual a pesquisa seria desenvolvida, estabelecemos como objetivo geral de pesquisa **“ViverCOM” o grupo PET Medicina da UFTM buscando conhecer o cotidiano das práticas formativas.**

De modo a atingir o objetivo da pesquisa, trazemos como objetivos específicos: vivenciar uma imersão no grupo PET Medicina, buscando conhecê-lo a partir de suas práticas cotidianas; compreendendo os aspectos formativos que emergem do cotidiano no PET Medicina.

A abordagem metodológica utilizada foi o estudo de caso do tipo etnográfico. Para a constituição dos dados, utilizamos como dispositivos metodológicos a análise de documentos, a observação participante, diário de campo e conversas complementares com os petianos. A análise de documentos contempla a leitura dos relatórios de atividades do grupo referentes ao período de 2013 a 2023 e conforme inseridas no sistema oficial do programa. A observação participante ocorreu com a imersão no grupo no período de agosto de 2023 a dezembro de 2024. O diário de campo contém os dados produzidos ao longo dessa imersão. Esse material foi, posteriormente, fragmentado e reagrupado por temas, compondo os episódios que trazem os resultados da pesquisa.

Na estruturação da pesquisa, além dos fragmentos biográficos relacionados à minha trajetória e desse capítulo introdutório, apresento, nas seções que seguem, um histórico do PET, acompanhado de uma apresentação sobre sua estrutura e de uma narrativa pessoal acerca do meu papel como interlocutora. Em seguida, apresento uma seção dedicada ao referencial teórico, que fundamenta a pesquisa e contribui para delinear um panorama sobre os modelos de universidade no Ocidente, bem como os processos formativos que orientam o ensino superior na atualidade. Na sequência, descrevo o percurso metodológico, complementado por um estado do conhecimento, seguido da análise e apresentação dos resultados, considerações e, por fim, algumas breves palavras finais.

2 O PET EM CONTEXTO NACIONAL, ANTECEDENTES DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL: ALICERCE E LUTAS

Na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em 1979, nascia o PET. Inicialmente chamado de Programa Especial de Treinamento, o embrião do programa era fruto de um desejo antigo do economista Claudio de Moura Castro que, ao se tornar diretor geral da CAPES, conseguiu materializar esse desejo que foi inspirado em uma experiência que ele próprio vivenciou na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). A experiência consistia em um sistema de bolsas no qual eram selecionados cinco ou seis melhores alunos, disponibilizando a eles bolsas, professores em tempo integral, um espaço físico especial, formando assim um grupo de estudo em que um ajudava o outro (Castro, 2005).

Essa experiência do sistema de bolsas da Faculdade de Economia (FACE) da UFMG oportunizou o surgimento de uma geração de profissionais de excelência. Muitos se tornaram professores da instituição, além de trazer grandes resultados nos exames de acesso à pós-graduação, no desempenho dos ex-bolsistas no exame unificado da Associação Nacional dos Centros de Pós-Graduação em Economia (ANPEC) e na formação de pós-graduandos formados no exterior (Spagnolo; Castro; Paulo Filho, 1996, p.7). Dentre esses nomes que passaram pelo sistema de bolsas, estão grandes intelectuais brasileiros como Edmar Bacha (coordenador do Plano Real), Hebert José de Souza “Betinho” (ativista social) e Paulo Roberto Haddad (ex-ministro do Planejamento) (Castro, 2005).

Na construção da proposta do programa, Castro também utilizou como modelo o *honor programs* dos Estados Unidos, que era um treinamento avançado destinado para os melhores alunos, tanto do ensino médio como do ensino superior e que buscava o desenvolvimento de habilidades acadêmicas voltadas para pesquisa, seminários e atividades extracurriculares (Castro, 2005).

Anteriormente a criação do programa, Castro se empenhou em convencer universidades brasileiras a adotarem programas parecidos ao Sistema de Bolsas da FACE, porém sem êxito: “[...] todos achavam a ideia ótima, mas diziam que sem recursos públicos, nada feito” (Castro, 2005, p.6). Ao se tornar diretor da CAPES, o educador encontrou meios suficientes para criar o programa, “dez anos de pregação não levaram a nada. Como diretor da CAPES, com um “canetaço”, criei um programa” (Castro, 2005, p.7). A equipe encarregada da implementação criou o nome, “não gostei e não gosto até hoje - mas para não magoá-los, decidi manter” (Castro, 2005, p.7).

Em seu início, o Programa Especial de Treinamento contemplava apenas quatro universidades: Universidade de Brasília (UNB), Pontifícia Universidade do Rio de Janeiro (PUC-RJ), Universidade de São Paulo (USP) e Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), com pouquíssimos grupos, entre eles: Direito, Economia e Engenharia Florestal (foi escolhido por ser um curso novo). Em sua concepção, o programa tinha como objetivo encontrar os melhores candidatos e oferecer-lhes as melhores condições de crescimento, formando assim uma elite intelectual. A inovação em relação ao antigo programa de bolsas da UFMG estava na criação da figura do tutor que seria o responsável pelo grupo (Castro, 2005).

Entendemos que a decisão de criação do PET teve como preocupação manter a excelência dos estudantes universitários em um período de expansão do ensino superior brasileiro, pós-reforma de 1968, já que entre 1967 e 1980 a universidade pública passou de 88 mil matrículas para aproximadamente 500 mil, um crescimento da ordem de 453% (Martins, 2000). Na fala de seu próprio criador, o programa visava blindar a universidade de um processo de massificação, garantir a formação de lideranças intelectuais, formar profissionais excepcionais e pesquisadores de primeira linha para os programas de pós-graduação (Castro, 2005).

O programa teve seu início no pós-reforma universitária de 1968, que tem sido apontada por diversos autores como o marco inicial da ascendência do setor privado na educação superior no Brasil no que tange aos cursos de graduação, pois apesar do crescimento das vagas nas universidades públicas, esse aumento foi ainda maior nas universidades privadas, passando de 91.608 em 1967 para 852.012 em 1980 (Arruda, 2018).

Nesse período, temos a formação de dois sistemas de ensino distintos: o primeiro, público, meritocrático, seletivo, de caráter exclusivo acadêmico, vinculado à pesquisa e à pós-graduação; o segundo, uma educação sem pesquisa, de menor duração, ministrada em instituições privadas e isoladas, em boa parte financiadas com verba pública por via de isenções fiscais e auxílios diversos (Sampaio, 2014).

Foi nesse contexto de forte reconfiguração do ensino superior que o Programa Especial de Treinamento (PET) deu os seus primeiros passos. Para construção desse texto, tivemos como base as discussões de Dessen (1995), Muller (2003), Melo Filho (2019), entre outros. Esses autores dividem a história do PET em várias fases e, conforme as leituras deles, estabelecemos uma nova cronologia que divide as fases em duas partes. A primeira chamaremos de histórica e está assim dividida:

- Experimental (1979-1985)
- Institucionalização (1986-1989)

- Expansão desordenada (1990-1992)
- Consolidação (1993-1994)
- Desestruturação (1995-1997)
- Resistência (1998-2000)

Procuramos chamar essa primeira parte de “histórica”, pois a partir de 2000 o programa tomou um novo rumo e passou por mudanças extremamente relevantes para sua continuidade e consolidação. Nos seus já 46 anos de existência, o PET evoluiu e cresceu exponencialmente, passou por diversas crises, tentativas de extinção e é hoje um dos mais antigos programas de apoio ao ensino superior e destacado por Melo Filho (2019) como o “mais inovador e eficiente programa de qualificação da formação acadêmica do ensino de graduação brasileiro”.

O primeiro momento do programa teve “caráter experimental” e transcorreu até 1985. O objetivo inicial era oferecer aos alunos da graduação condições para aperfeiçoar a formação acadêmica tanto para o mercado de trabalho como para a pós-graduação. Seria um “treinamento especial” partindo de uma formação global, com vistas a ampliar e aprofundar os objetivos e conteúdos da grade curricular. O foco era formar profissionais de alto nível para o mercado de trabalho, em especial para a carreira universitária (Spagnolo; Castro; Paulo Filho, 1996, p.8).

Esse pensamento se desenvolveu em sintonia com o contexto histórico do país, no Decreto nº 62.937/68, que instituiu um grupo de trabalho para pensar uma reforma universitária, descrevendo como objetivo principal: *“acelerar a reforma da Universidade brasileira, visando à sua eficiência, modernização, flexibilidade administrativa e formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do País”* (Brasil, 1968). É interessante notar que as expressões se repetiram, pois “alto nível e modernização” são palavras que constam na documentação que compõem o PET e também nas falas de seu idealizador, o que reforça esse espírito modernizador e o desejo de formar profissionais de excelência.

A carreira universitária era uma preocupação e no período da ditadura houve grandes investimentos na formação para pós-graduação. O PET, inserido na CAPES, tinha como primeira missão: “formar alunos altamente qualificados e preparados para o ingresso na pós-graduação”. Nesse período não havia editais e os grupos eram criados a partir de convite da CAPES. Esses convites eram voltados a universidades que possuíam centros de pesquisas bem desenvolvidos e potencial de avanço.

O caráter experimental também esteve relacionado ao acompanhamento dos grupos, que era precário, sendo a CAPES apenas uma transmissora de verbas (Martins, 2007). Foi um período de várias modificações no número de bolsistas e grupos. Se em 1979 eram três instituições de Ensino Superior (IES) e 15 bolsistas, em 1985 foram 14 IES, 20 grupos e 201

bolsistas. Nesse momento, com a falta de acompanhamento, muitos grupos deixaram de enviar relatórios e foi proposta a desativação do programa (Muller, 2003).

Essa tentativa de desativação gerou a primeira avaliação do programa. Foram observados aspectos como o relacionamento entre tutor e bolsista, as atividades desenvolvidas, o desempenho, a motivação dos discentes e as condições do espaço físico. Os dados eram coletados por meio de visitas realizadas pelos técnicos da CAPES, que utilizaram entrevistas e questionários para coleta dos dados. O relatório entregue apresentou resultados satisfatórios e transformou-se em um instrumento de caracterização dos grupos existentes (Muller, 2003).

Esse período foi marcado também pela indefinição da concepção filosófica, dos objetivos, da metodologia, da estrutura e do funcionamento do programa, com alta rotatividade dentro dos grupos e não cumprimento das exigências mínimas, atribuídos à falta de acompanhamento e orientação mais efetivos da CAPES. Apesar das limitações, os resultados da avaliação trouxeram força para o programa e o levaram à sua segunda fase, chamada de institucionalização, conforme, Dessen (1995).

A fase da institucionalização ocorreu entre 1986 e 1989. Nela tem-se a primeira expansão formal do programa e também a oficialização do documento “Orientações básicas do PET - 1987”. Nesse período, o programa passou a ser gerenciado pela Coordenadoria de Bolsas no País (CPB), órgão vinculado à CAPES, cuja incumbência era conscientizar os grupos e as pró-reitorias de pós-graduação a assumirem o gerenciamento do programa. Essa cogestão possibilitou a expansão do PET. Nessa fase foi cogitada a possibilidade de uma nova avaliação que não chegou a ser realizada devido à falta de recursos humanos e financeiros (Dessen, 1995).

Dessen (1975) destaca nessa fase a implementação das coordenações de área de conhecimento, quando os integrantes eram professores convidados pela CAPES e desempenhavam o papel de consultores. Essas coordenações, mesmo atuando de forma precária, foram fundamentais para o acompanhamento, avaliação e incentivo à melhoria do programa.

Em 1987 ocorreu a primeira expansão formal do programa. Os entraves e a má qualidade das propostas recebidas geraram a necessidade de um novo documento de Orientações Básicas do PET (1988), o que possibilitou instrumentalizar as IES que tinham interesse em implementar novos grupos. O novo manual também regulamentou a estrutura do grupo em doze bolsistas, modelo seguido até hoje, além de prever a entrega de planejamento e relatório de atividades à pró-reitoria de ensino (ou graduação) e à CAPES (Melo Filho, 2019).

Essa reformulação possibilitou a expansão de 63 novos grupos, passando de 201 bolsistas, em 1986, para 519 em 1989 (Muller, 2003). Dentre esses grupos está o PET Medicina UFTM, criado em 1988 pelo professor Aluizio Prata, sendo o primeiro PET Medicina do país.

Essa expansão intensa seguiu pelos anos 1990 a 1992 e o número de grupos passou de 77 em 1990 para 237 em 1992, sendo uma expansão pouco planejada, sem que a CAPES tivesse recursos humanos e tecnológicos para operacionalização, o que acarretou na supressão da avaliação que foi abortada nos anos 1990 e 1991 (Spagnolo; Castro; Paulo Filho, 1996).

Foi uma fase de inovações com a publicação de um novo Manual de Orientações Básicas PET - 1991/1992. Esse manual previa uma idade máxima de 22 anos para ingresso no programa, impunha limites mínimos e máximos para permanência, garantia bolsas de mestrado para os petianos que se destacassem e criava a figura do professor visitante. Apesar das dificuldades, foi uma fase de fortalecimento da institucionalização do programa dentro das IES (Muller, 2003).

Passado o período de expansão desordenada, o programa vivenciou uma fase de consolidação. Nesse período, a CAPES, com os coordenadores de área, realizou um diagnóstico do gerenciamento do programa com uma avaliação. Esses procedimentos, além de estabelecerem indicadores de produtividade e desempenho dos grupos, com ajustamento dos planejamentos à filosofia e objetivos do PET, desencadearam a extinção de grupos com desempenho insuficiente. Também foi no final dessa fase que uma nova direção assumiu a CAPES e deu início a uma agenda marcada por tentativas de desestruturação do programa (Melo Filho, 2019). Essa fase destacou-se por ter como prioridade o aperfeiçoamento do sistema de acompanhamento dos grupos e melhorias na gestão. Essas ações fortaleceram o programa para os ataques que estavam por vir.

Tivemos em 1995 um contexto histórico e político marcado fortemente por um projeto neoliberal do presidente Fernando Henrique Cardoso. Seu posicionamento econômico era de diminuição do estado, privatizações, austeridade fiscal e fortalecimento do mercado. Esse posicionamento passou também a ser transferido para o gerenciamento das ações na educação, a partir de fortes cortes dos recursos no ensino superior (Melo Filho, 2019).

Apesar do contexto, o programa continuou sem grandes mudanças. Nesse período foi reformulado o Manual de Orientações Básicas PET - 1995, que já chegou com críticas do diretor de programas da CAPES, Luiz Valcov, que argumentou que o manual não espelhava a realidade daquele momento. Apesar das críticas, foi anunciada a abertura de novas propostas para implantação de grupos, porém as propostas aprovadas não foram executadas com a justificativa de falta de recursos (Muller, 2003).

Com um discurso de que se tratava de um programa elitista, caro e de baixo impacto, a CAPES iniciou uma desestruturação do PET. Para isso, encomendou uma avaliação externa sobre o programa. Essa avaliação foi encomendada ao Núcleo de Pesquisa do Ensino Superior da USP (NUPES/USP) e coordenada pela professora Elizabeth Balbachevsky (Muller, 2003).

O relatório, intitulado “O impacto do Programa Especial de Treinamento” mapeou as contribuições do programa para os cursos de graduação, em 60 grupos, a partir de entrevistas com bolsistas do PET, bolsistas de Iniciação Científica, alunos não bolsistas, tutores do PET, colaboradores do programa e professores sem vínculo com o programa (Melo Filho, 2019).

De acordo com Balbachevsky (1998), a pesquisa apontou um programa bem-sucedido, que proporcionava oportunidades ímpares, comparadas a outros programas similares, fruto de um rigor na seleção dos alunos, na estrutura institucional e na orientação desenvolvida pelo tutor.

Apesar do sucesso demonstrado pelo relatório, a CAPES, insatisfeita, encomendou outra avaliação, realizada por tutores, consultores de área e professores sem vínculo com o PET. O trabalho confirmou os resultados da pesquisa anterior e ainda afirmou que o PET era “o único programa institucional que trabalhava no formato de grupo interdisciplinar ancorado em alunos e professores”, sendo eficaz na melhoria do ensino de graduação, fundamental na implementação de ações voltadas para a comunidade externa e no desenvolvimento da cidadania e autonomia dos alunos (Muller, 2003).

Alinhado ao pensamento neoliberal, e desconsiderando as avaliações positivas, o presidente da CAPES, Abílio Baeta Neves, determinou uma série de ajustes, visando à redução de custos. Entre essas mudanças, estavam a redução de 12 para 6 do número de bolsas, extinção das bolsas de professor visitante e tutores, suspensão do custeio dos grupos e corte das bolsas de pós-graduação para os petianos que se destacavam. A partir daí, iniciou-se luta e resistência contra os cortes no programa (Muller, 2003).

No dia 1º de março de 1999, a CAPES emitiu o Ofício Circular nº 030/99, determinando o fim das atividades do PET e o encerramento de suas atividades até 31 de dezembro de 1999. Nessa época, eram 317 grupos, localizados em 59 instituições de ensino superior. Com a decisão de extinção, começou a mobilização e o surgimento de lideranças na comunidade petiana (Melo Filho, 2019).

Nesse processo de mobilização, ocorreram manifestações, audiências públicas, apoio das sociedades científicas com instituições como a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), Associação Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN), União Nacional Estudantil (UNE), Associação Nacional dos Dirigentes das

Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) e Fórum de Pró-Reitores de Graduação – (FORGRAD) por meio de moções de apoio, articulação política (manifestações em Brasília com articulação junto ao Congresso Nacional), utilização de meios eletrônicos (lista de discussão de e-mails denominada de PETBR), articulação com a sociedade, inserção na mídia (matérias de jornais e televisão) e participação em eventos nacionais, como o movimento passando a ser convidado para falar da sua história de luta (Muller, 2003).

Toda essa resistência levou a um recuo do governo, que assinou o Ofício Circular nº 13.300/MEC/SESu, suspendendo a decisão de encerrar as atividades do PET e vinculando-o à Secretaria de Ensino Superior (SESu). Mesmo recuando, em maio de 2000, o governo anunciou um novo desejo de acabar com o programa, o que foi derrubado devido a uma mobilização ainda muito forte (Melo Filho, 2019).

Os anos de 2000 a 2003 foram de transição e reestruturação do programa. Para Melo Filho (2019), essa reestruturação do PET teve como marco inicial uma reunião ocorrida em 11 de novembro de 1999, com a incorporação do PET pela SESu, sob a responsabilidade do Departamento de Projetos Especiais de Modernização e Qualificação do Ensino Superior (DEPEM). Com essa incorporação pela SESu, o programa teve seu vínculo estabelecido com as pró-reitorias de graduação, reforçando e assentando o PET como um programa intrínseco ao ensino de graduação (Martin, 2005).

Nesse início, no MEC ainda não estava extinto o ímpeto de encerrar com o programa, e a SESu apresentou uma proposta de reestruturação a partir de um documento denominado “Programas de Apoio às Instituições Federais de Ensino Superior”. Essa proposta foi considerada um outro golpe ao programa, já que eram propostas as seguintes mudanças: diminuição do número de bolsistas para sete, foco nas licenciaturas, integração da graduação com a pós-graduação, exclusão das universidades particulares e tempo máximo de permanência no programa de um ano (Silva *et al.*, 2020).

Entendemos que a insistência pela inclusão de bolsistas vinculados a cursos de licenciaturas (todos os grupos deveriam envolver alunos de licenciatura) pôde ter como intuito preencher uma lacuna que a desativação do Programa de Licenciatura (PROLICEN) deixava. Além disso, as licenciaturas historicamente não dispunham de nenhuma linha de fomento, apesar dos graves problemas enfrentados pela área. Apesar da tentativa de reformulação do programa, a mobilização trouxe efeitos positivos e a desarticulação do programa foi freada.

Dentre as conquistas do processo de mobilização, tivemos a tentativa de transformação do Programa em política pública de educação, com apresentação de um Projeto de Lei nº 4.628/2001, melhoria na relação entre comunidade petiana e o MEC, realização do I Seminário

Nacional do PET e regularização no pagamento das bolsas, que estavam suspensas. Também, ao final desse período, a SESu aprovou o MOB-2002 e uma série de portarias com as diretrizes do programa, além da criação da Comissão Nacional de Acompanhamento e Avaliação do PET (Côrrea, 2006).

2.1 ENFIM, TEMOS O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL

Nas palavras de seu próprio criador, “o PET não é um instrumento de justiça social, há de ser exigente, há que apertar até o limite” (Castro, 2005. s/p). O objetivo do Programa Especial de Treinamento foi a formação de uma elite intelectual, plenamente alinhada com a ideologia meritocrática neoliberal. Dentre seus princípios, estão: tutores inspirados e inspiradores; controle do tempo; espaço físico adequado; espírito de solidariedade e competição acadêmica; além da seleção dos candidatos por desempenho (Castro, 2005).

Essa fase inicial, apesar de trazer o viés elitista, meritocrático e academicista, foi importante na gênese do programa, na sua consolidação, fortalecimento e na formação de quadros de ingresso na pós-graduação. Muitas dessas características estavam fortemente ligadas ao contexto histórico e ao modelo universitário estabelecido ao longo do tempo.

Para Favero (2006), “independente de sua estrutura organizacional, a Universidade, antes de tudo, é parte e fruto de um modelo político-cultural. Condicionada pelo contexto no qual está inserida, seus objetivos estão necessariamente relacionados com os objetivos da sociedade” (Favero, 2006, p. 11). No período militar, o objetivo da Universidade era preparar cidadãos de alto nível cultural com a missão de impulsionar o desenvolvimento do país. Ao estudante caberia não apenas desejar um diploma, mas alcançar amplos conhecimentos que lhe permitissem ser elemento útil ao progresso e à prosperidade da sociedade.

Muitas dessas características iniciais foram diluídas ao longo do tempo, o que iremos verificar no decorrer do texto. Deixemos destacado que essas mudanças refletem alterações na própria sociedade e nos objetivos da universidade. As iniciativas do MEC para extinção do e a tentativa recorrente de reestruturação do programa representam contextos da época, seja reforçando a estagnação das universidades públicas federais, a expansão das universidades privadas, e implantação de um modelo de educação voltado para o mercado, seja retirando o foco da formação de elites para colocar em destaque as licenciaturas em um período de falta de professores.

Após esse período muito conturbado de perseguição e possibilidade de extinção do programa, o PET entrou em um período de estabilização e seguida ampliação. Esse período foi

chamado por Martins (2007) de “consolidação” e por Melo Filho (2019) de “institucionalização”. Apesar das nomenclaturas já postas, chamaremos de “fase de reestruturação”, tendo em vista os acontecimentos anteriores que visavam um abalo nas estruturas do programa.

Nesse período, o PET passou por uma mudança crucial, que foi sua transformação em política pública de educação. Esse marco aconteceu a partir da aprovação em Congresso Nacional da Lei nº 11.180/2005, que o instituiu. Outra conquista foi a Comissão Executiva Nacional Do Programa De Educação Tutorial (CENAPET), criada durante o Encontro Nacional dos Grupos PET (ENAPET) de 2006, uma entidade representativa dos estudantes e professores-tutores no contexto do Programa de Educação Tutorial com a função de representar a comunidade petiana e realizar a comunicação com órgãos superiores como o MEC. Antes de sua criação, existia informalmente um grupo de pessoas, tutores e alunos reunidos sob uma executiva nacional. Esse grupo foi formado nos anos de luta contra a extinção do PET e ajudou na composição da Comissão Nacional de Acompanhamento e Avaliação, no MEC-SESu, em 2002, grupo que recuperou o processo de avaliação, revisão do Manual de Orientações Básicas, etc.

Nesse momento, também foi criado o Conselho Superior do PET que, junto à Comissão Nacional de Avaliação, buscou garantir envolvimento e transparência ao programa. Essa comissão realizou o primeiro estudo de egressos, com objetivo de gerar indicadores da eficácia, impacto social e acadêmico do programa. Seus resultados comprovaram a importância do programa para a inserção na pós-graduação e no mercado de trabalho (Spagnolo; Castro; Paulo Filho, 1996).

2.2 DA FORMAÇÃO DE ELITES À CORREÇÃO DE DESIGUALDADES

Vivendo um cenário político favorável, o programa passou por nova expansão. E editais foram abertos (03/2006; 05/2008 e 05/2009) e o programa saltou de 323 grupos, em 2006, para 779 em 2010. A estratégia de seleção desses novos grupos atendeu a demandas contemporâneas como meio ambiente, saúde, desenvolvimento de *software* e desenvolvimento urbano, além de chegar às unidades federativas que não possuíam o programa (Melo Filho, 2019).

Ocorreram também mudanças na concepção filosófica do programa, com a Portaria MEC nº 976/2010 estipulando que as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) criassem grupos vinculados à correção de desigualdades sociais e ao apoio de ações afirmativas no ensino superior. Essa mudança estava ligada à incorporação do programa Conexões de Saberes,

financiado pelo Ministério da Educação e coordenado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD).

O Programa Conexões de Saberes priorizava a formação e a permanência na universidade dos estudantes vulnerabilidades históricas, por meio de ações que articulavam diálogos entre a universidade e as comunidades de origem desses estudantes. Vinculado às pró-reitorias de extensão, tinha como objetivo servir de referência para uma prática de extensão transformadora, vinculada ao ensino e à pesquisa, produzindo conhecimento a partir da diversidade das culturas locais (Arenhaldt, 2012).

Em 2011, o programa seria desarticulado e seus objetivos seriam incorporados na criação de novos grupos de Educação Tutorial, propostos pelo Edital nº 09/2010. O edital propôs a criação de até 150 novos grupos que seriam denominados PET/Conexões de Saberes, e teriam como objetivos:

- ampliar a relação entre a universidade e os moradores de espaços populares, assim como com suas instituições;
- aprofundar a formação dos jovens universitários de origem popular como pesquisadores e extensionistas, visando sua intervenção qualificada em diferentes espaços sociais, em particular, na universidade e em comunidades populares;
- estimular a formação de novas lideranças capazes de articular competência acadêmica com compromisso social, (Brasil, 2011).

A proposta do Programa Conexões de Saberes (PCS) para incluir estudantes de camadas sociais desfavorecidas seria concretizada por meio do recorte socioeconômico na seleção dos integrantes dos grupos propostos que deveriam considerar obrigatoriamente os seguintes critérios: renda familiar; local de moradia familiar (áreas de remanescentes de quilombos, áreas indígenas, áreas de assentamentos e ribeirinhas, favelas, bairros periféricos ou territórios assemelhados); escolaridades dos pais; proveniência de escola pública e preferencialmente cursando até os quatro primeiros semestres de graduação; além de outros critérios complementares, de acordo com características locais.

As propostas enviadas para concorrer ao PCS deveriam contemplar: formação acadêmica e política de estudantes de origem popular; interação comunidade-universidade, promovendo a troca de experiências entre as comunidades populares e a universidade a partir da implementação de projetos de extensão-ensino-pesquisa. Além disso, na descrição das atividades deveriam estar contidas linhas de intervenção: valorização das ações afirmativas nas universidades; saberes, práticas e demandas das comunidades populares; e acesso e permanência dos estudantes de origem popular na universidade.

Esses grupos trouxeram ao programa um perfil completamente novo e diferenciado. Se nos grupos iniciais a seleção de alunos foi realizada de forma meritocrática, nesses grupos os alunos passaram a ser selecionados a partir de sua condição socioeconômica. Além disso, esses grupos tinham forte ligação com a comunidade ao seu entorno, favorecendo atividades com viés extensionista.

Em 2012, foi lançado o Edital n° 11/2012, que promoveu a criação de 60 novos grupos, entre eles 30 da área de engenharias. Nesta seleção, apesar de enviar dois projetos de grupo para as engenharias, a UFTM não foi contemplada. Em 2024, doze anos após o último edital, o MEC publicou o Edital n° 4/2024 visando criar 45 novos grupos temáticos, divididos em cinco lotes no formato de redes:

- Rede de Integridade da Informação, tendo como escopo de atuação em temas como saúde pública, mudanças climáticas, tecnologias emergentes e integridade dos processos democráticos e eleitorais;
- Rede Encontro de Saberes, com discussões e conteúdo que envolva os saberes populares de comunidades urbanas, do campo, quilombolas ou indígenas;
- Rede de Educação do Campo, das Águas e das Florestas, voltado a fortalecer a formação inicial ofertada às populações do campo, das águas e das florestas;
- Rede de Educação Antirracista, visando promover a reflexão, em torno da educação das relações étnico-raciais e da educação escolar quilombola;
- Rede de Manejo Florestal Comunitário na Amazônia, com o intuito de promover práticas produtivas sustentáveis e o fortalecimento do manejo florestal feito por povos e comunidades tradicionais (Brasil, 2024).

Esse edital, além de oferecer um número muito limitado de vagas, apresentou uma abordagem diferenciada em relação aos grupos já existentes, isso porque foi direcionado para a resolução de problemas pontuais da sociedade, abordando questões relevantes para a política atual. Esse viés pode reduzir os grupos em simples trabalhadores do estado, inclusive o lote sobre integridade da informação foi construído por meio de parceria com o Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCIT). Essas iniciativas geram dúvidas sobre a diminuição da importância da formação ampla que esteve na gênese do programa.

Além disso, a condução do processo seletivo, pelo MEC, trouxe muitos impasses, visto que o edital apresentou falhas de interpretação que geraram muitos questionamentos, levando a várias retificações. A UFTM, mais uma vez, enviou duas propostas que não foram aprovadas.

Nessa última fase, o PET assumiu a dimensão atual, formada por 836 grupos e 121 instituições de ensino superior federais, estaduais, municipais, públicas e privadas (Brasil, 2025).

Ao refazer o percurso histórico do programa, perpassamos por 45 anos de história. As transformações vivenciadas refletiram o contexto da época. Se no momento de criação o objetivo do PET era a formação de uma elite intelectual que ocuparia vagas em cursos de pós-graduação, alcançaria cargos de prestígio e contribuiria para o desenvolvimento econômico do país, hoje o PET busca atingir outros objetivos, atuando em contextos complexos e multifacetados. Seus objetivos atuam no sentido de trazer contribuições para o desenvolvimento humano e social, na correção de desigualdades, auxiliando na permanência de estudantes desfavorecidos e contribuindo na formação de jovens críticos e conscientes de seu papel na construção de um mundo melhor.

2.3 BASES DE SUSTENTAÇÃO DO PROGRAMA

Na organização, funcionamento e manutenção do PET, alguns agentes são essenciais, entre eles estão os regulamentos, portarias, comitês, comissões, entre outros. A regulamentação do PET é estabelecida nos dispositivos legais e oficiais, como leis, portarias, resoluções e manuais operacionais, que definem seus objetivos, filosofias, funcionamento, organização administrativa e acadêmica, bem como o processo de acompanhamento e avaliação dos grupos e sua forma de gestão.

O PET foi oficialmente instituído pela Lei nº 11.180/2005, é atualmente regido pela Portaria MEC nº 976, de 27 de julho de 2010, atualizada pela Portaria nº 343, de 24 de abril de 2013, com dispositivos que trazem inovações para a estrutura do PET como a flexibilização e dinamização da estrutura dos grupos, a incorporação do PCS, a definição de tempo máximo de exercício da tutoria, a aproximação com a estrutura acadêmica da universidade e a definição de estruturas internas de gestão do programa.

Além dos dispositivos legais, que regulamentam o PET, foi publicada em 2006 a última atualização do Manual de Orientações Básicas, que garante uma certa regularidade das atividades desenvolvidas pelos grupos em âmbito nacional. Apesar de ser um documento que traz bastante informações a respeito da estrutura do programa, está bastante desatualizado e não responde muitas das questões atuais dos grupos.

Em atendimento à Portaria nº 976/2010, os grupos PET da UFTM estão vinculados à Pró-Reitoria de Ensino (PROENS), sendo responsabilidade do pró-reitor a homologação das bolsas, dos planejamentos e relatórios anuais, assim como da prestação de contas do custeio. Como parte integrante da estrutura do programa, tem-se o Comitê Local de Acompanhamento e Avaliação dos grupos (CLAA) dos PET/UFTM, que delibera sobre assuntos referentes ao funcionamento do programa na IES.

O Comitê é composto por servidores, alunos, tutores e pelo interlocutor institucional, que acumula a função de presidente. É o CLAA que se comunica com o MEC, elaborando o relatório institucional consolidado de todos os grupos a ser encaminhado para SESu, aprovando os planejamentos e relatórios anuais, aprovando a prestação de contas do custeio, gerindo problemas de bolsas, aprovando os processos seletivos de tutores e decidindo sobre problemas de ordem técnica com alunos e tutores.

Na UFTM, o CLAA é formado por um membro da Pró-Reitoria de Ensino, um membro da Pró-Reitoria de Extensão, um membro da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, um tutor e um discente vinculado ao programa, todos com suplente. O Comitê é regulamentado por regimento e suas reuniões ocorrem sempre por demanda de trabalho.

O trabalho do Comitê na UFTM enfrenta dificuldades relacionadas à desatualização das legislações do programa, questões como afastamento por saúde para docente e discente, afastamento docente para pós-graduação, vínculo empregatício, reprovação em cursos com índice alto de retenção, orientações para elaboração dos relatórios, entre outras, gerando dificuldades na elaboração dos pareceres solicitados. Entendemos que a expansão dos grupos e as mudanças no perfil de aluno geraram a necessidade de uma legislação que abarque grupos com necessidades diversas, que não são contempladas nas legislações atuais.

A atualização das legislações poderia fornecer instrumentos para que os comitês atuassem de forma mais transparente e homogênea. Além disso, a promoção de encontros entre comitês para troca de experiências ajudaria na constituição de uma rede entre interlocutores de diferentes instituições. Esse intercâmbio de informações poderia favorecer o estabelecimento de procedimentos mais eficientes.

Em complementação às portarias, temos a Resolução nº 36, de 24 de setembro de 2013, que estabelece os procedimentos para creditar os valores destinados ao custeio das atividades dos grupos PET aos respectivos tutores, e a Resolução/CD/FNDE nº 42, de 4 de novembro de 2013, que estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas a estudantes de graduação e a professores tutores no âmbito do Programa de Educação Tutorial (PET).

De acordo com a portaria, os grupos PET têm direito a um recurso financeiro para custeio de suas atividades. Esse recurso é utilizado pelo grupo para custear despesas de consumo e o tutor deve prestar contas por meio da plataforma Sistema de Gestão do Programa de Educação Tutorial (SIGPET). Essa prestação de contas deve ser analisada e aprovada ou não pelo pró-reitor e CLAAs.

Apesar de a Portaria nº976/2010 estabelecer a estrutura e as competências do Conselho Superior e da Comissão Nacional de Avaliação, os relatórios e planejamentos da UFTM que estão inseridos no SIGPET, desde 2010, não foram avaliados até o momento. Segundo essa portaria, caberia a essas instâncias propor melhorias ao programa, além de realizar a avaliação dele. A inexistência de uma avaliação e a falta de atualização dos documentos legais do PET sugerem que as mesmas não estão ativas.

Outra instância importante para o programa é a CENAPET, que tem sido a ponte para o diálogo entre os grupos e o MEC, porém, apesar da participação de seus membros nos encontros anuais, atualmente o site da comissão está desatualizado e a divulgação de suas ações têm sido precária.

2.4 O TUTOR E O CONCEITO DE TUTORIA

Sendo o PET um programa composto por grupos tutoriais de aprendizagem, orientado por um professor tutor, achei necessário explorar o conceito de tutor, que de acordo com sua etimologia vem do latim *tueri*, e significa “aquele que exerce a tutela, sendo legalmente responsável por quem não atingiu a maioridade” ou “aquele que defende; quem protege alguém; protetor” ou, ainda, “aluno que recebe a incumbência de auxiliar outros alunos” (Aurélio, 2014).

Partindo da análise jurídica, tutor é aquele que ajuda, que dá suporte, como um adulto que “cuida” de outra pessoa, sendo na maioria das vezes um menor de idade. O tutor se torna, então, o responsável jurídico pelo menor, administra seus bens, seu patrimônio e sua educação.

Para Alves (2016), historicamente a tutoria assume diversas formas e objetivos, ocorrendo em diferentes contextos, escolas e universidades. Sendo a ação tutorial uma atividade de mediação exercida pelo professor, com finalidades de orientação acadêmica, profissional e pessoal, implica, portanto, em dimensões afetivas e motivacionais do tutorando. Bernal (2008) destaca, ainda, que esse conceito remete a uma relação próxima e personalizada em relação ao aluno, com foco em criar um ambiente de proximidade e confiança entre tutor e estudante.

Segundo Geib *et al.* (2007), o conceito de tutoria já existia desde a antiguidade, principalmente entre os gregos. Naquele sistema educacional, o mestre instruía individualmente seu aprendiz, escolhidos pelos critérios da estima mútua, afetividade e amizade. Os tutores eram responsáveis pela formação em temas como honra, justiça, patriotismo, espírito de sacrifício, autodomínio e honestidade, *soft skills* fundamentais para a cidadania da época.

Conforme Baudrit (2009), foi na Idade Média que a universidade se institucionalizou e expandiu o papel do tutor. A Universidade de Oxford tornou-se o berço do sistema tutorial, estipulando que alunos mais velhos assumissem a assistência dos mais jovens, porém foi somente no século XVII que a função de tutor deixou a característica de guardião para assumir perfil mais pedagógico e didático.

No século XX, nos Estados Unidos, especialmente no ensino universitário, foram criados programas de educação nacional cujo objetivo era reduzir o insucesso escolar, principalmente das camadas menos favorecidas (Baudrit, 2009). Nessas práticas, estudantes mais experientes ou mais capazes em termos de conhecimento ajudavam os alunos com dificuldades e eram chamados de monitores. Essa prática confirma a definição de Topping (2000), ao conceber a tutoria como um processo em que alguém, que pode não ser professor, ajuda e apoia a aprendizagem de outra pessoa de forma sistemática e significativa.

Geib *et al.* (2007) ainda destacam que os principais modelos de tutoria são o francês, o alemão, o inglês e o norte-americano. Entre esses modelos, enfatizamos que o norte-americano foi utilizado como fundamento para o idealizador do PET.

Percebe-se a existência de uma complexidade de conceituações e de caracterizações a respeito do que significa ser tutor e tutoria. Essa polissemia dificulta a estabilização de um conceito para o termo, porém, de maneira bem abrangente, podemos intuir que o tutor deve contribuir para o desenvolvimento integral do indivíduo, ajudando nas dificuldades do aprendiz e estimulando o pensamento reflexivo, no decorrer da trajetória acadêmica.

Para Alves (2016), existem muitas pesquisas sobre as atividades realizadas pelos discentes do PET nas mais diversas áreas e em instituições, porém a atividade que o professor tutor exerce no programa é pouco estudada. Para compreendermos o significado da função do tutor e de suas ações no grupo, faz-se necessário atenção à Portaria nº 976/ 2010, no Art. 12, que enumera os requisitos para participar do processo seletivo de tutor do PET:

- pertencer ao quadro permanente da instituição, sob contrato de regime de tempo integral e dedicação exclusiva;
- ter título de doutor e, excepcionalmente, de mestre;
- não acumular qualquer outro tipo de bolsa;
- comprovar atuação efetiva em cursos e atividades da graduação nos três anos anteriores à solicitação de ingresso;

- comprovar atividades de pesquisa e extensão nos três anos anteriores à solicitação de ingresso (Brasil, 2006, p. 18).

Em relação às atribuições e responsabilidades do tutor perante a IES e a SESu/MEC, são apresentadas no Art. 13 da Portaria nº 976/ 2010:

- planejar e supervisionar as atividades do grupo e dos alunos bolsistas e não bolsistas;
- coordenar a seleção dos bolsistas e não bolsistas;
- submeter a proposta de trabalho do grupo para aprovação pelo curso de graduação antes do envio à Pró-Reitoria de Graduação;
- organizar os dados e informações sobre as atividades do grupo para subsidiar a elaboração do relatório da IES e a avaliação de consultores e avaliadores;
- dedicar carga horária mínima de 10 horas semanais para orientação dos bolsistas e do grupo, sem prejuízo das atividades de sala de aula da graduação;
- atender, nos prazos estipulados, às demandas da instituição e do MEC;
- solicitar ao Comitê Local de Acompanhamento, por escrito, justificadamente, seu desligamento ou de aluno(s) bolsista(s);
- controlar a frequência e a participação dos bolsistas;
- elaborar a prestação de contas da aplicação dos recursos recebidos, a ser encaminhada à SESu;
- fazer referência a sua condição de bolsistas do PET nas publicações e trabalhos apresentados;
- cumprir as exigências estabelecidas no Termo de Compromisso (Brasil, 2010, s/p);

Também é importante acrescentar que os tutores têm seu tempo limite no programa, que é de três anos, prorrogável pelo mesmo período. Os processos de seleção para tutor são coordenados pelo CLAA. O edital deve ser divulgado oficialmente, no âmbito do respectivo curso de graduação, com antecedência mínima de oito dias de sua realização, incluindo informações sobre data, local, horário, critérios e procedimentos de seleção. O resultado do processo seletivo deve ser homologado pelo CLAA e encaminhado à SESu/MEC.

Além dos requisitos já descritos, para “tornar-se” tutor, o MOB acrescenta: “Cabe a ele orientar os bolsistas no caminho de uma aprendizagem segura, relevante, ativa, planejada e adequada às necessidades do grupo e do curso como um todo” (Brasil, 2006, p. 7). Portanto é fundamental que o tutor fomente o desenvolvimento autônomo e participativo de seus membros. Essas ações podem ocorrer por meio de discussões e reflexões sobre as práticas desenvolvidas, despertando no discente algumas características como a proatividade/autonomia, protagonismo e o trabalho em equipe (Brasil, 2006).

Ainda segundo o MOB, o tutor tem a missão de estimular a aprendizagem ativa dos seus membros, por meio de vivência, reflexões e discussões, num clima de informalidade e cooperação. O planejamento das atividades deve ser pensado e discutido coletivamente, seguindo os objetivos e a filosofia do programa. Nesse sentido, é importante que ocorra um

processo de escuta de todos os participantes para que o planejamento de um PET reflita os interesses do grupo e não apenas o do seu tutor (Brasil, 2006).

Como podemos observar, o Programa de Educação Tutorial traduz-se em forte compromisso com os aspectos éticos e sociais. Suas atividades complementam e expandem os conteúdos da respectiva grade curricular. Entendendo a tutoria no PET como uma ação de acompanhamento e orientação de um grupo de alunos (de forma personalizada), o tutor torna-se um mediador pedagógico com o compromisso de potencializar capacidades individuais e coletivas. Estando à frente de um grupo de discentes, cabe a ele também saber manejar conflitos e estabelecer uma relação empática entre todos.

Para Martins (2007), as funções e deveres de um tutor do PET representam um conjunto amplo de valores, atitudes, habilidades e conhecimentos que não se restringem a um modelo único, contudo cabe ao tutor estimular o interesse acadêmico do petiano, identificando potencialidade no sentido de promover sua autonomia de modo a agir na ética na cidadania. Sua maneira de lidar com as dificuldades, como se comunica e promove a coesão do grupo também são indicadores de um perfil de tutor.

Podemos dizer que não existe um modelo pronto de tutor, ele se constrói a partir de seu fazer e de suas ações, contribuindo para desenvolvimento integral de seus estudantes, por isso, é uma função que vai muito além da transmissão de conhecimentos ligados à grade curricular do curso com o qual o grupo PET tem relação, requerendo uma postura pró-ativa, cordial e comunicativa, de modo a promover integração.

2.5 NARRATIVAS DE UMA INTERLOCUTORA PESQUISADORA

O cotidiano de trabalho como interlocutora dos grupos PET trouxe alguns desafios. Quando cheguei à UFTM, em 2012, para trabalhar na PROENS com o PET, uma das minhas primeiras atividades foi participar de uma seleção de propostas para novos grupos. Era uma pré-seleção para o envio de propostas para o Edital nº11, de 19 de julho de 2012. Essa seleção era conduzida pelo Comitê Local de Acompanhamento (atual CLAA). Naquele primeiro momento, conheci a casa PET e alguns tutores.

Apesar da minha participação nas reuniões do CLA, o comitê era presidido por um professor tutor, e a mim cabia apenas a função de representar a PROENS nas reuniões. Em 2013, com as alterações da Portaria nº 343, de 24 de abril de 2013, que alterou dispositivos da Portaria MEC nº 976, de 27 de julho de 2010, novas atribuições foram acrescentadas ao interlocutor que passou a ser o presidente do comitê. Também houve uma mudança no papel

do antigo CLA. A nova nomenclatura trouxe ao comitê a responsabilidade de avaliar os grupos, o que gerou um aumento significativo de tarefas.

O ano de 2013 marcou muitas mudanças na forma de acompanhamento dos grupos. Até então, os relatórios e prestações de contas eram enviados pelos tutores por correspondência ao MEC. Junto da nova portaria foi criado o Sistema de Gestão do Programa de Educação Tutorial (SIGPET). Esse sistema abarcaria as informações do programa, sendo que cada tutor seria responsável por alimentá-lo com as informações de seu grupo.

As bolsas, que antes eram homologadas apenas pelo pró-reitor no Sistema de Gestão de Bolsas (SGB), passaram a ser primeiro homologadas pelo tutor e, somente depois, pelo pró-reitor. Todos os relatórios, planejamentos e prestações de contas passaram a ser inseridos no SIGPET pelo tutor e posteriormente homologados pelo CLAA.

Com a nova portaria e o SIGPET, o interlocutor passou a ter um papel mais ativo. Com um perfil no novo sistema, designado CLAA-Interlocutor, minhas funções e responsabilidades se multiplicaram. Passei a presidir as reuniões e organizar as atividades do comitê de modo a atender ao calendário anual de homologações. Esse calendário é enviado pelo MEC via e-mail junto a um ofício, todo final do ano.

Para atender as obrigações do CLAA junto ao MEC, preciso homologar os planejamentos, relatórios e prestações de contas. Esse trabalho, apesar de ser realizado em conjunto, por meio de reuniões com os demais membros do CLAA, no momento de acesso ao sistema SIGPET para homologação a tarefa se torna solitária, pois o acesso ao sistema é único do interlocutor, atualmente via plataforma Gov.br.

Para homologação dos documentos, na UFTM os membros do CLAA se organizam para a elaboração de pareceres que são compartilhados em um drive específico do PET. Após o período para avaliação dos documentos, o comitê realiza reunião para sua aprovação ou não. Além do atendimento ao calendário anual de homologações, também é atribuição do comitê a condução dos editais de processo seletivo de tutores. Essas seleções geram muito trabalho e apreensão, pois são bastante concorridos e esperados.

Outra atribuição vinda da Portaria nº 343/2013 é a responsabilidade do Comitê de elaborar um Relatório Institucional Consolidado das atividades dos grupos. Esse relatório deve ter aprovação do Conselho Universitário (superior) ou conselhos correlatos. Esse documento é enviado anualmente para o e-mail do gestor SESU/MEC, porém na UFTM nunca recebemos um *feedback* sobre seu conteúdo. E esse silenciamento gera apreensão, pois não houve nenhuma instrução do que esse documento deve constar.

Com a nomeação, em 2024, dos membros do Conselho Superior e da Comissão de Avaliação do PET, órgão responsável pelo acompanhamento do programa, surgiu a expectativa de mudanças na condução do gerenciamento dos documentos que são inseridos anualmente no SIGPET. No entanto, até o momento, não houve nenhum retorno sobre a avaliação desses documentos. Apenas as prestações de contas referentes ao custeio têm sido avaliadas e mesmo assim com significativo atraso, tarefa realizada por especialistas da Controladoria Geral da União (CGU). Estamos em 2025 e, no momento, as avaliações dos grupos da UFTM estão paradas nas prestações de 2015.

Esse atraso no processo de auditoria das prestações de contas gera uma série de problemas, especialmente porque, ao ser identificada a necessidade de devolução de recursos, o tutor é obrigado a restituir o valor com juros atrelados à taxa Selic. Essa forma de devolução pode resultar em valores duas ou três vezes maiores do que o montante original, onerando significativamente os tutores – muitos dos quais não foram os executores das despesas. Essa situação não só desincentiva o tutor a utilizar o recurso, mas também cria um clima de incerteza e insegurança nos novos tutores, que podem ser penalizados financeiramente por falhas ou inconsistências no processo de contas realizado por outrém.

Um dos problemas mais graves em relação aos gastos está na ausência de uma norma clara e alinhada como o programa para a utilização dos recursos. Não existe nenhuma legislação específica do PET que defina o que pode ou não ser adquirido com esses recursos. Somado à falta de legislação, verifico que alguns dos auditores responsáveis pela avaliação dessas prestações de contas não têm muito conhecimento sobre o programa, que realmente é muito diverso. Essa deficiência gera aborrecimentos que poderiam ser sanados se as avaliações fossem realizadas por pessoas que conhecem melhor as especificidades dos grupos.

Diante da falta de diretrizes, tenho utilizado documentações de outros órgãos, como o Ministério da Fazenda (MF), para orientar os tutores na utilização adequada do recurso. Essa situação evidencia uma necessidade urgente de regulamentação mais precisa e alinhada às particularidades do programa, a fim de evitar inconsistências e facilitar a gestão dos recursos.

Toda a interlocução dos grupos junto ao MEC é responsabilidade do interlocutor. Meu trabalho diário é carregado de incertezas, pois a SESu nunca ofereceu formações ou assessoria para solução dos problemas tanto os corriqueiros quanto os mais complexos, de dimensão política. As portarias estão desatualizadas e não conseguem responder aos dilemas que os grupos enfrentam atualmente. Questões como cotas nos processos seletivos, licença maternidade para discente, férias dos bolsistas, o que comprar com o custeio, acúmulo de bolsa

com trabalho remunerado e até a redação das atas de homologação dos processos seletivos são questões diárias e sem uma jurisprudência confiável.

3 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE OS MODELOS DE UNIVERSIDADE NO OCIDENTE

Universidade para quê?

Darcy Ribeiro (1986)

A Portaria nº 976, do Programa de Educação Tutorial, traz em seu Art. 2º “O PET constitui-se em programa de educação tutorial desenvolvido em grupos organizados a partir de cursos de graduação das instituições de ensino superior do País, orientados pelo princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão [...]”(Brasil, 2010). Essa indissociabilidade é popularmente conhecida na educação brasileira como tripé universitário e nesta seção procuramos entender melhor como esse modelo universitário chegou até nós.

Para entender como chegamos ao modelo de universidade atual, faz-se necessário entendermos como esta instituição foi idealizada e os caminhos que percorreu até aqui. A origem da educação superior no Ocidente tem início no segundo milênio na Europa Medieval. Naquele tempo, as universidades dedicavam-se à formação das elites, especialmente por meio das disciplinas de teologia, filosofia e artes.

Para Trindade (2000), em uma retrospectiva da instituição universitária no Ocidente, é possível identificar quatro períodos:

1. Do século XII até o Renascimento, caracterizado como “período da invenção da universidade em plena Idade Média em que se constituiu o modelo da universidade tradicional, a partir das experiências precursoras de Paris e Bolonha, da sua implantação em todo território europeu sob a proteção da Igreja”.
2. No século XV, época em que a universidade renascentista recebe o impacto das transformações comerciais do capitalismo e do humanismo literário e artístico, mas sofre também os efeitos da Reforma e da Contra-Reforma.
3. A partir do século XVII, período marcado por descobertas científicas em vários campos do saber, e do Iluminismo no séc. XVIII, a universidade começou a institucionalizar a ciência.
4. No século XIX, implantou-se a universidade estatal moderna, e é essa etapa, que se desdobra até os nossos dias, introduzindo uma nova relação entre Estado e universidade (Trindade, 2000, p. 122).

Podemos observar que o contexto histórico da universidade traz em si uma rede de interesses e encaminhamentos políticos. O momento na história das universidades que trouxe forte influência para o projeto moderno de universidade que vivenciamos hoje foi o surgimento do modelo Alemão no século XIX. Esse movimento teve origem na criação da Universidade de Berlim, em 1810, e pode ser comparado ao significado que as universidades de Bolonha, Paris e Oxford tiveram para a Idade Média (Pereira, 2009).

O mérito dessa criação está atrelado a uma nova concepção de universidade que liga a pesquisa ao ensino como requisito básico para que uma instituição de nível superior seja

denominada universidade. Segundo Maciel (2017), antes do surgimento desse modelo, era chamado de universidade qualquer estabelecimento de ensino superior que exercesse a função de transmissor dos conhecimentos universais.

O contexto histórico que dá início a essa concepção é a busca por uma Alemanha autônoma e nacionalista, entre os anos de 1802 e 1816. Nesse período, grandes filósofos do idealismo alemão escreveram sobre a ideia de uma nova universidade. Cunha (1986) destaca Hegel, Fichter e Humboldt.

Nesse projeto de universidade alemã se estabelecia uma relação dialética entre ensino e pesquisa. Humboldt defendia que os professores, ao realizarem pesquisa, avançavam em suas áreas de conhecimento, e deixavam de ser apenas reprodutores de conhecimentos. Além disso, o projeto defendia a autonomia administrativa, científica, didática e financeira da universidade por considerá-la uma instituição cujos interesses estavam acima dos interesses do estado, da religião ou de qualquer outro poder político ou econômico (Pereira, 2009).

Apesar do prestígio do modelo alemão, esse não foi o único que ajudou a constituir a universidade no mundo ocidental. O modelo de universidade francesa, também conhecido como modelo napoleônico, trouxe forte influência para a constituição do ensino superior no Brasil (Prota, 1987). Em um período de expansionismo militar, o imperador Napoleão enxergou a instrução pública como fonte de poder e fundou, na França, a Universidade Imperial, com o objetivo de formar professores, juristas e médicos, além da preparação dos quadros que ocupariam as funções públicas (Castanho, 2002). O ensino instituído nesta universidade tinha como foco a formação profissional, podendo ser caracterizado por um espírito positivista, pragmático e utilitarista (Luckesi, 1994).

O modelo napoleônico foi marcado pela promoção e fortalecimento do Estado-Nação. Nesse contexto, a universidade deixou de ser um reduto de intelectuais questionadores para se tornar uma instituição onde a classe privilegiada da nação era formada visando servir aos interesses nacionais. A universidade passou a ser estruturada como uma organização a serviço do Estado, com o propósito de fortalecer o poder estatal e promover seus objetivos (Castanho, 2002).

Se a relação entre ensino e pesquisa nasceu a partir da universidade humboldtiana, a extensão universitária surgiu da necessidade de oferecer oportunidades de educação às classes desfavorecidas, propondo atividades e cursos específicos que atendessem tanto às demandas de certos setores produtivos como aos interesses de segmentos populares (Almeida, 1991).

Esses movimentos lutavam por oportunidades de acesso ao ensino superior para jovens de classes sociais variadas, numa tentativa de romper com o estigma de formadora de elite.

Além disso, foi uma tentativa da universidade de se aproximar da vida cotidiana de uma parcela mais ampla da sociedade.

Pereira (2009) aponta duas vertentes para a gênese da extensão: as universidades populares da Europa no século XIX (aproximação com a comunidade) e o modelo norte-americano de extensão rural (orientada pela proposta de prestação de serviço).

As universidades populares da Europa assumiram grande importância em países como a Inglaterra, Alemanha e França porque pretendiam propagar os conhecimentos para além da universidade, buscando um contato direto com as populações. Esses movimentos de democratização do saber iniciaram com os estudantes e professores anarquistas na França e Inglaterra, a partir do final dos anos de 1850, motivados pela construção de valores mais igualitários. Segundo Sousa (2005), a criação das universidades populares na Europa buscava valorizar a cultura popular e também melhor qualificar a população operária, possibilitando uma formação crítica para os trabalhadores.

Já a origem da extensão universitária nos Estados Unidos veio do movimento de doação de terras para fins educacionais, feito pelo governo Abraham Lincoln (Lei Morrill, 1862). Para Kerr (2005), esse movimento de doação de terras surgiu para atender ao rápido desenvolvimento industrial e agrícola dos Estados Unidos, de modo que:

as universidades tinham de contribuir para este desenvolvimento por uma formação que fosse além da criação do 'culto cavalheiro' e de professores; pregadores, advogados e médicos; pela pesquisa relacionada com o avanço técnico registrado na agricultura e na indústria; pela prestação de serviços a muitos e, enfim, a quase todos os segmentos econômicos e políticos da sociedade (Kerr, 2005, p. 51).

Essas doações deram início a um processo de expansão das universidades americanas que abriu suas portas para um número de alunos nunca imaginado, para o atendimento das crescentes reivindicações de prestação de serviços à nação e para a incorporação de suas atividades com as da indústria, representando um impulso à pesquisa e à disseminação de informações para aqueles que não estavam na universidade. Esse movimento levou a sociedade americana a enxergar a universidade e o conhecimento como elementos essenciais para o crescimento nacional, tornando-a cada vez mais dependente de recursos governamentais e (paradoxalmente) próxima da indústria (Kerr, 2005).

Na América Latina, a extensão universitária surgiu de um movimento estudantil nascido na Universidade de Córdoba, o que motivou mudanças profundas nas estruturas das universidades latino-americanas. Conhecida como a Reforma de Córdoba, o movimento debatia o papel da universidade. Entre os principais pontos que o movimento estudantil questionava, estavam: autonomia universitária; gratuidade do ensino; renovação dos métodos de ensino e

aprendizagem; assistência social para permanência dos estudantes; democratização do acesso e extensão universitária.

Para Maciel (2017), a Reforma de Córdoba surgiu de um movimento histórico no qual as elites intelectuais e os estudantes passaram a exigir responsabilidades sociais da universidade, para torná-la mais atuante e eficiente em resposta aos problemas sociais. Esse movimento representou um avanço no sentido de conscientização do vínculo entre universidade e sociedade. “Um postulado básico da reforma merece destaque: a ideia da extensão universitária como meio de levar os saberes da universidade para a população” (Maciel, 2017, p. 29).

No Brasil, a história da educação superior se iniciou em 1808, com a chegada da Corte Portuguesa. Inicialmente, consolidou-se o modelo de faculdades isoladas com cursos superiores que objetivavam atender às necessidades da Corte (Bianchetti; Sguissardi, 2017). Foi somente em 1920 que a primeira instituição universitária foi concebida no Brasil. A Universidade do Rio de Janeiro (hoje UFRJ, também chamada Universidade do Brasil) foi criada a partir da junção de diversas faculdades que já existiam na época e sob a influência da identidade cultural francesa (Bianchetti; Sguissardi, 2017).

Segundo Maciel (2017), a universidade no Brasil já nasceu conservadora: o modelo de universidade proposto consistia, em grande parte, numa confederação de escolas que preservaram muito de sua autonomia anterior. Com o Estado Novo, o Estatuto das Universidades Brasileiras, Decreto nº 19.851 de 1931, veio estabelecer os conceitos legais relativos à organização e ao funcionamento das universidades, que deveriam integrar ensino e pesquisa, embora, na prática, isto não tenha se efetivado (Maciel, 2017).

A ideia de indissociabilidade entre ensino e pesquisa só viria a se concretizar em 1965, em um documento responsável por gerir o Magistério Superior: a Lei nº 4.881, de 1965, que dispunha em seu segundo artigo: “Para os efeitos deste Estatuto, entendem-se como atividades de magistério superior aquelas que pertinentes ao sistema indissociável do ensino e pesquisa, se exerçam nas universidades e estabelecimentos isolados em nível superior, para fins de transmissão e ampliação do saber” (Brasil, 1965).

A extensão como mecanismo de integração e troca de saberes com a comunidade estendeu-se somente a partir da Constituição Federal de 1988. Pela primeira vez, constitucionalmente, ficou estabelecida a obrigatoriedade da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, que constituem as três funções básicas da universidade, as quais legalmente devem ser equivalentes e merecer igualdade em tratamento por parte das instituições de ensino superior.

Na íntegra, o artigo 207 está assim redigido: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (Brasil,1988). Esses pilares dialogavam com o contexto em que a constituição foi revisada,

a reabertura democrática no país contribuía para a discussão da função do ensino superior e das universidades públicas perante a sociedade, estabelecendo-se para estas instituições novas demandas, dentre as quais, o maior diálogo com distintos setores da sociedade, a produção de conhecimentos socialmente relevantes e a formação acadêmica articulada com demandas sociais e pesquisa (Gonçalves, 2016, p. 1).

Outro documento que veio fortalecer esse ideal do Art. 207 foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, que traz no capítulo IV da Educação Superior apontamentos para cada um dos pilares do “tripé universitário”:

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição. (LDB: 9.394/96)

A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão foi uma resposta às demandas sociais por uma universidade socialmente responsável, que dialogasse com os diversos setores da sociedade, propagando formação e produção de conhecimento, além de atenta às necessidades sociais, como consta no documento intitulado Proposta da Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES-SN) para a Universidade Brasileira:

O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão remete a um conceito de qualidade do trabalho acadêmico que favorece a aproximação entre universidade e sociedade, a autorreflexão crítica, a emancipação teórica e prática dos estudantes e o significado social do trabalho acadêmico. A concretização deste princípio supõe a realização de projetos coletivos de trabalho que se referenciem na avaliação institucional, no planejamento das ações institucionais e na avaliação que leve em conta o interesse da maioria da sociedade (Andes-SN, 2003).

Apesar da fragilidade e pouca eficiência da legislação, Magnani (2002) aponta que a legislação educacional tem registrado esforços para transformar o modelo de transmissão de

conhecimento em um modelo de produção e transmissão do saber científico, aliando pesquisa e ensino. Mais recentemente, a extensão apareceu como terceiro elemento do fazer acadêmico, como resposta às pressões sofridas pela universidade, advindas das demandas sociais.

Embora não se possa negar a importância e a necessidade das leis, sabemos que elas, por si só, não garantem mudanças efetivas. É necessário haver condições concretas para serem implementadas. Portanto, o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão ainda enfrenta um longo caminho para sua consolidação. As dificuldades para sua implantação abrangem tanto questões de gestão quanto o fortalecimento das políticas públicas educacionais para o ensino superior.

Passados dois séculos desde o surgimento da universidade moderna, podemos afirmar que os princípios essenciais defendidos por Humboldt ainda são considerados relevantes quando se debate o ensino superior no Brasil. Questões como a formação por meio da pesquisa, a combinação entre ensino e pesquisa, a interdisciplinaridade, a autonomia na administração da instituição e na produção científica, a relação integrada, mas autônoma, entre o Estado e a universidade, bem como a continuidade entre os ensinos fundamental, médio e superior continuam sendo atuais e significativas. Isso ocorre mesmo com o reconhecimento, pela historiografia tradicional, de que o modelo francês foi o mais influente na formação da universidade brasileira (Schwartzman, 2008).

Além dos modelos debatidos aqui, é importante ressaltar que, com o final da segunda guerra, a hegemonia americana passou a predominar num modelo de universidade, que Kerr (2005) denomina de "multiversidade" e inclui uma variedade de ações para o desenvolvimento da ciência aplicada e participação nos problemas regionais. A educação superior americana tornou-se, então, instrumento de financiamento e conhecimento, fator central do crescimento produtivo dos Estados Unidos e modelo, sobretudo para os países latino-americanos (Kerr, 2005).

Esse conceito expressa a transformação das universidades em instituições complexas, multifuncionais e heterogêneas. Diferente da universidade clássica, a multiversidade agrega uma multiplicidade de funções e finalidades, tornando-se um espaço plural, no qual diferentes saberes, interesses e valores convivem, refletindo as demandas e contradições da sociedade globalizada e explicando muito sobre o modelo de universidade que temos (e desejamos) na atualidade.

4 CAMINHOS PARA UMA FORMAÇÃO INTEGRAL NO ENSINO SUPERIOR

A universidade se constitui como um espaço de inúmeras funções, porém entendemos que a mais básica delas seja a formação, função essa que a cada dia torna-se mais necessária devido ao aumento da complexidade das exigências, sejam pessoais, profissionais e sociais. Nessa perspectiva, considerando que a universidade é uma instituição profundamente integrada às dinâmicas da sociedade e às demandas do sistema produtivo, é necessário questionar: Qual é o propósito formativo da universidade atual?

Zabalza (2002) afirma que há um certo vazio de significado em relação à ideia de “formação”, sendo um conceito pouco discutido nos estudos pedagógicos e mais frequente nos processos que se referem à formação profissional. Segundo o autor, atualmente, qualquer coisa pode ser categorizada como aspecto formativo, seja um curso universitário ou um treinamento de final de semana. O termo é definido muito mais pelo conteúdo ou produto a ser entregue do que pelo efeito nas pessoas que se beneficiam dele.

O Dicionário Priberam da Língua Portuguesa define os significados da palavra “formação” como: “ato ou efeito de formar ou de se formar; disposição ou ordenamento de um conjunto de elementos de um todo; constituição; conjunto de valores ou qualidades morais resultantes da educação; conjunto de conhecimentos específicos que são ministrados ou adquiridos; aula, sessão ou curso destinado a adquirir ou atualizar conhecimentos profissionais ou relacionados com uma atividade” (Priberam,[s.d.]).

Essa multiplicidade de significados corrobora Zabalza (2002) e confirma o esvaziamento de sentido da palavra formação. No ensino superior, caso ela seja atrelada à mera aquisição de informações em um processo instrumental adaptativo, equivalente a modelar, pode trazer consequências ruins. Diversos autores têm denunciado que, nos últimos tempos, a formação no ensino superior tem focado cada vez mais na preparação para o mercado de trabalho, apresentando um caráter especializado e técnico, que propicia saberes simplificados e reduzidos à superficialidade da informação (Coelho, 2001; Pereira, 2007; Goergen, 2010, Morin, 2003).

Coelho (2001) aponta que, desde o final de 1960, a universidade tem caminhado no sentido de desenvolver conhecimentos por encomenda, saberes práticos que atendem aos objetivos imediatos de empresas e do Estado, deixando de lado atividades que buscam o sentido da existência humana, tornando-se:

espaço de profissionalização dos alunos, de preparação para o mercado de trabalho, o mundo da produção, dos serviços e do consumo, a universidade tem se preocupado, em formar funcionários do Estado, peritos em saber-fazer, profissionais, técnicos e especialistas nas várias áreas da atividade humana, incluindo a filosofia, as letras, as artes e a educação (Coelho, 2001, p. 45).

Pereira (2007) argumenta que a formação especializada e profissionalizante, embora aparentemente mais promissora para a entrada no mercado de trabalho, apenas treina para executar tarefas específicas e pode tornar-se insuficiente diante da evolução do conhecimento. Além disso, esse modelo, também chamado de operatório, não prepara o indivíduo para o exercício crítico das atividades profissionais, pois não oferece ao estudante os subsídios para contextualizar sua formação em âmbito social e político.

Com o conhecimento se tornando um produto e um investimento, temos observado a perda de valor do saber como formador do caráter, da moral, da ética e do cidadão reflexivo. Para Goergen (2010), a grande problemática desse modelo de formação é o predomínio do saber técnico sobre os demais saberes humanos. Isso cria uma forma de ser e agir que limita o sentido da existência cotidiana dos indivíduos e coloca o futuro da vida em risco.

se acreditamos que o homem é algo mais que mero objeto de mercado e que a educação deve contribuir para formar este algo mais no homem. Uma das principais tarefas será a de recuperar o espaço humano que já foi perdido. Refiro-me em especial à deplorável situação em que se encontra considerável parcela dos jovens da nova geração. É uma geração que já não aspira a coisa alguma, desnorteada e fragmentada, que espera passar o tempo, que vê a morte e a vida como um espetáculo, que não sente responsabilidade social, que cultua a imediatez do momento, da experiência e do prazer (Goergen, 2010, s/ p.).

Morin (2003) argumenta que processos formativos que visam formar apenas especialistas são comprometedores para o mundo e para a humanidade, sendo insuficientes para a formação cidadã. Dessa forma, torna-se urgente estimular reflexões sobre a ciência e o agir humano, visando a ações presentes que contribuam para um futuro digno para todos os cidadãos. Para Stuart Mill, a universidade não deve formar advogados, médicos ou engenheiros habilitados, mas homens:

Os homens são homens antes de serem advogados, médicos, comerciantes ou industriais; se vocês fizerem deles homens capazes e sensatos, eles se transformarão por si mesmos em advogados ou médicos, capazes e sensatos. Ao sair da universidade, os recém-formados não devem levar consigo, (somente) conhecimentos profissionais, mas aquilo que é necessário para guiar o uso desses conhecimentos[...] (Stuart Mill, 1963, p. 313).

Diante da constatação de que, em muitos casos, a formação está limitada a aprendizagens imediatistas e negligência experiências que promovem o enriquecimento humano, torna-se urgente repensar as práticas formativas atuais. Em um contexto em que a

universidade perde frequentemente o sentido de sua própria missão, é necessário trazer para o debate práticas que fomentem uma formação orientada para o crescimento e o aperfeiçoamento humano. Esse processo deve priorizar ações que promovam a formação integral do indivíduo, estimulando o desenvolvimento pleno de suas potencialidades.

Formar integralmente significa desenvolver nos indivíduos conteúdos formativos voltados para a aquisição de novos conhecimentos vinculados a uma cultura básica/geral, cultura acadêmica e cultura profissional, desenvolvimento de atitudes e valores, com oportunidade de vivenciar experiências diversas. Esse processo para ser satisfatório deve vincular desenvolvimento pessoal com desenvolvimento profissional. Nova Herrera(2017) reitera que a formação integral implica compreender o processo educativo como condição para ampliar as possibilidades de desenvolvimento humano.

Pensar a formação em uma perspectiva integral exige refletir sobre a importância de uma educação que vá além dos aspectos mercadológicos e da simples profissionalização. Trata-se de promover uma formação que valorize a humanização, reconhecendo o ambiente acadêmico como um espaço de vivência humana, repleto de potencialidades e fragilidades inerentes à convivência.

Nova Herrera (2017) esclarecem que, ao se falar em formação integral, refere-se ao significado abrangente dessa formação. Nesse formato de educação, a inteligência não deve se sobressair à afetividade, nem o desenvolvimento individual ao desenvolvimento social, tampouco a imaginação deve estar separada da ação. Dessa forma, a formação deve desenvolver capacidades que permitam ao aluno adquirir informações, cultivar hábitos de trabalho, fomentar a imaginação, a atitude crítica, o interesse pela aprendizagem e a capacidade de compreensão.

Morin (2003) afirma que o homem é um ser complexo e multidimensional, definindo-o como “ao mesmo tempo biológico, psíquico, social, afetivo e racional” (2003, p. 16). Esse reconhecimento traz a necessidade de se repensar todo o processo educativo. No entanto, o autor acrescenta que há uma grande dificuldade nessa tarefa, uma vez que a condição humana permanece dividida, pois as instituições educativas não conseguem conceber sua unidade complexa.

Para o autor, a espécie humana é caracterizada por sua singularidade anatômica e fisiológica. Dessa forma, todo ser humano carrega uma unidade e diversidade cerebral, mental, psicológica, emocional, intelectual e subjetiva. Nesse sentido, o ser humano é biologicamente constituído pelas mesmas características que, ao mesmo tempo, tornam cada indivíduo diferente e único. Portanto, compreender o humano significa compreender a unidade na diversidade e a diversidade na unidade (Morin, 2003).

É fundamental que as instituições educacionais, especialmente de ensino superior, compreendam o ser humano com suas características biológicas, psicológicas e sociais, dotado de dimensões que precisam ser potencializadas conforme a diversidade de cada indivíduo, para garantir cidadãos comprometidos com sua própria vida e com a construção de uma sociedade melhor.

No contexto das discussões que evidenciam a dicotomia entre os discursos voltados para a formação cidadã e aqueles orientados para o mercado de trabalho, a Educação Geral surge como um modelo que prioriza uma formação ampla, desvinculada de um propósito estritamente utilitarista.

Defendida por Pereira (2007, p. 45), a Educação Geral instiga a responsabilidade social de modo a ampliar os conhecimentos para além dos limites da especialização. Seu objetivo é “fortalecer o indivíduo com ideias e conhecimentos que lhe permita usar mais livremente sua mente e fazer a relação da sua área de interesse profissional com o mundo social, cultural e natural mais amplo”.

Sua finalidade é formar indivíduos instruídos e questionadores, capazes de aplicar essa postura crítica no exercício de suas profissões. No cerne desse modelo, está o desafio de promover uma formação generalista e humana, que busca conciliar a profissionalização com uma educação ampla e abrangente.

A Educação Geral preocupa-se com a formação de um homem que tenha conhecimentos razoáveis sobre o mundo e a sociedade na qual está inserido. Nesse sentido, a formação nesse modelo deve proporcionar o enriquecimento cultural do estudante e seu contato com as mais diversas formas de conhecimento, permitindo que ele possa enxergar seu universo de maneira mais sensível e completa, aprofundando seu senso crítico e reflexivo.

Trata-se de um projeto educacional que busca resgatar a essência da universidade, promovendo uma formação ampla, irrestrita e interdisciplinar. Esse modelo é caracterizado pela transmissão da cultura, enriquecendo o estudante por meio do contato com diversas áreas do conhecimento e formando, assim, um cidadão culto, consciente de seu mundo e de sua sociedade, para depois ou concomitantemente avançar em sua formação estritamente profissional e técnica.

A importância desse modelo torna-se evidente enquanto se percebe como um profissional culto e de ampla visão está em melhores condições de desenvolvimento de sua atividade profissional e de superação de obstáculos e desafios, do que aquele detentor de uma formação técnica e profissionalizante.

Dessa forma, a Educação Geral se faz por meio das diversas áreas do saber, integrando liberdade humana e intelectual, amizade e companheirismo, envolvimento com os problemas de sua existência e sua compreensão como membro de uma sociedade, visando ao desenvolvimento de um profissional-cidadão que possa dirigir suas atividades por meio de uma visão mais abrangente e plena da vida.

É lamentável que a atenção da comunidade acadêmica ainda esteja voltada principalmente para a formação voltada ao mercado de trabalho e ao crescimento econômico, sem reconhecer que ciência, tecnologia, negócios e outras áreas profissionais demandam indivíduos éticos e cidadãos comprometidos com a justiça social.

Ao centrar no mercado de trabalho, muitas universidades priorizam o desenvolvimento de habilidades e práticas voltadas exclusivamente para a maximização do lucro, contribuindo para a formação de profissionais desprovidos de senso ético, responsabilidade social e respeito à dignidade humana.

Mais do que atender às exigências do mundo econômico, a educação deve preparar sujeitos capazes de promover condições de vida equitativas para todos, fortalecendo suas habilidades e potencialidades individuais para alcançar tanto o bem-estar pessoal quanto o coletivo. Nesse sentido, precisamos ligar o alerta para a necessidade da superação dessas questões, pois, caso contrário, a universidade “continuará formando doutores cada vez mais especialistas em domínios do saber cada vez mais estreitos para uma sociedade que caminha para a crescente complexidade de seus problemas” (Santos Filho, 2007, p. 18).

Em “Educação, um tesouro a descobrir”, Delors (1998) defende a educação a partir de quatro pilares que muito dialogam com uma perspectiva de integralidade. Os quatro pilares são trabalhados na educação em prol do aprendizado completo dos alunos, preparando para o mercado de trabalho e para vida em sociedade. Gadotti (2000, p. 8-9) traz uma síntese bastante elucidativa de cada um dos pilares:

Aprender a conhecer – prazer de compreender, descobrir, construir e reconstruir o conhecimento, curiosidade, autonomia, atenção. Isso supõe uma cultura geral, o que não prejudica o domínio de certos assuntos especializados. Aprender a conhecer é mais do que aprender a aprender. Aprender mais linguagens e metodologias do que conteúdos, pois estes envelhecem rapidamente. Não basta aprender a conhecer. É preciso aprender a pensar, a pensar a realidade e não apenas “pensar pensamentos”, pensar o já dito, o já feito, reproduzir o pensamento. É preciso pensar também o novo, reinventar o pensar, pensar e reinventar o futuro.

Aprender a fazer – é indissociável do aprender a conhecer. A substituição de certas atividades humanas por máquinas acentuou o caráter cognitivo do fazer. O fazer deixou de ser puramente instrumental. Nesse sentido, vale mais hoje a competência pessoal que torna a pessoa apta a enfrentar novas situações de emprego, mas apta a trabalhar em equipe, do que a pura qualificação profissional. Hoje, o importante na formação do trabalhador, também do trabalhador em educação, é saber trabalhar

coletivamente, ter iniciativa, gostar do risco, ter intuição, saber comunicar-se, saber resolver conflitos, ter estabilidade emocional. Essas são, acima de tudo, qualidades humanas que se manifestam nas relações interpessoais mantidas no trabalho. A flexibilidade é essencial.

Aprender a viver juntos – a viver com os outros. Compreender o outro, desenvolver a percepção da interdependência, da não-violência, administrar conflitos. Descobrir o outro, participar em projetos comuns. Ter prazer no esforço comum. Participar de projetos de cooperação.

Aprender a ser – desenvolvimento integral da pessoa: inteligência, sensibilidade, sentido ético e estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade, pensamento autônomo e crítico, imaginação, criatividade, iniciativa. Para isso não se deve negligenciar nenhuma das potencialidades de cada indivíduo. A aprendizagem não pode ser apenas lógico-matemática e linguística. Precisa ser integral.

Para a Comissão, a educação tem como objetivo essencial o desenvolvimento do ser humano na sua dimensão social, constituindo-se em um “instrumento indispensável para que a humanidade possa progredir em direção aos ideais de paz, liberdade e justiça social” (1998, p. 13). Isso envolve desenvolver no estudante os conhecimentos e as atitudes que promovam a autonomia e independência para tomar decisões responsáveis com a sua própria vida, com a dos outros e com tudo o que o rodeia.

Para isso, é necessário ultrapassar a visão puramente instrumental da educação, considerada como a via obrigatória para obter certos resultados com fins econômicos, e passar a enxergá-la em toda sua plenitude, cabendo à educação a missão de fazer com que todos, sem exceção, possam frutificar suas potencialidades criativas. O relatório também aponta que na contemporaneidade a construção dos saberes e fazeres não mais acontecerá de modo isolado e individualizado, mas com ênfase na convivência e parceria.

As quatro aprendizagens são, para Jacques Delors e seu grupo, os pilares do conhecimento ao longo da vida, o que significa adquirir os instrumentos para a compreensão, agindo sobre o meio, com o objetivo de adquirir não somente uma qualificação profissional, mas, alcançar saberes que tornem a pessoa apta a enfrentar desafios e a trabalhar em equipe. Ao desenvolver a compreensão do outro e a percepção das interdependências, o sujeito está mais próximo de construir sua personalidade, expandir os seus potenciais, usando a capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilizar-se consigo e com os outros (Delors, 1998, p. 90 e 102).

Para Masetto (2003), a formação deve contemplar o desenvolvimento de uma pessoa em diversos aspectos: desenvolvimento de capacidades intelectuais, habilidades humanas e profissionais, atitudes e valores da vida profissional. O que se pretende é formar um profissional comprometido com a sociedade em que vive, buscando meios de colaborar com a melhoria da qualidade de vida de seus membros.

Para o autor, no escopo das capacidades intelectuais estão pensar, raciocinar, refletir, buscar informações, analisar, criticar, argumentar, dar significado pessoal às novas informações adquiridas de relacioná-las, pesquisar e produzir conhecimento. Já no desenvolvimento de habilidades humanas e profissionais, estão: trabalhar em equipe, buscar novas informações, adquiridas, conhecer fontes e pesquisas, dialogar com profissionais de outras especialidades dentro de sua área e com profissionais de outras áreas que se complementam para realização de projetos ou atividades em conjunto e comunicar-se em pequenos e grandes grupos (Masetto, 2003).

Freire (1997) também defendeu uma educação para além da construção de conhecimentos práticos, englobando o processo de humanização da espécie humana. Alinhado a esse pensamento, Rogers (1997) propõe uma educação, em qualquer nível, fundamentada na experiência de totalidade, aceitação e compreensão. Essa abordagem busca promover mudanças nas relações intrapessoais e interpessoais, de modo que as pessoas se sintam mais completas e autodeterminadas. O objetivo é uma formação que incentive atitudes de respeito e aceitação mútua entre os indivíduos.

Formar integralmente pressupõe um caráter humanístico, visando tornar os indivíduos mais “humanos”, por meio da aquisição de valores, hábitos, atitudes e conhecimentos significativos para ele. Maturana e Rzepka (2000, p. 10) afirmam que “a educação é um processo de transformação e tem como tarefa [...] formar seres humanos para o presente, para qualquer presente, seres nos quais qualquer outro ser humano possa confiar e respeitar, seres capazes de pensar tudo e de fazer tudo o que é preciso como um ato responsável a partir de sua consciência social”.

Para Charlot (2005), educar é uma tarefa complexa, pois implica formar o ser humano por meio de um triplo movimento: humanização, socialização e singularização. Assim, a tarefa educativa em seu primeiro movimento deveria preparar o estudante para que alcance o máximo possível de seu potencial humano; no segundo movimento, forma-se no intuito de que ele se torne parte da sociedade; e o último movimento trata de favorecer o processo de constituição subjetiva que implica o reconhecimento de si como ser único e original.

Isso implica reconhecer que os atores do processo educativo possuem individualidades e singularidades, mas que devem ser incentivados a desenvolver abertura e entrega ao outro. Oferecer essas condições poderá representar, no mínimo, um ambiente mais benéfico e favorável ao desenvolvimento do educando com equilíbrio emocional e cognitivo.

Orozco (1999) considera que a formação integral é um estilo educativo, em que se tratam conhecimentos e elementos que permitem o desenvolvimento dos alunos como pessoas

de acordo com sua singularidade. Para que isso aconteça, a educação deve proporcionar uma formação que contemple as dimensões ética, espiritual, cognitiva, afetiva, comunicativa, estética, corporal e sociopolítica, de forma articulada.

Para o mesmo autor, Orozco (1999), a educação superior é o espaço onde se consolida o caráter, a personalidade, a ética e o pensamento crítico do estudante. O autor considera a formação integral como uma prática educativa centrada nos aspectos humanos, que permite o crescimento a partir de dentro, relacionando-se ao desenvolvimento do intelecto, da sensibilidade, da moral e da criticidade, para que, a partir da autonomia, o indivíduo possa se comprometer com a transformação da sociedade em que vive. O autor complementa que a educação é integral quando permite ao aluno ir além do seu potencial cognitivo ou da capacidade de realizar tarefas técnicas e profissionais.

Na formação integral, o desenvolvimento cognitivo, a inteligência e a criatividade são favorecidos por um clima de liberdade mental que valoriza o pensamento autônomo e crítico. A inteligência, a razão e a lógica guiam o ser humano, embora ele nem sempre as siga em suas ações. Isso ocorre porque o pensamento é profundamente influenciado pelas emoções e afetividades, que podem estimular, desfigurar, inibir ou regular o processo cognitivo (Martínez, 2009).

O autor reforça que um ambiente agradável, marcado por confiança e afetividade, é essencial para o desenvolvimento psicológico, emocional e social. Para ele, a amorosidade constitui a base fundamental para a formação do caráter e para alcançar um desenvolvimento harmonioso, sendo um elemento indispensável para uma vida plena. Essas condições também fortalecem o desenvolvimento de qualidades linguísticas, intelectuais, emocionais, estéticas e éticas.

Nesse sentido, a educação superior deve reconhecer a importância dos aspectos humanos nos processos de formação profissional. O ideal é que o discurso docente rompa as barreiras da excessiva especialização e concentração em aspectos particulares do conhecimento e ultrapasse as estruturas humanas de cada estudante. Não se trata de formar profissionais ou técnicos idênticos. Cada um, com suas particularidades, poderá contribuir de maneira diferente para sua área de saber, para a sociedade e para o mundo, alcançando o que lhe é possível segundo suas potencialidades e capacidades inatas e adquiridas ao longo da vida.

Outro ponto a ser destacado é o equívoco de acreditar que a educação voltada para os aspectos humanos seja tarefa exclusiva da educação infantil, básica e média, ou das famílias. Embora essas etapas sejam essenciais para a formação do caráter, a natureza indeterminada do ser humano permite que as instituições de ensino superior também contribuam.

No campo da educação em saúde, que é parte do território desta pesquisa, a formação humana ganhou relevância com a implementação da Política Nacional de Humanização (PNH). Criada em 2003 pelo Ministério da Saúde, surgiu como uma estratégia essencial para fortalecer os princípios do Sistema Único de Saúde (SUS), promovendo práticas que coloquem o usuário no centro do cuidado. A PNH propõe uma mudança de cultura nas relações de trabalho, gestão e atenção em saúde, buscando superar modelos fragmentados e mecanicistas que historicamente marcaram o atendimento público no Brasil.

Seu principal objetivo é garantir um cuidado mais acolhedor, ético e resolutivo, valorizando os sujeitos envolvidos, sejam usuários, trabalhadores ou gestores. Para isso, a PNH defende princípios como a escuta qualificada, o acolhimento, o trabalho em equipe, o vínculo entre profissional e paciente e a corresponsabilização no cuidado. Trata-se de uma proposta que reconhece a dimensão subjetiva e relacional do ato de cuidar, entendendo a saúde como um fenômeno complexo que envolve corpo, mente, cultura e contexto social.

Dada a relevância dessa perspectiva, a inclusão da temática da humanização tornou-se obrigatória nos currículos dos cursos da área da saúde. Essa obrigatoriedade busca preparar futuros profissionais não apenas do ponto de vista técnico, mas também ético e relacional, promovendo uma formação mais integral e comprometida com os princípios do SUS.

Países como Equador, Peru, México, Guatemala, Chile, Argentina, El Salvador, Costa Rica, Honduras, Venezuela, Panamá, Bolívia, Nicarágua, Uruguai e Colômbia consagram em suas normativas a formação integral como um de seus objetivos. Nesses países, considera-se que a formação humana baseada no desenvolvimento moral e ético, combinada com a formação técnica, profissional e científica, transforma seus cidadãos em pessoas íntegras. Já o Brasil ainda caminha a passos lentos no sentido de valorizar uma formação que contemple uma formação humana plena e integral, (Pereira, 2007).

5 O QUE DIZEM AS PESQUISAS SOBRE O PET?

Considerando a importância de realizar uma análise das pesquisas já desenvolvidas sobre o PET, buscamos mapear, compreender e nos situar no campo do conhecimento em que estamos inseridos. Esse levantamento teve como objetivo identificar lacunas existentes, justificar a relevância do estudo e nos ajudar na construção de novos conhecimentos sobre o programa.

Por ser uma pesquisa de doutorado, optamos por priorizar teses e dissertações, assim, realizamos uma busca na Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses (BDTD). Na busca inicial, com o descritor “Programa de Educação Tutorial”, entre aspas, encontramos 49 trabalhos, sendo 38 dissertações e 11 teses. Ao ler os resumos desses trabalhos, constatamos que:

Quadro 1 – Trabalhos sobre o PET encontrados na BDTD

Quantidade	Área da pesquisa
19	Pesquisas voltada ao PET – Programa de Educação Tutorial
2	Pesquisas voltadas ao PET – Programa de Educação para o Trabalho
8	Pesquisas que discutem alguma atividade desenvolvida pelo PET
4	Pesquisas que envolvem alunos vinculados ao PET
16	Pesquisas que não têm nenhuma ligação com o PET

Fonte: elaboração própria, 2024.

Assim, desse mapeamento inicial, excluídos os trabalhos que discutem atividades isoladas do PET e os que envolvem alunos do PET sem que a pesquisa tenha como foco o programa, apresentamos os 19 trabalhos com a temática Programa de Educação Tutorial:

Quadro 2 – Sistematização dos trabalhos encontrados na revisão bibliográfica

Gênero	Título	Ano	Autor
Dissertação	O programa de educação tutorial-PET: formação ampla na graduação	2005	Martin, Maria da Graça Moraes Braga
Dissertação	A experiência no Programa de Educação Tutorial (PET) e a formação do estudante do Ensino Superior	2012	Balau-Roque, Marina Mercante
Dissertação	Por relevos e dobras: pistas sobre a construção de territórios juvenis em uma política de educação tutorial	2013	Moraes, Maurício Machado
Dissertação	Inserção Profissional dos Egressos dos Programas de Educação Tutorial (PET) em Administração, Biologia, Economia Doméstica e Nutrição da UFV	2015	Silva, Maria Luiza Gazolla Reis
Dissertação	Desvendando os sentidos atribuídos por egressos do PETMAT/UFV à atividade pedagógica do professor de matemática	2017	Macedo, Adriane Sardinha

Dissertação	O Pet-Filosofia como um caminho outro na formação do professor de Filosofia na UFBA: uma análise teórica	2017	Maia, Rosangela
Dissertação	Políticas da Educação Superior e o enraizamento local: o Programa de Educação Tutorial na Universidade Federal da Paraíba	2017	Borba, Flávia Paloma Cabral
Dissertação	O Programa de Educação Tutorial e as políticas de ações afirmativas no Ensino Superior: um olhar sobre o PET Indígena da UFAM	2018	Souza, Adenildo Vieira de
Dissertação	Entrando no PET... eu agora enxergo coisas que eu não enxergava antes!” formação ético-política de estudantes cotistas do Programa de Educação Tutorial Conexões de Saberes Políticas Públicas de Juventude	2018	Pereira, Roseli da Rosa
Dissertação	O Programa de Educação Tutorial Educação Física da Ufes: histórias e memórias de um projeto de formação (1994-2017)	2018	Gama, Jean Carlos Freitas
Dissertação	O QUE É QUE O PET TEM? Escrita sobre as experiências de tutores e petianos integrantes dos grupos de educação tutorial da UFRB	2018	Santos, Elisângela Santana dos
Dissertação	Formação inicial construída em articulação com a profissão: um diálogo com licenciandos vinculados ao Programa de Educação Tutorial da Universidade Federal Fluminense	2019	Rezende, Cyntia de Souza Bastos
Dissertação	A educação popular no PET/conexões de saberes: contribuições para a formação e identidade docente dos egressos	2021	Santos, Tays de Sousa
Dissertação	Trajetórias de preparação, inserção e permanência no ensino superior de mulheres bolsistas do Programa de Educação Tutorial (PET) da UFRB	2021	Santos, Jaiana da Silva
Dissertação	Construção e validação de instrumento para avaliação de grupos do Programa de Educação Tutorial: PET	2021	Santos, Marília Gabriela Oliveira
Dissertação	O Programa de Educação Tutorial (PET) e a permanência de estudantes na UFMS	2021	Correa, Luciana Lopes Ferreira
Tese	Ação tutorial na educação superior em dois programas: PET/Brasil e PTM23/Portugal	2016	Alves, Francione Charapa
Tese	O programa de educação tutorial no ensino médio: construção e aplicação de uma proposta de integração entre educação básica e ensino superior	2022	Fontoura, Andrielli da Silva
Tese	Mulher negra em movimento: trajetórias de estudantes cotistas e egressas do Programa de Educação Tutorial Conexões Políticas Públicas de Juventude (PET/PPJ) da UFRGS (2012-2022)	2024	Pereira, Roseli da Rosa

Fonte: elaboração própria, 2025.

A análise dos títulos e resumos permitiu identificar que nenhum trabalho aborda diretamente a temática da formação integral. No entanto, observa-se que algumas pesquisas, embora não utilizem especificamente o termo "formação integral", discutem aspectos relacionados ao tipo de formação promovido pelo programa. Em relação aos 16 trabalhos do tipo dissertação, podemos separá-los em:

- 3 pesquisas sobre grupos vinculados a cursos de licenciaturas e tratam da formação de professores;
- 2 que acompanham egressos do programa;
- 1 dissertação sobre a permanência de alunos vinculados ao PET;
- 2 que investigam a formação política dos alunos vinculados ao PET;
- 1 que constrói um instrumento para avaliação do PET;
- 3 que narram a história de grupos específicos.

Assim, restaram quatro pesquisas de mestrado que se aproximam da perspectiva trabalhada neste estudo e as quais iremos analisar mais detalhadamente:

Na pesquisa “O programa de educação tutorial-PET: formação ampla na graduação”, de Martin (2005), investigaram-se os processos formativos dos bolsistas no grupo PET-Química da Universidade Federal do Paraná (UFPR) durante o ano de 2004, por meio do método do materialismo histórico-dialético. Os resultados apontaram que as atividades do grupo são pensadas em conjunto e desenvolvidas pela relação dialética entre prática e teoria, até a sua execução. No dia a dia do grupo, sua manutenção, administração e burocracia são fatores de aprendizagem. O sentido de comunidade também é desenvolvido nos encontros de grupos PET locais, regionais e no nacional e, em algumas atividades, a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão é claramente evidenciada. A análise do processo de formação mostrou que a forma tutorial permite que o aluno crie uma relação de interioridade com os seus atos e o seu produto, permitindo dessa maneira, melhor conhecer o seu meio. Além disso, o aluno é estimulado a pensar as suas ações. A qualidade de formação que o PET propiciada na graduação representa um movimento contrário às propostas neoliberais para a reforma da educação, o que contraria a justificativa apresentada na tentativa de extingui-lo em 1999 e a baixa prioridade que vem recebendo do MEC.

Em “A experiência no Programa de Educação Tutorial (PET) e a formação do estudante do Ensino Superior”, de Balau-Roque (2012), a pesquisa teve como objetivos identificar e analisar os motivos de decisão de ingresso do estudante no PET, bem como as mudanças positivas e negativas percebidas pelos estudantes decorrentes de sua participação no PET, referente às dimensões acadêmica, profissional, interpessoal e pessoal. Foi desenvolvida por meio de coleta via *web*, com 30 estudantes concluintes participantes do PET. Os dados foram tratados por meio da análise de conteúdo, permitindo observar que 76,6% dos participantes escolheram o programa como primeira opção dentre as outras atividades oferecidas. Os motivos

de escolha pelo programa foram: oportunidade de desenvolvimento pessoal e interpessoal; ampliação da formação acadêmica e profissional; atividades desenvolvidas pelo grupo; extensão; apoio financeiro; integração entre ensino, pesquisa e extensão; características do grupo; interesse pessoal ou motivado por terceiros; e integração ao ensino superior. Sobre as mudanças apontadas pelos estudantes, foi possível perceber que os alunos intensificaram os pontos positivos em relação aos negativos, porém alguns aspectos tratados como positivos também apareceram como negativos. As mudanças relatadas estão organizadas de acordo com os domínios acadêmico, profissional, interpessoal e pessoal.

A pesquisa “Por relevos e dobras: pistas sobre a construção de territórios juvenis em uma política de educação tutorial”, de Machado (2013), trata dos modos de circulação e construção de territórios juvenis em um grupo do Programa de Educação Tutorial, na modalidade PCS, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Teve como objetivo acompanhar os petianos, explorando os modos de ocupação dos espaços produzidos por eles e analisando como problematizam o universo acadêmico atual. De princípio cartográfico, o trabalho procura dar visibilidade às experiências dos jovens, por meio de textos, cartas, notícias, depoimentos e entrevistas que abordassem sobre o surgimento do PET Conexões e suas tensões com as instituições de ensino superior, objetivando criar um mapa do histórico universitário e do nascimento do programa nesse espaço. Trabalhou-se com diários de campo e uma intervenção coletiva com o grupo de jovens, explorando suas experiências como participantes do Programa. Os resultados apontam o PCS ainda luta pela afirmação de uma política plural de saberes que vá de encontro a uma lógica acadêmica tradicional, e que os jovens percorram diferentes territórios, visibilizados pela heterogeneidade de suas atuações e pela militância em suas vidas.

A pesquisa “O QUE É QUE O PET TEM? Escrita sobre as experiências de tutores e petianos integrantes dos grupos de educação tutorial da UFRB”, de Santos (2018), discute as contribuições do PET na formação dos estudantes da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Buscou-se entender como os estudantes e tutores participantes do PET no ano de 2017 avaliam a experiência de participação no programa tendo como principais eixos os impactos causados com a participação no PET na vida acadêmica, pessoal e na universidade. Os principais resultados apontam que ambos avaliam o programa de forma positiva, tanto na vida acadêmica e profissional quanto pessoal, além de identificar contribuições do programa para a UFRB. Os mesmos reconhecem que o programa, mesmo tendo impactos positivos dentro da universidade, ainda tem muito para avançar, principalmente na maneira de avaliação e compartilhamento de informações.

Quanto às pesquisas no formato de teses, foram encontradas apenas três, um número reduzido considerando que o programa existe há 45 anos. Além disso, a primeira tese sobre o assunto foi publicada apenas em 2016. Esses achados evidenciam uma lacuna nos estudos sobre o tema. Considerando a mesma natureza da pesquisa, debruçamos com mais energia sobre todas as teses que procuramos detalhar a seguir:

A pesquisa “Ação tutorial na educação superior em dois programas: PET/Brasil e PTM23/Portugal”, de Charapa (2012), teve como foco a ação tutorial, com destaque para a prática do professor e sua formação. Os dados foram coletados em dois espaços, no Programa de Educação Tutorial (PET), da Universidade Estadual do Ceará (UECE), e no Programa de Tutoria Maiores de 23 (PTM23), da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa (FP-UL). A metodologia utilizada foi o Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), que se fundamenta na Teoria das Representações Sociais. Os resultados apontam que há uma necessidade de formação dos tutores e, no tocante à prática, a ação tutorial é multidimensional, enriquecendo profissionalmente os tutores, dando-lhes oportunidade de múltiplas aprendizagens. Para os alunos, ela promove o seu desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional para atuarem em sociedade. A pesquisadora defende que o desenvolvimento da tutoria deve ocorrer de maneira sistematizada e adaptada às realidades, por meio da superação das dificuldades e dos desafios que se apresentam, tornando-se importante a institucionalização de suas práticas.

A pesquisa “O programa de educação tutorial no ensino médio: construção e aplicação de uma proposta de integração entre educação básica e ensino superior”, de Fontoura (2022), apresenta o desenvolvimento de uma proposta a partir do modelo do PET para o ensino médio. O objetivo geral foi investigar a contribuição da inserção da Educação Tutorial no ensino médio. A pesquisa foi realizada em 4 etapas: I) apresentação do modelo Educação Tutorial denominado PET- Júnior, destinado a alunos de EM para petianos e para as turmas de EM; II) organização das atividades e miniseminários do PET-Júnior; III) aplicação; e IV) avaliação da proposta. Os sujeitos foram 10 petianos e 5 alunos do 1º ano do EM. Quanto aos resultados, foi possível perceber que o modelo PET é um modelo a ser seguido como uma experiência inovadora, que contribui positivamente para a construção da aprendizagem e desenvolvimento dos integrantes.

Em “Mulher negra em movimento: trajetórias de estudantes cotistas e egressas do Programa de Educação Tutorial Conexões Políticas Públicas de Juventude (PET/PPJ) da UFRGS (2012-2022)”, de Pereira (2024), buscou-se compreender e analisar a construção de estratégias nas trajetórias de estudantes negras, bolsistas de extensão, selecionadas por ações afirmativas, enfocando a compreensão de suas inserções acadêmicas e profissionais após seu

egresso. A metodologia evidenciou as falas das 7 jovens que foram participantes da pesquisa. Os resultados apontam que as estudantes universitárias negras cotistas do PET/PPJ têm mais barreiras na consecução de sua vida acadêmica e laboral. A construção de uma rede de mulheres negras que se faz antes, dentro ou fora da universidade, e se redimensionou no PET/PPJ, tem aspectos comunitaristas de relação com movimentos sociais e políticos emancipatórios, assim como laços familiares e de ancestralidade em comum.

A partir da leitura dos textos, identificamos diversos pontos que convergem com as questões abordadas nesta pesquisa, no sentido em que todas evidenciam o PET como um espaço privilegiado de formação e que extrapola a aquisição de conteúdos técnicos. Em Martin (2005), destacam-se as trocas comunitárias que potencializam o desenvolvimento de uma consciência crítica e reflexiva sobre o próprio fazer acadêmico e social. Esse caráter formativo reforça a ideia de que a educação não se resume a uma transmissão unidirecional de conhecimento, mas se constrói em processos coletivos, participativos e implicados.

Balau-Roque (2012), ao mapear os motivos de adesão e os impactos percebidos pelos estudantes, revela a amplitude de transformações pessoais, interpessoais e profissionais proporcionadas pela vivência no PET, apresentando uma educação que se volta ao desenvolvimento pleno dos sujeitos. Esse aspecto é reforçado pela pesquisa de Machado (2013), que evidencia como o PCS atua na valorização das experiências juvenis plurais, permitindo a circulação e a construção de territórios identitários, o que desafia a lógica acadêmica tradicional, frequentemente excludente e hierarquizante. A atuação dos petianos nesses territórios sinaliza a importância de uma educação que acolhe a diversidade e promove uma formação que respeita as singularidades.

De modo semelhante, Santos (2018) evidencia que tanto petianos quanto tutores reconhecem no programa um espaço fecundo de aprendizagem e transformação pessoal e acadêmica, ainda que apontem desafios relacionados à sua avaliação e institucionalização. Essa dimensão formativa é também destacada por Charapa (2012), que ao comparar o PET brasileiro com o programa português PTM23, identifica uma ação que favorece múltiplas aprendizagens e amplia as capacidades de atuação dos estudantes na sociedade.

Fontoura (2022), ao propor a adaptação do modelo PET para o ensino médio, e Pereira (2024), que explora as trajetórias de mulheres negras egressas do PET, aprofundam a compreensão de como o programa pode ser um espaço de resistência e de construção de políticas emancipatórias. A experiência de Fontoura demonstra que os princípios do PET podem ser transpostos a outros níveis de ensino, potencializando aprendizagens significativas desde etapas iniciais da escolarização. Já o estudo de Pereira revela a força das redes

comunitárias e de pertencimento no enfrentamento das barreiras estruturais que atravessam a vida acadêmica e profissional de mulheres negras, reiterando o papel do PET como um espaço de acolhimento, fortalecimento identitário e mobilização política.

Outro aspecto relevante é que, embora não tenhamos definido um recorte temporal para a busca, foi possível identificar um aumento expressivo no volume de pesquisas sobre o programa a partir de 2017. Até 2015, foram registradas apenas quatro pesquisas; no entanto, entre 2017 e 2024, esse número saltou para 16, evidenciando um crescimento significativo no interesse pelo tema nesse período.

Diante desses resultados, torna-se evidente a importância de uma pesquisa sobre a formação integral no contexto do PET. Sendo a única política pública voltada ao ensino superior que traz expressa em suas legislações a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, o programa tem o compromisso de proporcionar aos estudantes uma experiência acadêmica que ultrapassa os limites da grade curricular tradicional. Dessa forma, o programa pode indicar novos caminhos para um ensino superior que vá além de uma formação meramente tecnicista e orientada exclusivamente para o mercado de trabalho.

6 CAMINHOS PERCORRIDOS: A TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

No início de uma pesquisa, nem sempre os caminhos a serem percorridos estão bem sinalizados. Nesta, não foi diferente. Muitos ajustes e adequações foram realizados até que se chegasse a esse ponto, porém todas as decisões metodológicas para sua realização foram tomadas com vistas a atender aos objetivos traçados.

Esta seção apresenta a trajetória metodológica que utilizamos ao longo do estudo, em diálogo com autores que possuem aproximação com a abordagem escolhida para desenvolvimento da investigação proposta. De natureza qualitativa, esta pesquisa se apresenta como um estudo de caso etnográfico em educação (André, 2012). Dessa forma, na sequência, apresentamos como entendemos a abordagem metodológica escolhida, o contexto de pesquisa, o perfil dos participantes, os dispositivos utilizados para a constituição dos dados e, por fim, de que forma foram analisados os dados que deram origem aos resultados.

Nesta pesquisa, busquei conhecer o grupo PET Medicina UFTM enquanto espaço formativo. A escolha pela abordagem metodológica do estudo de caso do tipo etnográfico deve-se ao fato dela melhor responder aos objetivos da pesquisa, já que estamos tentando compreender um caso particular levando em conta seu contexto e sua complexidade, a partir da vivência com o grupo.

Se o estudo de caso se caracteriza por eleger, para um estudo detalhado, uma pessoa, uma comunidade, uma instituição, um fato, enfim, um “caso” bem delimitado, considerado de interesse ou relevante para uma determinada área (Martins, 2006), o estudo de caso etnográfico se distingue por apresentar algumas das características da pesquisa etnográfica e pela utilização de técnicas e de metodologia própria da etnografia.

Para Yin (2001), as perguntas “como” e “por quê” estão entre os indicativos para as pesquisas de estudo de caso. André sintetiza ideias de vários autores para apontar situações em que o estudo de caso etnográfico pode ser utilizado:

(1) quando se está interessado numa instância particular; (2) quando se deseja conhecer profundamente essa instância particular em sua complexidade e em sua totalidade; (3) quando se estiver mais interessado naquilo que está ocorrendo e no como está ocorrendo do que nos seus resultados; (4) quando se busca descobrir novas hipóteses teóricas, novas relações, novos conceitos sobre um determinado fenômeno; (5) quando se quer retratar o dinamismo de uma situação numa forma muito próxima do seu acontecer natural (André, 2012, p. 52).

Dentre as vantagens na escolha dessa perspectiva, destacamos que estudos de caso etnográficos ajudam a entender a dinâmica da prática educativa, permitindo uma visão profunda e ampla, além da possibilidade de retratar situações vivas do cotidiano. Ghedin e Franco (2011)

apontam que a etnografia se apresenta como uma possibilidade para captação do modo de pensar, agir e organizar o mundo de sujeitos investigados, exigindo que o pesquisador enxergue o mundo pela ótica deles.

Para se obter êxito nesse tipo de pesquisa, o pesquisador precisa se despir de pré-julgamentos e se colocar no lugar daqueles que busca conhecer, em um movimento de aproximação da realidade do outro para poder descrevê-la e analisá-la compreendendo seus significados a partir da dinâmica experimentada por todos, em um movimento permanente que vai das relações particulares ao todo (Ghendin; Franco, 2011). Dito assim, essa metodologia se ajusta aos nossos objetivos de compreender com profundidade as práticas formativas no PET Medicina, a partir da imersão no cotidiano do grupo.

Apesar de parecer simples, a pesquisa etnográfica não é um tipo de investigação fácil de ser executada, requer um empenho exaustivo, que o pesquisador deve estar preparado para realizar. Para Sousa e Barroso (2008), é necessário que o pesquisador possua algumas habilidades, entre elas: ser um bom observador; saber lidar com os sujeitos do campo e consigo mesmo; despir-se de preconceitos; ter habilidade na escrita para apresentar aos leitores os fatos observados e as interações do campo; e, por fim, o pesquisador deve evitar ser visto como um intruso.

André (2012) sugere a focalização progressiva do estudo, uma abordagem que inicia com uma perspectiva mais ampla e vai se estreitando à medida que os dados são coletados e analisados. Esse processo tornou-se evidente ao longo da pesquisa, pois, no início, não havia uma compreensão clara sobre o que seria encontrado no campo. No entanto, conforme o estudo avançava, os objetivos e a direção da investigação tornaram-se cada vez mais nítidos.

Sendo a etnografia uma metodologia de pesquisa desenvolvida pelos antropólogos para estudar a cultura e a sociedade, enfatizamos que nesse estudo, apesar da busca para atender aos variados requisitos da etnografia, o que realizamos foi uma adaptação da metodologia à educação e por isso tomamos emprestado o termo que André (2012) utiliza para se referir às pesquisas educacionais que empregam a etnografia como metodologia, e definimos o tipo de estudo que realizamos como do “tipo etnográfico” e não uma etnografia no seu sentido absoluto.

Para a constituição dos dados, utilizamos dispositivos metodológicos que, tradicionalmente, são associados à etnografia e que caracterizam um estudo etnográfico em educação: observação participante, entrevista, análise de documentos e diário de campo.

A técnica de observação participante possibilita o contato direto do pesquisador com o fenômeno observado, conseguindo informações acerca da realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. O observador, como parte do contexto, estabelece uma relação face a face

com os observados e, nesse processo, tem a oportunidade de modificar ou ser modificado pela situação (DeVault; McCoy, 2002).

Quadro 3 - Construção dos dados da pesquisa

Grupo PET	Sujeitos participantes	Período de observação	Constituição dos dados
PET Medicina	16 alunos bolsistas 1 professor tutor 1 professor colaborador	Agosto de 2023 a dezembro de 2024	✓ Observação participante ✓ Diário de campo ✓ Conversas complementares ✓ Relatórios institucionais de 2012 a 2023

Fonte: elaboração própria, 2025.

Conforme a metodologia escolhida para essa pesquisa, que demanda uma permanência longa no campo e grande quantidade de dados, escolhemos apenas um grupo PET para desenvolvimento da pesquisa, apesar de a UFTM possuir mais oito grupos. A escolha pelo PET Medicina ocorreu por ele ser o mais antigo da instituição.

Uma questão importante e que vem à tona quando se fala em etnografia como método de pesquisa no campo educacional é o tempo que o pesquisador deve se manter no local pesquisado. Sobre isso, André (2012) ressalta que o período em que o pesquisador mantém contato direto com a situação estudada pode variar muito, indo desde algumas semanas até vários meses ou anos. Nesta pesquisa, acompanhamos o grupo no período de agosto de 2023 a dezembro de 2024, totalizando 16 meses. Durante esse período, participei de 157 reuniões, 3 confraternizações e uma viagem cultural para São Paulo.

Um dos fatores que podem comprometer uma pesquisa etnográfica está relacionado à aceitação do pesquisador no grupo. No caso desta pesquisa, essa interação ocorreu de maneira tranquila e empática, proporcionando momentos de afetividade e muita troca, o que contribuiu significativamente para a constituição dos dados. Ser interlocutora e ter vários anos de experiência com o programa podem ter facilitado essa minha integração com o grupo.

Nesse período, alguns alunos entraram e outros saíram do grupo. Esse movimento é natural e ocorre em todos os grupos PET em funcionamento. Dessa forma, os sujeitos da pesquisa foram 16 alunos, a professora tutora e um professor colaborador. O perfil desses alunos é jovem, com idade entre 21 e 28 anos. Apenas dois são uberabenses. A maioria são oriundos de cidades de Minas Gerais e do interior de São Paulo.

A professora tutora, está acompanhando o grupo desde março de 2016 e tem formação em Medicina Veterinária. A formação no curso ao qual o PET está vinculado não é obrigatória, a Portaria MEC nº 976 traz como requisito básico apenas que o professor seja vinculado ao

curso ao qual de direcionamento do grupo. O professor colaborador já foi tutor e acompanha atualmente o grupo em algumas atividades.

Um dos requisitos do edital de seleção discente do PET Medicina é que o aluno esteja no segundo ou terceiro período do curso, ou seja, são estudantes do início da graduação. A permanência no PET vai até o final do quarto ano, momento em que se inicia o internato. Como a seleção de alunos é realizada anualmente, o grupo é composto por estudantes de diferentes períodos e turmas, em estágios distintos de seu curso, o que traz diversidade para o grupo.

As reuniões ocorrem todas as segundas e quartas-feiras, às 18 horas, e às terças-feiras, às 12 horas, e têm duração de aproximadamente duas horas. Para organizar a agenda de atividades, o grupo utiliza um aplicativo chamado *Timetree*. Nele, é possível visualizar todas as atividades que já aconteceram ou que irão acontecer, além das datas comemorativas. O aplicativo também funciona como despertador para nos lembrar dos compromissos.

Desde o primeiro dia em que ingressei no grupo, os petianos me adicionaram ao aplicativo, quando comecei a acompanhar a agenda de atividades. As informações são inseridas no início de cada semestre e atualizadas sempre que necessário, com um dos alunos ficando responsável pelas alterações. Normalmente, essa tarefa é atribuída a um petiano novato.

Para facilitar a constituição dos dados, após cada reunião que participei junto ao grupo, fui escrevendo minhas impressões no diário de campo. Como foram muitas reuniões e nem sempre conseguia escrever as observações, logo após vivenciá-las, passei a produzir áudios que eram transcritos pelo aplicativo de inteligência artificial *Transcritor*. Foi interessante observar que as percepções iam mudando no decorrer do tempo de vivência. Muitas impressões iniciais foram se desfazendo e, ao reler as anotações do diário, foi possível perceber a importância de uma imersão prolongada no campo.

Nesta pesquisa, após a constituição dos dados, devido à abundância de informações obtidas, enfrentei uma dificuldade inicial para analisá-los. Considerando que foram aproximadamente duzentos dias de vivências, percebi que uma separação em categorias, linguagem ou estatística seria incapaz de abarcar toda a riqueza da experiência vivida nesse período. Muitas impressões não puderam ser quantificadas nem rigidamente delimitadas em categorias sem prejuízo da reflexão.

Na busca por uma escrita que fosse adequada para narrar a experiência vivida, procurei uma forma de descrever meus encontros com um mundo tão distinto do meu, uma pesquisadora da área da educação imersa no universo da medicina. A solução encontrada foi registrar essa experiência na forma de narrativas, organizando-as por episódios. Os episódios retratam cada

uma das atividades desenvolvidas pelo grupo. A compreensão desses episódios será conduzida com a apresentação dos dados.

Considerando que o texto etnográfico resulta de uma série de elementos e de processos de agenciamentos que se cruzam e que, concomitantemente, atravessam o pesquisador durante o percurso etnográfico, apropriei-me da narrativa para dar conta da multiplicidade da experiência vivida. Minhas reflexões trazem as vozes, sons, cheiros e sensações de alguém que nunca se imaginou inserida em um hospital.

A narrativa como perspectiva metodológica surgiu no final do século XIX, na Alemanha, com o propósito de se opor a uma prática positivista das ciências sociais, que acaba por excluir o sujeito. É um método que amplia a visão científica do termo “conhecimento”, demonstrando que a construção do conhecimento pode partir de experiências significativas do sujeito com o próprio mundo que o cerca. Esse conhecimento deve passar por uma lógica interpretativa profunda, já que a somente a narrativa, por si só, não produz dados para o pesquisador verificar quaisquer situações.

Clandinin e Connelly (2011) consideram a narrativa um caminho para o entendimento da experiência. Para os pesquisadores (2015, p. 27), “experiências são as histórias que as pessoas vivem”. As pessoas vivem histórias e ao contá-las se reafirmam, modificam-se e criam novas histórias. Historiar uma experiência vivida implica realizar um movimento introspectivo, isto é, voltar-se para si, para suas memórias e recobrar o que foi experienciado com o objetivo de reelaborar a experiência.

É por meio desse recobrar da experiência que busco compreender as práticas formativas cotidianas do PET Medicina e dialogar com referenciais teóricos pertinentes com as experiências vividas. Ressaltamos que a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa da UFTM (CEP) e aprovada sob o parecer nº 6.981.161 e Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) nº CAAE: 66025822.8.0000.5154. Também informamos que os participantes consentiram na utilização dos dados assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

6.1 O QUE A LEITURA DOS RELATÓRIOS DE ATIVIDADES DO PET MEDICINA/UFTM NOS CONTA?

Tendo em vista o objeto desta pesquisa, debruçamo-nos apenas nas ações realizadas pelo PET Medicina. Muito antes de iniciar esta pesquisa e vivenciar a imersão no grupo, eu já conhecia as atividades desenvolvidas pelo por meio da leitura de seus relatórios. Como interlocutora, é minha responsabilidade acompanhar os grupos, o que inclui a leitura, análise e homologação dos planejamentos, relatórios e prestações de contas. Ao delimitar o PET Medicina como objeto da pesquisa, considerei importante realizar uma releitura desses documentos para me familiarizar ainda mais com seu conteúdo.

Realizamos, assim, a leitura dos relatórios referentes ao período de 2013 a 2023, que apresentamos a seguir. A escolha desse recorte temporal está relacionada ao total de relatórios atualmente arquivados no sistema. Antes de 2013, o controle desses documentos era feito pela secretaria da PROENS. Contudo, não foi possível localizar os arquivos desse período, pois, segundo os servidores que atuavam na PROENS, anteriormente a 2013, os documentos não foram devidamente arquivados.

Atualmente, os relatórios são inseridos no SIGPET, e a responsabilidade pelo seu preenchimento é do tutor. Após essa inserção, ele fica liberado para homologação do pró-reitor e, posteriormente, para aprovação final do CLAA. Esses relatórios são preenchidos em uma máscara pré-formatada, conforme o sistema. Como o sistema é modelado e administrado pelo MEC, não é possível realizar alterações quanto ao formato.

Inicialmente, podemos afirmar que a limitação do sistema restringe a abrangência dos relatos, deixando de captar toda a riqueza das atividades realizadas pelos grupos. Esse foi um dos motivos que nos levou a optar pela metodologia etnográfica, já que esse modelo permite uma imersão no cotidiano dos grupos, ampliando nossa perspectiva para compreender, com maior profundidade, como as práticas formativas ocorrem em seu interior.

Os dados a serem preenchidos no SIGPET são:

✓ **Nome da atividade**

- Avaliação: relatar se a atividade foi desenvolvida plenamente, não desenvolvida ou parcialmente desenvolvido.
- Relate aspectos/ Avaliação da atividade: carga horária, data de início da atividade e data fim da atividade.
- Descrição/ justificativa
- Objetivos

✓ **Como a atividade será realizada? (Metodologia)**

✓ **Quais os resultados que se espera da atividade?**

- Resultados/produtos esperados com a atividade: melhorias para o curso, para a educação, para a sociedade, meios para a socialização dos resultados, publicações, etc.
- Qual será a metodologia de avaliação da atividade pelo grupo?

É a partir desses tópicos que os tutores detalham os processos desencadeados para realização das atividades, justificam-nas, apresentam os resultados e o modo de avaliação do grupo. Esse preenchimento é feito de modo abreviado, não apresenta riqueza de detalhes e também não é permitido inserir imagens. Um exemplo dessa limitação são as atividades que relatam organização de eventos e redes sociais. É extremamente complexo descrever a relevância das atividades em um número limitado de palavras e sem exibir imagens.

Apresentamos abaixo as atividades que fazem parte da rotina do PET Medicina desde o ano de 2013, conforme descrito nos relatórios analisados. Nesse período, além das atividades regulares que foram relatadas todos os anos entre 2013 a 2023, também foi possível verificar que houve atividades diferenciadas no período pandêmico de COVID-19 e em outros em que foram descontinuadas.

Cine PET

Figura 7 – Divulgação do Cine PET



Fonte: @petmeduftm , 2024.

A atividade Cine PET acontece desde 2013, porém nesse período ela foi designada no relatório como “Apresentação de Filme”. É a partir de 2014 que passou a ser identificada como Cine PET, consistindo na escolha de um filme que é assistido por todos do grupo. A

periodicidade da atividade também aumentou com o tempo. Se em 2012 ela acontecia duas vezes por semestre, em 2022 ela ocorre entre três e quatro vezes no semestre.

A dinâmica da atividade compreende a exibição do filme, apresentação do diretor, da resenha da obra, local de filmagem e possíveis indicações e premiações. Após essa apresentação, os alunos junto aos professores debatem suas impressões, discutem sobre o contexto histórico, atitudes dos personagens, avaliam aspectos como roteiro, trilha sonora, fotografia, entre outros.

Dentre os objetivos relatados está suscitar o interesse pela cultura, aprimorar a análise cinematográfica, aumentar a convivência com a arte, vivenciar temas que trazem pouco interesse em acadêmicos da medicina, etc. Quanto aos resultados esperados, está a formação de médicos com senso crítico e compreensão holística.

CLUBE DE REVISTAS

Figura 8 – Divulgação do Clube de Revistas

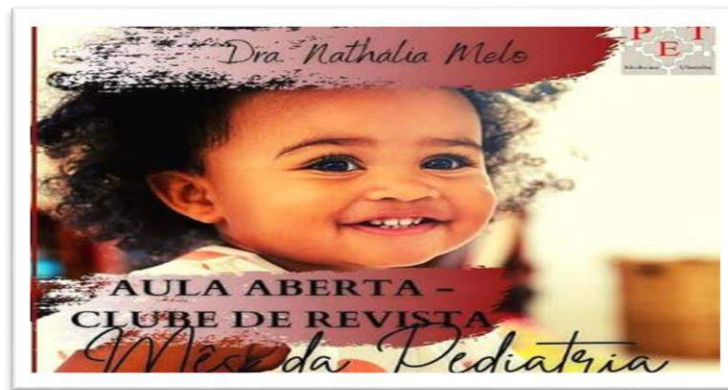


Fonte: @petmeduftm, 2024.

A atividade “Clube de Revistas” é relatada desde o primeiro relatório analisado e consiste na apresentação e discussão de um artigo científico em inglês. A cada início de mês é escolhido um tema da área de medicina. Seguindo um cronograma, semanalmente cada um dos bolsistas realiza a tradução e a apresentação de um artigo.

Além da leitura, apresentação e discussão realizadas pelos alunos, na última semana do mês um professor especialista na área que está sendo debatida no mês é convidado para uma aula aberta e esclarecer possíveis dúvidas.

Figura 9 – Divulgação da Aula Aberta

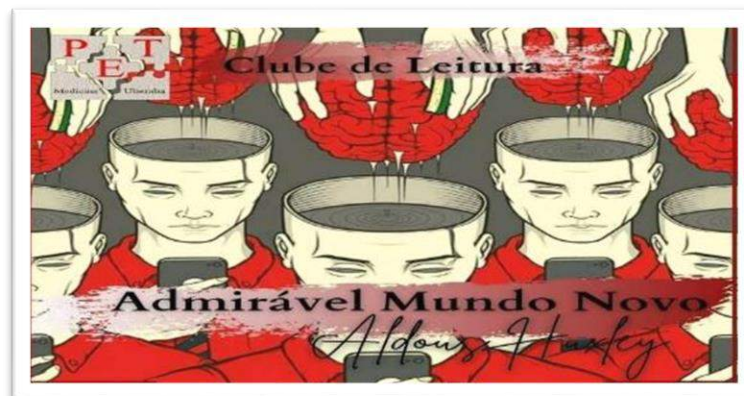


Fonte: @petmeduftm , 2024.

A atividade, além de expandir o conhecimento na área discutida, visa aprimorar o conhecimento da língua inglesa, ampliar o contato com pesquisas de outros países, conhecer métodos de investigação, aprimorar a capacidade de sintetizar um artigo e apresentá-lo de forma clara e objetiva.

LEITURA COLETIVA

Figura 10 – Divulgação do Clube de Leitura



Fonte: @petmeduftm , 2024.

“Leitura Coletiva” é outra atividade desenvolvida desde 2013 e compreende a escolha de uma obra literária que é lida e debatida entre o grupo. A periodicidade da atividade é semestral e a escolha do livro é realizada coletivamente. As obras são clássicos universais que abordam a natureza humana de forma profunda e atemporal.

A organização da atividade desenrola-se da seguinte forma: na data agendada para o debate, inicialmente um dos alunos apresenta o autor, a obra, uma sinopse, indicações e possíveis premiações. Após a apresentação, inicia-se o debate entre os alunos e professores. A

convidados, que almoçam juntos enquanto discutem pautas que visam ao bom funcionamento do grupo e ao planejamento das atividades.

Os problemas e as deliberações são discutidos em conjunto, quando todos debatem, opinam e tomam as decisões sobre o grupo de forma democrática. O objetivo é a interação e socialização do grupo, além de ser um espaço de participação de todos.

VISITA ÀS ÁREAS ENDÊMICAS

Figura 12 – Fotos da divulgação de Viagem Endêmica



Fonte: @petmeduftm, 2024.

A atividade “Visita às áreas endêmicas” consiste em uma imersão de alunos, tutor e professores colaboradores em uma cidade que geralmente passa por condições socioeconômicas e culturais precárias e com histórico de área endêmica de moléstias infectoparasitárias.

Seu desenvolvimento é realizado em parceria com a secretaria de saúde do município e entidades públicas ou privadas, preferencialmente universidades que atuam na região. Nela os estudantes assistem a consultas de acompanhamento médico realizadas pelos professores, desenvolvem atividades de prevenção de doenças, capacitam agentes comunitários, participam de reuniões com o secretário de saúde sobre os problemas enfrentados na área da saúde, aprofundam o conhecimento sobre as principais doenças parasitárias que acometem a população local, entre outros.

As cidades visitadas e citadas nos relatórios no período de 2013 a 2022 foram: Teófilo Otoni, Paracatu, Porteirinha, Montes Claros e Araçuaí. A falta de constância da atividade pode ter como razão os custos da viagem e dificuldades em contactar pessoas para receber esses

alunos. Nos anos de 2020 e 2021, a pandemia de COVID-2019 também foi um fator impeditivo de não realização da atividade.

Entre as principais experiências vivenciadas nessa atividade estão: em Teófilo Otoni, os discentes conheceram mais sobre esquistossomose, hanseníase, leishmaniose, puderam conhecer uma comunidade quilombola; em Paracatu, a principal doença parasitária foi leishmaniose e hanseníase, visitaram escolas da região para falar de educação sexual e doenças sexualmente transmissíveis; em Porteirinha e Montes Claros, conheceram a sede da vigilância epidemiológica, acompanharam visitas a domicílio de famílias com leishmaniose, tiveram encontros com médicos e professores do curso de Medicina da Unimontes.

MURAL/SITE/REDES SOCIAIS

Figura 13 – Mural PET Medicina no Centro Educacional



Fonte: acervo da autora, 2024.

Compilamos as atividades “Mural”, “Site” e “Redes Sociais”, por entender que elas cumprem o mesmo papel e demonstram uma evolução da forma de o grupo se comunicar com a sociedade.

O mural do PET fica no térreo do prédio do Centro Educacional. Nele são divulgadas informações sobre as atividades do grupo, programação do cinema local, notícias sobre esportes, política, viagens, saúde, informações literárias, etc.

A atualização do mural é realizada semanalmente pelos petianos mais novos no grupo. O objetivo é divulgar para comunidade acadêmica as atividades desenvolvidas pelo grupo, além de informar e gerar entretenimento. Os resultados esperados com o mural é manter a comunidade acadêmica informada das principais notícias da mídia e das atividades do grupo. O mural do PET Medicina é considerado um espaço de referência para os acadêmicos que frequentam o Centro Educacional e buscam informações.

Figura 14 – Página do blog PET Medicina UFTM



Fonte: <https://petmeduftm.wixsite.com/medicina>, 2024.

O site do grupo é outro canal de comunicação com a comunidade externa, por meio do link <https://petmeduftm.wixsite.com/medicina> podemos ter algumas informações sobre o Programa de Educação Tutorial, um breve histórico do grupo PET Medicina, lista dos membros, resumo e imagens das atividades desenvolvidas, fotos das viagens realizadas e informações de contato.

Atualmente, as informações no site estão desatualizadas e apresentam dados que demonstram que não é atualizado desde 2019. Em contrapartida, é perceptível que o Instagram tem ganhado bastante relevância para o grupo.

Figura 15 – Instagram PET Medicina



Fonte: @petmeduftm, 2025.

A justificativa para inserção da atividade “Redes Sociais” está na relevância que os aplicativos de relacionamento têm na vida das pessoas. Atualmente, a sociedade passa por

grande transformação tecnológica e muitos comportamentos mudaram. Diante desse cenário, as redes sociais têm ganhado muito espaço na disseminação de informações.

A primeira postagem no Instagram é de 21 de abril de 2019, e é possível verificar que ela é atualizada semanalmente. Pelo conteúdo publicado no @petmeduftm, é possível acompanhar e ter informações sobre todas as atividades desenvolvidas, além de ter acesso a fotos de diversos momentos vivenciados pelo grupo.

VIAGEM CULTURAL

Figura 16 – Foto da viagem cultural para Recife



Fonte: @petmeduftm, 2025.

A atividade “Viagem Cultural” constitui em uma viagem para uma cidade histórica ou com grandes atrativos culturais que não tenha sido visitada pela maioria dos integrantes do grupo. Apesar de constar nos relatórios de 2013, 2014, 2015, 2018, 2021 e 2022, as informações sobre as cidades visitadas só constam nos relatórios de 2013 – Buenos Aires/ Argentina; 2014 – Santiago/Chile; 2018 – São Paulo-SP; 2021 – Recife-PB. Ao buscar fotos no site do PET Medicina, foi possível identificar as cidades visitadas em 2015 – Foz do Iguaçu-PR e 2017 – Buenos Aires/Argentina.

A viagem acontece no período de férias e visa criar laços entre os petianos, ampliar a visão cultural e estimular a busca por conhecimento para além das áreas biológicas e da saúde, por meio da visita a patrimônios culturais. Espera-se que essas visitas ampliem o olhar cultural e o conhecimento sobre realidades múltiplas.

PARTICIPAÇÃO EM ENCONTROS CIENTÍFICOS

Figura 17 – Divulgação IX INTERPET



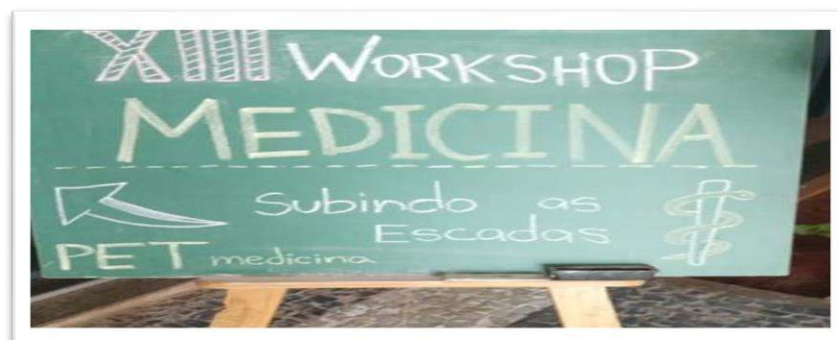
Fonte: @petmeduftm, 2024.

Todos os anos, os alunos participam de eventos, sejam específicos do curso, sejam eventos do PET. Esses eventos têm como objetivo a integração dos grupos ao nível local e nacional, além de manter os estudantes atualizados perante a realidade futura da profissão.

No rol de eventos com participação obrigatória, estão: Integração dos grupos PET da UFTM - INTERPET, Encontro Científico Cultural dos grupos PET UFTM- ECCULT, Encontro Nacional dos grupos PET - ENAPET, Encontro Regional -Sudeste-PET e Congresso Brasileiro de Educação Médica - COBEM. Além da participação nos eventos vinculados ao programa PET, os alunos participam da organização.

PROJETO DE EXTENSÃO COM A COMUNIDADE NÃO ACADÊMICA – “WORKSHOP CONHECENDO O CURSO DE MEDICINA”

Figura 18 – Divulgação XV Workshop PET Medicina



Fonte: @petmeduftm, 2025.

A atividade “Conhecendo o Curso de Medicina” tem um viés extensionista e consiste na realização de uma oficina para alunos de ensino médio e cursinhos pré-vestibulares. O objetivo é proporcionar à comunidade externa contato com a universidade e sua infraestrutura, além de repassar conhecimento a respeito das atividades desenvolvidas durante o curso de Medicina.

Os resultados esperados é que os alunos que participam da oficina tenham uma visão mais clara do funcionamento do curso e que o grupo de petianos perceba a importância da interação com a comunidade externa.

MONOGRAFIA

A atividade “Monografia” foi relatada nos relatórios de 2014 e 2015 e é descrita como a entrega de uma monografia sobre um tema livre ao final da permanência no PET. Esse texto escrito deve ser elaborado por meio de pesquisa, seguir as regras da ABNT e ter preferencialmente um tema não médico.

PESQUISA COLETIVA

No período entre 2013 e 2022, duas pesquisas coletivas foram realizadas, sendo a primeira sobre tabagismo. O tema foi sugerido pela relevância social. A pesquisa foi realizada com adolescentes de treze a dezessete anos, cursando do último ano do ensino fundamental ao terceiro ano do ensino médio. A segunda pesquisa teve como temas “Acidente com material biológico” e “Síndrome de Burnout entre estudantes de Medicina e médicos residentes da UFTM”.

Nas duas pesquisas relatadas, foi obrigatório o envolvimento de todos os alunos, que participaram desde a concepção do tema até a redação do relatório final. Os resultados esperados dessa pesquisa são o aprendizado das metodologias de pesquisas científicas, o trabalho em equipe e o aprimoramento das habilidades dos membros do grupo.

PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE PESQUISA CIENTÍFICA

A “Participação em projeto de pesquisa científica” ocorre desde 2019 e compreende a inserção do petiano como voluntário em um projeto de pesquisa. A atividade é individual e o aluno tem a liberdade de desenvolver a pesquisa ou apenas acompanhar. Essa participação serve

como estímulo para iniciação científica, ampliando o conhecimento de metodologias de pesquisa, análise estatística, ética e redação científica.

Para seu desenvolvimento, o discente deve buscar um tema ou professor que tenha afinidade e se mostre disposto a acolhê-lo. Entre as pesquisas desenvolvidas e acompanhadas pelos discentes, estão: “Avaliação e comparação das complicações em pacientes cirúrgicos internados na Unidade de Terapia Intensiva adulto do HC-UFTM”; “Panorama da saúde mental dos técnicos de enfermagem que atendem COVID-19 em serviços públicos de saúde”, e “Estudo longitudinal do perfil da saúde da população idosa dos municípios da superintendência regional de saúde de Uberaba – Minas Gerais”.

Em uma análise totalitária dos relatórios, percebemos que a participação em um projeto de pesquisa científica tem afinidade com as atividades “Monografia” descrita nos relatórios de 2013 e 2014 e a “Pesquisa Coletiva” descritas nos relatórios de 2013 a 2018. Como a participação em projetos de pesquisa iniciou em 2019, entendemos que ela pôde ser uma substituta das atividades anteriores.

CURSOS

Durante o período de análise dos relatórios, alguns cursos, oficinas e eventos foram organizados pelo grupo. Em 2013 participaram da organização do “Fórum de discussão sobre Educação Médica e Reforma Curricular”; em 2014, ofereceram um curso intitulado “O método clínico”; em 2016 promoveram uma palestra com os “Médicos sem fronteira”; em 2017 ofereceram uma oficina “Prática em emergências clínicas”; em 2019 realizaram a promoção do evento “Encontro do Núcleo de Estudos e Análises/ Desenvolvidos Docente para o Ensino na Área da Saúde”. Todos foram em parceria com o curso de Medicina e envolveram pessoas externas ao grupo. Pela regularidade da atividade, foi possível perceber que não são fixas e elas acontecem conforme demanda.

ATIVIDADES REALIZADAS DURANTE A PANDEMIA

A organização das atividades no período de 2020 e 2021 passou por algumas transformações devido à pandemia de COVID-19. Em consonância com as regras de isolamento social, as atividades presenciais passaram para o remoto. Algumas que exigiam a presencialidade foram canceladas e outras foram acrescentadas.

Atividades como “Viagem à área endêmica” e “Viagem Cultural” não aconteceram. Todas as outras foram remanejadas para o remoto ou foram transformadas. As informações divulgadas no “Mural” passaram a serem publicadas no Instagram. A “Participação em projetos de pesquisa científica” que exigiam presencialidade foram paralisadas e o “Workshop Conhecendo o curso de Medicina” foi transformado em outra atividade, chamada de Petiscos ENEM.

PETISCOS ENEM

Figura 19 – Divulgação do PETiscos PRÉ-ENEM



Fonte: @petmeduftm, 2024.

Conforme o relatório, a atividade foi oferecida durante a pandemia, para substituir o “Workshop conhecendo o curso de Medicina”, sendo composta de aulas e dicas ministradas por alunos do curso de Medicina com experiência em aulas para vestibulandos e professores voluntários. Além das aulas, houve explanação sobre o curso de Medicina na UFTM e detalhes do processo seletivo.

No relatório de 2021, há informações sobre a participação na organização do evento “Planejando o Futuro - Feira de Profissões”, um projeto organizado com a Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG) visando oferecer informação sobre os cursos superiores e mercado de trabalho. Percebemos que as informações são limitadas e não há detalhes de como foram realizadas, qual a participação nem sobre os resultados ou atividades.

ARRECADAÇÃO SOLIDÁRIA

Figura 20 – Divulgação da Arrecadação Solidária



Fonte: @petmeduftm, 2025.

Esse projeto foi desenvolvido em parceria com o PET Enfermagem e visou arrecadar alimentos não perecíveis e produtos de limpeza e higiene para famílias carentes da cidade de Uberaba. Para a arrecadação, foram estabelecidos pontos de recebimento e também foram aceitas doações por meio de depósitos bancários.

Apesar da importância da atividade, tanto pelo potencial de enriquecimento dos valores solidários na formação dos petianos, tanto pela troca de experiência com o grupo PET Enfermagem, o relatório foi pouco claro sobre esses impactos.

PET FORMAÇÃO

Figura 21 – Divulgação do projeto PET Formação



Fonte: @petmeduftm, 2025.

Essa atividade foi desenvolvida em conjunto por todos os grupos PET da UFTM e teve como objetivo estreitar laços com a educação básica. Foram ofertados cursos e oficinas voltados

para o uso de plataformas tecnológicas, visando aprimorar o conhecimento dos professores da educação básica para o uso de ferramentas como *Excel*, *Classroom*, *Google Forms*.

Após a leitura minuciosa e descrição dos relatórios, não conseguimos enxergar muito as conexões estabelecidas para que as atividades acontecessem. Os contatos realizados para conseguir a participação dos professores nas aulas abertas, as buscas para escolha do melhor artigo, o tempo e o planejamento para confecção do mural, as visitas nas escolas para divulgação do *Workshop*, as ligações para estabelecer contato com as secretarias municipais para a realização da visita à área endêmica, o planejamento e as pesquisas para as viagens culturais são vivências que o documento não consegue exteriorizar.

Percebemos que muito pouco da experiência vivida pelo grupo é exposto nos relatórios. O documento pouco retrata a rede que perpassa as atividades desenvolvidas e os processos formativos vivenciados pelos membros do grupo, a estrutura para inserção das informações, a limitação de caracteres e a falta de mecanismos para anexar imagens são fatores que contribuem para o empobrecimento do documento.

Ciente da limitação dos relatórios, nesta pesquisa optamos pela imersão no cotidiano do grupo. Transvestida de petiana, tentei entender todos os mecanismos e as aprendizagens que a participação no grupo proporciona a esses estudantes, tutores e colaboradores, e que não são contempladas pelos documentos oficiais.

6.2 EPISÓDIOS FORMATIVOS E VIVÊNCIAS

Os dados produzidos ao longo da imersão no PET foram extensos e, ao final do processo, tinha como tarefa organizar um grande volume de informações redigidas no diário de campo. O material, inicialmente registrado em formato de diário e organizado cronologicamente, foi, posteriormente, fragmentado e reagrupado por temas, compondo os episódios que relato a seguir. Essa reorganização constituiu a base para a interpretação e compreensão das experiências vivenciadas.

Cada episódio ilustra uma das atividades desenvolvidas pelo grupo PET Medicina da UFTM. Ao narrar essas experiências, estabelecemos interlocução com autores que discutem aspectos formativos que emergiram das práticas realizadas no grupo. Junto a cada episódio, elaboramos uma síntese desses aspectos. Essa síntese foi construída em um movimento contínuo de leitura e releitura do diário de campo e reflexão da experiência vivida.

Trazemos também uma reflexão construída a partir de conversas que tive com os alunos no decorrer desse processo de pesquisa. Por fim, apresentamos uma discussão sobre os principais aspectos que afloraram no decorrer dessa experiência etnográfica. A seguir, apresento um quadro que demonstra a transposição das atividades em episódios.

Quadro 4 – Transposição das atividades em episódios formativos

Atividade PET Medicina	Episódio formativo
Almoço Administrativo	Hoje é dia de? De quem é a sobremesa?
Seminários	Quem adivinha qual é o tema?
Clube do livro	Queremos autoras femininas
Cine PET	Cine PET no shopping
Viagem cultural	Nem só de PET cilada vive o PET, vamos para São Paulo
Processo seletivo	Experiência antropológica
Confraternizações	Hoje tem festa na casa da professora
Clube de revistas	Medicina na veia
Aula aberta	Recebendo convidados muitos queridos
Atividade de extensão	Fomos para a exposição
Atividade de extensão	É sexta-feira e estamos todos juntos
Workshop “Conhecendo o curso de Medicina”	Somos os anfitriões

Fonte: elaboração própria, 2025.

Consideramos que a etnografia é um estudo holístico que busca entender as percepções e comportamentos na rotina diária de grupos sociais ou pessoas, a fim de elucidar o significado cotidiano, nos quais o ser humano age, sendo que “o objetivo é documentar, monitorar, encontrar o significado da ação” (Mattos; Castro, 2011, p, 51). A transposição das atividades para episódios busca evidenciar as dimensões simbólicas que permeiam a experiência vivida no contexto da pesquisa.

Trago aqui uma amostra do que os episódios retratam. Ao transformar o "Almoço Administrativo" nos episódios "Hoje é dia de?" e "De quem é a sobremesa?", procurei revelar as emoções entranhadas em cada momento compartilhado. Apesar de não guardar na memória todas as pautas discutidas nos diversos almoços de que participei, permanece viva na minha lembrança a afetividade expressa nas sobremesas saboreadas.

Quando as sobremesas eram trazidas por determinados alunos, os doces vinham impregnados de carinho; quando elaboradas por outros, denotavam um cuidado especial; e, quando oferecidas pelo professor colaborador, despertavam em mim memórias afetivas da infância (como o leve sabor de conhaque e da uva-passa). Assim, cada sobremesa tornou-se uma marca sensível da singularidade de quem a preparou, compondo uma tessitura afetiva que ultrapassou o registro objetivo das atividades e reforçou a importância das relações interpessoais nesse espaço formativo.

Ao iniciar o episódio “Quem adivinha qual é o tema?” procurei retratar a ansiedade do grupo para tentar adivinhar qual era o tema dos seminários. Em “Queremos autoras feministas” mostrei o desconforto pela leitura recorrente de autores masculinos. O “Cine PET no shopping” demonstrou a alegria por assistir a um filme fora do ambiente acadêmico. Em “Nem só de PET cilada vive o PET, vamos para São Paulo” retratei uma das brincadeiras do grupo que designa as atividades ruins como “PET Cilada”, e a viagem como a atividade mais desejada e esperada pelos petianos.

A “Experiência antropológica” foi uma expressão que me deixou muito intrigada. O petiano que usou o termo, apesar de ser comedido nas falas, sempre soltava “pérolas” como essa. Em “Hoje tem festa na casa da professora” revela-se a alegria e o carinho dos alunos pela professora. As festas na casa dela eram muito desejadas e motivo de honra e orgulho para os alunos que estavam se despedindo. “Medicina na veia” foi a atividade que mais retratava o curso de Medicina. Muitas vezes a discussão percorria um caminho bem teórico, apesar das reflexões sociais durante a atividade.

Em “Recebendo convidados muitos queridos”, apesar de as aulas girarem em torno de assuntos específicos da medicina, os convidados traziam a teoria de forma mais leve, o clima

na sala era de quem recebe uma visita especial e a atmosfera entre os petianos transmitia a admiração pelos professores que aceitavam o convite para a “Aula aberta”.

No episódio “Fomos para a exposição”, assim como o cinema no *shopping*, retrataram-se as emoções de estar fora do ambiente acadêmico. Apesar de ser quase um “PET Cilada” porque amanheceu nublado e chuvoso, o estar na “exposição” deixou o grupo mais alegre e disposto. O episódio “É sexta-feira e estamos todos juntos” detalha as percepções vividas no “Simpósio de Cuidados Paliativos” que, apesar de ter ocorrido em uma sexta-feira no período noturno, em um momento de descanso para maioria, a atividade exigiu que estivéssemos todos juntos trabalhando e, ao final, era nítido nos olhares dos alunos a sensação de dever cumprido.

Finalizo com “Somos os anfitriões” em que descrevo o “*workshop*”, atividade de extensão cujo objetivo receber alunos do ensino médio. Nela os petianos são os anfitriões e responsáveis por toda a organização do evento.

Godoy (1995, p. 29) reforça que diversos tipos de dados são relevantes em uma pesquisa etnográfica, “[...] as interações verbais entre os membros do grupo estudado, a forma e o conteúdo das interações verbais dos participantes com o pesquisador, comportamentos não verbais”. Dessa maneira, para conseguir captar a totalidade e ir além dos dados aparentes, precisei ter sensibilidade e atenção em todos os detalhes do contexto estudado, a fim de tentar colher os sentidos e significados dos gestos, dos comportamentos, das expressões verbais e não verbais, etc.

A sensibilidade também é importante na compreensão dos dados, visto que não existe um modelo padronizado a ser seguido. No entanto, os dados precisam ser analisados para obter algum sentido e significado, assim o pesquisador precisa usar, conforme André (2012, p. 61):

[...] basicamente de sua intuição, de sua criatividade e de sua experiência pessoal quando tiver que olhar para o material coletado para tentar apreender os conteúdos, os significados, as mensagens implícitas e explícitas, os valores, os sentimentos e as representações nele contidos. Isso vai acontecer durante o período mais sistemático da análise (já que esta ocorre em todo o desenrolar do estudo). Nesse momento o pesquisador vai fazer uma ‘leitura’ interpretativa dos dados, recorrendo sem dúvida aos pressupostos teóricos do estudo, mas também às suas intuições, aos seus sentimentos, enfim, à sua sensibilidade. É esse movimento de vaivém da empiria para a teoria, e novamente para a empiria, que vai tornando possível a descoberta de novos conhecimentos.

Sendo assim, cada um dos episódios busca revelar muito mais do que um relato descritivo e objetivo das atividades. Procuro, por meio deles, expressar as emoções, sentidos e afetos que atravessam o cotidiano do grupo. Além disso, esses episódios não têm a pretensão de descrever algo fixo, eles relatam um grupo e período específicos. Caso outros pesquisadores ou mesmo eu retorne ao território, podemos nos tocar por outras impressões.

6.2.1 De quem é a sobremesa?

Figura 22 - Mesa montada para o Almoço Administrativo



Fonte: acervo da autora, 2025.

Em continuidade ao episódio que retrata o almoço administrativo, no início dessa pesquisa apresento algumas reflexões adicionais sobre os momentos vividos nesses encontros. Foram muitos almoços e neles sempre experimentei a sensação de acolhimento. Eles são um espaço para receber os ex-colegas petianos, amigos do curso e colaboradores. É um momento alegre e descontraído, utilizado para discutir as ações do grupo e definir os procedimentos administrativos. Neles também ocorrem as despedidas dos petianos desligados para ingressar no internato. Durante o período em que estive com o grupo, participei de três almoços de despedida, e foram momentos de grande emoção. Nesse dia alguns ex-petianos são convidados.

Nas despedidas, ocorre um ritual em que os alunos mais novos escrevem cartas para aqueles que estão se despedindo. Essas cartas são lidas pelos colegas e destacam momentos marcantes da trajetória dos que estão partindo, reconhecem suas singularidades e prestam homenagens. Também há um espaço reservado para que os que estão saindo possam se expressar, compartilhar suas experiências no PET e falar sobre as dificuldades e alegrias vividas no grupo. Os discursos são emocionantes e costumam trazer lágrimas tanto para quem se despede quanto para quem permanece.

Em uma dessas despedidas, um detalhe que me chamou a atenção foi quando o aluno que estava saindo disse que amava o PET, mesmo com todo o trabalho envolvido. Uma colega cochichou, brincando, que ele era “doido”. A percepção que tive é de que as atividades representam uma carga significativa para eles, algo natural, pois são três encontros semanais,

além da responsabilidade pela organização e execução das atividades de funcionamento do grupo.

A última despedida que presenciei me emocionou profundamente, pois marcou a partida de três alunos com os quais convivi durante todo o período da pesquisa. Foi uma oportunidade de refletir sobre a evolução que o PET proporciona. Quando esses colegas passaram a ser os mais experientes e referência para os novos integrantes, inicialmente eu não os via preparados para assumir a responsabilidade de liderar o grupo. No entanto, ao final desse ciclo, ficou evidente que eles desempenharam esse papel com muita competência, conduzindo o grupo de forma exemplar.

As falas na despedida refletiram todo o processo vivido pelos três integrantes junto ao grupo e foram marcadas por metáforas que comparavam o PET a uma montanha-russa, com suas subidas, descidas e alguns “*loopings*”. Um dos petianos compartilhou que, ao ingressar no PET, ouviu de um colega que entrar para o programa era “suicídio”. Ao final de sua jornada no grupo, ele afirmou concordar com a comparação, pois sentia que havia “morrido” e renascido como uma pessoa completamente diferente, tamanhas foram as transformações vivenciadas.

Para Martin (2005), a educação tutorial deve atuar como ferramenta de formação ampla dos estudantes no que concerne tanto à área do conhecimento explorada no curso de graduação, quanto aos valores sociais de organização e coletividade. A organização e condução das atividades no almoço administrativo sugerem um modelo de trabalho colaborativo. Desde a escolha do menu até a higienização das louças, todo trabalho é realizado em conjunto, em um modelo de organização de trabalho em que cada aluno tem seu papel. Dentre as atividades demandadas para a realização do almoço, estão:

- Seleção do cardápio e pedido junto ao restaurante
- Busca das marmitas
- Organização das marmitas e louças na mesa
- Responsável pela sobremesa do dia
- Responsável por servir a sobremesa
- Organização e higienização das louças
- Ponto de pauta/ Escrita no quadro/ Escrita da ata

Para discutir dinâmicas de trabalho em grupo convém distinguir os termos colaboração e cooperação, já que muitas vezes eles são utilizados como sinônimo. Damiani (2008) argumenta que, embora tenham o mesmo prefixo (co), que significa ação conjunta, os termos se diferenciam porque o verbo cooperar é derivado da palavra *operare* que, em latim, quer dizer operar, executar, fazer funcionar conforme o sistema, já o verbo colaborar é derivado de

laborare, que significa trabalhar, produzir, desenvolver atividades tendo em vista determinado fim.

Nesse sentido, para o autor, na cooperação existe ajuda mútua na execução de tarefas, embora suas finalidades geralmente não sejam fruto de negociação conjunta do grupo, podendo existir relações desiguais e hierárquicas entre os seus membros. Na colaboração, os membros de um grupo se apoiam, visando atingir objetivos comuns negociados pelo coletivo, estabelecendo relações que tendem a não hierarquização, liderança compartilhada, confiança mútua e corresponsabilidade pela condução das ações.

Hargreaves (2000), ao estudarem as características que as culturas de trabalho conjunto podem adquirir nas escolas, apontam que o fato de existir colaboração entre os pares não dever ser confundido com a construção de uma cultura de colaboração. Eles descrevem formas alternativas de colaboração que, apesar de envolverem trabalho conjunto, não constituem culturas colaborativas por apresentarem subgrupos em disputa, ações conjuntas apenas ocasionais ou ações direcionada por superiores. No caso do PET Medicina, por ser um grupo fechado em que todos são parceiros e corresponsáveis pelo andamento das atividades, não notei subgrupos em disputa. Além disso, os princípios da educação tutorial ajudam a construção de uma cultura de colaboração.

Torres, Alcântara e Irala (2004) salientam que, apesar de suas diferenças teóricas e práticas, ambos os termos (cooperação e colaboração) derivam de dois postulados principais: rejeição ao autoritarismo e promoção da socialização, não só pela aprendizagem, mas, principalmente, na aprendizagem. Eles argumentam que a colaboração pode ser entendida como uma filosofia de vida, enquanto a cooperação seria vista como uma interação projetada para facilitar a realização de um objetivo ou produto final.

Os almoços também são espaços de broncas e desabafos. A falta de empenho, compromisso, pontualidade, agilidade em responder às demandas e falta de autonomia foram algumas das reclamações que ouvi. Na maioria das vezes, essas “reprimendas” partem dos próprios colegas que “sentem” que um ou outro não está se dedicando o suficiente. Nesses momentos, a professora tutora ouve e intervém quando é necessário.

A importância da colaboração é constantemente reforçada com os alunos mais experientes sempre ressaltando a necessidade de não sobrecarregar os colegas e destacando como o trabalho em equipe facilita as tarefas. Em diversas ocasiões, o grupo expressa gratidão e dedicação mútua. Todo comportamento positivo é incentivado com agradecimentos e elogios, criando um ambiente de apoio e reconhecimento contínuo.

Freitas e Freitas (2003, p.21) elencam os resultados de pesquisas de diversos autores sobre aprendizagem colaborativa que apontam para melhoria das relações interpessoais; melhoria da autoestima; melhoria das competências no pensamento crítico; maior capacidade em aceitar as perspectivas dos outros; maior motivação intrínseca; aquisição das competências necessárias para trabalhar com os outros.

Para funcionar de modo positivo é preciso haver entendimento entre os participantes e esses têm de estar dispostos a assumir responsabilidades conjuntas. A divisão das tarefas, respeitando a agenda dos colegas e a sintonia para que tudo funcione adequadamente, demonstra a preocupação do grupo em trabalhar colaborativamente. Em diversos momentos da minha vivência no grupo, ouvi frases como “se um não está fazendo, tem outro que está trabalhando dobrado” (Diário de Campo, 2024). Essa preocupação em uma divisão justa das tarefas, reforça valores de justiça e solidariedade.

Durante o período em que acompanhei o PET, percebi que os almoços são espaços de acolhimento e descontração. Apesar da discussão da pauta, diversos outros assuntos são trazidos à tona. As festas universitárias, as provas, fofocas dos colegas e desabafos a respeito dos desafios do curso são alguns dos temas tratados.

Um dos momentos que chamou minha atenção ocorreu enquanto todos conversavam e riam. Notei que um dos alunos fazia uma prece silenciosa antes de iniciar a refeição. Achei esse gesto bonito e, sobretudo, corajoso, por realizá-lo com naturalidade diante dos colegas. Com o passar dos encontros, observei que ele sempre fazia essa prece antes de almoçar. Apesar de ser um gesto simples, demonstra as singularidades dentro do grupo.

A escolha do cardápio é realizada por um dos alunos e é sempre uma surpresa para todos. Existe uma variedade de alimentos, levando em conta os gostos pessoais de todos. Em todos eles, percebi a preocupação com os petianos vegetarianos. Existem algumas preferências. O quiabo, que é o legume preferido da professora tutora, e os *nuggets*, que têm grande adesão entre os alunos.

A sobremesa também tem um papel importante na cultura colaborativa do grupo. A cada semana, um integrante é responsável por prepará-la, dedicando tempo para esse gesto. Mesmo que alguns não tenham aptidão em preparar a iguaria, ele tem a responsabilidade de comprar algo que agrada, levar e servir aos colegas. Na maioria das vezes, os alunos preparam o doce. Muitos pedem desculpas por não saber cozinhar, mesmo quando a sobremesa foi muito bem preparada. É perceptível a ansiedade e a vontade de agradar a todos. Esse compromisso e a dedicação ao grupo reforçam os laços entre eles e aumenta o senso de responsabilidade. Todos

participam, inclusive os professores e, como pesquisadora imersa no campo, também contribuí em alguns momentos com a sobremesa.

Figura 23 – Fotos das sobremesas para Almoço Administrativo



Fonte: acervo da autora, 2025.

O trabalho colaborativo para ter êxito pressupõe objetivos comuns, em um ambiente de confiança e respeito. Colaborar pressupõe um clima de interação que fica prejudicado se houver isolamento e coação. A colaboração implica convicção e consciência do seu valor e do reconhecimento desse pelos pares, em um tipo de interação onde os participantes têm algo a dar e algo a receber do trabalho em comum (Boavida; Ponte, 2002).

Além de considerar o planejamento em conjunto, há algumas condições fundamentais para sua realização, elencadas por Friend e Cook (1990). Entre elas, estão: a) existência de um objetivo comum; b) equivalência entre participantes; c) participação de todos; d) compartilhamento de responsabilidades; e) compartilhamento de recursos; e f) voluntarismo.

É interessante notar a sincronia do grupo. Cada um tem seu papel na organização do almoço e, assim que a sala é liberada (pois em alguns dias é ocupada pela pós-graduação), os alunos começam os preparativos. Enquanto alguns arrumam a mesa, distribuem as marmitas e colocam os pratos e talheres, outros abrem as janelas e organizam os sucos. O responsável pela pauta anota os pontos no quadro e organiza o livro de ata. Nesse momento, os que não possuem uma tarefa específica aproveitam para conversar entre si.

Ao final do almoço, os petianos responsáveis pela higienização das louças ficam para a organização final. Essa tarefa é de responsabilidade dos alunos novatos durante o período aproximado de um ano ou até o próximo processo seletivo.

Como já dito em outro momento deste texto, adentrar a sala do PET é estar em um ambiente que traz conexão a outro momento da universidade, apesar de as cadeiras e armários

serem atuais, a mesa, as portas, janelas e até um crucifixo no alto da janela nos remontam a outros tempos, e me faz refletir sobre as pessoas que passaram por essa sala. Como era a universidade e o que pensava aqueles que tiveram a iniciativa de colocar aquele crucifixo ali? Apesar de ser uma prática não mais usual, por vivermos em um estado laico, o Cristo crucificado resistiu a muitas mudanças pelas quais passaram a nossa sociedade, a universidade, a própria UFTM e o PET. Porém, ele permanece ali, intacto.

Já a permanência do PET na sala corre perigo. Foram e continuam sendo muitas as tentativas de tirá-lo dali. É a luta de seus alunos e professores na tentativa de garantir o espaço (que não é particular do PET, outras pessoas também o utilizam) que mantém o grupo no espaço em que ele foi criado inicialmente. Caso as forças que lutam para obrigá-los a se retirarem, vençam, um traço importante da história do grupo será maculado. A potência do PET Medicina não está no que eles fazem hoje, mas em um conjunto de escolhas feitas durante todo seu processo de existência.

Abaixo, apresento uma figura que sintetiza os diversos aspectos formativos que contemplam a prática do almoço administrativo e foram descritos nesse episódio.

Figura 24 – Principais aspectos que emergiram da vivência no Almoço Administrativo



Fonte: elaboração própria, 2025

6.2.2 Quem adivinha o tema?

Figura 25 - Compilado das capas dos Seminários Culturais de 2024.1



Fonte: @petmeduftm, 2024.

Hoje, ao entrar no hospital, senti algo diferente, o cheiro parecia mais forte. Acho que as imagens da guerra e o sofrimento que vi nas redes sociais de médicos e jornalistas que estão na Palestina me vieram à mente. Olhei ao redor e vi tudo limpo, organizado e pensei no caos que deve ser um hospital em uma área de guerra. Confesso que estar em um ambiente hospitalar sempre me causou uma certa angústia. Nesse um ano e meio de imersão no grupo, sempre caminhei pelos corredores do hospital meio alerta. Apesar desse receio do que poderia vivenciar em um hospital, vão ficar na minha memória a estranha calma dos corredores, sua limpeza e organização.

A atividade do dia era o “Seminário Cultural”. Fui a última a chegar na sala, justificando o atraso por estar em uma reunião com o grupo de tutores do PET/UFTM para discutir mudanças no funcionamento da “Casa PET”. A responsável pela apresentação era uma das integrantes mais antigas do grupo e iniciou dizendo que aquele seria seu último seminário, já que estava prestes a ser desligada do PET por conta do ingresso no internato.

O seminário cultural é uma atividade em que cada petiano é responsável por realizar uma pesquisa aprofundada em um tema de escolha própria. Esse tema não pode ser relacionado à área médica e deve culminar em uma apresentação oral para os colegas com duração de 45 minutos. Após a apresentação são destinados 15 minutos de discussão entre o grupo. A discussão perpassa questões sobre o assunto abordado, a qualidade técnica e didática da apresentação.

Nos dias de seminário, há sempre uma atmosfera de leve tensão para quem apresenta, enquanto para os demais é um momento de alegria e risos. A ocasião proporciona uma aprendizagem descontraída e a temática do seminário é sempre uma surpresa. Isso gera grande

expectativa e os colegas se divertem tentando adivinhar o tema, buscando pistas nas cores das roupas ou em alguns detalhes.

Inicialmente, a petiana realizou uma retrospectiva de seus cinco seminários anteriores e anunciou que fecharia seu ciclo de apresentações, repetindo a perspectiva do primeiro, que teve como tema “Michelle Obama”. Na apresentação inicial, ela proferiu algumas palavras sobre a escolha do tema “escolhi falar de meus pares e, como uma mulher negra, queria contar a história de outra mulher negra que, assim como Michele Obama, chegou ao topo” (Diário de Campo, 2023). O tema escolhido para a apresentação foi “Viola Davis: o inacreditável caminho até o estrelato”.

A apresentação foi impecável. Os *slides*, a divisão do tema, as ênfases em alguns dos períodos de maior importância na trajetória de vida da atriz, a forma e sensibilidade como contou a história causou impacto em mim e no grupo. Notei que ela enfatizou várias vezes as dificuldades que a atriz enfrentou até chegar ao topo da carreira e ganhar o Oscar. Foi uma apresentação que retratou todos os altos e baixos da carreira da atriz. Outro ponto destacado foi a importância da autoestima para a mulher negra e como isso tem poder para influenciar suas vidas. Esse último destaque revelou muito do engajamento dos petianos quanto às questões políticas e sociais atuais.

Ao final, cada um dos petianos fez o seu comentário sobre a apresentação. Essa explanação seguiu uma ordem de fala, que esteve atrelada ao tempo de permanência no grupo. Os mais velhos falam primeiro até chegar aos novatos. Nesse dia, houve muitos elogios à apresentação. Os comentários versaram sobre a escolha do tema, qualidade dos *slides*, os efeitos, a paleta de cores, a postura da apresentadora, etc. Havia um clima de despedida, com muitos elogios à dedicação da petiana.

A última a falar foi a professora tutora, que se emocionou muito e disse que a petiana sempre se destacou, demonstrando uma autonomia fora do comum, sendo um exemplo para colegas. Finalizando, a aluna contou um pouco sobre suas dificuldades, mencionando que pensou em sair do PET porque, logo após sua entrada, passou por momentos muito difíceis, porém os colegas do PET a ajudaram a se reerguer. Por isso, ela se dedicou com tanto amor às atividades do grupo, como forma de agradecer pelo acolhimento que recebeu (Diário de Campo, 2023).

Durante a permanência no PET, os alunos apresentaram em média seis seminários, sendo o último um marco na trajetória deles. É um momento de expectativa alta, tanto para quem apresenta quanto para os que assistem. Ao longo da minha imersão no PET, percebi que a professora tutora sempre indaga os petianos em seu último seminário. A pergunta costuma

trazer uma perspectiva reflexiva, fazendo com que os alunos reflitam sobre sua passagem no PET. Esses momentos costumam ser carregados de emoção, trazendo uma retrospectiva de tudo que os alunos viveram no período de PET.

Nesse período em que acompanhei o grupo, os seminários ampliaram meu olhar para o mundo. Foi uma experiência cultural riquíssima, que eu não teria a oportunidade de vivenciar se não fosse essa imersão no grupo. Notei que cada seminário carrega as idiossincrasias do seu apresentador. É possível observar um pouquinho de cada petiano na própria apresentação, os gostos, interesses, maneiras de se expressar, etc. Além disso, a variedade de temas é enorme:

Quadro 5 - Relação de temas apresentados nos “Seminários Culturais”

Data	Tema
08/11/23	120 anos de construção do cinema brasileiro
13/11/23	Viola Davis
27/11/23	Walt Disney
11/12/23	Santos Dumont e o início da aviação
13/12/23	Victoria Secrets do início ao fim?
19/12/23	Basquiat uma mente brilhante
08/01/24	8 de janeiro de 2023: ordem e progresso?
22/01/24	Chico Xavier e o espiritismo
29/01/24	Luisa Marilac: memórias de uma vida emblemática
05/02/24	Manicômio de Barbacena: um triste capítulo da história brasileira
08/04/24	Carmem Miranda “A pequena notável”
15/04/24	Oppenheimer
29/04/24	De Farrok a Queen A trajetória de um astro
07/05/24	Gucci Das Celas de cavalo a símbolo de luxo
27/05/24	“Turma da Mônica” Criador e criação
05/06/24	J. S Bach o pai da Música
24/06/24	Jane Goodal o coração da etologia
01/07/24	Olímpiadas
08/07/24	Enzo Ferrari: o homem por trás das máquinas e das corridas
23/10/24	Champagne: bebendo estrelas
30/10/24	Ilhas Malvinas ou Ilhas Falkland: o debate colonial que percorre gerações
04/11/24	Castelo Rá-tim-bum: 30 anos de magia e educação
06/11/24	A expedição imperial transantártica: do sonho ao inimaginável
11/11/24	Física nuclear: do átomo à bomba
13/11/24	Venezuela: da abundância de petróleo a escassez de recursos básicos
18/11/24	Egito Antigo: uma jornada pela história e a cultura faraônica
25/11/24	Megan: o garanhão do RAP
27/11/24	As explicações possíveis para o amor
09/12/24	DRAG: a arte de ser
11/12/24	Cora Coralina

Fonte: elaboração própria, 2025.

Conforme se observa no quadro, os temas são aleatórios e não possuem nenhuma ligação entre eles. Essa multiplicidade representa interesses diversos dentro do grupo. Algumas vezes, a professora tutora ressalta que é preciso sair da zona de conforto e buscar assuntos que fogem do universo do petiano. Percebi essa fuga na apresentação da discente que falou sobre o Oppenheimer. Ela, que anteriormente apresentou sobre *Victoria Secrets*, mudou completamente o foco, ao apresentar sobre a vida do físico que ajudou na construção da bomba atômica.

Essa saída da zona de conforto desafia o aluno a lidar com temas com os quais ele não tem tanta familiaridade, ajudando-o a superar as dificuldades que um assunto completamente novo pode trazer. Além disso, estimula-o a buscar novos horizontes e se aprofundar em conteúdos “fora da bolha” na qual está inserido.

No dia da apresentação, o responsável fica visivelmente nervoso. Essa tensão vem da expectativa colocada nas apresentações. Percebi nos alunos um senso de responsabilidade grande e muito compromisso em se superar a cada seminário. Essa preocupação resulta em apresentações cada vez mais ricas em detalhes, efeitos no *PowerPoint*, desenvoltura para falar, etc.

Nos apontamentos dos colegas, diversas minúcias são destacadas, como: erros de ortografia, tamanho da fonte, simetria das imagens, qualidade da fotografia, desenvoltura para resolver os problemas técnicos, pronúncia das palavras estrangeiras, recorte do tema, etc. Apesar da apreensão e preocupação com a atividade, percebi que os petianos evoluem muito de uma apresentação para outra. É bastante nítido que os pontos críticos destacados pelos colegas são revistos e aperfeiçoados.

Nessa atividade é comum o apresentador trazer convidados, que costumam ser amigos, namorados ou parentes. Esses convidados também possuem espaço de fala no momento dos apontamentos. Essas falas são marcadas pela admiração que eles sentem pelo apresentador.

Entre os temas que mais me marcaram, destacam-se *Luisa Marilac: memórias de uma vida emblemática* e *Manicômio de Barbacena: um triste capítulo da história brasileira*. Ambas as apresentações foram conduzidas por alunos que eram novatos, em seu primeiro seminário. Apesar da pouca experiência, o conteúdo e a segurança na exposição foram admiráveis.

Fiquei profundamente impactada com a sensibilidade do aluno ao contar a história de Luisa Marilac, transgênero que enfrentou inúmeros desafios ao longo da vida. Sem recorrer ao sensacionalismo, a apresentação dessa biografia comoveu a maioria do grupo, deixando muitos com os olhos cheios de lágrimas.

A apresentação sobre o “Manicômio de Barbacena: um triste capítulo da história brasileira” também impactou bastante o grupo. As fotografias e o sofrimento daqueles que

tiveram suas vidas marcadas pela passagem em um ambiente tão degradante emocionaram a todos.

No primeiro seminário de um dos alunos, chamou minha atenção a abordagem da professora tutora ao comentar sobre a postura do aluno durante a apresentação. Ela observou que ele ainda não havia definido um estilo como apresentador e destacou a necessidade de escolher entre ser um “leitor de *slides*” ou um “contador de histórias”. A tutora destacou que via nele um grande potencial para se tornar um excelente contador de histórias, mas, para seguir esse caminho, seria necessário abandonar *slides* longos e utilizá-los apenas como apoio (Diário de Campo, 2023).

O olhar atento da professora tutora e suas inferências foram muito precisas, pois era visível a inclinação do aluno para realizar apresentações mais descontraídas e envolventes. Foi interessante notar que, na segunda apresentação desse mesmo aluno, sua postura já estava mais segura, com uma abordagem fortemente voltada à contação de histórias.

Dentre as atividades que vivenciei no PET, essa foi a que mais me marcou: uma aula cultural que nos permite aprender sobre temas que dificilmente buscaremos por conta própria. A riqueza e o cuidado na pesquisa sempre despertavam em mim a vontade de explorar ainda mais o assunto apresentado. Além disso, a atividade trouxe várias surpresas em relação aos alunos: petianos tímidos podem se transformar em grandes oradores; alguns demonstram grande habilidade com tecnologias, enquanto outros, embora falantes, revelam dificuldade em organizar as ideias.

É interessante observar as pautas que chamam a atenção dos alunos, pois os temas escolhidos costumam emergir de suas experiências pessoais. Em um dos seminários, por exemplo, sobre as Ilhas Malvinas, a petiana relatou que seu interesse pelo tema surgiu durante uma viagem cultural a Buenos Aires. Essa proximidade entre os gostos pessoais dos alunos e os temas dos seminários culturais é evidente. A autonomia para escolher um tema e realizar uma pesquisa aprofundada sobre ele reflete com precisão a filosofia do programa, que busca incentivar uma postura proativa.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, no Capítulo IV, da educação superior, Art. 43, apresenta como finalidade da educação superior, entre outros:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; (...) III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive (Brasil, 1996, [s.p.]).

No texto da lei, observamos que a criação, a pesquisa e a prática reflexiva devem ser aspectos essenciais no processo de ensino e aprendizagem universitária. No entanto, o que vivenciamos na educação superior é uma formação baseada em conhecimentos especializados e segmentados por disciplinas, muitas vezes motivada por padrões quantitativos (Arruda, 2018).

As práticas desenvolvidas pelos grupos PET devem romper com esse modelo de formação, pois, conforme consta no MOB, uma das suas características é promover uma "formação acadêmica ampla, envolvendo um conteúdo programático que evite uma especialização precoce e/ou aprofundamento em uma ou mais disciplinas, subáreas e/ou linhas de atuação do curso de graduação" (MOB, 2005, p. 9).

Os temas apresentados envolvem diferentes áreas do conhecimento como história, artes, literatura, música, arte, filosofia, sociologia, política, entre outros. Ao ter acesso a essa diversidade de temas, os alunos ampliam sua visão de mundo, promovendo diálogos com diversas perspectivas, o que contribui para a formação de cidadãos conscientes e engajados, com uma visão ampla e crítica da sociedade.

É possível verificar por meio da tabela a diversidade dos temas trabalhados, muitos com viés social, permitindo que o grupo discuta assuntos contemporâneos que afetam toda a sociedade. Questões sobre racismo, homossexualidade, violência, desigualdade social e política foram abordadas para permitir uma maior consciência social.

O seminário *Ilhas Malvinas ou Ilhas Falkland: o debate colonial que percorre gerações* foi uma aula de história, trazendo conteúdo sobre a Guerra das Malvinas e nos fez refletir sobre os processos de colonização e a força dos países desenvolvidos sobre os subdesenvolvidos. Em *Castelo Rá-tim-bum: 30 anos de magia e educação*, aprendemos sobre a evolução das tecnologias na produção de vídeos e a influência do programa como entretenimento pedagógico das crianças nos anos 90. Esse seminário desencadeou memórias afetivas para o grupo. Vários alunos expressaram que eram fãs do programa e assistir a ele era um hábito na infância, que sabiam cantar as músicas educativas dos episódios. Também a professora tutora se surpreendeu ao ver um dos atores bem jovem.

As ocasiões que fazem emergir memórias afetivas ajudam a criar laços de amizade dentro do grupo. Nessas horas, todos querem contar histórias da infância, falar da família, dos amigos e relembrar casos particulares. Também são momentos em que podemos perceber as singularidades de cada um. Enquanto alguns diziam adorar o programa, outros afirmaram não se interessar por ele. Neste dia, um dos alunos que sempre dizia não conhecer sobre os assuntos discutidos nos seminários disse que adorava assistir a Castelo- Rá-Tim. Essa manifestação gerou risos e brincadeiras.

Mesmo em temas que possam parecer sem conteúdo crítico, percebi posicionamentos reflexivos como *Victoria Secrets do início ao fim*. Nele a petiana contou a história da famosa marca de *lingerie*, o sucesso dos desfiles e problematizou as polêmicas que a envolveram como gordofobia, transfobia, racismo e a extrema fetichização dos corpos que fizeram o sucesso da grife entrar em declínio. São temas que ajudam a desenvolver senso crítico, desenvolvem a sensibilidade e um olhar mais atento para as informações que consumimos durante a vida. Apesar de ter apresentado o *glamour* que envolve a marca, a petiana nos levou a refletir o perigo da padronização dos corpos e como a marca tornou-se preconceituosa.

Os “seminários” são um espaço de valorização criativa e estética, já que as apresentações são construídas com muito rigor e esmero. Os *slides* são ricos em fotografias, animações e *designers* diferenciados. Também se observou um cuidado com a escolha das letras e cores utilizadas, o que presume o aperfeiçoamento de habilidades criativas, que poderão ser utilizadas no fazer profissional.

O senso estético nas apresentações se mostrou um motivo de preocupação no grupo, a paleta de cores, o capricho com a fotografia, o *design* refletindo a mensagem que o apresentador quis passar, a harmonia das cores, detalhes que eram ressaltados nas conversas entre eles. Pude perceber que alguns alunos já chegavam com um olhar muito apurado, outros desenvolvendo com o decorrer do processo.

Para Amorim e Castanho (2008), a estética está ligada à dimensão da existência, do agir humano. Pela dimensão estética, pode-se entrar muito mais profundamente no entendimento de nossa cultura e sermos sujeitos mais ativos na sua elaboração. Para as pesquisadoras, a arte não é parte de um domínio separado do domínio intelectual. A produção artística é regida por leis gerais comuns a todas as outras formas de conhecimento e constitui uma modalidade do saber, já que se realizam nela processos mentais de raciocínio, memória, imaginação, abstração, comparação, generalização, dedução, indução, esquematização.

O pouco espaço para o desenvolvimento da criatividade no ensino superior tem sido apontado por autores diversos. Neste sentido, Rosas (1985) ressalta que, excetuando-se as escolas e/ou departamentos de artes, parece que os demais professores têm muito mais o que fazer do que se preocupar com a imaginação, fantasia e criação. De forma similar, Castanho (2002) nos diz que:

podemos afirmar que nossas faculdades são, no geral, pouco ou nada criativas. Desenvolver a criatividade parece ser um objetivo tão simples e é uma das características mais raras de se encontrar na maioria de nossos jovens, educados para a atitude conformista e homogênea que os sistemas escolares os condenam. (p. 77).

Em uma sociedade que se apoia em tecnologias, valorizar o potencial criativo dos estudantes é respeitar suas individualidades e potencializar o desenvolvimento pleno de suas capacidades. Alencar e Fleith (2010) consideram que a capacidade de criar é fator-chave para lidar com as mudanças rápidas e complexas que caracterizam o mundo contemporâneo.

Rios (2003, p. 97) aponta que “a sensibilidade e a criatividade não se restringem ao espaço da arte”. Criar é algo interligado a viver no mundo humano. Castanho e Amorim (2011) questiona quais os fatores envolvidos no processo criativo que dever ser objeto de atenção em processos formativos e apresenta oito critérios:

- 1) sensibilidade aos problemas o que permite notar as sutilezas, o pouco comum, as necessidades e os defeitos nas coisas e nas pessoas;
- 2) o estado de receptividade, manifestando que o pensamento está aberto e é fluente;
- 3) mobilidade, que é a capacidade de adaptar-se rapidamente a novas situações;
- 4) originalidade, uma propriedade considerada suspeita pela ordem social e uma das mais importantes do pensamento divergente;
- 5) atitude para transformar e redeterminar, estabelecendo novas determinações dos materiais diante de novos empregos;
- 6) análise ou faculdade de abstração na qual passamos da percepção sincrética das coisas à determinação dos detalhes, permitindo reconhecer as menores diferenças para descobrir originalidade e a individualidade;
- 7) síntese para reunir vários objetos ou partes para dar-lhes novos significados;
- 8) organização coerente na qual o homem harmoniza seus pensamentos, sensibilidade e capacidade de percepção a partir de sua personalidade (Castanho e Amorim 2007, pg. 95).

Assim, para criatividade ser desenvolvida, deve-se estimular a sensibilidade diante do mundo, a fluência e a mobilidade do pensamento, originalidade pessoal, atitude para transformar as coisas, espírito de análise e síntese, e capacidade de organização coerente (Castanho, 2011).

Para Candeias (2008), muitas perspectivas sobre a criatividade apontam para um foco nas diferenças individuais, porém não devemos esquecer que a pessoa não nasce criativa, ela torna-se criativa, uma vez que o processo criativo é um fenômeno sistêmico e não individual. Ao oferecer liberdade para o aluno realizar um seminário com um tema escolhido por ele mesmo, através de seus interesses e gostos pessoais, o PET contribui para valorizar as singularidades dos petianos e o torna sujeitos de sua própria aprendizagem. A superação nas apresentações cada vez mais criativas e bem-elaboradas demonstram esse movimento sistêmico.

Também na preparação dos *slides*, exige-se o conhecimento de recursos tecnológicos para trazer dinamismo ao conteúdo. O manuseio das ferramentas de apresentação é explorado ao máximo pelos alunos. A inserção de músicas, vídeos e animações trazem riqueza para apresentação e aumenta o envolvimento do público.

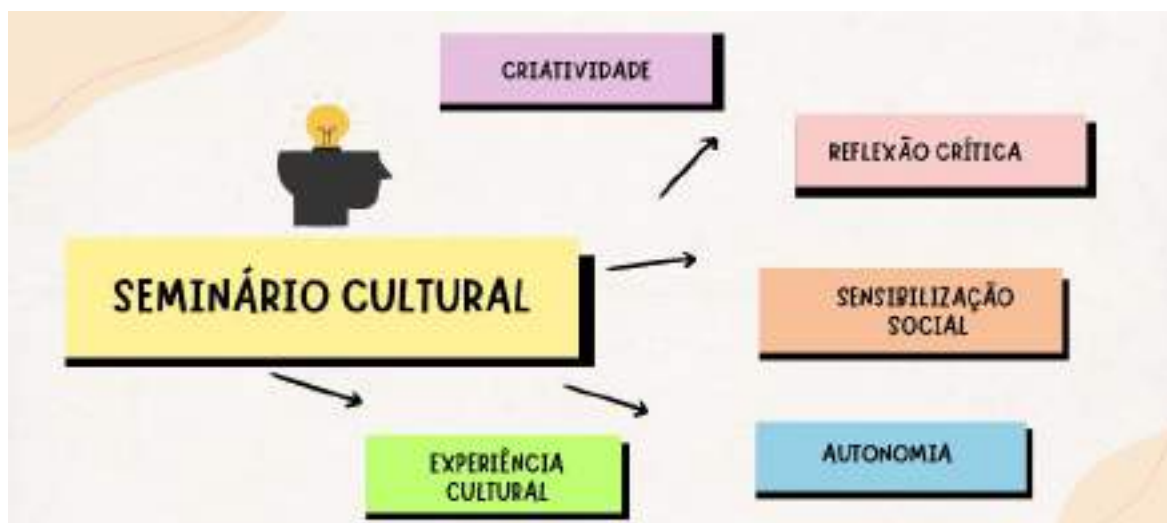
A comunicação é um componente fundamental no sucesso dos seminários. O tom de voz, a forma como a história é contada e os destaques dados ao tema ajudam na compreensão e na receptividade do público. Alguns petianos têm bastante facilidade para construir um enredo e prender a atenção dos colegas, outros têm mais dificuldade, porém como a permanência no PET impõe várias apresentações, percebi que existe uma evolução nas habilidades comunicativas dos alunos.

Comunicar-se bem é essencial a todos no mundo atual, particularmente para o estudante de Medicina. Saber se expressar poderá ajudá-lo desde os relacionamentos pessoais até saber extrair do paciente seus reais sintomas. Sendo a medicina uma profissão essencialmente social, que exige a interação com o outro, o aluno petiano Do curso de Medicina está mais preparado para comunicar-se e até construir uma anamnese melhor que seus colegas que não passaram pelo PET. Para Santos (2024), o médico deve ser um comunicador eficaz, capaz de estabelecer uma relação empática e de confiança com o paciente e sua família. Isso requer habilidades de escuta ativa, empatia e capacidade de explicar informações médicas de maneira clara e acessível.

A construção dos seminários exige um trabalho intenso e muitas horas de pesquisa, já que cada apresentação tem cerca de 50 minutos de conteúdo. Como a carga horária de atividades no curso é alta, o preparo de um “seminário” demanda do petiano uma organização prévia e um planejamento cuidadoso. De acordo com relatos deles próprios, a pesquisa envolve assistir a filmes, documentários, ler livros e diversos textos para aprofundar o conhecimento sobre o tema abordado. Todo o referencial utilizado é apresentado no último *slide* da exposição.

Dentre todas as atividades que acompanhei, essa sem dúvidas é a que mais me marcou, e a que mais aprendi. Nas conversas informais com os alunos, percebi que para eles também é a que mais causa impacto na sua formação. Nas entrevistas, todos demonstraram os benefícios que a produção dos seminários traz para sua formação, além da base de conhecimento que ele oferece para quem assiste. Abaixo, apresento uma figura que sintetiza os diversos aspectos formativos que contemplam a prática do Seminário Cultural, descritos nesse episódio.

Figura 26 - Principais aspectos que emergiram da vivência nos Seminários Culturais.



Fonte: elaboração própria, 2025.

6.2.3 Cine PET no *shopping*

E se somos Severinos
iguais em tudo na vida,
morremos de morte igual,
mesma morte Severina:
que é a morte de que se morre
de velhice antes dos trinta,
de emboscada antes dos vinte
de fome um pouco por dia
(de fraqueza e de doença
é que a morte Severina
ataca em qualquer idade,
e até gente não nascida,
Melo Neto (1956).

Quantas histórias carregam as paredes de um hospital? Quantos sorrisos, choros, sonhos interrompidos e esperanças renovadas, elas guardam? De um bebê que nasce a uma mãe que parte deixando seus filhos pequenos, quanto de dor traz o paciente que passa por mim? São questões que me vêm à mente enquanto cruzo o hospital em direção ao anexo da Santa Casa. Adentrar um hospital sempre me leva a refletir sobre a vida e a morte, limites extremos da condição humana, situações que todos iremos viver, mas que pode nos trazer angústia, preocupação e agonia.

Escolher o PET Medicina como objeto de pesquisa me obriga a atravessar um hospital, assistir a estudos de casos clínicos e conhecer termos desconhecidos para alguém que até esse momento estava imersa no mundo da educação. Quantos aprendizados uma pesquisa que, foge totalmente da área a qual estou familiarizada, poderá me trazer?

Na atividade do Cine PET, o filme escolhido foi *A Partida*. A escolha foi sugestão do professor colaborador. O filme, de produção japonesa, ganhou o Oscar de melhor filme estrangeiro em 2008 e conta a história de Daigo, um violoncelista que responde a um anúncio de emprego julgando se tratar de uma agência de viagens e, ao chegar para entrevista, é surpreendido ao descobrir que o trabalho é em uma funerária e envolve preparar o corpo dos mortos para o funeral.

Quando chego à sala do PET, tem pipoca e refrigerante. Os meninos já organizaram tudo, pergunto como eles fizeram a pipoca e eles me respondem que há um micro-ondas dos servidores da DIP e que eles podem usar. Os potes estão separados e cada um pega o seu. Nesse momento, chega o professor colaborador, com um saquinho de pedras e entrega uma para cada.

Não entendemos nada e ele também não explica o motivo de ganharmos uma pedra. Todos parecem surpresos e alegres.

Começa o filme, a primeira cena é uma jovem morta! Eu penso, meu Deus, hoje eu não durmo. Conforme o filme vai se desenrolando, a emoção toma conta de mim, questões como o sentido da vida, propósito, respeito, empatia, preconceito, amor, capitalismo e muitas outras, são trazidas à tona de forma filosófica.

O filme nos mostra que somente ao perder tudo é que o personagem se encontra. Para ele foi necessário regredir para encontrar o sentido da vida, conflitos dolorosos que trouxeram angústia, mas necessários para evolução do personagem. No meu devir pesquisadora, nesse momento eu me sinto meio Daigo, quando tento deixar de encarnar o papel de interlocutora para olhar o PET sem a lente das verdades preconcebidas.

Figura 27 – Imagem retirada do filme “A Partida”



“Daigo: - Muito antigamente, antes dos humanos inventarem a escrita, eles buscavam uma pedra que representasse seus sentimentos, e a davam a outra pessoa. Quem recebia a pedra, percebia o que o outro sentia, pelo peso e pela textura. Por exemplo, a textura lisa significava uma índole pacífica, e a rugosa, uma preocupação com os outros.

Mika: - É uma história linda. De quem você ouviu?

Daigo: - De um velho homem.

Mika: - Então... é por isso que guarda aquela pedra grande em casa?

Daigo: - Sim, ganhei do meu pai.

Mika: - Eu não sabia.

Daigo: - “Vamos nos dar pedras todos os anos”, ele disse, apesar de aquela ter sido a única vez. Porcaria de pai!”

Fonte: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-142464/>, 2025.

No decorrer do filme, descobrimos o significado da pedra, que demonstrava o laço de amor entre pai e filho. Para mim, a pedra será guardada como lembrança dos caminhos percorridos nessa pesquisa e do acolhimento recebido pelo grupo.

Ao final do filme, com metade do grupo emocionada, começamos a discutir sobre os significados que o filme nos trouxe. Os meninos demonstraram bastante maturidade e conseguiram fazer uma leitura bem profunda de questões bem sensíveis, levantaram questões como: *“na morte somos todos iguais”, “não pensamos como são esses cuidados depois que a pessoa morre, como será que é?”* (Diário de Campo, 2024). Atividades que levam futuros médicos a lidar com a simbologia da morte, da dor pela perda de um familiar querido e a importância do cuidado do corpo podem ajudar na formação de médicos mais humanos e conscientes da dor do outro.

A minha apreensão com um filme que iniciou com morte foi ressignificada em paz, pois a forma como o autor lidou com o tema da morte de maneira tão sensível e humana me fez

enxergar a morte com um olhar de passagem, um caminho na qual todos nós iremos percorrer. Ao buscar o significado da pedra que ganhamos, descobri que é uma dolomita branca, também chamada de quartzo branco, bastante comum na natureza e traz o significado de paz e tranquilidade, reforçando os sentimentos vividos naquele momento, por mim, e expressados por todos que vivenciaram aquele Cine PET.

Figura 28 – Pedra recebida no Cine PET



Fonte: acervo da autora, 2015.

Após esse primeiro “Cine PET”, acompanhei muitos outros e, em todos os filmes assistidos, foi possível observar temas fortes e voltados para reflexão.

Quadro 6 – Lista dos filmes assistidos no período da pesquisa

DATA	FILME	ANO	DIRETOR	PAÍS
28/08/23	A partida	2008	Yojiro Takita	Japão
18/10/23	Parente serpente	1992	Mario Monicelli	Itália
07/02/24	Ópera la traviatta	1853	Giuseppe Verdi	Itália
19/02/24	A senhora da van	2015	Nicholas Hytner	Reino Unido
17/04/24	A excêntrica família de Antônia	1995	Marleen Gorris	Holanda
22/05/24	Navalny	2022	Daniel Roher	Estados Unidos
19/06/24	O fabuloso destino de Amélie Poulain	2001	Jean-Pierre Jeunet	França
04/09/24	Morte em Veneza	1971	Luchino Visconti	Itália/França
16/09/24	A viúva Clicquot	2024	Thomas Napper	Estados Unidos
25/09/24	Cidadão Kane	1941	Orson Welles	Estados Unidos
06/12/24	As horas	2002	Stephen Daldry	Estados Unidos/ Reino Unido
12/02/25	Ainda estou aqui	2024	Walter Salles	Brasil

Fonte: elaboração própria, 2025.

A tabela dos filmes revela que a escolha das obras prioriza a profundidade das questões abordadas. Cada filme expõe os alunos a contextos culturais variados e a questões complexas e profundas, incentivando reflexões sobre diferentes aspectos da vida, da sociedade e da condição humana.

Entre eles, o filme *A Senhora da Van* era sempre lembrado e motivo de brincadeira entre os petianos. O filme conta a história verídica de Mary Shepherd, uma senhora excêntrica e de poucas posses que mora em uma velha van. Ela estaciona o veículo em uma rua de Londres e, após várias tentativas de afastá-la, o escritor Alan Bennett, que vive no local, permite que Mary estacione em sua garagem “temporariamente”. Esse arranjo acaba durando 15 anos, transformando-se em uma inesperada amizade.

Ao longo do tempo, Bennett descobre mais sobre o passado misterioso e as dificuldades que levaram Mary a essa vida incomum. Apesar do humor sutil e das situações inusitadas, o filme aborda temas profundos, como empatia, preconceito, envelhecimento e as complexidades das relações humanas. Esse filme trouxe lembranças dolorosas para a professora tutora e a alguns alunos que choraram lembrando familiares com idade avançada.

O motivo das brincadeiras entre o grupo foi a personalidade bastante peculiar da personagem, excêntrica, rabugenta, cheia de manias e temperamento forte. Sempre que algum petiano demonstrava gênio forte, era chamado de “velha da van” em uma alusão à personagem. Essa personalidade geniosa também foi usada para o grupo repensar muitos preconceitos, pois ficou claro que a irritação da personagem era reflexo de todo o sofrimento que ela vivenciou.

Aspectos como o abandono de idosos, a pobreza na velhice e doenças como Alzheimer foram debatidos pelo grupo. Ao trazer essas temáticas para discussão, o PET favorece a formação dos alunos para um cuidado a partir da abordagem biopsicossocial, um modelo da medicina que estuda a causa e a evolução das doenças considerando os aspectos biológicos, psicológicos e sociais. Esse modelo se contrapõe ao modelo biomédico, que está centrado na doença e restringe-se aos fatores biológicos. Ao longo do filme, foi possível perceber os motivos que levaram ao adoecimento da personagem, os quais envolviam todos os aspectos da abordagem biopsicossocial (De Marco, 2003).

Nesse período, tive minha primeira experiência com uma ópera. Assistimos a “*La Traviata*”, baseada no romance *A Dama das Camélias* de Alexandre Dumas Filho e considerada como uma das óperas mais encenadas no mundo. Apesar de ser no formato de vídeo, foi uma experiência sensorial e emocional intensa, indo muito além do assistir a um musical. A dramaticidade da história, misturada a música, canto e cenografia, trouxe muito encantamento. Mesmo não compreendendo o idioma cantado, a ópera me permitiu sentir muitas emoções.

A escolha por uma ópera foi sugestão do professor colaborador. Durante conversa em um dos almoços administrativos, muitos alunos relataram não ter tido contato com gênero. Como o professor se revelou um apreciador do gênero, em um dos processos de escolhas para o “Cine PET” a ópera ficou entre os mais votados para exibição. Para além da experiência sensorial, a ópera *“La Traviata”* aborda questões sociais e morais, expondo a hipocrisia da alta sociedade da época e explorando a profundidade dos sacrifícios feitos por amor.

A escolha dos filmes é fortemente influenciada pelo professor colaborador que, com seu vasto conhecimento cultural, costuma sugerir livros e filmes ao grupo. Ele também participa das discussões pós-filme, trazendo perspectivas que muitas vezes passam despercebidas. Os alunos têm grande apreço por suas recomendações e ensinamentos. Durante os almoços, aproveitam para explorar seu repertório cultural, ouvindo com entusiasmo suas histórias de viagem e sugestões culturais.

É comum que no primeiro almoço, pós-férias do professor colaborador, os alunos reservem um tempo para ouvir as histórias de viagem dele. É sempre agradável ouvir as peculiaridades sobre os lugares que ele passa. Além das histórias, ele sempre traz uma guloseima do local.

Uma das petianas está sempre brincando que quer viajar com o professor colaborador para aproveitar seus conhecimentos sobre lugares. O grupo até sugere que ele deveria ter uma rede social para compartilhar dicas de viagem. Nessas horas, ele sorri e diz que prefere guardar suas memórias só para si (Diário de Campo, 2024).

Embora minha imersão no PET seja como pesquisadora, esses momentos compartilhados com o professor me trouxeram grandes ensinamentos, e acredito que para todos que vivenciam a experiência do PET. Um dos hábitos que adquiri com o professor colaborador está em escolher filmes estrangeiros premiados. São películas que não têm a força de um *marketing* forte, mas que se revelam grandes obras de arte.

Esse cuidado em escolher películas para além dos Estados Unidos, oferece-nos a oportunidade de ampliar horizontes culturais, sociais e estéticos. Essas produções oferecem novos olhares sobre o mundo, revelando modos de vida, valores, tradições e conflitos diferentes daqueles com os quais estamos acostumados. Cada país carrega em sua cinematografia um pouco de sua identidade, história e subjetividade e, ao entrar em contato com essas obras, podemos exercitar a empatia e a escuta do outro.

Além disso, filmes estrangeiros geralmente se afastam dos padrões comerciais de Hollywood, trazendo linguagens cinematográficas mais diversas, roteiros menos previsíveis e estéticas únicas. Isso contribui para a formação de um olhar mais crítico e sensível para o

cinema enquanto arte e expressão cultural, fomentando a reflexão, o respeito à diversidade e o pensamento crítico, valores fundamentais em um mundo cada vez mais plural e interconectado.

Se os filmes comerciais apresentam uma visão simplista do ser humano, por meio de uma perspectiva reducionista das personagens, sem propiciar uma reflexão mais profunda dos sentimentos, dos afetos, da vida, os filmes *cult* apresentam aspectos bem diferentes: o ritmo, pois geralmente são mais lentos; a narrativa, que nem sempre é linear, com uso de *flashback* e a apresentação de pontos de vista de uma personagem ou de diferentes personagens; o desfecho, que nem sempre apresenta um “final feliz”; e os personagens, que são mais profundos em termos psicológicos.

É nítido que os filmes *cults* não costumavam fazer parte do repertório dos petianos, que reclamaram dos filmes “pesados” do professor colaborador (Diário de Campo, 2024). Embora esses estudantes tenham acesso a meios de comunicação, isso não garantiu que a maioria tivesse acesso a produções cinematográficas de qualidade. Em diversos momentos eles citaram que não davam tanto valor para esse tipo de filme.

Se familiarizar com filmes *cult* requer insistência por parte do telespectador. Levar os estudantes a se aterem à maneira de um filme contar uma história, aos implícitos e subentendidos dos diálogos das personagens, ao trabalho dos atores, à iluminação, à composição das cenas, aos efeitos sonoros exige um trabalho de reeducação.

Nas falas dos alunos, no debate após os filmes, era perceptível que as escolhas do Cine PET ajudam nessa apuração do senso estético. A profundidade das personagens, a fotografia e a trilha sonora eram sempre destacadas. Mesmo passado algum tempo, os alunos traziam reflexões advindas das histórias assistidas. Um exemplo foi o filme “*Incêndios*”, que era sempre lembrado e gerou muito impacto para eles.

Para Amorim e Castanho (2008), fortalecer a dimensão estética na formação de um indivíduo se refere ao desenvolvimento do gosto pelas artes, ao desenvolvimento da capacidade de vincular-se artisticamente com a vida. Trata-se de uma atividade original do espírito ligado ao belo, ao agradável, à fruição, às emoções, mas ligada também a outros aspectos da vida, em que a totalidade das faculdades humanas está presente no ato de criação ou da apreciação.

Após o encerramento de minha imersão no grupo, tive uma experiência diferente com o Cine PET: recebi um convite dos alunos para ir ao cinema assistir ao filme *Ainda Estou Aqui*. Como muitos ainda não haviam assistido à obra, que estava em evidência por ser indicada ao Oscar (embora, na ocasião, ainda não tivesse recebido a premiação), decidiram realizar o Cine PET em uma sala de cinema da cidade. Como também não havia visto o filme, aceitei o convite.

Participaram da sessão os alunos, a professora tutora, o professor colaborador, eu e mais três convidados dos petianos. O clima era de animação, especialmente porque era a primeira vez que o professor colaborador acompanhava o grupo ao cinema. Assistimos ao filme e, ao final, muitos saíram emocionados e chorando. Como estávamos no *shopping*, a discussão foi adiada para o próximo almoço administrativo.

Particpei do almoço no qual ocorreu a discussão sobre o filme e foi muito interessante observar a maturidade dos alunos ao relatar as sensações e percepções sentidas durante a exibição do filme. Ficou nítido o olhar crítico em relação ao período retratado no filme. Um dos alunos contou que a mãe dela participou de movimentos antidemocráticos atuais, mas que o seu atual marido foi um dos jovens que foi perseguido e preso pelo regime militar e que ela vivia esse contraste dentro de casa (Diário de Campo, 2025). Foi bastante interessante a indignação e a sensibilidade dos alunos em relação à instabilidade da vida, e toda a violência simbólica que o filme evoca.

No ensino superior, com exceção dos cursos da área de humanas, o hábito de assistir a filmes como prática formativa é muitas vezes relegado a segundo plano, porém, Napolitano (2009) defende o cinema como uma das experiências sociais mais fortes da sociedade. Por meio dele são construídos espaços de lutas sociais, culturais e políticas, sendo um veículo de inculcação ideológica e de projeções de utopias e sentimentos, transmitindo informações, criando discussões e gerando posicionamentos.

Para Duarte (2002, p. 90), o cinema é um instrumento precioso “[...] para ensinar a respeito de valores, crenças e visões de mundo que orientam as práticas dos diferentes grupos sociais que integram as práticas complexas. [...]” “[Os filmes] propiciam bons debates sobre os problemas que enfrentamos no dia a dia [...] podem despertar o interesse e estimular a curiosidade em torno de temas e problemas que, muitas vezes, sequer seriam levados em conta” (Duarte, 2002, p. 90).

É certo que a cultura do audiovisual tem o poder difundir conhecimentos, formar hábitos e comportamentos, gerar emoção e sensibilidade. Dependendo do conjunto de obras acessadas, o potencial do uso de filmes como recurso formativo é enorme, capaz de gerar reflexões, promover senso crítico, ampliar o repertório cultural, uma vez que “filmes comunicam informações e ideias e nos mostram lugares e modos de vida com os quais de outra forma talvez não tivéssemos contato” (Bordwell; Thompson, 2013, p. 29).

Isso significa que a relação do espectador com o filme é ativa: o cineasta elabora a narrativa, mas é o espectador quem recompõe a história e a traduz. Compreender e interpretar uma obra envolve uma prática formativa que vai além da dimensão cognitiva e do pensamento.

Ela também desperta a sensibilidade e a imaginação, isto é, a capacidade de atribuir significado à experiência vivida. Fresquet (2013) afirma que o cinema intensifica as invenções do mundo, perturba a ordem dada e possibilita uma leitura ao mesmo tempo, intelectual e sensível dos filmes.

A utilização de filmes, no âmbito acadêmico, permite estabelecer um diálogo variado, complexo, multidisciplinar, fora dos moldes e limitações impostos pela teoria. São capazes de externar experiências pessoais nos alunos, propiciando novos olhares para o assunto. Além disso, ao propiciar momentos de debates, os professores estimulam a reflexão e o raciocínio crítico, bem como a autonomia intelectual (Napolitano, 2009).

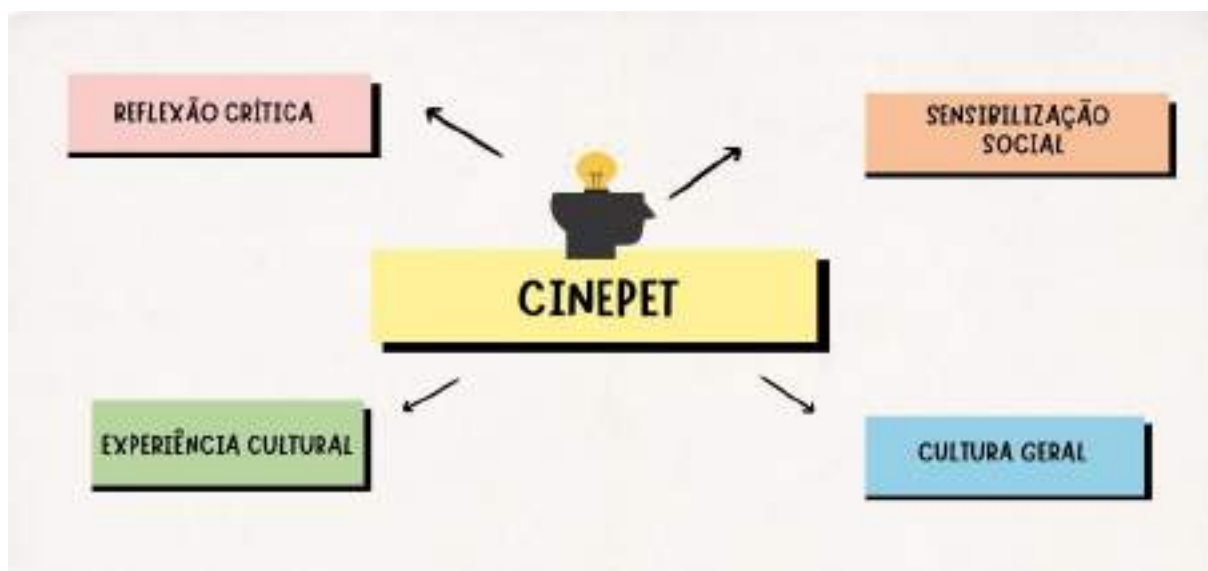
Sendo assim, a tecnologia cinematográfica é um fator favorável à estratégia pedagógica, é inovadora e transformadora enquanto nos faz repensar, refletir nas atitudes que podem ser apreendidas no mundo fictício e transferi-las ao mundo real de maneira crítica e humanizada (Fischer, 2007). Para Morin:

São o romance e o filme que põem à mostra as relações do ser humano com o outro, com a sociedade, com o mundo. O romance do século XIX e o cinema do século XX transporta-nos para dentro da História e pelos continentes, para dentro das guerras e da paz. E o milagre do romance, como de um grande filme é revelar a universalidade da condição humana, ao mergulhar na singularidade dos destinos individuais localizados no tempo e no espaço (Morin, 2003, p. 43-44).

Concordo com as afirmações dos autores na defesa dos filmes como forma de ampliar o olhar sensível e humano dos estudantes. Era muito comum no cotidiano das atividades eles recordarem cenas e comportamentos dos personagens. Essas lembranças eram muito voltadas ou para o reforço de comportamentos positivos ou para críticas a comportamentos negativos. Um exemplo foi o filme *“Parente Serpente”*, que era sempre lembrado ao criticar comportamentos ruins entre familiares, o abandono dos idosos, o egoísmo, etc.

Abaixo, uma figura que sintetiza os diversos aspectos formativos que perpassam a prática do Cine PET, descritos nesse episódio.

Figura 29 – Principais aspectos que emergiram da vivência no Cine PET



Fonte: elaboração própria, 2025.

6.2.4 Queremos autoras femininas

Figura 30 - Fotografia dos livros lidos durante o período de imersão no grupo



Fonte: elaboração própria, 2025.

Sempre tive uma paixão por histórias e livros. Das minhas memórias mais profundas, tenho lembranças de livros que amava. Muitos dos meus heróis da infância eram escritores, como Monteiro Lobato, Maria Luísa Penteado, Eva Furnari, Ruth Rocha. Depois passei a consumir vorazmente a coleção Vaga Lume e na faculdade me encantei com Jorge Amado, Machado de Assis e José de Alencar. Esse gosto por livros me fez ver o dia de discussão de livros sempre como um dia muito agradável.

O Clube do Livro é uma atividade de leitura coletiva de um livro escolhido pelo grupo. É feita a leitura de uma obra por semestre e, assim como o filme do Cine PET, as sugestões do professor colaborador são fundamentais para a escolha do livro a ser lido. O processo inicial de escolha ocorre durante o almoço administrativo, sempre antes de finalizar um semestre. Inicialmente, o professor colaborador apresenta vários títulos e, após algumas discussões, ocorre uma votação.

Após a votação, a dinâmica da atividade pressupõe uma data para discussão do livro que foi lido no semestre. No dia agendado, inicialmente um aluno apresenta o livro, o autor e curiosidades sobre o autor e a obra. A seguir, os petianos são livres para realizarem comentários e perguntas.

O dia da discussão conta sempre com a presença do professor colaborador, cujos apontamentos e análises são aguardados com expectativa pelos alunos. Sua experiência de vida enriquece as reflexões e instiga debates, como aconteceu durante a discussão do livro *O Jogador*. Na ocasião, um dos alunos chamou o protagonista de “viciado” e o professor prontamente o corrigiu, explicando que o termo “viciado” é pejorativo e desumaniza a pessoa, enfraquecendo seu direito a um tratamento de saúde. Ele reforçou a importância de enxergar esses males como doenças que precisam ser tratadas com atenção e cuidado.

Escrito em 1866, *O Jogador* é um romance profundamente autobiográfico no qual Dostoiévski explora os temas do vício, do desespero e da degradação moral por meio da história de Alexei Ivánovitch, um jovem russo obcecado pela roleta. O livro retrata a dependência do jogo como uma metáfora da condição humana e debate sobre corrupção e a decadência da aristocracia russa.

Com uma narrativa intensa e psicológica, Dostoiévski denuncia o jogo como vício, mas também expõe as dinâmicas de poder, a manipulação e a busca desesperada por liberdade em uma sociedade decadente. A obra faz um mergulho na alma humana, em que o azar da roleta se confunde com as apostas emocionais da vida.

Nesse dia o professor contou de sua experiência visitando cassinos em Macau e falou sobre como as luzes do ambiente levam as pessoas a perderem a noção entre dia e noite, passando vários dias bebendo e jogando. As histórias contadas nos ajudaram entender mais sobre o livro e as angústias vividas pelos personagens.

Quando iniciei a imersão no grupo, eles já estavam lendo o livro *Sidarta* de Hermann Hesse e me perguntaram se eu iria querer ler para participar da discussão. Achei apropriado realizar a leitura, já que o objetivo era vivenciar todos as emoções de ser petiana. Mesmo com um volume grande de leitura de textos acadêmicos, tirei um tempo para ler o livro proposto.

Inicialmente, achei a história bastante lenta, mas conforme fui mergulhando na jornada espiritual de Sidarta, a impaciência com a escrita foi dando lugar a uma ansiedade por querer saber aonde o personagem ia chegar. No dia da discussão, percebi que as dificuldades que tive para me conectar com a história também foram compartilhadas por outros petianos, que comentaram terem achado o livro denso e excessivamente filosófico. Diante desses relatos, o professor explicou que essa sensação é comum ao se ler obras clássicas, já que elas costumam ser carregadas de reflexões profundas e existenciais (Diário de Campo, 2023).

A discussão girou em torno de reflexões que nos ensinam que a verdadeira sabedoria não está em seguir rigidamente doutrinas ou mestres, mas em viver nossas próprias experiências e aprender com elas, em uma jornada íntima, feita de autoconhecimento, paciência e conexão com o universo ao nosso redor, tema bastante complexo e instigante para dialogar com jovens de 20 a 30 anos.

O que mais me chamou atenção foi a participação de um dos novatos, que costuma ser muito quieto. Quando o professor perguntou o que ele havia achado do livro, ele surpreendeu a todos ao falar com profundidade e demonstrar um grande conhecimento sobre literatura. Esse

aluno fez um contraponto da obra com o conceito de niilismo⁵ e trouxe Dostoiévski⁶ para ilustrar seus argumentos. A percepção que tive no período de imersão no grupo é que a maioria dos alunos tem um repertório literário bastante amplo, talvez por conta das leituras que realizaram para os vestibulares. Outra estudante, também mais calada, chegou a comentar algo, mas me pareceu um pouco envergonhada. De modo geral, percebi que os alunos mais antigos se expressam com bastante segurança e autoridade, o que cria um contraste interessante com a postura mais tímida dos novatos.

No período em que acompanhei o grupo, foram lidos três livros, a saber:

Quadro 7 - Lista de livros lidos durante a imersão no grupo

Data	Livro	Autor
25/10/2023	Sidarta	Hermann Hesse
27/03/2024	O jogador	Fiódor Dostoiévski
29/10/2024	Mrs. Dalloway	Virginia Woof

Fonte: elaboração própria, 2025.

Conforme a tabela, são livros de grande relevância para literatura, considerados clássicos. Ser um clássico da literatura universal é um dos critérios que o tutor colaborador costuma levar em conta. Nas discussões durante a escolha do livro, um ponto é fundamental: a profundidade dos temas abordados. São escolhidos livros que levam os alunos a refletirem sobre questões que levam em conta a grandeza do universo, do homem, os males da humanidade, etc. O professor colaborador sempre reforça a necessidade de tirarmos um tempo para ler e reler os clássicos, pois, segundo ele, a releitura traz perspectivas que podem não ser visualizadas em uma primeira leitura.

A escolha dos livros não se limita apenas às sugestões do professor colaborador; os alunos também têm autonomia para indicar títulos. Embora essas sugestões ainda sejam tímidas, algo que me chamou atenção foi o desconforto dos alunos e da tutora manifestado diante da falta de indicações de obras escritas por mulheres. Percebi no grupo um anseio por indicações que incluíssem autoras femininas. Foi a partir desse incômodo que surgiu o nome de Virginia Woolf e a proposta de leitura de *Mrs. Dalloway*. No entanto, confesso que tanto eu

⁵ Niilismo é uma doutrina filosófica que indica pessimismo e ceticismo extremos perante a realidade ou valores humanos. Num sentido amplo, o niilismo consiste numa atitude de negação ou descrença absoluta em relação a princípios, sejam eles religiosos, morais, políticos ou sociais. Niilismo vem da palavra em latim *nihil*, que significa "nada". Ele representa uma atitude crítica em relação às convenções sociais e aos valores tradicionais.

⁶ Fiódor Mikhaïlovitch Dostoiévski foi um escritor, filósofo e jornalista do Império Russo. É considerado um dos maiores romancistas e pensadores da história. Suas obras estão vinculadas ao realismo russo e apresentam crítica sociopolítica, fluxo de consciência e personagens marginalizados e traz à tona elementos profundos da alma humana.

quanto alguns alunos encontramos dificuldades ao nos depararmos com a complexidade da obra.

Ler *Mrs. Dalloway* foi uma experiência desafiadora. A obra se desenvolve ao longo de um único dia, mas a noção de tempo é fragmentada pelo fluxo de consciência, técnica que a autora utiliza para mergulhar na intimidade dos pensamentos de seus personagens. Escrito com frases longas, cheias de digressões e pontuação pouco convencional, exige uma leitura muito lenta, quase meditativa. Os acontecimentos externos tornam-se reflexões internas, ligadas com as memórias da personagem, o que exige muita atenção para acompanhar as mudanças sutis de foco narrativo. Além disso, Woolf não apresenta explicações diretas ou conclusões.

No dia da discussão, fiquei surpresa com o olhar dos petianos sobre a obra, muitos trouxeram questões que eu não havia conseguido perceber. Além disso, alguns dos apontamentos sobre o texto traziam questões sobre a vida da escritora. Somente em um momento posterior é que fui entender que a leitura de *Mrs. Dalloway* pode ser dialogada com a vida da autora. A obra, publicada em 1925, reflete muitas das inquietações, experiências e dores vividas por Woolf ao longo de sua vida. Clarissa Dalloway, a protagonista, é uma mulher da alta sociedade londrina que, ao preparar uma festa, mergulha em reflexões sobre o passado, a passagem do tempo, o envelhecimento e as escolhas que moldaram sua existência, e esses temas estiveram presentes na trajetória pessoal de Woolf.

Na discussão, os alunos falaram muito da vida da autora, pois Virginia enfrentou crises de depressão graves desde a juventude. Essas marcas emocionais da vida da autora aparecem na figura do personagem Septimus Warren Smith, um ex-combatente traumatizado pela Primeira Guerra Mundial que sofre com delírios e angústias existenciais. Outro ponto abordado na obra e percebido pelos alunos foi a superficialidade da sociedade britânica da época e os papéis de gênero, que também refletem a postura crítica de Woolf em relação ao lugar da mulher na sociedade.

A empolgação sobre a obra transbordou em uma sugestão para assistirmos “As horas”, filme baseado no texto lido, culminando em um título para o Cine PET. Após a junção da leitura com a exibição do filme, muitos pontos foram esclarecidos, e nas falas dos alunos foi possível perceber que eles viam a obra *Mrs. Dalloway* não como o retrato de um dia comum, mas uma investigação sensível e complexa sobre a vida interior das pessoas, trazendo profundas reflexões sobre os conflitos da existência humana.

A importância do contato com a literatura é um ponto bastante reforçado pelos professores, e nas conversas informais do grupo há sempre menção a livros lidos ou que serão

lidos. O gosto por ler ficou bastante perceptível nas listas de presentes de amigo secreto, em que a maioria do grupo coloca como sugestão de presentes, livros.

Corroborando a importância da atividade para a formação dos petianos, os clássicos são aqueles livros que chegam até nós trazendo consigo as marcas das leituras que precederam a nossa e atrás de si os traços que deixaram na cultura ou nas culturas que atravessaram (ou mais simplesmente na linguagem ou nos costumes) (Calvino, 1999, p. 11).

A literatura clássica lida com situações humanas universais. Sua leitura oferece subsídios para agir e reagir, olhar para frente e enfrentar o que está posto. O escritor italiano Ítalo Calvino (1999) afirma que a leitura de um clássico pode mudar a vida de quem lê, pois são aqueles livros que nunca esgotam sua capacidade de produzir surpresas e criar novos universos, visto que tratam dos grandes dramas humanos.

Defender a importância da leitura dos clássicos no processo de formação futuros médicos faz-se necessário. Conforme afirma Perrone-Moisés (1998, p. 206), a leitura dos clássicos está ameaçada por força de algo que se institui a cada dia na sociedade ocidental, “os valores estético-literários são diária e progressivamente vencidos por uma cultura de massa embrutecedora, ou transformados em mercadoria de grife na indústria cultural”.

No decorrer das leituras ficou claro que a atividade enriquece a formação médica ao desenvolver habilidades que vão além do conhecimento técnico. As discussões foram carregadas de temas sobre o sofrimento humano, a finitude e os dilemas existenciais, questões cotidianas na prática médica. Ao refletir sobre personagens complexos e suas jornadas, os petianos tiveram a oportunidade de exercitar a empatia e, no futuro, ao atuar como médico estará mais preparado para enxergar o paciente como um ser integral, alguém inserido em um contexto emocional, social e cultural, e não apenas lidar com um conjunto de sintomas.

Para Gallian (2017) a leitura dos grandes clássicos da literatura pode ser uma ferramenta de autoconhecimento e reflexão. Com base em uma experiência de grupos de leitura com estudantes e profissionais da saúde, o autor propõe um modelo formativo sensível, baseado na escuta, na reflexão e na experiência compartilhada. Nesse contexto, a literatura deixa de ser apenas uma forma de entretenimento para se tornar um dispositivo terapêutico e pedagógico.

A leitura de obras literárias clássicas passa atuar como um instrumento potente de humanização, autoconhecimento e cuidado da alma, especialmente relevante na formação de profissionais da saúde. Assim, é possível recuperar a dimensão humana da formação em saúde através da literatura, entendendo-a como remédio simbólico que não cura doenças físicas, mas pode restaurar a sensibilidade, o sentido e a empatia perdidos no cotidiano tecnicista da medicina (Gallian et al, 2012).

Charon (2018) complementa ao argumentar que a literatura aprimora a comunicação e o contato com narrativas, prepara o médico para ouvir histórias, redigir prontuários com sensibilidade e transmitir informações difíceis com clareza e humanidade. A autora propõe que o cuidado em saúde deve ir além dos diagnósticos e protocolos e enfatiza a importância de ouvir, interpretar e valorizar as histórias dos pacientes. A escuta atenta e sensível permite que o médico compreenda o sofrimento em suas múltiplas dimensões: física, emocional, social e existencial.

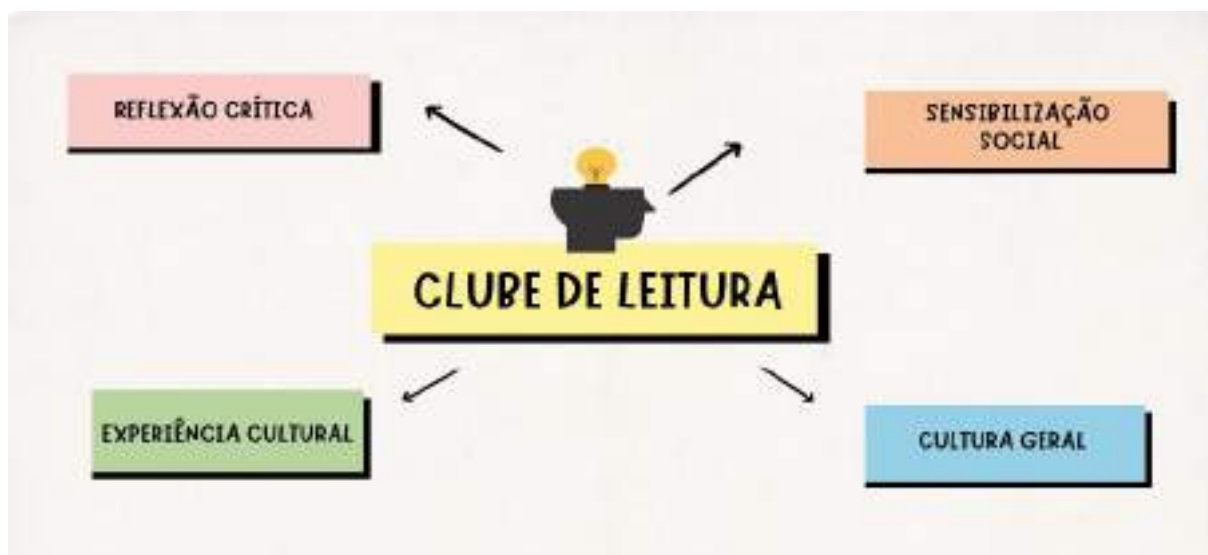
A autora traz o conceito de "competência narrativa", que é a capacidade de reconhecer que cada paciente traz consigo uma narrativa única, e compreender essa narrativa é essencial para oferecer um cuidado integral e ético. Incorporar a medicina narrativa na formação médica contribui diretamente para o desenvolvimento da empatia, da escuta ativa e da sensibilidade diante da dor do outro (Charon, 2018). Em um ambiente frequentemente marcado pela pressa, pela tecnicidade e pela objetividade, resgatar o valor da relação médico-paciente como espaço de encontro e partilha é ensinar futuros médicos a tratar não apenas doenças, mas a cuidar de pessoas com suas histórias, medos, dúvidas e esperanças.

Rios (2016) faz críticas à desarticulação da área de humanidades na formação médica, considerando que muitos dos fenômenos individuais e grupais sobre os quais a medicina se debruça são profundamente humanos. A combinação interdisciplinar de saberes torna a compreensão mais profunda e a ação mais eficaz. Para a pesquisadora,

A razão que ilumina o sentimento. O sentimento que aquece a razão. A vida de médico é cheia de histórias e dramas humanos, nos quais ele protagoniza competência e sabedoria ou, nos seus porões, brutalidade e indiferença. Para ser um médico que recupera as pessoas não só da doença, mas também da dor, do medo e do desamparo, é preciso ser capaz de passar da intenção ao gesto que transforma o procedimento em ato médico. Para formar profissionais com esse nível de grandeza, é preciso desenvolver razão e sensibilidade na formação médica, contribuição das humanidades à medicina (Rios, 2016, p. 8).

Abaixo apresento uma figura que sintetiza os diversos aspectos formativos que contemplam a prática do Clube de Leitura e foram descritos nesse episódio.

Figura 31 – Principais aspectos que emergiram da vivência no Clube de Leitura



Fonte: elaboração própria, 2025.

6.2.5 Nem só de PET cilada vive o PET, vamos para São Paulo

No feriado prolongado de 20 de novembro de 2023, acompanhei o grupo em uma “Viagem Cultural”. Após alguns meses de planejamento, saímos às 1h30 da porta do Centro Educacional da UFTM. Nesse dia, passei o maior “perrengue” durante a imersão no grupo. Como tenho o hábito de dormir cedo, perdi o horário da saída do ônibus. O combinado era que íamos sair à meia-noite. Eu me troquei e deitei esperando chegar o horário, mas dormi. Acordei uma hora da manhã com a professora tutora me ligando. Tive que sair às pressas e só consegui participar da viagem, porque o grupo foi muito companheiro e me esperou.

Cito esse acontecimento para ilustrar os laços de parceria dentro do grupo. Esse foi apenas um episódio, mas, em diversos momentos, percebi expressões de solidariedade entre os integrantes. Apesar das diferenças, a preocupação com o bem-estar de todos é uma constante. Quando um colega está doente ou ansioso por alguma prova, ele sempre recebe palavras de apoio ou algum tipo de ajuda. Vejo que essa empatia está diretamente relacionada à postura da professora tutora, que busca reforçar valores como amizade, companheirismo e colaboração.

A decisão pela cidade foi tomada após de algumas reuniões. Antes de fechar a escolha, o grupo estava dividido em São Paulo e Ouro Preto, mas ao final decidiu-se por São Paulo - SP. Antes da viagem, foi realizado um planejamento em que todos discutiram quais os locais que iríamos visitar. Foram várias sugestões até chegarmos a um roteiro final. Apesar de o professor colaborador não nos acompanhar, ele sugeriu alguns restaurantes e museus.

A viagem foi realizada em uma van particular, que foi paga com o custeio do PET. O motorista já era conhecido da professora tutora e de alguns alunos, pois já havia realizado outras viagens com o grupo. Foram 11 alunos, eu e a tutora. Apenas uma petiana não pôde ir, pois ia ser madrinha de casamento no período da viagem. A viagem de ida foi super tranquila. A maioria dormiu durante todo o trajeto.

Chegamos às 7h da manhã na cidade e fomos direto para o Mercado Municipal tomar um café da manhã. Apesar do cansaço da viagem, estavam todos alegres e animados para comer o tradicional lanche de mortadela. Alguns alunos não conheciam a cidade e ficaram encantados com todo o movimento. Após o café, fomos caminhar pelo mercado e depois fomos até a Rua 25 de Março.

Chegando à 25 de Março, o grupo se dividiu conforme os interesses. Alguns foram conhecer lojas de eletrônicos, outras lojas de presentes, papelaria ou maquiagens. Depois do período de compras, voltamos ao local onde a van estava estacionada para ir ao segundo ponto de visita. A próxima parada foi no museu Catavento. Ficamos aproximadamente duas horas

percorrendo as várias estações do museu. Novamente o grupo se dispersou conforme os interesses e gostos pessoais.

Depois do museu, fizemos uma parada rápida para visitar a Catedral da Sé e de lá caminhamos até a Liberdade, onde fizemos uma pausa para o almoço. O local estava muito cheio e foi difícil encontrar um restaurante. A ideia era irmos a um restaurante árabe sugerido pelo professor colaborador, mas como estava tudo muito cheio, optamos por um que estava mais acessível. Depois do almoço, o grupo se dispersou mais uma vez, buscando conhecer o que mais interessava a cada um. Fiquei andando com uma das alunas, porém sempre encontrávamos os outros petianos.

Só realizamos a entrada no hotel no final da tarde. A divisão dos alunos foi realizada pela professora tutora, seguindo a disponibilidade dos quartos e afinidades entre os alunos. Como ia ficar sozinha em um quarto, convidei uma petiana para dividi-lo comigo. Essa iniciativa foi muito gratificante e uma surpresa, pois tive a oportunidade de conhecer toda a luta da aluna para ingressar no curso de Medicina na UFTM.

No segundo dia de viagem, fomos caminhar pela Avenida Paulista. Visitamos o Museu de Arte de São Paulo e o Museu do Ipiranga. Os alunos ficaram encantados com as obras de arte que só conheciam por meio dos livros. Houve muitas pausas para fotos. A visita ao Museu do Ipiranga ficou um pouco prejudicada devido à chuva. Apesar de algumas dispersões pontuais dentro dos museus, durante todos os passeios o grupo permaneceu junto, visitando os mesmos locais.

No último dia, fomos conhecer a Pinacoteca. Como chegamos antes do horário de abertura do museu, aproveitamos para visitar a Estação da Luz, uma das mais importantes estações ferroviárias da cidade de São Paulo. Além disso, alguns petianos aproveitaram a oportunidade para fazer um passeio de metrô, uma experiência inédita para alguns, que nunca haviam andado nesse meio de transporte.

Afora as visitas aos museus, a viagem também proporcionou momentos de descoberta gastronômica. Visitamos padarias tradicionais, comemos comida “japonesa” e massas. O momento mais apreciado foi no sábado, quando fomos a uma tradicional *trattoria*, que chamou a atenção dos alunos e rendeu muitos comentários de encantamento. O local, com uma decoração típica e músicos interpretando canções italianas ao vivo, ofereceu uma experiência diferente e marcante para todos. O local foi uma sugestão da professora tutora que já conhecia o lugar.

No decorrer da viagem, pude perceber os vínculos se fortalecendo e novas amizades sendo construídas. À medida que o tempo passava, os alunos foram ficando mais à vontade e

descontraídos. No final, já estavam rindo, brincando e fazendo brincadeiras uns com os outros. Foi bom observar as formalidades se dissolvendo e ver como eles se sentiam cada vez mais livres para se expressar com naturalidade.

Assim como as despesas do almoço administrativo, o caixa do PET é fundamental para a realização das viagens culturais. Sem o custeio pago pelo MEC e a contribuição dos alunos para a caixinha, não seria possível realizar a viagem. Esse caixa cobriu a conta de várias refeições durante a viagem, diminuindo os custos para os alunos e permitindo que todos pudessem participar.

Um dos aspectos que me chamou a atenção foi a vontade dos alunos em voltar da viagem antes do combinado. Essa volta antecipada tinha como motivação o interesse em ter mais tempo para estudar, pois era início de um período de provas. Esse comportamento demonstra muito sobre a dedicação e preocupação deles com os estudos. Na maioria das conversas do grupo o assunto era sobre o curso, em como conseguir boas notas e aprender o conteúdo.

A oportunidade de realizar a viagem cultural foi um ponto muito mencionado pelos alunos durante a entrevista. No passeio do ano anterior, eles viajaram para a Argentina, e essa foi a primeira vez que muitos tiveram a experiência de sair do país. Embora São Paulo seja uma cidade relativamente próxima a Uberaba, alguns alunos ainda não a conheciam.

Bourdieu (1979) aponta que o gosto pela arte não é um dom ou uma sensibilidade natural. Para o autor, a sensibilidade artística, o interesse ou a necessidade pela produção artística/científica não são resultados de uma capacidade inata e/ou uma dádiva especial, mas de privilégios de nascença e de escolarização acumulados ao longo da vida dos indivíduos e dos grupos.

Coelho (2001) aponta que existem dois tipos de gosto, o natural e o adquirido. O gosto natural é imediato, basta que surpreenda. Já o gosto adquirido é resultado de um desenvolvimento por meio do conhecimento. Esses dois tipos de gosto se desenvolvem mutuamente e formam o sujeito à medida que o gosto natural leva ao conhecimento de si e o gosto adquirido amplia a experiência e a perspectiva de mundo.

A busca pelo gosto como um processo constante, leva o sujeito à procura de novidades, a determinada ampliação de perspectivas a respeito do mundo. Essa constante busca do conhecimento da diversidade pode levar o sujeito ao encontro de si mesmo, mas também pode causar uma experiência de encontro com 'o outro' para Coelho (2001).

Oferecer a oportunidade para que estudantes da graduação vivenciem experiências culturais, em um sistema socioeconômico que prioriza os processos exclusivamente racionais, em detrimento da emoção e do lazer, traz um viés lúdico para ação educativa. Essa reorientação

deve ter como foco a sensibilização, visando a um propósito desalienante que possa promover o autoconhecimento e a conscientização humana, elementos fundamentais para uma existência mais plena e equilibrada.

Fróes Burnham (1999) ressalta que diversas pesquisas indicam que os sujeitos aprendem em múltiplos espaços e, muitas vezes, percebem que adquirem mais conhecimento na vida cotidiana que na escola ou na sala de aula. Ao oportunizar que os alunos frequentem espaços que não fazem parte de seu cotidiano, o PET ajuda-os expandir seus horizontes e desenvolver habilidades que vão além do conhecimento técnico-científico adquirido em sala de aula.

Para Avena (2008), a viagem possibilita um espaço sociocultural de construção do conhecimento, além de um espaço-tempo multirreferencial para a difusão de conhecimento. Já para Camargo (2005), as viagens culturais permitem o acesso a locais que favorecem a compreensão da diversidade e da criação de vínculos com diferentes culturas, defendendo a viagem cultural por envolver a apropriação de conhecimentos, incorporar novos sentidos e significados, além de propiciar relações afetivas entre os estudantes e o local visitado.

Hillman (1993) traz a ideia de adoecimento do mundo, no qual o homem tem se afastado do contato intersubjetivo e do ambiente que o rodeia, cercado que está de um aparato tecnológico sofisticado que o preserva de, por exemplo, caminhar, explorar a trilha de sua casa ao mercado, mirar os olhos dos transeuntes. O autor confere especial atenção à atividade de caminhar, que é, em essência, uma atividade primordial, sob a qual, inclusive, a polis foi fundada: “Uma cidade é o vaivém de uma multidão comum nas ruas” (Hillman, 1993, p. 52). O autor analisa a interface entre o mundo citadino e a construção subjetiva do homem atual ao considerar que a lógica sob a qual se pauta a economia mundial resulta na produção de uma humanidade frágil em sensibilidade, fragmentada, sem valores sólidos ou firmes.

A investida neoliberal nos modos de produção tem organizado a sociedade e produzido um homem contemporâneo, regido por uma lógica consumista e da aparência. Christopher Lasch (1983) refere-se à sociedade programada, em que os modos de se vestir, comportar-se e se alimentar, etc são “ensinados” pela mídia, aliada a grandes corporações industriais. Nesse sentido, a formação do homem dá-se nivelando sua psique ao mínimo necessário, ao mínimo possível, para que haver o máximo de intervenção mercadológica sobre si.

Castanho e Amorim (2007) reforçam que o contato com a arte possibilita ao sujeito viver sentimentos e experienciar sensações que em seu cotidiano não o faz, em razão da organização prévia das coisas. Por exemplo, ao assistir a uma peça teatral dramática, o sujeito chora a dor do personagem, sobressalta-se com as cenas, assusta-se e frequentemente se entristece ou se irrita com enredo ou o destino de seu personagem eleito. Essas sensações levam

o sujeito a outra esfera de vivências e o ensinam a viver as dores (nesse caso específico do drama) que, em sua vida diária, não vive. Essas dores o ensinam sobre si.

Frequentar espaços culturais e explorá-los com liberdade e autonomia, escolhidos por interesses pessoais, junto a colegas aos quais possui vínculos de amizade, é uma experiência que cria memórias. Dessa interação, emergem laços que têm potencial para se tornar vivências únicas. Com o passar do tempo, esquecemos as aulas teóricas, mas as festas, cafés, viagens e passeios ficam registrados na memória.

Nessas viagens culturais, os petianos têm a oportunidade de conviver com pessoas de diferentes origens, crenças e valores, despertando para compreender e respeitar as particularidades de cada indivíduo. Essa capacidade será fundamental na prática médica que requer empatia e sensibilidade, já que em seu cotidiano ele irá lidar com pacientes de diversas culturas e classes sociais.

A comunicação, adaptabilidade e resiliência também são habilidades fortalecidas durante uma viagem cultural. Tivemos que lidar com situações inesperadas, ambientes desconhecidos e desafios que nos tiraram da zona de conforto. Alguns alunos nunca haviam andado de metrô, nem estado em locais tão cheios, com tanto trânsito.

No Bairro da Liberdade, quase não foi possível encontrar um restaurante que pudéssemos entrar. Foi preciso mudar o planejamento várias vezes pela lotação dos lugares, chuva e trânsito que nos impediu de chegar nos horários estabelecidos. Apesar de serem situações comuns para quem vive em São Paulo, são bem atípicas para quem vive em uma cidade pequena.

Outro aspecto importante é o desenvolvimento do pensamento crítico e da resolução de problemas. Ao ter contato com realidades sociais e culturais diferentes, o estudante desenvolve o olhar para questões complexas de forma criativa e reflexiva. Esse contato com diferentes contextos sociais permite ao estudante compreender como fatores como economia, cultura e ambiente influenciam a saúde e o bem-estar das comunidades inseridas no contexto visitado.

Avena (2008) defende que as viagens desempenham um papel importante na formação, ao possibilitar o contato com outros sujeitos, culturas e lugares. Para o autor, essa confrontação pode provocar questionamentos profundos e acessar dimensões sutis do ser, contribuindo para uma (trans)formação de si, por meio de atitudes mais conscientes e refletidas.

A oportunidade de realizar as viagens culturais permite aos alunos do PET desenvolver tanto habilidades técnicas como humanísticas. Ao vivenciar diferentes realidades, os petianos têm a oportunidade de tornarem-se mais preparados para atuar em um mundo globalizado e diverso, onde a sensibilidade cultural, a empatia e a capacidade de adaptação são tão

importantes quanto o conhecimento acadêmico. Experiências como essas não apenas complementam a formação acadêmica, mas também contribuem para o desenvolvimento de médicos mais humanos.

Abaixo, apresento uma figura que sintetiza os diversos aspectos formativos que contemplam a Viagem Cultural e foram descritos nesse episódio.

Figura 32 – Principais aspectos que emergiram da vivência na Viagem Cultural

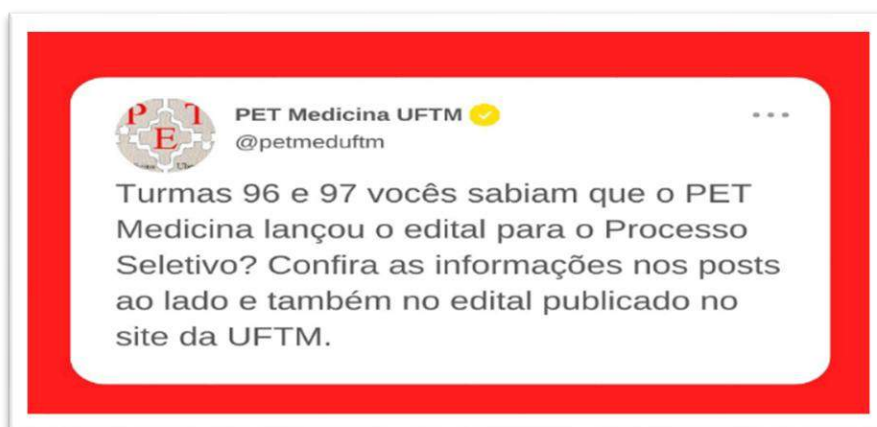


Fonte: elaboração própria, 2025.

6.2.6 Uma experiência antropológica

Percebi que o último semestre de permanência do petiano é sempre carregado de emoção. Nele os alunos vivenciam o último seminário, o último artigo, o último filme, até que chega o último almoço. Nos últimos dias eles demonstram uma mistura de emoções, ora alegria por começar o internato que parece muito relevante para a formação deles, mas tristeza por deixar os amigos do PET, medo do desconhecido no internato, cansaço no PET e ansiedade pelas férias. Sempre que se fala em despedida, o processo seletivo torna-se pauta, pois com a partida dos mais velhos, é preciso selecionar os novos petianos. É nessa troca que o PET se renova. É também um momento esperado, pois os novatos trazem novo ânimo, são novas singularidades para agregar aos que já estão no grupo.

Figura 33 – Material de divulgação do processo seletivo PET



Fonte: @petmeduftm, 2024.

Em um dos almoços administrativos, a pauta foi processo seletivo. Nesse momento comentei com os petianos que achava interessante a oportunidade de participar de uma seleção de alunos. Apesar de ter bastante familiaridade com editais e de já ter atuado em diversos processos seletivos para tutores, nunca havia vivenciado a experiência de integrar um processo seletivo para estudantes. Nesse momento um dos petianos me disse algo que me marcou: “prepare-se para viver uma experiência antropológica” (Diário de Campo, 2024).

Achei inusitada como esse aluno definiu o processo seletivo. Esse apontamento me deixou curiosa e ansiosa para as cenas dos próximos capítulos. Do *start* inicial até o processo de acontecer, foram pelo menos dois meses de preparação e várias reuniões para acertar os detalhes. No final, posso afirmar que, embora o processo seletivo não tenha o mesmo caráter explicitamente formativo de outras atividades do grupo, as interações que acontecem ao longo desse período promovem reflexões significativas para todos os envolvidos.

Os processos seletivos ocorrem sempre que há vagas ociosas, o que, no PET Medicina, geralmente ocorre quando os alunos mais antigos ingressam no internato. O desligamento nessa fase é uma prática comum devido ao aumento da carga horária das atividades do curso. Realizado uma ou duas vezes por ano, o processo exige organização e grande disponibilidade dos membros.

A elaboração do edital é responsabilidade da professora tutora, porém detalhes sobre os requisitos para o ingresso, datas do processo e banca de seleção são discutidos durante o almoço administrativo entre todos do grupo. Em um desses almoços, a professora orientou os alunos sobre a importância da imparcialidade em todo o processo. Nesse dia, ela falou de forma muito firme, evidenciando que as regras dos editais devem ser pensadas em prol do que é mais justo e que essas regras nunca deveriam ser alteradas para favorecer os colegas.

Considerando que os professores representam modelos, referências, exemplos a serem seguidos, tanto em relação às suas habilidades técnicas, quanto à sua postura ética nas situações cotidianas de atendimento às pessoas, "a função do docente é ser ponte entre o conhecimento disponível e as estruturas cognitivas, culturais e afetivas dos alunos" (Foresti, 2001, p. 15).

Dessa forma, é tarefa do professor fomentar reflexões éticas sobre as questões vivenciadas e compartilhar as informações necessárias para subsidiar tal exercício de reflexão (Foresti, 2001), pois ao observar o professor, o estudante assimila a sua conduta.

A atitude da professora durante a discussão do edital demonstrou, na prática, a relevância da transparência, da imparcialidade e do respeito aos candidatos, princípios fundamentais da conduta ética. A admiração e respeito dos alunos pela professora é notável e sua influência molda positivamente a cultura do grupo. Ao priorizar critérios como justiça, transparência e respeito no processo decisório, ela não apenas fortaleceu a coerência do coletivo, mas também promoveu a formação cidadã dos envolvidos, reforçando valores essenciais para o exercício da cidadania e da convivência social.

As discussões para construção do edital ocorreram com aproximadamente um mês de antecedência e a abertura das inscrições aconteceu no início do semestre letivo. Antes de iniciar a seleção, foi definida uma reunião para tratar da banca examinadora do processo seletivo. Nesse momento, as funções foram divididas e atribuídas entre todos os membros do grupo. As responsabilidades variavam conforme a experiência de cada um. Os mais novos ficaram encarregados de tarefas administrativas, como a aplicação da prova escrita e a recepção dos candidatos, enquanto os mais experientes participaram das fases mais complexas, como entrevistas e dinâmica de grupo.

A importância de vivenciar o processo antes de adotar uma postura mais ativa foi enfatizada. Todos os alunos mostraram-se proativos e dispostos a ajudar. Quando algum colega estava sobrecarregado, os outros se ofereciam para substituí-lo. Essa dinâmica era muito reforçada pelos alunos que se desligaram do PET no final do semestre anterior. Oferecer ajuda ao colega é uma regra de etiqueta entre eles e evidencia o espírito colaborativo do grupo.

Além dos almoços administrativos, foram necessárias reuniões extras para definir questões como etapas da dinâmica e organização dos materiais, escolher e estabelecer quais dinâmicas seriam realizadas, o que foi bastante complexo. Foi preciso muito debate para chegar às escolhas. A experiência da professora tutora e dos alunos mais antigos ajudou muito.

Participei ativamente somente da terceira fase do processo, que ocorreu em um sábado. Nesse dia, cheguei à sala do PET por volta das 12h e todos já estavam lá. Devido à quantidade de pessoas, a dinâmica ocorreu em sala ao lado que é maior. Essa sala pertence à pós-graduação e é decorada com várias fotos de médicos que passaram pela DIP.

Nesse dia, participaram 19 candidatos, todos estudantes do segundo e terceiro períodos do curso, em sua maioria, bastante jovens. Ao chegar, encontrei vários deles conversando animadamente pelo corredor, organizados em pequenos grupos, o que indicava que muitos já se conheciam. Alguns demonstravam até certa proximidade com os petianos. Apesar do clima descontraído, era perceptível a tensão no ar: havia expressões de nervosismo em alguns rostos, revelando a consciência de que eram apenas três vagas.

A dinâmica de grupo foi dividida em três etapas. A primeira etapa tinha como objetivo "quebrar o gelo" e ajudar os candidatos a se sentirem mais à vontade. Cada participante recebeu uma bexiga e, em seguida, foram divididos em dois grupos. A tarefa de cada grupo era estourar as bexigas do grupo adversário, sendo vencedor o grupo que conseguisse estourar todas as bexigas do grupo adversário primeiro. Nos primeiros minutos os alunos estavam mais comedidos, aparentando até vergonha de atacar as bexigas dos colegas, mas conforme as bexigas foram ficando mais escassas, eles se tornaram mais competitivos e passaram a atacar os adversários com mais ênfase. Foi um momento bem divertido e cumpriu o papel de deixar todos mais relaxados.

Na segunda etapa, a professora tutora solicitou que cada participante compartilhasse um episódio marcante de sua vida, com o objetivo de conhecê-los melhor. Muitos narraram histórias de superação, o que tornou o momento muito interessante. Ouvir essas histórias trouxe uma perspectiva bem diferente do que eu imaginava sobre os alunos de Medicina, revelando uma diversidade de experiências que eu não esperava.

Dentre as histórias que ouvi, duas me marcaram. A primeira foi a de um aluno que já estava no último semestre do curso de Direito quando conseguiu a aprovação em Medicina na UFTM. Segundo ele, cursar Medicina era um sonho antigo, reforçado pela vivência com o pai, que trabalha como porteiro no Hospital Universitário da Universidade Federal de Uberlândia. O sonho de ser médico o levou a desistir do curso de Direito e ingressar na UFTM.

A outra história foi de uma jovem que contou que passou por várias cirurgias oftalmológicas durante a infância. Esse contato com a medicina e hospitais despertou nela o sonho pela Medicina. Ao finalizar o ensino médio, ela conseguiu ingressar como bolsista em um curso de Medicina em uma universidade particular na sua cidade natal, porém desistiu, ao sofrer diversos preconceitos por ser negra. A aprovação na UFTM foi muito comemorada, pois apesar de ser longe de casa, ela está muito feliz e se sentindo muito acolhida na nova universidade.

Foram muitas histórias e na maioria delas percebi que esses estudantes passaram por muitas dificuldades para conseguir a aprovação em Medicina e também aparentavam muita vontade de ingressar no PET. Uma das candidatas precisou sair antes de finalizar o processo, porque tinha uma viagem marcada com muita antecedência. A decepção dela era visível, pois deixou a sala chorando.

A terceira dinâmica tinha como foco observar os alunos trabalhando em grupo. Assim eles foram divididos em 5 grupos para criar um mural para o PET em um tempo delimitado de 30 minutos. Foram entregues papéis, revistas velhas, tesoura e canetas coloridas. Era esperado que eles usassem a criatividade e reproduzissem em uma cartolina um mural como o que o PET tem no corredor do Centro Educacional. Foi muito interessante observá-los em ação, aflorando o lado criativo e artístico, lidando com as diferenças no grupo, a escassez de material para trabalhar, as formas de dividir as tarefas entre eles, a organização e maximização do tempo. Ao final do tempo delimitado, cada uma das equipes apresentou seu mural pronto, explicando a divisão das tarefas, argumentando sobre as escolhas e defendendo sua proposta de mural.

Apesar do aspecto de competição da primeira e da terceira dinâmica, nenhuma delas tinha como objetivo nomear vencedores. O foco era somente conhecer os alunos e observá-los em interação com os colegas. Essas interações serviram para avaliá-los em quesitos como comunicação, trabalho em equipe, ética, cooperação e criatividade. No decorrer das dinâmicas, foi possível observar como eles se comportavam em relação aos colegas, o grau de envolvimento na atividade, a capacidade de argumentação, o posicionamento crítico, entre outros.

Para a seleção acontecer, houve um envolvimento pleno de todos, tanto na organização quanto na condução das atividades. Percebi muita proatividade do grupo, no decorrer do processo. Em determinado momento, a professora lembrou que era um costume presentear o grupo vencedor da primeira dinâmica. Prontamente um dos alunos se ofereceu para ir comprar bombons.

Hargreaves (2000) afirmam que a cultura de colaboração, longe de ser algo formalmente organizado, caracteriza-se por invadir o trabalho cotidiano em todos os seus momentos e manifestações, sejam eles racionais ou afetivos, representando como que uma "forma de vida".

Participar da avaliação foi desafiador, pois os candidatos eram muito qualificados e demonstravam liderança, criatividade e discernimento. A dedicação, tanto dos candidatos quanto dos petianos, foi notável durante toda a dinâmica, que se estendeu até as 20h30. Depois de finalizados os trabalhos com os candidatos, os petianos, a professora tutora e eu ficamos na sala contabilizando as pontuações, o trabalho só se encerrou após as 21h30.

Mesmo muito cansada, percebi que a força do trabalho em conjunto foi fundamental para que o processo acontecesse. Apesar da intensa carga de trabalho, todos demonstraram entusiasmo e compromisso, sem reclamar. O ambiente de camaradagem e acolhimento foi reforçado, ainda que alguns reclamaram de cansaço devido ao longo período de trabalho. A experiência demonstrou o quanto o grupo valoriza o sentimento de pertencimento e o apoio mútuo dentro do PET.

O trabalho conjunto implica e cria uma interdependência forte e uma responsabilidade compartilhada. As culturas colaborativas favorecem um clima de abertura, sinceridade e apoio mútuo entre colegas, propiciando a construção da autonomia, de forma reflexiva e capaz de promover o desenvolvimento de todos os atores envolvidos no processo educativo, no entanto, essas culturas não surgem espontaneamente de uma espécie de "fluxo de combustão emocional; elas, devem ser criadas e alimentadas" (p. 226), precisando de apoio e facilitação externos (Hargreaves, 2000).

Passado todo o processo, foram classificados 3 novos petianos. A alegria e empolgação com os novos colegas era visível no almoço de boas-vindas. Os alunos novatos, que passaram a ser veteranos com a chegada dos novos estudantes, estavam muito felizes por diminuir algumas responsabilidades, como a higienização das louças e a atualização do mural. Havia também uma expectativa em relação à convivência com esses novos colegas.

No primeiro almoço, os novatos recebem um envelope contendo uma carta de boas-vindas e algumas orientações sobre o funcionamento do grupo. A responsabilidade pela entrega

é de um dos alunos mais antigos no grupo. Nesse almoço, é comum que o tutor faça uma fala de boas-vindas aos ingressantes; porém, nesse dia, a professora tutora estava em um evento e quem desempenhou esse papel foi o professor colaborador. Os novatos também têm um espaço para falar sobre seu ingresso e suas expectativas. Percebi que estavam bastante tímidos, mas felizes por poderem fazer parte do grupo.

Apesar de ser uma atividade administrativa, a participação no processo seletivo ajuda a desenvolver diversas habilidades e valores nos petianos. O edital, mesmo sendo responsabilidade da professora tutora, é construído junto dos alunos, que opinam e debatem sobre detalhes dos requisitos, estrutura da seleção, também os tipos de dinâmicas são estabelecidos por eles. Toda a organização é realizada pelos alunos que definem divulgação, locais e horários. O planejamento do lanche, a aplicação das provas e as entrevistas são conduzidas por eles.

Dentre as habilidades favorecidas pela participação na condução dos processos seletivos estão as organizacionais e de liderança, já que são eles os responsáveis por planejar e executar o processo, exigindo organização, gestão de tempo, tomada de decisões e trabalho em equipe. A proatividade também é bastante valorizada e reforçada pelo grupo. Em diversos momentos, ouvi os petianos mais velhos cobrando uma postura proativa dos colegas.

Ao assumirem essa responsabilidade, os alunos têm a oportunidade de vivenciar princípios como responsabilidade, ética, transparência e justiça, elementos fundamentais para qualquer seleção séria e democrática. Outro ponto a ser destacado é que ao envolver os alunos na organização, o processo seletivo tende a ser mais sensível à realidade dos candidatos, pois há maior identificação com seus desafios e contextos. Isso pode favorecer uma condução mais empática e humana

No decorrer da vivência, fiquei refletindo sobre o termo “experiência antropológica”, usado pelo petiano para definir o processo seletivo. Cheguei à conclusão de que ele se referia à diversidade de personalidades que buscam uma vaga no PET Medicina. Ao longo de todas as fases, é possível conhecer os gostos, atitudes, características e até detalhes da vida pessoal dos candidatos. Essa exposição revela uma pluralidade que pude comprovar: participaram alunos de diferentes idades, gêneros, classes sociais e com experiências de vida muito diversas. Essa experiência enriquece a formação dos petianos, apresentando realidades que nem todos conhecem. Esse contato promove um enriquecimento cultural, fortalece a resiliência e gera empatia, contribuindo para uma visão de mundo mais ampla e inclusiva.

Abaixo segue uma figura que sintetiza os diversos aspectos formativos que contemplam a experiência no Processo Seletivo e foram descritos nesse episódio.

Figura 34 – Principais aspectos que emergiram da vivência no Processo Seletivo



Fonte: elaboração própria, 2025.

6.2.7 Festa na casa da professora tutora

Em consonância com a metodologia adotada nesta pesquisa, que propõe uma imersão no campo de pesquisa, participei ativamente de todas as atividades realizadas pelo grupo PET Medicina. Entre essas atividades, destacaram-se momentos de confraternização, incluindo duas despedidas e duas festas de fim de ano.

O grupo tem a tradição de realizar uma despedida para os petianos que finalizam a participação no PET. Essas festas sempre geram empolgação e engajamento dos alunos. Os detalhes são discutidos nos almoços administrativos e sempre rendem risadas e competição pela melhor festa. Os que estão se despedindo sempre pedem que a festa seja realizada na casa da professora tutora.

Participei de uma primeira despedida, no início da imersão no grupo. A festa foi na casa da professora e foi ótimo para que eu conhecer melhor os alunos. Percebi que essas festas são momentos em que eles falam muito dos colegas do curso, desabafam sobre as dificuldades com os professores e o excesso de horas de estudo.

Nessa confraternização, alguns alunos ainda eram recém-chegados e estavam mais reservados. No entanto, demonstraram integração ao compartilharem suas dificuldades em relação à vida acadêmica. Dois professores do curso também participaram da festa e foi notável o quanto os alunos ficaram felizes com a presença deles. Em um dos momentos, um professor fez uma brincadeira, que a proposta era cada um dos presentes contar uma piada. Houve alguns que ficaram muito tímidos, mas muitos contaram piadas.

O carinho e a admiração pelos professores que conduzem o PET são visíveis. Em diversos momentos presenciei esses sentimentos nas falas dos alunos que se despedem do grupo. O amor e a gratidão pelos ensinamentos dos tutores são expressos por meio de choros, abraços e declarações. No dia a dia, essa admiração aparece no cuidado com o lugar da “professora”, na preocupação quando do menor sinal dos tutores estarem cansados ou doentes, no primeiro pedaço de sobremesa que é servido a eles, na preocupação com servir o suco preferido deles, na adequação das agendas para que eles possam participar de tudo, no ouvir as “brincas” calados e pedir “desculpas” quando necessário, nos abraços após os recessos.

No decorrer do processo, houve momentos em que a professora tutora precisou ser mais firme com alguns petianos, porém essa postura não afetou nem o respeito, nem o carinho entre eles. Em nenhum momento presenciei uma postura desrespeitosa entre professor e aluno ou vice-versa. A relação deles é marcada por muito respeito, chegando mesmo a aparentar uma

cumplicidade vista entre mãe e filhos. Em uma volta de férias da professora, ouvi alunos dizerem que se sentiram sem mãe.

Esse carinho entre eles me emocionou várias vezes. Na minha curta trajetória como professora, ouvi que não deveria me aproximar dos alunos nem demonstrar afeto por eles. No entanto, nunca concordei com essa ideia, pois acredito que os laços entre professor e aluno podem ser determinantes na vida desses estudantes. Na minha pesquisa de mestrado, intitulada “O professor universitário iniciante: desafios e necessidades no cotidiano da docência”, ao perguntar aos professores sobre os motivos de sua escolha profissional, os relatos foram marcados por memórias afetivas de antigos professores, que permanecem como modelos significativos em suas formas de ser e agir na profissão (Gonçallo, 2017).

Nas despedidas, há um momento em que os alunos mais experientes entregam um presente aos que estão saindo. Esse presente é pensado para representar a passagem do aluno no PET. Na minha primeira participação, o aluno que estava se despedindo ganhou um boneco de biscoito personalizado, muito parecido com ele. Essa lembrança é algo muito comentado e esperado por eles e sempre gera muita expectativa nos alunos que estão saindo em saber qual será o presente que irão receber.

Outro momento de confraternização são as festas de final de ano. A festa de encerramento do ano de 2023 aconteceu em um bar, escolhido em comum acordo por todos. Quando cheguei, a maioria já havia chegado e todos estavam entrosados e conversando.

Durante o encontro, notei que a ausência de uma petiana gerou certo desconforto no grupo. Alguns colegas comentaram, ressaltando que todas as atividades são importantes e que o PET deve ser priorizado, mesmo nos encontros festivos. Uma em especial citou que se o restante do grupo teve o compromisso de estar lá, era esperado que todos fizessem o mesmo (Diário de Campo, 2023). Os membros mais antigos são especialmente rigorosos em relação à dedicação dos mais novos e sempre que ocorre algum deslize, chamam prontamente a atenção, cobrando uma postura mais comprometida e engajada.

Nas festas de final de ano são revelados os amigos secretos. O sorteio do amigo secreto foi realizado durante o almoço administrativo. A revelação no dia da festa foi um momento muito divertido, de muita farra, porque era permitido roubar o presente do colega, então, após a revelação, um foi roubando o presente do outro, gerando muita risada e descontração.

A festa de 2024 marcou a minha despedida e a de outros três petianos. Ocorreu na casa da professora tutora e teve a participação de todos os integrantes do grupo. Como é de praxe, toda despedida tem presente. Eu ganhei uma boneca de biscoito personalizada. Foi uma demonstração muito carinhosa do grupo, pois em uma despedida anterior um aluno havia

ganhado o mesmo boneco e eu havia gostado muito. Essas lembranças têm sempre um significado para quem ganha. Os outros petianos que estavam se despedindo ganharam uma caneca com imagens dos seminários que eles realizaram durante a permanência no PET.

Figura 35 – Lembrança recebida durante confraternização



Fonte: acervo da autora, 2025.

Além do amigo secreto, houve uma premiação de melhores do ano. A ideia partiu de um aluno durante o almoço administrativo. Inicialmente, achei que seria apenas uma enquete simples, mas o autor da ideia criou um *google forms* com uma analogia aos filmes, livros e seminários que tivemos contato no decorrer do ano.

Uma das premiações foi “A senhora da van” para o petiano mais complicado, em alusão ao filme que assistimos. O prêmio “Rá-tim-bum” teve relação com um dos seminários apresentados. A entrega do prêmio contou com uma apresentação em *slides*, em que eram apresentados os três petianos mais votados. A seguir, apresentava-se o troféu para o mais votado. A premiação teve direito a certificado e troféu. Foi o momento mais divertido da noite, rendendo muitas risadas e piadas que possivelmente serão lembradas no decorrer do ano seguinte. Seguem as indicações e os premiados:

Quadro 8 – Relação das indicações e premiados do Prêmio Melhores do Ano 2024

Prêmio
Velha da Van - petiano mais complicado
Woolf - petiano depressivo
Cliquot - petiano mais chique
Morte em Veneza - petiano que só fica olhando

Poulain - petiano que vive no mundo da lua
Família de Antônia - petiano mais excêntrico
Sidarta - petiano mais equilibrado
O Jogador - petiano mais esperto
A Partida - petiano mais atrasado
Olimpíadas - petiano atleta -
Estatina do Dr. Paulo Vilela - petiano mais sedentário
Prêmio Goodall - pai/ mãe do grupo
Oppenheimer - quem mais arruma bombas/ pet ciladas
Septimus Warren Smith - petiano mais doidinho
Ra-Tim-Bum - petiano mais moleque
Putin - petiano mais irritado
Navalny - mestre dos documentários
Incêndios - petiano mais ansioso
Fisiculturismo - petiano maromba
Basquiat - petiano artista
Venezuela - petiano sem recursos básicos
Sobremesa do Ano
Seminário do Ano
Artigo do Ano

Fonte: elaboração própria, 2025.

Ao longo da convivência com o grupo, notei que, em alguns momentos, era possível identificar a formação de subgrupos baseados em afinidades. Geralmente, esses subgrupos eram compostos por alunos que ingressaram juntos no PET, estabelecendo laços de cumplicidade mais fortes entre si do que com os demais integrantes. Essa cumplicidade pode ser atribuída ao fato de estarem no mesmo estágio do curso, sendo que alguns, inclusive, pertenciam à mesma turma.

Apesar desse cenário inicial, as relações no PET Medicina mostraram-se dinâmicas. O grupo que encontrei em agosto de 2023 era significativamente diferente daquele que deixei em dezembro de 2024. A separação entre subgrupos, marcada pelo período de ingresso, que era evidente no início, tornou-se praticamente imperceptível ao final da minha vivência.

A falta de contato humano, cada vez mais evidente em uma sociedade mediada por tecnologias e marcada pelo ritmo acelerado das rotinas, leva-nos a pensar no empobrecimento

das relações e seus impactos na saúde mental, emocional e social de todos nós. Quando o vínculo com o outro é reduzido a interações funcionais ou virtuais, perde-se a riqueza do encontro, da escuta atenta, do acolhimento no olhar e do gesto que conforta. A ausência desse contato, aos poucos, pode enfraquecer nossa capacidade de empatia, compreensão e construção coletiva, pilares essenciais para a convivência humana.

No contexto universitário, essa carência pode gerar sentimentos de solidão, distanciamento afetivo e desengajamento. Fazer parte de grupos como o PET pode ser uma forma de socializar e combater fatores estressantes dentro do curso, já que traz ao aluno o senso de pertencimento a um grupo social, contribuindo para sua adaptação na universidade.

Marin e Hostins (2021) defendem que há uma percepção positiva em relação à presença de pares na universidade e o suporte oferecido por eles, já que possibilitam apoio social e acadêmico, principalmente a grupos de alunos que mudaram de cidade para estudar e não têm um convívio constante com o núcleo familiar de origem.

A importância de fortalecer as relações sociais dentro da universidade reside no reconhecimento que independentemente da atividade profissional, a sociedade espera dos indivíduos desempenhos sociais aceitáveis (Barreto *et al.*, 2004). Nesse contexto, os estudantes de Medicina constituem uma classe profissional que tem a interação social como base de sua atuação profissional. Na vida universitária, um repertório de habilidades interpessoais e de desempenho de falar em público pode ser considerado imprescindível para um melhor desempenho acadêmico e social dos indivíduos.

Mesmo de forma informal, as confraternizações do PET Medicina favorecem o desenvolvimento de habilidades sociais, que dentro do contexto acadêmico não devem estar relacionadas somente ao desempenho profissional e ao ajuste do indivíduo na instituição, mas também devem contribuir ao bem-estar físico e psicológico dos estudantes universitários, podendo garantir a estes um processo de socialização saudável e satisfatório.

Segundo Bolsoni-Silva *et al.* (2010, p.63), habilidade social é um conjunto de comportamentos frente a uma demanda interpessoal, isto é, “são capacidades cognitivas e comportamentais que permitem a pessoa atender demandas sociais e interpessoais em um determinado contexto social”. Para as autoras, as habilidades sociais, dentro do contexto acadêmico, não estão relacionadas somente ao desempenho profissional e ao ajuste do indivíduo na instituição, mas também ao bem-estar físico e psicológico dos estudantes universitários, podendo garantir um processo de socialização saudável e satisfatório.

Gomes e Soares (2013) destacam que alunos com poucas habilidades sociais tendem a apresentar um desempenho acadêmico inferior quando comparados àqueles com essas

habilidades mais desenvolvidas. Competências como a capacidade de interagir com outras pessoas, comunicar-se de forma eficaz e falar em público são fundamentais não apenas para o ambiente universitário, mas também para a sua vida pessoal e profissional.

Para Bolsoni-Silva *et al.* (2010), o desenvolvimento das habilidades sociais contribui significativamente para a melhoria da qualidade de vida. Deficiências nesse campo podem comprometer o funcionamento social e a capacidade adaptativa do indivíduo, gerando impactos negativos em diferentes esferas.

Para Gonçalves (2016), somos seres incompletos que dependemos dos outros, cujas vivências resultam em trocas. Estas trocas são necessárias para não só aprendermos sobre o outro enquanto diferente de nós, como, simultaneamente confirmamos nossa singularidade.

Já Guareschi (2013) reforça a incompletude humana fundamentando-se na concepção de ser humano como relação, na qual não é possível ser alguém sem a presença de outra pessoa. Para o autor, o ser humano se torna mais humano através das relações que estabelece com os outros.

Nesse sentido, Maturana e Rezepka (2000) fazem a defesa de uma educação como um processo de transformação na e pela convivência com o outro e consigo mesmo. Esse processo acontece em toda parte e caracteriza-se como um contínuo que se dá no decorrer de toda vida, com efeitos duradouros que não se modificam facilmente.

Para que essas ações se viabilizem, o autor diz que a escola deve voltar seu olhar mais para a formação humana do que a técnica, como é costumeiro. Ao considerar que não existem duas pessoas iguais, o normal é a diferença e não a homogeneidade, a uniformização, a cópia, a repetição, tão propagada nos ambientes escolares.

A escola é um lugar para humanizar-se e isso só ocorre a partir da aceitação das diversidades, principalmente compreendendo que existem diferenças no processo de desenvolvimento e formação de cada ser humano. Estamos aprendendo o tempo todo alguma coisa na relação com o outro, desde que assim o desejamos (Freire, 1997)

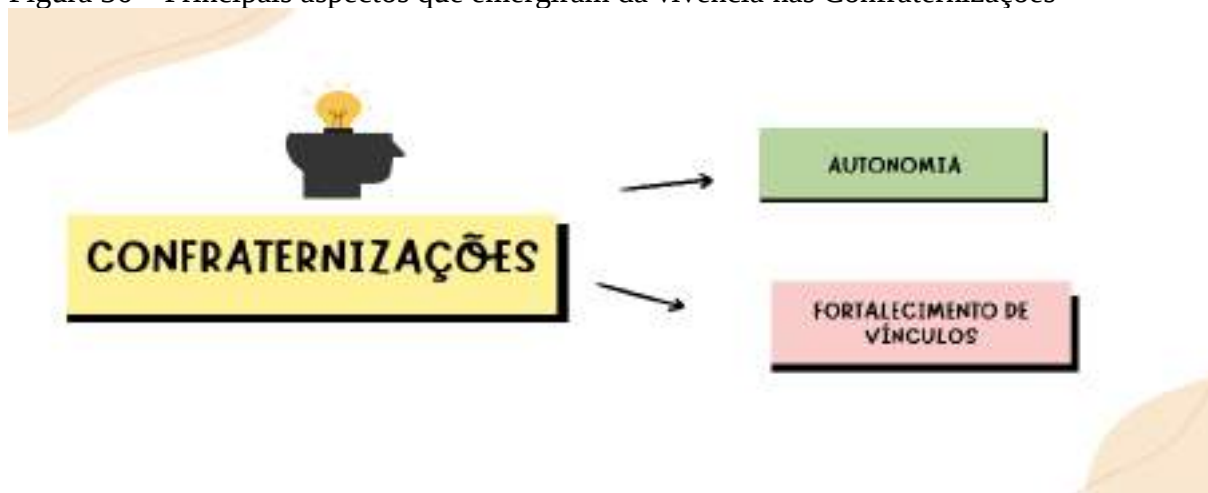
As ideias de Maturana e Rezepka (2000) acerca da educação nos levam a compreender que educar é conviver em um espaço de aceitação recíproca, em que haja o respeito, a compreensão e não meramente aprender conteúdos acadêmicos. No entanto, não basta simplesmente ensinar, por exemplo, o que é democracia, senão viver democraticamente na diversidade e no respeito às diferenças de cada um.

Na formação de indivíduos éticos, sensíveis e preparados para lidar com a complexidade do mundo, é preciso mais do que o conhecimento técnico: requerem-se experiências humanas compartilhadas, diálogo e convivência respeitosa. É reconhecer que o contato humano é

essencial e que sem ele corremos o risco de formar profissionais tecnicamente competentes, porém emocionalmente desconectados e socialmente indiferentes.

Abaixo segue uma figura que sintetiza os diversos aspectos formativos que contemplam as confraternizações e foram descritos nesse episódio.

Figura 36 – Principais aspectos que emergiram da vivência nas Confraternizações



Fonte: elaboração própria, 2025.

6.2.8 Medicina na veia

Figura 37 – Divulgação do Clube de Revistas



Fonte: @petmeduftm, 2025.

Enquanto atravesso os corredores do hospital, uma cena chama minha atenção, várias pessoas uniformizadas estão aplaudindo um senhor levado em uma cadeira de rodas. Apesar da aparência adoentada, ele tem um sorriso no rosto. Ao passar entre eles, ouço “ele venceu, depois de tanto tempo, vai para casa”. Fico curiosa, o que será que aconteceu com ele? A demonstração de afeto dos funcionários pela alta de um paciente me emocionou. Imaginava que em um ambiente com tantos problemas, comemorar a vitória de uma pessoa estranha, não era algo comum.

A atividade do dia é o “Clube de Revistas” e iremos discutir um artigo compartilhado pelo grupo e lido previamente. A seleção do artigo e elaboração dos *slides* da apresentação é de responsabilidade do aluno que irá apresentar. Todos os membros do grupo são responsáveis pela escolha e apresentação de artigos. Para definir a ordem de apresentação, é realizado um sistema de rodízio entre eles. Quanto aos alunos novatos, existe um período de adaptação para que eles conheçam a dinâmica da atividade e somente após esse período é que eles passam a ter a responsabilidade de apresentar os artigos.

Na maioria das vezes, o artigo é escolhido na “*New England Journal of Medicine*”. O *New England Journal of Medicine (NEJM)* é um dos maiores periódicos do mundo e nele é publicada a maioria das pesquisas de grande impacto da área médica. Existe uma tradição no grupo em que os artigos são sempre de revistas de alto padrão e os textos escritos em língua inglesa.

A escolha dos temas para discussão é definida em reunião prévia pelo grupo, que acontece sempre ao final ou no começo de cada semestre letivo. A cada mês um tema é debatido. O fechamento do tema culmina em uma aula especial chamada de “Aula Aberta”. Quem oferece essa aula é um professor ou profissional da área discutida, no decorrer do mês. O convite é

realizado por algum membro do grupo que conhece o profissional. Essa aula acontece sempre na última semana do mês e pretende enriquecer o tema ou esclarecer dúvidas.

Como em toda apresentação, é comum notar a ansiedade e o nervosismo que surgem antes do início da atividade. A expectativa em relação à reação dos colegas e da professora ao artigo é evidente em diversos momentos. Em algumas ocasiões, a professora tutora, em tom descontraído, brincava: *"Não precisa brigar pelo artigo, ele não é seu."* (Diário de Campo, 2024). A responsabilidade de agradar e de transmitir a mensagem de forma clara aumenta ainda mais a tensão, tornando esse momento um verdadeiro desafio para os apresentadores.

Nos primeiros minutos de cada discussão de artigo, é praxe que o aluno responsável faça uma introdução ao tema. Essa apresentação inicial fornece um panorama do assunto, o que facilita a compreensão para aqueles que não têm familiaridade com o tema. Nesse dia, o assunto abordado foi o câncer de mama e, antes de apresentar o artigo, que tratava de uma pesquisa sobre a interrupção do tratamento hormonal em pacientes que já tiveram a doença e têm a intenção de engravidar, a aluna responsável explicou detalhadamente os fatores de risco, sintomas, tipos, estágios e opções de tratamento relacionados ao câncer de mama. Essa abordagem ajuda a contextualizar a discussão e torna o tema mais acessível a todos os participantes.

Após a apresentação do artigo, um dos alunos veteranos inicia a discussão. A percepção que tenho é que eles realizam uma pesquisa mais aprofundada sobre o tema, pois demonstram grande segurança ao conduzir a conversa e frequentemente trazem informações que vão além do que está no texto. Esse ritual ocorre em todas as apresentações de artigo. Embora a professora tutora atue como mediadora, são sempre os alunos com mais tempo de participação no PET que lideram a discussão. No entanto, percebo que as intervenções dela são essenciais para fomentar o debate. Além disso, os alunos costumam perguntar sobre a visão da professora em relação ao tema abordado.

É comum que a discussão extrapole o assunto. Nesse dia, falamos sobre os problemas que a pesquisa brasileira enfrenta, pois apesar de contarmos com um Sistema Único de Saúde (SUS), os dados nem sempre são confiáveis ou em muitos casos as informações não são colhidas da forma correta. Essas limitações atrapalham a produção científica em nosso país.

A atividade frequentemente revisita questões que impactam a pesquisa científica médica no Brasil e no mundo. Um ponto que sempre chama a atenção dos alunos é a falta de diversidade nos sujeitos das pesquisas apresentadas que, em quase 100% dos casos, não incluem populações latino-americanas e negras. As dificuldades de acesso aos medicamentos que os artigos fazem referência é também um ponto recorrente nas discussões. Muitas delas o SUS ainda não oferece.

Além disso, as condições de tratamento no Brasil também divergem dos locais aonde as pesquisas são realizadas.

Durante um dos encontros do Clube de Revistas, foi discutido um artigo científico de autoria de um professor da UFTM, cujo tema foi cirurgia plástica e fazia parte da tese desenvolvida por ele. Foi interessante perceber a satisfação dos alunos em debater o artigo de um dos seus próprios professores. Alguns comentaram que era a primeira vez que faziam isso e acharam muito legal, já que geralmente as leituras eram de autores de outras instituições ou até de outros países. A professora tutora reforçou a importância de valorizar os profissionais da própria instituição e de conhecer o que está sendo desenvolvido em termos de pesquisa na UFTM.

Alguns dos artigos são denominados “Estudo de Caso”. Nesses momentos a dinâmica difere dos demais artigos. A apresentação dos *slides* é realizada com pausas, nas quais os alunos vão discutindo e tentando entender o “caso apresentado”. A participação é mais espontânea e todos trazem apontamentos para resolver o “caso”.

Ao realizar o rodízio de temas, a atividade oferece aos alunos uma formação generalista e atualizada. Os artigos são de publicação recente e abordam questões atuais e constantes no cotidiano médico. Na tabela abaixo, é possível verificar a diversidade das áreas temáticas e o quanto os temas são diversificados

Quadro 9 – Relação dos temas discutidos no “Clube de Revistas” no decorrer da pesquisa

Mês	Tema
08/2023	Otorrinolaringologia
10/2023	Geriatria
11/2023	Gastroenterologia
12/2023	Dermatologia
01/2024	Oncologia
04/2024	Endocrinologia
06/2024	Infectologia
07/2024	Ginecologia
08/2024	Cirurgia plástica
09/2024	Cardiologia
10/2024	Anestesiologia

Fonte: elaboração própria, 2025.

Durante as discussões, os alunos aproveitavam para relatar experiências no ambulatório que dialogavam com as questões apresentadas nos artigos. As questões sociais eram sempre levantadas e motivo de discussão entre eles, gerando reflexões sobre saúde pública e humanização da medicina. Além do tema em questão, a atividade permite aos alunos aprofundar o conhecimento em metodologia, ética médica, análise de gráficos e inovação científica.

A metodologia das pesquisas trazidas pelo grupo é bastante diversa das quais eu estava familiarizada. Expressões como "meta-análise", "coorte", "caso-controle" e "revisão sistemática" são comuns na área médica, mas desconhecidas para quem não tem familiaridade com esse campo. Muitos artigos exigem um entendimento de análise estatística, o que frequentemente gerava dúvidas no grupo. Nesses momentos, a professora tutora intervém para esclarecer e, se a dúvida persistir, é levada ao professor responsável por ministrar a "Aula Aberta".

Um momento marcante para mim durante o período de vivência no PET foi o mês de setembro de 2024, quando o tema central era cardiologia. Naquele período, eu estava em luto pelo meu irmão, que havia enfrentado problemas cardíacos, e as leituras e apresentações dos artigos trouxeram à tona lembranças difíceis e sensíveis. Estar em um hospital enquanto vivenciava o luto exigiu muita força de minha parte. Apesar das memórias dolorosas e da associação do ambiente hospitalar à perda, a alegria e a espontaneidade dos alunos me proporcionaram ânimo para superar um dos momentos mais difíceis da minha vida.

É correto afirmar que entre os textos que circulam pelo universo acadêmico-científico, o artigo está entre os gêneros que possuem maior recorrência tanto no processo de ensino-aprendizagem quanto no campo da pesquisa e da difusão do conhecimento. A leitura e estudo de artigos científicos têm um papel fundamental no desenvolvimento das habilidades críticas e analíticas dos alunos da graduação, porém elas são ações que exigem o domínio de um conjunto de habilidades que devem ser ensinadas. Carlino (2003, p. 160) defende que o aluno do ensino superior precisa ser alfabetizado para ler textos acadêmicos,

A formação do leitor, quero enfatizar, não é um produto do acaso; o potencial que todos os seres humanos possuem para ler o mundo e a palavra (ou qualquer outro tipo de signo) não vai se desenvolver na vida da pessoa, caso as condições para a produção da leitura não se fizerem presentes no corpo social (Carlino, 2003, p. 160).

As atividades do Clube de Revistas contribuem significativamente para a alfabetização defendida por Carlino (2003), pois proporciona aos petianos o contato frequente com textos científicos, facilitando a familiarização com esse gênero textual. O contato com estudos e interpretações de outros pesquisadores pode despertar o estudante para refletir, questionar e avaliar a validade dos métodos e conclusões. Em vários momentos das discussões, os alunos questionavam os resultados das pesquisas, a validade da metodologia e a ética dos pesquisadores.

As discussões no grupo proporcionam a troca de ideias e confrontação de perspectivas. Essas interações favorecem a construção coletiva do conhecimento e ampliam a visão

interdisciplinar dos participantes. Nos “estudos de caso”, era interessante observar os diferentes olhares para um mesmo problema e como a experiência de cada é fundamental para solução do caso.

A grande e rápida renovação tecnológica tem transformando o médico em um profissional que precisa estar em constante atualização e, entre as habilidades que um médico necessita adquirir, essa é a capacidade de analisar criticamente uma literatura científica. A leitura crítica de artigos científicos ganha cada vez mais espaço no ensino médico, assim como em outras áreas acadêmicas (Silva, 2018).

Para Silva (2018), as publicações médicas de estudos científicos em periódicos, sejam artigos de revisão, ensaios clínicos ou pesquisas clínicas, auxiliam estudantes no decorrer da graduação médica. O artigo publicado em um periódico mostra o que está acontecendo no mundo científico, fazendo com que seu leitor identifique trabalhos que podem auxiliá-lo em sua prática diária ou ajudá-lo a esclarecer dúvidas sobre alguma patologia, ou caso clínico.

Ao possibilitar esse contato frequente com artigos, o PET prepara os estudantes para lidar com os desafios da inovação e da produção de novos saberes, permitindo o acesso ao que há de mais recente e relevante em termos de pesquisas na área médica. Vários dos artigos que lemos no decorrer da minha vivência no PET traziam protocolos inovadores, ou mesmo novos no mercado. Essa exposição é essencial para que o estudante se mantenha atualizado e capaz de acompanhar as transformações constantes que ocorrem no campo científico e tecnológico. Assim, ele não se restringe apenas aos livros didáticos, mas adquire uma visão mais ampla e contemporânea da sua área de atuação.

A familiaridade com a leitura e análise de artigos científicos é fundamental na formação de futuros pesquisadores e profissionais que pretendem seguir a carreira acadêmica. Para os alunos que almejam ingressar em programas de pós-graduação, a habilidade de interpretar e produzir trabalhos científicos é indispensável. O contato com essa prática durante a vivência no PET facilita a participação em programas de iniciação científica.

Isso ocorre porque a leitura e discussão de artigos científicos incentivam o desenvolvimento da autonomia intelectual. Ao buscar informações em fontes primárias, os estudantes tornam-se menos dependentes, adquirindo a capacidade de conduzir suas próprias pesquisas e explorar temas de interesse com mais profundidade. Essa independência no aprendizado é uma característica que está intrínseca à participação no PET.

A leitura é uma atividade essencial que contribui tanto para a formação pessoal quanto para a profissional. Para que ela aconteça de maneira eficaz, o leitor deve ser mobilizado tanto pelo interesse no tema quanto pela situação que o desafia a realizá-la. No PET, esse modelo é

amplamente explorado ao oferecer autonomia para que os alunos escolham o tema e o artigo que desejam apresentar. Além de ser motivada, a prática da leitura precisa ser ensinada, incentivada e valorizada como parte fundamental do processo de aprendizado.

Portanto, a leitura e discussão de artigos científicos na graduação não se restringem ao desenvolvimento acadêmico, mas se estendem à formação de profissionais críticos, atualizados e preparados para enfrentar os desafios de suas áreas de atuação. Essa prática não só aprimora o pensamento analítico e a capacidade de argumentação, mas também contribui para a construção de uma base sólida de conhecimentos científicos, que serve de alicerce para a inovação e o progresso nas mais diversas áreas do saber (Costa; Pereira, 2024).

Ao ler artigos científicos, os alunos são expostos a diferentes metodologias, resultados e interpretações, o que os incentiva a questionar, avaliar e formar suas próprias opiniões sobre o conteúdo. Esse processo ajuda a desenvolver a habilidade de analisar criticamente o conhecimento, essencial, tanto na vida acadêmica quanto profissional. A seguir, elencamos algumas habilidades que a prática de leitura de artigos ajuda a desenvolver:

Quadro 10 - Potencialidades da leitura acadêmica

Atualização com o estado da arte
Os artigos científicos são fontes primárias de conhecimento e inovação. Através deles, os estudantes se mantêm atualizados com as pesquisas mais recentes e as tendências nas suas áreas de estudo, permitindo que estejam em contato com as descobertas mais relevantes e atuais.
Familiaridade com a linguagem científica
Ao ler artigos, os estudantes se acostumam com o estilo de escrita científica, as normas e o vocabulário técnico utilizado na sua área. Isso é fundamental tanto para entender trabalhos de outros pesquisadores quanto para produzir suas próprias pesquisas, como trabalhos de conclusão de curso ou artigos futuros.
Desenvolvimento de habilidades de pesquisa
Ao analisar artigos, os alunos aprendem a identificar problemas de pesquisa, formular hipóteses, escolher metodologias adequadas e interpretar dados. Esse conhecimento é essencial para desenvolver projetos de pesquisa e solucionar problemas científicos de forma autônoma.
Ampliação de repertório teórico e prático
Discutir artigos com colegas e professores permite que os estudantes conheçam diferentes pontos de vista, enriqueçam seu repertório teórico e apliquem conceitos a problemas reais. Isso favorece a interdisciplinaridade e a integração entre teoria e prática.
Preparação para a pós-graduação
Para aqueles que pretendem seguir uma carreira acadêmica ou de pesquisa, a leitura e a discussão de artigos durante a graduação são fundamentais. Isso porque essa prática é um componente central em programas de pós-graduação, sendo crucial para a produção de conhecimento original e de qualidade.
Desenvolvimento da autonomia intelectual
Ao ler e discutir artigos, os alunos aprendem a buscar e avaliar informações por conta própria, tornando-se mais independentes em seu aprendizado e capazes de contribuir ativamente para discussões acadêmicas e profissionais. Essas atividades ajudam a formar profissionais mais capacitados, críticos e atualizados, aptos a enfrentar os desafios de suas respectivas áreas com uma base sólida de conhecimento científico.

Fonte: elaboração própria, 2025.

Além do conhecimento científico, a atividade também contribui para o aprimoramento da língua inglesa, já que os artigos são lidos nesse idioma. Desde o ingresso no PET, os alunos são incentivados a estudar uma língua estrangeira. Em diversos momentos, presenciei tanto a

professora tutora quanto o professor colaborador destacando que o inglês é a língua dominante na ciência, e ao se familiarizarem com essa língua, os petianos têm acesso a uma gama mais ampla de informações e estudos que podem não estar disponíveis em português.

Abaixo, apresento uma figura que sintetiza os diversos aspectos formativos que contemplam o Clube de Revistas e foram descritos nesse episódio.

Figura 38 – Principais aspectos que emergiram da vivência no Clube de Revistas



Fonte: elaborado pelas autoras, 2025.

6.2.9 Recebendo convidados queridos

Figura 39 – Divulgação da Aula Aberta



Fonte: @petmeduftm, 2025.

Para encerrar o tema mensal do “Clube de Revistas”, ocorre a “Aula Aberta” na última semana do mês. A divulgação é feita pelo Instagram e o evento costuma atrair colegas interessados no assunto. A atividade começa pontualmente às 18h e, nesse horário, todos já estão prontos e aguardando. A pontualidade do grupo foi algo que chamou minha atenção desde minha primeira visita, destacando a organização e o compromisso dos participantes.

Não há atrasos frequentes ou faltas injustificadas. Quando ocorrem, os atrasos são justificados e, se algum aluno precisar se ausentar, ele dialoga previamente com os colegas. Somente após o consenso do grupo, o pedido de autorização é feito à professora tutora. Durante o período em que estive no PET, observei poucas faltas, geralmente relacionadas a problemas de saúde ou compromissos acadêmicos. Houve até o caso de uma petiana que faltou apenas no dia do próprio casamento e trouxe o “marido” para participar das reuniões do PET na “lua de mel”. Em diversos momentos, ouvi os alunos comentarem que apenas duas coisas são prioridades antes do PET: doenças e compromissos com o curso (Diário de Campo, 2024).

A escolha do palestrante é discutida durante os almoços administrativos e, geralmente, opta-se por um professor com quem os alunos têm afinidade. A responsabilidade em realizar o convite é compartilhada por todos. Na maioria das vezes, os alunos mais experientes assumem essa tarefa, pois já cumpriram mais disciplinas e conhecem mais professores. Em alguns casos, os tutores fazem o convite, especialmente quando têm proximidade com um especialista no tema. Antes do início da aula, um dos alunos é encarregado de apresentar o currículo do professor convidado. Esse compromisso é coletivo e a cada mês um aluno assume a responsabilidade.

Na primeira vez em que participei de uma das aulas, cheguei com a expectativa de me sentir como um “peixe fora d’água”, por não ter familiaridade com a área médica. No entanto, ao final do período de vivência com o grupo, percebi o quanto aprendi sobre saúde, bem-estar, direitos dos pacientes, procedimentos médicos, entre outros temas. As aulas, de caráter introdutório, oferecem uma base sólida sobre diversas especialidades, facilitando a compreensão mesmo para quem não possui formação na área. Essa abordagem acessível contribuiu significativamente para minha imersão no universo da medicina, ampliando minha visão sobre o cuidado em saúde.

Acredito que minha facilidade em compreender a linguagem médica esteja diretamente relacionada ao cuidado dos professores convidados em contextualizar os temas antes de aprofundá-los. Considerando a diversidade do grupo, composto por alunos em diferentes estágios do curso, os convidados sempre iniciavam suas exposições com uma introdução acessível, o que possibilitava que todos, independentemente do nível de conhecimento prévio, acompanhassem e se envolvessem com o conteúdo apresentado.

Dentre essas aulas, uma que me marcou profundamente foi a de “Geriatria”. O professor responsável, ex-integrante do PET Medicina, iniciou sua exposição explicando os motivos que o levaram a escolher essa especialidade. Para ele, a geriatria se destaca por seu caráter generalista, o que possibilita uma abordagem integral do paciente, considerando não apenas a doença, mas o indivíduo em sua totalidade.

Durante a aula, ele explicou os principais aspectos de uma avaliação geriátrica e destacou os cuidados especiais que os pacientes idosos exigem. Em vários momentos, ressaltou a importância de um olhar afetuoso e uma abordagem global dos sintomas, evitando focar apenas em um único aspecto da doença. Ele enfatizou o valor de saber ouvir, explicando que muitos pacientes idosos apenas querem ser escutados com atenção.

Segundo Feuerwerker (1998), processos atitudinais, tais como empatia, escuta ativa, solidariedade, entre outros, potencializavam o fortalecimento da relação médico-paciente, oportunizando ao médico apreender os aspectos da realidade social do paciente e permitindo a produção de uma assistência para além do olhar do sintoma. Esses processos foram expressos na fala do professor, ao destacar a importância de olhar nos olhos e dar voz ao paciente idoso, mesmo que ele esteja acompanhando de alguém mais jovem.

A paixão do professor pela profissão ficou evidente ao longo de toda a aula. Ele enfatizou, de forma recorrente, a importância de um cuidado afetuoso e de uma comunicação eficaz, aspectos que, segundo ele, são indispensáveis no atendimento à população idosa. Sua

explanação foi além do conteúdo técnico da medicina, incorporando reflexões éticas e humanas que enriqueceram significativamente a formação de todos que estavam na aula.

Nessa aula de “Geriatría”, um dos alunos compartilhou uma experiência em que atendeu uma paciente de 94 anos, que estava acompanhada por sua filha de 75. Ele comentou que a paciente, apesar de muito lúcida, mencionou dificuldades de acessibilidade no hospital, destacando a necessidade de todos estarem preparados para lidar com idosos. Outros alunos também relataram suas experiências com o atendimento a idosos e dois expressaram interesse em se especializar nessa área (Diário de Campo, 2023).

É também nas “Aulas Abertas” que os alunos aproveitam para esclarecer dúvidas dos artigos lidos no mês, caso haja. Várias vezes, nas discussões dos artigos, surgem questionamentos que ficam sem respostas. Essas dúvidas são debatidas durante a presença do professor, especialista na área. No quadro abaixo é possível verificar a diversidade, atualidade e relevância dos temas e também o quanto a medicina é fragmentada.

Quadro 11 – Relação das “Aulas Abertas” assistidas durante a pesquisa

Mês	Temática do mês	Tema aula
08/2023	Otorrinolaringologia	Síndrome da apneia obstrutiva do sono: aspectos clínicos e tratamento
10/2023	Geriatría	Avaliação geriátrica
11/2023	Gastroenterologia	Ascite
12/2023	Dermatologia	Farmacodermia
01/2024	Oncologia	Sarcoma de partes moles adulto
04/2024	Endocrinologia	Hipogonadismo
06/2024	Infectologia	Leptospirose
07/2024	Ginecologia	Abordagem cirúrgica no tratamento do câncer de colo de útero
08/2024	Cirurgia plástica	Enxertos e retalhos na cirurgia plástica
09/2024	Cardiologia	Dislipidemia

Fonte: elaborado pelas autoras, 2025.

Durante as aulas, a professora tutora sempre solicita ao convidado que fale um pouco sobre sua trajetória acadêmica e as motivações para a escolha da especialidade. Esses relatos ajudam a ilustrar o percurso formativo, as dificuldades da carreira, as dúvidas e inseguranças na escolha da especialidade. Os professores costumam lembrar momentos marcantes de suas vidas, como a luta para passar no vestibular, os desafios com professores e disciplinas, as amizades formadas na graduação, a distância da cidade natal e a saudade da família.

Entre as aulas, uma se destacou por adotar um formato diferenciado, estruturado em dois momentos distintos: o primeiro, conduzido por um médico, e o segundo, por duas profissionais da Medicina Veterinária. O tema considerou tanto a perspectiva da saúde humana quanto a da

saúde animal. A atividade evidenciou semelhanças, bem como particularidades inerentes a cada área.

Na “Aula Aberta”, eu e o grupo vivenciamos o lado humano de muitos médicos, que compartilharam as fragilidades da profissão, os desafios enfrentados por médicos iniciantes, a lentidão das inovações no setor público e suas dificuldades pessoais na carreira. Entre esses professores, um falou da insegurança no início da carreira e como isso pode impactar no futuro profissional. Ele reforçou a importância de estar preparado para as dificuldades que virão e o quanto estudar é fundamental.

As aulas são bastante elucidativas. Em uma delas, o professor utilizou os próprios alunos para ilustrar o funcionamento dos órgãos, de forma criativa e eficaz, o que facilitou muito a compreensão do conteúdo. Esse mesmo professor também compartilhou um projeto que desenvolve e convidou os alunos a acompanharem algumas das cirurgias que realiza. Essas parcerias têm potencial para ampliar significativamente as oportunidades de formação dos alunos, além de aproximar o grupo do curso de Medicina como um todo. No entanto, apesar de ser uma atividade aberta a todos, poucos estudantes (além do petianos) de fato participam.

Entre as muitas descobertas que essa pesquisa trouxe para minha vida, tomando como referencial a medicina, essa atividade talvez seja a mais representativa delas. Meu contato com a medicina sempre foi apenas como paciente, não tenho nenhum familiar médico, nem tivemos doenças graves na família, por isso precisei de intervenção médica pouquíssimas vezes.

Na época da escola, sempre gostei de estudar sobre o corpo humano, mas nunca gostei de sangue, hospitais ou lidar com o sofrimento causado por doenças. Na verdade, sempre tive bastante pavor dessas situações. Por isso, trabalhar na área da saúde nunca foi algo que considerei. Até começar essa pesquisa, achava que quem trabalhava na área era imune às dores e aos medos que um ambiente hospitalar traz ou que, de alguma forma, eram mais fortes. No entanto, a convivência com os professores e os petianos me mostrou que essas dores e medos também fazem parte da rotina deles e que os enfrentar não significa ausência de sensibilidade, mas sim coragem para seguir - apesar disso.

Em uma das aulas, o professor apresentou nos *slides* algumas imagens bastante fortes, o que gerou desconforto não apenas em mim, mas também em alguns alunos. Em conversas informais, muitos relataram sentimentos como tristeza diante da morte de pacientes, medo de não conseguir lidar com tamanha responsabilidade e insegurança por não dominar todo o conteúdo da matéria. Um relato que me marcou foi o de uma aluna que compartilhou como se sentia abalada com o falecimento de pacientes que acompanhava, mas também profundamente feliz quando via a recuperação de outros (Diário de Campo, 2024).

Essas demonstrações me mostraram um lado da medicina que não conhecia, entre eles a imensa carga de conteúdo para estudar, a responsabilidade de lidar com vidas humanas, a insegurança ao tomar decisões, as dúvidas sobre sua própria capacidade, a resiliência emocional, a pressão para serem perfeitos, quando, na verdade, estão em constante formação, aprendendo a lidar com suas fragilidades ao mesmo tempo em que cuidam das fragilidades dos outros.

Para Peres e Andrade (2007), o estudante de Medicina, além de estar submetido a uma carga horária extenuante, é constantemente pressionado a demonstrar amadurecimento emocional, o que o torna mais vulnerável a situações de tensão.

Ramos-Cerqueira e Lima (2002) apontam que logo nos primeiros anos do curso, o aluno é colocado em contato com a grande carga emocional do sofrimento alheio, havendo um grau crescente de responsabilização sobre os pacientes atendidos e pouco ou nenhum “espaço” previsto dentro do currículo para que tais experiências afetivas sejam minimamente partilhadas entre os pares ou “metabolizadas” com a ajuda de professores ou tutores preparados para essa função.

Nesse contexto, a convivência com professores que compartilham relatos sobre as dificuldades enfrentadas ao longo da carreira pode favorecer momentos de identificação e reflexão por parte dos petianos, contribuindo para o desenvolvimento da resiliência e de estratégias de enfrentamento emocional. Outro aspecto trabalhado nessa atividade tem relação com o cuidado e o respeito demonstrados pelos professores ao se realizar uma abordagem introdutória, que permita a compreensão de todos, contribuindo para a consolidação de uma formação generalista. As reflexões éticas promovidas durante as aulas também fortalecem a dimensão humana da formação médica.

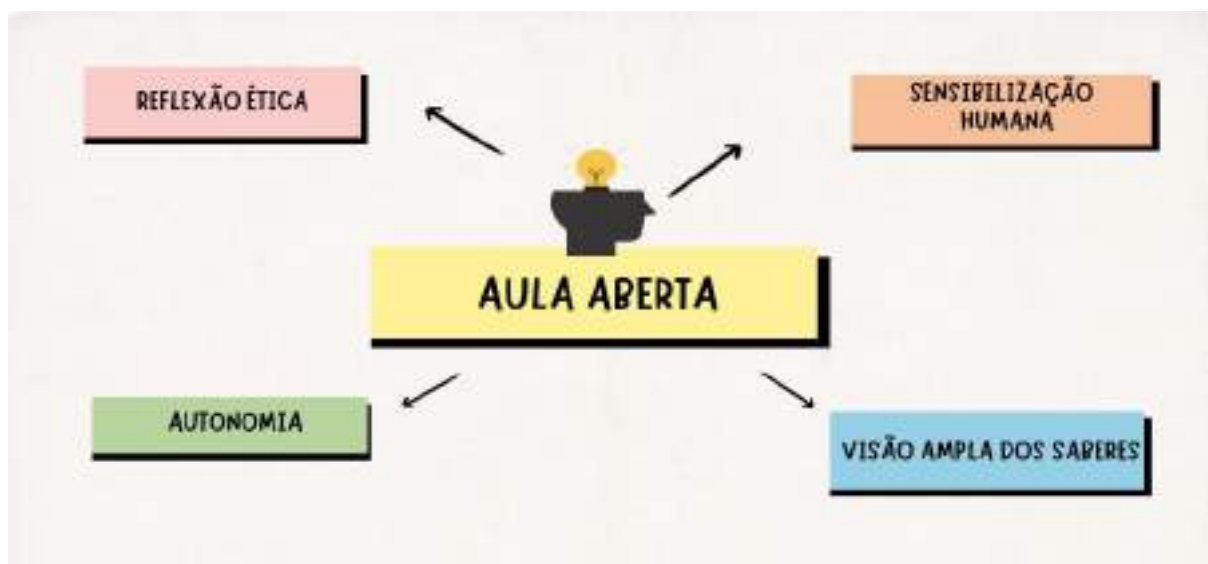
Esses elementos são fundamentais para romper com o modelo de ensino ainda predominante em muitos cursos de medicina no país, conforme apontam Vieira *et al.* (2004). Segundo os autores, o ensino médico contemporâneo permanece, na maioria dos casos, fragmentado, centrado nas especialidades e orientado por diretrizes que privilegiam a atenção hospitalar e adota uma perspectiva mecanicista, biologicista e individualizante da formação.

Para Ataíde (2023), ainda são incipientes os cenários de formação em saúde que priorizam a promoção da saúde, as práticas de acolhimento, a criação de vínculos e a valorização das vivências singulares e sociais dos pacientes. A autora defende que esses processos precisam ser incorporados tanto ao currículo médico quanto em espaços formativos. Nesse sentido, as “Aulas Abertas” do PET mostraram-se valiosas ao destacarem a importância da relação médico-paciente e como ela pode contribuir para os processos curativos. Embora

essas vivências ainda ocorram em número limitado, representam uma oportunidade de contato com uma formação mais humanizada e diferenciada.

Abaixo segue uma figura que sintetiza os diversos aspectos formativos que contemplam as Aulas Abertas e foram descritos nesse episódio.

Figura 40 – Principais aspectos que emergiram da vivência nas Aulas Abertas.



Fonte: elaborado pelas autoras, 2025.

6.2.10 Fomos todos para a “exposição”

Durante a maioria do tempo em que estive com o grupo PET Medicina, as atividades aconteceram dentro da sala do grupo e o ambiente hospitalar da Santa Casa acabou se tornando familiar, integrando-se ao meu cotidiano no PET. Por isso, quando surgiu a oportunidade de realizar uma atividade fora dos muros do hospital, achei que seria uma oportunidade de respirar novos ares e trazer mais diversidade ao cotidiano do grupo.

A ideia inicial surgiu em uma “Aula Aberta” sobre câncer de colo de útero com o professor Cleber Sérgio da Silva. O professor, que é o idealizador do projeto “À flor da pele”, durante sua participação no PET convidou o grupo para participar de algumas ações. O projeto desenvolve diversas atividades voltadas ao câncer de mama durante todo mês de outubro.

Uma das ações é a "Caminhada à Flor da Pele", que promove diversas atividades de conscientização para a população. O evento é gratuito e conta com o apoio de várias instituições da cidade. Cada parceiro do projeto foi designado para abordar um tema específico, e o PET Medicina ficou responsável por divulgar informações sobre as "Doenças do carrapato".

O tema gerou certa apreensão no grupo, já que não é um conteúdo comumente abordado no curso de Medicina. A escolha da temática, no entanto, foi motivada pelo grande número de pessoas que possuem animais de estimação e teve como objetivo conscientizar os participantes da ação sobre os cuidados necessários com seus pets.

Visando capacitar os alunos para a atividade, foram realizadas duas formações: uma com um professor infectologista da UFTM, que explanou sobre diversas doenças causadas pelo carrapato; e outra formação oferecida por uma docente e uma discente do curso de Medicina Veterinária da Universidade de Uberaba, que abordaram as doenças do carrapato a partir da perspectiva dos animais.

O evento aconteceu no Parque de Exposições Fernando Costa, em um domingo pela manhã, em Uberaba-MG. Para facilitar a condução das atividades, o grupo foi dividido em duas equipes, que atuaram em turnos: das 7h30 às 9h30 e das 9h30 às 11h30. A principal tarefa das equipes era esclarecer dúvidas do público que visitava o local. Além disso, foi produzido um banner informativo sobre as doenças abordadas, que permaneceu exposto durante toda a participação do grupo na exposição.

Particpei das capacitações e também da caminhada. Cheguei ao Parque de Exposições às 8h, em um dia bastante nublado. O clima estava propício para descansar, e confesso que eu estava com vontade de ficar em casa. No entanto, ao chegar, encontrei todos os alunos da primeira equipe já presentes e prontos para a atividade. Pouco depois, a professora tutora

chegou trazendo suco, pão de queijo, rosca e biscoitos. O lanche deixou todos mais felizes e animados para a manhã de trabalho.

Acredito que em decorrência do clima frio e de chuva, a participação do público foi relativamente baixa. Além do PET, havia outros expositores. Também reconheci alunos dos cursos de Enfermagem da UFTM, Medicina e Medicina Veterinária da UNIUBE. Durante o tempo que fiquei lá, conversei com o grupo de estudantes que estava ensinando como realizar o exame de toque das mamas.

Fiquei apenas no primeiro horário e quando chegaram os alunos da segunda equipe fui embora. Mesmo com o clima favorável para ficar em casa, considero que a participação no projeto foi positiva, pois permitiu ao grupo maior interação entre si. Nos últimos meses, novos alunos ingressaram e, durante as reuniões cotidianas, nem sempre há espaço para conversas informais. Como o evento aconteceu fora da universidade, essa informalidade criou um ambiente de integração e proximidade entre os participantes.

Além da atividade na “Caminhada”, os alunos foram convidados a participar da 5ª Edição do Mutirão de Reconstrução Mamária, assistindo às cirurgias. Vários membros do grupo participaram e relataram bastante satisfação em poder acompanhar as cirurgias.

Para Rios e Caputo (2019), a participação em projetos de extensão possibilita o contato com diferentes realidades sociais, ampliando a visão de mundo do futuro médico. Esses espaços de aprendizagem colaborativa promovem o exercício da empatia, da escuta ativa e da comunicação, contribuindo para a construção de uma prática profissional mais humanizada. No PET Medicina, a ação de extensão com maior carga horária são as viagens endêmicas; no entanto, em anos eleitorais, sua realização não é permitida. Por isso, a participação nesse projeto foi fundamental para que os alunos pudessem vivenciar práticas extensionistas e manter esse vínculo com a comunidade.

Sobre a formação médica, Rios e Caputo (2019) afirmam que não basta transformar as metodologias e a grade curricular; é fundamental inserir os estudantes em espaços de reflexão não apenas sobre a sua atuação como futuro profissional, mas também acerca do seu papel de cidadão.

Para Almeida (1991), “extensão é inserir vida no ensino superior, é dinamizar espaços em prol da coletividade” (p. 743), pois possibilita a criação de cenários nos quais há interação entre diferentes sujeitos, de diversas origens e campos do saber. Suas ações favorecem a consolidação do papel social da universidade, ao mesmo tempo em que estimulam a transformação, a melhoria da qualidade de vida dos sujeitos e o processo formativo dos envolvidos.

A participação ativa dos alunos em projetos de extensão proporciona uma compreensão mais profunda das realidades sociais e dos determinantes de saúde que afetam a população. Ao se preparar para atividade, é exigido desse estudante um conhecimento do mundo, conhecimento do território que envolve a comunidade e suas relações. Essa vivência prática contribui para a formação de médicos mais sensíveis às necessidades dos pacientes (Morgado e Campani, 2018).

Assim, essas atividades não apenas preparam os estudantes para os desafios da prática médica, mas também os incentivam a se tornarem agentes de mudança em suas comunidades, Morgado e Campani (2018). A organização e atuação em projetos como esse incentivam a autonomia dos alunos, o trabalho em equipe e a autonomia intelectual. Ao vivenciar experiências fora do ambiente do PET, os estudantes têm a oportunidade de refletir criticamente sobre sua formação, aprofundar áreas de interesse e experimentar diferentes cenários de prática, o que enriquece sua trajetória acadêmica e profissional.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Medicina (2014), é essencial que a formação médica promova o desenvolvimento integral do aluno, e vivências com um público externo à universidade se mostram como ferramentas potentes nesse processo, ao conectarem o saber científico com as necessidades reais da população.

Figura 41 – Principais aspectos que emergiram da vivência da Atividade Extensionista



Fonte: elaborado pelas autoras, 2025.

Acima está uma figura que sintetiza os diversos aspectos formativos que contemplam a atividade e foram descritos nesse episódio.

6.2.11 É sexta-feira à noite e estamos todos juntos

Figura 42 – Divulgação do “Simpósio de Cuidados Paliativos”



Fonte: da autora.

Em um dos almoços administrativos, nas conversas sobre o planejamento das atividades para o 2º semestre de 2025, a professora tutora reforçou a importância de promover atividades que pudessem integrar outros alunos da graduação, e sugeriu que o PET oferecesse um evento aberto ao público interno e externo. Os alunos gostaram da ideia e começaram a discutir o formato do evento. O primeiro desafio foi delimitar o tema do encontro. Duas sugestões ganharam mais defensores: Experiências do Médicos sem Fronteiras e Cuidados Paliativos.

Diante das dificuldades financeiras e logísticas para receber palestrantes externos que contassem experiências no programa “Médicos Sem Fronteiras”, o segundo tema tornou-se a opção mais viável. Definido o tema, o grupo discutiu o formato do evento e quais palestrantes seriam convidados. Nesse momento, o nome de um ex-petiano, colaborador do grupo e geriatra na UFTM, foi sugerido para ser um colaborador do projeto e palestrante no evento.

Essa ajuda inicial do professor colaborador foi fundamental para a definição do formato do evento e quais seriam os palestrantes. Durante um almoço administrativo em que esse professor estava como convidado, definiu-se pelo formato de simpósio, com a participação de quatro palestrantes, sendo dois médicos, uma enfermeira e uma terapeuta ocupacional. Nesse ínterim, estabeleceram-se as atribuições de cada um dos petianos na organização pré-evento.

Além dos almoços, nos quais foram discutidos detalhes da organização, os petianos tiveram uma reunião extra com os palestrantes para definir os temas que seriam abordados no simpósio. Essa reunião ocorreu exclusivamente entre os petianos e os palestrantes, sem a presença da professora tutora. Essas reuniões, sem a tutora, geralmente acontecem quando há um grande volume de trabalho na organização de eventos, como ocorreu no *Workshop* e no Processo Seletivo.

Pensando em aumentar a visibilidade do evento, além da divulgação nas redes sociais, os alunos planejaram a divulgação por meio de cartazes que foram afixados nos murais da UFTM, Hospital Escola e em outras universidades da cidade. Para a produção desses cartazes, os alunos solicitaram minha ajuda e fiquei responsável por fazer o pedido à gráfica universitária. É importante esclarecer que todas as artes utilizadas nas divulgações do grupo são planejadas e produzidas pelos alunos.

No decorrer do período de inscrições, surgiram alguns problemas, pois houve um número de inscritos maior que a capacidade do auditório. Com isso, as inscrições foram encerradas uma semana antes do dia do evento. Esses imprevistos eram sempre levados para debate nos almoços. O formato do *coffee* e os alimentos que seriam oferecidos também foram tratados em grupo.

No dia do evento, cheguei às 18h, e todos já estavam lá, alguns super ansiosos e preocupados com o andamento da organização. Para os trabalhos deste dia, eles se dividiram em equipes e cada uma delas estava atenta às suas obrigações. Fiquei junto ao credenciamento, conversando com petianos, enquanto os participantes iam chegando.

Como já citado, um dos imbróglis da organização foi o número de participantes, pois o auditório tem a capacidade de 142 pessoas. Apesar de haver 180 inscritos, o número de participantes presentes ficou em aproximadamente 70 pessoas. Essa baixa adesão deixou os alunos preocupados e trouxe muitas suposições para justificar as faltas.

Os alunos mais velhos ficaram responsáveis pelo cerimonial, controle das apresentações, som e recepção dos palestrantes. É interessante destacar que na organização das atividades sempre há um aluno novato acompanhando os mais velhos. Essa disposição ajuda-os a se familiarizar com as atividades e prepará-los para gradativamente aumentar suas atribuições. Apesar da professora tutora e do professor colaborador estarem presentes, todo controle e monitoramento da atividade foi realizado pelos alunos.

Essa postura reflete a afirmação de Freire (1997), ao dizer que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Nessa perspectiva, o papel da tutora assume o lugar de facilitadora do processo educativo, alguém que orienta e estimula, mas não impõe. Sua atuação favorece a formação de sujeitos autônomos e críticos, respeitando a liberdade e a curiosidade próprias do estudante.

Para Freire (1997), é fundamental cultivar o gosto e a vontade de aprender, o que implica oferecer ao aluno a oportunidade de fazer escolhas, tomar decisões e participar ativamente do processo formativo. Ao proporcionar liberdade ao grupo para definir os moldes do evento, o

PET despertou o engajamento coletivo e promoveu um ambiente de aprendizagem mais vivo, participativo e significativo.

Considerando os recursos limitados para alimentação, já que o custeio do PET não cobre os gastos com alimentos, a realização do *coffee break* gerou bastante discussão. Para viabilizá-lo, os alunos precisaram buscar patrocínio. Apesar de o valor recebido com os patrocínios ter sido pequeno, eles conseguiram oferecer o lanche e, com a participação reduzida, a quantidade acabou sendo bem maior do que o esperado.

Como a palestra ocorreu em uma sexta-feira à noite, houve uma preocupação para que o tempo destinado a cada palestrante fosse respeitado. Apesar da ansiedade, o evento seguiu conforme o planejado e encerrou no horário previsto, e trouxe grandes aprendizados para os participantes, conforme apontado no formulário de avaliação. Ao final, mesmo cansados, as conversas demonstravam satisfação com a qualidade do evento e organização.

A experiência proporcionada pelos palestrantes foi além da transmissão de informações: ela trouxe exemplos concretos da prática médica, contextualizados no cotidiano profissional e integrados a saberes de outras áreas. As falas evidenciaram como os cuidados paliativos exigem uma abordagem holística, que considera o paciente em sua totalidade: corpo, mente, emoções, vínculos sociais e espiritualidade e pressupõe o trabalho colaborativo entre diferentes profissionais da saúde.

Em uma das falas, um dos profissionais relatou já ter presenciado situações que a ciência, por si só, não consegue explicar. Outro destacou a importância de ouvir os desejos dos pacientes, compartilhando histórias marcantes sobre sonhos expressos por eles e como a equipe se mobiliza para torná-los realidade. Esses relatos reforçam a dimensão sensível e humana dos cuidados paliativos, nos quais a escuta, o afeto e o respeito pela subjetividade de cada paciente são tão fundamentais quanto o conhecimento técnico. Essas aprendizagens estão ligadas ao aprender a fazer aliado à sensibilidade.

A formatação do Simpósio mostrou a importância do aprender a viver juntos, o valor da convivência e do cuidado coletivo. Eram profissionais de diferentes áreas que juntos mostraram como cada um pode trazer sua contribuição no cuidado do paciente, mostrando que o cuidado paliativo envolve múltiplos saberes e atores. O trabalhar em equipe, o respeito à diversidade e o diálogo com diferentes realidades sociais são competências indispensáveis no dia a dia de um profissional.

Destaco ainda que, tanto no dia a dia no PET, quanto para a realização desse evento, exigiu-se o trabalho em equipe, o respeito às diferenças e as singularidades encontradas no grupo. E foi esse conjunto que permitiu a qualidade das ações. Magalhães (2019) chama atenção

para o fato de que a colaboração não garante que contradições e conflitos não existam, porém, a colaboração deve criar oportunidades para que as vozes sejam ouvidas. Nessa perspectiva de Magalhães (2019), a colaboração é vista como um processo de reorganização de práticas, sendo organizada de modo a permitir que todos os participantes tenham oportunidades de conversar, perguntar mutuamente sobre os sentidos atribuídos e solicitar esclarecimentos quando necessários.

Segundo Morin (2003), um pensamento reducionista elimina a compreensão de totalidade da vida e, conseqüentemente, da totalidade de si mesmo. Restringe-se, então, a um pensar para uma dada realidade como sendo a única. Obedece-se a uma lógica que se estende a uma “visão determinista, mecanicista, quantitativa, formalista; e ignora, oculta e dilui tudo que é subjetivo, afetivo, livre, criador” (Morin, 2003, p. 15)

A organização de eventos desafia os alunos a sair da posição passiva e assumir um papel protagonista em sua formação, exercitando a autonomia, a responsabilidade e a capacidade de tomada de decisão. São experiências que exigem comprometimento, organização, escuta e, muitas vezes, lidar com frustrações. Além disso, os encontros para planejamento e organização do evento contribuíram para o cultivo de vínculos afetivos e valores como empatia, respeito, cooperação e solidariedade. Esse vínculo pode ser percebido ao final do evento em que todos apesar de cansados estavam alegres e entrosados.

Morin (2003) nos diz que a história é feita de acasos e incertezas e o objetivo da educação é auxiliar as pessoas a elaborarem estratégias para enfrentar as incertezas e acasos que determinam e cercam a condição humana. Sendo a realidade dinâmica, cabe-nos enfrentar as mudanças repentinas que a vida nos impõe. Abaixo segue uma figura que sintetiza os diversos aspectos formativos contemplados no “Simpósio de Cuidados Paliativos” e foram descritos nesse episódio.

Figura 43 – Principais aspectos que emergiram da vivência do “Simpósio de Cuidados Paliativos”



Fonte: elaborado pelas autoras, 2025.

6.2.12. Somos os anfitriões

Figura 44 – Divulgação do XV Workshop



Fonte: @petmedicinauftm

Se me pedissem para descrever com uma palavra o que representa as emoções vividas na elaboração do “*Workshop*”, utilizaria “intensidade”, pois foram muitos momentos de planejamento, organização, discussão e trabalho. Para a organização não faltaram momentos em que os alunos precisaram tomar decisões para enfrentar os desafios impostos. Como explica Paulo Freire (1997), aprender a tomar decisões implica assumir as consequências que estão implicadas nesse ato.

[...]não há decisão a que não se sigam efeitos esperados, pouco esperados ou inesperados. Por isso é que a decisão é um processo responsável. [...] Uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade (p. 106-107).

Assim, após vários meses de trabalho e inúmeros percalços, chegou o dia do 16º *Workshop* “Conhecendo a Medicina UFTM”. Meu ponto inicial de trabalho foi no prédio da Reitoria, no auditório principal. Cheguei às 12h e os petianos já estavam organizados e recebendo os participantes. Os alunos se dividiram em equipes e cada um estava focado em sua atividade. Meu compromisso com eles era estar no auditório para ajudar caso houvesse algum imprevisto na recepção dos participantes. Tudo estava funcionando muito bem e somente uma questão demandou ajuda, o *notebook* de uma aluna que seria utilizado para apresentação não tinha uma saída de vídeo apropriada. Apesar do contratempo, tudo foi resolvido e iniciamos a atividade no horário correto.

O credenciamento foi o momento que gerou mais expectativa e correria devido à concentração de pessoas em um curto espaço de tempo. Foram 170 inscritos. Após esse início, as coisas começaram a acontecer de forma mais tranquila. A apresentação inicial foi conduzida

por uma petiana, que apresentou um histórico da UFTM, do curso de Medicina e do PET. Logo após, alguns representantes da Atlética e do Diretório Acadêmico falaram de suas atividades junto ao curso.

Ao final das apresentações iniciais, os monitores dividiram os participantes em seis grupos, nomeados pelas cores: amarelo, rosa, branco, verde, azul e preto. A divisão foi realizada considerando um rodízio das oficinas que foram ofertadas. Finalizada a organização dos grupos, deslocamos com todos os participantes para a Unidade da Praça Manoel Terra para dar início às oficinas. O objetivo era que cada grupo percorresse as seis estações de oficinas. Sendo elas:

- Anatomia
- Técnicas cirúrgicas
- Patologia
- Semiologia
- Diretório Acadêmico Gaspar Vianna e Atlética
- Urgências e emergências

Logo ao chegar à Unidade da Praça Manoel Terra, os participantes foram conduzidos às suas respectivas oficinas pelos monitores e recebidos pelos ministrantes, que já os aguardavam. Na organização, os alunos priorizaram garantir que pelo menos um petiano estivesse em cada uma das oficinas. Nesse segundo momento, meu papel era dar suporte em caso de imprevistos, então percorri todas as oficinas acompanhada de uma petiana, o que me permitiu conhecer um pouco de cada atividade.

Figura 45 – Apresentação inicial do *Workshop*



Fonte: acervo da autora, 2025.

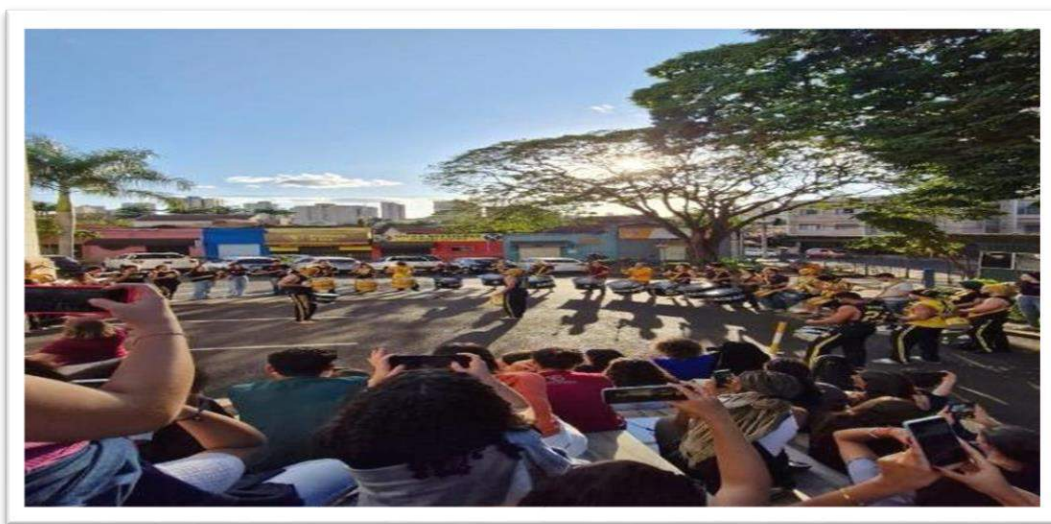
Visitei salas nas quais nunca havia estado antes, o que trouxe uma sensação de nostalgia, especialmente ao entrar em uma sala antiga, com carteiras de madeira, que remonta à época da

Faculdade de Medicina. Sobre essa sala, apesar da minha empolgação, ouvi de alguns alunos que a sala é “velha”, porém outros me contaram que houve uma votação para saber se a sala deveria ser reformada ou se deveria permanecer como estava. Ganhou o grupo que queria que a sala continuasse como estava. Outro espaço que eu não conhecia era a sala do Diretório Acadêmico, um local de acolhida para os alunos, com mesa de bilhar e lojinha de produtos do curso.

Por volta das 16h, eu, a professora tutora e os alunos que estavam no apoio ficamos responsáveis pela organização do café. Como as oficinas necessitaram de muitos monitores, foi necessário organizar dois espaços: um café para o pessoal que estava como monitor e outro somente para os participantes do *Workshop*. Foi um momento descontraído, em que arrumamos as mesas, carregamos as bebidas e organizamos os diferentes tipos de salgadinhos. Aproveitamos para beliscar algumas coisas e dar boas risadas juntos. Foi um momento divertido e alegre.

A pausa para o café foi bastante intensa e agitada. Organizamos as bebidas, distribuímos as bandejas de salgados e descartamos copos e garrafas vazias. Logo em seguida, houve uma apresentação da Cachacina, a bateria do curso de Medicina da UFTM, que foi muito aplaudida por todos os presentes no evento. Foi um momento em que a maioria dos participantes estavam com suas câmeras, filmando ou fotografando.

Figura 46 – Fotografia retirada durante apresentação da Bateria



Fonte: acervo da autora, 2025.

Após a apresentação da Cachacina, os alunos retornaram para finalizar sua participação nas oficinas. Enquanto isso, nós, da equipe de organização, ficamos responsáveis por recolher os resíduos do café e organizar todo espaço. O evento encerrou às 19h e, conforme as avaliações

preenchidas pelos participantes, foi considerado bastante satisfatório. Ao final, todos estávamos visivelmente cansados e ansiosos por um descanso.

Apesar de o *workshop* ter sido realizado em apenas uma tarde, sua organização exigiu vários meses de preparação por parte do grupo. Inicialmente, o dia do evento foi definido e a professora tutora, com a ajuda de um petiano, elaborou o projeto e o registrou na Pró-Reitoria de Extensão.

Seguindo um cronograma, os alunos foram divididos conforme sua disponibilidade e aptidão, em equipes responsáveis por diversas tarefas, como divulgação, patrocínio, logística, comunicação e monitores, corroborando Magalhães (2019) ao nos dizer que colaboração se relaciona com a confiança estabelecida entre os participantes, unindo-os para compartilhar significados e para produzir conhecimento ao trabalhar de forma que um complemente o outro.

Para o evento foram disponibilizadas 180 vagas no total, sendo as 80 primeiras gratuitas para alunos de escolas públicas. As vagas restantes foram ofertadas aos alunos de escolas particulares, com o custo de 80 reais. Para a inscrição dos participantes, os alunos optaram por utilizar o *software Even3*. A escolha foi feita para facilitar o processo, já que, até o ano anterior, as inscrições eram realizadas presencialmente e muitas pessoas chegavam muito cedo, com receio de não conseguir uma vaga.

Na divisão de tarefas, ofereci-me para ajudar a equipe de divulgação, responsável por visitar escolas de ensino médio para promover o evento. Para facilitar a comunicação, os petianos criaram um grupo de *WhatsApp* para a equipe. Organizamos um rodízio e, ao todo, visitamos 24 escolas, sendo 10 escolas particulares e 14 escolas públicas. Foram momentos muito divertidos, nos quais tive a oportunidade de conhecer melhor os alunos fora do ambiente universitário. Eles demonstraram grande compromisso e responsabilidade com a divulgação e comemoraram o número de escolas visitadas que, segundo eles, foi maior do que no ano anterior.

As visitas às escolas proporcionam aos petianos o confronto com realidades que alguns não conheciam. Nas visitas que fiz com eles, percebemos a falta de motivação do público que visitamos, mesmo em escolas particulares. Houve escolas que esperamos por mais de 30 minutos e, mesmo assim, não conseguimos conversar com os alunos, por conta de algumas burocracias da direção. Em outras escolas, durante o convite, os alunos continuaram deitados em suas carteiras e nem levantaram a cabeça para nos ouvir. Outros fizeram piadas sobre o evento.

A equipe de comunicação elaborou a arte para o material de divulgação entregue nas escolas. Foram impressos cartazes, *banners* e *flyers*, além das artes para as publicações nas

redes sociais. Alguns alunos produziram vídeos curtos para o Instagram convidando o público a participar do evento. Essa equipe também ficou responsável por responder todas as dúvidas enviadas às redes sociais, e-mail e *WhatsApp*.

A equipe responsável pelos monitores ajudou a recrutar alunos com disponibilidade para ajudar no evento. Foram 18 monitores trabalhando no desenvolvimento das oficinas. Além disso, essa equipe foi responsável por contactar os representantes da Atletica, Bateria e do Diretório Acadêmico.

Além das discussões, que ocorriam nos almoços administrativos para acertar os detalhes do evento, foram necessárias duas reuniões extras para definir questões que foram surgindo no decorrer da organização. Em uma dessas reuniões, eu estive presente e pude constatar que todas as decisões eram tomadas levando em conta a opinião da maioria do grupo.

O “*Workshop*” contempla duas finalidades: receber um público externo com o objetivo de apresentar a universidade e o curso de Medicina na UFTM, além de despertar nos alunos petianos a importância da extensão no percurso acadêmico. Se analisarmos quantitativamente, as ações de extensão do grupo são menos frequentes que as atividades de ensino. Os projetos de extensão são pontuais e não ocorrem continuamente como o “Clube de Revistas” ou “Seminários”.

Nesse sentido, essa atividade promove uma integração dos petianos com o público externo, oferecendo a oportunidade de os alunos do ensino médio de Uberaba e região conhecerem melhor o cotidiano dos estudantes no curso de Medicina na UFTM. A atividade, apesar de não ser gratuita, tem grande adesão, o que demonstra o interesse do público em conhecer melhor a universidade. A grande adesão do público, apesar de passadas 15 edições do “*Workshop*”, confirma a relevância da atividade.

Um ponto bastante positivo é o contato dos petianos com os alunos de escolas públicas de Uberaba, visto que esse contato com a educação costuma ser pouco para o grupo. O trabalho conjunto entre a universidade e as escolas de ensino médio tem-se revelado uma estratégia vantajosa de aproximação entre esses dois públicos. Tal aspecto aumenta a visibilidade universitária e ajuda na escolha profissional, já que não depende de uma única variável, sendo, portanto, multifatorial (Silva; Faria; Fochesato, 2012).

Para divulgação da atividade, foram realizadas várias visitas a escolas públicas e privadas. Participei de algumas dessas divulgações e pude perceber o quanto é difícil motivar os alunos das escolas públicas a participar. Até mesmo conseguir autorização para entrar nas salas de aulas e realizar o convite aos alunos foi difícil. Muitas escolas autorizaram somente

deixar o material de divulgação. As justificativas eram variadas: provas, trabalhos, diretora que não estava na escola para autorizar a entrada nas salas, recreio, entre outros.

Sendo a extensão um dos pilares da universidade brasileira e obrigatória no PET, nas atividades do PET Medicina ela está presente de maneira permanente no “*Workshop*” e nas “Viagens Endêmicas”. No período em que estive junto ao grupo, ela ocorreu também no projeto “À Flor da pele” e no “Simpósio de cuidados paliativos”. Ambas as atividades foram voltadas para as comunidades interna e externa.

Excepcionalmente, durante o período da minha imersão no grupo, não houve a viagem para a área endêmica. A justificativa para não realizar a atividade decorreu das dificuldades com o calendário escolar, em razão de uma greve que desregulou o cronograma, com os alunos seguindo calendários de férias diferentes, além do ano eleitoral que impossibilitou parcerias com prefeituras.

A atividade extensionista mais expressiva que vivenciei foi o “*Workshop*”. Receber a comunidade externa na universidade gerou muita expectativa e trabalho. O credenciamento, o roteiro das oficinas, a lotação do auditório, o cardápio para o lanche, cada detalhe foi muito pensado e planejado. Os desafios foram múltiplos e apareceram na dificuldade para conseguir espaço na agenda dos monitores, poucos recursos para o lanche, agendamento do auditório e conciliação das aulas com o tempo para visitar as escolas.

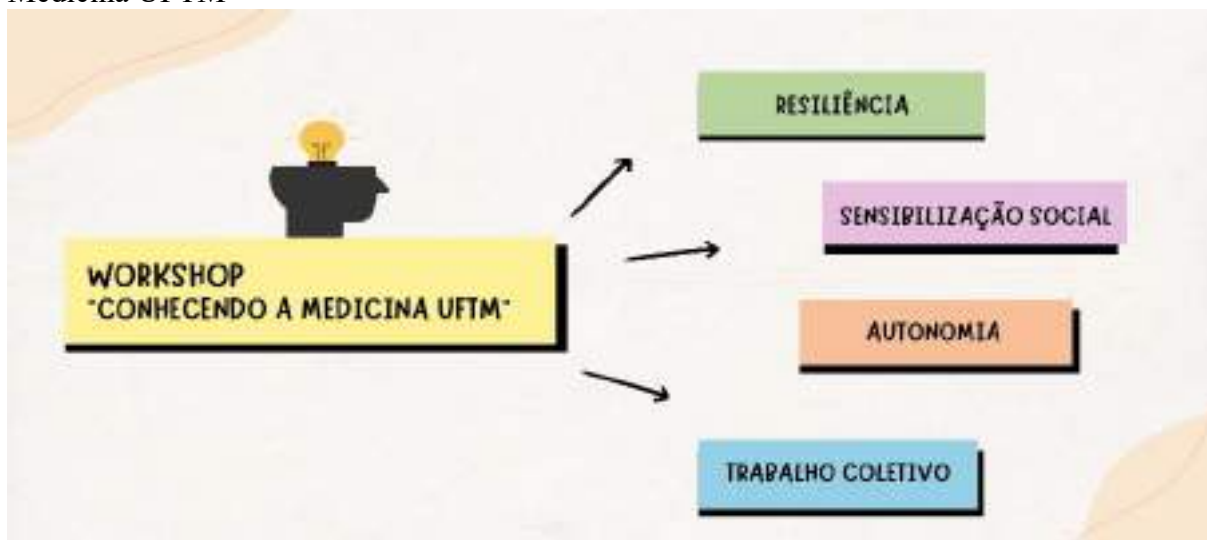
Experientiamos que a aprendizagem tutorial no contexto dessa pesquisa tem buscado estimular a autonomia, adaptabilidade e resiliência nos estudantes. Ao torná-los responsáveis pela organização das atividades, o PET gera um ambiente motivador e desafiador. Nessa perspectiva, Freire (1997), ao se referir ao desenvolvimento da autonomia, afirma que formar um educando está diretamente relacionado a estimulá-lo no desempenho de suas destrezas.

Perrenoud (1995) defende que a instituição escolar não deve ter foco na obtenção de conhecimentos e técnicas, mas deveria, igualmente, fomentar a abertura de novas experiências, o interesse pela novidade, a descoberta de novas estratégias para executar tarefas e resolver problemas e a coragem face ao inesperado, para alargar a capacidade individual de adaptação dos alunos.

A participação em atividades da extensão universitária pode propiciar uma interação sociocultural aos membros do grupo PET Medicina. No entanto, ao longo desse período de imersão no grupo, senti que a extensão não foi o foco principal das atividades. A impossibilidade de realizar a tradicional “viagem endêmica” pode ter contribuído para essa percepção. Talvez seja necessário pensar em alternativas que substituam ou complementem essa experiência durante os períodos em que a viagem não puder ser realizada.

Abaixo apresento uma figura que sintetiza os diversos aspectos formativos que contemplados no *Workshop* “Conhecendo a Medicina UFTM”, descritos nesse episódio.

Figura 47 – Principais aspectos que emergiram da vivência do *Workshop* “Conhecendo a Medicina UFTM”



Fonte: elaborado pelas autoras, 2025.

7 O PET PELO OLHAR DOS PETIANOS

Além da minha vivência com o grupo, durante esse período, em alguns momentos de pausas, entre uma atividade e outra, busquei ouvir os alunos sobre suas motivações para ingressar no PET e o que a participação no grupo representava para sua formação pessoal, acadêmica e profissional. Não denominarei de “entrevista” porque aconteceram de forma espontânea entre o tempo ocioso das atividades e sem formalidade. Dessa forma, não houve uma meta de entrevistar todos os alunos, mas conversar com aqueles que estavam disponíveis nesses momentos de descanso.

Essas conversas foram compostas de duas perguntas: Por que você escolheu participar do PET? e O que PET representa para sua formação pessoal, profissional e acadêmica? Para não correr o risco dessas falas serem esquecidas, sempre que surgiam esses momentos, eu gravava as respostas que foram transcritas com o auxílio do aplicativo *Transcritor*. Visando à confidencialidade dessas conversas, os alunos foram identificados pela letra P (representando a expressão “petiano”) e serão diferenciados pela ordem em que essas conversas aconteceram.

A partir do conjunto de transcrições, realizei uma nuvem de palavras com o auxílio de um *software*. As palavras que apareceram com maior frequência foram diversidade, comunicação, integração, proatividade, trabalho, organização, cultura, oportunidade, conhecimento e pontualidade, o que corrobora as experiências relatadas nos episódios.

Figura 48 – Nuvem de palavras representando uma síntese das transcrições



Fonte: elaborado pela autora, 2025.

A seguir, apresento o olhar de seis petianos sobre suas motivações para o ingresso no programa e seus principais aprendizados junto ao grupo. Em relação a por que participar do PET, surgiram motivos variados, desde a oportunidade de conseguir horas de AACC à admiração pelos petianos. A divulgação do programa nos cursinhos, no *workshop* e na recepção dos calouros mostrou-se eficiente para que os alunos conhecessem e passassem a querer participar do grupo:

Quando eu estava fazendo um cursinho do José Ferreira, o pessoal do PET foi convidar a gente pra participar, pra conhecer, o “*Workshop* de medicina”. Quem organizou tudo foi o pessoal do PET, aquilo ali me marcou (P1);

Quando a gente entrou na faculdade, eles participaram da abertura. Eu entrei no *on-line*. E aí eu vi o projeto e pensei assim, gente, isso é uma faculdade dentro da faculdade. Essa é uma experiência única. Eu quero participar disso (P2).

Eu acho que, dentre os programas que eu vi, principalmente na recepção que a gente tem, o PET era o programa mais completo (P3);

Eu fiquei sabendo sobre o PET quando entrei na faculdade na apresentação inicial do curso que eles fazem (P5).

A possibilidade de complementar a formação médica emergiu a partir do interesse dos alunos em ampliar o escopo de sua formação acadêmica e vivenciar experiências que vão além dos conteúdos tradicionais do curso.:

Porque eu gosto muito possibilidade de se discutir temas que extrapolam a própria medicina” (P1);

Eu via que, tipo, aquela coisa de saber o conteúdo de medicina, você tinha coisas de medicina, mas você tinha outras habilidades que você não ia aprender na faculdade se não fosse por lá. Todo mundo falava isso. É muito diferente. Porque é bem maior (P2);

Eu gosto, de medicina, era uma coisa que sempre me interessava, mas eu também gostava de outras coisas que eu acho que no PET eu podia complementar e continuar com essa questão, sabe, principalmente essa parte social que a gente tem muito (P3).

A complementação que ele dá no seu currículo e na sua vida pessoal ele te ensina em várias esferas da sua vida. Como lidar com pessoas, como trabalhar em conjunto, a ser uma pessoa mais culta, a ter conhecimentos da atualidade e a lidar com pessoas no geral (P5).

Nas falas é possível comprovar o interesse em aprender para além da medicina. São alunos que se interessam por questões culturais e sociais:

Eu acho que, desde a infância, na minha educação, eu quis buscar esse olhar cultural e social também, para além da medicina, para além da biologia, do cuidado para o paciente, que eu acho também essencial, é isso que importa; Você sai daqui e vê o mundo para além disso, sabe? Então você cria repertório cultural e enriquece o seu vocabulário, mas também enriquece como pessoa, sabe?” (P3).

O aluno (P6) relatou que sua escolha pelo PET ocorreu porque apreciava a liberdade de explorar outras áreas do conhecimento, o que não acontecia no curso.

Eu vim de uma escola (...) que tinha muitas abordagens na hora de ensinar coisas (...) por exemplo, se você não quisesse fazer educação física, podia fazer violino, violoncelo, arpa, circo. Então, tinha muitas outras áreas interessantes. E tinha coisas que também eram obrigatórias, tipo leitura. A cada mês a gente tinha que ler um livro, e em um sábado do mês, a gente tinha que fazer uma resenha sobre um livro, aí eu meio que senti falta, mesmo da época do cursinho que eu estudava, de ver outras matérias e outras coisas, eu estava vendo um assunto só. Eu pensava, nossa, parecia que eu era tão mais inteligente antes, que eu conhecia muito mais antes do que hoje em dia. E foi aí que eu percebi o PET, quando eu vi qual era a proposta do grupo, o que eles faziam. Quando me apresentaram o PET, (...) eu tinha uma impressão que era uma coisa completamente diferente, porque eu pensava, nossa, eles estão fazendo coisa só pra eles em si, não tem muita aplicação prática, e eles fazem essas reuniões pra quê? (...) Aí depois que eu fui conhecendo mais, eu falei, nossa, acho que é o que eu sinto que está faltando na minha formação, acho que é o que o PET que pode oferecer (P6).

Ao rememorar sua vivência em uma escola com propostas pedagógicas diversificadas, que oferecia escolhas como música, circo e leitura obrigatória, ele evidenciou como essas experiências o fizeram sentir-se mais completo e intelectualmente estimulado. A preparação e o ingresso no curso de Medicina, com ênfase técnica e foco restrito, gerou a sensação de empobrecimento formativo, como se seu repertório tivesse diminuído. Nesse contexto, o PET surgiu como um espaço capaz de resgatar esse sentido mais amplo de formação. Ao reconhecer no PET aquilo que estava faltando em sua trajetória, o aluno apontou para a importância de práticas educativas que levem em conta o desenvolvimento integral do sujeito.

Em relação ao que o PET representa para a vida acadêmica, profissional e pessoal dos participantes, as respostas evidenciam aspectos como o aprimoramento da comunicação, o desenvolvimento da autonomia, o fortalecimento do sentimento de pertencimento, aumento do senso de responsabilidade, disciplina e mais segurança dentro do curso, entre outros.

Nas falas, os petianos evidenciam o amadurecimento emocional, especialmente no que se refere à capacidade de lidar com múltiplas responsabilidades e à necessidade de equilíbrio entre diferentes demandas, como o fortalecimento da autoconfiança e a percepção de estar mais preparado para enfrentar os desafios impostos pela intensa rotina acadêmica.

O tanto que eu precisei ser mais disciplinado, ser mais esforçado para dar conta de fazer as coisas, entendeu? (P1).

Essa questão de aprender a lidar com as responsabilidades mesmo. Antes eu era, eu sou ainda, né, muito preocupada com muitas coisas e, às vezes, eu focava tanto em algo que, às vezes, deixava de fazer outras coisas (P3).

A questão da confiança que ele me proporcionou, sabe? Porque eu acho que a gente tem que fazer muitas coisas e é realmente muito difícil, lidar com isso. A rotina da

faculdade já é muito intensa, e a gente tem que lidar com muitas circunstâncias, e o PET me faz sentir preparada para muita coisa, sabe (P4).

A experiência vivida no PET é descrita como um espaço de colaboração, acolhimento e apoio mútuo, características que muitas vezes não são encontradas nos demais ambientes da faculdade. O destaque à colaboração evidencia que o grupo se constitui como uma rede de suporte emocional e social, promovendo segurança e fortalecendo vínculos.

Como grupo a gente se une bastante, todo mundo se une pro trabalho, todo mundo coopera, todo mundo ajuda, a gente se ajuda também, isso eu não encontrei na faculdade, só encontrei no PET, é uma das coisas que eu mais gosto no PET (P4).

Eu acho que é a sensação de pertencimento, de ter uma rede de apoio dentro da faculdade, que eu tenho certeza que eu posso contar com cada um dos petianos aqui presentes, inclusive com a professora tutora. E antes lá fora não tem isso (P5).

Esse sentimento de pertencimento, como aponta P5, é essencial para que os estudantes se sintam acolhidos e confiantes, favorecendo não apenas o desempenho acadêmico, mas também o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como empatia, solidariedade e responsabilidade coletiva. Os petianos veteranos tornam-se espelhos para os alunos que querem ingressar ou que já participam do programa. São exemplos de admiração e inspiração para alguns dos entrevistados:

À medida que eu fui conhecendo mais as pessoas da faculdade, eu sempre vi que as pessoas do PET, elas eram pessoas muito interessadas, sabe? Eram pessoas dedicadas no que faziam (P1);

Você vê os ex-petianos voltarem e ver o quanto que ele cresceu, você pensa, nossa, eu estou nesse mesmo caminho, sabe? Então, assim, acho que mesmo quando eu não estiver aqui mais. eu ainda vou ver o efeito PET, sabe? (P2).

Então se você olha e vê todo mundo trabalhando, te dá vontade de trabalhar também. Um exemplo, né? É um exemplo. Então é mesmo a progressão, você vê os petianos mais velhos tendo outras obrigações maiores e escrevendo resumo para mandar pra algum congresso, você fica, nossa, entendi, eu quero fazer isso também (P5)).

Esses alunos enxergam seus colegas como modelos a seguir, inspirando-se em seus valores e condutas. Essa admiração fortalece a educação tutorial, pois os recém-chegados se espelham nos veteranos, buscando sempre evoluir e reproduzir as posturas e comportamentos que consideram exemplares, como:

eu tinha exemplos, que eu ficava muito admirado pela qualidade que eles têm, pelo domínio de conteúdo que eles têm, pela desenvoltura, então, assim, a gente desde muito novo aqui, a gente convive com pessoas mais velhas e pessoas boas, então a gente vem criando um exemplo e a gente busca seguir esse caminho, sabe? Porque aqui na faculdade a gente conhece, muitos que não estudam, sabe? Pessoas que não

levam a faculdade tão a sério, e o PET é um ambiente muito bom, a gente tá num ambiente que eu não acho um ambiente pesado, eu acho um ambiente muito bom pra gente prosperar. O exemplo aqui é muito forte. (P1)

As falas dos participantes evidenciam como a participação no PET contribui para o desenvolvimento de habilidades comunicativas, a superação do medo de falar em público, a capacidade de se expressar com clareza e a melhora na interação interpessoal, que são competências que foram construídas no convívio e nas práticas propostas pelo grupo.

O PET me ajudou muito na área da comunicação, de conseguir expressar, conversar com as pessoas (P4).

Eu aprendi muito mais a me comunicar com pessoas, a fazer trabalhos, seja com slides ou seja em apresentações em público. Eu já me apresento muito melhor, eu tinha uma dificuldade, medo de palco, agora eu acho que isso melhorou muito na minha apresentação, na minha forma como eu enxergo essas apresentações de maneira muito mais leve (P5).

A parte da comunicação, eu fui muito influenciado pelo grupo (P6).

Um dos alunos falou da abrangência e do caráter formativo de todas as atividades: “um outro ponto também é que todas as atividades aqui, eu acho que sempre têm um lado educativo, seja acadêmico ou não” (P1). Realmente, todos os momentos compartilhados no PET têm uma proposta formativa, seja ela pessoal, profissional ou acadêmica. O almoço, que é um momento de compartilhar uma refeição, torna-se uma reunião administrativa; o Cine PET vai além de assistir a um filme e passa a ser um espaço para reflexão de problemas profundos, passa conhecimento sobre a diversidade cultural do nosso mundo, traz à tona sentimentos contraditórios, entre outros.

No relato de P2, fica clara a dimensão transformadora da experiência vivida no PET, que extrapola a formação acadêmica e técnica, alcançando a constituição subjetiva e cultural dos participantes. Sua fala destaca como o contato com diferentes saberes amplia o repertório cultural e enriquece não apenas o vocabulário, mas sua compreensão de si.

Você sai daqui e vê o mundo para além disso, sabe? Então você cria repertório cultural e enriquece o seu vocabulário, mas também enriquece como pessoa, sabe? (...) No PET você vê coisas novas, você percebe a diferença, o quanto isso te molda como pessoa, quando você olha pra trás você pensa, meu deus, o que seria de mim sem isso? É uma experiência muito rica (P2)

O gosto e o reconhecimento da importância da formação cultural são reforçados em vários momentos:

O quanto que a gente aprende com seminários, tanto você fazendo quanto você assistindo, igual ao seminário que a gente assistiu ontem. Não é da minha bolha, eu não conheço, é um repertório a mais que eu tenho pra minha vida, e assim como tantos outros, sabe? Por exemplo, um dos alunos trouxe um tema que sai da minha bolha, que amplia muito o meu conhecimento (P1).

Eu acho que onde eu mais aprendi foi na parte cultural dos seminários, acho que a gente vai vencer no dia que o mundo inteiro parar pra fazer arte, sei lá” (P2);

Eu amo as viagens também, né? Mas o seminário cultural, porque é justamente isso que me brilhou os olhos, sabe? Nesse momento, é uma oportunidade que eu sempre busquei. (P3).

Na parte cultural, eu sinto que eu aprendi muito mais coisas aqui sobre diversas outras esferas do que medicina somente (P5).

Eu gosto do PET como um todo, a parte cultural, né, mas se fosse para escolher uma coisa, eu acho que... Ah, o seminário é bem legal. o Cine PET é legal, porque o professor colaborador que normalmente escolhe os filmes, e entra naquela parte do conhecimento que eu talvez não iria atrás, não iria saber (P6).

A oportunidade de convivência com os professores é lembrada como algo diferenciado e que agrega muito para eles:

outra coisa que eu acho muito importante aqui é a convivência com os professores. E não só do ponto de vista acadêmico. O conhecimento de mundo, não sei nem como definir, mas, por exemplo, a professora tutora sabe lidar muito bem com o grupo, ela consegue administrar nossos conflitos, nossas demandas, então eu a vejo também como uma gestora, além de uma professora, de uma pessoa muito querida. Então assim, é uma coisa que eu fico pensando, se um dia eu tiver que gerenciar alguma coisa, a professora tutora vai ser um exemplo para mim. (P1).

O carinho e a admiração pelos professores é outro ponto destacado pelos alunos:

Então, abre a oportunidade, você consegue ter uma relação mais próxima com várias pessoas que você pensa, gente, essa pessoa é incrível. Tipo, o professor colaborador. Sabe? Você saber que você é próxima dessa pessoa, que é um gênio, tipo, é muito bom” (P2).

Acho que essa convivência com os professores também é muito legal. E a experiência que eles tiveram, igual quando a gente foi assistir a “A Senhora da Van” e a professora compartilhando histórias pessoais da vida dela (P6).

Participar do PET vai muito além do que se aprende nas atividades formais. Como pesquisadora, por diversas vezes tive a mesma percepção que o que os alunos descreveram: as conversas durante os intervalos das reuniões me inspiraram a ler mais, assistir a filmes que foram mencionados e a querer viajar para lugares que fogem do básico. Essas motivações estão intimamente ligadas à postura dos professores, que constantemente instigam os alunos a buscar

mais, enriquecendo o vocabulário, aprendendo outras línguas, visitando museus, assistindo a filmes e lendo livros. Há uma atmosfera que os incentiva a ampliar o repertório cultural, criando um ambiente de constante crescimento e descoberta.

Retomo aqui as palavras com maior destaque na nuvem de palavras que foram: Comunicação, Integração e Diversidade. Ao refletir sobre elas, percebo que a comunicação se refere à necessidade de os alunos estarem a todo momento se comunicando, seja nas apresentações, ao realizar contatos para organizar as atividades ou mesmo conversando entre eles. A integração perpassa todo trabalho e relações dentro do grupo, já a diversidade contempla a pluralidade de ações e vivências que o PET proporciona.

8 O QUE ESSA EXPERIÊNCIA ETNOGRÁFICA NOS DIZ?

Vivemos um tempo marcado por intensas transformações, impulsionadas pelos avanços da ciência e da tecnologia. Esses avanços vêm moldando novas formas de ser e estar no mundo, trazendo velocidade a quase todos os aspectos da vida cotidiana. Em um cenário cada vez mais acelerado, as relações humanas tendem a se enfraquecer, as pessoas se tocam, olham-se e se escutam cada vez menos.

Nesse contexto, a ciência e a tecnologia continuam sendo grandes apostas para a melhoria da qualidade de vida, especialmente na área da saúde. Não se podem negar os inúmeros benefícios que a tecnologia trouxe para a medicina, como diagnósticos mais precisos, tratamentos mais eficazes e maior acesso à informação. No entanto, é fundamental estarmos atentos às problemáticas que também emergem desse processo, como a desumanização do cuidado, o distanciamento entre profissional e paciente e o risco de reduzir o sujeito a um dado ou a um prontuário.

Vivemos a época do “high-tech” e do “no touch”. Usa-se a tecnologia mais sofisticada e esta impressiona tanto os pacientes e seus familiares quanto os próprios médicos. Sem dúvida, hoje dispomos de recursos impressionante, que podem e devem ser utilizados. Porém, muitos profissionais ficam fascinados, quase que hipnotizados pela parafernália tecnológica e se esquecem de recursos simples e tão eficazes de que dispõem: o toque, a palpação, a percussão, a ausculta tudo aquilo, enfim que compõe o que tradicionalmente se chama a “arte da medicina”. São recursos que todos nós possuímos, que não precisam ser importados, que não causam danos ao paciente, mas que se encontram quase esquecidos (Knobel, 2010, p.308).

Nesse trecho, Knobel (2010) expõe uma contradição central da medicina contemporânea: ao mesmo tempo em que se alcança um nível tecnológico sem precedentes, há um afastamento progressivo dos elementos mais humanos e sensíveis da prática médica. A crítica ao “high-tech, no-touch” revela uma desumanização sutil que pode ocorrer quando o fascínio pela tecnologia descarta o contato direto com o paciente.

Muitos de nós já nos frustramos com consultas médicas que duram apenas alguns minutos, das quais saímos com uma lista extensa de exames e prescrições, mas poucas respostas. A tecnologia, embora fundamental, não pode substituir o valor simbólico e diagnóstico do toque, da escuta atenta e da presença empática. A chamada “arte da medicina”, mencionada anteriormente, vai além da técnica. Ela envolve a construção de vínculos, o reconhecimento do outro como sujeito singular, e não apenas como portador de uma patologia.

Amorim e Castanho (2008) nos convida a refletir quais formações estamos oferecendo àqueles que adentram o ensino superior:

Formação humana, formação técnica, formação ética: a que formação ou a quantas formações se presta a educação? A tantas, a algumas, a apenas uma? Sim, ela é técnica quando apresenta ao aluno as teorias referentes à área de conhecimento, as maneiras práticas de se fazer sua função (a técnica da profissão). É ética quando se propõe a inserir-se na cotidianidade dos fatos, na atualidade do mundo, refletida e implicadamente, buscando suporte filosófico para as discussões. É humana quando põe sobre o homem o olhar detido em suas peculiaridades, em seus mais íntimos e alegres desejos, em sua maneira singular de estar no mundo e dele participar, transformando-o (Castanho; Amorim, 2008).

Blasco *et al.* (2023) apontam para uma preocupação crescente com a dimensão humana do médico. A insatisfação frequentemente referida pelos pacientes aponta para deficiências humanas do profissional de saúde, mais do que para falhas técnicas. Recuperar a dimensão humana do médico torna-se um desafio da própria formação médica e deve ser uma questão inserida no processo educacional.

A formação de profissionais humanizados tem sido discutida por Gallian (2017), especialmente no que se refere às tentativas de incorporar a humanização ao processo formativo em saúde. No entanto, a efetivação desse tipo de proposta ainda enfrenta desafios. Sua relativa ineficácia decorre, em grande parte, da cultura científico-tecnicista predominante, que tenta ensinar o humanismo da mesma forma que se ensinam habilidades técnicas e cognitivas, como se fosse mais um conteúdo a ser decorado e não uma vivência a ser cultivada.

Conforme argumenta Gallian *et al.* (2012), a humanização na formação em saúde não pode ser ensinada como um conteúdo técnico, mas deve ser vivenciada em espaços que favoreçam o encontro, a reflexão e o autoconhecimento. Mesmo sem nunca ter escutado a expressão “humanidades médicas” nas interações com o grupo, vivenciei-a na prática nessa imersão. Convém esclarecer que as humanidades médicas constituem um campo de conhecimento singular, no qual convergem elementos das ciências humanas, das ciências sociais aplicadas e das humanidades, com foco na compreensão da condição humana nos processos de saúde, doença e cuidado, Rios (2016).

Trata-se de um campo disciplinar que, embora não se configure estritamente como científico, está associado a saberes sistematizados, como a filosofia, a história e as artes. Sua principal contribuição reside em ampliar os espaços de reflexão crítica, possibilitando a problematização e a transformação das práticas médicas, ao reforçar a consciência sobre a dimensão humana intrínseca que permeia a práxis médica (Rios, 2016).

No PET Medicina, essa formação humanística é enriquecida por meio de leituras coletivas, viagens culturais, seminários e debates, que estimulam a sensibilidade ética e social. As escolhas que os alunos fazem para os temas dos seminários, que vão da arte à ciência, da

história à cultura popular e abordam questões políticas, econômicas e sociais contemporâneas, demonstram que os alunos reconhecem a importância das manifestações sociais e culturais. Além disso, os seminários provocam reflexões sobre marginalização, preconceito e direitos humanos, propiciando a todos um debate sobre questões de gênero, raça e classe, o que favorece uma visão mais crítica das narrativas tradicionais e a valorização de sujeitos historicamente marginalizados.

No cotidiano do grupo, os alunos escutam nas falas dos professores que visitam o PET durante as 'Aulas Abertas' valores que reforçam uma postura mais humana na prática médica. Nesses encontros, para além da transmissão de conceitos técnicos, os professores compartilham experiências do cotidiano da medicina e destacam a importância de olhar nos olhos dos pacientes, ouvir suas histórias e reconhecer os limites da prática médica.

As conversas no grupo frequentemente giram em torno de histórias de filmes assistidos, livros lidos, viagens realizadas ou sonhadas. Outra percepção foi que talvez pela preparação para o Enem e os vestibulares, ainda tão recente na vida desses estudantes, eles conhecem muitos clássicos da literatura. Esse contato com a cultura é bastante forte, e pude vivenciá-la em vários momentos. Grande parte das referências culturais apresentadas ao grupo são influenciadas pela vivência com os professores. Eles sugerem filmes, livros, documentários e viagens culturais. Esse apreço pela cultura é algo que gera admiração por parte dos alunos, que valorizam suas opiniões e se entusiasma com suas recomendações.

Ao ouvir os alunos sobre suas atividades preferidas, os petianos foram unânimes em afirmar que estão no PET para vivenciar algo além do que o curso de Medicina oferece. Nesse sentido, a vivência cultural tem grande força. Saber que as atividades que têm mais impacto na formação dos alunos são justamente as que ampliam sua formação cultural me deixou satisfeita, confirmando minha percepção de que elas têm muita importância para o grupo.

Pereira (2012) aponta que no contato com a arte ou com diferentes manifestações culturais, o indivíduo é levado a absorver o mundo e, ao mesmo tempo, integrá-lo à sua essência. Seja ao assistir a um filme e sentir empatia pelos personagens, participar de um concerto e se transportar para outro período histórico, ou apreciar uma pintura e vivenciar o ideal de beleza e humanidade ali expressos, a arte desperta no ser humano o desejo de se conectar com o mundo em sua plenitude.

Para Coelho (2001), toda experiência cultural possibilita ampliar a esfera de presença do ser. O autor utiliza como exemplo uma viagem: ao viajar, não apenas nos deslocamos geograficamente, mas também nos afastamos de nós mesmos, modificamos nosso ponto de vista e somos impulsionados a perceber o mundo de outras maneiras. Trata-se da relação entre

o deslocamento e o ser. Quando o deslocamento físico não é possível, a arte surge como um meio privilegiado, oferecendo a possibilidade de vivenciar outras experiências e de ser outro, ainda que simbolicamente.

Além da experiência com um ambiente desconhecido, a viagem cultural também traz impacto nas relações do grupo. Ao longo da viagem, pude testemunhar algo que vai além dos roteiros e dos lugares visitados: o surgimento de vínculos humanos. À medida que os dias avançavam, os alunos iam se despidendo das formalidades iniciais e revelando, pouco a pouco, suas singularidades. Vi a seriedade dar lugar ao riso, à leveza das brincadeiras e à espontaneidade das relações. Foi como se o tempo compartilhado criasse um espaço seguro para que cada um se mostrasse com mais autenticidade.

No ensino superior, bem como na maioria das instâncias sociais, a formação cultural ainda é compreendida como elemento acessório, menos importante, muito confundida com eventos e programações de datas comemorativas, porém, em uma prática focada na formação humana integral, deve ser dada a possibilidade de experiências culturais significativas que transcendam a lógica mercadológica da indústria cultural, visto que essas experiências contribuem para o desenvolvimento crítico, sensível e reflexivo do estudante.

Coelho (2001, p. 65) chama de "desculturalização do ensino" os modelos educacionais que priorizam uma educação meramente informativa sem mostrar ao sujeito modos de se encontrar consigo mesmo, neste modelo, o sujeito não sente, apenas tem determinada informação e sentido sobre o que aconteceu ou conheceu. O sujeito é treinado a não mais sentir, não perceber o que aparentemente é inútil, por supor não ter valor científico ou comercial (Coelho, 2001).

Essa necessidade de sentido e a cientifização do pensamento tornam o sujeito insensível ao 'difuso', ou seja, à possibilidade da pura e simples sensação, e da experimentação. Ao trazer a cultura estética como uma forma de experiência educacional, o sujeito é levado à ampliação e desenvolvimento da sua capacidade de sentir, criar sentido e desenvolver valores consoante ao que sentiu, produzindo uma cultura que vai ao encontro das suas necessidades interiores, ou seja, humanas, Coelho (2001).

Para Morin (2003), nossa civilização separa os saberes, ao invés de religá-los a um todo complexo, separa as pessoas umas das outras, separa o conhecimento da ética, a razão da emoção e também a objetividade da subjetividade. As diferentes ciências também são separadas e compartimentalizadas dentro dos sistemas educacionais. Essa separação provoca no indivíduo uma formação parcial, por vezes destituída de responsabilidade e solidariedade enquanto está separada do seu contexto social e cultural (Morin, 2003).

Blasco *et al.* (2023) defendem que as escolas médicas têm o compromisso de preparar os estudantes para as questões morais e éticas que a vida profissional os confrontará. Não se trata de diminuir o valor da qualificação moderna que envolve os avanços científicos, apenas aponta para um compromisso de proporcionar uma formação completa, harmônica, em equilibrado conjunto de forças.

A leitura e discussão de artigos acadêmicos, promovida de forma sistemática no grupo, potencializa a formação crítica e reflexiva dos estudantes. As discussões permeiam questões relacionadas à ética médica, humanização da saúde, políticas públicas e determinantes sociais do processo saúde-doença, promovendo o aprofundamento teórico e estimulando a análise de problemas complexos sob múltiplas perspectivas.

Goergen (2010, p. 159) afirma que atualmente há um mal-estar ético, "caracterizado pelas rápidas mudanças que tendem a reforçar o individualismo, o relativismo, o materialismo e o consumismo", princípios opostos a valores coletivos e a condutas do bem comum. Em uma sociedade que não estabelece relações nem princípios comuns, não há como existir a ética do bem comum, visto que cada ser estará voltado para si mesmo, sendo incapaz de pensar e agir conjuntamente.

Por vivermos em sociedade, constituímos-nos e agimos influenciados por crenças, preconceitos, costumes, culturas e conhecimentos. Esses mesmos aspectos nos pressionam a assumir uma posição no mundo, porém nossas limitações no exercício do pensar podem prejudicar e impossibilitar a vida na pluralidade, ao não oportunizar que as singularidades dos sujeitos se manifestem (Norberg; Jager, 2024).

É somente entre seres humanos que nossas diferenças se revelam, pois nenhum sujeito jamais será igual a outro que já viveu, porém, só é possível se mostrar quando somos acolhidos. Inúmeras barbáries são praticadas em nome de um humanismo que é, na verdade, desumano porque acredita e se sustenta em uma ideia de essência ao definir quem é o ser humano antes mesmo de dar a oportunidade para que a pessoa fale e mostre quem é e como está sendo (Biesta, 2017).

Nessa experiência, pude perceber que o cotidiano do grupo favorece o reconhecimento das singularidades dos seus membros, proporcionando um ambiente no qual eles encontram liberdade para expressar e partilhar seus sonhos, angústias, limitações e potencialidades. Para Fuganti (2009, p. 14),

há um mito (...) de que o coletivo é feito de uma multiplicidade de indivíduos, o que é uma tolice, gera preconceitos, faz com que a vida... perca a potência. O coletivo é sempre um coletivo de singularidades, um composto de forças, de potências, mas também multiplicidades de multiplicidades, multiplicidades de indivíduos intrinsecamente múltiplos e de seus processos individuantes. O indivíduo já é um coletivo. Não há indivíduo que não o seja.

No contexto do PET Medicina, a noção de coletivo como “multiplicidade de singularidades” faz muito sentido. Durante vários momentos ficou claro que cada membro que o integra não é apenas “mais um”, mas carrega consigo uma trajetória única, afetos, vivências, limitações, potências e modos de se relacionar com o mundo. Essas singularidades, ao se relacionarem, criam novas possibilidades de existência, de aprendizado e de atuação.

Em cada um dos encontros que participei foi possível enxergar as marcas dessa multiplicidade, interferindo nas relações e decisões tomadas que foram sempre atravessadas por escutas, afetos, discordâncias e transformações mútuas. Corrobora Norberg e Jager (2024), que nos dizem que é no estar com outros que revelamos nossas singularidades e fortalecemos o coletivo, “é no espaço público que nos envolvemos com os projetos comuns em detrimento de desejos e projetos individuais” (Norberg; Jager, 2024, p. 17).

Segundo Delors (1998), “aprender a viver juntos” e “aprender a ser” são duas das quatro aprendizagens fundamentais para uma educação que ensine a viver melhor e uma das principais necessidades da educação do século XXI. As práticas no grupo favorecem aspectos desses pilares. Como expresso nas falas dos petianos, as relações interpessoais ajudam a despertar nos estudantes a capacidade de trabalhar em grupo, de ouvir e de assumir um papel ativo e responsável pelo próprio aprendizado. O sentimento de pertencimento promovido pelo grupo fortalece vínculos afetivos entre os participantes, promovendo habilidades interpessoais e trazendo segurança emocional para os petianos.

Ao final desta tese, podemos afirmar que os aspectos formativos que perpassam as atividades do PET Medicina na UFTM abrangem diferentes dimensões da formação e podemos separá-las em:

Figura 49 – Aspectos formativos da etnografia da pesquisa



Fonte: elaboração própria, 2025.

- Dimensão interpessoal: envolve as relações humanas, as habilidades sociais, a capacidade de trabalhar em grupo, o respeito à diversidade, a construção de vínculos e o cultivo de atitudes éticas diante da coletividade.
- Dimensão social: envolve o fortalecimento de valores como respeito, solidariedade, justiça, responsabilidade social e a capacidade de tomar decisões conscientes, considerando o impacto de suas ações sobre os outros e sobre a sociedade.
- Dimensão reflexiva: envolve o estímulo do pensamento crítico, a capacidade de análise e interpretação do mundo, o questionamento de verdades estabelecidas e a consciência crítica sobre seu papel na sociedade.
- Dimensão pessoal: envolve o desenvolvimento da capacidade de planejamento (disciplina e organização), o enfrentamento de desafios (resiliência) e o fortalecimento da autonomia intelectual e prática.
- Dimensão cultural: envolve o contato com diferentes expressões culturais, amplia o repertório intelectual, a compreensão sobre ser humano, suas histórias e formas de viver, desenvolvendo uma visão ampla e crítica sobre o mundo.

Esses aspectos, quando relacionados, contribuem significativamente para a formação integral dos petianos, ultrapassando a dimensão técnica e preparando-os para uma atuação ética, sensível e crítica. Ao final do período de imersão no grupo, tornou-se evidente que as atividades desenvolvidas no cotidiano do PET Medicina transcendem os limites da formação técnica e utilitarista, mostrando-se um espaço formativo coletivo, lugar de partilhar afetos, conhecimentos, discordâncias e realização de múltiplas ações.

Para Goergen (2010), o discurso sistêmico fortalece a alienação das pessoas, transformando-as em microempresas de si mesmas, a serviço do sistema econômico, porém uma educação de qualidade deve formar profissionais competentes, mas sem deixar de se comprometer e fomentar nos jovens a consciência crítica, a responsabilidade ética, o respeito e a dignidade humana.

9 ÚLTIMAS PALAVRAS

Que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem barômetros etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós.
Manoel de Barros

Chego ao fim de um processo, uma etapa que se finda no meu percurso acadêmico. Apesar de representar um término, ele carrega inúmeras possibilidades que se abriram no decorrer do processo de produção desta tese. Ao escrever essas últimas palavras, carrego a percepção que poderia ter escolhido outros caminhos, talvez caminhos mais coerentes, porém as escolhas feitas para esta pesquisa são as que pareciam mais coesas com o conhecimento que eu trazia durante o percurso dela.

Nesta pesquisa, busquei conhecer o cotidiano do grupo PET Medicina na UFTM enquanto espaço formativo. As questões que a impulsionaram foram: Quais particularidades guardam o Programa de Educação Tutorial, política pública pouco conhecida, mas com uma força que tem atravessado décadas? E quais práticas compõem o grupo PET Medicina, grupo mais antigo da UFTM? O objetivo geral foi ViverCOM o grupo PET Medicina da UFTM, buscando conhecer no seu cotidiano suas práticas formativas. Os objetivos específicos foram vivenciar uma imersão no grupo PET Medicina, buscando conhecê-lo a partir de suas práticas cotidianas e compreender os aspectos formativos que emergem no cotidiano do PET Medicina.

Como abordagem metodológica escolhemos o estudo de caso do tipo etnográfico, pois ela atendia aos objetivos da pesquisa, considerando que iríamos compreender um caso particular levando em conta seu contexto e sua complexidade. Em consonância com a metodologia, acompanhei o grupo PET Medicina da UFTM pelo período de agosto de 2023 a dezembro de 2024, totalizando 16 meses. Os sujeitos participantes da pesquisa foram 16 alunos, a professora tutora e um professor colaborador. Para a constituição dos dados, utilizamos como dispositivos metodológicos a análise de documentos, observação participante, diário de campo e conversas complementares com os petianos.

O referencial teórico escolhido me permitiu conhecer a história do Programa de Educação Tutorial (Brasil, 2006; Castro, 2005; Martins, 2007; Muller, 2003; Melo Filho, 2019); ampliar o conhecimento acerca dos modelos de universidade no Ocidente (Maciel, 2017; Castanho, 2002); e encontrar algumas pistas para a formação integral no ensino superior (Pereira, 2007; Goergen, 2010) que juntos foram fundamentais para o processo de construção e desenvolvimento desta tese.

Realizamos a leitura dos relatórios de atividades do grupo no período de 2013 a 2023, porém os dados registrados nesses relatórios se mostraram insuficientes para demonstrar detalhes do cotidiano do grupo. A partir dessa constatação, iniciamos uma imersão no grupo que contabilizou 157 reuniões, três confraternizações e uma viagem cultural para São Paulo. Para a constituição dos dados, após cada reunião que participei junto ao grupo, fui escrevendo minhas impressões no diário de campo.

Os dados foram apresentados a partir de episódios formativos. Cada episódio ilustra uma das atividades desenvolvidas pelo grupo PET Medicina da UFTM. Ao narrar essas experiências, estabelecemos interlocução com autores que discutem sobre os aspectos formativos que emergiram das práticas realizadas no grupo.

Nos episódios apresentados, descrevi momentos que despertaram nos alunos a importância do trabalho colaborativo, autonomia para o desenvolvimento das atividades, necessidade de resiliência diante das dificuldades, respeito à diversidade do grupo, sensibilidade diante de assuntos complexos da natureza humana e que juntos exigiram posicionamento ético, crítico e reflexivo. Essas experiências, ao mobilizarem as dimensões interpessoal, social, reflexiva, pessoal e cultural fortalecem a formação integral dos petianos.

Trazemos também uma reflexão construída a partir de conversas que tive com os alunos no decorrer desse processo de pesquisa. Nelas eles contam sobre suas motivações para escolher participar do PET e o que PET representa para formação pessoal, profissional e acadêmica deles. Por meio de uma nuvem de palavras realizada a partir da transcrição das conversas, surgiram palavras como diversidade, comunicação, integração, proatividade, trabalho, organização, cultura, oportunidade, conhecimento e pontualidade.

Após ViverCOM o PET Medicina por um ano e meio, percebi que mais do que formar médicos, o PET Medicina prepara seus integrantes para a vida em sociedade, uma vida que valoriza a colaboração, o coletivo, a sensibilidade, a empatia diante das diferenças, o posicionamento crítico diante das injustiças, além do cultivo do apreço pelas artes e pela cultura. O PET também promove o desenvolvimento de habilidades como a resiliência, a adaptabilidade e o pensamento crítico, elementos fundamentais para que os desafios futuros sejam enfrentados com autonomia e responsabilidade ética.

O conjunto de episódios descritos nesta experiência etnográfica revelou-se um espaço potente para um movimento transformativo de si e do outro. As atividades contemplam tanto aspectos da formação acadêmica e profissional quanto aspectos que envolvem as relações pessoais e sociais. Essa integralidade na formação é potencializada pela cultura colaborativa, o bom relacionamento entre pares, o posicionamento e o reforço de posturas éticas, o que é

valorizado e reafirmado pelos professores, e com o ambiente crítico e reflexivo proporcionado pelos integrantes. Diante dos resultados, podemos afirmar que as práticas cotidianas do PET Medicina UFTM dialogam com uma perspectiva de formação humana integral, confirmando nossa tese de que **“o cotidiano no PET Medicina UFTM oferece uma experiência que proporciona aos seus integrantes uma formação para o desenvolvimento pessoal e profissional”**.

É importante destacar que o PET Medicina da UFTM vive em constante movimento. Cada aluno que entra traz suas singularidades e dá novos ares ao cotidiano do grupo. Apesar das atividades serem fixas, a forma como são realizadas mudam conforme o contexto. Um exemplo dessa dinamicidade foi que, após o encerramento da imersão, fui convidada para participar de dois “Clube de Revistas”, em que lemos e discutimos textos da “Revista Piauí”. Os textos foram “O enigma do voto” e “Uma escritora é internada”. A inclusão de artigos de opinião em uma atividade que sempre foi voltada para leitura de artigos científicos surgiu da ânsia dos novos petianos que pediram por discussões sobre temas que impactam a sociedade atual.

Ao finalizar esta pesquisa, evidenciei uma lacuna teórica na área da pedagogia universitária no que diz respeito à formação humana no ensino superior – especialmente ligadas às atividades do PET. Há uma escassez de discussões teóricas aprofundadas sobre o tema, sendo que a maioria dos autores referenciados neste trabalho provém dos campos da filosofia e da psicologia. Senti falta de contribuições oriundas da pedagogia, especialmente de pedagogos que proponham caminhos e reflexões voltadas à promoção de uma formação mais humanizada no contexto universitário.

Um aspecto que representou um grande aprendizado ao longo desse percurso foi o contato com a metodologia que, no início da pesquisa, apresentou-se como meu principal desafio. No entanto, ao concluir este trabalho, percebo que a escolha pela abordagem etnográfica não poderia ter sido mais acertada. Essa decisão me conduziu a um mergulho na leitura de diversos estudos que também fizeram uso da etnografia. Essas leituras despertaram em mim reflexões sobre a realidade de pessoas em situação de rua, questões étnico-raciais, pessoas com histórico de uso de drogas, pessoa em sofrimento psíquico, entre outros grupos sociais marginalizados. O efeito dessas narrativas para mim foi profundamente humanizador, pois me possibilitou adentrar o cotidiano de experiências de vidas muito distintas da minha e me permitiu ampliar a sensibilidade e compreensão sobre outras formas de existência.

Ao longo dessa experiência, o que inicialmente, para mim, parecia um mergulho em um universo distante, o do curso de Medicina, revelou-se uma oportunidade de aprendizado

humano. Mais do que compreender termos técnicos, procedimentos ou especialidades, aprendi a enxergar a medicina como um campo profundamente atravessado pela vulnerabilidade, pela empatia e pela construção coletiva do conhecimento. A imagem idealizada do médico como alguém inabalável foi desconstruída ao me deparar com estudantes e professores que, com coragem, reconhecem seus medos, suas inseguranças e as dores que perpassam o fazer medicina.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de; FLEITH, Denise de Souza. Criatividade na educação superior: fatores inibidores. **Avaliação** (Campinas; Sorocaba), v. 15, n. 2, p. 201–206, jul. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/m5YSG8W8zzBDdTQ9zK8bL8c/?format=pdf>.
- ALMEIDA, Maria Zeneide Carneiro Magalhães de. **A extensão universitária: uma terceira função**. 1991. Tese (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1991.
- ALMEIDA, Rogério de. Possibilidades formativas do cinema. **Revista Rebeca**, São Paulo, v. 6, jul./dez. 2014. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/312311163_Possibilidades_Formativas_do_Cinema
- ALVES, Francione Charapa. **Ação tutorial na educação superior em dois programas: PET/Brasil e PTM23/Portugal**. 2016. 464 f. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016. Disponível em:
- AMORIM, Verussi Melo de; CASTANHO, Maria Eugênia. Da dimensão estética da aula ou do lugar da beleza na educação. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 15, n. 1, p. 158–173, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.17058/rea.v15i1.229>.
- ANDES-SN. **Proposta do ANDES-SN para a universidade brasileira**. 3. ed. atual. Brasília, DF: ANDES-Sindicato Nacional, out. 2003. (Cadernos ANDES, n. 23). Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/42293056/Proposta-Andes-Para-a-Universidade-Brasileira>.
- ANDRÉ, Marli Elisa D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 2012.
- ARENHALDT, Rafael. **Vidas em conexões (in)tensas na UFRGS: o Programa Conexões de Saberes como uma pedagogia do estar-junto na universidade**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2012.
- ARRUDA, Carmem. Lúcia. Rodrigues. Políticas públicas de cultura na educação superior. **Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional**, v. 14, n. 4, 2018. Disponível em: <https://www.rbgdr.net/revista/index.php/rbgdr/article/view/3942>.
- ATAIDE, Cintia Aparecida. **Estudantes de medicina e a relação com o saber: o aprender a ser-médico e os desafios da formação**. 2023. 275 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2023.
- AVENA, Biagio Mauricio. **Por uma pedagogia da viagem, do turismo e do acolhimento: itinerários pelos significados e contribuições das viagens à (trans)formação de si**. 2008. 307 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008..
- BALAU-ROQUE, Marina. **A experiência no Programa de Educação Tutorial (PET) e a formação do estudante no ensino superior**. 2012. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

BALBACHEVSKY, Elizabeth. O Programa Especial de Treinamento – PET/CAPES – e a graduação no ensino superior brasileiro. **Boletim Informativo**, v. 6, n. 2, p. 6–23, 1998. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/1998INFOCAPESn21998.pdf>

BAUDRIT, Alain. **A tutoria: riqueza de um método pedagógico**. Porto: Porto Editora, 2009.

Bernal, E. G. (2008). Formação do tutor para a educação a distância: fundamentos epistemológicos. **Eccos Revista Científica**, vol. 10, núm. 1, janeiro-junho, 2008, pp. 55-88. Disponível em: <http://goo.gl/d8C5GV>

BIANCHETTI, Lucídio; SGUISSARDI, Valdemar. **Da universidade à commoditycidade: ou de como e quando, se a educação/formação é sacrificada no altar do mercado, o futuro da universidade se situaria em algum lugar do passado**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2017.

BIESTA, Gert. **Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano**. 1. ed. São Paulo: Autêntica, 2017.

BLASCO, Pablo González; ROSSINI, Guilherme Ayres; MORETO, Graziela. Profissionalismo em Educação Médica: formando médicos humanistas e competentes. **Revista de Medicina**, São Paulo, v. 102, n. 1, p. e-208477, 2023. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/369098612_Profissionalismo_em_Educacao_Medica_a_formando_medicos_humanistas_e_competentes

BOAVIDA, Ana Maria; PONTE, João Pedro. Investigação colaborativa: potencialidades e problemas. In: GTI (Org.). **Reflectir e investigar sobre a prática profissional**. Lisboa: APM, 2002. p. 43-55.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. Tradução de Daniela Kern e Guilherme J. F. Teixeira. Porto Alegre: Zouk, 2. ed., 2007. 556 p

BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini et al . Caracterização das habilidades sociais de universitários. **Contextos Clínic, São Leopoldo** , v. 3, n. 1, p. 62-75, jun. 2010. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-34822010000100007

BORDWELL, David; THOMPSON, Kristin. **A arte do cinema: uma introdução**. Campinas: Editora Unicamp, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Apresentação PET**. Brasília: MEC, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 16 set. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 976, de 27 de julho de 2010**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 16 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Programa de Educação Tutorial – PET: manual de orientações básicas**. Brasília: MEC, 2006. 25 p.

BRASIL, MEC/SESu, **Edital nº 9, PET/2010**. Disponível em: <https://www2.ufrb.edu.br/pet/images/pet-2010-edital-09.pdf>

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 5 out. 1988.

BRASIL. **Decreto nº 62.937, de 2 de julho de 1968**. Dispõe sobre a instituição de grupo de trabalho para promover a reforma universitária e dá outras providências. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 3 jul. 1968. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-62937-2-julho-1968-404810-publicacaooriginal-1-pe.html>.

BRASIL. **Lei nº 4.881-A, de 6 de dezembro de 1965**. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Superior. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 10 dez. 1965. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/1950-1969/L4881A.htm.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 12 ago. 1971.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual de orientações – PET**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pet/manual-de-orientacoes>.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sistema de Informação Gerencial para o Programa de Educação Tutorial (SIGPET)**. Disponível em: <https://sigpet.mec.gov.br/>.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Edital nº 4, de 10 de julho de 2024**. *Diário Oficial da União: seção 3*, Brasília, DF, ano 162, n. 132, p. 35, 11 jul. 2024. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/edital-n-4-de-10-de-julho-de-2024-571284500>

BORBA, Flávia Paloma Cabral. **Políticas da Educação Superior e o enraizamento local: o Programa de Educação Tutorial na Universidade Federal da Paraíba**. 2017. 129 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação) — Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/9328>

CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos?** Tradução Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. 279 p.

CAMARGO, João Paulo. **Por uma educação turística: um conceito em construção**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, PR, 2005. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/1274>. Acesso em: 18 jul. 2025.

CANDEIAS, Adelinda Araújo. Criatividade: perspectiva integrativa sobre o conceito e a sua avaliação. In: MORAIS, M. F.; BAHIA, S. (Orgs.). **Criatividade: conceito, necessidades e intervenção**. Braga, Portugal: Psiquilíbrios, 2008. p. 41-64.

CARLINO, Paula. Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. **Educere**, v. 6, n. 20, p. 409-420, 2003. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35662008.pdf>.

CASTANHO, Maria Eugênia; AMORIM, Verussi Melo de. Da dimensão estética da aula ou do lugar da beleza na educação. **Reflexão e Ação**, v. 15, p. 158–173, 2007.

CASTANHO, Maria Eugênia; AMORIM, Verussi Melo de. Da dimensão estética da aula. 2. ed. In: VEIGA, Ilma P. A. (Org.). **Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2011. p. 95–111.

CASTANHO, Sergio. Da Universidade modelo aos modelos de universidade. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, SP, v. 4, n. 1, 2002. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/1394>.

CASTRO, Cláudio de M. **O PET visto por seu criador**. [S.l.: s.n.], 2005. Ensaio. Disponível em: <http://www.petma.ufsc.br/arquivos/artigo.doc>.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.

CHARON, Rita. **O corpo que se conta: por que a medicina e as histórias precisam uma da outra**. São Paulo: Letra e Voz, 2018. 72 p. ISBN 978-85-62959-36-3.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011. 250 p.

COELHO, Teixeira. A cultura como experiência. In: RIBEIRO, Renato (Org.). **Humanidades: um novo curso para a USE**. São Paulo: Edusp, 2001. p. 65–101.

CORRÊA, Aline Fernandes (2006) **PET UFMG 1985-2005: seu legado e sua história**. Monografia. Belo Horizonte: Escola de Arquitetura da UFMG.

CORREA, Luciana Lopes Ferreira. **O Programa de Educação Tutorial (PET) e a permanência de estudantes na UFMS**. 2021. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/4308>.

CORTI, Ana Paula de Oliveira. Ensino Médio em São Paulo: a expansão das matrículas nos anos 1990. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 41–68, jan./mar. 2016. Seção Temática: Ensino Médio e Juventudes. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623655996>.

COSTA, Maria Antônia Ramos; PEREIRA, Cláudia Justos Torres. O papel da leitura no desempenho acadêmico: desafios e impactos no contexto universitário. **RCMOS - Revista**

Científica Multidisciplinar O Saber, Brasil, v. 1, n. 2, 2024. Disponível em: <https://submissoesrevistacientificaosaber.com/index.php/rcmos/article/view/720>.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1986.

DAMIANI, Maria Fátima. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 213-230, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/FjYPg5gFXSffFxr4BXvLvyyx/abstract/?lang=pt>

DELORS, Jacques (org.). **Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 1998.

DE MARCO, Mario, Alfredo. **A face humana da medicina: do modelo biomédico ao modelo biopsicossocial**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

DESSEN, Maria Aparecida. O Programa Especial de Treinamento – PET: evolução e perspectivas futuras. **Didática**, Campinas, v. 30, p. 27-43, 1995.

DUARTE, Rosália. **Cinema & educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

ESTADOS UNIDOS. **Morrill Act of 1862**. An Act donating Public Lands to the several States and Territories which may provide Colleges for the Benefit of Agriculture and the Mechanic Arts. Aprovado em 2 jul. 1862. Disponível em: <https://www.ourdocuments.gov/doc.php?flash=false&doc=33>

FAVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, n. 28, p. 17-36, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/MzLQv6S9YtxNT3N9T7cKH7K/?lang=pt>

FEUERWERKER, Laura Camargo Macruz. **Mudanças na educação médica e residência médica no Brasil**. São Paulo: Hucitec; Rede Unida, 1998.

FORESTI, Miriam Celí P. P. Ação docente e desenvolvimento curricular: aproximações ao tema. **Revista Abeno**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 13-16, 2001. Disponível em: <https://revabeno.emnuvens.com.br/revabeno/article/view/1302>

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/>. Acesso em: 18 ago. 2025. Verbete: tutoria

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREITAS, Luísa. Varela.; FREITAS, Candido. Varela. **Aprendizagem Cooperativa**. Porto: Edições Asa, 2003.

FRESQUET, Adriana. **Cinema e educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Cinema e TV na formação ético estética docente. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2007, Caxambu. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPED, 2007.

FRIEND, M.; COOK, L. Collaboration as a Predictor for Success in School Reform. **Journal of Educational and Psychological Consultation**, v. 1, n. 1, p. 69–86, 1990. Disponível em: https://doi.org/10.1207/s1532768xjepc0101_4. Acesso em: 18 jul. 2025.

FRÓES BURNHAM, T. Sociedade da informação, sociedade do conhecimento, sociedade da aprendizagem: implicações ético-políticas no limiar do século. In: LUBISCO, N. M. L.; BRANDÃO, L. (Org.). **Informação e informática**. Salvador: Edufba, 1999. p. 130-150.

FONTOURA, Andrielli da Silva. **O programa de educação tutorial no ensino médio: construção e aplicação de uma proposta de integração entre educação básica e ensino superior**. 2022. 179 f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde) — Universidade Federal de Santa Maria, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/24125>.

FUGANTI, Luiz. Biopolítica e produção de saúde: um outro humanismo? **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, v. 13, supl. 1, p. 667-679, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-32832009000500008>. Acesso em: 4 jul. 2024.

FULLAN, Michael; HARGREAVES, Andy. **A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade**. Tradução de Regina Garcez. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GALLIAN, Dante Marcello Claramonte. **A literatura como remédio: os clássicos e a saúde da alma**. São Paulo: Martin Claret, 2017.

GALLIAN, Dante Marcello Claramonte; PONDE, Luiz Felipe; RUIZ, Rafael. Humanização, humanismos e humanidades: problematizando conceitos e práticas no contexto da saúde no Brasil. **Revista Internacional de Humanidades Médicas**, v. 1, n. 1, p. 5-15, 2012. Disponível em: <http://tecnociencia-sociedad.com/revistas/>.

GAMA, Jean Carlos Freitas. **O Programa de Educação Tutorial Educação Física da UFES: histórias e memórias de um projeto de formação (1994–2017)**. 2018. 192 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) — Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/bitstream/10/9781/1/Jean%20Carlos%20Freitas%20Gama.pdf>.

GEIB, Lorena Teresinha Consalter; KRAHL, Mônica; POLETTTO, Denise Sain; SILVA, Carolina Barbosa. A tutoria acadêmica no contexto histórico da educação. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 60, n. 2, p. 217–220, abr. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-71672007000200017>.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57–63, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/wf9CgwXVjpLFVgpwNkCgnnC/?format=pdf&lang=pt>

GOERGEN, Paulo. Formação superior: entre o mercado e a cidadania. In: PEREIRA, E. M. A. (Org.). **Universidade e currículo: perspectivas de educação geral**. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 21–41.

GOMES, Gil; SOARES, Adriana Benevides. Inteligência, habilidades sociais e expectativas acadêmicas no desempenho de estudantes universitários. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 26, n. 4, p. 790–798, dez. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/YMwTmfCg4gYhq4Kc8cnTJYJ/?lang=pt>. Acesso em: 18 jul. 2025.

GONÇALVES, Nadia Gaiofatto. Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: um princípio necessário. **Perspectiva**, v. 33, n. 3, p. 1229–1256, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2015v33n3p1229>. Acesso em: 18 jul. 2025.

GONÇALLO, Regina Lima Andrade. **O professor universitário iniciante: desafios e necessidades no cotidiano da docência**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Programa de Pós-Graduação em Educação, Uberaba, 2017.

GUARESCHI, Pedro. **O direito humano à comunicação**. Petrópolis: Vozes, 2013.

HARGREAVES, Andy. Cultures of teaching: a focus for change. In: HARGREAVES, A.; FULLAN, M. (Ed.). **Understanding teacher development**. London: Cassell Villiers House, 2000. p. 216–240.

HILLMAN, James. **Cidade & alma**. Tradução: Gustavo Barcellos; Lúcia Rosenberg. São Paulo: Editora Vozes, 1993. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/EDUFU-978-85-7078-279-3>.

KERR, Clark. **Os usos da universidade**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2005.

KNOBEL, Elias. **A vida por um fio e por inteiro**. 1. ed. Rio de Janeiro: Atheneu, 2010.

LASCH, Christopher. **A cultura do narcisismo: a vida americana numa era de esperanças em declínio**. Tradução: Emani Pavaneli. Rio de Janeiro: Imago, 1983.

LOPES, Sonia Maria Gomes. **A história da Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro: primeiros anos (1953–1960)**. 2016. 181 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016. DOI: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2016.304>.

MACIEL, Alderlândia da Silva. **A universidade e o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: utopia ou realidade**. Rio Branco: Edufac, 2017. 180 p.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. Formação contínua de professores: a organização crítico-colaborativa para transformação. **Linguagem: Estudos e Pesquisas**, Goiânia, v. 22, n. 2, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/index.php/lep/article/view/57502>.

MAGNANI, Ivetti. Ensino, pesquisa, extensão e a nova tipologia do ensino superior brasileiro. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 25., 2002, Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPEd, 2002. Disponível em: <http://www2.uerj.br/~anped11>. Acesso em: 25 maio 2023.

MAIA, Rosangela. **O Pet-Filosofia como um caminho outro na formação do professor de Filosofia na UFBA: uma análise teórica**. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) — Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos (IHAC), Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/23992>

MARIN, Lucas Josias; HOSTINS, Regina Célia Linhares. Grupos estudantis extracurriculares: estratégias de interação social no ensino superior. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 27, e38947, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/lc27202138947>. Acesso em: 18 jul. 2025.

MARTIN, Marlene da Graça Marques. **O Programa de Educação Tutorial: formação ampla na graduação**. 2005. 96 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

MARTINS, Carlos Benedito. O ensino superior brasileiro nos anos 90. **Revista São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 3-11, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/spp/a/9mVz3rLgsChQbW9LNMnrLjD/?lang=pt>. Acesso em: 15 fev. 2023.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2006.

MARTINS, Ivete Lins. Educação tutorial do ensino presencial: uma análise sobre PET. In: BRASIL. Ministério da Educação. **PET – Programa de Educação Tutorial: estratégia para o desenvolvimento da graduação**. Brasília: Ministério da Educação, 2007. p. 12-21.

Martinez Barrera, F. (2009). Formacion integral: compromiso de todo proceso educativo. **Revista Docencia Universitaria**, 10(1), 123–135. Disponível em: <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/1393>

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/620>. Acesso em: 18 jul. 2025. ISBN 8532308317.

MATTOS, Carmem Lucia Guimarães; CASTRO, Paula Almeida. **Etnografia e educação: conceitos e usos**. Campina Grande, PB: EDUEPB, 2011.

MATURANA, Humberto; REZEPKA, Suzana N. **Formação e capacitação humana**. Petrópolis: Vozes, 2000.

MAZZILLI, Sueli. Ensino, pesquisa e extensão: reconfiguração da universidade brasileira em tempos de redemocratização do Estado. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBPAE**, v. 27, n. 2, p. 205-221, maio/ago. 2011. Recife: ANPAE. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/24770>

MEIRELES, Cecília. **Canções**. 2. ed. São Paulo: Nova Fronteira, 2005. (Obra original publicada em 1956).

MELO FILHO, José F. Programa de Educação Tutorial: trajetória, desafios e articulações. **Revista Eletrônica do Programa de Educação Tutorial**, Três Lagoas/MS, v. 1, n. 1, p. 33-56, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/REPET-TL/article/view/8134>

MORAES, Maurício Machado. **Por relevos e dobras: pistas sobre a construção de territórios juvenis em uma política de educação tutorial**. 2013. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Institucional)—Instituto de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

MORGADO, José Carlos; CAMPANI, Ana. Inovar o currículo para melhorar a aprendizagem: o caso do curso de Medicina da Universidade do Minho. *Sensos-e*, v. 5, n. 2, p. 3–17, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.34630/sensos-e.v5i2.2746>. Acesso em: 18 jul. 2025.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução de Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 8. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003. 118 p.

MULLER, Angélica. **Qualidade no ensino superior: a luta em defesa do Programa Especial de Treinamento**. Rio de Janeiro: Garamond, 2003.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2009.

NÖRNBERG, Marta; JÄGER, Josiane Jarline. Formação humana como ação intelectual, ética e política. *Revista Linguagem, Educação e Sociedade*, v. 28, n. 57, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.26694/rles.v28i57.3939>. Acesso em: 16 fev. 2025.

NOVA HERRERA, Adriana Judith. Formación integral en la educación superior: análisis de contenido de discursos políticos. *Praxis & Saber*, Tunja, v. 8, n. 17, p. 181–200, maio–ago. 2017. Universidade Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477253330009>. Acesso em: 18 jul. 2025.

OROZCO, Luis. **La formación integral: Mito o realidad**. Bogotá: Uniandes, 1999. Disponível em: <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/8247/1/La%20formacion%20integral%20mito%20y%20realidad.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2025.

PEREIRA, Cecília Ribeiro. **O turismo cultural e as missões UNESCO no Brasil**. 2012. 178 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Urbano) – Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Recife, 2012.

PEREIRA, Elizabete Monteiro de Aguiar. Educação geral: com qual propósito? In: PEREIRA, E. M. A. (Org.). **Universidade e educação geral: para além da especialização**. Campinas: Alínea, 2007.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. A universidade da modernidade nos tempos atuais. **Avaliação**, Campinas, Sorocaba, v. 14, n. 1, p. 29–52, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1414-40772009000100003>. Acesso em: 17 jun. 2023.

PEREIRA, Roseli da Rosa. **“Entrando no PET... eu agora enxergo coisas que eu não enxergava antes!”** Formação ético-política de estudantes cotistas do Programa de Educação Tutorial Conexões de Saberes Políticas Públicas de Juventude. 2018. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2018. Orientadora: Maria Elly Herz Genro. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/660933113/ENTRANDO-NO-PET-UFRGS-ROSELI>

PEREIRA, Roseli da Rosa. **Mulher negra em movimento: trajetórias de estudantes cotistas e egressas do Programa de Educação Tutorial Conexões Políticas Públicas de Juventude (PET/PPJ) da UFRGS (2012–2022)**. 2024. 154 f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2024.. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/272048>.

PERES, Cristiane Martins.; ANDRADE, Antônio Santos.; GARCIA, Sergio Britto. Atividades extracurriculares: multiplicidade e diferenciação necessárias ao currículo. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 31, n. 3, p. 203-211, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/9zRv4FHsknWwCxq9V3kJ5Dj/?format=html&lang=pt>

PERRENOUD, Phillip. **Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar**. Tradução de Júlia Ferreira. Porto: Porto Editora, 1995.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Altas Literaturas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

PRIBERAM. **Dicionário Priberam da Língua Portuguesa**. Lisboa: Priberam Informática, [s.d.]. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org>. Acesso em: 17 jul. 2024.

PROTA, Leonardo. **Um novo modelo de universidade**. São Paulo: Convívio, 1987.

RAMOS-CERQUEIRA, Ana Teresa de Abreu; LIMA, Maria Cristina Pereira Lima. A formação da identidade do médico: implicações para o ensino de graduação em medicina. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 6, n. 11, p. 107-116, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/zbkgXjr66Wvz6GL5pkvmS9q/?format=html&lang=pt>

REZENDE, Cyntia de Souza Bastos. **Formação inicial construída em articulação com a profissão: um diálogo com licenciandos vinculados ao Programa de Educação Tutorial da Universidade Federal Fluminense**. 2019. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, Niterói, 2019. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/14999>.

RIOS, David Ramos da Silva; CAPUTO, Maria Constantina. Para além da formação tradicional em saúde: experiência de educação popular em saúde na formação médica. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 43, n. 3, p. 184-195, 2019.

RIOS, Izabel Cristina. Humanidades médicas como campo de conhecimento em medicina. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 40, n. 1, p. 21-29, 2016.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

ROGERS, Carl. **Tornar-se pessoa**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

SALES, Tiago Amaral. **Outras biologias: cartografias da comida**. 2020. 64 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020. DOI: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2020.185>.

SAMPAIO, Helena. Diversidade e diferenciação no ensino superior no Brasil: conceitos para discussão. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 29, n. 84, p. 25-42, fev. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-69092014000100003>. Acesso em: 16 jun. 2023.

SANTOS FILHO, José Carlos. Educação geral na universidade como instrumento de preservação da herança cultural, religião de saberes e diálogo de culturas. In: PEREIRA, E. M. A. (Org.). **Universidade e educação geral: para além da especialização**. Campinas: Alínea, 2007.

SANTOS, Maricélia Messias Cantanhêde dos; SILVA, Andressa Lima da; DELFINO, Mariana. A importância da extensão universitária na formação médica: relato de experiência em comunidades ribeirinhas do Baixo Rio Madeira – Porto Velho – RO. **Ciências da Saúde**, v. 28, n. 133, 25 abr. 2024. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11068757>.

SANTOS, Elisângela Santana dos. **O QUE É QUE O PET TEM? Escrita sobre as experiências de tutores e petianos integrantes dos grupos de educação tutorial da UFRB**. 2018. 144 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) — Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências, Salvador, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/28620/1/Elisangelaoqueopettem.pdf>

SANTOS, Tays de Sousa. **A educação popular no PET/Conexões de Saberes: contribuições para a formação e identidade docente dos egressos**. 2021. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/20943>.

SANTOS, Jaiana da Silva. **Trajetórias de preparação, inserção e permanência no ensino superior de mulheres bolsistas do Programa de Educação Tutorial (PET) da UFRB**. 2021. 161 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) — Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2021. Disponível em: <http://tede2.uefs.br:8080/handle/tede/1348>.

SANTOS, Marília Gabriela Oliveira. **Construção e validação de instrumento para avaliação de grupos do Programa de Educação Tutorial – PET**. 2021. 121 f. Dissertação

(Mestrado Profissional em Inovação Tecnológica) — Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2021.

SARDINHA MACEDO, Adriane. **Desvendando os sentidos atribuídos por egressos do PETMAT/UFG à atividade pedagógica do professor de matemática**. 2017. 231 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

SCHWARTZMAN, Simon. **Ciência, universidade e ideologia: a política do conhecimento**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008.

SILVA, Mariita Bertassoni da; FARIA, Rafaela Roman de; FOCESATO, Isabel Cristina de Abreu. A orientação profissional (OP) como elo entre a universidade e a escola. **Psicologia Argumento**, Curitiba, v. 30, n. 68, nov. 2012. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/psicologiaargumento/article/view/19757>

SILVA, Júlia Brant Araújo Pereira da; et al. Evolução e contribuições do Programa de Educação Tutorial: análise recente do PET no curso de Ciências Econômicas da UFMG. **Revista Multiface Online**, Belo Horizonte, v. 8, n. 1, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/multiface/article/view/26428>

SILVA, Maria Luiza Gazolla Reis. **Inserção profissional dos egressos dos Programas de Educação Tutorial (PET) em Administração, Biologia, Economia Doméstica e Nutrição da UFV**. 2015. 171 f. Dissertação (Mestrado em Administração) — Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2015. Disponível em: <http://www.locus.ufv.br/handle/123456789/6279>.

SOUZA, Adenildo Vieira de. **O Programa de Educação Tutorial e as políticas de ações afirmativas no Ensino Superior: um olhar sobre o PET Indígena da UFAM**. 2018. 164 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) — Instituto de Filosofia, Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/6583>.

SOUSA, Leilane Barbosa de; BARROSO, Maria Graziela Teixeira. Pesquisa etnográfica: evolução e contribuição para a enfermagem. **Escola Anna Nery Revista de Enfermagem**, v. 1, n. 12, p. 150-155, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ean/a/K5Gmf9SwZzjK3p7byWDtrjG/?format=html&lang=pt>

SOUZA, Olga Suely Soares de. A extensão universitária e as universidades populares. **Revista da Faced**, Salvador, n. 9, p. 153-166, 2005. Disponível em: <http://antiga.uffs.edu.br/wp/wp-content/uploads/2010/06/A-extens%C3%A3o-universit%C3%A1ria-e-as-Universidades-Populares.pdf>

SPAGNOLO, Fernando; CASTRO, Cláudio de Moura; PAULO FILHO, Walter. Enclaves de qualidade em Universidades de Massa? O Programa Especial de Treinamento (PET) da CAPES. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 10, p. 5-16, jan./mar. 1996.

TORRES, Patrícia; ALCÂNTARA, Paulo; FREITAS IRLA, Esrom Adriano. Grupos de consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino-

aprendizagem. **Revista Diálogo Educacional**, [S.l.], v. 4, n. 13, p. 129–145, 2004. DOI: 10.7213/rde.v4i13.7052. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/7052>.

TRINDADE, Hélió. Saber e poder: os dilemas da universidade brasileira. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 14, n. 40, p. 122-133, set./dez. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/RsqMPF7jYzNvT46WjhK8tJR/?format=html&lang=pt>

VIEIRA, Elisabeth Meloni. et al. O que eles fazem depois da aula? As atividades extracurriculares dos alunos de ciências médicas da FMRP-USP. **Medicina**, v. 37, n. 1, p. 84-90, 2004. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/358381617_O_que_eles_fazem_depois_da_aula_as_atividades_extracurriculares_dos_alunos_de_ciencias_medicas_da_FMRP-USP

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. São Paulo: Bookman, 2001.

ZABALZA, Miguel. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

APÊNDICE A
PERGUNTAS DAS CONVERSAS COMPLEMENTARES

1. Por que você escolheu participar do PET?
2. O que PET representa para sua formação pessoal, profissional e acadêmica?

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos você a participar da pesquisa: Possibilidades Formativas no Programa de Educação Tutorial (PET): experiências do grupo Medicina da UFTM. O objetivo desta pesquisa é “Vivenciar como as práticas desenvolvidas no cotidiano do grupo PET Medicina da UFTM dialogam com uma perspectiva de formação integral”. Sua participação é importante, pois nos auxiliará a compreender o funcionamento do programa, o papel do tutor e suas ações, trazendo à tona medidas que possam melhorar o cotidiano da docência.

Caso você aceite participar desta pesquisa, nós precisaremos realizar observações da sua rotina com membro do grupo PET, anotando suas falas e ações, nos lugares em que você realiza as ações do PET durante o período em que durar a atividade, caso o PET esteja ativo, e caso não esteja você participará de uma entrevista com roteiro dirigido com o pesquisador. Estima-se que na entrevista sejam necessários em torno de 20-30 minutos conosco

Os riscos desta pesquisa são mínimos e relacionados à perda de confidencialidade em relação à observação que será realizada. Para minimizar os riscos serão tomadas as seguintes providências para garantir sua privacidade e anonimato: substituição do nome do participante por códigos para o momento da análise e por codinome para os momentos de divulgação e publicização dos resultados. Além disso, todos os arquivos produzidos como fotografia ou áudio da gravação serão armazenados em computador em pasta protegida por senha de acesso.

Espera-se que sua participação na pesquisa possa permitir uma maior compreensão do papel do tutor no PET assim como futuras melhorias para o funcionamento do programa e da docência universitária.

Você poderá obter quaisquer informações relacionadas a sua participação nesta pesquisa, a qualquer momento que desejar, por meio dos pesquisadores do estudo. Sua participação é voluntária e, em decorrência dela, você não receberá qualquer valor em dinheiro. Você não terá nenhum gasto por participar nesse estudo, pois qualquer gasto que você tenha por causa dessa pesquisa lhe será ressarcido. Você poderá não participar do estudo, ou se retirar a qualquer momento, sem que haja qualquer constrangimento junto aos pesquisadores, ou prejuízo quanto a participações futuras bastando você dizer ao pesquisador que lhe entregou este documento. Você não será identificado neste estudo, pois a sua identidade será de conhecimento apenas dos pesquisadores da pesquisa, sendo garantido o seu sigilo e privacidade. Você tem direito a requerer indenização diante de eventuais danos que você sofra em decorrência dessa pesquisa.

Contato dos pesquisadores:

Pesquisador(es):

Nome: Regina Lima Andrade Gonçalves

E-mail: reginaysabella@gmail.com

Endereço: Rua Vigário Carlos, n/100 – 5º andar – Sala 538, Bairro Abadia – Uberaba – MG.

Nome: Váldina Gonçalves da Costa

E-mail: valdina.costa@uftm.edu.br

Endereço: Rua Vigário Carlos, n/100 – 5º andar – Sala 538, Bairro Abadia – Uberaba – MG.

Em caso de dúvida em relação a esse documento, favor entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelo telefone (34) 3700-6803, ou no endereço Av. Getúlio Guaritá, 159, Casa das Comissões, Bairro Abadia – CEP: 38025-440 – Uberaba-MG – de segunda a sexta-feira, das 08:00 às 12:00 e das 13:00 às 17:00. Os Comitês de Ética em Pesquisa são colegiados criados para defender os interesses dos participantes de pesquisas, quanto a sua integridade e dignidade, e contribuir no desenvolvimento das pesquisas dentro dos padrões éticos.

Eu, _____, li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e a quais procedimentos serei submetido. A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem justificar minha decisão e que isso não afetará minha relação com outras pesquisas futuras que estou recebendo. Sei que meu nome não será divulgado, que não terei despesas e não receberei dinheiro para participar do estudo. Concordo em participar do estudo “Possibilidades Formativas no Programa de Educação Tutorial (PET): experiências do grupo Medicina da UFTM”, e receberei uma via assinada deste documento.

Uberaba, 4 de fevereiro de 2023

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador responsável

Assinatura do pesquisador assistente

Telefone de contato dos pesquisadores:

Regina Lima Andrade Gonçallo:

Váldina Costa: