



Interfaces

Revista de Extensão da UFMG

sa
ú
de
e
du
ca
ção
e
mais



Volume 7 / n. 1
JANEIRO - JUNHO_2019

ISSN 2318-2326

Av. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha
Prédio da Reitoria - 6o andar
Belo Horizonte - MG - BRASIL
CEP 31270-010

Telefone: +55 (31) 3409-4595
E-mail: revistainterfaces@proex.ufmg.br

Capa: Raphaella Dias, galeria UFMG. Editada pela equipe gráfica.

As imagens da Revista Interfaces foram retiradas de Unsplash, um banco de imagens gratuito com direitos de uso liberados, e trabalhadas seguindo o projeto gráfico da revista.

Revista Interfaces

Revista de Extensão da Universidade Federal de Minas Gerais

Universidade Federal de Minas Gerais

Prof.^a Sandra Goulart Almeida
Reitora

Prof. Alessandro Fernandes Moreira
Vice-Reitor

Prof.^a Claudia Mayorga
Pró-Reitora de Extensão

Prof.^a Janice Henriques da Silva Amaral
Pró-Reitora adjunta de Extensão

Equipe Editorial

Prof.^a Natacha Rena
Editora chefe

Gabriela Braga Casali
Assistente Editorial

Prof.^a Sandra Bianchet
Revisão gramatical e de normas, orientadora

Marcelo Rocha Brugger
Supervisor de revisão

Ariane Soares Souza
Bolsista

Igor Alexander Pereira
Bolsista

Izabela Pellucci Barreto Marotta
Bolsista

Projeto gráfico

Prof.^a Natacha Rena
Orientadora

Luis Augusto Menezes Costa
Bolsista

Conselho Editorial

Adriana Sena Orsini (Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil), Adriano R. A. do Nascimento (Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil), Alexandre Cardoso Tenório (Universidade Federal Rural de Pernambuco, Brasil), Alzira de Oliveira Jorge (Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil), Angélica Espinosa Miranda (Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil), Benigna Maria de Oliveira (Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil), Daniel Pansarelli (Universidade Federal do ABC, Brasil), Djenane Ramalho de Oliveira (Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil), Dolores Galindo (Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil), Fernando Seffner (Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil), Flávio Mattos (Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil), João Frederico da Costa Azevedo Meyer (Universidade Estadual de Campinas, Brasil), José Manuel Sita Gomes (Universidade Onze de Novembro, Angola), Jupira Mendonça (Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil), Kabengele Munanga (Universidade de São Paulo, Brasil), Karla Galvão Adrião (Universidade Federal de Pernambuco, Brasil), Leonardo de Oliveira Cameiro (Universidade Federal de Juiz de Fora, Brasil), Leticia Cardoso Barreto (Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil), Luma Nogueira de Andrade (Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Brasil), Lupicínio Iñiguez-Rueda (Universitat Autònoma de Barcelona, Espanha), Mara Viveros Vigoya (Universidad Nacional de Colombia, Colômbia), Maria Aparecida Moura (Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil), Marcella Guimarães Assis (Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil), Mariana Chaves (Universidad Nacional de La Plata, Argentina), Marcos Vinícius Bortolus (Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil), Paulo Sérgio Nascimento Lopes (Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil), Regina Helena Alves Silva (Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil), Rogelio Marcial Vázquez (El Colegio de Jalisco, México), Rosângela de Tugny (Universidade Federal do Sul da Bahia, Brasil) e Tonic Benites (Museu Nacional/Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil).

EDITORIAL

Presente-se!

por Natácha Rena

10

ARTIGOS

Curricularização da extensão: desafio da educação superior

por Noemi Ferreira Felisberto Pereira, Rosilene Alves da Silva Vitorini

18

30

A extensão universitária na Universidade Estadual de Campinas: os cursos de extensão em debate

por Evandro Coggo Cristofoletti, Milena Pavan Serafim

Produção científica brasileira sobre ações de extensão universitária na atenção ao uso e ao abuso de álcool e outras drogas (2007-2016)

por Daniela Duarte Lima, Carmen Fontes de Souza Teixeira

56

75

Movimento Tratado Cidadão: desenvolvimento de projeto de extensão

por Maria Julia Pegoraro Gai, Marcus Vinicius Nascimento Schleder, Vânia Medianeira Flores Costa

RELATOS DE EXPERIÊNCIA

Da extensão universitária à pós-graduação: relato de experiência sobre o curso Métodos e Técnicas em Pesquisa Científica

por Maria Elizabeth de Oliveira Costa, Jorge Santa Anna

91

108

"Livro Vivo": rascunhando uma estratégia de inclusão

por Maria Stella Brandão Goulart, Leandro Henrique Silva Fiuza, Camila Rodrigues Francisco, Ernesto Venturini, Maria Célia Nogueira, Caio Couto Pereira, Yara Lacerda Campos Malacco, Laura Fusaro Camey, Isabel Passos Delforte, Leida Maria de Oliveira Uematu, Emilha Maria de Oliveira Marques

Programa de Educação em Células Cooperativas sob o olhar da Psicologia Comunitária

por Lucas Soares Rodrigues, Viviane José de Freitas, Felipe Resende de Sá, Verônica Moraes Ximenes

129

142

"Se beber, não dirija": popularizando os efeitos do álcool em um evento interativo

por Maria Beatriz Rocha, Ohana Turcato Macacare, Karina Possa Abrahao, Roberta Ekuni

O Práxis Interdisciplinar: os escolares como motor das mudanças no Trânsito de Foz do Iguaçu - Paraná

por Carmen Justina Gamarra, Lourdy Regis

151

160

Projeto de Extensão "Ações Formativas Integradas": relato de experiência do impacto sobre graduandos da Universidade Federal de Uberlândia em Patos de Minas

por Sabrina Nunes Vieira, Ailton Pereira da Costa Filho, Amanda Pacifico de Assis Oliveira, Bárbara Enoki Elisio, Felipe Belagamba Joffly de Souza, João Lucas Gomes Costa

Contextualização teórico-prática para merendeiras

por Luiz Felipe de Paiva Lourenção, Laysa Camila Bueno, Stela Márcia Pereira, Eveline Monteiro Cordeiro de Azeredo, Tania Mara Rodrigues Simões

170 180

Ensino de Português como língua de acolhimento no interior do Rio Grande do Norte: Projeto SOS Português & Aldeias Infantis

por Márcia Oliveira Correio

Atividades investigativas de química nos anos iniciais do ensino fundamental: a extensão universitária como espaço de formação continuada

por Giovanni Scataglia Botelho Paz, Erika Reyes Molina, Rafael Pasini Rovay, Fabiola Ferreira Barbosa, Solange Wagner Locatelli

192 208

Ensino da álgebra na educação básica: contribuições da extensão

Susimeire Vivien Rosotti de Andrade, Tania Stella Bassoi

Papel semente: uma estratégia para aplicar a educação ambiental nas escolas

por Ayanda Ferreira Nascimento Lima, Brenner Rodrigues Bernardes, Karina Santos Silva, Marli Cândida Medeiros Rodrigues, Paulo Victor Batista Toscano

221 232

Quatro experiências extensionistas: deslocamentos espaciais e narrativos

por Marcela Silvano Brandão Lopes

DOSSIÊ SAÚDE E EDUCAÇÃO BÁSICA

A literatura de cordel como ferramenta de educação em saúde: relatos de uma experiência pedagógica e cultural na região do Cariri

por Pedro Walisson Gomes Feitosa, Teógenes EufRASIO Bezerra, Italo Constâncio de Oliveira, Sally de França Lacerda Pinheiro

260 272

A estratégia de saúde da família e sua relação com a reestruturação produtiva do capital

por Michelly Calixto dos Santos, Taciana da Silva Florêncio Uematu, Emilha Maria de Oliveira Marques

A educação em saúde como estratégia de prevenção de agravos e doenças no ambiente escolar

por Ana Eliza de Carvalho Fonseca, Rayssa de Oliveira Dominice, Ariane Cristina Ferreira Bernardes Neves, Anne Karine Martins Assunção

279 294

Transição da nutrição enteral ao aleitamento materno: proposta de capacitação em serviço

por Emely Maria dos Santos Silva, Maria da Conceição Carneiro Pessoa de Santana

Sensibilizando jovens para a prevenção da doença cardiovascular através do treinamento do primeiro atendimento à parada cardíaca: relato de experiência

por Taís Rigotto Rahme Costa, Marília Taily Soliani, José Francisco Kerr Saraiva

305 312

Terapia Assistida por Animais em um hospital pediátrico: relato de experiência de um programa extensionista

por Joslaine Biciçgo Berlanda, Bruna Ticyane Muller Narzetti, Alessandra de Paula, Caroline Menzel Gato, Crhis Netto de Brum, Samuel Spiegelberg Zuge

O projeto "Higiene e Saúde na Escola": reflexões sobre as estratégias de ensino e percepção dos conhecimentos relacionados à higiene e saúde entre estudantes de uma escola do campo

por Thayane Bueno dos Santos, Catarina Teixeira, Fernando Lourenço Pereira

325 341

Visita da neurociência à escola: uma proposta para ampliar a divulgação da neurociência

por Marina Prause Mattos da Silva, Rui Seabra Machado, Pâmela Billig Mello-Carpes

SUMÁRIO

Recomendações de medidas preventivas sobre o vírus H1N1 através de ações educativas para o público infantil: Universidades Criativas em Ação

352 365

por Rebeca Simões Brito, Ana Beatriz Gonçalves, Flávia Mesquita Soares, Edison Luiz Almeida Tizzot, Beatriz Elizabeth Bagatin Veleda Bermudez, Carlos Alberto Mourão Júnior, Camila Maciel de Oliveira

Contribuições de uma farmácia universitária na semana nacional de ciências e tecnologia

por Mariana Sato de Souza Bustamante Monteiro, Naira Villas Boas Vidal de Oliveira, Zaida Maria Farias de Freitas, Márcia Maria Barros dos Passos, Elisabete Pereira dos Santos

Relatos de experiência do projeto de extensão "Adolescência saudável e cidadania LGBT: Ações de educação sexual e introdução a direitos humanos"

377 388

por Lidianne Salvatierra, Adriana Dantas Gonzaga, Walkyria Rodrigues Ramos, Bruna Paloma De Brito Cuesta, Helen Emilly Cardoso Felinto, Izaú Fernandes-Júnior, Janaina Ribeiro Monteiro, Nagle Polanco Nakai, Nailu Flor Chenini De Carvalho Reis, Ramayana Soares Da Silva

A gastronomia como estratégia de promoção da alimentação saudável na moradia universitária

por Rita de Cássia Ribeiro, Mariana Teodora de Souza Reis, Marlene Azevedo Magalhães Monteiro

Educação para a saúde cardiovascular de estudantes do ensino médio

409 420

por Bruna Karina Carmelo Marques, Caroline de Godoi da Cruz, Isabelle Alves Pinto, Jéssica Perez, Jessyca Passos, Jheniffer Leal dos Santos, Júlia Lepper Sottomaior Mader Sunye, Larissa da Silva Moller, Luiz Eduardo da Silva Nóbrega, Luíza Toledo Leal, Wendy Vivian dos Anjos Santiago, Viviane Jarek Magaton, Andrea Obrecht, Ariani Cavazzani Szkudlarek

Estágio curricular interprofissional: uma proposta de sequência didática na educação em saúde

por Luiz Gonzaga Souza Neto, Ana Wladia Silva de Lima Correio, Michelle Galindo de Oliveira, Ricardo Ferreira das Neves

Educação em saúde: autocuidado relacionado a sexualidade em adolescentes da Educação Básica

434 445

por Chayene Aguiar Rocha, Shyrlaine Honda Bastos, Jéssica Aparecida Rolim Pontes, Mayara Cristina de Barros, Goreti da Silva da Cruz, Ana Lucia de Moraes Horta

Compartilhando cuidado e afetividade entre idosos e estudantes: narrativas de um projeto de extensão

por Luciana Fernandes de Medeiros, Ana Carolina Bezerra de Medeiros, Liliانا Gomes da Silva, Isabella Cristina Soares de Oliveira, Ana Beatriz de Oliveira Chagas, Loyanne Monyk Torres Costa, Gisely da Costa Araújo

Prevenção da obesidade infantil: uma proposta educativa

460 469

por Carlos Alexandre de Oliveira Lopes, Enderson Resende Brant, Luana Santos Vital Alves Coelho, Suelainne Silva Soares Santiago, Márcia Christina Caetano Romano

Caracterização de um programa de atividade física multicomponente para adultos e idosos em uma universidade pública brasileira

por Mariana Luciano Almeida, Letícia Peticarrara Ferezin, Áttila Alexandre Trapé, Karine Pereira Rodrigues, Jonatas Evandro Nogueira, Célia Ignácio Oliveira, Carlos Roberto Bueno Júnior

Utilização de metodologias ativas para a promoção da saúde sexual e reprodutiva de adolescentes

479 488

por Rosely Leyliane dos Santos, Adriana Vieira Nobre, Beatriz de Castro Magalhães, Caik Ferreira Silva, Maiara Bezerra Dantas

Melhoria da Qualidade de Vida de Idosos Institucionalizados

por Marina Vieira, Camila Belfort Piantino Faria

A extensão universitária como cenário de prática e de protagonismo do graduando em Medicina na Atenção Primária de Saúde na Ilha do Marajó, estado do Pará

500 511

por Izaura Maria Vieira Cayres Vallinoto, Aline Kellen da Silva Salgado, Beatriz Holanda Gonçalves, Brenda Caroline Rodrigues, Carlos André Chagas Moraes, Marcello José Ferreira Silva

O pensar, o fazer e o criticar na extensão: "Leishmaniose" em foco

por Luiz Eduardo de Almeida, Valéria de Oliveira, Marília Nalon Pereira, Larisse Martins Aguiar, Diego Machado de Oliveira

Desenvolvimento de uma cartilha sobre o aedes e doenças relacionadas

por João Vitor Líboni Guimarães Rios, Raissa Batista Nunes de Queiroz, Marcella Faye de Souza, Bruno Marques Silva, Eduardo Henrique de Matos Lima, Luis Fernando Soares, Stênio Nunes Alves

526

534

O artesanato no projeto Sensibilizarte: potencialidades na prática da humanização

por Isabela Caroline Machado, Fabiola da Silva Miranda, Maíra Bonafé Sei Correio

SensibilizArte: Relato de experiência de arteterapia na humanização hospitalar

por Vanessa Boaventura Araujo, Victor Raphael de Almeida Alcântara, Jefferson Oliveira Silva, Abner Nicolas da Silva, Lanna Pinheiro Vieira, Isabella Marques de Almeida Freitas, Leonardo Silva Alves, Ester Liberato Pereira, Cristina Andrade Sampaio Correio

547

563

A comunicação não verbal no exercício da prática odontológica entre o profissional, o paciente com deficiências de desenvolvimento, seus pais e cuidadores

por Lia Silva de Castilho, Bruna Ferreira Lage, Lígia Domingues Padovezzi, Ivana Márcia Diniz, Ana Cristina Borges de Oliveira, Vera Lúcia Silva Resende

Projeto VER-SUS: Um olhar sobre a atuação da equipe do NASF

por Eli Fernanda Brandão Lopes

572

581

Yoga na promoção da saúde do trabalhador - relato de experiência

por Rosângela Maria Greco, Heloísa Campos Paschoalin, Denise Cristina Alves de Moura, Fernanda Mazzoni da Costa, Andrea D'amoré, Amanda Soares de Oliveira



PRESENTE-SE!

“Expandir o presente e contrair o futuro!” É assim que Boaventura Souza Santos¹ (2006, p.95) proclama a defesa de outras (diversas e múltiplas) espaço-temporalidades que avancem para além da razão ocidental estritamente científica, baseada em uma única totalidade, que pretende de forma perversa transformar o presente num instante fugidío, entrincheirando-o entre o passado e o futuro. Para o pensador, a “contração do presente esconde, assim, a maior parte da riqueza inesgotável das experiências sociais no mundo.” (SANTOS, 2006, p.101).

“Expandir o presente” a partir de novos modos de atuar junto à sociedade brasileira no sentido de trabalhar coletivamente para a diminuição das desigualdades sociais é urgente! Neste sentido, afirma-se a importância de fortalecer e ampliar as redes que envolvem um debate sistemático sobre o papel da extensão nas universidades públicas. Lembrando que foi através da PNEU² – Política Nacional de Extensão Universitária –, e de suas Diretrizes de Extensão, formuladas pelo FORPROEX em Manaus (2012), que nosso trabalho acadêmico em prol de uma sociedade mais justa e democrática se concretizou de forma ampla, abrindo caminho para diversas políticas de extensão nas universidades públicas de todo o país.

Infelizmente, em situação conjuntural muito diferente da qual passávamos em 2012, vivemos atualmente um momento de forte crise econômica que vem justificando cortes orçamentários por parte do Governo Federal. O momento é grave para quem lida com extensão. Entende-se que é de extrema importância retomar com ênfase o debate que envolva investimento em políticas que garantam a continuidade de ações acadêmicas relativas aos direitos humanos e sociais historicamente conquistados, assim como preparação de atividades que possam colaborar com a distribuição de renda e riqueza.

Boaventura apontava em 2004 a importância da Extensão Universitária como modelo alternativo ao processo de globalização desigual e excludente:

“A área de extensão vai ter no futuro próximo um significado muito especial. No momento em que o capitalismo global pretende funcionalizar a Universidade e, de facto, transformá-la numa vasta agência de extensão ao seu serviço, a reforma da Universidade deve conferir uma nova centralidade às atividades de extensão (com implicações no curriculum e nas carreiras dos docentes) e concebê-las de modo alternativo ao capitalismo global, atribuindo às Universidades uma participação activa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e a degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural.” (Boaventura de Souza Santos, 2004).

1 Boaventura de Souza Santos é uma das referências mais importantes para a extensão brasileira e latino americana nos últimos 20 anos. Seu pensamento atravessa todo a Política Nacional de Extensão (PNEU). Ver: <file:///Users/natacharena/Downloads/PNEU%20(5).pdf>. Acesso em 29 de julho de 2019.

2 Sobre o PNE: “O Plano Nacional de Educação (PNE). Lei nº 13.005/2014, é um instrumento de planejamento do nosso Estado democrático de direito que orienta a execução e o aprimoramento de políticas públi-

O texto supracitado abre como epígrafe o documento oficial da PNEU, publicada em tempos nos quais era visível a ampliação de iniciativas de investimento de tecnologia social via vastos recursos do Governo Federal para a prática extensionista. Um bom exemplo a ser lembrado aqui é o ProExt – Programa de Extensão Universitária – que tinha como objetivo apoiar as instituições públicas de ensino superior no desenvolvimento de programas ou projetos de extensão que contribuíssem para a implementação de políticas públicas. Criado em 2003, o Proext abrangia a extensão universitária com ênfase na inclusão social que envolvia diretamente diversos Ministérios, Instituições Públicas. Atualmente, passamos por um momento muito delicado para a economia nacional, que vem evidenciando os múltiplos ataques neoliberais (com fortes tendências anti-democráticas) em diversos setores, principalmente no setor público. Sendo assim, vale destacar os 15 objetivos que definem as Diretrizes Nacionais da Extensão Universitária (PNEU) para que não nos esqueçamos do compromisso com as funções sociais importantes relativas à Universidade Pública:

1. reafirmar a Extensão Universitária como processo acadêmico definido e efetivado em função das exigências da realidade, além de indispensável na formação do estudante, na qualificação do professor e no intercâmbio com a sociedade;
2. conquistar o reconhecimento, por parte do Poder Público e da sociedade brasileira, da Extensão Universitária como dimensão relevante da atuação universitária, integrada a uma nova concepção de Universidade Pública e de seu projeto político-institucional;
3. contribuir para que a Extensão Universitária seja parte da solução dos grandes problemas sociais do País;
4. conferir maior unidade aos programas temáticos que se desenvolvem no âmbito das Universidades Públicas brasileiras;

cas do setor. Neste novo texto, fruto de amplos debates entre diversos atores sociais e o poder público, estão definidos os objetivos e metas para o ensino em todos os níveis – infantil, básico e superior – a serem executados nos próximos dez anos.” Em quatro Metas do PNE, a extensão surge como fundamental no processo de democratização do ensino no Brasil, basta observar as metas e os itens: (i) “Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com quinze anos ou mais para noventa e três inteiros e cinco décimos por cento até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em cinquenta por cento a taxa de analfabetismo funcional”, no item “9.11. Implementar programas de capacitação tecnológica da população jovem e adulta, direcionados para os segmentos com baixos níveis de escolarização formal e para os(as) alunos(as) com deficiência, articulando os sistemas de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, as universidades, as cooperativas e as associações, por meio de ações de extensão desenvolvidas em centros vocacionais tecnológicos, com tecnologias assistivas que favoreçam a efetiva inclusão social e produtiva dessa população”; (ii) “Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para cinquenta por cento e a taxa líquida para trinta e três por cento da população de dezoito a vinte e quatro anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, quarenta por cento das novas matrículas, no segmento público”, no item “12.7. assegurar, no mínimo, dez por cento do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social”; (iii) “Meta 14: elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de sessenta mil mestres e vinte e cinco mil doutores”, no item “14.10. promover o intercâmbio científico e tecnológico, nacional e internacional, entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão”.

Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>. Acesso em: 30 out. 2017>. Acesso em 29 de julho de 2019.

5. estimular atividades de Extensão cujo desenvolvimento implique relações multi, inter e ou transdisciplinares e interprofissionais de setores da Universidade e da sociedade;
 6. criar condições para a participação da Universidade na elaboração das políticas públicas voltadas para a maioria da população, bem como para que ela se constitua como organismo legítimo para acompanhar e avaliar a implantação das mesmas;
 7. possibilitar novos meios e processos de produção, inovação e disponibilização de conhecimentos, permitindo a ampliação do acesso ao saber e o desenvolvimento tecnológico e social do País;
 8. defender um financiamento público, transparente e unificado, destinado à execução das ações extensionistas em todo território nacional, viabilizando a continuidade dos programas e projetos;
 9. priorizar práticas voltadas para o atendimento de necessidades sociais (por exemplo habitação, produção de alimentos, geração de emprego, redistribuição da renda), relacionadas com as áreas de Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção, Trabalho;
 10. estimular a utilização das tecnologias disponíveis para ampliar a oferta de oportunidades e melhorar a qualidade da educação em todos os níveis;
 11. considerar as atividades voltadas para o desenvolvimento, produção e preservação cultural e artística como relevantes para a afirmação do caráter nacional e de suas manifestações regionais;
 12. estimular a educação ambiental e o desenvolvimento sustentável como componentes da atividade extensionista;
 13. tornar permanente a avaliação institucional das atividades de extensão universitária como um dos parâmetros de avaliação da própria Universidade;
 14. valorizar os programas de extensão interinstitucionais, sob a forma de consórcios, redes ou parcerias, e as atividades voltadas para o intercâmbio e a solidariedade;
 15. atuar, de forma solidária, para a cooperação internacional, especialmente a latinoamericana.
- (PNEU, 2012).

Estes objetivos supracitados nunca foram tão importantes quanto são hoje! No momento em que foi publicada e aprovada a PNEU, vivíamos praticamente uma situação de pleno emprego, com políticas sociais que garantiam o mínimo de dignidade às classes sociais mais vulneráveis no país. Os dados que demonstram o avanço das políticas de inclusão são inúmeros e inegáveis: o país saiu do Mapa da Fome, por exemplo. O relatório do PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - (apresentado em março de 2017) destacava “que o país conseguiu tirar 29 milhões de pessoas da pobreza no período entre 2003 e 2013, mas apresentou um crescimento do índice entre 2014 e 2015, com 4 milhões de pessoas in-

gressando nessa faixa.” (SAMPAIO, 2017).

Após uma década de grandes avanços sociais, assistimos, desde 2014, mas, principalmente desde o impeachment da presidenta Dilma Rousseff em 2016, o aumento alarmante da pobreza e da desigualdade no Brasil. Sejam os dados envolvendo IDH, sejam dados envolvendo outros indicadores sociais, tudo indica um retrocesso em termos de ampliação da desigualdade social no Brasil. É neste sentido que precisamos ligar o sinal de alerta máximo com relação à atuação das universidades públicas e, conseqüentemente, com relação ao financiamento adequado para dar continuidade ao avanço do trabalho extensionista junto às populações em estado de vulnerabilidade social já que o Brasil é considerado o décimo país do mundo em termos de desigualdade de renda como aponta o relatório do PNUD³:

Entre os elementos de destaque, o documento demonstra que, apesar de ter ocorrido uma redução de 35% para 11% da extrema pobreza nos últimos 25 anos, o planeta ainda tem 766 milhões de pessoas vivendo com menos de 1,90 dólares por dia. Enquanto isso, 1% da população mais abastada do globo concentra 46% da riqueza mundial. Os dados se referem a estatísticas de 2015 (...) No que se refere ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), mensurado em 188 países, o Brasil permanece na 79ª posição no ranking, com índice de 0,754. De acordo com Bolzon, esse dado coloca o país na categoria de alto desenvolvimento humano. Do total do globo, 159 países subiram de posição, 13 caíram e 16 estagnaram em 2015, como Brasil, Argentina, Chile, Bolívia e México. O IDH toma como base de referência os dados de saúde, conhecimento e padrão de vida da população. Ao lado do Equador, o Brasil apresentou o maior crescimento de IDH na América do Sul entre os anos de 2010 e 2015, tendo saltado sete posições no ranking nesse intervalo de tempo. Numa escala de 25 anos, considerando o período entre 1990 e 2015, o crescimento percentual do país no IDH foi de 23,4%. (SAMPAIO, 2017)

Mas não é somente sobre o IDH - Índice de Desenvolvimento Humano - que devemos nos debruçar! Segundo matéria divulgada no Blog do IBRE - Instituto Brasileiro de Economia da Fundação Getúlio Vargas -, a desigualdade no mercado de trabalho aumentou pelo décimo sétimo trimestre consecutivo, alcançando no primeiro trimestre de 2019 seu maior nível em pelo menos sete anos. O coeficiente de Gini⁴ - , que mede a renda do trabalho per capita, alcançou 0,627, o maior patamar da série histórica iniciada em 2012⁵, o que evidentemente aumenta revela o aumento da desigualdade social no país:

As oscilações na relação entre a renda média dos 10% mais ricos e dos 40% mais pobres indicam que desde novembro de 2015 essa desigualdade vem subindo. De acordo com o levantamento, a variação acumulada real da renda média entre os mais ricos (10% da população) e os mais pobres (40% da população) mostra que, no período pré-crise (até 2015), os mais

3 Matéria realizada em março de 2017 pelo Brasil de Fato. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2017/03/21/brasil-esta-entre-10-paises-mais-desiguais-do-mundo-aponta-pnud/>>. Acesso em 29 de julho de 2019.

4 Coeficiente de Gini é uma medida de desigualdade desenvolvida pelo estatístico italiano Corrado Gini. Pode ser usado para qualquer distribuição embora seja comumente utilizado para medir a desigualdade de distribuição de renda e riqueza.

5 O índice GINI representa a desigualdade (entre 0 e 1) e quanto mais perto de 1, maior é a desigualdade. Disponível em: <<https://blogdoibre.fgv.br/posts/levantamento-do-fgv-ibre-aponta-desigualdade-recorde-na-renda-do-trabalho>>. Acesso em 29 de julho de 2019.

ricos tiveram aumento real de 5% e os mais pobres, o dobro, 10%. Depois do pós-crise, a renda acumulada real dos mais ricos aumentou 3,3% e a dos mais pobres caiu mais de 20%. Observando-se toda a série histórica, desde 2012, a renda real acumulada dos mais ricos aumentou 8,5% e a dos mais pobres caiu 14% de acordo com estudo do Instituto Brasileiro de Economia da Fundação Getúlio Vargas. (FGV- IBRE, 2019).

Como sabemos, são os pobres que sempre sentem mais o impacto da crise econômica pela qual passa um país, ainda mais quando a crise assola países periféricos do capitalismo global como o Brasil. Trata-se da divisão internacional do trabalho adotada pela lógica geopolítica, sempre comandada por forças hegemônicas economicamente. Aumenta-se a espoliação e o avanço das políticas neoliberais que convocam austeridade e temos um aumento da pobreza e da desigualdade. Sabemos que em momentos de crise econômica é preciso investir em desenvolvimento com garantias de distribuição de renda e riqueza, portanto, evocamos a importância histórica da Extensão Universitária no sentido de não adiar para o futuro o trabalho ativo e altivo com a sociedade e sua população mais vulnerável.

É urgente a mobilização dos pesquisadores, técnicos, estudantes, professores, gestores que fazem parte da Universidade Pública para atuação organizada em defesa das instituições públicas e isto requer disputar o orçamento das IFs, principalmente com relação ao financiamento de Programas e Projetos de Extensão. Estes evidentemente não envolvem o interesse da iniciativa privada, mas sim, o interesse público, social, soberano e democrático. A criação e a ampliação de redes e plataformas que agenciem uma integração perene entre pesquisadores, extensionistas, Estado, coletivos, movimentos sociais e populares, faz-se mais urgente do que nunca e a Revista Interfaces pretende ser mais um ator atuando em redes solidárias no sentido de produzir mais justiça social e mais democracia. É urgente realizar agora o que não pode ser deixado para depois: Presente-se!

Natacha Rena
Editora Chefe da Interfaces – Revista de Extensão UFMG

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DUQUE, Daniel. Levantamento do FGV IBRE aponta desigualdade recorde na renda do trabalho. Blog do IBRE - Instituto Brasileiro de Economia - da Fundação Getúlio Vargas. Disponível em: <<https://blogdoibre.fgv.br/posts/levantamento-do-fgv-ibre-aponta-desigualdade-recorde-na-renda-do-trabalho>>. Acesso em 29 de julho de 2019.

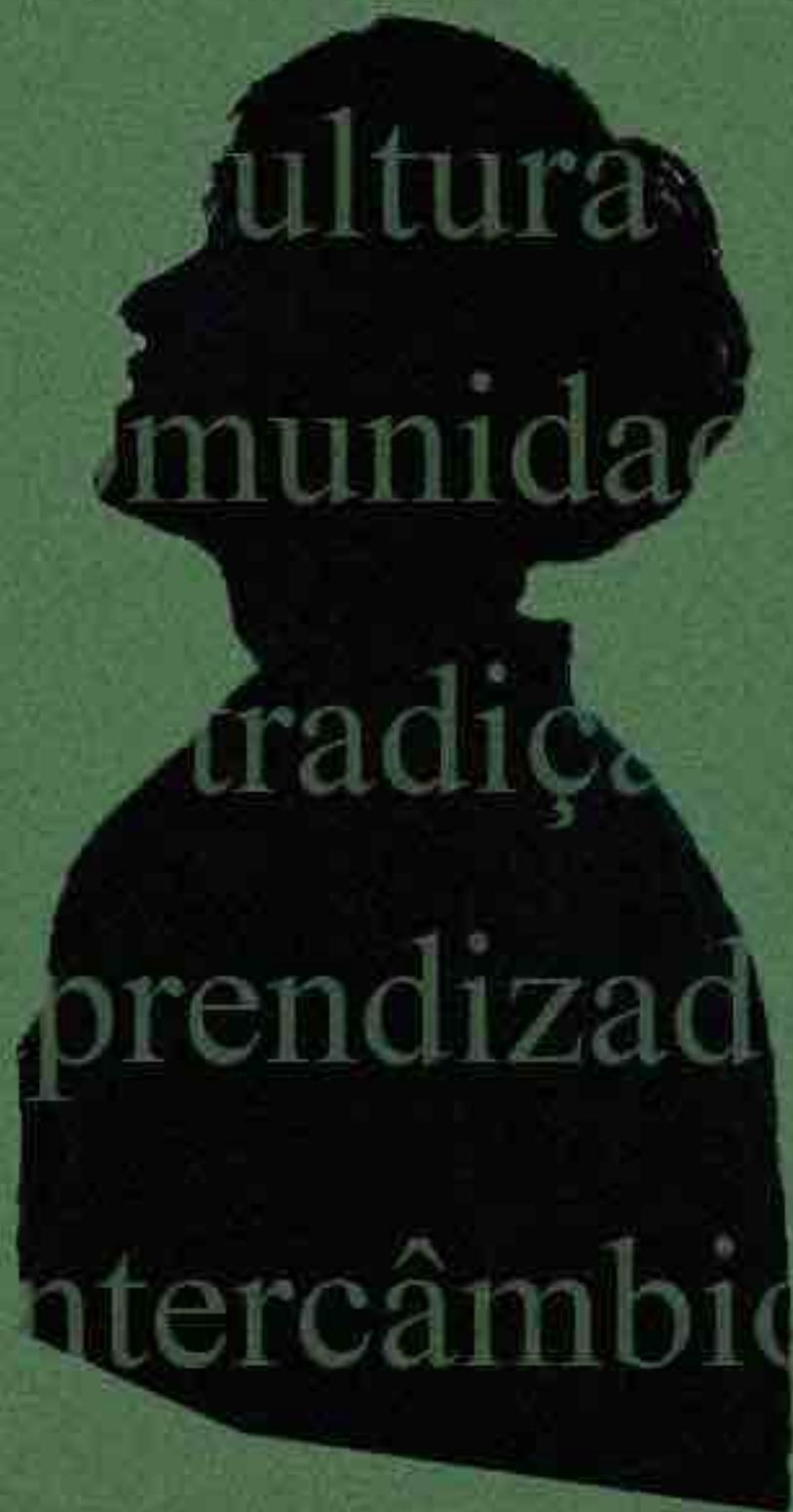
FORPROEX. Política Nacional de Extensão Universitária. 2017. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>>. Acesso em 29 de julho de 2019.

SAMPAIO, Cristiane. Brasil está entre 10 países mais desiguais do mundo, aponta PNUD. Brasil de Fato. 21 de Março de 2017. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2017/03/21/brasil-esta-entre-10-paises-mais-desiguais-do-mundo-aponta-pnud/>>. Acesso em 29 de julho de 2019.

SANTOS, Boaventura S. A gramática do tempo. Para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Boaventura S. A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 120).





cultura

comunidade

tradição

prejudizado

intercâmbio

Curricularização da extensão: desafio da educação superior

Curricularisation of the extension: higher education challenge

Noemi Ferreira Felisberto Pereira
Doutoranda do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Sociedade, Cultura e Fronteiras, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Técnica em Assuntos Educacionais, Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA.
noemi.ferreira@unila.edu.br

Rosilene Alves da Silva Vitorini
Mestranda do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Sociedade, Cultura e Fronteiras, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE
Pedagoga, Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA.
rosilene.vitorini@unila.edu.br

RESUMO

O presente artigo objetiva discutir a curricularização da extensão, que, por determinação do Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024), meta 12.7, deve ocorrer até 2024. A efetivação deverá ocorrer por meio da inclusão, na matriz curricular dos cursos de graduação, de dez por cento de créditos em participação em programas e projetos de extensão. Através de levantamento documental, de pesquisa bibliográfica e da participação cotidiana no trabalho extensionista, fez-se uma análise dos fundamentos teóricos que sustentam a creditação da extensão e um relato dos primeiros estudos para implantar a curricularização na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). Conclui-se que a curricularização da extensão é muito mais que creditar a ações de extensão no histórico do aluno. Consiste em uma nova forma de pensar e ver os componentes curriculares. É o ensino vivenciado e ligado à práxis dos sujeitos envolvidos no processo de formação e às demandas da comunidade.

Palavras-chave: *Extensão. Currículo. Creditação. Comunidade. Demanda Social.*

ABSTRACT

The present article aims to discuss the curricularisation of the extension, which by determination of the National Education Plan (PNE, 2014-2024), goal 12.7, should occur until 2024. The implementation should occur through the inclusion in the curricular matrix of undergraduate courses, 10% of credits in participation in programs and extension projects. Through a documentary survey, bibliographic research and daily participation in extension work, an analysis was made of the theoretical foundations that support the extension credit and an account of the first studies to implant curricularisation at the Federal University of Latin American Integration (UNILA). It is concluded that the curricularisation of the extension is much more than to credit the extension actions in the student's history. It consists of a new way of thinking and seeing the curricular components, it is the teaching experienced and linked to the praxis of the subjects involved in the formation process and the demands of the community.

Keywords: *Extension. Curriculum. Crediting. Community. Social Demand.*

INTRODUÇÃO

A compreensão sobre a concepção de extensão universitária, no contexto atual, tem sido intensificada, tendo em vista a proposta de inseri-la como parte integrante dos currículos de graduação por meio do processo de curricularização da extensão. Nesse sentido, não se restringe ao processo extensionista, mas a desafios que perpassam as dimensões de ensino e pesquisa, pois a proposta está relacionada diretamente a um novo olhar sobre as práticas de formação universitária, em sentido amplo, à concepção de educação.

Já é sabido que o acesso à educação é condição *sine qua non* para o exercício da cidadania, mas não a educação que tradicionalmente foi/é utilizada, em muitos casos, como instrumento político e ideológico para o favorecimento de hierarquias sociais. O processo educativo potencialmente capaz de empoderar sujeitos é aquele de perspectiva inovadora, que confere a uma realidade condição possível de transformação por meio da reflexão crítica. (BARBOSA, BRUNETTO, VITORINI, 2017).

Partindo dessa perspectiva progressista de educação e dos princípios educacionais preconizados na Constituição Federal de 1988, é que houve a reconfiguração conceitual da extensão universitária no Brasil. De um formato assistencialista e desarticulado do ensino e da pesquisa entre os períodos 1911-1975, a extensão passou a ser compreendida como um processo pelo qual todos os atores sociais – educadores, educandos e comunidade – constroem uma prática “a partir da indissociabilidade entre ensino e pesquisa; da troca de saberes; da relação transformadora entre universidade e sociedade; da interdisciplinaridade; no reconhecimento e respeito do saber popular; na horizontalidade” (SOUZA & PEREIRA, 2015, p. 83).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – Lei nº 9.394/96 – enfatiza essa compreensão de extensão quando preleciona que a educação superior tem, entre outras finalidades, a incumbência de estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, de prestar serviços especializados à comunidade e de estabelecer com esta uma relação de reciprocidade.

Assim, a extensão não é vista como uma atividade isolada do ensino e da pesquisa, mas é a dimensão que articula essas duas, envolvendo a sociedade e a troca de saberes acadêmico e popular (NOGUEIRA, 2001). É o que pontua Tommasino (2015), entendendo que a extensão é um processo que gera compromisso da universidade com a sociedade.

Do amadurecimento dessa concepção, é que a demanda de curricularizar a extensão foi documentada e discutida pelo Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), bem como por docentes e pesquisadores que buscam efetivar o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, pro

movendo a relação entre teoria e a prática por meio de uma aproximação com as demandas sociais. Tendo como base essas demandas, mais especificamente aquelas relacionadas ao acesso ao ensino superior e a melhoria da qualidade da educação ofertada, o Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024) enfatiza, através da Meta 12.7, que os cursos de graduação devem destinar no mínimo 10% da carga horária em programas e projetos de extensão, priorizando áreas de grande pertinência social.

Nesse contexto, este artigo tem por objetivo contribuir com as discussões sobre a curricularização da extensão, pensando-a como uma interface para repensar o currículo da graduação no processo de ensino e de aprendizagem vinculados a problemas reais da sociedade.

O estudo é de cunho qualitativo, bibliográfico e documental. Entre outros autores, são a base dessa discussão Pereira e Souza (2015); Nogueira (2001); Barbosa, Brunetto e Vitorini (2017); Tommasino (2015); e Sacristán e Gómez (1998). Já a análise documental utilizou como base a Lei nº 13.005/14, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2014-2024; a Lei nº 10172/01, que aprovou o PNE para o período compreendido entre 2001-2011; os Projetos Pedagógicos dos Cursos de Graduação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), entre outros.

Em um primeiro momento, faz-se uma abordagem a respeito da implementação do processo de curricularização da extensão universitária, refletindo sobre o impacto da prática extensionista no ensino e na pesquisa. Posteriormente, coloca-se como proposta alguns caminhos possíveis para a efetivação da curricularização da extensão, trazendo um estudo inicial desenvolvido na Universidade Federal da Integração Latino-Americana, bem como experiências de outras universidades para efetivação da curricularização da extensão.

OS FUNDAMENTOS DA CURRICULARIZAÇÃO

No marco legal, a base para implementação da creditação da extensão nos cursos de graduação de todas as Instituições de Ensino Superior (IES) está no princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão que estabelece, no Art. 207, que “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, grifos das autoras).

Tal princípio foi evocado na construção do Plano Nacional de Educação (PNE, 2001-2010). Assim, no PNE, foi prevista a implantação do Programa de Desenvolvimento da Extensão Universitária em todas as Instituições Federais de Ensino Superior com o intuito de assegurar que 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior no país

fossem reservados para a atuação dos estudantes em ações extensionistas.

Essa proposição foi reafirmada no atual PNE (2014-2024) e preleciona, na Meta 12, estratégia 7, a obrigatoriedade das instituições públicas de ensino superior assegurarem, “no mínimo, dez por cento do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social” (BRASIL, 2014).

Observa-se que o PNE (2014-2024) pontua que a creditação de extensão deve ser realizada por meio de programas e projetos, pois essas são ações extensionistas que têm amplitude, objetivos, nível de interação com a comunidade e articulação entre áreas mais amplas e orgânicas, diferente de ações pontuais, como eventos.

Além da fundamentação legal da indissociabilidade, a curriculização tem outros pressupostos igualmente fundamentais para a formação do estudante, para construção do conhecimento e para a comunidade, a saber:

Interprofissionalidade: possibilidade de articulação entre diferentes áreas do conhecimento articulados com problemas reais da sociedade. Nesse sentido, o curso de graduação passa a ser um espaço que vai além da transmissão de técnicas e de conhecimentos teóricos, estimulando a práxis transformadora junto à comunidade.

Flexibilidade curricular: ideia de um conjunto de atividades que possibilitem escolhas ao estudante. Isso porque o currículo deve ser composto por diversas ações na ocasião da integralização. Assim, a estrutura curricular precisa contemplar, de forma articulada, todas as dimensões (ensino, pesquisa e extensão) do processo de ensino e aprendizagem. Por que o discente não pode escolher o projeto do qual deseja participar? Essa escolha implica na autonomia do estudante. Isso também é imprescindível para a formação acadêmica na perspectiva crítica. É sabido que os componentes curriculares, em geral, são definidos “fora do âmbito didático, por agentes externos à instituição escolar” (SACRISTÁN e GÓMEZ, 1998, p. 121), ou seja, sujeitos e interesses à parte do contexto das instituições de ensino superior. Nesse sentido, a possibilidade de escolha do estudante na participação em diferentes projetos e programas pode favorecer a reflexão sobre as contribuições dessas práticas para sua formação. Tal posicionamento também pode favorecer o debate sobre o que realmente é necessário aprender e ensinar, e sobre os impactos da democratização do conhecimento.

Impacto na formação do estudante: formação profissional na perspectiva humanista e social. É a possibilidade de o discente ter vivências para além da teoria, conforme enfatizam Sacristán e Gómez (1998, p. 123): “é preciso ver o ensino não na perspectiva de ser atividade instrumento para fins e conteúdos pré-especificados antes de empreender a ação, mas como prática, na qual esses componentes do currículo são transformados e o seu significado real torna-se concreto para o aluno(a)”. Interligado ao

preceito da interprofissionalidade, a formação do estudante também será impactada pela ampliação dos referenciais teóricos e metodológicos, ampliando a forma do discente visualizar e conceber o mundo e a ciência. Em outras palavras, é a extensão sendo considerada em sua dimensão pedagógica e constituindo-se em uma metodologia de aprendizagem integral e humanizadora.

Transformação social: formação conectada às demandas da sociedade. É a possibilidade de produzir conhecimentos interligando criticamente o saber acadêmico ao saber popular; consiste, pois, em promover formas organizativas e associativas grupais que podem levar a superar problemáticas significativas da sociedade (PEREIRA e SOUZA, 2015; TOM-MASINO, 2015).

Função social da universidade: produzir conhecimento em diálogo com a comunidade, transformando a sociedade e a própria universidade. Esse processo exige que a universidade respeite os tempos, as necessidades, os interesses e as características peculiares de todos os sujeitos sociais envolvidos, contribuindo para a eliminação de estereótipos e preconceitos. Nessa perspectiva, a instituição educacional passa a considerar o envolvimento real de sujeitos (da comunidade e da universidade) nas etapas de planejamento, execução e avaliação de atividades de ensino, pesquisa e extensão, cumprindo a missão de consolidar atividades que contribuam com a conquista de autonomia e de políticas públicas de determinada comunidade, impulsionando o seu desenvolvimento.

Partindo desses pressupostos, é um grande desafio para as universidades, incluindo neste rol a UNILA, a curricularização da extensão, pois essa implica um novo olhar para os currículos dos cursos de graduação. Dito de outra forma, o desafio proposto para todos os cursos de graduação é o de rever seus Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs), fazendo uma nova leitura para inserir a articulação entre ensino, pesquisa e extensão por meio de componentes curriculares obrigatórios na formação do estudante. Lembrando que essa revisão nos PPCs não deve ser vista como aumento da carga horária do currículo, mas como uma maneira de articular ensino e pesquisa às demandas da comunidade, à formação orientada à interprofissionalidade e à flexibilidade curricular, observando a função social da universidade e a qualidade do ensino ofertado.

CAMINHOS POSSÍVEIS: ESTUDO INICIAL PARA CURRICULARIZAÇÃO DE EXTENSÃO NA UNILA

A proposta é buscar caminhos criativos para inserir a prática extensionista nos cursos de graduação, a partir de diálogos com as Unidades Acadêmicas, com vistas a construir uma diretriz geral aprovada e discutida pelos órgãos colegiados, Comissão Superior de Ensino (CONSEN) e Co-

missão Superior de Extensão (COSUEX).

Essa normatização precisa ser desenvolvida de forma a envolver a comunidade acadêmica¹, pois, como já dito, implica novas formas de conceber o currículo, o que manifesta consequências administrativas e operacionais para efetivar a curricularização da extensão. É necessário definir: como ficará a carga horária docente na relação entre ensino e extensão? Terá dupla contagem? Como viabilizar o financiamento conjunto das atividades extensionistas desenvolvidas de forma orgânica com o ensino? Como ocorrerá o registro no Histórico Escolar do discente? Como operacionalizar a curricularização nos colegiados de cursos?

Diante de tais desafios, o grupo de trabalho da Divisão de Acompanhamento de Ações de Extensão (DAAEX) da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) se empenhou para compreender e impulsionar as discussões relativas às temáticas da curricularização e da creditação da extensão, com a finalidade de implantar o preceito legal de assegurar, no mínimo, dez por cento do total de créditos curriculares exigidos para a graduação e que sejam cumpridos interligados aos pressupostos extensionistas: interprofissionalidade; flexibilidade curricular; transformação social; impacto na formação do estudante; e função social da universidade.

Concomitantemente com o estudo teórico, foram realizadas análises² dos PPCs dos 29 cursos de graduação da UNILA para verificar como a extensão foi concebida em cada curso, bem como para fazer o cálculo direto da quantidade de créditos que seriam necessários para curricularizar a extensão, em cada caso.

O estudo que viabilizou a apreensão do número de crédito dos cursos de graduação da UNILA está sintetizado, de modo simplificado, no Quadro 1:

Quadro 1 - Número e proporção de créditos para curricularização da extensão nos cursos de graduação da UNILA.

Cursos	Grau	Carga horária	Total de crédito	Créditos para curricularização da extensão ³
Administração Pública e Políticas Públicas – Ênfase em Administração Pública	Bacharelado	3.343h	236	24
Administração Pública e Políticas Públicas – Ênfase em Políticas Públicas	Bacharelado	3.343h	236	24

1 Professores, técnicos, estudantes, Núcleo Docente Estruturante (NDEs) dos cursos de graduação, Gestão e Equipe de Tecnologia de Informação, Gestão e Equipe da Pró-reitoria de Graduação, Unidades Acadêmicas: Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História (ILAACH); Instituto Latino-Americano de Ciências da Vida e da Natureza (ILACVN); Instituto Latino-Americano de Economia, Sociedade e Política (ILAES); Instituto Latino-Americano de Tecnologia, Infraestrutura e Território (ILATIT).

2 Análises realizadas entre os meses de outubro e dezembro de 2017.

3 Os cálculos foram arredondados.

Antropologia	Bacharelado	3.117h	220	22
Arquitetura e Urbanismo	Bacharelado	4.363h	308	31
Biotecnologia - Módulo Temático em Meio Ambiente e Indústria	Bacharelado	3.839h	271	28
Biotecnologia - Módulo Temático em Biologia Molecular e Saúde	Bacharelado	3.839h	271	28
Ciência Política e Sociologia	Bacharelado	3.094h	182	19
Ciências Biológicas – Ecologia e Biodiversidade	Bacharelado	4.038h	285	29
Ciências da Natureza – Biologia, Física e Química	Licenciatura	3.502h	206	21
Ciências Econômicas	Bacharelado	3.032h	214	22
Cinema e Audiovisual	Bacharelado	3.513h	248	25
Desenvolvimento Rural e Segurança Alimentar	Bacharelado	2.918h	206	21
Engenharia Civil de Infraestrutura	Bacharelado	4.788h	338	34
Engenharia de Energias Renováveis *Mudou nome para Engenharia de Energia	Bacharelado	3.967h	254	26
Engenharia de Materiais	Bacharelado	4.038h	261	27
Engenharia Física	Bacharelado	4.108h	290	29
Engenharia Química	Bacharelado	4.463h	315	32
Filosofia	Licenciatura	3.273h	231	24
Geografia	Bacharelado	2.890h	204	21
Geografia	Licenciatura	3.329h	235	24
História – América Latina	Bacharelado	2.536h	179	18
História	Licenciatura	3.173h	224	23
Letras – Artes e Mediação Cultural	Bacharelado	2.635h	186	19
Letras – Espanhol e Português como Língua Estrangeiras	Licenciatura	3.202h	226	23
Matemática	Licenciatura	3.230h	228	23
Medicina	Bacharelado	7.338h	518	52
Música – Ênfase Pesquisa em Música	Bacharelado	2.408h	170	17
Música – Ênfase Práticas Interpretativas	Bacharelado	2.465h	174	18
Química	Licenciatura	3.159h	207	21

Relações Internacionais e Integração	Bacharelado	3.287h	232	24
Saúde Coletiva	Bacharelado	3.485h	246	25
Serviço Social	Bacharelado	3.400h	240	24

Fonte: Divisão de Acompanhamento das Ações de Extensão.

Além de números, verificou-se que a maioria dos PPCs contemplam a extensão como atividade complementar, ficando a participação discente restrita a qualquer atividade extensionista (curso, evento, projetos). Isso evidencia a necessidade de efetivar a discussão sobre a indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão, de forma a conceber a integração orgânica entre as três dimensões. As análises também mostraram caminhos possíveis para curricularização, inferidos dos cursos de Medicina e Letras Espanhol e Português como Língua Estrangeiras.

No primeiro caso, os componentes curriculares do curso de Medicina estão todos permeados com as necessidades da comunidade e com o envolvimento direto dos estudantes com a comunidade da região. Por meio do componente curricular “Programa de Integração Ensino Serviço Comunidade”, ofertado do primeiro ao sexto semestre do curso, visualizou-se os pressupostos da curricularização perpassando o currículo e o viés extensionista nos módulos do curso. Esses inserem os discentes em cenários reais de atuação médica, privilegiando o Sistema Único de Saúde (SUS). Eis uma maneira de fazer a curricularização da extensão, repensando como os componentes curriculares podem incorporar as aspirações da comunidade e a formação profissional do estudante.

No caso do curso de Letras Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras, observou-se que a política de estágio curricular do curso delineia que o discente poderá realizar sua regência em cursos de extensão sob a supervisão do orientador de estágio. Por mais que não seja tão evidenciado os pressupostos extensionistas, a previsão de ofertar cursos para a comunidade em uma região de tríplice fronteira que congrega mais de 72 etnias, segundo dados da Polícia Federal, está implicitamente promovendo uma profissionalização conectada com as demandas da sociedade.

A partir desses estudos iniciais, a equipe da DAAEX sistematizou três propostas possíveis para fomentar a discussão sobre as formas de concretizar a curricularização da extensão na UNILA, quais sejam:

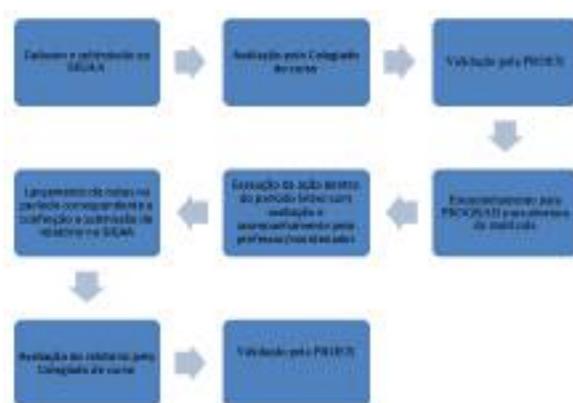
- Repensar os componentes curriculares dos cursos de graduação que podem incorporar o caráter extensionista de transformar uma dada realidade;
- Repensar como os estágios curriculares podem se conectar com demandas reais da comunidade, e, conseqüentemente, integrar-se na prática extensionista;

- Pensar a possibilidade de aproveitamento de atuação de estudantes em programas e projetos entre as opções de componentes curriculares optativos.

Essa última está sendo denominada Componente Curricular Extensionista (CCEX) que são programas e projetos criados especificamente para fins de integração curricular e envolvem diálogo e intervenção na e com a comunidade. Foram inspirados nas experiências da Atividade Curricular em Comunidade e Sociedade (ACCS), desenvolvida pela Universidade Federal da Bahia.

De maneira detalhada, essa proposta perpassa as seguintes etapas: primeiramente, cadastro e submissão do projeto ou do programa no Sistema Integrado de Atividades Acadêmicas (SIGAA). Para esse estágio é imprescindível a previsão no PPC do respectivo curso e no Plano de Ensino. Em seguida, a ação vai para a avaliação pelo Colegiado de curso. O terceiro passo é a validação pela PROEX-UNILA, e o posterior envio à PROGRAD para a criação do código do componente curricular e abertura do período de matrícula. A quinta etapa diz respeito à execução do componente curricular com a efetivação da matrícula dos estudantes (deve observar o período letivo), o desenvolvimento da ação com base na ementa e na orientação e acompanhamento dos estudantes na comunidade. Então encaminha-se para a finalização do CCEX com o lançamento de notas (observar o calendário) e a elaboração e a submissão de relatório no SIGAA. A fase seguinte envolve a avaliação do relato pelo Colegiado do curso. O CCEX finaliza o percurso após a validação da avaliação pela PROEX. Esquemáticamente, o desenvolvimento do CCEX se daria conforme a Figura 1.

Figura 2 – Folder de divulgação



Fonte: Acervo dos autores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões efetivadas ao longo do texto revelaram que o processo de implementação da curricularização da extensão encontra-se em intenso debate no contexto universitário brasileiro atualmente. Portanto, é importante, para se avançar na própria concepção de educação superior, a superação de paradigmas pautados numa perspectiva de extensão assistencialista voltada aos interesses governamentais, que, em muitos casos, transfere sua responsabilidade com a sociedade para a universidade.

Curricularizar a extensão é ir além de creditar a extensão. É uma possibilidade de repensar as formas de ensino no contexto universitário, as relações interpessoais, a construção da cidadania em uma proposta de formação crítica, considerando que a universidade não é uma instituição à parte da sociedade, mas que possui uma capacidade ímpar no sentido de promover a reflexão crítica voltada às mudanças sociais.

O artigo buscou destacar alguns documentos e experiências que favorecem o debate e a implementação da curricularização da extensão nas universidades, partindo inicialmente do preceito relativo ao direito à educação, da reconfiguração do conceito de extensão, considerando o contexto social e histórico, além da afirmativa de indissociabilidade entre extensão, ensino e pesquisa.

A curricularização direciona para a indissociabilidade. Em outras palavras, concebe as dimensões acadêmicas em um processo no qual a extensão deve perpassar o ensino e fomentar a pesquisa. Assim, além da determinação legal (PNE, 2014-2024), a curricularização se apresenta como um desafio para as universidades, pois dialoga com os pressupostos teóricos: interprofissionalidade; flexibilidade curricular; a função social da universidade; impacto na formação do estudante; transformação social.

A partir desse entendimento, as análises desenvolvidas sobre a curricularização na UNILA propiciaram a visualização de caminhos possíveis que vão além de participação em programas e projetos, conforme delineados no PNE (2014-2024). O diagnóstico sobre a extensão – levantado com o estudo dos PPCs dos 29 cursos de graduação da UNILA – revelou que o viés extensionista pode perpassar todos os componentes curriculares, fazendo com que os discentes sejam inseridos em cenários reais de atuação profissional coordenados com/na comunidade e sociedade.

Finalmente, é possível visualizar uma proposta em que o processo de curricularização da extensão possa ser efetivado, considerando a identidade, as possibilidades e as especificidades de cada instituição universitária. A UNILA, universidade pública voltada à integração latino-americana, possui desafios semelhantes às outras universidades, e também específicos, como a essência no multilinguíssimo, valorização da cultura da América Latina e na reflexão sobre os problemas locais e regionais na tríplice nação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, F. C. M.; BRUNETTO, F. S. VITORINI, R. A. S. Direito à Educação: Ações Afirmativas como política pública para ingresso no Ensino Superior. In: *Cadernos de Direito*, v. 17, n. 33, p. 81-100, 2017. ISSN 2238-1228. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/cd/article/view/3534>>. Acesso em: 18 mar. 2018.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 191, 5 out. de 1988. Seção I, p. 1.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, n. 248, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27.833.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. Lei nº 10172/01. Ministério da Educação. Brasília, DF: INEP, 2001.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. Lei nº 13.005/14. Ministério da Educação. Brasília, DF: INEP, 2014.

NOGUEIRA, M. das D. P. Extensão Universitária no Brasil: uma Revisão Conceitual. In: FARIA, D. S. (Org). *Construção Conceitual da Extensão na América Latina*. Brasília: UNB, 2001.

PEREIRA, N. F. F.; DE SOUZA, Â. M. Escrevendo os Caminhos da Extensão Universitária na UNILA. In: *Revista Brasileira de Extensão Universitária*, v. 6, n. 2, p. 77-85, dez. 2015. ISSN 2358-0399. Disponível em: <<https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RBEU/article/view/2062>>. Acesso em: 03 mar. 2018.

SACRISTÁN, J. G. GÓMEZ, A. P. *Compreender e Transformar o Ensino*. 4. ed. Artmed, 1998. p. 121-123.

TOMMASINO, H. Extensión e Integralidad: Potencialidades y Desafios para las Universidades Publicas. In: *Escuela de Verano De Extensión Universitaria: Extensión e Integralidade. Metodologias y practicas integrales en territorio*. Montevideo: Ed. Universidad de la República, 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA. *Política da Extensão Universitária da Unila*. Foz do Iguaçu: Unila, 2014.



A extensão universitária na Universidade Estadual de Campinas: os cursos de extensão em debate

The university extension in the State University of Campinas: the extension courses in debate

Evandro Coggo Cristofolletti
Doutorando em Política Científica e Tecnológica pela Universidade Estadual de Campinas
evandro.coggo@gmail.com

Milena Pavan Serafim
Professora Doutora de Administração Pública da Faculdade de Ciências Aplicadas da Unicamp.
milenaserafim@gmail.com

RESUMO

O objetivo do estudo é investigar como se dá a relação entre a Unicamp e os diferentes setores da sociedade através dos cursos de extensão. Metodologicamente, revisou-se a história da extensão no Brasil, buscando identificar como os cursos de extensão se enquadravam diante das diversas concepções e das experiências de extensão desenvolvidas. Empiricamente, operou-se uma descrição e uma análise dos cursos de extensão, focando-se no desenvolvimento histórico desses e na inserção da modalidade no contexto da extensão universitária e comunitária da Unicamp. Como resultados, descobriu-se que os cursos se alinham às concepções extensionistas relativas à divulgação científica e à transferência de conhecimentos, dentro de um panorama de prestação de serviços e formação para o mercado de trabalho.

Palavras-chave: Cursos de Extensão; Unicamp; Educação Continuada; Universidade e Sociedade.

ABSTRACT

The aim of the study is to investigate the relationship between the State University of Campinas (Unicamp) and the different sectors of society through the extension courses. Methodologically, we reviewed the history of extension in Brazil, trying to identify how the extension courses fit the different conceptions and extension experiences developed. Empirically, a description and analysis of the extension courses was carried out, focusing on its historical development and the insertion of this modality in the context of the university and community extension of Unicamp. As a result, the courses were found to be aligned with conceptions related to scientific dissemination and transfer of knowledge, within a framework of providing services and training to the labor market.

Keywords: *Extension courses; Unicamp; Continuing Education; University and Society.*

INTRODUÇÃO

Os cursos de extensão configuram-se como uma das principais modalidades extensionistas da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Diante disso, o objetivo da pesquisa é investigar como se dá a relação entre a universidade e os diferentes setores da sociedade através dos cursos de extensão. Algumas perguntas motivam o estudo: 1) a quem os cursos de extensão se destinam, quais conhecimentos são ofertados e como ocorre a interação entre universidade e os segmentos sociais por meio deles? 2) Essa modalidade extensionista se aproxima de quais perspectivas conceituais e históricas da extensão? 3) Como esta modalidade se insere na totalidade extensionista da Unicamp?

Metodologicamente, o estudo teve como base uma revisão da bibliografia acadêmica acerca da extensão universitária no Brasil, bem como alguns documentos e legislações que versam sobre o tema. Foram identificadas algumas das principais práticas/políticas extensionistas e as concepções e os conceitos que as embasam. Para guiar esta abordagem histórica, deu-se ênfase nas experiências que apresentavam, em alguma medida, a extensão materializada sob a forma de cursos. Além disso, considerou-se como central a extensão praticada nas universidades públicas e/ou nas legislações e atores relacionados a este tipo de instituição.

Ao mesmo tempo, o estudo buscou descrever a trajetória dos cursos de extensão na Unicamp a fim de caracterizá-los e analisá-los. Para isso, procedeu-se uma abordagem histórica acerca do desenvolvimento da própria extensão universitária na Unicamp, procurando localizar os cursos de extensão dentro do projeto de universidade pelo qual a instituição nasce e se desenvolve. Dentro deste panorama, estudou-se a constituição e a atuação da Escola de Extensão da Unicamp (Extecamp) responsável por gerenciar tais cursos. Foram utilizados, como fonte de dados, os principais documentos produzidos pela universidade e pela própria Escola de Extensão – tais como normas, estatutos, catálogos de cursos, relatórios de avaliação institucional, site institucional, materiais de divulgação, notícias, textos, dentre outros –, além da bibliografia acadêmica que já havia tratado da temática ou de assuntos tangentes.

É bom esclarecer que a denominação “cursos de extensão” foi utilizada para designar uma ampla gama de modalidades de cursos, quais sejam: 1) Cursos de Extensão, com carga mínima de 30 horas-aula; 2) Cursos de Especialização Técnica em nível de 2º Grau; 3) Cursos de Atualização Universitária; 4) Cursos de Difusão; 5) Cursos de Especialização e Aperfeiçoamento, modalidade extensão universitária¹.

¹ Os cursos de extensão da Unicamp não seguem as deliberações do Ministério da Educação (sobretudo à Resolução CES/CNE n° 01 de 2007, que regulamenta os cursos de pós-graduação lato e strictu sensu no país) relativas aos cursos de educação continuada enquadrados nas categorias de especialização. Os cursos de especialização foram desvinculados, pela Unicamp, do status de lato sensu e, por isso, obedecem às normas internas da universidade e são considerados como extensão.

O artigo está dividido da seguinte forma: segue-se para um tópico de debate histórico e teórico, o qual procurou identificar as diferentes concepções e experiências de extensão observadas na trajetória extensionista praticada no Brasil, focando-se na inserção dos cursos de extensão nesse percurso. O intuito deste item não é fazer uma revisão histórica e teórica pormenorizada, mas sim destacar – exemplificar – algumas iniciativas e concepções de extensão úteis à análise do objeto de estudo. No item seguinte, os resultados da pesquisa serão expostos. Este item procura responder as perguntas de pesquisa exposta anteriormente. Por fim, os resultados do estudo são sumarizados na conclusão do artigo.

OS CURSOS DE EXTENSÃO DIANTE DAS PRÁTICAS E CONCEPÇÕES EXTENSIONISTAS

É possível dizer, retomando Souza (2010), que os cursos de extensão se constituíram historicamente como projeção da função ensino à comunidade externa sem acesso às atividades regulares de formação – motivo pelo qual, em muitos casos, são conhecidos como práticas de educação continuada, englobando uma diversidade de modalidades de cursos. Com efeito, se retomarmos a bibliografia que, em alguma medida, historicizou a extensão universitária no Brasil, notaremos que a extensão, materializada em formato de cursos, sobrevive ao longo do tempo, logrando adesão significativa nas universidades (Batista e Kerbauy, 2018; Cunha, 1980; Fagundes, 1985; Fraga, 2012; Fraga, 2017; Gurgel, 1986; Ireland, 2002; Melo Neto, 2001; Paula, 2013; Pimentel, 2015; Souza e Oliveira, 2018; Souza, 2010).

Nesta trajetória, devem ser consideradas as diferentes formas de oferecimento, intenções e objetivos, concepções e atores envolvidos – acadêmicos e não acadêmicos –, bem como os fatores e determinantes conjunturais e estruturais dos quais as universidades fazem parte para que os cursos possam ser analisados e debatidos.

No Brasil, por exemplo, a Universidade Livre de São Paulo (1911) foi um dos primeiros estabelecimentos de ensino superior a desenvolver atividades extensionistas no país (Cunha, 1980; Souza, 2010). Sob influência do positivismo, a instituição criou uma “universidade popular” com o objetivo de ministrar conferências e cursos semanais – gratuitos e abertos – à população sem acesso à universidade. Os temas palestrados eram decididos livremente pelos docentes, sendo geralmente “rebuscados” e pouco conectados à realidade da população, que pouco os demandava.

Já em 1931, promulgou-se o Estatuto das Universidades Brasileiras (Decreto nº 19.851/31), cuja intenção foi organizar o ensino superior do país e estabelecer os fundamentos à constituição das universidades, que

basicamente deveriam realizar ensino e pesquisa (Fávero, 2006). A extensão se apresentava também sob a forma de cursos, prevalecendo a ideia de transmissão de conhecimentos técnicos e científicos à população, dentro de um arranjo destinado à propagação da ideologia dominante – que acompanhava os passos da modernização caracterizada pelo processo de substituição de importação, centralização política e reformas no Estado (Fagundes, 1985; Gurgel, 1986).

Estes exemplos, além de mostrarem que os cursos de extensão estavam presentes em algumas práticas iniciais desta função acadêmica no Brasil, podem revelar determinadas concepções extensionistas presentes ainda hoje nas instituições de ensino superior no Brasil. Como destacam Serrano (2013), Oliveira e Goulart (2015) e Melo Neto (2001), muitas experiências de extensão caracterizam-se pela concepção da transmissão vertical de conhecimento, partindo de um pressuposto de “superioridade, messianismo e assistencialismo” por parte dos agentes que a realizam; no sentido de ilustrar a população e repassar conhecimentos muitas vezes pouco úteis aos problemas e realidades concretas.

Dessa forma, são os acadêmicos que, em grande medida, escolhem o que transmitir, como transmitir e a quem transmitir conhecimento. Mesmo as universidades populares estariam perpassadas por estas características, trazendo, muitas vezes, um viés assistencialista e de prestação de serviços. É bom esclarecer que estas análises são inspiradas em Paulo Freire, sobretudo no livro *Extensão ou Comunicação* (1983), no qual faz um exame crítico sobre o termo e práticas tradicionais de extensão – como assistência técnica a comunidades rurais –, que seriam carregadas de valores que pressupõe as comunidades como objetos sem capacidade cognitiva de construir conhecimento relevante, acarretando pouca conexão com os reais problemas e necessidades da população.

Por outro lado, merece destaque histórico a extensão praticada pelo movimento estudantil organizado, sobretudo pela União Nacional dos Estudantes (UNE), tido como principal ator extensionista nos anos 1950 e no início dos anos 1960 (Batista e Kerbauy, 2018; Fraga, 2017; Souza, 2010). De forma geral, a extensão praticada teve um traço militante e progressista, influenciada pelo manifesto de Córdoba, de 1918, e pautada pela tentativa de conexão estudante-trabalhador, bem como pelas pautas para a superação da dependência e do subdesenvolvimento.

Apesar de iniciativas estudantis importantes no campo da extensão desde 1938 – com a criação de universidades populares e cursos de extensão –, destacamos a Declaração da Bahia, em 1961, que traçou um perfil de universidade que voltasse sua atenção às chamadas necessidades da população – período esse marcado pela força das agendas das Reformas de Base. Nesta universidade projetada, os cursos de extensão fariam parte de uma gama de atividades extensionistas mais amplas e, sobretudo, dedicados à formação da classe trabalhadora, no sentido da conscientização de sua situação política, econômica e social. Assim, dever-se-ia oferecer

curso extensão acessíveis dentro das universidades e fora dela, em bairros e comunidades, inclusive direcionados às lideranças sindicais e de movimentos sociais, bem como o desenvolvimento de programas de alfabetização de jovens e adultos.

O golpe militar de 1964 mudou radicalmente o cenário extensionista, bem como a direção das políticas educacionais antes implementadas, sendo norteados por projetos desenvolvimentistas conservadores e alinhados aos interesses da burguesia nacional e internacional. Segundo Souza (2010) e Fraga (2012), a extensão praticada pelos estudantes foi dispersada pelo Estado autoritário e redirecionada sob vias institucionais oficiais que objetivavam, ao mesmo tempo, conter a participação estudantil em movimentos políticos e direcioná-los a ser mão de obra em projetos extensionistas caracterizados pela prestação de serviços e pelo assistencialismo. Em linhas gerais, na visão de Fagundes (1985) e Gurgel (1986), a extensão praticada pelos militares era concebida de forma mais pragmática, voltada às comunidades desassistidas e orientada pela ideia da prestação de serviços. Destacam-se, nessa linha, o Projeto Rondon, os Centros Rurais de Treinamento (CRUTAC), a Reforma Universitária de 1968 e a institucionalização da extensão através da criação da Coordenação de Atividades de Extensão (CODAE) (Souza, 2010; Gurgel, 1986; Batista; Kerbauy, 2018).

Os cursos apareceram, especialmente, na Reforma Universitária de 1968 (Lei nº 5540/68). Esta não será detalhada aqui. A orientação ideológica da Reforma, de maneira geral, inspirou-se nas recomendações norte-americanas ao ensino superior, orientada pelos princípios da racionalização e da eficiência administrativa nas IES públicas, e pela tentativa de implantação de mecanismos de gestão gerenciais, bem como da privatização de nichos específicos do ensino superior, além da reforma do sistema de pós-graduação (Minto, 2014). As universidades seriam responsáveis pela formação de uma “elite intelectual” e pela realização de pesquisas científicas. Souza (2010) nos lembra que é a partir desta Reforma que a extensão passa a ser incluída como função da universidade, mas ainda é pensada como prestação de serviços.

Os cursos, nessa linha, estavam presentes nos artigos 17, 18, 25 e 40 da referida Reforma (Lei nº 5540/68). Primeiramente, foram classificados como modalidades de cursos que um estabelecimento de ensino superior poderia ministrar; em segundo lugar, a organização de cursos poderia ser feita de acordo com as peculiaridades do mercado de trabalho regional, conectando-os a um ideal de prestação de serviços e de vinculação entre universidade-empresa. Souza (2010) e Nogueira (2005) pontuam que, se a extensão deve estender cursos e serviços, ela é vista como uma espécie de mediadora entre as funções pesquisas (serviços), ensino (cursos) e a sociedade, reforçando um ideal assistencialista e pouco dialógico.

Já no período pós-redemocratização, sobretudo a partir de 1988, a

extensão foi marcada por duas tendências (Souza, 2010; Fraga, 2017; Reis, 1996): discussões mais aprofundadas sobre a institucionalização da extensão nas universidades, tanto no que se refere a sua conexão com ensino e pesquisa quanto à necessidade de se estabelecer vínculos dialógicos com as comunidades e segmentos sociais para que se efetive o compromisso social das universidades; o período também pode ser caracterizado pela emergência de práticas extensionistas centradas na relação entre universidade, empresa e mercado, bem como na busca pela captação de recursos extra-orçamentários. Este processo, com efeito, esteve relacionado a mudanças mais amplas acarretadas pelo fortalecimento da ideologia e das políticas neoliberais, com suas privatizações, desregulamentações, flexibilização do trabalho, aprofundamento dos processos de mercantilização das IES públicas e de privatização do ensino superior (Minto, 2014).

Estas duas tendências encontraram-se presentes nas numerosas políticas educacionais que se sucederam a partir de então – que, por questão de escopo, não serão retomadas aqui. No âmbito da extensão, merece destaque a própria inclusão desta no texto Constitucional de 1988 – sobretudo no que se refere à indissociabilidade. Além disso, a extensão esteve presente na Lei de Diretrizes Base da Educação, de 1996, e no Plano Nacional de Educação (PNE) em 2001 e em 2014. Pode-se dizer que a ideia de extensão como cursos apareceu em todos estes documentos, ainda que de forma discreta na LDB, em seu Artigo 44: “IV – de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino”.

O Plano Nacional de Educação (PNE), de 2001, foi um pouco mais preciso em relação aos cursos. A extensão, para além das menções derivadas da constituição – questão da indissociabilidade, do reconhecimento da função acadêmica –, também foi materializada como educação continuada entre os objetivos e metas do Plano relativos exclusivamente ao ensino superior. É interessante notar algumas das metas do plano:

21. Garantir, nas instituições de educação superior, a oferta de cursos de extensão, para atender as necessidades da educação continuada de adultos, com ou sem formação superior, na perspectiva de integrar o necessário esforço nacional de resgate da dívida social e educacional;
22. Garantir a criação de conselhos com a participação da comunidade e de entidades da sociedade civil organizada, para acompanhamento e controle social das atividades universitárias, com o objetivo de assegurar o retorno à sociedade dos resultados das pesquisas, do ensino e da extensão;
23. Implantar o Programa de Desenvolvimento da Extensão Universitária em todas as Instituições Federais de Ensino Superior no quadriênio 2001-2004 e assegurar que, no mínimo, 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior seja reservado para a atuação dos alunos em ações extensionistas (Brasil/MEC, 2001, p. 36)

Destaca-se, no que se refere à extensão, que a tônica não mudaria substancialmente no PNE de 2014. Sobre os cursos, observamos a mesma ideia de educação continuada de jovens e adultos. Na Meta 9, prevê-se a necessidade de erradicar o analfabetismo no país, e a extensão é mais uma vez posta a participar das ações que buscam à capacitação de populações com baixo nível de escolarização formal, bem como é voltada à formação tecnológica. É interessante notar que, na Meta 12, na estratégia número

12.7, o PNE prevê que as instituições assegurem 10% dos créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão, mantendo o patamar do Plano anterior e evidenciando que, em mais de dez anos de discussões, tal prerrogativa não fora efetivada até 2014. Os cursos, mais uma vez, aparecem como possível modalidade extensionista, focando-se nos processos de educação continuada.

Além do mais, com os processos de mercantilização e privatização das IES públicas, os cursos de extensão geraram discussões acerca da cobrança de mensalidades e da captação de recursos externos às universidades através da venda destes. Para Sebinelli (2004), a extensão é uma função particularmente sensível a estas questões, tanto pela sua dificuldade de financiamento público quanto por ser identificada como função responsável pelo contato entre universidade e segmentos sociais. No que se refere aos cursos, seriam vistos como ferramentas de captação de recursos extraordinários – tanto por parte de docentes quanto de instituições:

As atividades no ensino de extensão, universo conhecido na universidade como de “cursos no âmbito da extensão”, ou simplesmente “cursos de extensão”, alinham-se com este projeto no sentido da pragmaticidade, já que sua proposição depende, ou de demanda identificada pelo docente da área, ou da solicitação de agentes sociais (empresas, laboratórios, ONGs, instituições públicas, como escolas e prefeituras, e os próprios alunos de graduação) (Sebinelli, 2004, p. 19).

Nesta perspectiva, ainda segundo a autora, os cursos podem ser encarados como práticas ajustadas a um mundo laboral cada vez mais flexível, instável e globalizado, onde a educação continuada ganha uma perspectiva de atualização técnica comanda pelas mudanças rápidas do mercado.

Ainda sobre este debate, por exemplo, convém mencionar uma Proposta de Emenda Constitucional – a PEC 395-A –, apresentada em 2014 e, atualmente, arquivada. Nela, pretende-se alterar a redação do inciso IV do art. 206 da Constituição Federal, que versa sobre a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais. A proposta, de forma mais específica, seria autorizar a cobrança, por parte das IES Federais, de cursos de pós-graduação Lato Sensu, como os de aperfeiçoamento e de especialização – em muitas instituições, como a Unicamp, tais cursos são classificados como cursos de extensão e podem exercer cobrança, como demonstraremos adiante. A justificativa à PEC mira as necessidades do setor produtivo e prevê que as atividades de educação continuada “geralmente se dirigem a públicos restritos, quase sempre profissionais e empregados de grandes empresas, constituindo importante fonte de receita própria das instituições oficiais” (PEC 395-A, 2014, p. 2).

Para além destes exemplos sobre os cursos de extensão, não se pode deixar de comentar o trabalho do Fórum de Pró-Reitores de Extensão (FORPROEX) como principal ator extensionista, em termos de desenvolvimento conceitual e de políticas de extensão nas décadas de 1990 e nos primeiros dez anos do século XXI (Diniz, 2012; Souza, 2010). Em nossa aná-

lise ele continua exercendo este papel atualmente (2019). Merece destaque a elaboração do Plano Nacional de Extensão (1999) e da Política Nacional de Extensão (2012), bem como as publicações: “Avaliação Nacional da Extensão (2001)”, “Institucionalização da Extensão nas Universidades Públicas Brasileiras: estudo comparativo 1993/2004” (2005), e “Extensão Universitária: organização e sistematização” (2007).

De forma geral, é possível dizer que a entidade vem trabalhando em três eixos principais: avaliação da extensão, financiamento da extensão e institucionalização da extensão. Tendo isso em vista, em seu primeiro encontro, em 1987, o FORPROEX definiu extensão como:

o processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade. A extensão é uma via de mão dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade da elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Este fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados/acadêmicos e popular, terá como consequência: a produção de conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional; e a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade (FORPROEX, 1987, p. 11)

Nas palavras de Serrano (2013, p. 11), “esta conceituação é expressivamente freiriana, nela encontramos a relação dialética, a sistematidade, o reconhecimento do outro e de sua cultura, a apropriação pelo outro do conhecimento com liberdade para transformá-lo”. Além disso, esta concepção enquadrar-se-ia no que Reis (1996) chama de extensão “Orgânica-Processual”, caracterizada pela processualidade e sistematidade – práticas contínuas e frequentes, ao contrário de práticas isoladas e esporádicas – das ações extensionistas, conectada institucionalmente à pesquisa e ao ensino².

Essa mesma linha seria adotada pela Política Nacional de Extensão (2012), representando o acúmulo dos debates e estudos da entidade. É relevante destacar que o documento, para além das questões de avaliação, institucionalização e financiamento, trouxe à tona o debate acerca da universalização da extensão. Ele possui apelo por maior valorização da extensão, elegendo o poder público e as políticas de educação como centrais ao fortalecimento da função. Pode-se citar a agenda estratégica elaborada, que contou com diretrizes tais quais: incorporação curricular da extensão na graduação; adequada inserção da extensão no Plano Nacional de Educação; regulamentação da extensão em âmbito governamental e institucional; maior reconhecimento da extensão em diversas dimensões universitárias; criação de mecanismos legais estatais e institucionais de fi-

2 Na publicação “Extensão Universitária: organização e sistematização” (2007a, p.17), este conceito foi modificado: “A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a Universidade e a Sociedade”. Apesar da simplificação do conceito, o documento incorporou os outros aspectos presentes na definição citada enquanto dimensões extensionistas.

nanciamento; dentre outros.

Sobre a questão dos cursos, é possível dizer que estes foram reconhecidos pela entidade como práticas importantes de extensão – assim como as iniciativas de educação continuada –, desde que realizados dentro de programas e de projetos extensionistas mais amplos. Para entender esta proposta, precisamos detalhar como a entidade imagina que a extensão deva ser organizada e institucionalizada:

é essencial que uma política de extensão – que inclua conceito, diretrizes, finalidades ou funções – seja definida em instâncias institucionais de deliberação superior das IPES (...) Entre os aspectos a serem normalizados podem ser incluídos o processo de aprovação das ações de extensão, os programas de bolsa para alunos, as formas de financiamento da Extensão Universitária, as formas de participação do aluno nas ações de extensão, o aproveitamento curricular do aluno pela participação em projetos, a valorização da participação do docente nas ações de extensão, as formas de participação da comunidade externa no processo decisório da extensão, as formas de participação de servidores docentes nas ações de extensão, as formas de participação de servidores técnico-administrativos nas ações de extensão, entre outros (FORPROEX, 2007, p. 19)

Assim, a principal recomendação às universidades era a de que uma política de extensão devia estruturar-se a partir de conceitos e diretrizes claros, debatidos pela comunidade acadêmica e não acadêmica, materializados nos diversos estatutos e regimentos das instituições, com previsão de recursos e condições administrativas (bolsas, editais de financiamento, corpo administrativo adequado, medidas de incentivo, entre outros).

Diante disso, as ações de extensão poderiam ser classificadas em: programas, projetos, cursos, eventos e prestação de serviços (FORPROEX, 2007). Os programas deveriam receber atenção especial, já que seriam um conjunto articulado de projetos e ações de extensão (cursos, eventos, projetos, entre outros), preferencialmente integrados à pesquisa e ao ensino. O programa haveria de ter clareza em seu objetivo e mirar a médio e longo prazo. Já o projeto, segundo em grau de importância, caracterizar-se-ia por uma ação processual e contínua, com caráter educativo, social, cultural, científico ou tecnológico. Seu objetivo deveria ser mais específico do que o programa e com prazo determinado.

Além da classificação da extensão nos tipos de atividades, as ações extensionistas deveriam ser enquadradas em áreas temáticas prioritárias, como comunicação, meio ambiente, cultura, saúde, direitos humanos e justiça, tecnologia e produção, educação e trabalho. Ou seja, priorizou-se temáticas relativas aos principais problemas socioeconômicos e ambientais brasileiros, trazendo à tona o debate sobre o compromisso social da universidade. Em resumo, os cursos, preferencialmente, deveriam estar institucionalmente conectados com programas e projetos de extensão mais amplos, assim como apresentar interação com o ensino e a pesquisa. Dessa forma, o fórum reconhece a importância dessa prática extensionista, valorizando-a institucionalmente ao integrá-la – ao menos idealmente – às outras práticas de extensão.

Para finalizar o tópico, gostaríamos de sumarizar algumas das concepções de extensão discutidas aqui – de forma um tanto quanto diluídas no decorrer da abordagem histórica – e adicionar algumas outras. Por exemplo (Reis, 1996; Melo Neto, 2001; Serna; 2004; Fraga, 2012; 2017; Paula, 2013; Souza e Oliveira, 2018; Batista e Kerbauy, 2018): a concepção assistencialista, na qual os acadêmicos buscam oferecer assistência à população através de “repasses de conhecimento”, atuação técnica em problemas sociais – ou modelo “altruísta” segundo Serna (2004); a extensão como prestação de serviços às empresas e governos; a extensão comunitária e suas diversas metodologias e perspectivas ideológicas, teóricas e pedagógicas, ressaltando aspectos de dialogicidade e interações com populações marginalizadas; a concepção de extensão como divulgação científica (cursos, eventos, palestras); a ideia de extensão como projeção da função do ensino e da formação técnica a um público que não tem acesso ao ensino (principalmente em formas de cursos); a extensão como vínculo entre universidade e empresa (patentes e transferências de tecnologia); entre outras³.

Além disso, deve-se considerar como ela é institucionalizada e operacionalizada na prática, seu financiamento, formas de integração com ensino e pesquisa, bem como se ela é praticada de forma processual e frequente ou de forma esporádica e “voluntarista”. Atenta-se, também, aos atores e segmentos sociais pelos quais as práticas visam, bem como a forma de interação. É bom destacar que as práticas e concepções citadas não são puras, pois muitas das concepções misturam-se entre si nas práticas concretas e ainda hoje é possível observá-las nas IES e universidades.

OS CURSOS DE EXTENSÃO DA UNICAMP: CARACTERIZAÇÃO DO OBJETO

A partir deste tópico, discutiremos, de forma sintética, alguns aspectos relativos aos cursos de extensão da Unicamp, procurando responder as perguntas e aos objetivos elencados na introdução⁴. Focaremos, a partir de agora, na descrição e na caracterização do objeto de pesquisa, tendo em vista que esse procedimento revela aspectos analíticos interessantes.

3 Temos, ainda, a concepção crítica de extensão, na qual busca-se diluí-la nas outras duas funções, redimensionando a atuação de ambas – concepções trabalhadas de forma distinta por Botomé (1996) e Melo Neto (2001), por exemplo.

4 Os resultados expostos, a partir de agora, referem-se às análises gerais de diversas fontes de pesquisa: relatórios e catálogos da Extecamp (1994 até 2015), normas e regulações da Unicamp sobre os cursos e sobre a extensão, notícias, vídeos e demais documentos de divulgação, entre outros. Procuraremos demonstrá-las e referenciá-las quando necessário. Todas as normas e regimentos relativos aos cursos encontram-se no endereço: <<https://www.extecamp.unicamp.br/portarias.asp>>. Acesso em: mar. 2019.

Podemos começar com a própria definição de “cursos de extensão” para a Unicamp: “toda atividade de ensino acadêmico, técnico, cultural ou artístico, não capitulada no âmbito regulamentar de ensino de graduação e da pós-graduação *stricto sensu* da Unicamp” (CONSU, 1999). Nesse sentido, tais cursos são concebidos por exclusão em relação ao ensino regulamentar oferecido pela universidade, abrangendo diversas modalidades. Reforça-se a ideia, levantada por Souza (2010), de que tal prática extensionista é concebida historicamente como projeção do ensino.

Atualmente, as modalidades de cursos são: 1) Cursos de Extensão: carga mínima de 30 horas-aula, destinam-se a diferentes públicos, e tanto a empresas públicas quanto privadas, além de admitirem diversos níveis de ensino, no que se refere ao pré-requisito; 2) Cursos de Especialização Técnica em nível de 2º grau: carga mínima de 360 horas-aula, destinam-se a graduados em cursos técnicos, e tem por objetivo preparar especialistas em setores restritos das atividades profissionais; 3) Cursos de Atualização Universitária: carga horária mínima de 180 horas-aula, destinados a graduados em curso superior, com o objetivo de atualizar e melhorar as técnicas e conhecimentos de trabalho; 4) Cursos de Difusão: carga mínima de 1 hora-aula, destinados a divulgar assuntos culturais, técnicos e científicos; 5) Cursos de Especialização e Aperfeiçoamento, modalidade extensão universitária: carga mínima de 360 horas-aula para o primeiro e de 180 horas-aula para o segundo. Ambos objetivam preparar especialistas em setores restritos de atividades profissionais e acadêmicas.

Institucionalmente, os cursos de extensão, em todas as modalidades, iniciam-se sob a elaboração de uma proposta por parte de um docente. A vida processual desses cursos segue uma trajetória básica comum: após a realização de uma proposta – um projeto com tópicos e itens pré-definidos por normativas –, esta é submetida aos colegiados internos de cada unidade de ensino e pesquisa da Unicamp para um processo de aprovação. Geralmente as propostas passam pelas Comissões de Extensão e pelas Congregações das unidades (instâncias decisórias). Uma vez aprovadas internamente, estas passam, sob o auxílio administrativo da Extecamp, ao Conselho de Extensão (CONEX), órgão responsável pelo parecer favorável ou contrário. Tal órgão dá pareceres aos cursos de extensão e às propostas de prestação de serviços de pequena monta. Para deliberação, este parecer, assim como a proposta, é encaminhado à Câmara de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), instância ligada ao Conselho de Extensão (CONSU) da Unicamp – instância máxima de deliberação da universidade.

Uma vez aprovada, cabe à Extecamp e as secretarias de extensão das unidades realizarem a divulgação e, se o curso for bem-sucedido em atrair o número mínimo de alunos previstos no projeto inicial, segue-se com a matrícula e cadastro dos estudantes, com a administração e certificação dos cursos. As únicas exceções a este processo são os cursos de difusão, que apenas precisam passar pela aprovação da Congregação das unidades.

Como é possível notar, tais cursos foram desenvolvidos para atender demandas mais pragmáticas e técnicas de formação continuada, bem como servir de meio para divulgação da ciência praticada na universidade. Além do mais, as modalidades passaram por um processo de regulamentação, diversificação e flexibilização normativa, sobretudo entre os anos de 1996 (cursos de “Extensão 30h”, Especialização e Atualização) e 2004 (Cursos de Difusão).

Tal processo foi justificado, institucionalmente, pela necessidade de ajustar, de forma contínua, os cursos às demandas de determinados segmentos sociais – destacando-se, nesse aspecto, o setor produtivo local, ator consideravelmente visado em âmbito institucional pelos cursos de extensão – apesar da grande diversidade de temáticas e assuntos ofertados. Nesse processo, a Unicamp optou, no final dos anos 1990, por desvincular os cursos de especialização da modalidade Lato Sensu, justamente para possibilitar maior margem de manobra em relação aos critérios de criação, avaliação e gestão destes cursos, e a partir da intenção de torná-los mais ágeis, flexíveis e úteis ao mercado de trabalho e às empresas (Sebinelli, 2004).

Em 2001, com a Deliberação CEPE-A-005, permitiu-se que os cursos fossem realizados em parceria com organizações externas. Além dessa questão, através da Deliberação CEPE-A-006, de 2003, todas as modalidades de cursos de extensão poderiam ser oferecidas a distância. Além disso, há grande flexibilidade de oferta, sendo que os cursos podem ser ofertados dentro de outras instituições, como empresas, organizações da sociedade civil, comunidades, órgãos governamentais, entre outras.

Outro ponto importante: os cursos de extensão possuem uma perspectiva de autofinanciamento, ou seja, realizam cobrança pelo oferecimento, com a possibilidade de realização de descontos ou da gratuidade na oferta. Porém mesmo se ofertados de forma gratuita, os custos são arcados pelos rendimentos gerados em outros cursos pagos. Parte dos valores arrecadados são destinados a cobrir os custos dos cursos – infraestrutura, materiais e equipamentos –, parte deles remunera a hora-aula dos docentes responsáveis, parte é destinado à Extcamp, e, outra, à unidade responsável (institutos e faculdades). Os valores de remuneração dos docentes são definidos por eles mesmos quando se cria um curso, com limitações⁵. Cabe pontuar, também, que há programas de concessão de bolsas a alunos de graduação e pós-graduação para que sejam monitores dos cursos, bem como descontos nos valores cobrados.

Se considerarmos o período entre 1995 e 2015, percebe-se uma evolução da arrecadação: de R\$738.323,00, em 1995, para R\$18.967.108,00,

5 A fixação dos valores pagos às horas-aula deve “ter como limite máximo o correspondente a 10 (dez) vezes o valor da hora de trabalho do Professor Titular MS-6. RTP” (UNICAMP. Resolução GR-030, 2008).

em 2015⁶. É possível notar que, em grande medida, os recursos arrecadados por meio dos cursos provêm de pessoas físicas e não jurídicas: a média dos recursos provenientes de pessoas jurídicas é de 8% (1998-2015). Isso revela que a demanda não provém majoritariamente de empresas ou de entidades com estatuto jurídico que se enquadram nesta categoria, mas de indivíduos que desejam algum tipo de qualificação profissional para inserção no mercado⁷.

Podemos revisitar outros dados a fim de melhor caracterizar os cursos de extensão. Em termos do número de cursos ofertados, entre 2002 e 2014, pode-se dizer que os oferecimentos se mantêm relativamente constantes, em torno de 200 cursos – considerando-se todas as modalidades –, sendo as modalidades de Curso de Extensão de 30 h e Especialização mais representativas. No que se refere ao número de alunos, percebeu-se um crescimento geral: em 1994 haviam 3.953 alunos, já em 2015 havia 8.227 alunos – o patamar médio de 8000 alunos é mantido desde 2008.

Observa-se que, de 1994 a 2015, também há um crescimento do número de disciplinas ofertadas nos cursos de extensão. Se tomarmos a estatística utilizada pela Extecamp, que contabiliza os cursos e as disciplinas contidas nestes (cursos + disciplinas), observa-se a execução de 192 (cursos + disciplinas) em 1994, contra 1217 (cursos + disciplinas) em 2015. Em termos percentuais, um crescimento de 943%. No que se refere às horas-aula, notou-se um aumento significativo nesse indicador. Em 1994, foram ministradas 10.656 horas-aula, contra 126.817 horas-aula em 2015 – uma evolução de 1190%.

Até aqui, a caracterização dos cursos aponta para diversas conclusões: os principais atores extensionistas são os docentes da Unicamp, responsáveis pela proposição dos cursos – escolha das temáticas e assuntos, pedagogias, custos e remunerações – e pela execução desses; a Extecamp e as secretarias de extensão dos institutos e faculdades da Unicamp são responsáveis pela divulgação e pela administração da modalidade. Sendo assim, os cursos dependem da motivação dos docentes, geralmente conectada às dinâmicas próprias relativas às áreas do conhecimento e às temáticas do pesquisador proponente. De fato, em uma análise geral, notou-se que muitos docentes já conhecem o “mercado” de cursos dentro da temática ou assunto proposto, e a dinâmica entre demanda e oferta depende das particularidades das áreas do conhecimento e dos atores sociais visados. Nem todos os cursos propostos são de fato efetivados, pois são dependentes da demanda.

6 Convém destacar que os valores apresentados pelos relatórios (1994-2015) foram corrigidos à inflação com base no ano de 2017 (ano em que a pesquisa foi finalizada). Compilamos alguns dados apresentados nos relatórios anuais da Extecamp, que podem ser acessados em: <<https://www.extecamp.unicamp.br/relatorios.asp>>. Acesso em: mar. de 2019.

7 É importante afirmar que esses valores arrecadados representam percentual bastante diminuto diante do orçamento total da Unicamp (repasso governamental + arrecadação própria), representando 0,007% deste (AEPLAN, 2016).

Institucionalmente, percebe-se pouca conexão, por parte dos cursos de extensão, com outras modalidades e práticas extensionistas, evidenciando relativo isolamento desses em relação à extensão universitária e comunitária da Unicamp. Há pouca conexão institucional e normativa, também, entre os cursos de extensão, ensino e pesquisa, sendo que tais relações, quando ocorrem, são informais. Notou-se também predominância nas questões relativas às demandas do mercado, sobretudo do mercado laboral local, incluindo-se algumas profissões liberais, como medicina e odontologia.

Dito isso, até aqui, pode-se dizer que os cursos de extensão se aproximam das concepções de divulgação científica, prestação de serviços e projeção da função ensino ao público sem acesso à formação convencional.

CURSOS DE EXTENSÃO: APONTAMENTOS HISTÓRICOS

É possível afirmar que os cursos de extensão se apresentam como uma das primeiras práticas extensionistas da Unicamp. Antes de abordarmos este aspecto, é interessante examinar o próprio Estatuto atual da universidade, visto que ele preserva o texto original, de 1969, relativo aos cursos. Se recorrermos ao documento atual, veremos que a extensão, de forma geral, é tratada em dois sentidos (UNICAMP-ESTATUTO, 2015): primeiro, pela apresentação de soluções “corretas” a problemas socioeconômicos a partir da pesquisa; em segundo lugar, pela possibilidade de realização de cursos de extensão, aperfeiçoamento e especialização, além da prestação de serviços e assistência a entidades públicas e privadas externas. Em ambos os casos, prevalece uma perspectiva de estender o conhecimento produzido à sociedade, sem menção à ideia de diálogo. Destaca-se a atenção dada, nas letras do Estatuto, à importância do contato com entidades externas organizadas, indicando uma concepção próxima a de prestação de serviços.

No caso específico dos cursos, há a ideia de que este tipo de extensão, aos olhos da universidade, seria uma projeção da função ensino, destinada a demandas específicas do mercado ou das profissões liberais, no sentido da atualização de técnicas de trabalho; observa-se também a noção de que os cursos visariam à “elevação dos padrões culturais da sociedade”. Nos artigos 33° e 34°, define-se este tipo de atividade:

Artigo 33. A Universidade poderá oferecer cursos de Especialização e Aperfeiçoamento, que terão como objetivo, os primeiros, preparar especialistas em setores restritos das atividades acadêmicas e profissionais e, os últimos, atualizar e melhorar conhecimentos e técnicas de trabalho. Artigo 34. Os cursos de extensão visarão a difundir conhecimentos e técnicas de trabalho para elevar a eficiência e os padrões culturais da comunidade (UNICAMP ESTATUTO, 2015, p. 5).

Estamos destacando o documento atual pois, no que se refere à extensão e aos cursos, o documento pouco se modificou em relação à primeira edição do Estatuto da Unicamp, homologado pelo Decreto-Lei Nº 52.255, de 30 de julho de 1969. Dessa forma, as concepções presentes no texto original, de 1969, são muito parecidas com o documento atual – os artigos destacados possuem semelhança literal entre 1969 e 2015. Duas diferenças significativas, no âmbito geral da extensão, são a incorporação da Pró-Reitoria de Extensão e a criação da figura do Coordenador de Extensão, bem como uma tímida ressalva à questão da indissociabilidade. Dessa forma, não são observadas concepções que ressaltem aspectos como a dialogicidade e o compromisso social da universidade, mesmo com os avanços no debate a partir do final da década de 1980.

Esta análise remonta ao próprio projeto de universidade pelo qual a Unicamp foi fundada e desenvolvida. O projeto se desenvolveu a partir de dois eixos centrais (Meneghel, 1994; Sanchez, 1996; Sebinelli, 2004; Castilho, 2008): a constituição de uma universidade moderna de pesquisa e ciência com bases no modelo Humboldtiano – pesquisa “desinteressada” como eixo central – e no modelo universitário norte-americano – interação mais pragmática entre ciência, ensino e pesquisa tecnológica. Nesse sentido, a Unicamp nasceu objetivando conectar-se com seu contexto regional no que se refere à formação de mão de obra capacitada e à prestação de serviços às empresas próximas.

É importante destacar que o surgimento e o desenvolvimento da Unicamp foram possibilitados por sua inserção em uma região nacional economicamente desenvolvida, caracterizando-se, a partir da década de 1960, como um importante polo industrial brasileiro. A extensão nascente visou aos atores do tecido produtivo local, reconhecendo nestes os principais representantes da sociedade (Sanchez, 1996; Sebinelli, 2004). Lembra-se também que a universidade foi influenciada pela Reforma Universitária de 1968, sendo que não podemos compreendê-la, mesmo hoje, sem colocá-la nesse contexto.

É evidente que, ao longo do tempo, o projeto de universidade foi se modificando e se complexificando. Porém, em nossa avaliação, essas ideias ainda estão presentes com significativa força. Por exemplo, em seu site institucional, em comemoração aos cinquenta anos de sua história, uma das principais reportagens exaltou os altos indicadores da pesquisa científica realizada⁸, destacando quantitativamente a importância de sua produção para o país, bem como as boas posições em rankings científicos nacionais e internacionais. Ao mesmo tempo, a mesma reportagem comemorativa destacou:

8 Link: <<http://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2016/10/04/50-anos-contribuindo-com-o-brasil>>. Acesso em: mar. de 2019.

Transformar conhecimento científico em negócios bem-sucedidos também tornou-se uma especialidade entre ex-alunos e ex-pesquisadores da Unicamp. Nos arredores da universidade, empresas de professores, ex-professores e ex-alunos, idealizadas nas salas de aula da universidade, formam a versão brasileira do Vale do Silício, o polo de inovação científica e tecnológica criado em torno de universidades americanas. Essa “Califórnia Campineira” é formada por 434 “empresas filhas”, que proporcionam mais de vinte mil empregos diretos e faturam mais de R\$ 3 bilhões por ano (Jornal da Unicamp, 2016).

Voltando à questão dos cursos de extensão, pode-se dizer que estes estavam, para além do Estatuto, presentes nos períodos iniciais de desenvolvimento da Unicamp. Segundo o site institucional da Escola de Extensão, em 1967, foi criado o Departamento de Planejamento Econômico e Social (DEPES), concebido como unidade inicial do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH). O objetivo do departamento era realizar pesquisas e ministrar cursos – graduação, pós-graduação e cursos de extensão – acerca das teorias e disciplinas relacionadas ao planejamento econômico e social, oferecendo subsídios a profissionais de empresas privadas e a órgãos públicos. No que se refere aos cursos de extensão, a própria constituição do DEPES se deu através de um convênio entre a Unicamp e a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL).

Implementou-se, assim, cursos que assessorariam pequenas e médias empresas da região, ministrados por profissionais da CEPAL e por docentes da Unicamp, vigorando até 1972. Destaca-se, também, que muitos profissionais trazidos como docentes destas iniciativas acabaram por participar da própria constituição do Instituto de Economia (Castilho, 2008). Em suma, alguns cursos de extensão, ainda que em formatos administrativos diferentes dos hoje praticados, contribuíram à própria formação do IFCH e do IE na Unicamp.

Na esteira desse projeto, criou-se o Centro Técnico Econômico de Assessoria Empresarial (CTAE), que funcionou de 1968 até 1985. Ele foi responsável pela qualificação de técnicos de bancos de desenvolvimento estaduais e pela graduação de consultores industriais através de cursos de especialização:

Uma das formas pioneiras de relação Universidade/empresa deu-se por meio do Centro Técnico-Econômico de Assessoria Empresarial (CTAE). O CTAE integrou, no período de 1968 a 1985, o antigo Departamento de Planejamento Econômico (DEPE) do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH), desenvolvendo um amplo conjunto de atividades relacionadas com pesquisas e ensino (de extensão e pós-graduação), tendo como foco as pequenas e médias empresas industriais. A difusão do conhecimento na área de estrutura, gestão e estratégia organizacional dava-se por meio de diversos cursos e seminários, com presença ativa de empresários locais (...). As atividades de ensino eram desenvolvidas na forma de cursos de extensão e cursos de pós-graduação. Os cursos de extensão, denominados Cursos Técnicos para Dirigentes de Empresas (CTDEs) abrangiam as áreas de gestão de produção, determinação de custos e preços, finanças e mercadologia. Foram executados 37 cursos com um total de 720 participantes, todos dirigentes ou gerentes de pequenas e médias empresas (Bacic e Souza, 2006, p. 1).

Nessa linha, não só os cursos foram direcionados ao setor produtivo, frisa-se, mas diversas ações foram desenvolvidas na Unicamp, ao longo do tempo, na tentativa de aproximação entre universidade-empresa, como convênios, cursos, eventos, criação de um escritório de transfe-

rência de tecnologia, entre outros.

É importante destacar que, para além desses exemplos importantes do ponto de vista histórico, ao longo do tempo, os cursos de extensão viriam a se fortalecer tanto em termos quantitativos, com o aumento do número de cursos ofertados, quanto qualitativos, com a diversificação das áreas do conhecimento, temáticas, atores sociais envolvidos e tipos de cursos de extensão. Hoje, por exemplo, percebe-se significativamente cursos direcionados à formação de professores e educadores, bem como atualização científica de profissionais liberais, sobretudo na área de medicina. O cenário de expansão dos cursos gerou dificuldades administrativas e de controle sobre a universidade, levando a um processo de definição de regras e critérios mais específicos para o oferecimento da modalidade extensionista (Sebinelli, 2004), culminando nas definições normativas apresentadas no tópico anterior e na formatação atual dos cursos.

Inicialmente, a administração dos cursos de extensão ficava a cargo da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (PREAC), pró-reitoria criada em 1986 com o objetivo de estimular e coordenar as atividades de extensão da Unicamp. Contudo, devido ao grande volume de cursos, foi identificada a necessidade da centralização administrativa da modalidade, culminando na criação da Extecamp, em 1989, como um órgão subordinado à pró-reitoria. A partir daí, para além dos debates em torno da melhor forma de regular e administrar os cursos, a Extecamp tornou-se um ator ativo na promoção e na legitimação dos cursos.

Antes de passarmos para o próximo tópico, a fim de debater a atuação da Extecamp, convém pontuar que a extensão na Unicamp apresenta complexidade e diversidade de práticas e concepções, não restringindo-se aos cursos. Como dissemos, há uma pró-reitoria responsável pela coordenação e pelo estímulo à extensão, hoje (2019) chamada de Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC)⁹, abrangendo diversos órgãos. Não cabe aqui tratar dessas iniciativas.

Em suma, foi evidenciado que os cursos de extensão se constituem, em termos históricos, institucionais e regimentais, como uma das práticas extensionistas mais reconhecidas e praticadas na universidade; estão presentes desde a fundação da Unicamp, dentro de um ideal de prestação de serviços, de divulgação e comunicação do conhecimento científico e de vinculação entre universidade-empresa. Ao longo do tempo, o processo de diversificação e o aumento dos cursos engendrou a criação da Extecamp, marco histórico importante para a modalidade extensionista na Unicamp.

9 Nossa pesquisa se encerrou no ano de 2017. Porém neste mesmo ano, houve eleição de novo reitor, implicando na troca de equipes nas diversas pró-reitorias. Houve, também, mudanças na pró-reitoria responsável pela extensão, que até então se chamava Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (PREAC), e passou-se a se chamar Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC).

A ATUAÇÃO DA EXTECAMP

Em 1989, o então reitor da Unicamp, Professor Paulo Renato Costa Souza, realizou uma série de ações para centralizar a administração dos cursos, culminando na criação da Escola de Extensão. Assim, surgiu a Extecamp, criada pela Deliberação CONSU-A-027 e regulamentada pela Deliberação CONSU-A-041/1989. O órgão, subordinado à Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários, possui corpo de funcionário próprio e é coordenada por um diretor nomeado pelo reitor da unidade. A Escola possui os seguintes objetivos:

I - coordenar amplamente todo o conjunto dos cursos de extensão da Unicamp, incumbindo-se da operacionalização dos cursos implantados; II - supervisionar e acompanhar os processos de divulgação e realização de cursos de extensão; III - organizar e promover o oferecimento de cursos de extensão uni e pluridisciplinares; IV - instalar, organizar, manter e administrar um sistema de informações sobre os cursos de extensão, publicando seu catálogo; V - propor para aprovação das instâncias competentes as normas operacionais para o oferecimento de cursos de extensão, inclusive no que concerne à fixação de taxas; VI - receber, analisar e consolidar informações relativas aos recursos captados através do oferecimento de cursos de extensão, inclusive quando obtidos por fonte eventual de financiamento e fomento; VII - coordenar a administração da parte que lhe couber dos recursos captados através do oferecimento de cursos de extensão; VIII - buscar a ampliação do alcance de seus cursos, em particular, prevendo condições de acesso para candidatos que não possam pagar as taxas eventualmente fixadas (UNICAMP, Deliberação CONSU-A-002, 1999).

Em resumo, a atuação da Extecamp centra-se na gestão dos cursos, incluindo os processos referentes às matrículas, à proposição de normativas, à coordenação de recursos, à divulgação, entre outros.

Destaca-se que a Escola, em alguns de seus relatórios, tentou justificar e debater questões relativas aos cursos. Em 1998 e 1999, por exemplo, lançou uma interpretação em relação ao processo de crescimento de cursos, elencando os seguintes fatores: crescente demanda do mercado por profissionais qualificados; aumento da oferta de cursos; aumento das iniciativas de divulgação, inclusive utilizando-se de novas formas de publicidade; flexibilização dos mecanismos de oferecimento; e baixo custo relativo (UNICAMP, EXTECAMP, Relatório de Atividades – 1998, 1998; Relatório de Atividades – 1999, 1999). Já os relatórios de 2000 e 2002 destacam:

Por que a atividade de cursos de extensão cresceu tanto? Basicamente por três razões: - a primeira e mais importante, é porque os professores da universidade além de possuírem a competência necessária, se dispuseram a oferecer tais cursos; - a segunda, porque existe uma demanda cada vez maior da sociedade por cursos específicos de curta duração; - e, finalmente, porque a estrutura da Extecamp permite que qualquer professor ofereça cursos (UNICAMP, EXTECAMP, Relatório de Atividades – 2000, 2000, p. 4). A análise do perfil dos cursos de especialização mostra que são destinados, em sua maioria a profissionais, que vem procurar na universidade conhecimentos complementares à sua área de atuação profissional, e que pretendem se capacitar individualmente ou levar novos conhecimentos às empresas onde trabalham. Alguns cursos focalizam um público diferente, tal como professores de ensino fundamental e médio, profissionais em saúde da família e qualidade de vida (...) Dentro dos cursos de extensão, tal como esperado ao ser definido o perfil destes cursos, pela deliberação CEPE A5/96, encontra-se o espaço acadêmico, que permite atender demandas variadas da socieda-

de, com total flexibilidade de pré-requisitos, carga horária e preço. Assim, podem ser observados cursos pagos e cursos gratuitos, cursos de maior ou menor duração e com pré-requisitos variados. Cada curso é pensado pelo docente responsável, como uma forma de atender determinada demanda específica da sociedade, seja de caráter social, seja de natureza técnica, artística ou científica (UNICAMP, EXTECAMP, Relatório de Atividades – 2001, 2001, p. 9).

Não fica claro, porém, se essas demandas são “previstas” e antecipadas pelos próprios docentes de acordo com familiaridade com determinado setor ou área do conhecimento; ou se as demandas chegam de forma direta aos docentes por parte de segmentos sociais ou indivíduos.

Cabe destacar, nesse sentido, que a Escola desenvolveu, ao longo do tempo, diversas formas e estratégias de divulgação e comunicação. Os relatórios consultados indicam a utilização de diversos meios: lista de e-mails, cartazes, panfletos, canal em redes sociais, propagandas em rádio e TV locais, e o desenvolvimento de um site institucional próprio, o qual conta com um sistema de matrículas. É possível dizer que a Extecamp busca massificar a divulgação, sobretudo para o público da região de Campinas. Em 2003, destacaram-se as iniciativas de divulgação via jornais e televisão. Além disso, foram produzidos 30.000 folders, enviados pelo correio para 2400 empresas interessadas e distribuídos na Unicamp. Em 2010, a Escola começaria a utilizar redes sociais (Facebook e Twitter) para expandir o alcance das propagandas dos cursos (UNICAMP, EXTECAMP, Relatório de Atividades – 2010, 2010).

Os relatórios de 1998 a 2002 também expunham alguns gargalos identificados pela própria Extecamp na expansão da oferta de cursos. Seria preciso aumentar a infraestrutura física da Extecamp: necessidade de modernização da infraestrutura administrativa; aumento de recursos orçamentários para a Escola; criação da coordenação de extensão; implementação de cursos a distância, o que se concretizou em 2003; e uma possível unificação das normas relativas aos cursos, pois ao mesmo tempo que a flexibilização foi necessária, criou-se um arcabouço normativo grande e complexo, dificultando a administração e o gerenciamento dos cursos.

É interessante notar que os relatórios colocariam, pela primeira vez, os gargalos em macroperspectiva, em 2000, diante da política nacional de educação:

Devemos lembrar que a lei 10.172 publicada em 09.01.2001, que institui o Plano Nacional de Educação tem entre seus objetivos: “Garantir, nas instituições de ensino superior, a oferta de cursos de extensão, para atender as necessidades de educação continuada de adultos, com ou sem formação superior, na perspectiva de integrar o necessário esforço nacional de resgate da dívida social e educacional”. A Unicamp, na realidade, já atende a referida lei no que tange à preocupação e à perspectiva dos cursos de extensão como instrumento eficiente e prático de interação social (UNICAMP, EXTECAMP, Relatório de Atividades – 2000, 2000, p. 6).

Colocou-se o documento como referência importante para possíveis discussões sobre o modelo. Identificou-se, assim, um engajamento institucional por parte da Escola, que participa das comissões de extensão e ensino da Unicamp, em angariar mais apoio institucional – seja financeiro e administrativo, seja político – para a extensão como um todo e pa-

ra os cursos. Nesse sentido, cabe destacar que a Extecamp contribuiu de forma significativa aos debates relativos à criação da figura do coordenador de extensão na Unicamp e que toda unidade de pesquisa e ensino deveria possuir esta função.

Em 2014, a Escola de Extensão voltou a justificar e a legitimar a modalidade dos cursos de extensão em seu relatório, sobretudo destacando a gama heterogênea de temáticas e de públicos-alvo alcançados pelos cursos:

A análise do perfil dos cursos de especialização – modalidade extensão, mostra que são destinados, em sua maioria, a profissionais que vem procurar na Universidade conhecimentos complementares à sua área de atuação profissional e que pretendem se capacitar individualmente ou levar novos conhecimentos às instituições onde trabalham. Alguns cursos focalizam um público diferente, tal como professores de ensino fundamental e médio, profissionais da área de informática, engenharias, saúde, economia, administração, esportes e meio ambiente. Dentro dos cursos de extensão, tal como esperado, ao ser definido o perfil destes pela Deliberação CEPE A-5/1996, encontra-se o espaço acadêmico que permite atender demandas variadas da sociedade com total flexibilidade de pré-requisitos, carga horária e preço. Assim, podemos observar cursos pagos e gratuitos, cursos de maior ou menor duração e com pré-requisitos variados (...). A análise dos cursos de extensão oferecidos em 2014 mostra o quadro heterogêneo que caracteriza esses cursos: desde cursos que não tem pré-requisitos até cursos que exigem nível superior dos alunos (...). Os cursos atendem uma gama variada de público e tratam de assuntos diversos, tais como: metodologias de produção, capacitação em saúde, gestão em diversas áreas, música, as línguas, a educação, literatura, meio ambiente e outros (UNICAMP, EXTECAMP, Relatório de Atividades – 2014, 2014, p. 26-27).

Percebe-se, assim, como já destacado, um discurso que tenta legitimar a modalidade pela variedade heterogênea de segmentos e públicos atendidos. Os relatórios destacam os desempenhos das áreas biológicas, tecnológicas, humanas e exatas. Cada área, com efeito, haveria de possuir potenciais específicos no que se refere a setores sociais contemplados, destacando-se, a questão da flexibilidade para atender a “clientela”. Apesar da diversidade, atribui-se o sucesso dos cursos às demandas por qualificação pelo mercado de trabalho. Aliás, em nossa análise, a Extecamp privilegia, em muitas de suas ações, o setor produtivo local. Uma iniciativa de destaque foi a criação, em 2013, por parte da Extecamp, de um “banco de talentos”, destinado a colocar os alunos dos cursos de extensão em contato com empresas que estivessem procurando, no mercado de trabalho, profissionais com requisitos específicos de formação (UNICAMP, EXTECAMP, Relatório de Atividades – 2013, 2013). Atualmente, no site institucional da Extecamp, tem-se que:

Tem por objetivo atender as necessidades das grandes empresas em encontrarem profissionais capacitados no mercado de trabalho nacional, totalmente on-line, automatizado e dinâmico. O elo entre a empresa e o aluno será criado com o cruzamento de duas informações essenciais: a necessidade da empresa e o conhecimento adquirido pelo aluno em cursos de extensão e especialização, modalidade extensão universitária oferecidos pelas faculdades e institutos de ensino. (UNICAMP, EXTECAMP, Relatório de Atividades – 2013, 2013, p. 49-50).

Este banco funciona da seguinte forma: as empresas interessadas, ou demais organizações públicas, por exemplo, se cadastram em uma plataforma online onde fornecem informações acerca de suas vagas e neces-

sidades de contratação. Do outro lado, os alunos de cursos de extensão podem entrar na plataforma e procurar por estas vagas. A Extecamp, assim, atua de forma a oferecer um espaço de agenciamento e contato entre organizações, sobretudo empresas, e os seus alunos. Em termos numéricos, para ilustrar essa ação, tem-se uma evolução de 3.654 alunos cadastrados em 2013 a 6.364 alunos cadastrados em 2015. No que se refere as empresas, havia 77 empresas cadastradas em 2013 e, dois anos mais tarde, 116 empresas cadastradas. Além do mais, em 2015, 1.209 alunos participaram de processos seletivos (UNICAMP, EXTECAMP, Relatório de Atividades – 2015, 2015).

A Extecamp demonstrou, ao longo de sua atuação, preocupação com a utilidade dos cursos para o mercado de trabalho e para as empresas. Por exemplo, ao comentar uma de suas avaliações sobre o perfil de ex-alunos, tem-se o seguinte:

O fato de mais de 29,4% dos alunos terem iniciado uma ação empreendedora é muito significativo. Mostra que os cursos contribuem com o enriquecimento e a oxigenação do tecido produtivo regional e nacional. Caso alguma dessas ações signifique a abertura de uma nova empresa, o curso terá contribuído para o aumento do nível de emprego na economia nacional. Essa nova empresa terá o perfil típico que caracteriza os empreendimentos de sucesso no mundo inteiro: iniciados por pessoas com título superior e que trabalham. No trabalho e nos cursos de pós-graduação, frequentemente desenvolvem sua rede de relações. Após alguns anos de trabalho descobrem uma oportunidade (relacionada com sua atividade). Usam os conhecimentos adquiridos no trabalho e na universidade para planejar a forma de aproveitar a oportunidade. Montam um plano de negócios, que dará origem à empresa, que terá dois ou três sócios. Usam sua rede de relações e seus recursos pessoais para sustentar a empresa nos primeiros anos de vida: clientes adiantam recursos para os pedidos, fornecedores dão crédito, as economias pessoais de sócios, parentes e amigos, sustentam o início do empreendimento. Após 3 anos de vida esses empreendimentos geram em média 30 empregos. Concluindo, segundo análise dos resultados da pesquisa, os alunos dos cursos de extensão e especialização conseguem, com a participação nos cursos, melhorar sua atuação profissional e o andamento de sua carreira profissional, introduzir inovações técnicas e gerenciais em suas empresas (entendidas como novas técnicas ou conceitos de gestão), enriquecer sua rede de relações pessoais e profissionais e apresentar atitudes positivas em relação à atividade empreendedora (UNICAMP, EXTECAMP, Relatório de Atividades – 2005, 2005, p. 45).

Este exemplo ilustra um padrão verificado em muitos dos relatórios da Escola e na forma em que avalia a utilidade dos cursos perante os egressos.

Além deste ponto, pode-se trazer à tona o debate sobre o autofinanciamento e a cobrança dos cursos. Em 2002, a Extecamp tentou justificar a perspectiva do autofinanciamento:

A deliberação CEPE A5/96 exige que cada proposta de curso apresente planilha de custos e receitas. O objetivo é possibilitar o autofinanciamento de cada curso, dado que, pelo seu caráter extraordinário, o oferecimento dos cursos de extensão não deve comprometer o financiamento das atividades regulares da Universidade. Assim, para cada proposta é orçado o custo. A esse custo acrescentam-se as taxas previstas: AIU, PIDS, FAE e Funcamp (p. 12) A maioria dos cursos e matrículas se concentrou, em primeiro lugar, na faixa de R\$6,00 a R\$12,00, e, em segundo lugar, na faixa de R\$ 12,00 a R\$ 18,00 por hora aula. Este valor é bem menor que o valor de mercado para cursos de especialização, nas escolas consideradas de primeira linha. O baixo valor cobrado, permite assim ampliar a oferta e aumentar o acesso aos cursos de especialização. Além de contribuir com a difusão de inovações e o enriquecimento do tecido de relações pessoais e profissionais, os cursos tiveram o papel de despertar os alunos para desenvolver ações empreendedoras (por exemplo: abertura de novo negócio) (UNICAMP, EXTECAMP, Relatório de Atividades – 2002, 2002, p. 13).

Nesse aspecto, legitima-se a cobrança pela oferta de cursos diante da constatação de que esta modalidade é “de carácter extraordinário” e, por isso, não poderia comprometer o orçamento regular da universidade. Além do mais, o relatório põe em perspectiva a vantagem que a Unicamp possui em relação a outras instituições no que se refere à oferta de cursos de especialização: menor preço e maior qualidade.

Em 2003, a Extecamp realizou uma pesquisa com diretores das unidades sobre a utilidade dos recursos provenientes de cursos de extensão (UNICAMP, EXTECAMP, Relatório de Atividades – 2003, 2003). As respostas apontaram que os recursos captados seriam “de extrema importância para o bom desenvolvimento de suas atividades acadêmicas (graduação e pós-graduação) e administrativas” (UNICAMP, EXTECAMP, Relatório de Atividades – 2003, 2003, p. 39). Destaca-se, também, que algumas unidades apontaram a importância dos cursos para “inovação acadêmica” e que os recursos estimulam a inovação. Outras respostas afirmaram que utilizavam os recursos com despesas da graduação e da pós-graduação, bem como para bancar alguns eventos acadêmicos e melhorias básicas de infraestrutura. Nesse sentido, tais recursos seriam “quebra-galhos” orçamentários. Em contraposição, uma única unidade, o Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH), através de suas instâncias deliberativas internas, decidiu não oferecer esses tipos de curso, pois posicionaram-se contrários à forma “mercantil” da modalidade.

Em conclusão, a atuação da Extecamp, desde sua criação, centrou-se na gestão e na institucionalização da modalidade dos cursos de extensão, atuando sempre na expansão da capacidade administrativa e de infraestrutura, bem como na divulgação dos cursos. Nesse sentido, realizou diversas ações e fez uso de diversos meios para tal, explorando uma gama heterogênea de segmentos sociais que perpassam pelo setor público e educacional, por profissionais liberais e pelo setor empresarial local, apesar de, em nossa análise, privilegiar, em muitas ações e discursos, o último segmento. É necessário ponderar que a Escola procurou conectar-se às outras ações de extensão, contribuindo em algumas discussões sobre a função desta na universidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo procurou demonstrar que os cursos de extensão são práticas que, historicamente, incidem sobre a trajetória extensionista brasileira. Porém, a depender do ator que os executa e do contexto socioeconômico e político interno e externo às universidades, aparecem sob diferentes concepções extensionistas, visando segmentos sociais e objetivos diferentes. Contudo, é possível afirmar que os cursos de extensão foram constituindo-se enquanto práticas que buscam projetar a função en-

sino. Tanto é assim que, na Unicamp, são definidos como atividades de formação que escapam da graduação e da pós-graduação, tradicionalmente realizadas.

Na Unicamp, os cursos de extensão, em suas diferentes modalidades, estiveram presentes na própria origem da universidade, pautados por um ideal de relação entre universidade e sociedade baseada na ideia de divulgação do conhecimento científico e de prestação de serviços. Ao longo do tempo, os cursos foram se diversificando. Não à toa, a partir da criação da Extecamp, em 1989, observou-se um processo de regulação e institucionalização da prática, aliada à diversificação e flexibilização de modalidades.

Sobre a Escola, é possível concluir que, atuando na gestão dos cursos, vem buscando legitimar e potencializar a oferta destes, sobretudo no que se refere à ligação com interesses do mercado de trabalho à necessidade de atualização profissional de profissionais liberais. A Extecamp busca também legitimar a prática extensionista na universidade. Observamos que o caráter autofinanciado desperta uma discussão importante: verificou-se que os montantes arrecadados são utilizados para a manutenção da própria atividade, bem como funcionam como “quebra-galhos” orçamentários às unidades.

Por fim, percebeu-se pouca integração institucional da modalidade com os projetos e programas de extensão existentes, bem como com o ensino e a pesquisa. Nesse sentido, pode-se dizer – de acordo com a trajetória histórica, a normatização e a atuação da Extecamp, como afirmado ao longo do texto – que os cursos de extensão se aproximam das concepções de integração universidade-empresa, prestação de serviços e divulgação do conhecimento científico, ainda que possuam grande heterogeneidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AEPLAN - UNICAMP. Anuário Estatístico 2016: base 2015, Campinas, São Paulo, 2016. Disponível em: <<http://www.aeplan.unicamp.br/anoario/2016/anoario2016.pdf>>. Acesso em: 1 dez. 2016.
- BACIC, Miguel Juan; SOUZA, Maria Carolina de Azevedo Ferreira. Introdução. In: BACIC, Miguel Juan; SOUZA, Maria Carolina de Azevedo Ferreira. Casos e Conceitos em Gestão de Pequenas e Médias Empresas Industriais, Campinas: Editora Unicamp, 2006.
- BATISTA, Zenilde Nunes; KERBAUY, Maria Teresa Micely. A gênese da Extensão Universitária brasileira no contexto de formação do Ensino Superior. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 13, n. 3, p. 916-930, 2018.
- BOTOMÉ, Sílvio Paulo. Pesquisa Alienada e Ensino Alienante: o equívoco da extensão universitária, Petrópolis: Vozes, 1996.
- CASTILHO, Fausto; SOARES, Alexandre Guimarães Tadeu (org.). O conceito de Universidade no Projeto da Unicamp, Campinas: Editora Unicamp, 2008.
- CUNHA, Luiz Antônio. A universidade Crítica: o ensino superior na república populista, Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.
- CUNHA, Luiz Antônio. A universidade temporária: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas, Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.
- DINIZ, Flávio Pereira. A extensão universitária como instrumento de política pública. 140 f. 2012. Dissertação (Mestrado em Sociologia), Faculdade de Ciências Sociais, Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2012.
- ESTADO DE SÃO PAULO. Decreto-Lei nº 52.255, de 30 de julho de 1969. Baixa os Estatutos da Universidade Estadual de Campinas e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1969/decreto-52255-30.07.1969.html>>. Acesso em: 20 jan. 2017.
- FAGUNDES, José. Universidade e Compromisso Social: Extensão, Limites e Perspectivas, Campinas: Editora Unicamp, 1985.
- FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. Educar em Revista, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.
- FORPROEX, Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Documento Final do I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. UNB, Brasília, 1997. In: NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (Org.). Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas. Documentos básicos do Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, Belo Horizonte: PROEX/UFGM, 2000.
- FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Extensão Universitária: Organização e Sistematização. Belo Horizonte, Coopmed, 2007.
- FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Institucionalização da Extensão nas Universidades Públicas Brasileiras: estudo comparativo 1993/2004, Belo Horizonte: COOPMED. Belo Horizonte, 2007.
- FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Política Nacional de Extensão Universitária. Manaus, 2012.
- FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. O Plano Nacional de Extensão Universitária, Coleção Extensão Universitária, 2015.
- FRAGA, Laís Silveira. Extensão e transferência de conhecimento: as Incubadoras Tecnológicas de Cooperativas Populares. 242f. 2012. Tese (Doutorado em Política Científica e Tecnológica), Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.
- FRAGA, Laís Silveira. Transferência de conhecimento e suas armadilhas na extensão universitária brasileira. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, v. 22, n. 2, p. 403-419, 2017.
- FREIRE, Paulo. Extensão ou Comunicação? Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1983.
- GURGEL, Roberto Mauro. Extensão Universitária: comunicação ou domesticação? São Paulo: Cortez – Autores Associados, 1986.
- IRELAND, Timothy Denis. Educação de jovens e adultos e extensão universitária: primos pobres? Aproximações para um estudo sobre a educação de jovens e adultos na universidade. In: MELO NETO, José Francisco de (Org.). Extensão Universitária: diálogos populares, 2002.
- JORNAL DA UNICAMP. 50 anos contribuindo com o Brasil. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2016/10/04/50-anos-contribuindo-com-o-brasil>>. Acesso em: mar. de 2019.
- MELO NETO, José Francisco. Extensão Universitária: uma análise crítica, João Pessoa: UFPB/Editora Universitária, 2001.

MENEGHEL, Stela Maria. Zeferino Vaz e a Unicamp: uma trajetória e um modelo de universidade. 203 f. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1994.

MINTO, Lalo Watanabe. A educação da miséria: particularidade capitalista e educação superior, São Paulo: Outras Expressões, 2014.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. Políticas de Extensão Universitária Brasileira, Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

OLIVEIRA, Fernando; GOULART, Patrícia Martins. Fases e Faces da Extensão Universitária: rotas e concepções. Revista Ciência em Extensão, v. 11, n. 3, p. 8-27, 2015.

PAULA, João Antônio de. A extensão universitária: história, conceito e propostas. Interfaces – Revista de Extensão, v. 1, n. 1, p. 05-23, 2013.

PIMENTEL, Geysa Alves. Universidade e Políticas de Extensão no Brasil do Governo Lula: período de 2003 a 2010. 281 f. 2015. Tese (Doutorado em Ciência Política), Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

REIS, Renato Hilários dos. Histórico, Tipologias e Proposições sobre a Extensão Universitária no Brasil. Linhas Críticas, v. 2, n. 2, p. 41-47, 1996.

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Decreto nº 19.581, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, Câmara dos Deputados. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 12 fev. 2016.

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Lei nº 5540, de 28 novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências, Presidência da República Casa Civil. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 13 fev. 2016.

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional, Presidência da República Casa Civil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 11 dez. 2015.

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL/ MEC Lei, nº 010172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências, Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em: 19 jan. 2017.

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências, Presidência da República Casa Civil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 19 jan. 2017.

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL/ Câmara dos Deputados. Proposta de Emenda à Constituição nº 395-A, de 09 de abril de 14. Altera a redação do inciso IV do art. 206 da Constituição Federal, referente à gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; tendo parecer da Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania, pela admissibilidade, Proposta de Emenda à Constituição. Brasília, 2014.

SANCHEZ, Luz Helena Toro. A Extensão Universitária: o histórico da experiência da Unicamp. 162 f. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

SEBINELLI, Rosa Maria Martins Gobbi. Política de Extensão Universitária: o debate nacional e a experiência da Universidade Estadual de Campinas. 161 f. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

SERNA, Gonzalo. Modelos de extensión universitaria en México. Revista de la Educación Superior, v. 33, n. 131, p. 77-103, 2004.

SERRANO, Rossana Maria Souto Maior. Conceitos de extensão universitária: um diálogo com Paulo Freire. Grupo de Pesquisa em Extensão Popular, v. 13, n. 08, 2013.

SOUZA, Ana Luíza Lima. A História da Extensão Universitária. Campinas: Editora Alínea, 2010.

SOUZA, Tiago Zanquêta; OLIVEIRA, Maria Waldenez. Pensar a universidade: um olhar a partir da extensão popular. Revista Iberoamericana de Educación, v. 76, p. 239-256, 2018.



Produção científica brasileira sobre ações de extensão universitária na atenção ao uso e ao abuso de álcool e outras drogas (2007-2016)

Brazilian scientific production on university extension actions in attention to the use and abuse of alcohol and other drugs (2007-2016)

Daniela Duarte Lima
Mestra em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade, Universidade Federal da Bahia
danieladlima@hotmail.com

Carmen Fontes de Souza Teixeira
Doutora em Saúde Coletiva, Universidade Federal da Bahia
carmen@ufba.br

RESUMO

Atualmente o abuso de drogas é reconhecido como um problema de saúde pública. E a universidade, por meio da extensão, pode constituir um espaço adequado para abordagem deste tema. O presente trabalho tem como objetivo identificar estas experiências de extensão, relacionadas à atenção ao uso e/ou ao abuso de drogas, por meio de uma revisão da literatura, analisando as atividades a partir dos modelos de atenção à saúde de usuários de drogas e dos modelos de extensão. Foram identificadas 26 atividades de extensão, sendo que 23,1% das atividades são orientadas pelo modelo Psicossocial. Quanto aos modelos de extensão universitária, 61,5% das atividades foram classificadas como transmissão de conhecimentos. Apontamos a necessidade dessas atividades incorporarem os princípios e as práticas da Redução de Danos (RD), aproximando-se, assim, do que vem sendo proposto, inclusive pelo Fórum de Pró-reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileira (FORPROEX), como troca de saberes, reconhecendo a possibilidade de produção de conhecimento compartilhado entre usuários, profissionais de saúde, docentes e estudantes.

Palavras-chave: Uso de álcool e outras drogas; Redução de Danos; Extensão Universitária; Universidade.

ABSTRACT

Currently drug abuse is recognized as a public health problem and the university, through extension, can constitute an adequate space to approach this subject. The present study aims to identify these experiences of extension through a literature review, analyzing the activities from the health care models to drug attention and extension models. Twenty-six extension activities were identified, with 23.1% of activities oriented by the Psychosocial model. As for university extension models, 61.5% of the activities were classified as Knowledge Transmission. We point out the need for these activities to incorporate the principles and practices of Harm Reduction, thus approaching what has been proposed, including the Forum of Pro-Rectors of Public Higher Education Institutions of Brazil (FORPROEX) as Knowledge Exchange, recognizing the possibility of producing shared knowledge among users, health professionals, teachers and students.

Keywords: Use of alcohol and other drugs; Harm Reduction; University Extension; University.

INTRODUÇÃO

O uso de drogas é um tema complexo que atravessa a história da humanidade, sendo possível notar que a compreensão acerca desse fenômeno passa por profundas transformações ao longo do tempo. Desde a pré-história as substâncias psicoativas são utilizadas com diferentes finalidades, seja para obtenção de prazer, seja para objetivos ritualísticos-religiosos ou medicinais. É importante notar que esses usos raramente eram compreendidos como um perigo ou ameaça à sociedade. Esse entendimento passa a ocorrer a partir do século XIX, quando o controle sobre o tema das drogas deixa a esfera religiosa e passa à esfera biomédica (Escohotado, 2004; Macrae, 2001), tendo sido reconhecido, a partir do século XX, como um problema para a saúde pública (Medina et al., 2014).

O reconhecimento da droga como um problema de saúde constitui um dos principais argumentos para a sua proibição. Segundo Fiore (2008), a proibição das drogas está relacionada ao crescimento da biomedicina, que se constitui enquanto profissão em busca do controle acerca dos conhecimentos e práticas sobre o corpo humano, e também à nascente indústria médico-farmacêutica que se articula pelo controle da produção de algumas substâncias, garantindo aos médicos o monopólio exclusivo do uso de algumas drogas para as finalidades terapêuticas.

Com a transição do controle religioso para o controle fundamentado no saber biomédico, o uso/abuso de drogas passa a ser reconhecido como um agravo à saúde, configurando-se como um espaço/área/campo de intervenção médica. Este saber médico, articulado ao discurso moral, fundamentou os argumentos para que o Estado pudesse estabelecer um modelo intervencionista no campo das drogas, pautado no binômio delinquência-doença, compreendendo os usos e seus usuários como criminosos ou doentes. O reconhecimento da droga como causa de doenças levou à construção de estratégias que buscam combater ou prevenir o consumo, bem como ofertar o tratamento (Trad, 2009).

Algumas drogas, ao tornarem-se ilícitas, extrapolam o controle exercido pela biomedicina, levando o tema também para o âmbito jurídico e policial, espaço no qual o controle passa a ser exercido a partir da elaboração de leis que classificam as drogas como liberadas para o comércio ou proibidas, e da perseguição aos usuários ou comerciantes das substâncias ilícitas (Karam, 2005). Porém, a definição da droga como sendo lícita ou ilícita ainda hoje é tratada no âmbito legislativo a partir de valores morais. Importantes estudiosos desta área (Hart, 2014; Nutt, 2007) denunciam o descaso por parte das autoridades políticas em relação às evidências produzidas pelos cientistas, dando o exemplo de estudos sobre o consumo da maconha, comprovadamente menos danosa do que drogas liberadas, como o álcool e o tabaco.

No Brasil e em outros países vizinhos, já no final do século XX, es-

ta proibição às drogas tornou-se “um dos problemas mais graves da América Latina”, com o aumento do crime organizado e da violência em torno do narcotráfico (Comissão Latino-Americana sobre Drogas e Democracia, [s.d.], p. 7). Uma pesquisa realizada em oito países da América Latina, incluindo Brasil, aponta que as pessoas atualmente consideraram o problema das drogas como sendo mais relevante do que a corrupção e a violência policial (Hoppenhayn, 2002).

Estima-se que 22,8% da população brasileira já fez uso de drogas (exceto álcool e tabaco) pelo menos uma vez na vida. Quanto as internações hospitalares relacionadas ao uso de drogas, 90% estavam associadas à dependência de álcool, o que demonstra que esta é a substância com maior impacto para a saúde pública, associada também ao elevado índice de acidentes de trânsito (Galduróz et al., 2014), sendo que essas estatísticas afetam diretamente os serviços de saúde em nosso país.

A partir das discussões apontadas, podemos concluir que o uso de drogas é um tema complexo e que deve ser estudado e pensado de forma interdisciplinar, considerando seus aspectos sociais, históricos, médicos, jurídicos e psicológicos. Tendo em vista a forma como o uso de drogas atravessa a nossa sociedade é possível considerar que esse é um tema de grande relevância social, sendo necessária a produção de conhecimentos que contribuam para o aperfeiçoamento de estratégias e de práticas para a abordagem desse problema.

Nessa perspectiva, o presente trabalho reconhece a universidade pública como um espaço adequado para o tratamento deste tema, de forma crítica, com a experimentação de alternativas para o enfrentamento da problemática na sociedade brasileira. De fato, o debate contemporâneo sobre as crises que atravessam a universidade no mundo atual e a elaboração de propostas, tendo em vista a adequação do seu papel em face dos desafios do presente, tem apontado a necessidade de sua participação ativa e criativa em processos de mudança e busca de soluções para os problemas sociais (Almeida-Filho, 2007; Santos, 2011).

A universidade, enquanto uma instituição milenar, ao longo dos séculos, tem buscando acompanhar as transformações que ocorrem na sociedade, ao mesmo tempo que pretende ser indutora destas mudanças, trazendo para si a missão de contribuir para a “solução dos grandes problemas sociais do país” (FORPROEX, 2012, p. 5). Percebe-se, desta maneira, o grande potencial da universidade, sendo que a extensão universitária é o elemento central para o cumprimento destas funções, já que a extensão permite a construção de um diálogo entre universidade e sociedade. Este diálogo possibilita que a universidade contribua para a transformação da sociedade, bem como possibilita a esta participar ativamente no processo de construção do conhecimento.

Considerando o importante impacto do uso de drogas para a nossa sociedade, e compreendendo a relevância da universidade, por meio das atividades de extensão, para o enfrentamento destas questões, o presente

trabalho tem como objetivo identificar a produção acadêmica e científica acerca de experiências nacionais de extensão na atenção ao uso e/ou ao abuso de drogas. Busca-se conhecer o que vem sendo feito por meio da extensão universitária, caracterizando o perfil dessas atividades a partir dos modelos de atenção ao uso e ao abuso de drogas adotados e dos modelos de extensão que orientam a sua prática.

Para tanto, inicialmente serão apresentados os principais modelos de extensão universitária e os modelos de atenção ao uso de drogas que compõem o quadro teórico deste trabalho e orientam a análise das atividades de extensão. Ao final, busca-se discutir as contribuições da extensão universitária para a atenção ao uso e ao abuso de drogas no Brasil.

CONTRIBUIÇÕES DA UNIVERSIDADE: ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

A universidade foi uma instituição criada na Europa durante a Idade Média, e, ao longo dos séculos, passou por profundas transformações. Inicialmente criada para guardar e proteger os valores da civilização cristã, foi passando por mudanças e assumindo, como a sua primeira missão, a educação superior e a formação de quadros técnicos para as burocracias do Estado. A partir do Renascimento, e com o surgimento de um novo modo de se construir o conhecimento, importantes reformas foram discutidas e implementadas, fazendo com que a universidade chamasse para si a responsabilidade de produzir conhecimento através da pesquisa científica, sendo essa sua segunda missão. Futuramente, houve também a necessidade de consolidar as atividades de prestação de serviços à comunidade, surgindo, assim, a extensão universitária, sendo essa a terceira missão da universidade. Essa nova missão representa a “tomada de consciência do seu papel de instituição indutora do desenvolvimento econômico e social, através da inovação tecnológica, e também promotora de mudança social e cultural” (Santos e Almeida-Filho, 2012, p. 45).

Provavelmente a universidade de Cambridge, na Inglaterra, foi a primeira a criar, em 1817, um curso de extensão, seguida por Oxford, fortemente influenciada pela Revolução Industrial. Ambas ofertavam aulas para trabalhadores e pessoas que estavam fora da universidade. Rapidamente essas ações se espalharam pela Europa, e tinham como objetivo disseminar o conhecimento produzido na universidade e alcançar as camadas populares. Com a expansão dessas atividades para a América do Norte, a prática de extensão foi desenvolvida como prestação de serviços. Os professores universitários viraram especialistas do governo, e essas atividades foram decisivas para a modernização da tecnologia agrícola no país (De Paula, 2013).

Já na América Latina, importantes movimentos sociais, como o movimento estudantil na universidade de Córdoba, Argentina, reivindicaram uma universidade mais democrática, compreendendo a extensão como importante recurso para o cumprimento da sua função social. Buscava-se, através da extensão universitária, a construção de uma universidade próxima da população, devendo assim extrapolar seus muros e alcançar a sociedade como um todo (Neto, 2011; Almeida e Caputo, 2014). É possível notar que o conceito de extensão e sua finalidade será incorporado ao contexto social e cultural da América Latina, tornando-se uma importante ferramenta para as mudanças sociais em curso nesses países.

No Brasil, a atividade de extensão tem início no começo do século XX, sendo influenciada pela concepção Europeia e Norte Americana, por meio da realização de cursos voltados à população em geral (Sousa, 2001) e da prestação de serviços em áreas específicas, a exemplo de serviços médico-assistenciais prestados à população de baixa renda nos “hospitais universitários”, configurando-se simultaneamente como campo de prática para os estudantes dos cursos da área de saúde (Araújo e Leta, 2014). Durante o governo de Getúlio Vargas houve a criação do Ministério da Educação, que, na época, também incorporava os assuntos de saúde pública. Neste período, foram implementadas importantes mudanças voltadas para a estruturação da educação superior no Brasil, sendo que aqui destacamos a primeira referência legal à extensão universitária, trazida no Decreto nº 19.851/1931, que caracterizava a extensão de maneira limitada, apenas como a realização de cursos e conferências (Cunha, 2007).

Com a Reforma Universitária de 1968, realizada no contexto do regime militar, estabelece-se um novo decreto que passa a regulamentar a extensão e define que a missão educativa da universidade deverá ser estendida à comunidade por meio de cursos e serviços. No período de redemocratização do país, na década de 80, surge uma nova concepção de extensão que vai criticar o assistencialismo até então predominante, e busca compreender e redefinir a associação entre ensino, pesquisa e extensão, enfatizando a participação da comunidade no planejamento e na execução das ações extensionistas, visando uma troca de saberes, com a finalidade de promover a democratização do conhecimento (Tavares, 2001).

Desenvolvendo esta concepção, Paulo Freire (1992) problematiza o uso da palavra extensão, já que esta remete a ideia de “transmissão, entrega e doação”, colocando do outro lado um sujeito passivo que recebe. Para Freire, é possível notar que o objetivo dessa extensão é fazer com que a população alvo das ações substituam seus conhecimentos por outros que são ofertados pelos especialistas, numa relação sem diálogo. O autor ressalva que uma das consequências da relação antidialógica é a invasão cultural, sugerindo que um sujeito invade o espaço histórico e cultural do outro, reduzindo-o a um mero objeto de suas ações. Ao contrário disso, o que se pretende com o diálogo “é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível relação com a realidade concreta na qual se gera

e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la” (Freire, 1992, p. 52).

No momento em que apenas relações antidialógicas são construídas, estabelece-se uma “invasão cultural”, sendo possível afirmar que os extensionistas os quais atuam neste sentido também podem ser tomados como colonizadores, uma vez que invadem outras culturas impondo distintos saberes. Para Santos (2010), o colonialismo e o desenvolvimento da ciência produziram a invisibilidade de outras formas de saber. Esse processo resultou numa divisão abissal que separa o conhecimento científico como o “lado de cá” da “linha” e o pensamento leigo como o “lado de lá”, sendo que apenas o conhecimento científico é reconhecido. Para superar essa fragmentação, Santos sugere a construção de um pensamento pós-abissal, ou seja, um pensamento ecológico no qual o “lado de cá” dessa linha possa aprender com o “lado de lá”, a partir do encontro entre uma pluralidade de pensamentos, sendo um deles a ciência.

A partir destas reflexões, e fortemente influenciado pelo pensamento de Paulo Freire, o Fórum Nacional de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) vem construindo e consolidando a Política Nacional de Extensão (2012), tendo como um dos seus objetivos superar a concepção de extensão enquanto disseminação de conhecimentos ou prestação de serviços. A respeito da interação entre universidade e sociedade, esta política orienta o desenvolvimento de uma relação que seja marcada pelo diálogo e pela troca de saberes. Não se trata mais de estender à sociedade os conhecimentos produzidos pela universidade, mas de produzir, em interação com a sociedade, um conhecimento novo. O que pressupõe uma ação de mão dupla, isso porque a comunidade inserida nesse processo também contribui com a produção de conhecimento e oferece à universidade seus saberes construídos nas práticas cotidianas. A esse respeito, o FORPROEX sugere:

“Para que a interação dialógica contribua nas direções indicadas é necessária a aplicação de metodologias que estimulem a participação e a democratização do conhecimento, colocando em relevo a contribuição de atores não universitários em sua produção e difusão. São necessárias também a apropriação e a democratização da autoria dos atores sociais, assim como sua participação efetiva em ações desenvolvidas nos espaços da própria universidade pública” (FORPROEX, 2012, p. 17).

Ao trazer esse recorte histórico sobre o conceito de extensão e também sobre as críticas direcionadas a esta atividade – aprofundando o entendimento sobre a relação estabelecida entre a universidade e a sociedade – podemos atualmente identificar três concepções de extensão existentes no Brasil: a transmissão de conhecimentos, a prestação de serviços e a troca de saberes (Freire, 1992; Santos, 2011; Tavares, 2001).

Seguindo a concepção de extensão como transmissão de conhecimentos, o objetivo das atividades é difundir o conhecimento, construindo uma relação vertical com o público que se torna receptor do saber acadêmico. Espera-se, dessa maneira, que o público substitua o seu conheci-

mento leigo por um saber científico e técnico. A universidade pensa sobre esse público, mas não com ele, construindo assim uma relação antidialógica (Freire, 1992). Nesse modelo de extensão, as ações construídas são em formatos de cursos, palestras, conferências e oficinas.

A prestação de serviços tem características semelhantes quanto a sua relação com o público das atividades. O objetivo das ações é aplicar o conhecimento na comunidade, o que proporciona o aprendizado aos estudantes e um campo de estágio para a formação. As ações empreendidas são através de atendimentos voltados à população, como os hospitais universitários e o atendimento ambulatorial (Tavares, 2001).

A concepção de extensão como diálogo e troca de saberes apresenta um entendimento de que a população terá participação ativa na interação com a universidade, produzindo uma relação transformadora entre esta e a sociedade. Os diferentes setores da sociedade, especialmente os mais vulneráveis e excluídos, poderão usufruir dos resultados produzidos, que buscam a transformação da sociedade, sua emancipação e seu empoderamento (Freire, 1992; Santos, 2011).

A partir das discussões já levantadas, é possível concluir que a extensão universitária, como espaço de diálogo entre a universidade e a sociedade promove, potencialmente, o surgimento de novas práticas, inclusive no campo da saúde e na atenção ao uso de drogas. Dessa maneira, torna-se fundamental conhecer quais os modelos vigentes que orientam o trabalho com os usuários de drogas, para, a partir desse referencial, analisar as experiências de extensão implementadas no Brasil que têm o uso e o abuso de drogas como campo de atuação.

MODELOS DE ANÁLISE E ATENÇÃO AO USO DE DROGAS

O uso e o abuso de drogas caracterizam-se como um fenômeno complexo, atravessado por dimensões históricas e sociais, portanto é também culturalmente determinado (Macrae, 2001). Para Geertz (2008), a cultura deve ser entendida como uma construção simbólica do mundo, na qual os significados são atribuídos pelos atores sociais que escrevem e reescrevem a cultura, interpretando e atribuindo sentido às experiências. Dessa forma, a cultura é aqui compreendida como um conjunto de ideias, conceitos, regras e comportamentos compartilhados por um grupo que organiza a experiência, inclusive as concepções de saúde e de doença.

Uma importante disciplina que vem se debruçando sobre os aspectos culturais do processo saúde-doença é a antropologia médica, que busca compreender as racionalidades médicas e os sistemas terapêuticos. Nessa perspectiva, as desordens físicas ou mentais são sempre interpreta-

das pelos doentes e pelos profissionais de saúde por meio dos significados culturais que permitem aos indivíduos a construção de uma visão acerca das suas experiências, o que também orienta as ações consideradas necessárias. Assim sendo, compreende-se que os cuidados em saúde são repostas socialmente organizadas as quais podem ser estudadas como um sistema cultural (Uchoa e Vidal, 1994). Para compreendermos as respostas sociais que surgem diante dos problemas de saúde, os modelos explicativos sobre a saúde e a doença são importantes recursos analíticos, que permitem abordar o conjunto de crenças e valores dentro das práticas de saúde, incluindo a relação estabelecida entre o doente e as terapêuticas necessárias para o cuidado (Alves, 1993).

No presente trabalho, os modelos explicativos serão utilizados como instrumentos analíticos que permitirão abordar o conjunto de valores e crenças a respeito do uso e do abuso de drogas e da escolha por determinadas terapêuticas. Apesar de reconhecermos a importância desse recurso analítico como estratégia para acessar as racionalidades implicadas nas práticas de saúde, também identificamos as suas limitações, uma vez que geralmente as pessoas atribuem, ao mesmo tempo, diferentes interpretações para as doenças (Alves, 1993). Ou seja, um mesmo profissional de saúde, por exemplo, poderá atribuir mais de um significado para determinada doença, não sendo possível limitar suas concepções a um único modelo, devendo ser admitida a existência de mais de um modelo concomitantemente.

Especificamente no campo da atenção ao uso e ao abuso de drogas, as práticas e abordagens são orientadas por determinadas concepções que explicam o uso de drogas e a relação entre o usuário e a substância utilizada para, a partir desta compreensão, delinear o formato das intervenções. É importante lançar luz a esse fenômeno, traçando os caminhos lógicos de construção do saber sobre a droga e sobre as práticas terapêuticas, compreendendo como o uso de drogas poderá ser interpretado por uma determinada cultura.

Buscando sistematizar os modelos interpretativos no campo das drogas, foi possível identificar quatro modelos predominantes que assumem diferentes posições quanto ao uso, aos usuários e ao contexto social. São estes o modelo Jurídico-moral, o modelo Biomédico, o modelo Psicossocial e o modelo Sociocultural (Bucher, 1992; Schneider, 2010; Schneider e Lima, 2011).

O modelo Jurídico-moral compreende a droga como um mal em si, e o seu uso como uma transgressão, tendo como consequência graves danos ao usuário e à sociedade. Dessa forma, conclui que devem haver esforços para impedir o acesso a e o uso de drogas ilícitas, através da sua proibição e repressão. Utiliza-se de estratégias como a “pedagogia do horror”, com argumentos moralistas que produzem medo sobre as drogas e seus efeitos. Uma outra estratégia, utilizada por este modelo para as intervenções, são as ameaças e as punições, através de um sistema repres-

sivo e policial, tendo como objetivo a abstinência.

Já o modelo Biomédico compreende a droga como causa de doenças, construindo explicações biológicas e farmacológicas para o uso das substâncias, sem olhar para o social ou para as subjetividades. A ênfase recai sobre a droga, criando-se a noção de dependência química, e o tratamento é feito através de medicações. O usuário é visto como doente e vítima passiva a ser curada, construindo-se uma relação verticalizada entre técnico e usuário, objetificando os sujeitos e colocando a abstinência como única estratégia de tratamento.

Para o modelo Psicossocial, o uso de drogas é um comportamento humano complexo, envolvendo aspectos subjetivos e culturais, considerando-se o ambiente como um importante elemento de influência para o uso. Toma-se o sujeito como centro das intervenções, incluindo as suas relações familiares e os aspectos de sua personalidade. Dessa forma, esse modelo subverte o modelo Biomédico, com a implicação do usuário, que assume uma responsabilidade pelo uso e também com a construção de estratégias de cuidado que envolvem a reinserção social no território, buscando modificar a relação entre o usuário e a droga.

Por último, o modelo Sociocultural de análise sobre o uso de drogas volta-se para as condições sociais, econômicas e ambientais, buscando compreender como esses elementos interferem e condicionam o uso de drogas e como os diferentes grupos criam regras e controles que moldam as práticas e os usos. Esse modelo compreende os elementos históricos e antropológicos relacionados ao uso de drogas, concluindo que o uso faz parte da história da humanidade (Escohotado, 2004) e que, portanto, não é possível um mundo sem drogas ou o seu ideal de abstinência. Busca, assim, modificar o padrão de uso, intervindo nos determinantes sociais e no controle dos danos, sem necessariamente ter a abstinência como objetivo, tendo então uma ênfase mais preventiva das possíveis complicações clínicas e psicológicas. Esse modelo se aproxima da política de Redução de Danos (RD), uma vez que suas ações estão voltadas à melhoria na qualidade de vida das pessoas, sem necessariamente ter como objetivo a abstinência.

DESENHO METODOLÓGICO

Foi realizado um estudo de revisão da literatura nacional com a construção de estratégias pré-definidas para a sistematização e para a análise dos resultados. Para isso, inicialmente foram definidas as categorias de análise e de interpretação dos resultados – modelos de extensão e modelos de atenção. A partir dessas definições, a revisão da literatura foi realizada na base de dados Scientific Electronic Library online (SciELO), na Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) e no Repositório Institucional da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A con-

sulta às bases de dados foi feita entre os dias 2 de junho e 25 de julho de 2017. Foram selecionados textos em português que tratam das experiências de extensão para atenção ao abuso de drogas, desenvolvidas nas universidades brasileiras. Foram excluídos os trabalhos que não apresentaram o tema no resumo, bem como os que abordavam o tema das drogas, ou que traziam o tema do abuso de drogas, sem relação com ações e projetos de extensão nas universidades brasileiras.

Nessa primeira etapa, apenas dois trabalhos cumpriram os critérios de inclusão. Considerando o baixo número de produções científicas identificadas no primeiro levantamento, optou-se por ampliar a pesquisa através da revisão em revistas especializadas na publicação de atividades de extensão. A partir do levantamento de todas as revistas científicas que tratam sobre a extensão universitária no Brasil (Coelho, 2014), foi possível identificar 29 revistas eletrônicas em atividade.

Por último, foi feita a análise do conteúdo dos artigos com o objetivo de identificar o modelo de atenção ao uso de drogas e o modelo de extensão que orientam as práticas. Para a análise dos modelos foi construída uma síntese que resume cada um para, em seguida, através da leitura completa dos trabalhos, identificar e responder as seguintes perguntas: qual a compreensão dos autores sobre o uso de drogas? Quais os objetivos das ações e como eles foram implementados? Quais as concepções de extensão universitária apresentadas no texto? Como se dá a relação com o público (comunidade), e quais os resultados das ações descritas nos artigos? A partir destas perguntas, buscou-se identificar o modelo vigente nos trabalhos estudados.

RESULTADOS

A identificação dos modelos de atenção ao uso de drogas e dos modelos de extensão foi realizada através da análise de conteúdo dos artigos selecionados em função da experiência relatada. Esta análise buscou identificar quais as concepções sobre o uso de drogas e seus usuários, bem como quais os objetivos e as ações implementadas para o cumprimento do trabalho de extensão. Dessa maneira, no que se refere aos modelos de atenção ao uso de drogas, as atividades foram classificadas segundo os modelos tradicionalmente reconhecidos para a análise do uso de drogas, quais sejam: modelo Jurídico-Moral, modelo Biomédico, modelo Psicossocial e modelo Sociocultural.

O modelo Psicossocial (23,1%) e o modelo Biomédico (19,2%) foram os que mais orientaram as ações na literatura pesquisada, sendo que 15,4% dos trabalhos estudados mesclavam os dois modelos para caracterizar as drogas, suas consequências e as estratégias de cuidado. Logo em seguida, identificou-se o modelo Sociocultural (11,5%) e o modelo Jurídico-

co-moral (3,8%). Algumas ações mesclaram dois modelos: Psicossocial e Sociocultural (7,7%), Jurídico-moral e Biomédico (3,8%), ou Psicossocial e Jurídico-moral (3,8%). É importante destacar que em três trabalhos analisados não foi apresentada, no referencial teórico, a compreensão sobre o uso de drogas, o que impossibilitou a definição do modelo de atenção naquela ação.

Tabela 1 – Modelo de atenção ao uso de drogas

Modelo	N	(%)
Psicossocial	6	23,1
Biomédico	5	19,2
Biomédico e Psicossocial	4	15,4
Sociocultural	3	11,5
Não Identificado	3	11,5
Psicossocial e Sociocultural	2	7,7
Jurídico-Moral	1	3,8
Jurídico-Moral e Biomédico	1	3,8
Psicossocial e Jurídico-Moral	1	3,8
Total (%)	26	99,8

Fonte: elaborada pelas autoras.

Como apontamos no referencial teórico, no modelo Psicossocial, a compreensão sobre o uso está centrada no sujeito, buscando-se modificar a relação do usuário com a droga. A leitura dos artigos incluídos nessa categoria evidencia este embasamento, como se depreende o trecho em que Gonçalves et al. (2016) destacam a adolescência como um momento de risco para o consumo de drogas. Para estes autores, “o uso dessas substâncias geralmente inicia-se na adolescência, período crítico para o desenvolvimento do indivíduo, pois trata-se de uma fase de mudanças e dúvidas, associado à busca de sua identidade” (Gonçalves et al., 2016, p. 35). Em relação à outra ação de extensão analisada, os resultados do trabalho indicam que o “projeto permitiu não somente a transmissão de informações, mas também a reflexão sobre questões que promovam mudanças de conceitos e comportamentos” (Nascimento et al., 2012, p. 318).

Em segundo lugar, foi identificada a filiação ao modelo Biomédico em 19,2% das experiências (5 artigos). Destas, 4 apresentam dados a respeito do uso, do abuso ou da dependência de álcool e de tabaco. Apesar de serem drogas lícitas, essas substâncias são descritas como possíveis causas de doenças, como se percebe, por exemplo, no trabalho de Seemuller (2015), para quem “o abuso do álcool é responsável por aproximadamente 350 doenças físicas e psíquicas” (Seemuller, 2015, p. 45). Outro trabalho,

de Conforti et al. (2015), assinala que “os fumantes correm risco muito mais elevado do que não fumantes de adoecimento em mais de 50 doenças, sendo as doenças cardiovasculares, respiratórias e neoplasias, as mais frequentes” (Conforti et al., 2015, p. 122).

As ações que tomam o modelo Sociocultural como referência para seus trabalhos, por sua vez, compreendem que o uso de drogas “constitui uma prática antiga na humanidade e, atualmente, é visto como um grave problema de saúde pública, evidenciado pelos agravos à saúde e o comprometimento das relações familiares e sociais de jovens e toda a sociedade” (Madeira et al., 2015, p. 86). A partir desta compreensão, as ações de extensão buscam “intervir nesse tema para atuar de medida preventiva, conscientizando o público adolescente sobre as consequências decorrentes do consumo precoce das drogas, para que haja redução do alto índice de jovens envolvidos nesse contexto” (Neto et al., 2015, p. 5).

Por fim, é importante destacar que, das 26 publicações analisadas nessa revisão, 3 não apresentaram informações necessárias para a identificação do modelo de atenção ao uso de drogas. Os trabalhos diziam atuar junto aos usuários, mas não traziam em seu referencial teórico o tema do uso e/ou abuso de drogas e não descreviam de forma detalhada as ações implementadas, impossibilitando assim a análise acerca do modelo.

Quanto aos modelos de extensão universitária, 61,5% das atividades (16) foram classificadas como transmissão de conhecimentos, através da realização de cursos, oficinas, palestras, produção e divulgação de materiais informativos. Nas atividades, a participação do público-alvo das ações só foi identificada no momento que esse fazia perguntas ou tirava dúvidas a respeito do tema. Uma das ações de extensão compreende que, ao final da atividade desenvolvida em uma escola, “os alunos estavam capacitados para repassar os conhecimentos adquiridos” (Oliveira et al., 2015, p. 152). Em uma outra experiência, os resultados apontam que “as estratégias utilizadas na educação/promoção da saúde realizadas pelo Grupo de Estudantes que Multiplicam e Transformam Ideias (GEMTI) nas escolas parceiras permitiram a transmissão de informações relevantes sobre uso e abuso drogas” (Silva et al., 2012, p. 188).

1 O GEMTI, formado em 2004 por acadêmicos de Medicina e, atualmente, por acadêmicos da Terapia Ocupacional, Fisioterapia, Enfermagem (Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG) e Biomedicina (Universidade FUMEC), tem como objetivo a construção e a troca de conhecimento entre acadêmicos e comunidade.

Tabela 2 – Modelo de extensão

Modelo de extensão	N	(%)
Transmissão de conhecimentos	16	61,5
Prestação de serviços	8	30,8
Transmissão de conhecimentos e prestação de serviços	2	7,7
Troca de saberes	0	0
Total (%)	26	100

Fonte: elaborada pelas autoras.

Quanto à prestação de serviços, este modelo representou 30,8% das atividades, sendo importante destacar que, entre as ações, foi identificado um Programa de Atendimento ao Alcoolista (PAA), em atividade desde 1985, na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). O programa oferece atendimento ambulatorial para alcoolistas e seus familiares (Amorim et al., 2007).

DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

Como foi apresentado ao longo do texto, o uso e abuso de álcool e de outras drogas é um tema complexo e amplamente discutido, tanto a nível nacional como internacional. Desde o início do século XX existe a construção de um discurso que trata o consumo de drogas como um dos mais graves problemas sociais, com impactos em quase todos os setores da nossa sociedade. Apesar do reconhecimento acerca da gravidade do tema e dos esforços governamentais voltados seja para o combate, seja para a prevenção ou tratamento, o presente estudo considera que a extensão universitária ainda não se apropriou devidamente da problemática.

Esta afirmação pode ser confirmada pela escassez de artigos publicados – apenas 26 – que tratam de experiências nesse campo. O baixo número de trabalhos pode ser justificado pela ausência de atividades na área, mas também pelo baixo desempenho das universidades no sentido de darem visibilidade acadêmica aos trabalhos realizados. De qualquer modo, a relação intrínseca entre ensino, pesquisa e extensão requer a reflexão crítica e teórica a respeito dos trabalhos desenvolvidos, e a consequente tradução dessa reflexão em artigos, teses ou dissertações.

Também consideramos que os trabalhos analisados não se apropriaram do debate atual em torno da política de Redução de Danos (RD), que vem se consolidando como uma importante estratégia de cuidado, uma vez que estimula a participação e a autonomia dos usuários (BRASIL, 2003). A RD é uma política de saúde que traz, assim, um novo paradigma para o tratamento, uma vez que não toma os indivíduos que usam drogas

como objeto das ações. Muito pelo contrário, o usuário de drogas é visto como sujeito ativo e detentor de um saber a respeito do uso e das estratégias que cria para minimizar os riscos e os danos inerentes ao consumo. Sendo assim, o profissional de saúde que atende um usuário na perspectiva da RD compreende que seu saber é limitado a um entendimento técnico, enquanto o usuário tem um conhecimento da experiência de uso, sendo ambos importantes e válidos (Conti et al., 2004).

Mesmo com o reconhecimento nacional e internacional da eficácia da RD para a prevenção do uso abusivo de drogas (Fonseca e Bastos, 2005), apenas 3 estudos analisados tomaram a RD como conteúdo para as suas práticas. Compreendemos assim que as práticas extensionistas ainda precisam incorporar os princípios da RD em suas atividades. Dessa maneira, as ações de extensão estarão mais próximas do que definimos como troca de saberes, reconhecendo no outro um conhecimento produzido a partir da sua experiência.

Quanto aos modelos de atenção à saúde dos usuários, é importante destacar que, no modelo Sociocultural de atenção ao uso de drogas, as ações estão alinhadas com a prática da RD, uma vez que somente este modelo, amparado pela visão histórica e antropológica da sociedade, compreende que a droga faz parte das relações humanas e que não é possível um mundo sem drogas. Diante dessa compreensão, o modelo Sociocultural busca desenvolver estratégias para lidar com as drogas, evitando danos e traçando estratégias para promover a saúde da população (Scheider e Lima, 2011).

Cabe aqui uma importante associação entre as práticas de RD e o modelo de extensão baseado na troca de saberes. Consideramos que a RD se aproxima desta concepção de extensão, já que compreende o outro enquanto sujeito que detém um saber, e não apenas objeto de suas ações impositivas, abrindo, desta forma, um espaço para a escuta e para o diálogo. Assim, cumpre-se o objetivo da política de extensão formulada pelo FORPROEX (2012) que define a troca de saberes da seguinte forma: “Não se trata mais de estender à sociedade o conhecimento acumulado pela universidade, mas de produzir, em interação com a sociedade, um conhecimento novo” (FORPROEX, 2012, p. 17).

No presente estudo, ao caracterizarmos as atividades de extensão, não foi identificado nenhum artigo que trouxesse o modelo de extensão como troca de saberes, sendo que a maior parte dos trabalhos estavam voltados à transmissão de conhecimentos (61,7%). Esse dado pode revelar uma posição, ainda em prática na universidade, que é aqui compreendida como um novo modo de colonizar a população-alvo das ações, implicando na substituição de seus conhecimentos – considerados leigos e inválidos – pelos conhecimentos trazidos por meio da universidade – considerados científicos e válidos.

Vemos assim que, apesar dos esforços empreendidos pelo FORPROEX (2012), no sentido de ampliar o debate e a compreensão sobre a ex-

tensão, reforçando a necessidade de diálogo com a comunidade através da troca de saberes, este modelo ainda enfrenta dificuldades para o seu exercício. Segundo Sousa (2001), a concepção da extensão pode parecer um conteúdo superado ou repetitivo para os profissionais que trabalham nesta área, porém, está atrelada a visões e posições individuais ou institucionais, sendo, portanto, necessária a manutenção desta discussão. Conclui-se que a concepção de extensão é um tema em construção permanente e que, portanto, não devemos considerá-la superada ou imutável. Portanto, é fundamental que os trabalhos e as experiências de extensão universitária produzam uma reflexão crítica acerca do modelo de extensão que orienta a prática, apresentando e justificando a escolha dos pressupostos que orientam a sua atividade em particular.

Por fim, é possível notar que a universidade acompanhou algumas das mudanças e transformações recentes que aconteceram na política de drogas no Brasil, que foi gradativamente se distanciando das ações exclusivamente moralistas e punitivas para se aproximar das visões que levam em conta a subjetividade no uso de drogas e os aspectos da saúde. Porém um importante aspecto desta política é a compreensão de que o próprio usuário terá uma participação na construção do seu cuidado através das estratégias de RD que buscam construir com este sujeito as possibilidades para o cuidado. Apontamos a necessidade das atividades incorporarem os princípios e práticas da RD, aproximando-se, assim, do que vem sendo proposto, inclusive pelo Fórum de Pró-reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileira (FORPROEX) como troca de saberes, reconhecendo a possibilidade de produção de conhecimento compartilhado entre usuários, profissionais de saúde, docentes e estudantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, D.; CAPUTO, M. Extensão universitária e cidadania: conceitos, histórico e práticas no Brasil e na UFBA. In: CAPUTO, M., TEIXEIRA, C. (Orgs.). *Universidade e Sociedade*. Salvador: EDUFBA, 2014.
- ALMEIDA-FILHO, N. *Universidade nova: textos críticos e esperançosos*. Salvador: EDUFBA, 2007.
- ALVES, P. A Experiência da Enfermidade: Considerações Teóricas. *Cad. Saúde Públ.*, Rio de Janeiro, v. 9, nº 3, p; 263-271, 1993.
- AMARANTE, P. *Saúde Mental e Atenção Psicossocial*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2007.
- AMORIM, T. et al. Atenção à dependência química na Universidade Federal do Espírito Santo: possibilidades da extensão universitária. *Esc Anna Nery Rev Enferm*, v. 11, n. 717, p. 21, 2007.
- ANDRADE, T. et al. 'What a pity!': Exploring the use of 'pítinho' as harm reduction among crack users in Salvador, Brazil. *Drugs: Education, Prevention and Policy*. v. 18, p. 382-386, 2011.
- ARAÚJO, K.; LETA, J. Os hospitais universitários federais e suas missões institucionais no passado e no presente. *História, Ciências, Saúde, Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 4, out.-dez. 2014.
- BRASIL. Ministério da Saúde. *Política Nacional de Atenção Integral aos usuários de álcool e outras drogas*. Brasília: 2003.
- BUCHER, R. *Drogas e drogadição no Brasil*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- COELHO, G. Revistas acadêmicas de extensão universitária no Brasil. *Revista Brasileira de Extensão Universitária*, v. 5, n. 2, p. 69-75, 2014.
- COMISSÃO LATINO-AMERICANA SOBRE DROGAS E DEMOCRACIA. *Drogas e democracia: rumo a uma mudança de paradigma*, [s.d.]. Disponível em: <http://www.globalcommissionondrugs.org/wp-content/uploads/2016/07/drugs-and-democracy_statement_PT.pdf>. Acesso em: jan. 2018.
- CONFORTI, A. et al. Rede do bem capixaba: uma experiência de organização social na prevenção do álcool, tabaco e drogas. *Revista Guarará*, n. 3, p. 31-36, 2015.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. *Referências técnicas para a atuação de psicólogos/os em políticas públicas de álcool e outras drogas*. Conselho Federal de Psicologia. Brasília: CFP, 2013.
- CONTI, M., et al. Redução de Danos e saúde mental na perspectiva da atenção básica. *Boletim da Saúde*. v. 18, n. 1, p. 59-77, 2004. Disponível em: <http://crprs.org.br/upload/files_publications/arquivo27.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2017.
- CREMONESI, L, et al. Atividades educativas na escola: abordando as temáticas drogas e violência. *Rev. Ciênc. Ext.* v. 10, n. 3, p. 198-209, 2014.
- CUNHA, L. *A universidade temporã: o ensino superior da colônia a era Vargas*. São Paulo: Editora UNESP, 2007.
- DE PAULA, J. *A extensão universitária: história, conceitos e propostas*. Interfaces, revista de extensão da UFMG, v. 1, n. 1, 2013.
- ESCOHOTADO, A. *A história elementar das drogas*. Lisboa: Antígona, 2004.
- IORE, M. Prazer e risco: uma discussão a respeito dos saberes médicos sobre o uso de drogas. In: *Drogas e cultura: novas perspectivas*. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FONSECA, E.; BASTOS, F. Políticas de Redução de Danos em perspectiva: comparando as experiências americana, britânica e brasileira. In: *Acselrad, G. (Org.) Avessos do prazer: drogas, Aids e Direitos Humanos*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.
- FÓRUM DE PRÓ-REITORES DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA (FORPROEX). *Política Nacional de Extensão de 2012*. Disponível em: <<http://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>>. Acesso em: jan. 2018.
- FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- GALDURÓZ, J.; NOTO, R.; LOCATELLI, D. Epidemiologia do uso de substâncias psicoativas no Brasil: Peculiaridades regionais e populações específicas. In: *O uso de substâncias psicoativas no Brasil*. Brasília: Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas, 2014.
- GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2008.
- GONÇALVES, B. et al. O vínculo mãe e filho no período gestacional como estratégia de prevenção do uso de álcool e outras drogas: relato de experiência em extensão. *Revista ELO - Diálogos em Extensão*, v. 5, n. 2, p. 34-42, 2016.

- HART, C. Um preço muito alto: a jornada de um neurocientista que desafia nossa visão sobre as drogas. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.
- HOPENHAYN, M. Droga e violência: Fantasma de la nueva metropoli Latinoamericana. Revista de la universidad Bolivariana, v. 1, n. 3, 2002.
- KARAM, M. Legislação brasileira sobre drogas: história recente – a criminalização da diferença. In: *Avesso do prazer: drogas, Aids e direitos humanos*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.
- LABIGALINE, E.; RODRIGUES, L.; SILVEIRA, D. Therapeutic Use of Cannabis by Crack Addicts in Brazil. *Journal of Psychoactive Drugs*, v. 31, p. 451-455, 2012.
- MACRAE, E. Antropologia: aspectos sociais, culturais e ritualísticos. In: SEIBEL, S. D. e TOSCANO, A., *Dependência de drogas*. São Paulo, Editora Atheneu, 2001, p., 25-34 Disponível em: <<http://www.neip.info/downloads/edward2.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2017.
- MADEIRA, C. et.al. Prevenção do uso de substâncias psicoativas entre estudantes: multiplicadores em ação. *Revista Guará*, n. 3, p. 85-90, 2015.
- MEDINA et al., Políticas de prevenção e cuidado ao usuário de substâncias psicoativas. In: PAIM, J.; ALMEIDA-FILHO, N. (org.). *Saúde coletiva: teoria e prática*. Rio de Janeiro: Medbook, 2014.
- NAZARETH, M. et.al. Incluindo a temática de drogas e vulnerabilidade social na formação profissional por meio de ações de extensão: o caso da Universidade de Brasília, campus Ceilândia. *Rev. Cult. e Ext. USP, São Paulo*, v. 11, supl., p. 31-40, 2014.
- NASCIMENTO, A. et al. Uso de álcool e drogas na adolescência: a utilização do lúdico para reflexões e discussões na enfermagem. *Conexão UEPG*, v. 8 n. 2, p. 312-319, 2012.
- NETO, F. et al. A informação como medida preventiva ao uso das drogas: um estudo comparativo entre duas escolas. *Revista Eletrônica Extensão & Sociedade. PROEX/UFRN*, v. 6, n. 2, 2015.
- NETO, J. A reforma universitária de Córdoba (1918): um manifesto por uma universidade latino-americana. *Revista de ensino superior da UNICAMP*, jun. 2011. Disponível em: <http://www.gr.unicamp.br/ceav/revistaensinosuperior/ed03_junho2011/pdf/10.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2018.
- NUTT, D. et al. Development of a rational scale to assess the harm of drugs of potential misuse. *The Lancet*, v. 369, 2007.
- OLIVEIRA, C. Qual é o Papel da Extensão Universitária? Algumas Reflexões Acerca da Relação entre Universidade, Políticas Públicas e Sociedade. In: 2º Congresso Brasileiro De Extensão Universitária, 2004, Belo Horizonte, Anais... Belo Horizonte, 2004. Disponível em: <<http://www.ufmg.br/congrent/Gestao/Gestao15.pdf>>. Acesso em 20 de março de 2018.
- OLIVEIRA, I.; et al. Projeto ProDab: extensão universitária na temática drogas de abuso: relato de experiência. *Revista Guará*, n. 3, p. 149-154, 2015.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O CRIME A VIOLÊNCIA (UNODC). *World Drug Report*, 2009.
- POLLO-ARAÚJO, M., MOREIRA, F. Aspectos históricos da Redução de Danos. In: NIEL, M., Silveira, D. (Org.). *Drogas e Redução de Danos: uma cartilha para profissionais de Saúde. Programa de orientação e atendimento a dependentes (PROAD)*. Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). São Paulo, 2008.
- PORTUGAL, F. et al. Núcleo de estudos sobre álcool e outras drogas: uma caminhada de extensão. *Revista Guará*, n. 1, p. 31-36, 2012.
- SACRAMENTO, C. et al. As ações do núcleo de monitoramento de penas alternativas no município de londrina. *Revista Conexão UEPG*, p. 11-18, 2008.
- SANTOS, F.; ALMEIDA-FILHO, N. A quarta missão da universidade: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012.
- _____. A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez, 2011.
- _____. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: Santos, B.; Meneses, M. *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.
- SCHNEIDER, D. Horizonte de racionalidade acerca da dependência de drogas nos serviços de saúde: implicações para o tratamento. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 15, n. 3, p. 687-698, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v15n3/v15n3a11.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2017.
- SCHNEIDER, D., LIMA, D. Implicações dos modelos de atenção à dependência de álcool e outras drogas na rede básica em saúde. *Rev. Psico*, v. 42, n. 2, p. 168-178, abr./jun. 2011. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/7153>>. Acesso em: 10 dez. 2017.
- SEEMULLER, I. et al. Perfil do paciente em tratamento para dependência química do álcool: uma abordagem odontológica. *Revista Extensão em Foco*, v. 11, p. 39-56, 2015.

SIDONE, O; HADDAD, E; MENA-CHALCO, J. A ciência nas regiões brasileiras: evolução da produção e das redes de colaboração científica. *Transinformação*, Campinas, v. 28, n. 1, p. 15-32, abr. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010337862016000100015&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 9 fev.2018.

SILVA, J. et al. A educação em saúde na prevenção ao uso de drogas. *Conexão UEPG*, v. 8 n. 2, p. 312-319, 2012.

SOUSA, A. Concepção de extensão universitária: ainda precisamos falar sobre isso? In: Faria (Org.), *Construção conceitual da extensão universitária na América Latina*. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

TAVARES, M. Os múltiplos conceitos de extensão. In: Faria (Org.), *Construção conceitual da extensão universitária na América Latina*. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

TORCATO, C. A história das drogas e sua proibição no Brasil: da colônia à República. Tese Doutorado. Programa de Pós-Graduação em História Social. São Paulo: USP, 2016.

TRAD, S. Controle do uso de drogas e prevenção no Brasil: revisitando sua trajetória para entender os desafios atuais. In: NERY FILHO, A.; et al. (Orgs). *Toxicomanias: incidências clínicas e socioantropológicas*. Salvador: EDUEBA, Salvador: CETAD, 2009.

UCHOA, E.; VIDAL, J. Antropologia Médica: Elementos Conceituais e Metodológicos para uma Abordagem da Saúde e da Doença. *Cad. Saúde Públ.*, Rio de Janeiro, v. 10, n° 4, p. 497-504, 1994.



Movimento Tratado Cidadão: desenvolvimento de projeto de extensão

Citizen Treaty Movement: extension project development

Maria Julia Pegoraro Gai
Bacharel em Psicologia (UFSM). Mestranda em Administração (UFSM). Universidade Federal de Santa Maria.
Pós-Doutora pela University of Toronto
mariajuliagai@hotmail.com

Marcus Vinicius Nascimento Schleder
Bacharel em Administração (UFSM). Universidade Federal de Santa Maria
marcus.schleder@gmail.com

Vânia Medianeira Flores Costa
Doutora em Administração (UFBA). Mestre em Administração (UFSC). Bacharel em Administração (UFSM). Universidade
Federal de Santa Maria
vania.costa@ufsm.br

RESUMO

A análise da integração entre sociedade e universidades tem demonstrado a existência de dificuldades recorrentes na construção de um conhecimento acadêmico com caráter social, econômico e político que integre a formação profissional às necessidades sociais. Buscando facilitar essa relação, professores aposentados desenvolveram o Movimento Tratado Cidadão (MTC), que visa facilitar e potencializar a interação entre universidades, organizações e sociedade. Esse estudo busca relatar as ações desenvolvidas no MTC durante o ano de 2016 e primeiro semestre de 2017. Verificou-se que a busca pelo aperfeiçoamento das atividades realizadas desde a fundação do movimento, com a implementação de novas ações, resultou em novas abordagens de execução dos projetos existentes. Melhorou-se o planejamento das atividades e das estratégias de sensibilização e divulgação do Movimento, com elaboração do projeto “Espaços de práticas” e realização do Fórum do MTC. Os resultados corroboram a importância dessas atividades para sensibilização dos estudantes para uma formação focada na sociedade.

Palavras-chave: Projeto de Extensão; Movimento Tratado Cidadão; Integração Universidade e Sociedade.

ABSTRACT

The analysis of the integration between society and universities has demonstrated the existence of recurring difficulties in the construction of an academic knowledge with a social, economic and political character that integrates professional training with social needs. Seeking to facilitate this relationship, retired teachers developed the Movimento Tratado Cidadão (Citizen Treated Movement), which aims to facilitate and enhance the interaction between universities, organizations and society. This study seeks to report on the actions developed in the MTC during the year 2016 and the first half of 2017. It was verified that the search for the improvement of the activities carried out since the founding of the movement, with the implementation of new actions, resulted in new approaches of execution of existing projects. Improved planning of activities and strategies to raise awareness and dissemination of the Movement, with elaboration of the project “Spaces of practice” and the holding of the MTC Forum. The results corroborate the importance of these activities to sensitize students to a formation focused on society.

Keywords: *Extension Project; Citizen Treated Movement; Integration University and Society.*

INTRODUÇÃO

De acordo com o Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Sob esta ótica, a educação de ensino superior no Brasil pode ter como um de seus meios de integração com a sociedade a preocupação em preparar o estudante tanto em sua formação acadêmica quanto em suas capacidades para a aplicação de suas habilidades no contexto social em que está inserido, pois, segundo esta mesma Lei, “mobilizar as famílias e setores da sociedade civil, articulando a educação formal com experiências de educação popular e cidadã, com os propósitos de que a educação seja assumida como responsabilidade de todos e de ampliar o controle social sobre o cumprimento das políticas públicas educacionais”, prevendo que é dever de todos os atores envolvidos com o sistema educacional brasileiro, a responsabilidade por uma educação integrada com a coletividade e suas práticas.

Nesse sentido, o espaço universitário pode ter como objetivos ser um fomentador de debates a respeito de conceitos de ética e valores, a produção de conhecimento integrado à comunidade e atração da sociedade para a academia, a integração dentro das universidades dos conhecimentos e demandas sociais, bem como a externalização e aplicação na sociedade de projetos que possam afetar de forma positiva a sociedade. Tem-se como condutor dessa integração os membros da comunidade acadêmica, especialmente por tratarem-se de futuros profissionais que em curto espaço de tempo, de alguma forma podem atuar no mercado de trabalho.

O Movimento Tratado Cidadão (MTC) procura ser um catalisador desta integração entre a produção acadêmica e a sociedade, com o intuito de aproximar a universidade da sociedade e confirmando o compromisso social dos estudantes de graduação. Dessa forma, o objetivo deste trabalho foi o de apresentar as atividades desenvolvidas por meio do projeto de extensão “divulgação das atividades desenvolvidas pelo Movimento Tratado Cidadão na comunidade de Santa Maria/RS”. Visa também divulgar o Movimento Tratado Cidadão e seus resultados, no intuito de sensibilizar a comunidade acadêmica a participar do MTC, procurando aumentar o número de parceiros e de alunos nas atividades propostas.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste tópico, aborda-se questões a respeito da integração entre Sociedade e Universidade, conceitos e a aplicação da Extensão Universitária. Também é feito um breve histórico e motivações que fundamentam a

a criação e existência do MTC.

Integração sociedade e universidade

À medida que as atividades extensionistas vão se fixando na universidade, a comunidade beneficiada também modifica sua percepção a respeito dessas práticas e a relação vai sendo moldada ao longo dos anos. Santos (2011, p. 40) menciona que “na última década se começaram a alterar significativamente as relações entre conhecimento e sociedade e as alterações prometem ser profundas ao ponto de transformarem as concepções que temos de conhecimento e de sociedade”.

Esse questionamento nos remete à mudança de posição da população ao ter contato com um novo conhecimento e as novas alterações na percepção dessa informação. Nesse sentido, Jezine (2004) explica que os princípios que relacionam ensino-pesquisa, teoria e prática que norteiam a ideia de extensão, trazem uma nova ideia a respeito, onde a comunidade torna-se ativa ao ter contato com conhecimentos/informações passadas pela universidade, tornando-se participativa, construindo conjuntamente modos de organização e de ser cidadão. Além disso, Rodrigues (2013) esclarece que o fortalecimento do vínculo entre a sociedade e a universidade gera melhorias na qualidade de vida do cidadão, especialmente quando se quebram as barreiras da sala de aula.

Como forma de avaliar o processo de ensino e aprendizagem, é necessário considerar todas as variáveis que as influenciam, inclusive o contato com a sociedade. Para isso, é utilizado como referência o instrumento elaborado por Lampert et al (2009), que é uma evolução do instrumento da mesma autora, de 2002. Este instrumento foi utilizado originalmente para avaliar escolas médicas do Rio Grande do Sul, no entanto entende-se que os aspectos considerados são influenciadores em todas as áreas de formação acadêmica, por isso, pode ser utilizado para os demais cursos. Cabe salientar que esse instrumento é formado por cinco eixos que contêm influenciadores da formação profissional, representados na figura de uma roda e 17 vetores, cada um com três alternativas: tradicional, inovadora e avançada para mudanças. Essa ferramenta considera o mundo do trabalho, como está a organização econômica da sociedade para receber esse futuro profissional e também o cenário da prática, com as dificuldades encontradas e a existência de auxílio com orientação discente para execução das atividades.

Extensão universitária

O propósito das atividades de extensão está sendo cada vez mais entendidos pela comunidade acadêmica. No Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX, 2012) foi mencionado que, em função de debates realizados nos XXVII e XXVIII Encon-

tros Nacionais do FORPROEX, respectivamente em 2009 e 2010, o conceito de Extensão Universitária foi apresentado às Universidades Públicas e à sociedade:

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade, FORPROEX (2012, p. 28).

Ainda que as atividades de extensão já estejam bem estruturadas dentro das universidades, o início de sua implementação teve um caminho com importantes marcos que auxiliaram na concretização dessa estratégia de ensino. A origem da realização de atividades de Extensão Universitária no Brasil é quase que concomitante com a concepção da educação superior, ambos no século XX. Nesse processo, três iniciativas foram relevantes: a criação do Centro Rural de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC) a criação do Projeto Rondon, ambas em 1966 e a publicação da Lei Básica da Reforma Universitária (Lei n. 5.540/68). As duas primeiras auxiliaram o universitário brasileiro a ter contato e contribuir com comunidades rurais e a terceira instituiu a Extensão Universitária, considerando que as instituições de ensino superior devem expandir à comunidade atividades de ensino e resultados de pesquisa pertinentes (FORPROEX, 2012).

Evidentemente que, após o processo de inicialização das atividades de extensão, houve um longo caminho para sua construção e estruturação, especialmente no que diz respeito a consolidação do princípio constitucional de indissociabilidade entre os três pilares da educação: o Ensino, a Pesquisa e a Extensão. Percebe-se que existem limites para a efetivação dessas atividades em algumas instituições de ensino superior. Aspectos conservadores e elitistas que ainda existem em algumas Universidades, somado à falta de recursos financeiros e outros empecilhos, se apresentam como limitações para a efetivação dessas questões legais nas Universidades Públicas (FORPROEX, 2012).

A Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), em sua concepção fundadora, compreendeu as atividades fora do seu espaço físico da Universidade para integrar as atividades de ensino e pesquisa com outras Instituições de Ensino Superior do país e do mundo e para manter um contato próximo com a população e comunidades da sua região (UFSM, 2008). Dessa forma “ficou definida, então, sua vocação como uma universidade comprometida com a realidade social da qual faz parte, propondo-se a manter, produzir e renovar conhecimentos, proporcionando educação formativa e permanente à população” (UFSM, 2008, p. 11). Nesse sentido, Rodrigues et al (2013) menciona que a mudança da sociedade é um dos principais objetivos da extensão, que auxilia a melhorar a qualidade de vida das pessoas assistidas pelos projetos, assim, há benefícios para ambas partes.

Movimento Tratado Cidadão

Em 2010, por iniciativa de um grupo de professores de Ensino Superior de Santa Maria/RS, o Movimento Tratado Cidadão foi criado para aproximar o diálogo entre IES, sociedade e instituições prestadoras de serviços, a fim de recriar o elo entre os saberes científicos e os saberes práticos, entendendo a importância de formar não só profissionais especializados e produtores de conhecimento, como também cidadãos atentos às demandas contemporâneas da sociedade.

De acordo com Costa (2014), o Movimento também tem como objetivo sensibilizar a sociedade organizada e os cursos superiores do município de Santa Maria/RS e região para a construção de uma proposta de caráter social, econômico e político, visando aprimorar a coerência entre a formação de profissionais e as necessidades da sociedade.

Como forma de garantir a criação de uma rede de interações sociais e acadêmicas focadas no sucesso do projeto, o Comitê Organizador do Movimento Tratado Cidadão definiu os objetivos secundários conforme descritos no Quadro 1.

Quadro 1: Objetivos Secundários do Movimento Tratado Cidadão

Objetivos secundários do Movimento Tratado Cidadão
Reunir a sociedade organizada e os cursos superiores do município de Santa Maria/RS e região para a construção de uma proposta de caráter social, econômico e político;
Oportunizar a todos os estudantes durante a graduação conhecer e desenvolver estudos no mercado de trabalho, onde pretendem atuar;
Proporcionar interação entre os cursos superiores e a sociedade, durante a graduação de futuros profissionais, tendo a sociedade como objeto de estudo;
Estimular a produção e a divulgação irrestrita dos trabalhos produzidos nesta interação;
Implementar a proposta com acompanhamento, avaliações, revisões e ajustes para melhoria contínua do processo em desenvolvimento nesta interação.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Pode-se afirmar com base no Quadro 1 que o MTC, ao propor ações de corresponsabilidade entre a sociedade organizada e os cursos superiores da cidade e região, procura também auxiliar os futuros profissionais de nível superior a conhecer, reconhecer e, principalmente, compartilhar as vivências percebidas e identificar as necessidades da sociedade e do mercado no qual estão prestes a ingressar, propondo condições de sobrevivência ética ao prestar serviços adequados às necessidades postas, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida social, seja individual ou coletiva.

METODOLOGIA

No processo de elucidar à comunidade acadêmica as propostas do projeto, a fim de que mais pessoas sejam adeptas e colaboradoras do movimento, juntamente com a execução dos objetivos descritos no trabalho, a metodologia utilizada para atingir os objetivos propostos pelo projeto de extensão “Divulgação das atividades desenvolvidas pelo Movimento Tratado Cidadão na comunidade acadêmica de Santa Maria/RS” nos anos de 2016 e 2017 seguiu as etapas descritas no Quadro 2.

Com essas estratégias pretende-se alcançar os objetivos propostos pelo projeto de extensão “Divulgação das atividades desenvolvidas pelo Movimento Tratado Cidadão na comunidade acadêmica de Santa Maria/RS”. Também, tem a finalidade de realizar um projeto de extensão que instigue o compromisso social dos acadêmicos envolvidos na execução e também dos que foram beneficiados com as atividades, sensibilizando-os da necessidade de aproximação da universidade com a sociedade, visto que os benefícios se estendem às duas partes.

Quadro 2: Etapas realizadas na metodologia

Etapa 1	Encontros para planejamento das atividades a serem executadas, com participação dos bolsistas do Núcleo Discente de Administração e de Comunicação, Docentes, Acadêmicos e Fundadores do Movimento Tratado Cidadão.
Etapa 2	Execução das propostas: criação de um projeto padrão do MTC; realização de plano divulgação e elucidação do Movimento e das atividades realizadas;
Etapa 3	Organização e execução do Fórum do Movimento Tratado Cidadão.

Fonte: Elaborado pelos autores.

RESULTADOS

A partir dos objetivos mencionados no presente trabalho, os participantes do Movimento envolveram-se em executar as combinações planejadas, a fim de obter êxito com os objetivos delineados. Dessa forma, descreve-se as etapas realizadas na execução das atividades.

Planejamento das atividades

O Movimento Tratado Cidadão possui uma caminhada enquanto Movimento inserido na Universidade, com atividades já instituídas e outras a serem melhoradas e aperfeiçoadas. No entanto, as atividades reali-

zadas e o próprio movimento estão em constantes alterações e, como o grupo de participantes é grande, tornou-se necessário estruturar meios para que todos os integrantes pudessem alinhar os objetivos, definir as atividades a serem propostas pelo projeto de extensão e elaborar estratégias para atingir os objetivos planejados. O planejamento das atividades a serem executadas pelos alunos participantes do projeto tem como pontos principais as edições do Fórum do Movimento Tratado Cidadão e os processos de divulgação do projeto. Para isto foram sugeridas atividades, definidas as tarefas e elaboradas as estratégias para divulgação das atividades realizadas MTC em conjunto com membros docentes e discentes do curso de Administração, Psicologia e de Publicidade e Propaganda da Universidade Federal de Santa Maria.

Com isso, foi necessário estabelecer um cronograma de reuniões semanais, a fim de possibilitar um espaço para discussão sobre o movimento, planejar e decidir os próximos passos e acompanhar o andamento das atividades. Desse modo, são realizados dois encontros: um com o Comitê Discente de Administração e outro com o Comitê Discente de Comunicação. No primeiro, se fazem presentes os alunos do Curso de Administração, a bolsista do Curso de Psicologia e os professores da IES que participam do projeto, juntamente com os professores aposentados voluntários. Do segundo encontro participam dois bolsistas da comunicação e a bolsista, os professores da Comunicação envolvidos no projeto e os professores aposentados voluntários. Essas reuniões são abertas para o público, os interessados podem participar e colaborar na construção das ideias.

O Núcleo Discente de Administração é um grupo criado pelo projeto com o objetivo de promover a curadoria das atividades e estratégias desenvolvidas em conjunto com os membros atuantes no projeto. Por tratar-se de uma equipe multidisciplinar com foco na qualidade da execução das tarefas e obtenção de sucesso nas metas, foi desenvolvido o Núcleo Discente de Comunicação dentro do Movimento Tratado Cidadão, sendo que este tem como objetivo o planejamento e execução da comunicação e divulgação dos eventos e ações desenvolvidos dentro do MTC.

Durante essas reuniões foram definidos os principais objetivos em curto e médio prazo para o Movimento Tratado Cidadão, sendo eles: as estratégias para Divulgação do Movimento, organização dos Fóruns do MTC e a criação e estruturação da proposta dos espaços de práticas.

Execução das propostas

Em busca da coesão de esforços no gerenciamento da implementação de atividades do projeto e definição de objetivos comuns a todas as entidades participantes, foi acordado entre os membros organizadores e participantes das reuniões de planejamento a criação de um Projeto Padrão do Movimento Tratado Cidadão, para agilizar a adesão por parte de

outras IES ou parceiros.

A redação, análise e aprovação do Projeto Padrão transcorreu durante o segundo semestre do ano de 2016 e primeiro semestre de 2017, período em que adaptações foram realizadas para definir formas diversas de inserção de cada público ou organizações: professores, estudantes das Instituições de Ensino Superior, as próprias Instituições de Ensino Superior, empresários, patrocinadores, empresas e instituições produtoras de bens e serviços.

A fim de buscar mais adeptos e parceiros do Movimento em Santa Maria e região, faz-se um plano para integrar-se em atividades acadêmicas e palestras para elucidação e divulgação das atividades, além da execução dos Fóruns do MTC, com participação dos acadêmicos das universidades de Santa Maria e Região e apresentação de trabalhos com experiências empíricas destes durante o período de graduação.

As Instituições de Ensino Superior associadas, produtoras, prestadoras de serviços ou empresas dispostas a desenvolver atividades na perspectiva do movimento, tem também a opção de assinar um Termo de Adesão ao projeto, disponibilizando-se a oferecer a integração de suas atividades com outros atores da rede de integrantes proposta, dentro de modelos previamente propostos. Este termo tem o objetivo de facilitar as práticas e criação de comitês independentes que busquem implementar novos grupos de execução das práticas propostas pelo Movimento Tratado Cidadão, que tem autonomia e capacidade de implementação para propagar os conceitos propostos em novas realidades.

Em alguns casos, apesar de não ser viável padronizar todo o projeto, é possível a implementação de algumas partes dele, criando um nível mínimo de processos que vão permitir ao coordenador do projeto elaborar um plano que atenda às necessidades dos agentes responsáveis pela execução.

O planejamento e implementação das atividades de divulgação do MTC é de responsabilidade principalmente dos alunos bolsistas do Comitê Discente de Comunicação, no entanto, todos os participantes do Movimento auxiliam nos processos decisórios e na aplicação.

A primeira ação de divulgação para o ano de 2017 foi o envio de solicitação de espaços para a veiculação de spots publicitários para rádios da cidade de Santa Maria, sendo que houve a adesão de duas das rádios contatadas. O spot tem informações sobre o movimento e seu conceito e visa expandir a divulgação do projeto para a comunidade em geral, além do espaço acadêmico.

Ainda com o intuito de ampliar a divulgação da proposta do movimento para a comunidade de Santa Maria, foi confeccionado um outdoor, que contou com o patrocínio da Pró-reitoria de Graduação. Essa ferramenta será exposta a partir do segundo semestre de 2017 em locais a definir, de acordo com as disponibilidades para locação na época definida para a veiculação. A arte e a linguagem utilizadas no outdoor foram criadas para

que este seja atemporal, ou seja, possa ser utilizado diversas vezes independente da época do ano, reduzindo tempo de criação de novos materiais. O local deste outdoor está dentro das opções disponibilizadas pela UFSM para este fim.

Como uma das intenções do Movimento é expandir-se efetivamente para outras instituições de ensino e também criar novas parcerias com entidades da sociedade, foi necessária a criação de uma cartilha explicativa do MTC. Esse material foi criado pelos bolsistas membros do Núcleo de Comunicação, sendo estes discentes do Departamento de Ciências da Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), tendo como objetivo principal a divulgação através de uma linguagem simples das propostas e objetivos do MTC, também é uma peça atemporal para a utilização a longo prazo nas atividades de divulgação do projeto.

No ano de 2016, o projeto de extensão “Divulgação das atividades desenvolvidas pelo Movimento Tratado Cidadão na comunidade acadêmica de Santa Maria/RS”, vinculado ao curso de Administração da UFSM, foi apresentado no evento científico Jornada Acadêmica Integrada (JAI), que acontece na UFSM, agregando mais realizações ao projeto de ampliação da visibilidade deste.

Reforçando a intenção de expansão do projeto a novos centros e sua característica agregadora, foi realizada, dia 21 de junho de 2017, uma reunião na Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, na qual participaram representantes docentes e discentes do MTC e representantes da Secretaria de Educação, com o intuito de estabelecer parcerias para o Projeto de Extensão, especialmente em relação à divulgação do MTC para escolas estaduais. Além da exposição sobre o que se trata o Movimento Tratado Cidadão, foi solicitado o auxílio da Secretaria de Educação do Estado para divulgação do Projeto e definição dos meios para que esta seja realizada de forma eficiente.

Atualmente existe uma página do MTC na rede social Facebook sob a responsabilidade dos bolsistas da comunicação, na qual existem informações sobre o Movimento e são publicadas informações de interesse da comunidade, relatos das atividades e agenda de eventos.

Para o Fórum, foram realizadas diversas postagens de divulgação no Facebook, a fim de divulgá-lo, divulgar os prazos para inscrição dos ouvintes e para apresentação de trabalhos. As postagens contaram com patrocínio dos professores aposentados, que “impulsionaram” a divulgação.

Além do Facebook, os integrantes sentiram a necessidade da criação de um material impresso para divulgar o Fórum. Dessa forma, foi criado um panfleto, que foi distribuído nas recepções dos prédios da UFSM, nas universidades de Santa Maria e região e no evento ISMA-BR, realizado em Porto Alegre. O panfleto também continha informações a respeito de prazos para inscrições, bem como local e horário do Fórum.

Para auxiliar a concretizar o principal objetivo do MTC, que é de a-

proximar a comunidade acadêmica com a sociedade, foi elaborado o planejamento de uma nova proposta para a facilitação da integração academia/sociedade pelo MTC, que visa concretizar os objetivos idealizados pelo Movimento. O MTC se propõe a buscar parceiros para abertura de novos espaços de práticas para os estudantes de graduação. A divulgação desses espaços ficará a cargo do Movimento, que atuará como mediador nesse processo, possibilitando aos alunos de graduação novas possibilidades para atuação em ambiente profissional, favorecendo também a sociedade, que será beneficiada com o conhecimento dos alunos e professores orientadores. Para que sejam atingidos os objetivos propostos, deverão ser estabelecidas parcerias com empresários e entidades empresariais, para que estes se mobilizem e possam oferecer oportunidades para os alunos de graduação poderem executar uma atividade prática dentro de sua área de estudo.

Os espaços de prática podem possuir objetivos bem delimitados, como resolução de um problema específico da empresa, ou mais abrangentes, como auxiliar nas atividades diárias da organização. Para divulgação das oportunidades, as informações serão expostas no site do MTC e também serão enviados e-mails para os cursos de graduação de interesse.

Fóruns do Movimento Tratado Cidadão

Entre as ações de sensibilização propostas pelo MTC destacam-se os Fóruns, que acontecem semestralmente na cidade de Santa Maria cujo objetivo é de possibilitar aos alunos de graduação um espaço para apresentar seus trabalhos acadêmicos teórico/práticos, evidenciando as principais dificuldades e facilidades que estes enfrentam nos seus primeiros contatos com a sociedade enquanto profissionais. Também, tem a proposta de levar conhecimento para a sociedade a respeito dos trabalhos que estão sendo efetivados durante o período de graduação. Além disso, os Fóruns são espaços onde é possível, além de levantar questionamentos sobre a própria vivência, sobre o nosso fazer, questionar o papel da universidade no processo de ensino.

Antes da realização do Fórum, é realizado um trabalho de divulgação dele, visando especialmente atingir seu público alvo: os estudantes de graduação. Grande parte dos trabalhos apresentados pelos alunos referem-se a experiências de estágios finais de curso e outros, de projetos de extensão ou atividades práticas propostas em disciplinas.

Para a organização deste evento foi formada uma equipe organizadora, composta por alunos do curso de Administração e Psicologia, da UFSM, e Publicidade e Propaganda, da UNIFRA. Os alunos ficaram responsáveis pelo planejamento e execução do evento, contando com a supervisão dos professores envolvidos.

As avaliações dos trabalhos são realizadas por uma “Mesa Conselheira”, composta por empresários, alunos e professores. Para essas ava-

liações, existe um instrumento, que foi elaborado pelos participantes do MTC, com a finalidade de padronizar os itens a serem considerados, principalmente para o apontamento do “Reconhecimento de Mérito Cidadão”. No final das apresentações, são feitas as considerações pelos integrantes da mesa conselheira a respeito dos trabalhos e das explanações das vivências dos trabalhos de cada acadêmico. Também é entregue o certificado pela participação e apresentação no MTC.

Reisa (2008) afirma que os fóruns de debate, enquanto ferramentas pedagógicas, contribuem positivamente para promover uma mudança de atitudes e metodologias na relação ensino/aprendizagem, no sentido da aproximação e abertura da Universidade ao mundo, pelas suas características organizacionais e temporais.

Para encerrar as atividades do Fórum, realiza-se uma discussão no processo de “mesa redonda”, atividade que contempla a opinião integradora de todos os participantes do fórum, ao final da programação diária. Essa atividade busca uma análise por todos os membros da mesa conselheira, apresentadores de trabalhos, ouvintes e equipe organizadora das realizações, objetivos e propostas para que as metas do Movimento Tratado Cidadão, bem como de seus Fóruns, sejam aperfeiçoadas.

As atividades do Fórum se estendem após a finalização do evento, pois define-se os participantes que receberão o reconhecimento de Mérito Cidadão por sua postura cidadã nas atividades e ações relatadas na apresentação do trabalho. Além disso, são discutidos os resultados de todo Fórum, desde as apresentações, com os apontamentos relatados pela Mesa Conselheira, até os questionamentos feitos na roda de discussões, dando origem a um relatório a ser enviado para as entidades e organismos interessados.

CONCLUSÃO

O Movimento Tratado Cidadão é um projeto em desenvolvimento constante, sendo marcado por uma atuação em busca de adequação e adaptação dentro do contexto em que se apresenta. Inserido em um contexto social de constante transformação, uma equipe organizadora formada por alguns membros fixos e outros que advêm da universidade, sendo assim eventualmente substituídos, é natural que os processos, objetivos e metodologia de atuação sofram constante adaptação. Dessa forma, ainda há muito a ser elaborado e desenvolvido neste projeto de extensão, buscando sempre o foco na incorporação de valores de responsabilidade social na comunidade acadêmica, especialmente pelos estudantes de graduação. Através de atividades contínuas durante todo o ano, estes corroboram a importância das atividades do Movimento para sensibilização dos estudantes para uma formação com foco na sociedade.

A UFSM, Universidade em que o projeto está implementado, en-

tende que tem como vocação o comprometimento com a sociedade em que está inserida, oferecendo-a a construção de conhecimento e ensino formativo à população (UFSM, 2008). Aliado a esse objetivo, o sentido do MTC é contribuir com este processo, mobilizando os estudantes de graduação e professores parceiros para sensibilização e construção conjunta deste objetivo.

Os objetivos propostos pelo projeto de extensão têm sido atingidos de maneira gradual, mas é importante mencionar que o processo de sensibilização proposto possui um trajeto demorado, que requer cautela, visto que trabalha com valores sociais. O grande desafio para os projetos de extensão, incluindo o dissertado neste trabalho, é criar novas estratégias para os estudantes e para a sociedade repensarem a importância dessa aproximação, tendo em vista que o processo de ensino-aprendizagem é dinâmico e depende das duas partes para acontecer de forma coerente com a que se propõe.

Através das constantes autoavaliações internas, verificou-se que a busca pelo aperfeiçoamento das atividades realizadas resultou em novas abordagens para os projetos já existentes, mas, ainda assim, eles estão em permanente transformação. Destaca-se melhorias das estratégias de sensibilização e de divulgação do Movimento e elaboração do projeto de espaços de práticas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. (2016). LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 13a ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara.

COSTA, V. M. F. C. et al. (2014). Movimento Tratado Cidadão: Relato das Ações Desenvolvidas por Meio de um Projeto de Extensão na Comunidade de Santa Maria/RS. Santa Maria.

FORPROEX. (2012). Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Política Nacional De Extensão Universitária. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras: Manaus.

JEZINE, E. (2004). As Práticas Curriculares e a Extensão Universitária. Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária: Belo Horizonte.

LAMPERT, J. B.; COSTA, N. M. S. C.; PERIM, G. L.; ABDALLA, I. G.; SILVA, R. H. A; STELLA, R. C. de R. (2009). Tendências de mudanças em um grupo de escolas médicas brasileiras. Revista Brasileira de Educação Médica.

REISA, F. L; MARTINS, A. E. (2008) A Importância dos Fóruns de Debate na Comunicação e Interação no Ensino Online. Rev. Estud. Comun. Curitiba, v. 9, n. 19.

RODRIGUES, A. L. L.; PRATA, M. S., BATALHA, T. B. S., COSTA, C. L. N. A.; PASSOS NETO, I. F. (2013) Contribuições da Extensão Universitária na Sociedade. Cadernos de Graduação - Ciências Humanas e Sociais, Aracaju. Disponível em: <<https://periodicos.set.edu.br/index.php/cadernohumanas/article/viewFile/494/254>>. Acesso em 8 jul. 2017.

SANTOS, B. S. (2011) A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. 3a ed. São Paulo: Cortez.

TRATADO CIDADÃO. Site oficial do Movimento Tratado Cidadão. Disponível em: <<http://www.tratadocidadao.com.br>>. Acesso em 26 mar. 2017.

UFSM (2008). Política de Extensão da UFSM. Pró-reitoria de Extensão da UFSM. Santa Maria.



RELATOS DE EXPERIÊNCIA

ex

ex

exxxx

ex

ex

e

Da extensão universitária à pós-graduação: relato de experiência sobre o curso Métodos e Técnicas em Pesquisa Científica

From university extension to post-graduation: report of experience in the course methods and techniques in scientific research

Maria Elizabeth de Oliveira Costa
Graduada em Biblioteconomia. Universidade Federal de Minas Gerais.
mabethcosta@gmail.com

Jorge Santa Anna
Doutorando na Escola de Ciência da Informação. Universidade Federal de Minas Gerais.
jorjao20@yahoo.com.br

RESUMO

Este trabalho caracteriza-se como um relato de experiência sobre a realização do projeto de extensão Métodos e Técnicas em Pesquisa Científica: Preparação para Ingresso na Pós-Graduação. O referido projeto é coordenado pelo Centro de Extensão da Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais com apoio da Fundação de Desenvolvimento da Pesquisa, e contempla a oferta de um curso de mesmo nome, com aulas teóricas e práticas, com o intuito de desenvolver nos cursistas competências e habilidades em pesquisas científicas. Por meio deste relato, o objetivo principal é demonstrar a importância da extensão no aprimoramento das atividades científicas, recorrendo a um estudo descritivo, com procedimentos de pesquisa bibliográfica e apresentação de caso. Espera-se que os resultados alcançados com o projeto reforcem o potencial da extensão no desenvolvimento e na melhoria do engajamento das universidades na vivência social, sobretudo no que tange à aplicação de atividades práticas para estimular o interesse e a formação de competências ao exercício de pesquisa e escrita científicas. Ao constatar a participação da comunidade externa em um curso que visa estimular os alunos ao ingresso na Pós-Graduação, percebeu-se a relação indissociável entre extensão, pesquisa e ensino. A partir dessa articulação, a extensão estimula, possibilita e oportuniza novas formas de produção (pesquisa) e de transmissão do conhecimento científico (ensino) para toda sociedade, rompendo, nesse sentido, qualquer tipo de limitação.

Palavras-chave: *Extensão universitária; Cursos de extensão; Ensino e pesquisa; Metodologia científica.*

ABSTRACT

This work is characterized as an experience report about the accomplishment of the extension project Methods and Techniques in Scientific Research: Preparation for Postgraduate Admission. This project is coordinated by the Extension Center of the School of Information Science of the Federal University of Minas Gerais, with the support of the Research Development Foundation, and includes the offer of a course of the same name, with theoretical and practical classes, with the purpose of developing competencies and skills in scientific research. Through this report, the main objective is to demonstrate the importance of extension in the improvement of scientific activities, using a descriptive study, with bibliographic research procedures and case presentation. It is hoped that the results achieved with the project reinforce the potential of extension in the development and improvement of university engagement in social life, especially with regard to the application of practical activities to stimulate the interest and the formation of competences to the research exercise and writing. When verifying the participation of the external community in a course that aims to stimulate the students to enter the Post-Graduation, it was perceived the inextricable relation between extension, research and teaching. From this articulation, extension stimulates, enables and gives opportunities for new forms of production (research) and transmission of scientific knowledge (teaching) to every society, breaking, in this sense, any type of limitation.

Keywords: *University extension; Extension courses; Teaching and research; Scientific methodology.*

INTRODUÇÃO

A universidade exerce um papel fundamental no desenvolvimento da sociedade, visto que promove a formação profissional exigida pelo mundo do trabalho. No entanto, o compromisso social das instituições universitárias é mais amplo e complexo, considerando os pilares que sustentam as atividades dessas organizações: o ensino, a pesquisa e a extensão.

Embora esses pilares tenham características específicas – o que promove atividades das mais diferenciadas – deve-se considerar a interação entre eles, com o intuito de que a universidade cumpra seu papel como organismo que viabiliza o desenvolvimento econômico e cultural das nações.

Portanto, a universidade precisa romper com quaisquer práticas que possibilitem, de alguma forma, o tratamento diferenciado a esses elementos, visto que a falta de valorização de algum deles tende impactar na gestão dos demais. Com efeito, o ensino, a pesquisa e a extensão precisam ser conduzidos de forma homogênea pelos gestores, considerando a interdisciplinaridade e a relação de dependência entre cada um desses pilares.

O debate acerca da indissociabilidade entre esses pilares tem permeado o contexto das universidades brasileiras. Esse discurso é fundamental para garantir uma gestão mais efetiva das instituições, sobretudo no setor público, cujos princípios norteadores da democracia e da igualdade de direitos precisam ser considerados. O tema ganha repercussão na literatura ao enfatizar a formação de novas práticas pedagógicas, nas quais o conhecimento possa ser produzido, reproduzido e socializado (PUHL e DRESCH, 2016). Logo, a integração entre os pilares provoca uma atitude inovadora e transformadora da realidade social (PIVETTA et al., 2010), além de viabilizar um fazer autônomo, competente e ético por parte das instituições (MOITA e ANDRADE, 2009).

Conforme observado por Moita e Andrade (2009), o ensino, a pesquisa e a extensão precisam estar manifestos em todos os níveis de ensino, o que implica considerar a indissociabilidade dessa tríade no âmbito da Pós-Graduação. Assim, projetos de extensão também possuem relações com esse nível de ensino, o que permite aproximar ainda mais a teoria da prática, ou seja, a pesquisa de sua aplicabilidade social.

Com base nas discussões acerca da interação entre ensino, pesquisa e extensão, este texto objetiva demonstrar a importância da extensão no aprimoramento das atividades científicas, relatando as atividades realizadas pelo projeto de extensão intitulado Métodos e Técnicas em Pesquisa Científica: Preparação para Ingresso na Pós-Graduação. Parte-se do fundamento de que a extensão universitária muito pode contribuir na capacitação dos profissionais – inseridos em diferentes áreas – para o de-

envolvimento de pesquisas científicas.

O projeto de extensão é coordenado pelo Centro de Extensão (CENEX) da Escola de Ciência da Informação (ECI) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) com apoio da Fundação de Desenvolvimento da Pesquisa (FUNDEP), e contempla a oferta de um curso de mesmo nome, com aulas teóricas e práticas, com o intuito de desenvolver nos cursistas competências e habilidades em pesquisas científicas.

Tal projeto foi planejado com o intuito de formar diferentes turmas, enquanto estivesse em vigor. Foi ofertado em 2017 e 2018, com possibilidade de ser estendido até o ano de 2019. Em linhas gerais, as atividades pedagógicas tiveram, a priori, uma dupla contribuição: viabilizaram a formação de competências para o exercício da pesquisa científica e despertaram, nos cursistas, o interesse de participação nos processos seletivos em nível de Pós-Graduação.

O presente trabalho caracteriza-se como descritivo, bibliográfico e qualitativo. Primeiramente, serão apresentados os principais fundamentos teóricos e metodológicos sobre a extensão universitária; em seguida, serão relatados os aspectos gerenciais voltados para a realização do projeto de extensão: objetivos do projeto, conteúdos temáticos abordados ao longo das aulas ministradas, formação e perfil das turmas. Além disso, o trabalho também apresenta possíveis resultados com base nas principais conquistas e nos desafios enfrentados ao longo das atividades desenvolvidas pelo projeto.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: INTEGRAÇÃO COM O ENSINO E A PESQUISA

A extensão universitária representa uma forma de aproximação entre universidade e sociedade por meio de ações que permitam ampliar a produção e o uso de conhecimento. É mediante as ações extensionistas que a universidade fortalece o diálogo com diferentes atores do contexto social e também desenvolve práticas socioeducativas, com as quais consegue superar os indícios de desigualdade e exclusão que ainda permeiam o contexto social (RODRIGUES et al., 2013).

Essas atividades proporcionam diferentes contribuições, tanto no que se refere ao fortalecimento da relação entre educação e sociedade – viabilizando a prática do que é ensinado e aprendido nas ações formativas – quanto na contribuição para o desenvolvimento pessoal, profissional e cidadão. Assim, a extensão universitária possui uma tripla função ao promover a formação profissional e humanística, por conseguinte, provoca a transformação social (DESLANDES e ARANTES, 2017).

Embora o discurso sobre a extensão universitária tenha se intensificado no Brasil, no início do século XX, a valorização dessas atividades

ocorreu apenas a partir da década de 1980, no momento em que a extensão assume contornos de política pública. A partir de então, são criados projetos que vão além dos muros das universidades, conduzidos por uma gestão específica, com a distribuição de recursos e com o planejamento adequado para o desenvolvimento efetivo das atividades extensionistas (MONFRE-DINI, 2015).

Com efeito, a extensão se concretiza mediante projetos de cunho social, conduzidos por ações abrangentes que visam atingir públicos diferenciados, de modo a alcançar instâncias que vão além do espaço interno da instituição de ensino superior. Desse modo, os projetos desenvolvidos na extensão proporcionam o acolhimento das pessoas, formando-as intelectual e profissionalmente, desencadeando novas oportunidades e transformando a universidade em um espaço favorável à interação, à aprendizagem e ao conhecimento (SÍVERES, 2013).

Nesse sentido, a extensão universitária representa o vínculo direto entre comunidade e instituição educacional e pode ser conceituada como “um processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político, que, sob o princípio da indissociabilidade, promove a interação transformadora entre universidade e outros setores da sociedade” (FÓRUM..., 2010 apud FERNANDES et al., 2012, p. 170).

Ao mesmo tempo em que a universidade transforma os indivíduos por meio das ações extensionistas, ela também é transformada por eles, configurando-se como um ambiente democrático, o qual representa a evolução cultural e histórica das sociedades. A extensão deve ser o campo de atuação para uma relação dialética entre saberes, com base no respeito às diferenças e na crença de que o conhecimento é uma construção coletiva (GARCIA, BOHN e ARAÚJO, 2013). Portanto,

A extensão universitária, entre a diversidade de entendimentos, pode ser considerada uma diretriz institucional, um processo mediador de construção do conhecimento e uma atividade que aponta para a finalidade do percurso da aprendizagem, qualificando o **valor epistemológico, ético e político da instituição**, que deve ser vivenciado, cotidianamente, pelos sujeitos acadêmicos e comunitários, pelos processos instituídos e instituintes, e pelos resultados individuais e coletivos (SÍVERES, 2013, p. 20, grifo nosso).

A relação de reciprocidade entre sociedade e universidade é concretizada por meio da extensão universitária, a qual, para realizar esse fim, precisa estar integrada com as demais atividades, projetos e funções desenvolvidas na instituição. A extensão, portanto, precisa estar associada ao ensino e à pesquisa, como forma de garantir uma formação integral que contemple os três componentes do tripé que sustenta a universidade (RIBEIRO et al., 2016).

Segundo Puhl e Dresch (2016), considerar a extensão, a pesquisa e o ensino como práticas indissociáveis constitui uma estratégia no sentido de romper, ou superar, a dicotomia entre teoria/prática, sujeito/objeto, empiria/razão. O intuito dessa superação é estabelecer um novo funda-

mento epistêmico. Os autores consideram, também, que as dicotomias estabelecidas inibem a produção de conhecimento por elas não valorizarem o potencial oriundo das relações interdisciplinares.

Por isso, é preciso pensar a extensão como uma prática associada ao ensino e à pesquisa, sendo elas dependentes e complementares uma das outras. Além de ampliar o acesso à universidade, concretizando a democratização do conhecimento, ao tornar indissociável a tríade ensino-pesquisa-extensão, a instituição assume outras responsabilidades e desafios, sobretudo ao construir novos padrões de relacionamento entre profissionais, acadêmicos e comunidade (TAVARES et al., 2007).

Soares, Farias e Farias (2010) mencionam que os elementos que compõem o tripé universitário precisam ser tratados em patamar de igualdade, embora, na maioria das vezes, esse tratamento aconteça de forma desigual. Para que sejam tratados sob o mesmo nível de importância, faz-se necessário instituir um modelo de educação que corresponda à formação integral e tridimensional de todos os envolvidos com a prática educativa.

Baseando-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Soares, Farias e Farias (2010) defendem a necessidade de as universidades estabelecerem um modelo educativo o qual atenda três diretrizes ou fundamentos: 1) incentivar o trabalho de pesquisa; 2) comunicar o saber por intermédio do ensino; e 3) promover a extensão. Para esses autores, a extensão é um produto que se constrói por meio das atividades de pesquisa e ensino, ou seja, por meio das atividades extensionistas é possível difundir as conquistas e benefícios advindos da criação cultural, científica e tecnológica experienciadas na instituição acadêmica.

Assim, no que diz respeito ao ensino, a universidade deve se preocupar com práticas pedagógicas que garantam a formação integral do indivíduo, com ênfase na aquisição de conhecimento, para uso na experiência profissional. Quanto à pesquisa, essa se desenvolve junto à prática educativa, estimulando à reformulação do que já é conhecido, para fins de ampliação e produção de novos conhecimentos. Por sua vez, a extensão permeia o ensino e a pesquisa, associando-os à realidade empírica, com o intuito de desencadear mudanças, benefícios, aplicações e reconstruções. Embora esses três elementos propiciem experiências a discentes e a docentes, é papel da extensão permitir a associação paralela e imediata entre o conhecimento científico e o conhecimento popular (FERNANDES et al., 2012).

De acordo com Moita e Andrade (2009), a indissociabilidade entre os três elementos que permeiam a prática universitária precisa ser considerada em todos os níveis de formação, não se restringindo, tão somente, à Graduação. Portanto, os autores defendem a ideia de que, na Pós-Graduação, a extensão e o ensino não podem ser considerados como acessórios da pesquisa, mas sim como continuações naturais dessa. Devem ter como finalidade a intervenção e a efetivação dos estudos científicos de-

envolvidos por alunos de Pós-Graduação, visando modificar a realidade estudada pelos pesquisadores.

Na Pós-Graduação, a pesquisa constitui a prática básica inerente aos cursos de natureza tanto lato quanto stricto sensu. As atividades de pesquisa, no âmbito da Pós-Graduação, contemplam exigências epistemológicas, metodológicas e técnicas, bem como práticas e posturas acadêmico-científicas, as quais precisam ser adotadas pelos integrantes da comunidade pós-graduanda - docentes e discentes - de modo a assegurar resultados fecundos tanto na construção de conhecimentos quanto na formação de novos pesquisadores (SEVERINO, 2009).

Independente da forma com que seja conduzido, o ato de pesquisar, na sociedade contemporânea, valoriza o conhecimento produzido pelos indivíduos e as experiências vivenciadas nos diferentes contextos da sociedade. Assim, pesquisar significa pensar o papel dos envolvidos com a pesquisa, sob a perspectiva do aprender a aprender, considerando que dois elementos fundamentais da aprendizagem estejam presentes nesse processo: o ato da criatividade e a valorização da subjetividade (GOULART, 2004).

Por fim, por meio desse discurso sobre a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e considerando, especificamente, a importância de as universidades enfatizarem ações que integrem esses três elementos, apresenta-se, a seguir, um relato de experiência sobre o projeto de extensão que visou desenvolver competências para a prática da pesquisa, de modo a motivar os participantes e capacitá-los para o ingresso nos cursos de Pós-Graduação.

MATERIAIS E MÉTODOS

Considerando o papel da extensão em tornar a universidade mais próxima da comunidade e promover uma maior integração entre alunos, professores, profissionais, dentre outros agentes, o projeto Métodos e Técnicas em Pesquisa Científica foi pensado a partir da percepção sobre a necessidade de se estimular profissionais e/ou estudantes a ingressarem na Pós-Graduação. Presumiu-se o potencial de um projeto de extensão que intencionasse oferecer cursos que desenvolvessem habilidades em pesquisa, voltados a profissionais de diversas áreas do conhecimento.

Com esse propósito, o projeto foi registrado junto ao CENEX da ECI/UFMG como pertencente à área de Ciências Sociais Aplicadas e à subárea de Ciência da Informação. O objetivo geral do projeto foi o de preparar o aluno e/ou profissional para a Pós-Graduação. Quanto aos objetivos intermediários, destacam-se os três primordiais: 1) introduzir os fundamentos do método científico; 2) instruir sobre a produção de projetos de pesquisa; e 3) orientar a elaboração de artigos científicos. Em linhas gerais, o curso

pretendia, como público-alvo, abarcar, principalmente, graduados de todas as áreas do conhecimento ou pessoas interessadas em fazer uma Pós-Graduação, sendo elas vinculadas ou não à UFMG.

Após a validação do projeto pelo CENEX-ECI, esse foi registrado no Sistema de Informação da Extensão (SIEEX), junto à UFMG. O início do curso foi previsto para o segundo semestre de 2017, e seu término para dezembro de 2018, podendo esse prazo ser estendido por mais um ano, até 2019. No decorrer desse período, teve-se a pretensão de formar diferentes turmas. Para formação dessas, era exigido o mínimo de dez alunos e o máximo de 30 alunos.

Com um total de 40 horas, distribuídas em dez aulas (dez encontros), o plano do curso foi organizado em três módulos: Fundamentos (duas aulas); Elaboração de projeto de pesquisa (quatro aulas); e Elaboração de artigo científico (quatro aulas) – sendo essas realizadas na modalidade presencial, nas salas de aulas da ECI. Cada módulo foi conduzido por um professor dessa escola, o qual contou, também, com a ajuda de dois monitores (alunos de Mestrado e Doutorado) da mesma unidade acadêmica. O Quadro 1 especifica a carga horária do curso, os principais conteúdos temáticos e os métodos de ensino correspondentes a cada módulo.

Quadro 1 - Carga horária, conteúdos temáticos e métodos de ensino correspondentes a cada módulo.

MÓDULO	CARGA HORÁRIA	PRINCIPAIS CONTEÚDOS TEMÁTICOS ABORDADOS	PRINCIPAIS MÉTODOS DE ENSINO ADOTADOS
Fundamentos	8 horas (dois encontros)	<ol style="list-style-type: none"> 1 - Origem da ciência; 2 - Tipos de conhecimento; 3 - Introdução ao método científico; 4 - A formação e divisão das áreas científicas; 5 - Principais metodologias de pesquisa nas diferentes áreas do conhecimento. 	<ol style="list-style-type: none"> 1 - Aulas teórico-expositivas; 2 - Discussão de textos; 3 - Relato de casos práticos; 4 - Rodas de conversa sobre pesquisas científicas e experiências profissionais.
Elaboração de projeto de pesquisa	16 horas (quatro encontros)	<ol style="list-style-type: none"> 1 - Conceitos de metodologia científica; 2 - Classificação das pesquisas; 3 - Instrumentos de coleta e análise de dados; 4 - A estrutura do texto científico; 5 - A escrita e a normalização do texto; 6 - As partes de um projeto de pesquisa. 	<ol style="list-style-type: none"> 1 - Aulas teórico-expositivas; 2 - Revisão de textos em grupo; 3 - Atividades práticas para elaboração de um projeto; 4 - Rodas de conversa sobre temas de pesquisa; 5 - Seminários dos projetos desenvolvidos.
Elaboração de artigo científico	16 horas (quatro encontros)	<ol style="list-style-type: none"> 1 - O texto científico; 2 - O artigo científico e demais tipos e gêneros textuais; 3 - Apresentação das partes de um artigo; 4 - Publicação de artigos científicos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1 - Aulas teórico-expositivas; 2 - Aulas de laboratório para estruturar o artigo; 3 - Rodas de conversa sobre os artigos; 4 - Exposição de eventos e periódicos eletrônicos.

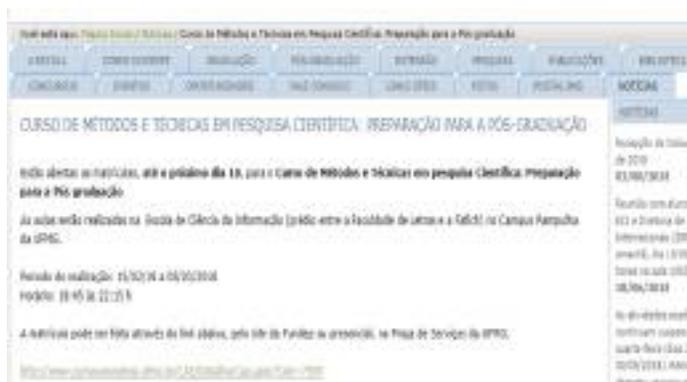
A plataforma utilizada para a realização das inscrições foi a da FUNDEP, acessada pelo campo destinado a cursos e atividades extensionistas gerenciados por essa instituição (Figura 1). Foram utilizados, como estratégia de divulgação, posts de notícias publicados no site da FUNPED e da ECI (Figura 2).

Figura 1 - Plataforma desenvolvida para inscrição no curso



Fonte: Extensão Universitária (2018).

Figura 2 - Post de notícia sobre o Curso Métodos e Técnicas em Pesquisa Científica, publicado no site da ECI

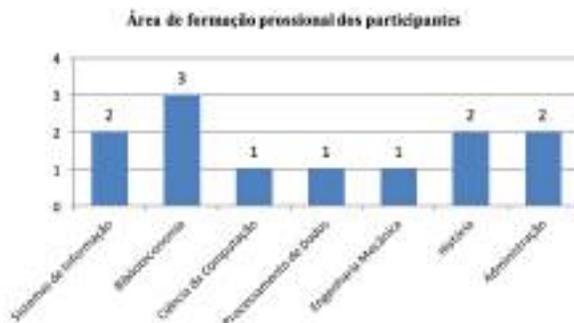


Fonte: Extensão Universitária (2018).

Após divulgação do curso, e cumprido o prazo para as inscrições, formou-se a primeira turma - com 12 alunos. As aulas foram ministradas do dia 1 ao dia 21 de julho de 2017. O programa do curso foi devidamente cumprido, tanto no que se refere à carga horária quanto aos conteúdos abordados. Em conformidade com a proposta/plano do projeto, a turma I

teve a participação de profissionais de diferentes áreas do conhecimento, de acordo com os dados apresentados no Gráfico 1.

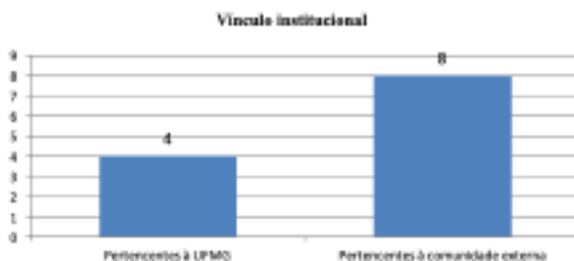
Gráfico 1 - Distribuição dos participantes quanto à área de formação profissional (Graduação) - Turma I



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Os dados expostos no Gráfico 1 demonstram que a maioria dos participantes são profissionais formados nas áreas de Biblioteconomia, História, Administração e Sistemas de Informação. Além disso, destaca-se, também, a presença de um aluno que ainda não concluiu a graduação (Biblioteconomia) e de dois participantes que já se encontravam desenvolvendo pesquisas nos programas de Pós-Graduação de diferentes instituições. A grande maioria foi composta por indivíduos vinculados à UFMG (Gráfico 2), seja na condição de servidor seja na de estudante.

Gráfico 2 - Quantidade de cursistas vinculados à UFMG - Turma I



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Com o término do curso ofertado para a turma I, a equipe responsável pelo projeto constatou a viabilidade de formar uma nova turma no mês de agosto de 2017. Sendo assim, procedeu-se às estratégias de divulgação, conforme apresentado nas figuras 1 e 2. No mês de setembro, após

a prorrogação do prazo de inscrições, obteve-se um total de 12 inscritos. As aulas foram ministradas do dia 16 ao dia 27 de outubro de 2017. Nessa nova turma, a única mudança realizada no plano do curso diz respeito à inversão da ordem de execução dos módulos dois e três. A mudança foi sugerida pelos membros da equipe do projeto, visto que consideraram mais adequado o desenvolvimento do artigo antes da elaboração do projeto de pesquisa. Essa decisão se justifica, pois, ao estimular os alunos a escrever, são trabalhadas estratégias de desenvolvimento das técnicas de escrita e de estruturação de um texto científico, facilitando, portanto, as complexidades que permeiam a escrita, a estruturação e a elaboração de um projeto de pesquisa.

Semelhante à turma anterior, a turma II contou com participações oriundas de diversas áreas de formação (Gráfico 3).

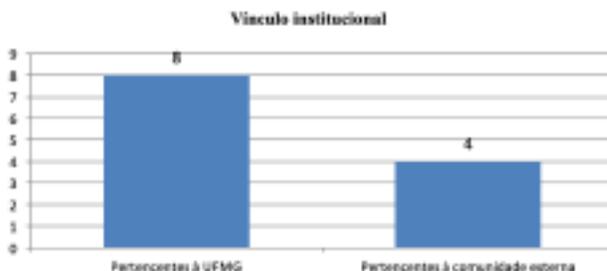
Gráfico 3 - Distribuição dos participantes quanto à área de formação profissional (Graduação) - Turma II



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Os dados expostos no Gráfico 3 demonstram disparidade quanto às áreas de formação em que os participantes são graduados. Destaca-se o curso de Biblioteconomia (seis alunos), seguido do curso de Psicologia (dois alunos). A maioria dos cursistas (oito alunos) possuía algum vínculo com a UFMG: cinco servidores e três alunos de Pós-Graduação (Gráfico 4).

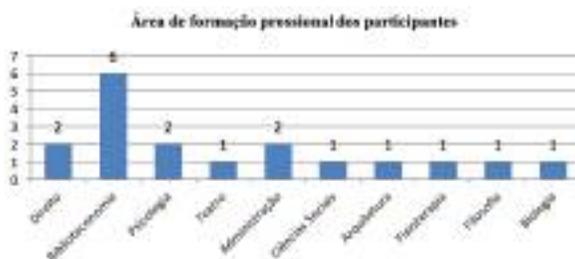
Gráfico 4 - Quantidade de cursistas vinculados à UFMG - Turma II



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Os dados expostos no Gráfico 3 demonstram disparidade quanto às áreas de formação em que os participantes são graduados. Destaca-se o curso de Biblioteconomia (seis alunos), seguido do curso de Psicologia (dois alunos). A maioria dos cursistas (oito alunos) possuía algum vínculo com a UFMG: cinco servidores e três alunos de Pós-Graduação (Gráfico 4).

Gráfico 5 - Distribuição dos participantes quanto à área de formação profissional (Graduação) - Turma III



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

A área de Biblioteconomia teve maior representatividade entre os alunos (seis alunos), seguida pelas áreas de Direito, Psicologia e Administração (com dois alunos cada uma). Assim como nas duas turmas anteriores, a turma III caracterizou-se como heterogênea, sendo representada por profissionais e estudantes vinculados a diferentes profissões e áreas do conhecimento.

No que se refere ao vínculo com a instituição, os dados assemelham-se às turmas anteriores, pois a maioria dos alunos fazia parte da comunidade acadêmica na condição de servidores (cinco alunos), alunos de Graduação e/ou de Especialização (cinco alunos) (Gráfico 6).

Gráfico 6 - Quantidade de cursistas vinculados à UFMG - Turma III



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Com o intuito de descontrair e estimular os participantes da turma III, foi realizada, no último dia de aula, uma confraternização, de modo

que o curso, além de proporcionar a troca de conhecimentos, também possibilitou um momento oportuno de socialização, permeado pela troca de experiências, vivências e práticas entre os participantes.

POSSÍVEIS RESULTADOS: CONQUISTAS E DESAFIOS INERENTES À EXPERIÊNCIA RELATADA

Ao longo do desenvolvimento do projeto *Métodos e Técnicas em Pesquisa Científica*, é possível descrever – a partir das experiências vivenciadas e dos resultados alcançados – alguns pontos positivos e negativos. Os pontos positivos servem para fortalecer o aprendizado da equipe envolvida, contribuir para a proposição da melhoria de atividades que ainda serão ofertadas, bem como contribuir para o planejamento de futuros projetos dessa natureza. Em relação aos resultados negativos, esses precisam ser estudados com mais profundidade, a fim de serem evitados em outros momentos.

Como pontos positivos, a princípio, cita-se a integração e as iniciativas da equipe que participou do projeto ao perceberem a dificuldade e até mesmo o desestímulo de muitos graduados da UFMG em darem continuidade aos estudos e ingressarem na Pós-Graduação. A participação de bibliotecários, professores e técnicos administrativos vinculados à ECI foi fundamental para garantir tanto a elaboração dos conteúdos programáticos trabalhados nos módulos quanto às estratégias e os métodos de ensino adotados pelos docentes.

A formação de uma equipe interdisciplinar para conduzir o projeto e a intenção de oferecer aulas relacionadas à metodologia de pesquisa se mostrou como uma iniciativa válida, como apresentado no estudo de Oliveira, Souza e Ferreira (2016). Esses autores partem do princípio de que o ensino de Metodologia precisa ser reforçado, visto que, no decurso da Graduação, esse não estimula a criticidade dos alunos, mas, tão somente, é apresentado como um conjunto de saberes considerados como válidos e inquestionáveis em determinada época, visando habilitar o graduando a um ofício (ao exercício profissional).

No que se refere à condução das aulas, percebeu-se a participação e o engajamento dos alunos com as atividades desenvolvidas. A interação entre professores e alunos viabilizou o compartilhamento de conhecimentos. Esses foram transmitidos de forma dinâmica, agradável e com a seriedade necessária para estimular o senso crítico de todos os envolvidos – capacidade essa fundamental a qualquer pesquisador.

Além disso, considera-se como uma conquista a aplicação de atividades práticas, sobretudo àquelas voltadas à elaboração de textos escritos no formato de artigo e projeto de pesquisa. Ao serem estimulados a escrever, os alunos foram colocados em contato com o universo da leitura

e da escrita científicas, desenvolvendo estratégias e habilidades que, mesmo sendo incipientes/preliminares, serviram como incentivo ao hábito, ao gosto e, principalmente, ao aperfeiçoamento desse fazer.

A esse respeito, considera-se que a interação entre teoria e prática representou o fundamento das aulas de Metodologia Científica. Com efeito, nessas aulas, tornou-se necessário “compreender alguns conceitos que visam esclarecer os tipos de conhecimentos, os métodos para organizar toda uma linha de pensamento em produção científica”, além de estimular o raciocínio e a capacidade de contextualizar o conhecimento em todas as dimensões possíveis, privilegiando o compartilhamento e a socialização (OLIVEIRA, SOUZA e FERREIRA, 2016, p. 14).

Outra conquista percebida com a aplicação deste projeto de extensão diz respeito à participação da comunidade externa à UFMG. Esse fato consolida o papel social da universidade em face da democratização do conhecimento. Além disso, ao possibilitar essas oportunidades à comunidade externa, a universidade deixa de ser um ambiente fechado, restrito, para transformar-se em um espaço de convivência, permeado pelo respeito à diversidade social, exercendo, dessa forma, influências e sendo por todos influenciada, haja vista a transformação da realidade para o bem comum.

O espaço universitário precisa voltar-se para a situação econômica, política, social, cultural, dentre outras, possibilitando a participação de todos os indivíduos envolvidos com a transformação da sociedade. Em vez de restritiva e limitadora, a universidade deve valorizar o acolhimento, visto que o conhecimento, o qual tanto almeja, é ampliado à medida que se prioriza a participação coletiva, sem estabelecer padrões, modismos e estereótipos que acabam por alimentar as desigualdades sociais (FERNANDES et al., 2012). Por meio dessa valorização, “a população recebe o aprendizado e é beneficiada no que diz respeito ao desenvolvimento na vida de cada ser, provocando, assim, mudanças sociais” (RODRIGUES et al., 2013, p. 141).

Ao estimular e desenvolver competências em pesquisa – sendo os alunos do curso indivíduos pertencentes a diferentes áreas de conhecimento, bem como oriundos de diferentes contextos e instâncias da sociedade – acredita-se estar lutando por uma universidade inclusiva, libertadora e de transformação. Como esclarecido no estudo de Spatti, Serafim e Dias (2016, p. 355), a universidade precisa integrar-se ao tecido social, de modo a produzir mudanças relevantes em seu entorno, e não apenas responder aos sinais externos que recebe. Para esse fim, “a formação crítica e reflexiva, a produção de conhecimento socialmente pertinente e o fortalecimento da extensão comunitária estão entre as ações que julgamos ter potencial para induzir a mudança necessária”.

Não restam dúvidas de que muitos desafios permearam o desenvolvimento do projeto *Métodos e Técnicas em Pesquisa Científica*, como, principalmente: a substituição de docentes, o número pequeno de partici-

pantes nas aulas, a dificuldade de formar turmas com o mínimo de alunos exigido, a ausência de uma estratégia integrada de divulgação, dentre outras.

Os problemas de gestão e de planejamento nos cursos de extensão permeiam o contexto das universidades brasileiras. Diferentes aspectos relativos à infraestrutura, à oferta de pessoal, entre outros detalhes, acabam por prejudicar, de alguma forma, o andamento das atividades. Portanto, como relatado no estudo de Fernandes et al. (2012), a extensão universitária, em muitos casos, restringe-se apenas às atividades assistenciais e contribuem com o campo de estágio nas aulas teóricas, o que a torna um elemento acessório no comparativo com as demais preocupações e prioridades da instituição.

Nesse contexto, melhorias podem ser realizadas no projeto no decorrer dos próximos meses, de modo que mais turmas possam ser ofertadas – no ano de 2018 e de 2019 – em consonância com o número de vagas e com foco na melhoria contínua das atividades a serem desenvolvidas. Sendo assim, as próprias experiências constatadas desde o lançamento do projeto, e relatadas neste texto, podem servir como indícios para subsidiar possíveis intervenções que minimizem ou eliminem os desafios enfrentados até o presente momento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados parciais oriundos da realização do projeto de extensão descrito neste artigo servem como fundamento para reforçar o potencial da extensão, visto que possibilitou a preparação de profissionais e estudantes de diferentes áreas do conhecimento para ingresso na Pós-Graduação. Ao garantir essa oportunidade, a extensão estimula a construção de uma universidade pública mais inclusiva, libertadora, igualitária e transformadora.

Por meio das atividades realizadas ao longo do projeto, constatou-se que o objetivo desse foi atingido, sobretudo por promover: a integração da equipe gestora; a participação e o engajamento dos alunos com as atividades desenvolvidas; atividades práticas com o intuito de estimular o interesse e a formação de competências no exercício da pesquisa e da escrita científica; e a participação de alunos da comunidade externa.

Com efeito, ao constatar a participação da comunidade externa à UFMG em um curso voltado para estimular os alunos ao ingresso na Pós-Graduação, percebe-se a relação indissociável entre extensão, pesquisa e ensino. Nesse contexto, ao promover essa articulação, a extensão estimula, possibilita e oportuniza novas formas de produção (pesquisa) e de transmissão (ensino) do conhecimento científico, promovendo contribuições para a própria sociedade.

Quanto aos desafios identificados, consideram-se como principais: dificuldade quanto à disponibilidade de professores para ministrar as aulas; substituição de docentes e monitores; e baixo número de participantes da comunidade externa no comparativo com a comunidade interna. Esses problemas servem como base para fundamentar propostas de intervenção e melhorias nas próximas atividades a serem realizadas, ou podem servir como subsídio ao planejamento e execução de outros projetos dessa natureza.

Por fim, ao findar este relato de experiência, verifica-se a necessidade do desenvolvimento de novos estudos, tanto de natureza descritiva quanto empírica, acerca do modo com que os cursos de extensão vêm sendo gerenciados pelas universidades brasileiras. Em suma, relatos e pesquisas aplicadas que demonstrem o potencial da extensão e as conquistas e desafios a ela inerentes servem para embasar propostas de intervenção que viabilizem uma universidade cada dia mais engajada com o desenvolvimento da nação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DESLANDES, Maria; ARANTES, Állison. A extensão universitária como meio de transformação social e profissional. *Sinapse Múltipla*, v. 6, n. 2, p. 179-183, dez. 2017.
- EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA. Curso: Métodos e técnicas em pesquisa científica. 2018. Disponível em: <<http://www.courseseventos.ufmg.br/CAE/DetailharCae.aspx?CAE=7999>>. Acesso em: 04 set. 2018.
- FERNANDES, Marcelo Costa et al. Universidade e a extensão universitária: a visão dos moradores das comunidades circunvizinhas. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 28, n. 4, p. 169-194, dez. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v28n4/07.pdf>>. Acesso em: 04 set. 2018.
- GARCIA, Berenice Rocha Zabbot; BOHN, Letícia Ribas Diefenthaler; ARAÚJO, Maria Inês Siqueira. Universidade e extensão universitária: uma relação dialógica entre formação profissional e compromisso social. In: SÍVERES, Luiz (Org.). *A Extensão universitária como um princípio de aprendizagem*. Brasília: Liber Livro, 2013. p. 171-182.
- GOULART, Audemaro Taranto. A importância da pesquisa e da extensão na formação do estudante universitário e no desenvolvimento de sua visão crítica. *Horizonte*, Belo Horizonte, v. 2, n. 4, p. 60-73, jan./jun. 2004. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/horizonte/article/view/580/611>>. Acesso em: 04 set. 2018.
- MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro; ANDRADE, Fernando Cézar Bezerra de. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 41, maio-ago. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n41/v14n41a06.pdf>>. Acesso em: 04 set. 2018.
- MONFREDINI, Ivanise. A extensão universitária no Brasil e as possibilidades de formação de sujeitos. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 17., 2015, Curitiba. *Anais Eletrônicos...* Curitiba: PUC, 2015. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19905_7956.pdf>. Acesso em: 04 set. 2018.
- OLIVEIRA, Luiz Roberto de; SOUZA, Laiana Ferreira de; FERREIRA, Maria Vasconcelos. Contribuições para o Aprendizado de Metodologia da Pesquisa Científica. *Revista Saúde Digital, Tecnológica e Educação*, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 02-16, ago./dez. 2016. Disponível em: <periodicos.ufc.br/resdite/article/download/19590/30258>. Acesso em: 05 set. 2018.
- PIVETTA, Hedioneia Maria Foletto et al. Ensino, pesquisa e extensão universitária: em busca de uma integração efetiva. *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v. 16, n. 31, p. 377-390, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/viewFile/3028/2628>>. Acesso em: 04 set. 2018.
- PUHL, Mário José; DRESCH, Óberson Isac. O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e o conhecimento. *Revista di@logus*, v. 5, n. 1, jan./jun. 2016. Disponível em: <<http://revistaeletronica.unicruz.edu.br/index.php/Revista/article/view/3991/728>>. Acesso em: 04 set. 2018.
- RIBEIRO, Marcos Aguiar et al. A extensão universitária na perspectiva de estudantes de cursos de graduação da área da saúde. *Interagir: pensando a extensão*, Rio de Janeiro, n. 21, p. 55-69, jan./jun. 2016. Disponível em:
- RODRIGUES, Andréia Lillian Lima et al. Contribuições da extensão universitária na sociedade. *Cadernos de Graduação: Ciências Humanas e Sociais*, Aracaju, v. 1, n. 16, p. 141-148, mar. 2013. Disponível em: <<https://periodicos.set.edu.br/index.php/cadernohumanas/article/viewFile/494/254>>. Acesso em: 04 set. 2018.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. Pós-graduação e pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 13-27, jan./abr. 2009. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/viewFile/3640/3556>>. Acesso em: 04 set. 2018.
- SÍVERES, Luiz. O princípio da aprendizagem na extensão universitária. In: SÍVERES, Luiz (Org.). *A Extensão universitária como um princípio de aprendizagem*. Brasília: Liber Livro, 2013. p. 19-33.
- SOARES, Leandro Rafael; FARIAS, Milene Cristine Moreira; FARIAS, Michelle Moreira. Ensino, pesquisa e extensão: histórico, abordagens, conceitos e considerações. *Em Extensão*, Uberlândia, v. 9, n. 1, p. 11-18, jan./jul. 2010. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/20564/10969>>. Acesso em: 04 set. 2018.
- SPATTI, Ana Carolina; SERAFIM, Milena Pavan; DIAS, Rafael de Brito. Universidade e pertinência social: alguns apontamentos para reflexão. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, v. 21, n. 2, p. 341-360, jul. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v21n2/1982-5765-aval-21-02-00341.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2018.
- TAVARES, Darlene Mara dos Santos et al. Interface ensino, pesquisa, extensão nos cursos de graduação da saúde na Universidade Federal do Triângulo Mineiro. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, v. 15, n. 6, p. 1080-1085, nov./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rlae/v15n6/03.pdf>>. Acesso em: 04 set. 2018.



“Livro Vivo”: rascunhando uma estratégia de inclusão

“Livro Vivo”: drafting an inclusion strategy

Maria Stella Brandão Goulart
Professora Doutora na Universidade Federal de Minas Gerais
Mestre e Doutora em Sociologia pelo Programa de Pós-Graduação em
Sociologia da UFMG
goulartstella2011@gmail.com

Leandro Henrique Silva Fiuza
Mestrando em Psicologia
Universidade Federal de Minas Gerais
leandro-fiuza@outlook.com

Camila Rodrigues Francisco
Mestranda em Psicologia
Universidade Federal de Minas Gerais
cfmilarodrigues@gmail.com

Ernesto Venturini
Universidade degli Studi della Repubblica di San Marino
eventurini@gmail.com

Maria Célia Nogueira
Mestre em Administração
Universidade Federal de Minas Gerais
mclima@reitoria.ufmg.br

Caio Couto Pereira
Graduando em Medicina
Universidade Federal de Minas Gerais
caiocoutopereira@gmail.com

Yara Lacerda Campos Malacco
Graduanda em Psicologia
Universidade Federal de Minas Gerais
yaramalacco@hotmail.com

Laura Fusaro Camey
Graduanda em Ciências Sociais
Universidade Federal de Minas Gerais
laurafcamey@gmail.com

Isabel Passos Delforte
Graduanda em Psicologia
Universidade Federal de Minas Gerais
isabelpdelforge@gmail.com

Leida Maria de Oliveira Uematu
Associação de Usuários dos Serviços de Saúde Mental
leidamaria@bol.com.br

Emilha Maria de Oliveira Marques
Associação de Usuários dos Serviços de Saúde Mental
emilhacosmica@hotmail.com

RESUMO

Este relato de experiência abrange o processo de construção e realização do evento de extensão denominado “Livro Vivo”, empreendido no campus da Universidade Federal de Minas Gerais, contemplando seu impacto. Inspirado em um modelo da União Europeia, o evento teve como objetivo possibilitar aos participantes um espaço de reflexão sobre o estigma e a exclusão social, inserindo-se na V Semana de Saúde mental da Universidade Federal de Minas Gerais, promovida pela Rede de Saúde Mental da universidade (Pró Reitoria de Extensão). A experiência permitiu aos participantes um contato face a face com pessoas que compartilharam vivências de racismo, homofobia, gravidez na adolescência, transtorno mental, e outros, dentre um conjunto de 16 temáticas que remetiam à histórias de estigmatização e exclusão social. Tendo impactado diretamente na realidade do campus, a dinâmica do “Livro Vivo” demonstrou-se uma ferramenta de intervenção vigorosa na luta por inclusão social.

Palavras-chave: *Inclusão social. Universidade. Saúde mental. Estigma. Exclusão social.*

ABSTRACT

This study reports an experience of construction and operation of a university extension activity called “Livro Vivo” (Human Library), that took place in the campus of the Federal University of Minas Gerais (UFMG), beholding its impact. Inspired by a model of the European Union, the event aimed to create a reflective space about the stigma and the social exclusion to the participants, as part of the V Mental Health Week, a bigger event in the same university, promoted by the its Mental Health Network. The experience allowed to the participants a face to face contact with people who shared situations of racism, homophobia, teenage pregnancy, mental disorders, and others that they have lived, between sixteen themes that brought up histories of stigmatization and social exclusion. Impacting directly in the campus reality, the “Livro Vivo” dynamic can be counted as an effective and potential intervention tool to promote the social inclusion.

Keywords: *Social inclusion. University. Mental health. Stigma. Social exclusion.*

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo compartilhar o evento de extensão denominado “Livro Vivo”, realizado na Universidade Federal de Minas Gerais na manhã de 18 de maio de 2017, Dia Nacional de Luta Antimanicomial. Trata-se de um texto descritivo que apresenta toda a grata vivência que foi realizar o “Livro Vivo” no campus universitário a partir da ótica de seus organizadores.

O projeto desenvolvido refere-se à experiência conhecida como “Human Library”, que, em tradução livre, significa “Biblioteca Humana”, cujo valor foi reconhecido na arena internacional.

A intenção pela realização desse evento nasceu da sintonia e preocupação da Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG, com o tema da saúde mental universitária. A academia tem, nos últimos anos, debatido e consolidado espaço de pauta para que os sujeitos com experiências de sofrimento mental da comunidade acadêmica possam se expressar propositivamente – alunos, professores e técnicos administrativos – e dialogar sobre o espaço coletivo que é o campus e as relações de inclusão e exclusão que nele se estabelecem e se reproduzem.

Em 2015, foi instituída a Comissão Institucional de Saúde mental, que preconiza como princípios da Política de Saúde Mental da universidade:

I. Universidade para todos: acolhedora, flexível, acessível, inclusiva e solidária.

II. Protagonismo das pessoas com a experiência de sofrimento mental.

III. Respeito à vida e aos valores éticos da convivência humana.

IV. Sintonia e defesa do Sistema Único de Saúde (SUS); da Política Nacional de Saúde Mental (lei 10.216/2001) e todo o arcabouço legal que compõe e orienta os Programas municipal, estadual e nacional de saúde mental para o tratamento territorial/comunitário em liberdade; da Política de Atenção à Saúde e Segurança do Trabalho do Servidor Público Federal (PASS); e da Política de Direitos Humanos da UFMG (Resolução 09/2016 de 31/05/2016). (UFMG, 2016, p.56)

O desenvolvimento de uma política de saúde mental é um grande avanço no caminho para uma comunidade acadêmica mais inclusiva e que preza pelo bem-estar de seus integrantes. A partir dessa Comissão, e pensando nos quatro pilares da política acima listados, a universidade tem encaminhado uma séria de atividades, e dentre elas, destacamos a do “Livro Vivo”.

A ação de extensão foi registrada no Sistema de Extensão da Pró-reitoria de Extensão da UFMG, sendo caracterizada formalmente como um evento de extensão da instituição (número 202646). Realizado ao ar li-

vre, em espaço aberto, na ensolarada manhã do dia 18 de maio, o evento fez parte das atividades da V Semana de Saúde Mental da UFMG e durante 4 horas ofereceu aos seus participantes a oportunidade de “encontro”, de escutar e ouvirem meio à correria do cotidiano. Dentro do meio acadêmico, ambiente em que a rotina é desgastante, a experiência se mostrou enriquecedora e proporcionou um espaço de partilha entre estudantes, técnicos, professores e também, a comunidade externa.

Descreveremos, neste relato, desde o início da organização para replicar o evento na UFMG, passando pelas reuniões de equipe, o processo de busca pelas histórias a serem contadas até a realização e avaliação que os participantes e equipe fizeram.

A experiência afetou não somente aqueles que participaram do evento como leitores, mas também os livros e toda a equipe organizadora. Nesse sentido, é importante pensarmos em mais espaços de comunhão, principalmente de escuta nos espaços coletivos. O “Livro Vivo”, sem dúvida, é uma ferramenta de inclusão que deve ser expandida para além dos muros da universidade.

EM BUSCA DO SENTIDO

A partir do senso comum, podemos definir o estereótipo como uma ideia ou conceito que se forma de algo ou alguém de modo apriorístico. Nessa perspectiva, pode ser tomado como sinônimo de preconceito – ou como a repetição indiscriminada ou sem questionamento de modelos pré-estabelecidos de cunho moralista. O verbo discriminar envolve uma distinção ou separação, ou seja, significa diferenciar e remete a um processo. Optaremos aqui pela discussão desse processo a partir do conceito de estigma, do sociólogo Erving Goffman (1975), abordando o preconceito, a discriminação e o estereótipo como questões aí contempladas, além de contemplar as implicações dos mesmos com relação à exclusão social.

Goffman (1975) começa a definir o conceito de estigma por meio de uma explicação sobre como esse “sistema” funciona. Segundo ele, a sociedade age como uma produtora de categorização de pessoas a partir de características identificadas como comuns e naturais na relação com o outro, afastando desse primeiro grupo o que é considerado estranho (por ser diferente). Geralmente, tais categorias operam por meio das primeiras características notadas, e então nomeia-se esse outro, vinculando-o a algum grupo social. Esse processo envolve ainda a formação de expectativas e de exigências, o que o autor chama de uma identidade social virtual, que é diferente da identidade social real – que se refere àquilo que o outro de fato é ou experiência.

Nesse processo, quando se nota alguma característica específica que difere de outros membros da mesma categoria, ou, que coincide com

os de uma categoria “indecifrável”, é que estaríamos diante de um estigma: a pessoa é reduzida a esta característica, a isso que é visto como sinalização de defeito, problema, fraqueza. Mas o autor chama a atenção para a fluidez dessas características, afirmando que o estigma prescreve uma relação entre uma característica arbitrária e um estereótipo. Assim, o que define um estigma não é a característica em si (por exemplo, sujeira), e sim, sua relação com o contexto (ex: estar sujo entre os colegas na escola pode evocar nos outros a impressão de falta de cuidado ou higiene).

Para o autor existem três tipos de estigma: 1) o de deformidades físicas; 2) culpas de caráter individual; 3) os tribais, de raça, nação e religião, que são transmitidos por linhagem. Em todos esses tipos se observa o mesmo mecanismo, no qual a pessoa é reduzida a uma única característica observada, o que impede, inclusive, que seja vista de modo complexo, como um todo (Goffman, 1975).

Ao estigmatizar, ocorre ainda uma espécie de desumanização desse outro, a partir de uma série de discriminações que inclusive justificam os julgamentos de valor relativos à inferioridade/periculosidade, agregando e associando ao sujeito estigmatizado, cada vez mais, julgamentos que viabilizam também o isolamento e/ou a animosidade perante a ele. A autodefesa do sujeito estigmatizado, perante estas situações de exclusão, é vista ainda como resultado de seu defeito, e assim a lógica do estigma se retroalimenta (Goffman, 1975).

Em Wanderley (2009), temos que a noção de exclusão se torna central nos debates intelectuais e políticos a partir dos anos 90. Ela atribui seu surgimento ao autor René Lenoir, em 1974, que discutiu o termo como algo que se origina das sociedades modernas, por meio da “urbanização, inadaptação e uniformização do sistema escolar, além do desenraizamento da possibilidade profissional e ainda das desigualdades de renda e de serviços” (Wanderley, p. 16–17). Fazendo um recorte ocidental, a autora, a partir de estudos de outros autores, aponta que os excluídos são todos àqueles que são rejeitados pelos nossos mercados materiais ou simbólicos e de valores, chamando a atenção, para o fato de que certos valores e representações do mundo excluem pessoas.

Os estudos sobre exclusão devem se contextualizar no espaço e tempo que o fenômeno se refere, e aqui podemos pensar no que citamos acima sobre o fato do estigma se estabelecer a partir das relações e como um processo. Vêras (2009) afirma que são nos estudos de Atkinson que se compila o conceito de exclusão como algo que está para além dos processos de participação na vida do trabalho, pois recorda que Pierre Bourdieu também pensa sobre tais questões a partir do subúrbio e do gueto. No Brasil, as causas de exclusão interseccionam outras categorias além da classe social – portanto, pobreza e exclusão não são sinônimos, ainda que estejam frequentemente correlacionadas – e é algo que podemos observar com as pessoas envolvidas na experiência com o Livro Vivo.

A dinâmica do estigma explicita como o ciclo da reprodução da exclusão costuma operar via aceitação naturalizadora da sociedade e do próprio excluído como algo fatalista, que “é assim e não vai mudar”. Como observa o sociólogo Erving Goffman, a pessoa estigmatizada, em algum nível, também introjeta esse processo e esta marca (1975, p. 16).

É importante, portanto, pensar em espaços de desnaturalização de tais situações, e aqui falamos em termos de saúde mental, pois aquele que está excluído socialmente é privado de uma série de direitos, vínculos, espaços, entre outros, e isso pode ser profundamente adoecedor, além do inevitável sofrimento.

A partir das reflexões acima, o evento organizado durante a V Semana de Saúde mental da UFMG, na manhã do dia 18 de maio de 2017, destacamos que a experiência do Livro Vivo permitiu aos participantes leitores, um contato íntimo com realidades convencionalmente estigmatizadas, como a questão racial, a homossexualidade, a gravidez na adolescência, o transtorno mental, entre outras. Configurou-se uma importante ferramenta de intervenção contra a estigmatização.

COMO FAZER UM “LIVRO-VIVO”?

O método foi realizado em vários países e para diferentes contextos. Trata-se de uma verdadeira biblioteca, com bibliotecários - pessoas responsáveis pelo cuidado do espaço e de seus sujeitos e objetos - e com um catálogo dos títulos disponíveis aberto a potenciais leitores. Da mesma forma que os livros de papel, os Livros Vivos são “emprestados” por um determinado período. No entanto, as obras disponibilizadas são pessoas reais, dispostas a compartilhar suas próprias experiências e os seus próprios valores, marcados por processos de estigmatização e exclusão.

Os títulos são deliberadamente muito diretos, com o intuito de provocar reações emocionais, de diversas formas, em potenciais leitores, promovendo não somente a curiosidade, mas trazendo em seu bojo a discussão sobre discriminação, estereótipos e preconceitos. Como exemplos, podemos citar: “Violência Doméstica”, “Mulher com o véu islâmico”, “Menina lésbica”, “Casal Gay”, “Abusada sexualmente”, “Transsexual”, “Mãe solteira”, “Desempregado”, “Refugiado”, “Muçulmano”, “Deprimido”.

A Biblioteca Humana (UE, 2011) oferece aos leitores a oportunidade de encontrarem-se face a face, ouvir e dialogar com pessoas com as quais os leitores dificilmente imaginariam ou teriam possibilidade de interagir. Essa interação tem como premissa não permitir, de nenhuma forma, o reducionismo. O objetivo é de promover o reconhecimento e o respeito às pessoas, em suas singularidades, tendo como princípio a ideia de que elas não representam nada além de sua própria história e sua expe-

riência no cotidiano.

A intervenção deve ocorrer, como recomendação, em um espaço público (uma biblioteca, um museu, uma escola, uma sala de aula da universidade), sendo limitada no tempo (geralmente um ou dois dias) para não desgastar as pessoas envolvidas, especialmente, os livros. Trata-se de uma experiência muito intensa, do ponto de vista subjetivo. O período de consulta, que é a escuta do livro, não pode ser muito extenso. Sugere-se cerca de meia hora a, no máximo, quarenta minutos, em duas ou mais sessões, de modo a preservar a integridade psíquica do narrador.

Ela foi criada por um grupo de jovens dinamarqueses em 1993. Convencidos de que a compreensão era a pré-condição da tolerância, esses jovens fundaram a ONG “Acabar com a Violência”. No festival da juventude em Roskilde em 2000, a ONG desenvolveu o método, proporcionando um espaço protegido para permitir um diálogo entre as pessoas. Em 2002, a experiência foi repetida na Stadsbibliotek em Malmö, Suécia. Desde 2003 a iniciativa tem sido reconhecida pelo Conselho da Europa como uma boa prática, e como tal, incentivada. Em 2005, o mesmo Conselho encomendou uma espécie de manual¹ para criar, gerir e desenvolver uma “biblioteca viva”. A “Biblioteca Humana” tem sido exportada para todo o mundo com grande sucesso.

No entanto, poucas foram, as experiências de “bibliotecas humanas” sobre o tema da saúde mental; destacaremos aqui duas delas.

A primeira ocorreu nos anos 2003-2004, no processo de desinstitucionalização que ocorreu em Ímola na Itália. Nessa ocasião, o psiquiatra Ernesto Venturini, diretor do Departamento de Saúde Mental ao longo de um processo de desinstitucionalização que resultou no fechamento do hospital psiquiátrico. Essa vivência apoiou-se em alguns eventos públicos que promoviam a abertura da estrutura manicomial e contribuiu para a criação algumas ONGs, cooperativas e associações dos usuários (VENTURINI, 2016). A experiência foi repetida, por ocasião de um curso de formação para profissionais de saúde mental, realizada por Venturini, na Agência de Saúde de Treviso, que teve a participação de cerca de 150 operadores de saúde. Algumas das sessões do “livro vivo” foram editadas em vídeos. Foi este Know-how que orientou a experiência realizada em Belo Horizonte, contando com a participação e supervisão de Venturini, a partir de Convênio estabelecido com a Universidade da República de San Marino.

A segunda experiência refere-se às sessões de “livros vivos” que foram promovidas pela Rede de Saúde Mental Lombardia (RUL), em 2015, no Museo del Novecento em Milão, Itália, e em 2016, na Galeria d’Italia na Piazza Scala, em Milão, por ocasião do Dia Mundial da Saúde Mental. Este último evento foi possível graças à intervenção do Fórum da Cidade-Mundo e da ABCittà, que são ONGs, dentro do ambiente multicultural de MU-

1

Disponível em: www.coe.int/hre

DEC, Museo delle Culture. A iniciativa dos “livros vivos” encontrou grande sucesso no evento “Apoio entre Pares e Saúde Mental: o papel ativo dos usuários”, realizado em 6 de novembro de 2015 (na região da Lombardia).

LIVROS VIVOS NA UNIVERSIDADE: A EDITORAÇÃO

A iniciativa pela realização do projeto na UFMG surgiu de um convênio de cooperação entre a Universidade Federal de Minas Gerais e a Universidade de Estudos da República de San Marino – UNIRSM. As duas universidades desenvolvem uma pesquisa conjunta sobre o tema da saúde mental universitária, que abrange, dentre outros pontos, o tema da exclusão social. A demanda por produzir uma versão da Human Library na UFMG vai de encontro com o apelo que a própria universidade tem feito por práticas que promovam maior inclusão social no campus, em sintonia com a política de cotas e de inclusão social.

A UNIRSM forneceu o Know how necessário para a realização evento por meio do psiquiatra e professor Ernesto Venturini, que se integrou ao Laboratório de Direitos Humanos e Transdisciplinaridade, LADHT – UFMG, como membro visitante.

A primeira mobilização para o evento começou com a reunião de pessoas já envolvidas nas ações do LADHT, e que se interessaram em participar como organizadores. Configurou-se uma equipe transdisciplinar, que contou, além de professores do campo da Psiquiatria e Psicologia social², com estudantes de graduação dos cursos de Psicologia, Ciências sociais e Medicina, mestrandos em Psicologia, técnicos administrativos da UFMG, usuários e familiares do serviço de saúde mental da rede de Belo Horizonte. Essa comissão inicial foi constituída por 11 pessoas, no total.

Após a criação dessa equipe, em março de 2017, iniciaram-se os estudos e discussão do manual: “Don’t judge a book by its cover! The Living Library Organiser’s Guide” (2011). Esse manual relata a experiência europeia do projeto, fornecendo as indicações para realização do evento e os materiais necessários, como, por exemplo, os modelos de fichas de avaliação.

A equipe se reuniu semanalmente para debater o projeto e adequá-lo à realidade brasileira, estabelecendo a meta de realização da intervenção na semana comemorativa do Dia Nacional de Luta Antimanicomial. Entre estas adequações estava o nome do evento. O grupo decidiu modificá-lo para a versão que seria realizada na UFMG e elegeu: “Livro Vivo”. Também foram definidos como slogans do evento: “Não julgue o

livro pela capa” (sugerido pelo Manual) e “Minha vida é um livro aberto”. Estas frases que seriam utilizadas nos materiais de divulgação e brindes que seriam distribuídos como forma de publicização da discussão.

Figura 1 – Folheto de Divulgação e arte para o botom



Fonte: Acervo dos autores.

A escolha da data para o evento, 18 de maio de 2017, inseriu a atividade na V Semana de Saúde Mental e Inclusão Social, promovida pela Rede de Saúde Mental da UFMG, ocasião em que, tanto a universidade, quanto a rede de Assistência em Saúde Mental da Belo Horizonte, realizam diversas atividades sobre o tema da inclusão social.

A equipe constituiu uma lógica de trabalho participativo e cogeri-do. Dividiu-se em comissões que levariam adiante as diversas frentes de ações do projeto, sendo elas: o orçamento e logística do evento, a criação gráfica, a divulgação e equipe de logística. Nas reuniões semanais, cada comissão informava o andamento das suas atividades e decisões gerais eram tomadas de modo compartilhado. Assim, foram captados também os patrocinadores e apoiadores do evento. O principal objetivo era envolver o máximo de pessoas na discussão e não apenas angariar fundos para custear a produção. O evento recebeu apoio de entidades ligadas à universidade, com exceção da colaboração do Rotary Club. A Tabela 1 mostra os apoiadores desta edição:

Tabela 1 - Instituições apoiadoras

PROEX - Pró-reitoria de extensão
NAI - Núcleo de Acessibilidade e Inclusão
SINDIFES - Sindicato Dos Trabalhadores Nas Instituições Federais De Ensino
NOSSACOP - Cooperativa de Economia e Crédito dos Empregados das Instituições de Ensino e Pesquisa e de Servidores Públicos de Minas Gerais Ltda.
CASU - Caixa De Assistência À Saúde Da Universidade/UFMG.
APUBH - Associação dos Professores universitários de Belo Horizonte
LADHT - Laboratório de direitos Humanos e Transdisciplinaridade
ASSUSAM - Associação dos Usuários do Serviço de Assistência em Saúde Mental
ROTARY INTERNATIONAL - Belo Horizonte

Uma segunda etapa do planejamento foi a de ampliação da participação da universidade através do convite para a realização de monitorias. Esse monitor seria uma pessoa que o acompanharia até o dia do evento, como elo entre a organização e o livro. No dia do evento o monitor também daria suporte durante a leitura e até mesmo protegendo o livro se algo se desviasse do esperado com os leitores. Participaram como monitores 20 pessoas, entre estudantes da graduação em Psicologia, servidores públicos da UFMG e convidados externos sensibilizados com a temática. Assim, envolvemos mais profundamente as organizações apoiadoras do evento e a comunidade externa.

A terceira etapa foi a de construção editorial da Biblioteca. Foi realizada uma busca por temáticas e pessoas que estivessem dispostas a contar suas histórias: relatos que fossem marcados pelo estigma. Em um primeiro momento foram elencadas temáticas que são amplamente debatidas pela sociedade; a partir daí, a equipe organizadora buscou pessoas conhecidas que tinham histórias vinculadas a tais temas. A prudência e o zelo na realização da primeira experiência orientou as buscas e os convites que eram feitos pessoalmente.

Ficou estabelecido um número máximo de 20 livros: pessoas que compartilhariam suas histórias em duas sessões no evento, a serem realizadas ao longo de uma manhã. Esses livros foram reunidos, para confraternização e organização, em dois encontros preparatórios nos quais eles pudessem se conhecer, compartilhar suas histórias entre si e compreender a metodologia do Livro Vivo através do diálogo e reflexão coletivos. Esta decisão teve como base a perspectiva de que o engajamento dos narradores no planejamento, e não só uma participação no dia do evento, se-

ria muito importante para o sucesso do projeto.

Nesta reunião, os livros se encontraram com a comissão organizadora e monitores. Depois de uma introdução sobre o projeto, cada Livro Vivo foi apresentado ao seu respectivo monitor, com quem puderam conversar livremente e contar sua história, organizando sua fala e ensaiando a condição de narradores. Durante esta conversa, eles, narradores e monitores, criaram duas propostas de título e uma sinopse. Estas foram, num outro momento coletivo, apresentadas de forma breve para todo o grupo que sinalizava qual dentre os títulos apresentados seria mais adequado e instigante.

De certa forma, todos mergulhavam no projeto, refletindo sobre o desafio do compartilhamento das situações de exclusão. Junto com o grupo, que comentava sobre cada história, mas cabia ao Livro Vivo escolher seu título, dando a palavra final. Este momento possibilitou um entrosamento em toda a equipe, organização, monitores e livros, que juntos vivenciaram uma experiência de ouvir o outro e desde este ponto de vista já repensar suas próprias formas e experiências de estigmatização e exclusão do outro.

O LANÇAMENTO DOS LIVROS VIVOS

O ambiente escolhido para a intervenção foi o bosque localizado ao lado da Reitoria do Campus universitário da Pampulha. Os livros foram abrigados à sombra das árvores. Foram colocados móveis estofados para que os participantes ficassem confortáveis. A árvore eleita foi sinalizada por uma placa com os dizeres: “Livro Vivo”. Cada um deles tinha a liberdade de caracterizar seu espaço da forma como desejasse. Alguns colocaram fotos ou pertences pessoais que faziam parte do contexto da história a ser narrada – como por exemplo, um dos Livros, que era de origem indígena, levou objetos típicos, o que contribuiu para maior apropriação cultural da história. Incensos perfumaram o ambiente que foi delimitado simbolicamente por uma fita branca. A intenção desse gesto era proteger os narradores e o espaço de leitura, evitando que pessoas transitassem pelo ambiente da biblioteca sem que primeiramente passassem pelos bibliotecários e lessem o conjunto de sinopses (catálogo). O espaço reinventado podia ser identificado por todos que transitavam pela avenida principal do Campus.

Durante todo o evento, a principal preocupação era recriar o ambiente de uma biblioteca, um espaço no qual o leitor pudesse ter a experiência da leitura como se retirasse um volume da prateleira e usufrísse de um momento íntimo com o autor escolhido. Assim, a entrada para a biblioteca só era possível através da tenda, o que também facilitava a logística de organização.

Logo no início do evento, os primeiros leitores começaram a se aproximar da tenda. Muitos já conheciam o evento pela divulgação realizada no bojo da V Semana de Saúde Mental e Inclusão Social. Outros chegaram atraídos pela logística do evento, que produziu uma ambientação atraente ao espalhar pufes e cadeiras embaixo das árvores do bosque.

Figura 2 – Folder de divulgação



Fonte: Acervo dos autores.

Para atrair a atenção dos leitores e dar visibilidade ao evento, foi convidada a artista plástica Thereza Portes, do Instituto Undió (Belo Horizonte) para realizar uma intervenção intitulada: “Café da rua”. A experiência estética consistiu na montagem de uma mesa de café da manhã com bolos e biscoitos típicos que eram servidos com o café coado em manebos. Estes perfumes e sabores tradicionais da culinária mineira foram dispostos esteticamente sobre uma toalha branca onde as pessoas podiam registrar suas histórias e impressões (havia canetas disponíveis) como se escrevessem um grande livro coletivo. O “Café da rua” possibilitava aproximações e aderências. Alguns monitores distribuíam folders, botons e adesivos que convidavam à reflexão sobre a exclusão e o estigma (estereótipos, preconceitos etc). Esta foi uma estratégia interessante porque, além de alcançarmos pessoas da comunidade acadêmica, também dialogávamos com pessoas que não possuíam vínculo com a universidade e por algum motivo estavam circulando no campus naquele dia.

Dentre essas pessoas tocadas pelo “Livro Vivo”, algumas decidiam se deter para a leitura. Neste momento, era apresentado um catálogo com os títulos e uma breve sinopse sobre cada história disponível.

Tabela 2 - Catálogo de Livros Vivos: títulos e sinopses

<p>1. “Verás que uma filha tua não foge à luta” Reflexões sobre os preconceitos e desinformações da sociedade não indígena até o dia de hoje, perpetuando o estereótipo do “bom selvagem”. O relato emerge da vivência: são frutos da continuidade da resistência indígena.</p>
<p>2. “Bi-chi-chi-chi-nha lo-ou-ou-ca” Apesar da gagueira, da sexualidade - não heteronormativa -, da expressão corporal fora do normal e da coleção de diagnósticos psiquiátricos, este livro está vivo e aberto para contar a sua história!</p>
<p>3. “O nascimento da “Esperança” Uma história de duas vidas, mãe e filho, marcadas pelo estigma da loucura e da homossexualidade, mas colorida também pela perseverança e amor.</p>
<p>4. “Brincando de enxergar batatas e cebolas: curiosidades de uma pessoa com baixa visão” De forma bem-humorada, o livro apresenta as crônicas sobre sua infância e adolescência com um toque especial que a condição de baixa visão lhe propiciou. Ele narra de forma suave e agradável situações de alguém que não é cego, mas que também não enxerga, e como aprendeu a superar e aceitar sua condição.</p>
<p>5. “Sozinho só ri sério: delirando enclausurado” Este livro diz sobre a impossibilidade de ser feliz sozinho. O título “sozinho só ri”, remete à indiferença do riso só e do riso compartilhado, feliz. “Eu estou só, mas prometo (e também não prometo) que encontrará a felicidade escondida nas entrelinhas deste livro”, diz o autor.</p>
<p>6. “Simplesmente: surtei” Surtá! Vivê uma realidade paralela; acontece na minha corrente familhá. Acho que está no meu DNA.</p>
<p>7. “De mãos dadas com a loucura” Meu relacionamento com minha namorada louca: como eu a conheci, como é nosso relacionamento e como eu aprendi sobre a loucura com ela.</p>
<p>8. “Eu, carrasco: convivendo com a estigmatização” É difícil ter esperança em meio a uma guerra de sete anos num jovem coração. Se há alguns ensaios de otimismo, a ruína parece falar por si, sem qualquer esforço. Esta história retrata o embate entre esperança e o estigma da impotência.</p>
<p>8. “A gestação de um estigma” Aos 16 anos, este livro descobriu uma gravidez indesejada e também todo o estigma de ser mãe “antes da hora”. Mas, qual é a hora certa?</p>
<p>9. “Doida de jogar pedra: quem joga a pedra?” Dizem que louca joga pedra, mas quem joga pedra: a louca em seu sofrimento ou aqueles que fazem a louca sofrer?</p>
<p>10. “A louca do Carma” Afetada por uma doença que a levou à cadeira de rodas, novas realidades são apresentadas a este livro: um novo olhar que não se adapta e sim denuncia as diversas violências às quais fora e é sujeita. Este livro faz de seu passado uma história a ser compartilhada, de seu presente uma superação e de seu futuro, a esperança.</p>

<p>11. “Transtorno por estresse pós-traumáticos (TEPT): que corpo é esse?” História vivida por uma mulher que, após uma vivência com seu filho recém-nascido, desenvolveu o TEPT. A partir de relatos do cônjuge quanto ao seu comportamento, foi possível perceber que precisava de ajuda, pois o corpo presente estava preso ao passado.</p>
<p>12. “Por parte de pai” Um homem que se fez por si mesmo, apesar de todos os preconceitos sofridos em terra estrangeira. Há dois anos, deixa a sua grande amiga-filha que espera encontrá-lo em uma esfera longe deste planeta!</p>
<p>13. “Nem tão claro, nem tão escuro” A história deste livro pretende abordar a vida entre o claro e o escuro típico da sua baixa-visão. A infância, os estudos, a vida profissional e a vida adulta sob a perspectiva de uma pessoa com deficiência visual são o enredo desse livro vivo e cheio de curiosidades.</p>
<p>14. “Diadorim, um resgate de amor” Relatos de uma jovem mulher gorda.</p>
<p>15. “Quer se colocar no lugar do monstro?” É um livro sobre discriminação e o estigma de ser deficiente passa por rótulos como infantilização, assexualidade e anormalidade. Um corpo que não obedece às normas. Colocar-se no lugar daquele que é chamado de monstro.</p>
<p>16. “Amor rima com dor?” No Brasil, é mais comum do que se imagina... O sonho de uma vida a dois, a ideia de encontrar o príncipe encantado que de repente se transforma em um algoz. O final dessa história de violência feminina tem um desfecho diferente das demais.</p>
<p>17. “Esse corpo é meu” Diante a violência, há um corpo coletivo que afirma: Não! Isso não é direito!</p>
<p>18. “Marabou: a jornada de uma universitária” Sonhos realizados, desafios, mudanças drásticas, saudade, incertezas, experiências novas, conhecimento, estereótipo, preconceito, discriminação, frustração... tudo ao mesmo tempo. Estas são as palavras que resumem a história de uma jovem estudante universitária haitiana no Brasil.</p>

Fonte: Catálogo de Livros Vivos (2017)

Destacamos que os títulos variavam entre construções poéticas como “Verás que uma filha tua não foge à luta”, “Sozinho só ri sério: delirando enclausurado”, e “Diadorim, um resgate de amor”; e títulos mais literais, que anunciavam o assunto que abordariam: “Bi-chi-chi-chi-nha lo-ou-ou-ca” (narrado por uma pessoa gaga), “Simplesmente: surtei”, e “Transtorno por estresse pós-traumático (TEPT): que corpo é esse?”. As sinopses, por sua vez, não exauriam o conteúdo e também contemplavam a perspectiva do narrador. O leitor, após eleger seu livro em diálogo com os bibliotecários e verificada a disponibilidade de leitura, se inscrevia por meio de uma ficha com suas informações pessoais (nome, e-mail, ocupação) e registrava o livro que havia escolhido. Os leitores tinham a possibilidade de ler até dois livros, ou seja, participar das duas sessões consecutivas.

Após a escolha, o leitor era encaminhado e orientado pelos bibliotecários para um grande painel, onde constavam regras de leitura e comportamento da biblioteca:

ORIENTAÇÕES PARA LEITURA

- Consulte nosso Catálogo! Os bibliotecários estão aqui para te ajudar a escolher um Livro Vivo para a reflexão sobre estereótipos, preconceito, estigma e discriminação.
- Você só pode consultar um livro a cada vez. Cada livro poderá ser compartilhado por até três leitores.
- Por favor, respeite o prazo de cada empréstimo: 30 minutos.
- O Livro Vivo pode ser consultado apenas dentro da Biblioteca.
- Não é permitido levar o livro para casa ou emprestá-lo a outra pessoa! Lembre-se de que a experiência do Livro Vivo é única: esta é a sua grandeza!
- Eles devem ser devolvidos na mesma condição que estavam quando foram emprestados.
- Todos os livros presentes se dispuseram a compartilhar suas vivências de estereótipos, pre-conceito, estigma e discriminação em nossa sociedade.
- Você pode fazer perguntas e compartilhar seu próprio ponto de vista, mas sempre com respeito à pessoa que se dispôs a contar sua história. O Livro Vivo pode se fechar quando a leitura se tornar desagradável ou desrespeitosa.
- Preencha o Registro de empréstimo do Livro Vivo e comece a experiência!

Após a leitura das regras protetivas, o leitor era então direcionado ao local onde estava o Livro Vivo e então era iniciada a leitura. Essa dinâmica aconteceu tanto na primeira quanto na segunda sessão.

A ideia inicial era que cada livro tivesse no máximo três leitores, mas devido à grande demanda durante o evento, esse número foi alterado, após consulta feita aos narradores, permitindo que mais pessoas vivenciassem a experiência: na segunda sessão, houve livros que aceitaram até oito leitores. Ainda assim, muitos leitores não puderam realizar a experiência do Livro Vivo plenamente, pois as inscrições foram efetivamente limitadas. No entanto, como dissemos, apreciavam o material e eram convidados a escrever suas histórias na mesa do “Café da rua”. Era necessário preservar a narrativa como momento de proximidade.

No decorrer do evento, a procura pela biblioteca foi crescente. A proximidade com o horário de almoço também possibilitou que mais pessoas transitassem pela região no entorno da biblioteca da universidade.

Ao final de cada sessão, os leitores eram convidados, pelos monitores que acompanhavam a leitura e os narradores, a responder um questionário estruturado, com perguntas abertas e de múltipla-escolha. As perguntas fechadas tinham um caráter avaliativo sobre o evento; já as perguntas abertas convidavam o leitor a expressar sua opinião sobre a vivência que teve durante a leitura.

AValiação DO EVENTO

Apresentaremos aqui alguns aspectos importantes das avaliações do evento, para todos os envolvidos.

O evento contou com 134 leitores divididos nas duas sessões: número superior às expectativas iniciais da organização. A faixa etária do público variou entre 17 a 69 anos, sendo que a maioria foram pessoas de 17 a 21 anos e eram estudantes. Compareceram também muitos professores e servidores da UFMG, assim como pessoas com profissões diversas – como artesão, engenheiro, veterinário, dona do lar, entre outros. Tivemos uma presença equilibrada de homens e mulheres, e cerca de 5 respostas que se remeteram ao gênero “não-binário”. Quanto à divulgação, a maioria dos participantes indicou que soube do evento pela programação da V Semana de Saúde Mental e Inclusão Social (31%); pela indicação de outros leitores que convocaram os amigos das redes sociais (18%) ou por sugestão anterior das pessoas já integradas ao evento na organização, monitores, os próprios livros (9%) e outros, ainda, aderiram porque estavam passando pelo local do evento (16%).

Podemos refletir sobre o impacto do evento em termos de alcance, já os participantes foram muito diversos – estudantes, profissionais, apoiadores, entre outros – e a quantidade muito maior do que a esperada. O evento repercutiu não só durante sua realização, mas posteriormente através das redes sociais. A cobertura realizada pela TV da universidade foi visualizada mais de seis mil vezes através de redes sociais como o Facebook e Youtube, o que mostra a relevância do evento que criou de fato um ambiente de encontro e diálogo entre leitores e livros, estigma e exclusão.

A grande maioria dos participantes avaliou positivamente a proposta do evento, a seleção de livros disponíveis e o livro escolhido.

Quanto à escolha pelo livro, as respostas eram abertas e variaram, entre três grandes categorias: 1) as que foram motivadas unicamente pelo título (chamou a atenção, pareceu interessante, etc.); 2) pelo tema ou temática que abordavam; 3) algum nível de identificação com a experiência (ter vivido algo parecido ou conhecer ou acompanhar de perto alguém que viveu). Também ocorreram outras respostas que vinculavam a escolha ao autor – pessoas que já os conheciam – ou a outros motivos mais pessoais – como, por exemplo, intuição, simplicidade e impulso.

No que concerne aos desafios e dificuldades para o leitor, no diálogo com histórias de estigma e exclusão, algumas respostas que denotaram respeito e comprometimento ético foram: “[o incremento de] capacidade de entender e ser empático com o outro”; “[saber] lidar com as questões internas que aquela história suscitou, inclusive em termos de ‘não chorar’”; “saber o que dizer ou devolver ao livro”; “[saber] fazer perguntas que não ofendessem ou o ‘machucassem’ de alguma forma”. Houve ainda leitores que atribuíram ao adjetivo “desafiador” algo negativo, e respon-

deram que não houve momentos assim, pois a experiência foi vivida de forma “agradável do começo ao fim”. Consultados sobre a possibilidade de indicar o livro lido a outras pessoas, as justificativas dos leitores foram muito vinculadas a características pessoais dos livros, que sinalizaram um reconhecimento de valor pessoal dos narradores: muitos elogios aos mesmos.

As sugestões de temáticas apresentadas pelos leitores abrem novas possibilidades. Foram indicadas diversas sugestões que dizem respeito à pauta vinculada à dinâmica acadêmica, ainda que não se restringissem a este parâmetro. Foram nomeadas as seguintes temáticas: “a distância entre pessoas fisicamente próximas”; “a solidão da mulher negra”; “a violência relativa a homossexualidade”; “pessoas do sistema penal”; “ansiedade”; “assédio”; “depressão”; “estupro”; “experiência familiar com suicídio”; “familiares de pessoas LGBT” (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros); “Felicidade”; “Histórias de inspiração na faculdade”; “HIV” (Vírus da Imunodeficiência Humana), “religião e doença”; “LBTTQ no Brasil” (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros e Queer); “o sofrimento dos usuários do Parque da Lagoa do Nado após a queda do viaduto”; “paternidade adolescente”; “pessoas com deficiência auditiva”; “TOC, TAG e deficiência intelectual” (Transtorno Obsessivo Compulsivo e Transtorno de Ansiedade Generalizada); “refugiados e teoria de fronteiras”; “religião, escolha de curso, política”; “drogas; trabalho e negritude”; “transexualidade”; “transtorno bipolar e esquizofrenia”.

Todos esses temas remetem à discussões que ultrapassam o cenário acadêmico e se conectam com questões atuais e fundamentais para a construção de uma política de inclusão, além de apontarem para as estreitas relações com o tema da saúde e sofrimento mental, tomado no seu sentido mais amplo e despatologizado (Venturini; Goulart, 2016)

A equipe também sinalizou uma avaliação muito positiva. Destacaram-se, na avaliação, os monitores e comissão organizadora, como pontos positivos, o grande aprendizado pessoal e acadêmico, o grande alcance do evento em termos de participação, o cuidado que os leitores em geral tiveram com os livros e a potencialidade do evento demonstrada nas respostas e nos feedbacks dos leitores durante o evento. Foi avaliado como negativo as dificuldades relativas à organização do fluxo de leitores e a frustração diante daqueles que não puderam efetivamente ler um dos livros, em função da surpreendente demanda crescente. A dificuldade em produzir equanimidade na distribuição dos leitores foi significativa, deixando algumas sessões cheias de pessoas e o desafio da ocupação do espaço e organização do tempo entre as sessões.

É interessante ressaltar, porém, que neste ponto, os livros discordaram desta avaliação negativa: para eles foi muito gratificante que muitas pessoas se interessassem por suas histórias. Para os monitores a experiência do evento em si foi destacada como muito especial e que sen-

tiram a necessidade de conhecer a história de todos os livros. A curiosidade em relação ao outro e suas dificuldades foi uma conquista.

Certamente, o maior impacto maior a ser destacado é o dos próprios livros. Foi realizada por eles uma avaliação sistemática via questionário com perguntas abertas e fechadas, mas também, uma avaliação coletiva, mais geral, feita em um encontro com monitores e equipe organizadora, realizado uma semana após o evento. Foram destacados como pontos positivos a importância daquele momento para falarem de si próprios em um contexto tão amigável, acolhedor e empático. O evidente cuidado dos leitores e da equipe para com eles e a rede construída com os outros livros foi também destacada. Em sua maioria avaliaram positivamente os aspectos de organização geral e realização do evento, destacando como negativos o fato de que a individualização das árvores para sua instalação poderia ser ainda mais cuidadosa.

Todos responderam que repetiriam a experiência e seriam livros novamente e com uma exceção, destacaram a importância da relação com o monitor tanto antes, quanto durante o evento. Avaliaram que o tempo entre as sessões - aproximadamente 30 minutos - foi muito curto, já que as primeiras sessões se estenderam um pouco mais ou restou pouco tempo para se alimentar, ir ao banheiro, ou mesmo, se recompor. Comentaram verbalmente que, ainda que tenham sido tomadas tantas medidas protetivas, ocorreram alguns diálogos difíceis com alguns poucos leitores, que insistiam em construir julgamentos e atitude de desvalorização.

Durante a reunião avaliativa pós-evento, todos compartilharam de uma sensação dupla de cansaço - suscitada pelo relato das histórias doloridas - mas também de alívio, de tranquilidade que aquele momento possibilitou. Um dos livros relatou enfaticamente que o evento impactou positivamente a sua vida, abrindo espaço para a ressignificação das experiências de sofrimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao escutar e dialogar com o outro, que diariamente sofre com as consequências do estigma que lhe é atribuído, os leitores, a comunidade acadêmica, demonstraram interesse, empatia, preocupação e cuidado. Em termos de experiência para os leitores, os relatos demonstram que o evento de fato contribuiu para a reflexão de boa parte deles a respeito da temática escutada, projetando uma aproximação com a cena da estigmatização e a exclusão social.

A experiência acadêmica transfigurou-se, ao longo do processo “editorial” de construção dos Livros Vivos, e, finalmente, na ocasião do lançamento do catálogo coletivamente construído, delineou-se uma experiência de vida e uma oportunidade de produzir conhecimento imedia-

tamente associado à possibilidade expressiva e estética. A narrativa converteu-se em literatura e deleite criativo.

O “Livro Vivo” se evidenciou como uma importante e eficaz ferramenta de inclusão e de desnaturalização dos processos de estigmatização e exclusão que discutimos anteriormente, produzindo espaços reflexivos interpessoais, onde as pessoas envolvidas pudessem encontrar espaço acolhedor para o reconhecimento de um outro lugar (im)possível nas relações sociais.

Chama a atenção como, de alguma forma, na grande maioria dos leitores perpassa a questão da identificação – com o tema, com a história contada, ou com o próprio livro – e do cuidado com o outro. Isso nos permite inclusive avaliar que tais aspectos do evento “Livro Vivo” são justamente o que o torna tão especialmente impactante e transformador. As proposições de pauta para novos eventos apontam claramente para os limites da convivência acadêmica e para as possibilidades de produção de pesquisa e extensão universitária, se considerada a missão de produção de conhecimento articulada à conquista de cidadania: solidão, violência, racismo, gênero, assédio, sofrimento mental, suicídio entre outros.

Os Livros Vivos, os narradores, delimitaram um território a ser ocupado e vitalizado. Por outro lado, tiveram uma oportunidade de operar como pessoas acolhidas para além de seus rótulos, na medida em que se transformaram em emissores de conhecimento, em oportunidade de reflexão para a própria universidade que, fundamentalmente, não é ainda um lugar de trânsito para a diferença. Sua participação aponta para a necessária articulação com aqueles que protagonizam o lugar onde os maiores desafios humanitários, culturais, políticos e éticos são delineados.

A indicação é que novas “versões” do evento sejam realizadas não só em um contexto universitário, mas nos diversos espaços de convivência coletiva. A biblioteca humana nos ensina que, para além da suspensão momentânea da estigmatização e do exercício de exclusão, vale a pena nos permitir tocar e sermos tocados pela alteridade relegada à invisibilidade social. Ela estabelece um vínculo muito sensível entre livro e leitor, entre a academia e a vida. O ideal é que esta relação não precise ser construída em eventos específicos, mas que fosse vivenciada naturalmente nas relações do dia a dia: falar e escutar. Talvez assim, o “Livro Vivo” passe a ser uma iniciativa de unir leitor e livro não por histórias marcadas por situações de exclusão social, mas para ouvir e contar histórias de inclusão e busca da felicidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Estereótipo (s.d.). Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2008-2013. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/dlpo/estereotipo>>.

Goffman, E. (1975). Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Zahar.

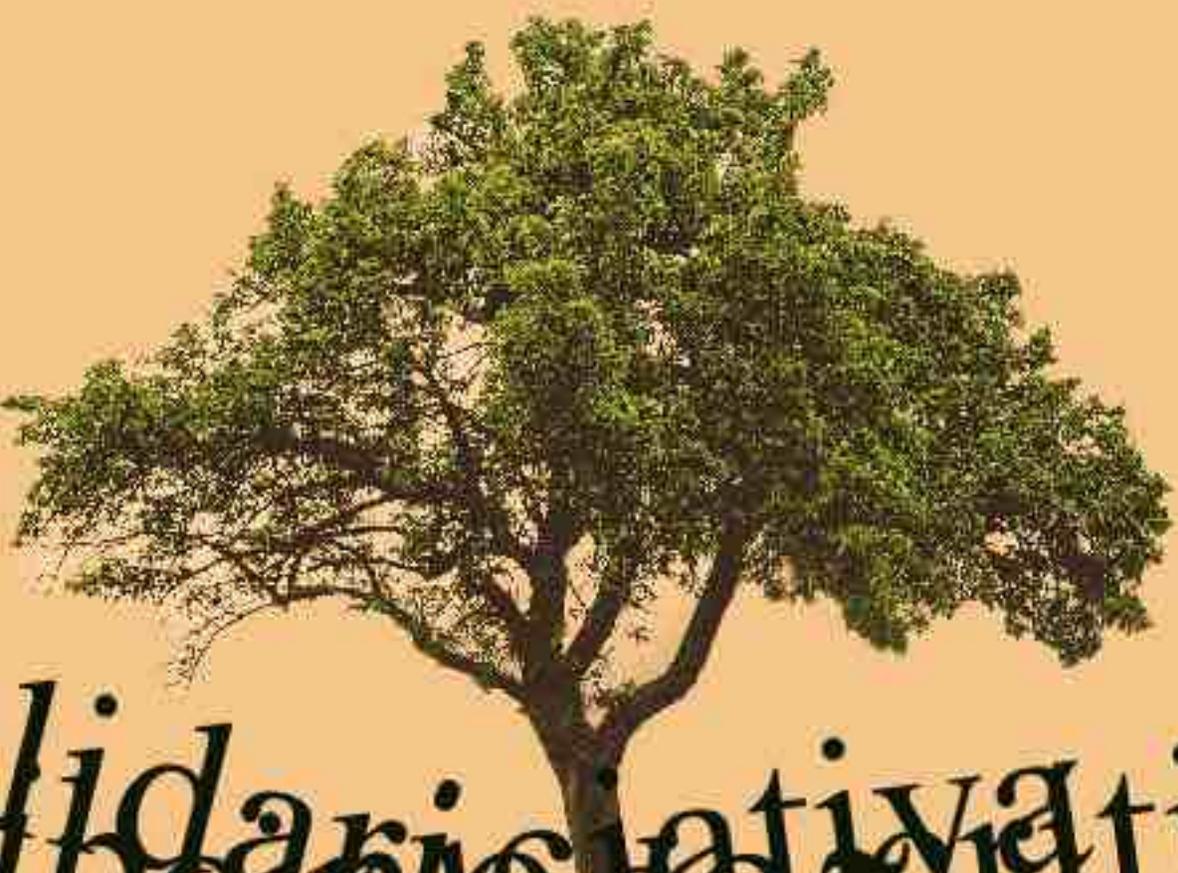
Wanderley, M. B. (2009). Refletindo sobre a noção de exclusão. In: SAWAIA, B. As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social. 3.ed. Petrópolis: Vozes.

Venturini, E. (2016). A linha curva: o espaço e o tempo da desinstitucionalização. Rio de Janeiro: Fiocruz.

Venturini, E; Goulart, M. S. B. (2016). Universidade, solidão e saúde mental. Interfaces – Revista de Extensão da UFMG, v.4, n.2, p. 94-115, jul/dez.

Véras, M. (2009). Exclusão social: um problema brasileiro de 500 anos (notas preliminares). In: Sawaia, B. As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social. 3.ed. Petrópolis: Vozes.

UFMG, Universidade Federal de Minas Gerais (2015). Relatório da comissão instituída pelo reitor para constituir uma agenda de discussão e propor diretrizes para uma política institucional de saúde mental no âmbito da UFMG. Comissão institucional de saúde mental (CISME/UFMG). Belo Horizonte, Minas Gerais.



liberaria
ediz. critica
documenta
ativa
ca
id
men

Programa de Educação em Células Cooperativas sob o olhar da Psicologia Comunitária

Cooperative Cell Education Program under the eyes of Community Psychology

Lucas Soares Rodrigues
Graduando em Psicologia. Universidade Federal de Minas Gerais
lucasrodriguesdm@gmail.com

Viviane José de Freitas
Graduanda em Psicologia. Universidade Federal de Minas Gerais.
vivianefreitaspsi@gmail.com

Felipe Resende de Sá
Psicólogo pela Universidade Federal de Minas Gerais.
felpesabr@gmail.com

Verônica Moraes Ximenes
Professora Associada no Departamento de Psicologia na Universidade Federal do Ceará
vemorais@yahoo.com.br

RESUMO

A partir de uma visita realizada à Comunidade do Cipó, município de Pentecoste, no Estado do Ceará, este trabalho busca compreender o Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE) a partir dos principais conceitos teóricos da Psicologia Comunitária. Observa-se que o PRECE vem se configurando enquanto ferramenta com práxis libertadora, de enfrentamento às condições de pobreza e opressão, de superação do fatalismo, de fortalecimento comunitário, de desenvolvimento de sentimento de comunidade, e como incubadora de iniciativas que possam vir a se configurar em atividade comunitária. Conclui-se que o PRECE é um exemplo de educação libertadora e do poder e força que as comunidades e sujeitos pobres e oprimidos possuem de se organizar e construir suas ferramentas de transformação e libertação.

Palavras-chave: *Psicologia Comunitária. Educação. Libertação. Comunidade. Pobreza.*

ABSTRACT

From a visit to the Community of Cipó, municipality of Pentecostes-CE, this work search to understand the Cooperative Cell Education Program (PRECE) from the main theoretical concepts of Community Psychology. It is observed that the PRECE has been configured as a tool with liberating praxis, coping with the conditions of poverty and oppression, overcoming fatalism, community empowerment, developing community sense, and as an incubator of initiatives that can come to be community activity. It is concluded that the PRECE is an example of liberating education and the power and strength that poor and oppressed communities and individuals have to organize and build their tools of transformation and liberation.

Keywords: *Community Psychology. Education. Liberation. Community Poverty.*

INTRODUÇÃO

A passagem de três estudantes de mobilidade acadêmica do Curso de Psicologia da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) pela disciplina de Psicologia Comunitária do Curso de Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará (UFC), durante um semestre letivo, e o encontro desses com a professora da disciplina, bem como as vivências que daí puderam vivenciar, levaram a produção deste trabalho. O objetivo desse é realizar um relato de experiência de uma visita feita à Comunidade do Cipó, que está distante 18 km da sede do município de Pentecoste-CE, que será analisada pelas lentes dos conceitos chaves da Psicologia Comunitária. A visita teve como fim propiciar aos estudantes da disciplina o contato com a realidade do sertão do Ceará, experiência pela qual pudessem visualizar os conceitos de Psicologia Comunitária trabalhados em sala de aula.

A Comunidade do Cipó fica em torno de 103 km Fortaleza e 18 km de Pentecoste (Barbosa, 2016), no caminho de Fortaleza até lá é notável a mudança até mesmo de vegetação e o quanto a seca se faz presente nessa região, o que deu tom de realidade aos vários relatos sobre a seca. Foi possível perceber que em todas as casas há cisternas, é possível que se elas não tivessem sido construídas, provavelmente a população dessa região estaria mais vulnerável, ou mesmo tivesse se mudado de lá, tendo em vista a seca do açude que abastece a região. Observa-se quão simples são muitas das casas, ainda de barro, havendo também casas de alvenaria; é visto também que a população dessas zonas rurais cria caprinos ao invés de gado (que é a opção de Minas Gerais), muito provavelmente pela carência de água e pastagem.

Ao chegar à comunidade do Cipó, as atividades ocorreram em visita à estrutura do Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE), fundado em 1994 por sete moradores de Cipó com o fim de estudarem juntos, a partir do convite do Prof. Manuel Andrade (docente da UFC e natural do Cipó) e contando com a ajuda do mesmo. O PRECE têm características de educação sociocomunitária e do campo, auxilia jovens de origem popular a acessar o Ensino Superior (Barbosa, 2016) “funcionando como espaço para uma formação educacional e cidadã” (Barbosa, 2016, p.50). Desde sua criação, se espalhou pela região na forma de Escolas Populares Comunitárias (EPC's) do Instituto Coração de Estudante, possuindo ainda parcerias com a UFC, sendo “cadastrado no ano de 1998 na Pró-reitoria de extensão da UFC como um projeto com finalidades também de fortalecer a extensão universitária que era desenvolvida pelos estudantes” (Barbosa, 2016, p.50), e com Governo do Estado do Ceará (Barbosa, 2016).

A estrutura visitada é também o local de origem do PRECE, e conta com salas de estudos, quartos, banheiros, cozinha, varandas e até horta comunitária, onde há o cultivo de hortaliças e frutas. Foram realizados espaços de conversa com o Prof. Andrade e com três “precistas”, como são

chamados os/as integrantes do PRECE, Leandro (estudante da UFC; nome fictício), Juliana (formada em Letras e professora de uma escola da região; nome fictício), e Almir (estuda no PRECE para o ENEM; nome fictício).

Após a chegada à comunidade, o espaço de conversa foi iniciado ouvindo os relatos de Juliana e de Leandro, que foram falar sobre o programa e suas passagens por ele. Juliana é formada em Letras e Leandro atualmente está no quarto período do curso de Engenharia Ambiental, ambos na Universidade Federal do Ceará. Os dois são ex-alunos do PRECE e hoje colaboram com as atividades do programa. Durante o relato dos dois, foi possível perceber um grande apreço, tanto pela comunidade quanto pelo programa, e também uma grande vontade de colaborar para a continuidade do programa e para uma melhor qualidade de vida para os moradores da região. Atualmente, Juliana dá aulas para os alunos do programa e Leandro atua em um projeto de extensão intitulado “Comunidade Limpa”, que visa conscientizar e sensibilizar os moradores da região a levarem o lixo domiciliar para os pontos de coleta ao invés de descartar em locais inapropriados.

REFLEXÕES SOBRE AS CATEGORIAS SENTIMENTO DE COMUNIDADE E ATIVIDADE COMUNITÁRIA

Pelos relatos ouvidos durante a visita ao PRECE foi possível perceber algumas categorias relacionadas ao enfrentamento da pobreza (Moura Jr, Cidade & Ximenes, 2014), como: otimismo para o futuro (esperança em concluir o ensino superior e poder contribuir tanto no âmbito familiar quanto no âmbito comunitário), apoio social percebido (solidariedade entre os membros do programa e os moradores da comunidade em geral) e sentimento de comunidade (pertencimento ao lugar).

Por outro lado, a questão da dificuldade financeira ficou bastante evidente na fala do precista Leandro, que relatou que à época em que manifestou o desejo de entrar para a universidade, sua família se mantinha financeiramente graças ao auxílio do Bolsa-Família. Além disso, a ausência de políticas públicas - saneamento, coleta frequente de lixo, serviços básicos de saúde, entre outros - ficou muito clara, pelo menos de acordo com o que foi possível observar durante a visita.

A categoria que ficou mais evidente durante a visita à comunidade do Cipó - pelo menos no que tange ao PRECE e àqueles que dele fazem parte - se refere ao Sentimento de Comunidade, termo definido como sendo

Um sentimento de pertença que os membros possuem, de que os membros se preocupam uns com os outros e com o grupo, e uma fé partilhada de que as necessidades dos membros serão satisfeitas através do compromisso de permanecerem unidos. (McMillan & Chavis, 1986 citado por Amaro, 2007, p. 25)

O Sentimento de Comunidade identificado no apreço com a comunidade e com as pessoas que dela fazem parte a partir do relato do Almir, que atualmente é aluno do PRECE e deseja fazer vestibular para o curso de Medicina Veterinária com o intuito de retornar para a comunidade após formado e poder colaborar de alguma forma com a comunidade. Almir relatou já ter morado em Fortaleza, inclusive chegou a jogar no time de futebol da cidade, mas que realmente se sente bem e em casa quando está na comunidade do Cipó - “aqui todo mundo se conhece, eu posso ficar na rua até tarde sem medo de acontecer algo ruim”, disse ele.

Vale citar também o relato do fundador do PRECE, Manoel Andrade, que é professor universitário e que, apesar de ter ido morar com os avós em Fortaleza quando era criança, sempre fez questão de retornar à comunidade devido aos laços afetivos que tem com as pessoas e com o lugar em si. Andrade disse que, apesar de ter saído da comunidade para ir estudar na capital, nunca esteve à vontade em outro lugar que não fosse à comunidade do Cipó: “posso ter saído para viver em outros lugares, mas sempre volto pra cá, pois minhas raízes continuam fixadas aqui nesse lugar, é aqui que eu sou feliz”, disse ele.

O conceito de Atividade Comunitária também esteve presente nos relatos. De acordo com Góis (2005)

Atividade comunitária é a atividade prática e coletiva realizada por meio da cooperação e do diálogo em uma comunidade, sendo orientada por ela mesma e pelo significado (sentido coletivo) e sentido (significado pessoal) que a própria atividade e a vida comunitária têm para os moradores da comunidade (...) se dirige não somente para o desenvolvimento da autonomia da gestão coletiva e competência na resolução de problemas, mas também para a realização dos motivos pessoais e comunitários. (p. 89)

Pelo que foi observado durante a visita à comunidade do Cipó e através dos relatos ouvidos, pode-se considerar o PRECE como uma atividade comunitária, pois o programa tem como foco o desenvolvimento da comunidade, atendendo demandas coletivas, oportunidade de os estudantes da região de terminarem o ensino médio e entrarem para o ensino superior, e individuais, em que os participantes poderem realizar suas aspirações pessoais e profissionais. Além disso, envolve cooperação, participação, diálogo e engajamento entre os membros da comunidade.

Nota-se também que o PRECE possui potência para gerar projetos e iniciativas que possam vir a se configurar como atividade comunitária, como é o caso da iniciativa “Comunidade Limpa”, desenvolvida pelo preceista Leandro. Tal iniciativa propõe conscientizar os habitantes da comunidade acerca dos malefícios que o descarte de lixo inapropriado pode acarretar e estimular o descarte do lixo domiciliar em pontos de coleta apropriados construídos pelo projeto. Esse projeto possui o potencial de unir a comunidade visando sua melhoria e agindo em demandas coletivas, como a melhoria da qualidade dos recursos naturais comuns com a retirada de poluentes, e em demandas individuais, como a menor probabilidade de contágio de doenças e o acesso a recursos naturais sem poluição para o

o trabalho e consumo próprio.

Outro equipamento do PRECE que tem potencial de se tornar atividade comunitária é a horta que existe na sede do programa. A atividade comunitária possui uma complexa interação de uma dimensão instrumental, que diz respeito ao uso de ferramentas para ação objetiva, que vão desde enxadas e pás, até a elaboração de projetos e desenvolvimento de técnicas complexas (Góis, 2005). A segunda dimensão da atividade comunitária, a dimensão comunicativa, que “compreende o diálogo, a expressão de sentimentos e a cooperação entre os moradores, no intuito de alcançar os objetivos da atividade comunitária e favorecer o desenvolvimento de relações sociais da comunidade” (Góis, 2005, p. 88).

A horta conta com o cultivo de frutas, verduras e legumes e toma boa parte do terreno no qual se situa o PRECE. Entende-se que a horta tem potencial, em primeiro lugar, por ser a agricultura uma atividade já comum às comunidades rurais, variando, obviamente, o tipo de cultura e a centralidade da atividade. Dessa forma já existe uma dimensão instrumental presente, os sertanejos sabem trabalhar com a terra e com o plantio. Com a proposta de desenvolver uma horta comum, tal dimensão instrumental, por exemplo, pode ser desenvolvida e os sertanejos podem compartilhar as técnicas que tem conhecimento, e agentes externos convidados pelo PRECE podem trazer novas técnicas para conhecimento da comunidade; os alimentos produzidos podem ser compartilhados, ou mesmo esses podem ser vendidos e a renda pode ser compartilhada ou investida em alguma iniciativa comum, ou para auxílio de famílias mais carentes da comunidade, entre outras finalidades. Essas são algumas possibilidades levam a crer que a horta possui potencial para se configurar uma atividade comunitária, atendendo a demandas individuais e coletivas.

A MANIFESTAÇÃO E A SUPERAÇÃO DO FATALISMO

Os primeiros estudos sobre o fatalismo partiram de uma inquietação do psicólogo Martín-Baró frente aos estudos que apontavam a atitude fatalista como parte da identidade estrutural do caráter latino-americano (Ximenes & Góis, 2010). Podemos entender o fatalismo como um fenômeno psicossocial que

Engendra comportamentos, ideias e sentimentos de modo a permitir que os sujeitos reajam aos conseqüentes esforços de mudar o curso da vida. No imaginário dos indivíduos, são formulados conjuntos de leis, justificativas e modelos explicativos com o interesse de dar conta de uma realidade, que parece ser impossível de ser transformada após inúmeros investimentos fracassados. (Cidade & Ximenes, 2012, p. 81)

Por esse mecanismo, o sujeito, em especial em situação de pobreza, atribui a situação a qual está submetido, bem como o seu futuro, às for-

ças divinas ou ao destino, naturalizando assim o contexto de pobreza e opressão. Pelas falas dos convidados visualiza-se que há a presença desse fenômeno em suas famílias, um exemplo vem do relato de Leandro que fala dos conflitos que teve com sua mãe, pois optou por estudar no PRECE ao invés de trabalhar. Segundo Leandro, sua mãe não acreditava que estudar podia lhe oferecer um futuro melhor e que era necessário que ele trabalhasse para garantir renda à sua família. A desesperança da mãe pode ser um sinal de fatalismo, pois sugere que ela crê que o destino do filho é o trabalho, talvez até aposte que alguma melhora de vida só virá por este caminho, mesmo que não seja uma mudança estrutural. Todavia, a opção de Leandro em ingressar no PRECE nos leva a crer que esse representou um instrumento de possibilidade de transformação de sua vida. A atitude de ingressar no PRECE é, assim, uma atitude de superação do fatalismo.

O fortalecimento, considerado uma categoria de análise psicossocial, pode ser encontrado quando há uma superação do fatalismo, ou seja, quando as pessoas da comunidade começam a acreditar que o poder de mudança pode vir delas mesmas e que não precisam esperar agentes externos para intervir no seu próprio contexto, mesmo que, por vezes, agentes externos aparecem como contribuidores do processo de fortalecimento. Isso só é possível quando os integrantes da comunidade se tornam atrizes e atores de sua própria história e agem sobre a realidade de forma participativa, tomando o controle das situações e das decisões acerca da comunidade (Montero, 2003), pensando no bem-estar coletivo e individual de cada um e cada uma.

Como já relatado, o PRECE surgiu através de uma iniciativa do prof. Manoel Andrade que convidou sete jovens a estudar de forma coletiva e colaborativa em grupos de estudo, já que as escolas na cidade não tinham o ensino completo e muitas vezes os estudantes tinham que recorrer ao ensino supletivo. Além disso, não havia nenhum outro tipo de curso preparatório para universidades, colégios de ensino técnico ou mesmo para o ensino supletivo. O sucesso de um deles ao passar no vestibular serviu como incentivo para que outras pessoas da região pudessem acreditar que isso é possível, através do esforço de membros da própria comunidade que ajudavam uns aos outros e assim outras pessoas se aproximaram do projeto. Se o caso da mãe de Leandro conforme relatado, representa uma manifestação do fatalismo, as experiências exitosas através do PRECE mostraram à Leandro que é possível um caminho diferente, levando-o a romper com o ciclo do fatalismo; ou seja, as experiências exitosas levam novas pessoas a se engajarem e construir novos caminhos e objetivos, seja se formar no ensino médio ou ingressar em uma universidade.

Muitos estudantes já conseguiram ingressar em uma universidade ou até mesmo já se formaram. Através da forma como o PRECE é estruturado, onde aquela/e estudante que sabe mais sobre alguma matéria ajuda o outro, foi possível manter o projeto vivo. Pode-se perceber a influência da fenomenologia enquanto a postura de ver as pessoas como seres ativos

e com potencialidades, capazes de construir sua realidade (Montero, 2004). Onde uma tem dificuldade para aprender, outra que sabe um pouco mais a ajuda para que seu aprendizado seja facilitado.

Além disso, o modelo de ensino e educação utilizado no PRECE se diferencia do modelo tradicional “bancário” e nos remete ao modelo da Educação Popular, que foi experienciado e proposto pelo pedagogo brasileiro Paulo Freire como uma prática libertadora. Essa concepção da educação chamada de “bancária” é vista como uma prática opressora e recebe tal nome por considerar os educandos como “depósitos” dos educadores (Freire, 1987). Nessa visão, os educadores seriam seres detentores de todo o conhecimento e os estudantes seriam apenas receptores da mensagem dos professores, onde “em lugar de comunicar-se, o educador faz ‘comunicados’ e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem” (Freire, 1987, p. 33). No PRECE, nem sempre são professores formados que dão as aulas ou monitorias. Os “precistas” que estão na universidade como é o caso de Leandro retornam para ajudar os atuais e os próprios estudantes ajudam uns aos outros. Estes participam de maneira ativa na construção do seu conhecimento, sugerindo conteúdos a serem estudados, montando coletivamente seu próprio plano de estudos e participando do planejamento de projetos dentro do PRECE ou em sua comunidade.

Paulo Freire considera a educação como um ato libertador, pois através dela as pessoas podem se aproximar de forma crítica da realidade (Freire, 1979) e denunciá-la, propondo mudanças. Tal aproximação acontece mediante o processo de Conscientização, onde através da educação é possível desenvolver de forma crítica a tomada de consciência e, de forma dialética, se ver na realidade onde está inserido e ser capaz de transformá-la de forma ativa (Freire, 1979). Assim, “a educação popular atua, portanto, para transformar sujeitos ativos, sujeitos de práxis coletivas transformadoras e libertadoras” (Oliveira, Ximenes, Coelho & Silva, 2008, p.151).

A Educação Popular contribui para o fortalecimento das/os integrantes dessa comunidade que participam do projeto, pois, através da ação e de acordo com seu contexto, se fortaleceram à medida em que viram que poderiam estudar sem depender de políticas públicas, criando sua própria forma de ensino e estudos, ao mesmo tempo em que fortalecem a comunidade dando continuidade ao projeto, sempre trazendo mais pessoas para participar e construindo outras iniciativas, como o projeto “Comunidade Limpa”.

O PRECE COMO PRÁXIS LIBERTADORA

A consolidação da Psicologia Comunitária desenvolvida no âmbito do Núcleo de Psicologia Comunitária (NUCOM) da Universidade Federal do Ceará bebe de cinco grandes marcos teórico-metodológicos, sendo eles: a Teoria Rogeriana, a Biodança, a Psicologia Histórico-Cultural, a Educação Popular, e, por fim, a Psicologia da Libertação (Ximenes & Góis, 2010). Como um todo, a Psicologia Comunitária é entendida como uma área da Psicologia Social da Libertação (Góis, 2005) e, sem dúvidas, uma práxis libertadora é encontrada em todas essas cinco grandes influências.

Como mostra Guareschi (2009), o conceito de libertação foi forjado num contexto específico de dominação e pobreza sob qual vivia – e ainda vive – a América Latina; o conceito se fez presente na Teologia, na Filosofia, na Pedagogia – através da Educação Popular de Paulo Freire – e na Psicologia da Libertação de Martin-Baró. Guareschi (2009) afirma que o conceito foi construído por práticas e possui hoje três pressupostos, sendo: a existência indispensável de uma ética, a superação da dicotomia entre social e individual e a superação da dicotomia entre teoria e prática. É a partir desses três pressupostos que buscamos compreender o PRECE como uma práxis libertadora.

Inicia-se a análise a partir deste primeiro elemento, existência indispensável de uma ética. Guareschi (2009) defende que toda “ação corresponde a uma ética” (p.59) afirmando ainda que “a ética da modernidade nada mais era do que o cientificismo, o pragmatismo” (p.59). De forma diferente funciona a ética da Libertação, pois essa faz referência a algo valorativo, identificando as realidades negativas e propondo sua superação, ou seja, a libertação dessas realidades. Não pode ser diferente, visto que

O próprio contexto histórico em que o conceito de “libertação” surgiu, já remete a uma dimensão ética. Esse conceito originou-se de uma situação latino-americana de morte, de desespero, de subdesenvolvimento, de doenças, de mortalidade infantil, no qual havia uma situação de indignidade, de algo que agride o ser humano. (Guareschi, 2009, p.59)

Da mesma forma, há de se olhar para o contexto político, econômico e social onde surgiu o PRECE. Primeiramente deve-se ter um olhar continental, entendendo que a comunidade do Cipó está inserida no Brasil e na América Latina, compartilhando com o resto desta uma situação de exploração a que a região foi submetida historicamente. Deve-se considerar também que comunidades rurais, em especial do Ceará, viveram e ainda vivem sob um contexto de pobreza e exploração, onde os aparatos de saneamento básico, de educação, entre outros, são sucateados ou inexistentes. Se hoje ainda se mantém esse contexto de exploração, ele era ainda mais intenso na década de 1990 quando o PRECE surgiu. Esse é o elemento inicial que leva a ver o PRECE como práxis libertadora: ele surge em um contexto de pobreza e opressão, e surge afirmando que um futuro diferen-

te é possível. Possui assim, desde o início, uma ética libertadora, um compromisso em superar e interromper o ciclo de manutenção da pobreza e da opressão.

O segundo aspecto diz respeito ao primeiro pressuposto, a superação da dicotomia entre individual e social. Muitas das teorias que foram desenvolvidas durante o século XX apontavam como as raízes da pobreza e do subdesenvolvimento de nações, como as da América Latina, residiam nas variáveis psicológicas das pessoas ou na indisposição dessas para acolher os valores das nações desenvolvidas, ou seja, a raiz da pobreza social estava nos indivíduos (Guareschi, 2009). O que é contrário é com as perspectivas que adotam o conceito de Libertação, pois com este

A explicação não é mais individualizante e psicológica, é relacional e social, Por isso 'libertação', no entender dos que empregavam esse conceito, implicava sempre libertação de alguma coisa; o pressuposto era de que havia uma rede de relações que causavam o oposto da libertação, que era a opressão, a dominação. (Guareschi, 2009, p.56)

Entendendo que há uma rede de relações que causam a opressão, da mesma forma há de se construir uma rede de relações que levarão à libertação. Ao propor que os estudos sejam feitos de maneira cooperativa, o PRECE propicia para o conjunto dos estudantes “precistas” a construção coletiva do conhecimento. O estudo cooperativo é ainda mais libertador e revolucionário, pois os estudantes estão se preparando para o ENEM, que é um processo de competição baseado na meritocracia. Os estudantes do PRECE superam essa ética da competitividade e visam entrarem juntos na universidade; como foi ressaltado em vários momentos pelos “precistas”, quando um passa na universidade ele quer também que o outro passe, e mesmo que este outro não passe o estudante que passou irá ajudá-lo para que passe numa próxima tentativa. O interesse de retorno do estudante que ingressou na Universidade para atuar no PRECE representa um compromisso com essa construção coletiva acima dos interesses individuais tão difundidos pela educação com ética para a competição. Essa construção coletiva é tanto do PRECE, enquanto instrumento e quanto, em certa forma, dos caminhos coletivos para superação do contexto de pobreza e opressão.

Ao tratar do terceiro pressuposto da Libertação, a superação da dicotomia entre teoria e prática, Guareschi (2009) afirma que a teoria é como a luz, não se pode vê-la em si e sim o que é por ela iluminado; da mesma forma é a teoria, ela não fornecerá os elementos para compreensão da realidade sem que esta seja produto e produtora de uma prática. Esse é o terceiro elemento que coloca o PRECE como um práxis libertadora, a própria práxis em si, ou seja, a superação da dicotomia entre teoria e prática. As raízes do PRECE estão num grupo de pessoas que se reuniram em 1994 para estudar para o supletivo e o vestibular, um ajudando o outro no que era melhor, contando ainda com a ajuda do professor Manoel Andrade nos fins de semana, ou seja, não havia a princípio uma teoria que prescrevia a

metodologia utilizada pelo PRECE.

POSSÍVEIS ATUAÇÕES DA PSICOLOGIA COMUNITÁRIA

Não se pode crer que a longevidade que o PRECE tem e a forma pela qual se multiplicou desde o seu início não se devem ao acaso, pois os atores envolvidos são muito bem organizados. É notável um alto índice de autonomia, estando bem avançados nesse quesito. Evidentemente possuem contradições, e talvez nesses pontos a Psicologia Comunitária pudesse atuar como agente facilitadora. O professor Manoel Andrade relatou, por exemplo, duas contradições: certa dependência que o PRECE tem dele; e que alguns estudantes das EPC's veem essas como um simples cursinho pré-vestibular.

Para o primeiro aspecto, o psicólogo comunitário poderia facilitar espaços junto aos sujeitos que a comunidade identifica como líderes com o intuito de promover reflexões das questões que levaram a tal dependência e os caminhos para superá-la. Para o segundo aspecto, poderiam ser facilitados, nas EPC's, espaços de fortalecimento de sentimento de comunidade e de coletividade, identidade de grupo, etc.

Faz-se necessário ressaltar que as sugestões acima são ilustrativas, pois para que seja possível traçar um plano de intervenção, o psicólogo comunitário tem de se inserir no contexto (através de visitas, reuniões, etc), logo após intensificar sua inserção (com ciclos de cultura, reuniões, etc) e em seguida planejar também seu desligamento progressivo, diminuindo seu papel e permitindo que os grupos continuem funcionando de forma autônoma (Ximenes & Moura Jr., 2013).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Faz-se importante ressaltar que a iniciativa de promover este tipo atividade de campo em uma disciplina obrigatória é extremamente potente, fortalece o vínculo indissociável entre o ensino e a extensão, promove interlocução entre as aulas teóricas e a realidade social, além de oferecer um contato real com as condições de vida do sertão cearense, bem como da capacidade da/o sertaneja/o em transformar sua realidade. A ida a campo e o contato direto com contextos reais fizeram com que o aprendizado seja mais rico e memorável, pois acreditamos que as diversas realidades transcendem as teorias. Vale ressaltar também que a visita foi imensamente facilitada pelas/os integrantes do PRECE, que prepararam a refeição da turma e a acolheu calorosamente. Da mesma forma, a UFC disponibilizou um

ônibus para a atividade, o que facilitou em muito a chegada à comunidade. Também foi de grande ajuda o fato de a visita ter sido toda planejada e acompanhada pela professora e por uma mestrande em Psicologia, que realizava estágio em docência do ensino superior.

Por fim, esse trabalho aponta que o PRECE é uma grande ferramenta de transformação da realidade, capaz de atender demandas individuais e coletivas, se configurando em um meio de superação do fatalismo e de fortalecimento comunitário, seja através da educação, em células cooperativas, ou da capacidade que tem de incubar iniciativas outras, como por exemplo o trabalho “Comunidade Limpa”.

O PRECE, que nasceu da união de sete sertanejas/os e um sertanejo professor, cresceu para além dos limites da comunidade do Cipó através das EPC's em outras comunidades de Pentecoste, possuindo parcerias com a UFC e o Governo do Estado do Ceará. É um exemplo de educação libertadora e do poder e da força que as comunidades e sujeitos pobres e oprimidos possuem de se organizar e construir suas ferramentas de transformação e libertação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amaro, J.P. (2007) Sentimento Psicológico de Comunidade: uma revisão. *Análise Psicológica*, 1(25), 25-33. Recuperado de: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/aps/v25n1/v25n1a04.pdf>
- Barbosa, M.S. (2016) Relações entre os valores do Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE) e os Valores Humanos de seus participantes. (Dissertação de Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Ceará. Recuperado de http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/21860/1/2016_dis_msbarbosa.pdf.
- Cidade, E & Ximenes, V. (2012) As manifestações do fatalismo de jovens em condições de pobreza no Brasil. *Revista Latinoamericana de Psicología Social* Ignacio Martín-Baró, 1(1), 80-102. Recuperado de http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/18302/3/2012_art_vmximenes.pdf.
- Freire, P. (1987) *Pedagogia do oprimido*. (17a. Ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1979) *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. (2a. Ed.). São Paulo: Cortez & Moraes.
- Góis, C. W. (2005) Atividade Humana. In: C, Góis. *Psicologia Comunitária: atividade e consciência*. (p. 75-90). Fortaleza: Publicações Instituto Paulo Freire.
- Guareschi, P. (2009). Pressupostos epistemológicos implícitos no conceito de Libertação. In R. Guzzo & F. Lacerda Jr. (Org.). *Psicologia Social para a América Latina: o resgate da Psicologia da Libertação*. (pp. 49 -64.) Campinas, SP: Editora Alínea.
- Montero, M. (2004) Influencias y desarrollos teóricos en la psicología comunitaria. In: M. Montero. *Introducción en la psicología comunitaria* (pp.115-142). Buenos Aires: Paidós.
- Montero, M. (2003). El fortalecimiento en la comunidad. In: M. Montero. *Teoría y práctica de la psicología comunitaria: la tension entre comunidad y sociedad*. (pp.59-92). Buenos Aires: Paidós.
- Moura Jr, J; Cidade, E; Ximenes, V. & Sarriera, J. (2014). Concepções de pobreza: um convite à discussão psicossocial. *Temas psicol.* [online], 22(2), 341-352. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2014000200007
- Oliveira, F; Ximenes, V. Coelho, J. & Silva, K. (2008) *Psicologia Comunitária e Educação Libertadora*. *Psicol. teor. prat.*, São Paulo, 10(2), 147-161. Recuperado de http://www.mackenzie.br/fileadmin/Editora/Revista_Psicologia/Teoria_e_Pratica_Volume_10_numero_2/Psicologia_10_2-ok_artigo11.pdf
- Ximenes, V. & Moura Jr., J. (2013).. *Psicologia Comunitária e comunidades rurais do Ceará: caminhos, práticas e vivências em extensão universitária*. In J. Leite & M. Dimenstein (Orgs.). *Psicologia e Contextos rurais*. (pp.453-476). Natal, RN: EDUFERN.
- Ximenes, V. & Góis, C. (2010) *Psicologia Comunitária – uma práxis libertadora latino-americana*. In R. Guzzo, R. & F. Lacerda Jr. *Psicologia e Sociedade: interfaces no debate da questão social*. (pp. 45-64.). Campinas: Alínea Editora.

Drink

and

do

not

drive



“Se beber, não dirija”: popularizando os efeitos do álcool em um evento interativo

“If you drink, do not drive”: popularizing the effects of alcohol in an interactive event

Maria Beatriz Rocha
Graduanda em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual do Norte do Paraná
mariabeatriz_sr@hotmail.com

Ohana Turcato Macacare
Graduanda em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual do Norte do Paraná
ohanamacacare@gmail.com

Karina Possa Abrahao
Professora Adjunta no Departamento de Psicobiologia da UNIFESP
karinaabrahao@hotmail.com

Roberta Ekuni
Professora Adjunta na Universidade Estadual do Norte do Paraná – CLM
robertaekuni@uenp.edu.br

RESUMO

O consumo de álcool pode aumentar o risco de acidentes de trânsito, mas a educação sobre seus efeitos pode promover reflexão quanto a evitar dirigir após seu consumo. Objetiva-se com este trabalho, relatar os resultados de uma ação extensionista na Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (2017). O foco foi explicar para crianças e adolescentes os efeitos do álcool no organismo por meio de pôsteres informativos e estatísticas dos acidentes com motoristas alcoolizados. Em seguida, os visitantes eram convidados a uma dinâmica de simulação de trânsito e dos perigos de beber antes de dirigir, utilizando os óculos simuladores de embriaguez da 3B Scientific®. Como resultado, cerca de 110 visitantes interagiram no estande. Dentre os participantes, 98% deles responderam que “amaram” a dinâmica e 2% relataram que “gostaram”. Espera-se que esse estande seja levado para outras escolas para auxiliar na educação sobre os efeitos do álcool de forma dinâmica e interativa.

Palavras-chave: *Popularização da ciência. Extensão universitária. Álcool.*

ABSTRACT

Alcohol consumption may increase the risk of traffic accidents, but education about them may avoid this practice. The aim is to report the results of an extension action in the Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (2017). The activities were focused on children and adolescents, with explanations about the consequences of alcohol consumption and information on accidents with drunk drivers. Visitors were then invited to participate in a traffic simulation and the dangers of drinking before driving using the 3B Scientific® simulators. As a result, about 110 visitors interacted in this activity. Of the participants, 98% said they “loved” the dynamics and 2% reported they “liked” it. It is hoped that these stands will be taken to others schools in order to teach this activity in a dynamic and interactive way.

Keywords: *Popularization of science. University extension. Alcohol.*

INTRODUÇÃO

O hábito de beber e dirigir é bem comum no Brasil, o que gera inúmeros casos de acidentes de trânsito envolvendo o consumo de álcool. Essa questão deve ser considerada um problema de saúde pública (Abreu, Lima, Matos & Pillon, 2010). O I Levantamento Nacional sobre os padrões de consumo de álcool na população Brasileira (2007) mostra que 25% dos homens relatam ter ingerido bebida alcoólica antes de dirigir; e 34% dos entrevistados adultos relatam que pegaram carona com alguém que bebeu. Em 2012, 35% dos acidentes de trânsito causados por homens e 12% dos causados por mulheres, foram devido ao consumo de álcool (World Health Organization, 2014). Esses dados são dados preocupantes.

A capacidade de dividir a atenção enquanto dirige, bem como a reação aos estímulos, são alguns dos prejuízos relacionados ao álcool (Martin et al., 2013). Isso acontece porque o álcool afeta diferentes moléculas nas mais diversas regiões do cérebro (Abraham, Salinas, & Lovinger, 2017). Alguns desses efeitos estão mais diretamente associados com as ações depressoras dessa droga no Sistema Nervoso Central (SNC) como, por exemplo, o aumento da neurotransmissão do Ácido Gama-Aminobutírico (GABA) e da glicina (Haes, Clé, Nunes, Roriz-Filho & Moriguti, 2010; Abraham et al., 2017), principais substâncias inibidoras do SNC de mamíferos adultos (Rengifo, Tapiero & Spinel, 2005).

Considerando o referido serviço da Ciência em prol da população, e que o consumo intensivo de álcool está relacionado, direta ou indiretamente, a mais de 200 tipos de enfermidades (Garcia & Freitas, 2015), é de suma importância o diálogo sobre as consequências do uso abusivo do álcool em eventos expositivos, estilo feira de Ciências. Frente aos dados alarmantes relacionados com o consumo abusivo de álcool e as consequências que isso acarreta, a equipe do Programa de Extensão Grupo de Estudos em Neurociência da Universidade Estadual do Norte do Paraná decidiu levar o tema a um estande de um evento de extensão. Para isso, teve como pilar o conceito de popularização da ciência, entendendo a popularização como ato ou efeito de difundir e transmitir ideias contidas em textos científicos para meios de comunicação populares, respeitando as crenças e ideias de cada grupo social (Mueller, 2002). No caso, pode-se dizer que incluir a ciência na esfera da participação popular e convertê-la em ajuda nas causas da maioria e minoria é, além de divulgação científica, uma forma de devolver à sociedade o conhecimento de forma a ajudar as pessoas a melhorar as decisões do dia a dia (Germano & Kulesza, 2007).

O evento supracitado, denominado “Conhecendo o Cérebro”, é realizado pelo Grupo de Estudos em Neurociência da Universidade Estadual do Norte do Paraná (Souza, Costa & Otomura, 2014), em parceria com outros grupos da universidade e faz parte da Semana Nacional da Ciência e Tecnologia. O objetivo do evento é popularizar a Ciência nos meios acadê-

micos e sociais de forma gratuita.

Nossos objetivos para a dinâmica relatada no presente trabalho foram: i) relatar ao público o quão danoso pode ser o uso precoce e indiscriminado de bebidas alcoólicas; ii) mostrar, por meio de uma atividade dinâmica envolvendo os óculos simuladores de embriaguez (3B Scientific®), as consequências de beber e dirigir; iii) relacionar os índices de acidentes no trânsito e o consumo de álcool.

MATERIAIS E MÉTODOS

Participantes

O evento foi divulgado nas escolas e nas redes sociais (via evento no Facebook e compartilhado por diversas pessoas envolvidas ou não com o evento, bem como via WhatsApp, no qual um folder do evento foi enviado pelos organizadores para vários grupos desse aplicativo) da cidade de Bandeirantes-PR e região. Os visitantes que chegavam no evento eram convidados a assinar o livro de visitas que ao final do evento contou com cerca de 331 pessoas, em sua maioria, crianças e adolescentes. Os visitantes eram advindos de escolas regulares das cidades de Bandeirantes – PR, Santa Mariana- PR e das APAEs (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) de Bandeirantes – PR e Andirá – PR.

Treinamento das monitoras

Visando uma maior preparação para receber o público, as monitoras do estande montaram os próprios cartazes informativos com cartolina e canetas hidrográficas. Em um deles havia informações sobre as mortes no trânsito causadas pelo álcool (World Health Organization, 2014) e em outro havia informações sobre o consumo de álcool por adolescentes e jovens (Meloni & Laranjeira, 2004). Além disso, as monitoras leram artigos sobre os efeitos do álcool no cérebro (por exemplo, Haes, Clé, Nunes & Roriz-Filho, 2010), para servir de base teórica nas explicações ao público.

Procedimento

Como em todo evento estilo feira de Ciências, os participantes circulavam pelo evento livremente passando em diversos estandes. Ao pararem no estande “**Se beber, não dirija: álcool em números**”, os visitantes tinham acesso a conteúdos teóricos e práticos.

O conteúdo teórico era apresentado com o auxílio dos pôsteres com informações sobre estatísticas de mortes no trânsito causadas pelo álcool. Inicialmente escutavam uma explicação rápida sobre: i) os efeitos

do álcool no cérebro (Haes et al., 2010); ii) o quão prejudicial é o uso precoce de bebidas alcoólicas, relacionando o uso de bebidas por menores de idade e o vício na vida adulta (Meloni & Laranjeira, 2004); iii) a relação entre o uso de álcool e acidentes de trânsito (Abreu, de Lima & Alves, 2006).

Posteriormente, os participantes eram direcionados para a atividade dinâmica, na qual eram convidados a utilizar os óculos simuladores de embriaguez (3B Scientific®). Primeiro era solicitado que os participantes andassem por uma linha reta traçada com fita adesiva no chão. Em seguida, eles deveriam fazer um percurso que simula uma pista de trânsito, com curvas e placas¹ (Figura 1). A atividade foi impressa em lona com 1 metro de largura e 2 metros de comprimento. As monitoras contavam quantas vezes os visitantes pisaram fora do trajeto e depois relatavam os números para os visitantes.

Figura 1: Atividade com o óculos simulador de embriaguez: A) uma das monitoras demonstrando como andar sobre a linha reta no chão. B) participante usando o óculos caminhando pelo percurso que simula uma pista de trânsito.

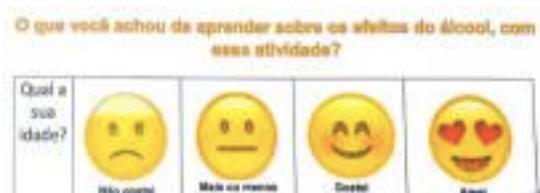


Fonte: Acervo dos autores.

Após o conteúdo prático, as seguintes perguntas foram realizadas verbalmente aos visitantes: i) “você já viu alguém beber e depois dirigir?” ii) “você já experimentou alguma bebida alcoólica?” iii) “por que você acha que os jovens fazem o uso de bebidas alcoólicas?”. Uma das monitoras contava quantos visitantes levantavam as mãos e fazia anotações. Finalmente, os visitantes foram convidados a apontar em uma planilha o

quão interessante ou legal eles acreditavam ter sido o aprendizado sobre o uso de álcool e seus efeitos no trânsito por meio das ações do estande. Como parâmetro de avaliação foram usados os seguintes Emojis: i) “não gostei” ii) “gostei mais ou menos” iii) “gostei” e iv) “amei” (como observado na Figura 2).

Figura 2: Emojis utilizados como parâmetro de avaliação. Os participantes apontavam qual emoji representava o quanto eles gostaram da atividade.



Fonte: Acervo dos autores.

Participação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE)

Alterações na dinâmica foram realizadas para viabilizar a participação de alunos das APAEs, uma vez que os óculos não poderiam ser utilizados por todos eles, pois os mesmos não são recomendados para pessoas com enxaqueca e labirintite. Assim, os professores que acompanhavam os estudantes eram sempre indagados sobre a adequação da atividade aos seus alunos. O conteúdo teórico e a avaliação da atividade por meio de Emojis foram mantidos. Ao invés da utilização dos óculos para a prática, era primeiramente indicado aos participantes que andassem em linha reta, e no percurso, como uma pessoa que não fez o uso de bebida alcoólica e, posteriormente, que simulasse uma pessoa embriagada (cambaleando, saindo fora do caminho correto) de forma que todos pudessem participar da atividade.

Análise dos resultados

As análises dos resultados foram realizadas com base na observação dos visitantes pelas monitoras (que também são autoras do presente relato). As monitoras anotaram as reações de cada grupo que visitaram o estande e solicitaram que os mesmos assinalassem o quanto gostaram da atividade. Isso foi solicitado para que fosse possível qualificar a atividade e contar quantas pessoas participaram de todas etapas do estande.

RESULTADOS

Duas monitoras conduziram a atividade. Os visitantes, que em sua maioria eram adolescentes e jovens, entre 15 e 24 anos, chegavam em grupos de cerca de 4 pessoas por vez. Noventa participantes das escolas regulares e 20 participantes das APAEs interagiram no estande, totalizando 110 visitantes. Os participantes das escolas regulares foram indagados durante a explicação inicial, assim que chegavam ao estande. Nas duas primeiras perguntas, 98% dos visitantes relataram que já viram outras pessoas beberem e depois dirigir, e 97% dos visitantes responderam positivamente para o fato de já terem feito o uso de bebidas alcoólicas alguma vez na vida. A terceira pergunta gerou uma maior discussão, os visitantes relatavam que não tinham um motivo específico para consumir o álcool. Além disso, aqueles que usavam o álcool com mais frequência relataram que o motivo principal era a diversão e a socialização.

Quanto ao uso dos óculos, os participantes relataram que puderam perceber o quão distorcidas ficam as percepções sensoriais, alterando a coordenação motora com o consumo de álcool. Ficaram surpresos quando os monitores relatavam quantas vezes, ao longo do trajeto, pisaram fora do percurso.

Em relação à qualificação da atividade por meio dos Emojis, 98% dos estudantes das escolas regulares e das APAEs disseram que amaram a dinâmica, e 2% responderam que gostaram, o que indica que os participantes realmente gostaram da dinâmica.

DISCUSSÃO

A extensão é uma ferramenta que provoca uma reflexão crítica tanto em seu objeto (os visitantes) quanto em quem a pratica (os monitores) (Miranda & Nogueira, 2012). O tema escolhido nesse trabalho é de relevância social, o que é um critério para ser abordado em ações extensionistas (Silva, Souza & Gallassi, 2016). Nessas atividades deve-se levar em consideração a linguagem utilizada, que deve ser de fácil entendimento, mas não simplificada para não causar aprendizagem incorreta (Brockington & Mesquita, 2016). Como foi visto no procedimento, as monitoras prepararam a apresentação teórica e a atividade dinâmica com os óculos, baseadas em revisões de literatura científica. Foram elaborados cartazes informativos e utilizou-se linguagem clara, mantendo as informações corretas.

O abuso de álcool indiscriminado é algo crescente entre os adultos e os adolescentes, sendo o consumo de álcool uma das causas principais de acidentes de trânsito com vítimas (Abreu et al., 2006). Segundo Neves, Teixeira e Ferreira (2015) é comum na adolescência a procura por coisas

novas e a tentativa de ser aceito em grupos, e o álcool é a droga de abuso mais utilizada para esses fins (Araújo & Gomes, 1998). Observamos que 97% dos visitantes relataram que já consumiram álcool na vida, o que é preocupante dado que o público do evento foi, em sua maioria, de crianças e adolescentes. De acordo com Squeglia e Gray (2016) o uso de álcool na adolescência, enquanto o cérebro ainda está em formação, pode ser mais perigoso do que o início do uso enquanto adulto. Isso porque pode levar a alterações nos sistemas mesolímbico e de recompensa bem como uma falha nas funções executivas e controle pré-frontal e, ainda, acarretar em um maior risco de desenvolvimento de dependência na vida adulta (Squeglia, Jacobus & Tapert, 2009; Jacobus & Tapert, 2013).

Eventos de extensão como o descrito nesse artigo, no qual se mostra o quão perigoso pode ser a associação entre o abuso de álcool e a direção, apresentam caráter educativo e ao mesmo tempo interativo. Com a ajuda de atividades dinâmicas propostas, os participantes atuam de forma direta na aprendizagem, podendo experimentar a explicação teórica dada pelas monitoras. Além disso, popularizar a ciência de forma dinâmica é importante para trabalhar com o público adolescente, utilizando-se de práticas que realmente auxiliem no entendimento e não apenas explicações que não envolvem ação ou ludicidade. A dinâmica alcançou o objetivo, uma vez que 98% dos visitantes amaram da atividade proposta pelo estande e 2% gostaram.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados desse estande mostram que é comum o consumo de álcool entre os adolescentes. Tendo em vista o número de adolescentes da cidade e que dentre eles uma pequena parcela teve a oportunidade de ir até o evento, percebe-se a necessidade de que esse estande seja levado para as escolas para atingir mais pessoas e não fique restrito somente à esse evento. Assim, espera-se que haja reprodutibilidade dessa ação não somente pelo grupo, mas por outras equipes em todo o Brasil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abraham, K. P., Salinas, A. G., & Lovinger, D. M. (2017). Alcohol and the Brain: Neuronal Molecular Targets, Synapses, and Circuits. *Neuron*, 96(6), 1223-1238.
- Abreu, A. M. M., de Lima, J. M. B., & de Araújo Alves, T. (2006). O impacto do álcool na mortalidade em acidentes de trânsito: uma questão de saúde pública. *Escola Anna Nery Revista de Enfermagem*, 10(1), 87-94.
- Abreu, A. M. M., de Lima, J. M. B., Matos, L. N., & Pillon, S. C. (2010). Uso de álcool em vítimas de acidentes de trânsito: estudo do nível de alcoolemia. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 18(spe), 513-520.
- Araújo, B.L., & Gomes, W. B. (1998). Adolescência e as expectativas em relação aos efeitos do álcool. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 11(1).
- Brockington, G., & Mesquita, L. (2016). As consequências da má divulgação científica. *Revista da Biologia*, 15(1), 9-14.
- Ekuni, R., Souza, B. M. N., Costa, C. L., & Otomura, F. H. (2014). Projeto de Extensão Grupo de Estudos em Neurociência: divulgando neurociência e despertando vocações. *Revista Brasileira de Extensão Universitária*, 5(2), 55-9.
- Garcia, L. P., & Freitas, L. R. S. D. (2015). Heavy drinking in Brazil: results from the 2013 National Health Survey. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, 24(2), 227-237.
- Germano, M. G., & Kulesza, W. A. (2007). Popularização da ciência: uma revisão conceitual. *Caderno Brasileiro de ensino de Física*, 24(1), 7-25.
- Haes, T. M., Clé, D. V., Nunes, T. F., Roriz-Filho, J. S., & Moriguti, J. C. (2010). Álcool e sistema nervoso central. *Medicina (Ribeirão Preto. Online)*, 43(2), 153-163.
- Jacobus, J., & Tapert, S. F. (2013). Neurotoxic effects of alcohol in adolescence. *Annual review of clinical psychology*, 9, 703-721.
- Laranjeira, R., Pinsky, I., Zaleski, M., Caetano, R., & Duarte, P. C. A. V. (2007). I levantamento nacional sobre os padrões de consumo de álcool na população brasileira. Brasília: Secretaria Nacional Antidrogas, 70.
- Martin, T. L., Solbeck, P. A., Mayers, D. J., Langille, R. M., Buczek, Y., & Pelletier, M. R. (2013). A review of alcohol-impaired driving: The role of blood alcohol concentration and complexity of the driving task. *Journal of forensic sciences*, 58(5), 1238-1250.
- Meloni, J. N., & Laranjeira, R. (2004). Custo social e de saúde do consumo do álcool. *Revista brasileira de psiquiatria*.
- Miranda, G. L., & Nogueira, M. D. P. (2012). Política nacional de Extensão universitária. Fórum de pró-reitores de extensão das instituições de educação superior públicas brasileiras [Internet].
- Mueller, S. P. M. (2002). Popularização do conhecimento científico. *Revista de Ciência e Informação*.
- Neves, K. D. C., de Oliveira Teixeira, M. L., & Ferreira, M. D. A. (2015). Fatores e motivação para o consumo de bebidas alcoólicas na adolescência. *Escola Anna Nery Revista de Enfermagem*, 19(2).
- Rengifo, A., Tapiero, C., & Spinel, C. (2005). Receptores GABAA (ácido-aminobutírico) y su relación con la dependencia al alcohol. *Ingeniería y Ciencia*, 1(1).
- Silva, M. N. R. M. O., Souza, C. I. C., & Gallassi, A. D. (2016). A Temática de Álcool e Outras Drogas na Extensão e Para a Formação Acadêmica. *Revista Conexão UEPG*, 12(3), 426-435.
- Squeglia, L. M., & Gray, K. M. (2016). Alcohol and drug use and the developing brain. *Current psychiatry reports*, 18(5), 46.
- Squeglia, L. M., Jacobus, J., & Tapert, S. F. (2009). The influence of substance use on adolescent brain development. *Clinical EEG and neuroscience*, 40(1), 31-38.
- World Health Organization, & World Health Organization. Management of Substance Abuse Unit. (2014). Global status report on alcohol and health, 2014. World Health Organization.



O Práxis Interdisciplinar: os escolares como motor das mudanças no Trânsito de Foz do Iguaçu - Paraná

The Interdisciplinary Praxis: schoolchildren as motor of changes in the Traffic of Foz do Iguaçu - Paraná

Carmen Justina Gamarra
Docente da Universidade Federal da Integração Latino Americana
carmen.gamarra@unila.edu.br

Lourdy Regis
Graduado em Saúde Coletiva
lourdyregis@gmail.com

RESUMO

Como parte de um projeto de extensão que promove saúde de forma lúdico-didática, com alunos de escolas municipais de Foz do Iguaçu, Paraná, este artigo apresenta o resultado das atividades desenvolvidas por alunos matriculados na turma 1 da disciplina de Práticas Interdisciplinares VI, do curso de Saúde Coletiva da Universidade Federal da Integração Latino-Americana na Escola Municipal Vinícius de Moraes, no primeiro período de 2018. O projeto teve como objetivo conscientizar as crianças de duas turmas de quinta série sobre a importância e a responsabilidade de atuar como multiplicadores e protagonistas que discutem os cuidados no trânsito e sensibilizar os membros de sua comunidade acerca dos temas, os incorporando no seu cotidiano. Ressaltou-se o significado da troca de conhecimento no processo de aprendizagem para os universitários, os ganhos na vivência extracurricular e também para as crianças que participaram de forma ativa das ações educativas e desenvolveram habilidades de vida.

Palavras-chave: *Conscientização; Escola; Promoção da Saúde; Protagonismo; Trânsito Seguro.*

ABSTRACT

As part of an extension project that promotes health in a recreational form among pupils from public schools in Foz do Iguaçu, Paraná, this article presents the findings of the activities undertaken by students enrolled in class 1 of Interdisciplinary Practices VI, in Collective Health of the Federal University of Latin American Integration at the Vinícius de Moraes Public School in the first semester of 2018. In order to raise awareness among children in two classes of fifth grade about the importance and responsibility of acting as multipliers and protagonists who discuss traffic care and sensitize other members of their community about the issues, incorporating them into their daily lives. The importance of the exchange of knowledge in the learning process for the college students, the gains in the extracurricular experience and also for the pupils who actively participated in the educational actions and developed life skills were emphasized.

Keywords: *Awareness; School; Health promotion; Protagonism; Traffic Safety.*

INTRODUÇÃO

Os levantamentos feitos a partir de bancos de dados quantitativos demonstraram que o Brasil é colocado como o 4º país a nível mundial com relação ao maior número de óbitos causados em decorrência dos Acidentes de Trânsito. Somente no estado do Paraná, localizado no Sul, relata-se que entre os anos de 2008 até 2011 cresceram 97% as taxas de internações hospitalares e no ano de 2010 morreram 3446 pessoas por causa dos ATs. A cidade de Foz do Iguaçu ocupa o terceiro lugar no ranking de ATs no Estado (Golias & Caetano, 2013). Sendo que esse último município, situado na Oeste Paraná, região geográfica comumente chamada de Tríplice Fronteira, é caracterizado pelo comércio internacional com os territórios paraguaios e argentinos, ademais dos grandes fluxos de veículos do Mercosul. Consequentemente, vive-se um surto tênue que acaba com vidas humanas todos os dias, deixando marcas tanto físicas quanto psicológicas, assim gerando consideráveis impactos para as famílias, o sistema de produção social e a economia da saúde.

1. O Trânsito

Para entendermos melhor a relação entre os conceitos de: trânsito, conscientização humana e promoção da saúde; primeiro vamos definir o que é trânsito e como ele surge na vida das pessoas, para Vasconcellos Eduardo A.

“Trânsito é o conjunto de deslocamentos diários de pessoas pelas calçadas e vias é a movimentação geral de pedestres e de diferentes tipos de veículos. O trânsito ocorre em espaço público e reflete o movimento de múltiplos interesses, atendendo às necessidades de trabalho, saúde, lazer e outros, muitas vezes conflitantes” (Vasconcellos, 1998, p.14).

Em pleno século XXI, pode-se entender que o trânsito faz inevitavelmente parte das manifestações do cotidiano de cada um de nós. Sendo o último produto da ação humana, das interações socioeconômicas, impulsionado pelo mercado neoliberal não somente a nível regional senão internacional também. Contudo, se crê que a faculdade e a possibilidade de raciocinar que possuem os seres humanos possam superar o individualismo no trânsito e o incentivo a cultivar mais o sentido de alteridade para melhorar as relações humanas através do amor, do respeito e da solidariedade com os demais.

Trata-se da uma forma de humanização que dentro da Política Nacional de Trânsito, se enfoca, entre outros, sobre cinco objetivos a serem trabalhados com outras políticas públicas: priorizar a preservação da vida, da saúde do meio ambiente; a educação contínua para o trânsito; promover o exercício da cidadania incentivando o protagonismo da sociedade; estimular a mobilidade e acessibilidade a todos os cidadãos; e pro-

mover a qualificação contínua de gestão dos órgãos e entidades do SNT (PNT, 2004).

2. A Escola

Durante a transição das crianças e jovens para a vida adulta, o período de tempo que se dedicam na escola é vital para moldar sua formação. É primordial fomentar a capacidade que têm de analisar criticamente os conhecimentos que eles recebem acerca das temáticas científicas e do seu ambiente escolar; da observação no âmbito familiar, das interações com a sua comunidade e sobre os valores morais da sociedade. Nesse contexto, considera-se propício intervir na escola como sendo ela um cenário favorável para trabalhar os conceitos de educação, comunicação e promoção da saúde, a autonomia visando criar um cidadão mais consciente e responsável das suas escolhas e das suas ações, assim como seus direitos e deveres. (Demarzo & Aquilante, 2008).

Nas escolas, o trabalho de promoção da saúde com os estudantes, e também com professores e funcionários, precisa ter como ponto de partida “o que eles sabem” e “o que eles podem fazer”, desenvolvendo em cada um a capacidade de interpretar o cotidiano e atuar de modo a incorporar atitudes e/ou comportamentos adequados para a melhoria da qualidade de vida. Nesse processo, as bases são as “forças” de cada um no desenvolvimento da autonomia e de competências para o exercício pleno da cidadania. Assim, dos profissionais de saúde e de educação espera-se que, no desempenho das suas funções, assumam uma atitude permanente de empoderamento dos estudantes, professores e funcionários das escolas, como princípio básico da promoção da saúde (Portugal, 2006; Demarzo & Aquilante, 2008).

A Escola Municipal Vinícius de Moraes é vista como um cenário, um território favorável para promover o protagonismo infanto-juvenil e fortalecer os vínculos comunitários. Essa dinâmica cultural da escola é extremamente vigorosa, tornando-a um espaço de referências muito importante para crianças e adolescentes, que cada vez mais desenvolvem em seu âmbito experiências significativas de socialização e vivência comunitária. A escola é considerada por alguns como o espaço de transição entre o mundo da casa e o mundo mais amplo. Portanto, a cultura escolar configura e é instituinte de práticas socioculturais mais amplas que ultrapassam as fronteiras da escola em si mesma. É dentro desse enfoque que se entende e se justifica um programa de saúde na escola, inserido e integrado no cotidiano e na cultura escolar, irradiando-se dessa forma para além dos limites da escola.

3. Práticas Interdisciplinares

A Universidade Federal da Integração Latino-Americana nasceu com o intuito de fortalecer as relações técnicas e os intercâmbios intelectuais com todos os países da América Latina, o que oportunizou ter uma diversidade sociocultural principalmente no curso de Saúde Coletiva e obter além da colaboração de brasileiros, também de acadêmicos da Argentina, Bolívia, Colômbia e do Haiti no projeto.

No curso da UNILA são denominadas Práticas Interdisciplinares aquelas disciplinas que buscam integrar os conteúdos teóricos das diversas outras matérias desenvolvidas em cada semestre acadêmico. Essa articulação entre teoria e prática oferece condições, sobretudo, para o profissional que lidará no cotidiano com a intersectorialidade que abrange ações dentro de uma esfera maior, compreendendo políticas públicas, planejamento e gestão, levantamento de perfis de saúde-doença-cuidado, implantação e desenvolvimento de ações de comunicação, educação e promoção da saúde para que a qualidade de vida seja uma condição natural, permanente e não intermitente (UNILA, 2011).

Depreendendo-se da leitura do texto acima, e, principalmente, ante a necessidade de buscar maneiras de fortalecer a promoção do trânsito seguro, os alunos matriculados na turma I da disciplina de Práticas Interdisciplinares VI do curso de Saúde Coletiva da UNILA, em parceria com a Guarda Municipal de Foz do Iguaçu GMFI¹ e a Coordenadoria de Trânsito desta Instituição, desenvolveram atividades vinculadas a um projeto de extensão da Universidade, que promovem saúde de forma lúdico didática, com alunos de escolas municipais de Foz do Iguaçu, Paraná.

OBJETIVO

Desenvolver ações educativas sobre segurança no trânsito com alunos do quinto ano da Escola Municipal Vinícius de Moraes, da cidade de Foz do Iguaçu-PR, visando, inicialmente, a sensibilização e conscientização dos alunos envolvidos, os quais, posteriormente, atuariam como multiplicadores na escola e na Comunidade.

METODOLOGIA

A intervenção na escola iniciou-se a partir dos desdobramentos da disciplina de Práticas Interdisciplinares VI do curso de Saúde Coletiva da

1

GMFI: Guarda Municipal de Foz do Iguaçu, criada pela Lei 1370/87.

UNILA onde se propôs contribuir com as ações relacionadas à segurança no trânsito da GMFI. As atividades foram desenvolvidas com apoio de um Projeto de Extensão da universidade que desenvolve promoção de saúde em escolas municipais da cidade, partindo do princípio de que as crianças podem ser agentes multiplicadores, protagonistas e contribuir na conscientização de trânsito seguro tanto entre seus colegas como entre seus pais e outros membros de sua comunidade.

Após visitar a Escola de Trânsito de Foz do Iguaçu, lugar onde são ministradas aulas teóricas e práticas de forma lúdica sobre as regras básicas do trânsito, percebeu-se que essas aulas são somente para as crianças de quinto ano das escolas municipais de Foz do Iguaçu, devido às restrições de horários e indisponibilidades de recursos humanos capacitados. A partir disso foi identificada a importância de ampliar o trabalho de promoção de trânsito seguro para as outras turmas das escolas. Assim surgiu a ideia de ações conjuntas entre a universidade, as escolas e a FozTrans², com um enfoque holístico, que facilita uma maior aproximação com os alunos que já participaram das aulas de trânsito seguro visando reforçar as possibilidades de atuarem como multiplicadores de informações saudáveis na escola e na comunidade externa que possam atingir os colegas e os seus pais para assim incentivar mudança de comportamentos no trânsito.

A Escola Municipal Vinícius de Moraes, local de organização das atividades do Maio amarelo, abraçou a proposta do curso desde o início, nos convidando para uma visita com a equipe diretiva. Na primeira visita foi realizada a apresentação do curso de Saúde Coletiva, da disciplina e do projeto de Extensão Promoção de Saúde na Escolas, assim como as ideias para a intervenção, que seriam trabalhar com as duas turmas da quinta série que já tinham assistido às aulas na escola de trânsito e motivá-los para uma socialização no evento Maio Amarelo da escola.

Com a aprovação da direção da escola, foi colocada à nossa disposição uma vez por semana as duas turmas da quinta série: a turma quinto A das 09h45 - 10h40 e a turma quinto B das 10h40 - 11h30. Os encontros foram desenvolvidos semanalmente, na sala de aula ou pátio da escola, entre os meses de abril a junho de 2018 por 8 discentes do curso de saúde coletiva, acompanhados pela professora da disciplina e coordenadora do projeto de extensão Promoção de Saúde na Escolas. A participação dos alunos do curso de Saúde Coletiva foi marcante tanto durante a fase logística preparatória das ações educativas quanto do desenvolvimento da abordagem metodológica utilizada para o contato inicial com as crianças. A execução dos trabalhos lúdico-iterativos foi feita sob a observação indireta da professora da disciplina Práticas Interdisciplinares.

Nesses encontros o tema central foi sobre a conscientização do trânsito seguro com a finalidade de transformá-los em multiplicadores e,

assim, promover a importância do trânsito seguro em toda a escola. O trabalho foi direcionado com a finalidade de ajudar as crianças a sentirem partícipes, propiciando as falas sobre conhecimentos e experiências, de modo a reforçar os conceitos ou corrigir erros, sendo continuamente incentivadas a escolher como seria a atuação da turma para a multiplicação dos conhecimentos. Assim, as crianças se organizaram de modo a transmitir aos seus colegas as informações importantes através da montagem e preparação de uma maquete, uma peça de teatro e da composição e repetição de uma paródia sobre a importância do trânsito seguro. Esses trabalhos realizados foram apresentadas pelas crianças durante o evento “Maio Amarelo” da escola, para o público presente composto por crianças de toda a escola, professores, familiares e vizinhos do bairro.

Ressaltamos que foi enviado uma carta para os responsáveis das crianças informando que um grupo de alunos da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) estava trabalhando na Escola Municipal Vinícius de Moraes, em um projeto sobre Promoção da saúde relacionado ao trânsito seguro e que tais atividades incluíam tomada de fotografias, áudios e vídeos dos participantes. Assim, foi permitido a utilização das fotografias ou outros materiais audiovisuais que poderão ser elaborados pelas crianças e o resto da equipe de trabalho, nas redes sociais, periódicos impressos e outros meios de divulgação com fins educacionais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A escola municipal Vinícius de Moraes se encontra na zona de Porto Meira, que abrange as localidades do bairro Jardim Flores. Esta região é caracterizada por ter uma situação socioeconômica pouco favorável e uma distribuição de renda domiciliar per capita que, segundo o índice de Gini, é de 0,5454 (IPARDES, 2010).

Trabalhar com a temática do trânsito-seguro não se resume meramente à dimensão unilateral de desenvolver projetos de Educação para o Trânsito (direcionado aos alunos, pais e comunidade), abordando o respeito às leis, a obrigatoriedade do uso do cinto de segurança e do capacete, o transporte adequado de crianças e a segurança de pedestres. Essa abordagem visa também uma dimensão holística da valorização do ser humano, da construção de uma educação para o trânsito seguro, sustentável e que não se limita somente a impor medo, multar e/ou punir os futuros condutores da nossa sociedade. A abordagem dada a intervenção na Escola Municipal Vinícius de Moraes possibilitou sensibilizar as crianças além das mudanças de comportamentos saudáveis que serviram para criar uma sociedade mais segura para todos.

No encerramento das atividades e de avaliação da visita, constatamos que era a primeira vez que foi feita a intervenção de uma ação educa-

tiva na escola e que as crianças se mostraram muito proativas para trabalhar outros temas de suma importância como a saúde ambiental, a violência, etc.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A participação dos alunos foi interpretada como o desenvolvimento das capacidades de se sensibilizar sobre os valores morais da sociedade, o respeito às normas do trânsito e de relatar suas próprias vivências. No geral, os alunos mostraram adesão positiva sobre o envolvimento deles. Sua experiência com a participação ativa parece fortalecê-los, dando-lhes a sensação de propriedade, eficácia e realização ao trabalhar com problemas da “vida real”. Também pudemos notar as contribuições dos discentes: a canalização das energias e do entusiasmo das crianças, o despertar do protagonismo, da consciência cidadã e a troca de informação entre as crianças e os discentes da UNILA, que constituem uma enorme fonte de riqueza e temas que precisam ser de reflexão para toda a vida.

Os resultados dessa intervenção educativa na escola Vinicius de Moraes podem ser objetos de reflexões para os estudantes do curso de Saúde Coletiva, que desenvolveram frente às complexidades técnicas criativas para fomentar o diálogo entre toda a bagagem teórica aprendida dentro da academia e as diversas realidades. Ficou evidente como a contribuição da formação em campo se revela uma das ferramentas mais importantes para aperfeiçoar as competências técnicas e práticas. E como futuros sanitaristas, assentou-se sobre a importância do trabalho em equipe e do respeito aos valores culturais.

Para que possam adquirir uma certa autonomia, as crianças devem ser instruídas com conhecimentos de promoção da saúde para que se tornem multiplicadores de informações importantes para sua família e sua comunidade. O dever na Práxis universitária estimula a aquisição de estilos de vida saudáveis, fomentando uma visão crítica e de proteção ao meio ambiente, desenvolve o espírito de solidariedade, proporciona o exercício da cidadania, entre outros. Vale ressaltar que a parceria com a diretora e as professoras da escola foi receptiva e essencial para a realização dessas ações educativas.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à coordenação da Escola Municipal Vinicius de Moraes pela receptividade, aos estudantes da UNILA pela contribuição e à Pró-Reitoria de Extensão da UNILA pelo apoio financeiro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Conselho Nacional de Trânsito. Resolução no 166, de 15 de setembro de 2014. Aprova as diretrizes da Política nacional de trânsito. Disponível em: <http://www.denatran.gov.br/download/Resolucoes/resolucao166_04.doc>. Acesso em: 1 de set. 2018.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. (2009). Cadernos de Atenção Básica: Saúde na Escola. Departamento de Atenção Básica (Vol. 24).

DEMARZO, M. M. P.; AQUILANTE, A. G. Saúde Escolar e Escolas Promotoras de Saúde. In: Programa de Atualização em Medicina de Família e Comunidade. Porto Alegre, RS: Artmed: Pan-americana, 2008. v. 3, p. 49-76.

GOLIAS, A. R. C., & Caetano, R. (2013). Acidentes entre motocicletas: análise dos casos ocorridos no estado do Paraná entre julho de 2010 e junho de 2011. *Ciência & Saúde Coletiva*, 18(5), 1235–1246. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-81232013000500008>>. Acesso em: 5 ago. 2018.

LIBERAL, Edson Ferreira et al. Escola segura. *J. Pediatra*. (Rio J.), Porto Alegre, v. 81, n. 5, supl.p.s155-s163, nov. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0021-75572005000700005>. Acesso em 2 nov. 2018.

PINTO, C. da S., & Cunha, M. M. (2013). Educação para o trânsito: a violência no trânsito trabalhada no contexto escolar, 4(1), 63–71.

UNILA. (2011). Projeto Pedagógico do Curso de Saúde Coletiva, 1–292. Disponível em: <<http://www.ufma.br/portalUNILA/arquivo/UsIKFrVJjtAN385.pdf>>. Acesso em 17 jun. 2018.

VASCONCELLOS, Eduardo A. O que é Trânsito. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Brasiliense, 1998. (Coleção primeiros passos; 162).



Projeto de Extensão “Ações Formativas Integradas”: relato de experiência do impacto sobre graduandos da Universidade Federal de Uberlândia em Patos de Minas

Extension Project “Integrated Training Actions”: report of experience of the impact on graduates of the Federal University of Uberlândia in Patos de Minas

Sabrina Nunes Vieira
Professora Doutora em Química pela Universidade Federal de Uberlândia e coordenadora do projeto “Ações Formativas Integradas”
sabrina@ufu.br

Ailton Pereira da Costa Filho
Discente do curso de Biotecnologia da UFU/Patos de Minas e bolsista do projeto “Ações Formativas Integradas”
ailtonpcf@gmail.com

Amanda Pacífico de Assis Oliveira
Discente do curso de Biotecnologia da UFU/Patos de Minas e bolsista do projeto “Ações Formativas Integradas”
amanda.pacifico23@outlook.com

Bárbara Enoki Elisio
Discente do curso de Biotecnologia da UFU/Patos de Minas e bolsista do projeto “Ações Formativas Integradas”
barbaraenoki@gmail.com

Felipe Belagamba Joffily de Souza
Discente do curso de Biotecnologia da UFU/Patos de Minas e bolsista do projeto “Ações Formativas Integradas”
felipe.belagamba@hotmail.com

João Lucas Gomes Costa
Discente do curso de Biotecnologia da UFU/Patos de Minas e bolsista do projeto “Ações Formativas Integradas”
joalucasgc@gmail.com

RESUMO

O Programa Ações Formativas Integradas (AFIN) beneficiou alunos do terceiro ano do Ensino Médio e egressos de escolas públicas, priorizando aqueles de baixa renda, para que pudessem se preparar para disputarem vagas nas universidades públicas. O projeto esteve vinculado à Pró-reitoria de Extensão e Cultura (PROEXC) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e se desenvolveu no campus Patos de Minas, no período de agosto de 2016 a janeiro de 2017. As 11 vagas disponíveis foram preenchidas por discentes graduandos em Biotecnologia, Engenharia de Alimentos e Engenharia Eletrônica e Telecomunicações, por meio de editais. O intuito do programa foi o de preparar os alunos, oferecendo os conteúdos mais cobrados no ENEM, norteá-los sobre o processo de candidatura no Sistema de Seleção Unificada (SISU), e também orientá-los sobre como podiam atuar em projetos assistenciais dentro das universidades.

Palavras-chave: AFIN. UFU. Patos de Minas. Extensão.

ABSTRACT

The Integrated Training Actions Program (AFIN) benefited third-year high school students and graduated from Public Schools, with preference for low-income people to prepare competing in public universities. The project was linked to the Pro-rectory of Extension and Culture (PROEXC) of the Federal University of Uberlândia (UFU) and was developed in Patos de Minas campus, from August 2016 to January 2017. The 11 available places were filled with undergraduate students in Biotechnology, Food Engineering and Electronic Engineering and Telecommunications through public notices. The intention of the program was prepare students to teach them with more charged content on ENEM and guide the application process of Unified Selection System (SISU) and also how care projects work within universities.

Keywords: AFIN. UFU. Patos de Minas. Extension.

INTRODUÇÃO

O funcionamento de uma universidade é pautado em três setores: o Ensino, que se centra na oferta dos saberes técnicos e teóricos para os discentes; a Pesquisa, que visa à produção acadêmica com resultados úteis para a ciência e sociedade; e, por fim, a Extensão, que objetiva disponibilizar serviços e conhecimentos, que são adquiridos no ensino e na pesquisa, para a comunidade externa à universidade (PIVETTA et al., 2010). Sendo assim, o Ensino, a Pesquisa e a Extensão são fatores igualitários em importância e constituem a base da universidade (VASCONCELOS, 1996).

No que diz respeito à Extensão, o Plano Nacional de Extensão Universitária (2001) define essa atividade como “um processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a Universidade e a Sociedade”. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no artigo 43, evidencia uma das finalidades da educação superior:

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 (BRASIL, 2015).

Sendo assim, a Extensão torna-se indispensável dentro da universidade, visto que essa caracteriza-se como meio de divulgação e compartilhamento dos bens científicos e culturais, que são produzidos pela instituição, com a sociedade na qual está inserida.

Segundo a PROEXC – UNIRIO (2016), existem várias ações universitárias que podem ser inseridas na Extensão, tais como: minicursos, prestação de serviços de saúde, eventos culturais, entre outros. Ainda, visando uma execução mais elaborada, a universidade pode criar programas de extensão que sejam processuais e contínuos, “de caráter educativo, social, cultural, científico ou tecnológico, com objetivos específicos e prazos determinados. Um projeto de extensão pode acontecer isoladamente ou ser vinculado a um programa de extensão (forma preferencial)”.

Um exemplo de programa com fins extensivos é o Programa Ações Formativas Integradas (AFIN) da UFU. De acordo com a Diretoria de Extensão da instituição, o AFIN, por meio de sua Pró-reitoria de Extensão e Cultura (PROEXC), teve como finalidade oferecer – aos estudantes do terceiro ano do Ensino Médio e egressos de escolas públicas – aulas preparatórias para o ENEM. Ademais, o projeto objetivou contribuir para o acesso e para a permanência do estudante na universidade.

O programa ofereceu benefícios tanto para comunidade, pois a sua população estudantil pôde ser cursista nas aulas do AFIN, quanto para os graduandos da UFU, que puderam atuar professores no projeto, uma vez que este propiciou o contato com o exercício da docência. Fato esse que

permitiu que as competências e habilidades de comunicação, ensino e aprendizagem fossem desenvolvidas e firmadas.

Segundo Zeichner (1993, p.17), “a universidade pode ajudar, quando muito, a preparar o professor para começar a ensinar”. Tomando por base essa afirmação, pode-se dizer que daí nasceu a necessidade de se ter um programa como o AFIN instaurado dentro da Universidade.

Ao tratar da relação entre a aquisição de saberes na prática docente, Diniz (2006) apresenta as discussões de Tardif (2002):

o saber docente é um saber plural, oriundo da formação profissional (o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores); de saberes disciplinares (saberes que correspondem ao diverso campo do conhecimento e emergem da tradição cultural); curriculares (programas escolares) e experienciais (do trabalho cotidiano). O que exige do professor capacidade de dominar, integrar e mobilizar tais saberes enquanto condição para sua prática.

Certamente os universitários adquiriram esse saber por meio das metodologias aplicadas por eles dentro do programa – principalmente, tratando-se dos saberes da prática –, já que, no AFIN, os bolsistas elaboraram conteúdos e atividades que foram desenvolvidos nas aulas, tornando a construção desse saber ainda mais efetiva.

A UFU campus Patos de Minas conta atualmente com três cursos de graduação: Biotecnologia, Engenharia de Alimentos e Engenharia Eletrônica e de Telecomunicações. Além de dois programas de mestrado: um em biotecnologia e o outro em engenharia de alimentos. Sendo, portanto, considerado um campus tecnológico, não há uma preparação para o exercício da docência na grade curricular desses cursos assim como nas licenciaturas. Os professores universitários do AFIN – Campus Patos de Minas são graduandos oriundos de cursos de bacharelado. Todavia, a existência do programa pôde compensar essa ausência ao proporcionar aos discentes a experiência de lecionarem disciplinas de nível médio aos cursistas do Programa.

DESCRIÇÃO

O Projeto de Extensão oferecido pela PROEX contou com onze bolsas para os alunos dos três cursos de graduação da UFU. Esses alunos lecionaram os conteúdos de matemática, português, geografia, história, biologia, física, química, literatura/redação, inglês, sociologia e filosofia. As aulas foram ministradas no decorrer de treze semanas, nos turnos vespertino e noturno, com início em agosto de 2016 e término na semana subsequente ao ENEM. Cada disciplina teve uma carga horária semanal específica de acordo com sua importância na prova do ENEM. Para língua portuguesa e matemática foram distribuídas três horas; para física, química e biologia, duas horas; para literatura, redação, filosofia e sociolo

gia, uma hora por turma. Alunos do terceiro ano do Ensino Médio e egressos de escolas públicas ou bolsistas integrais de escolas particulares foram os públicos-alvo do Programa. Dessa forma, buscou-se contemplar alunos de baixa renda.

As aulas do turno vespertino foram ministradas de segunda a sexta-feira com início às 13h00 e término às 17h15; enquanto as aulas noturnas tinham início às 18h00 e término às 22h15. Essas quatro horas e quinze minutos por dia eram divididas em três momentos: as duas primeiras horas eram destinadas à aula; na sequência, tinha-se quinze minutos de intervalo; posteriormente, finalizava-se com mais duas horas de aula. É válido ressaltar que as aulas foram ministradas exclusivamente por discentes da UFU matriculados no campus Patos de Minas, selecionados por edital, para atuarem como professores, tendo como tutores os docentes do campus e a PROEXC – UFU.

Os recursos utilizados para o curso foram slides e quadro-negro, e todas as aulas foram disponibilizadas nos e-mails das turmas, uma vez que não foram ofertadas apostilas impressas. A oferta do material online foi feita pois todos os cursistas declararam ter acesso à internet. Foram propostos também exercícios de fixação como incentivo aos estudos.

As turmas se mostraram bastante heterogêneas. Alguns alunos apresentavam maior dificuldade de aprendizado e outros, mais facilidade. Fato este que, certamente, influenciou o modo de apresentação das aulas, mas não no rendimento do conteúdo. A maioria dos professores conseguiram cumprir seus planos de ensino, mesmo com poucas semanas letivas. Em decorrência disso, as aulas foram planejadas para serem resumidas, exigindo dos cursistas horas de estudos em casa. Mas, considerando a situação de alguns – os que trabalhavam oito horas ou mais por dia ou aqueles que tinham família constituída –, isso nem sempre era possível. Para aqueles que tinham disponibilidade, foi possível frequentar a biblioteca da UFU, a qual esteve acessível para os estudos, disponibilizando vários livros importantes de literatura, de exatas e de outras disciplinas.

Como todo bom curso preparatório, foram realizados simulados com base nas questões do ENEM para que os alunos pudessem se familiarizar com o exame. As redações foram corrigidas e comentadas pela professora responsável pela disciplina. Foi proposto um ranking com o intuito de motivar os que foram bem e estimular os que não foram tão bem a se dedicarem mais. As provas dos outros conteúdos foram corrigidas e a pontuação de cada cursista foi disponibilizada online para que esses pudessem acompanhar seus desempenhos.

DISCUSSÃO

O processo seletivo do AFIN surpreendeu, pois, por meio desse, foi possível observar que, mesmo em um campus com uma forte vertente tecnológica, todas as onze vagas foram preenchidas. Além disso, o número de inscrições nas disciplinas de humanas foi equivalente ao número de inscrições nas disciplinas de exatas e de biológicas, demonstrando assim o interesse de grande parte dos graduandos não só pela carreira docente mas também por outras áreas do conhecimento, além daquelas apresentadas dentro de suas respectivas graduações.

Sousa e Freitas (2014) consideram que, muitas vezes, o contato com a docência, por parte dos graduandos, é impactante e frustrante. Entretanto, os graduandos desempenharam suas funções sem sofrerem intimidação ao se colocarem diante de uma classe de 45 alunos da rede pública. O contato com a docência permitiu aguçar o senso crítico dos acadêmicos por submetê-los às necessidades de selecionarem conteúdos os quais consideravam essenciais, e transmitirem as informações da forma mais didática possível. Havia um contato aluno-aluno, e, como afirma Pimenta e Lima (2011), não há ninguém melhor para compreender as dificuldades de aprendizado do que os próprios alunos. A ideia da descoberta do interesse pela docência deve ser reforçada pois, no caso, se tratavam de graduandos de cursos de exatas e de biológicas, cujas áreas são focadas na indústria.

Contrariando o que foi observado em Sousa e Freitas (2014), os graduandos que fizeram parte do AFIN não se intimidaram com as dificuldades impostas. A execução dos trabalhos, mesmo em face das dificuldades relativas ao financeiro, ao espaço físico e aos materiais foram superadas, e ótimos resultados foram alcançados. Inclusive, alguns alunos foram aprovados em cursos de Medicina, um dos mais concorridos. Isso provou que a força de vontade por parte da equipe do AFIN e dos próprios alunos, quando somadas, produziram ótimos frutos, mesmo quando as estimativas eram desfavoráveis.

Os acadêmicos, mesmo tendo a orientação de um professor da UFU, tiveram autonomia para fazer seus planos de ensino de acordo com o que julgavam mais coerente. Nesse sentido, é importante ressaltar o crescimento pedagógico dos bolsistas. Outro ponto importante foi o desenvolvimento contínuo e gradual da didática, uma vez que todos os cursos do campus são bacharelados. Os graduandos envolvidos, até então, não possuíam tal experiência. Sendo assim, o Programa acarretou um impacto não somente social mas também dentro da própria universidade.

Um aspecto a ser ressaltado, que a princípio foi considerado como uma dificuldade, foi a idade próxima entre alunos e graduandos. Nos primeiros dias de aula, foi evidenciado aos alunos que a hierarquia deveria ser respeitada. Essas normas foram bem aceitas, e os bolsistas cumpriram o

cronograma normalmente.

Ainda no contexto das dificuldades encontradas, não podemos esquecer que os docentes do AFIN eram graduandos, logo, ainda estavam em processo de aprendizado. Outro agravante foi que alguns ministraram aulas cujo conteúdo não estava presente no currículo da graduação, o que exigiu mais do aluno na transmissão do conhecimento. Dessa forma, é natural imaginar as estratégias utilizadas pelos alunos para lidarem com algumas perguntas sobre as quais não tinham respostas. Nesse caso, os docentes do AFIN assumiam, com humildade, não saberem de tudo, e que seria natural surgirem dúvidas que permaneceriam sem respostas. Contudo, os professores não se sujeitaram a deixar os alunos com dúvidas, o que se mostrou como um diferencial. Eles buscavam saná-las, em outro momento, por meios eletrônicos ou na aula seguinte.

Assim como Morin (2006) defende, projetos de extensão como o AFIN enriquecem a carreira dos graduandos por fornecer uma experiência que se distanciou dos aspectos técnicos e disciplinares. Logo, os bolsistas tinham que se adequar à realidade dos alunos e lidar com situações que apareciam repentinamente, as quais não são exploradas com tanta profundidade dentro da academia. Dessa forma, a participação em atividades de extensão revela-se essencial para a formação dos discentes.

Mendes e Munford (2005) defendem que o graduando quando passa a exercer a função de professor, esse intercâmbio agrega na construção do senso crítico e na formação de novos olhares. Assim, ressalta-se uma mudança de visão dos bolsistas que participaram do projeto, pois, muitas vezes, a carreira docente é vista como a última opção. O projeto proporcionou uma ruptura com essa ideia, apresentando de maneira mais ampla a docência em si, mostrando um novo caminho e novas possibilidades para todo o campus (GONÇALVES, 2002).

Ao término do curso, foi aplicado um questionário para os cursistas, no qual eles puderam avaliar cada disciplina separadamente. Os resultados obtidos foram satisfatórios. Apresentaram elogios às aulas e ao curso, demonstrando assim a evolução positiva dos bolsistas no decorrer do projeto. Além disso, foram mencionadas, como pontos positivos, as dicas dos bolsistas que já haviam passado pelo ENEM. A proximidade entre as idades de professores e de alunos também foi mencionada como facilitadora no processo de comunicação e aprendizagem. Os principais pontos negativos ressaltados estavam relacionados à falta de material de apoio, à falta de atenção e às conversas paralelas no decorrer das aulas e a dificuldade de alguns bolsistas em transmitir o conteúdo. Cerca de 50% dos alunos do cursinho participaram dessa avaliação.

Ao longo da execução das atividades, planejamento de aulas e troca de experiências, os acadêmicos perceberam como seus professores se sentiam quando tinham que lidar com conversas paralelas, com o uso de smartphones no momento errado, enfim, fatores que afetavam sua performance em sala de aula, assim como aponta Alarcão (2003). Desse modo,

foram reconhecidas, por todos os graduandos, as necessidades de mudança de postura e também da transmissão dessa experiência para seus colegas como forma de melhorar a convivência na universidade. Apesar destes inconvenientes corriqueiros, a relação aluno-professor não foi prejudicada e nenhum problema foi registrado.

Em apenas treze semanas de aula o programa não só foi importante para os estudantes que prestaram o ENEM mas também foi um aprendizado muito construtivo para os discentes da graduação. O programa promoveu experiência na docência, facilidade em falar em público, melhor postura ao apresentar seminários e projetos, bem como despertou o interesse pela carreira docente.

CONCLUSÃO

Com todo o trabalho realizado durante o projeto, principalmente nos meses de aulas efetivas, e com os simulados aplicados, fica claramente visível o quão proveitoso foi esta experiência tanto para os cursistas quanto para os bolsistas da UFU - Patos de Minas.

Analisando a importância deste curso preparatório para o ENEM e para outros vestibulares, é nítido o impacto que esse trouxe para a sociedade e o quanto pode ser ampliado com a permanência deste projeto. Como já referido, através da análise dos simulados aplicados, e mesmo durante as aulas, com exercícios resolvidos em conjunto e com debates, foi perceptível o quanto os cursistas desenvolveram o senso crítico e melhoraram o desempenho nas disciplinas, tornando-se cada vez mais preparados para o propósito de cada um deles: o ingresso na universidade.

Por outro lado, para a maioria dos discentes, a vontade de seguir carreira acadêmica é remota, principalmente pelo fato de serem alunos de bacharelado sem nenhum contato com disciplinas de licenciatura. Fato este que não se aplica aos bolsistas do projeto, que, ao longo do tempo, têm mudado suas perspectivas e anseios profissionais, considerando a carreira docente, agora, como prioridade. O projeto foi fundamental para a mudança de objetivos, pois, após a experiência docente, muitos dos bolsistas descobriram-se felizes e realizados como propagadores do conhecimento, ação essa exercida na docência.

Agora, com toda a experiência vivenciada pelos bolsistas durante os estudos e preparação para ministrar as aulas, esses estão ainda mais preparados e confiantes para outras práticas durante a graduação, como apresentação de seminários, escrita de artigos, participação em projetos, e até mesmo para a realização do trabalho de conclusão de curso. Aprenderam também a apresentar suas ideias de forma mais clara e didática, a administrar melhor o tempo de apresentação de conteúdos e ainda a lidar melhor com as responsabilidades, compromissos e prazos.

É incontestável o modo como todos os bolsistas aprenderam ainda mais com esta experiência única: trocar de lugar com o professor, enfrentar desafios muito diferentes de sua realidade, a de apenas ouvir e estudar para servir aos seus próprios objetivos. Com todos esses desafios, abriu-se uma nova perspectiva de carreira, incitando o desejo pela docência, pois, com todo o ocorrido durante o projeto, não se renovou, para cada um dos discentes, apenas o interesse e envolvimento com sua respectiva disciplina mas também um compromisso com o conhecimento, um compromisso com cada aluno, um compromisso com o progresso da nossa sociedade.

Sabemos da importância do professor na responsabilidade pela formação de cidadãos. Seja qual for sua área, essa jamais deve ser menosprezada. Os bolsistas, tendo enfrentado um pouco de todas as dificuldades vividas por esses profissionais, puderam valorizar ainda mais a docência. Esse reconhecimento despertou um sentimento de gratidão, ainda maior, pelos professores. Foi por meio do compartilhamento da felicidade dos alunos e do reconhecimento das próprias conquistas é que os bolsistas experimentaram a verdadeira sensação de dever cumprido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, I. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. Art. 43. Lei nº 9.394, de 20 de novembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 1996. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/1168919/artigo-43-da-lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996>>. Acesso em: 25 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Extensão Universitária, 2001. Disponível em: <<https://www.proec.ufg.br/up/694/o/PNEX.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2017.

GONÇALVES, T. V. O. Ensino - Pesquisa - Extensão: indissociabilidade e inclusão social. In: I Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, 2002, João Pessoa, Ata..., João Pessoa, 2002.

MENDES, R. e MUNFORD, D. Dialogando saberes: pesquisa e prática de ensino na formação de professores de ciências e biologia. Revista Ensaio, Belo Horizonte, v. 7, n. 3, p. 202-219, set.-dez. 2005.

MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 2. ed. Brasil: Cortez, 2000, p. 102.

PIMENTA, S. G. e LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. Poiésis Pedagógica, Catalão, v. 3, n. 3, p. 5-25, 2006.

PIVETTA, H. M. F.; et al. Ensino, pesquisa e extensão universitária: Em busca de uma integração efetiva. Linhas Críticas, Brasília, v. 16, n. 34, p. 377-390, 10 fev. 2010.

SOUSA, T. B. e FREITAS, L. M. Projeto de Ensino - Extensão: impactos na formação inicial de graduandos de Ciências Naturais da Ufpa. Revista Universo&extensão, Pará, 2014.

SOUZA, J. C.; NODARI, E. e BRAVIANO, G. A Experiência de Autofinanciamento da Extensão na Universidade Federal de Santa Catarina. In: 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, 2004, Santa Catarina, Anais..., Santa Catarina, 2004.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. Resenha de: DINIZ, Marise Soares. Saberes docentes e formação profissional. Revista Profissão Docente, Uberaba, v. 5, n. 13, p. 75 -80.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Programa Ações Formativas Integradas (AFIN). Diretoria de Extensão. Disponível em: <<http://www.editais.ufu.br/node/3205>>. Acesso em: 9 jan. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Diretoria de Extensão. Disponível em: <<http://www2.unirio.br/unirio/proexc/dep.-de-extensao/perguntas-frequentes>>. Acesso em: 25 mar. 2017.

VASCONCELOS, M. L. M. C. A Formação do Professor de Terceiro Grau. São Paulo: Pioneira, 1996.

ZEICHNER, K. M. A formação reflexiva de professores por ideias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.



Contextualização teórico-prática para merendeiras

Theoretical-practical contextualization for “merendeiras”

Luiz Felipe de Paiva Lourenção
Nutricionista, Universidade Federal de Alfenas - UNIFAL-MG, Mestrando em Ciências da Saúde, Universidade Federal de Lavras-UFLA
luizfelipepaiva03@gmail.com

Laysa Camila Bueno
Nutricionista, Universidade Federal de Alfenas - UNIFAL-MG

Stela Márcia Pereira
Professora adjunto da Universidade Federal de Lavras, Área de Epidemiologia e Saúde Pública - Setor de Preventiva, Departamento Saúde-UFLA

Eveline Monteiro Cordeiro de Azeredo
Professora da Faculdade de Nutrição - Universidade Federal de Alfenas-UNIFAL-MG

Tania Mara Rodrigues Simões
Professora da Faculdade de Nutrição - Universidade Federal de Alfenas-UNIFAL-MG

RESUMO

O quadro epidemiológico das doenças relacionadas à alimentação aponta a necessidade de ações que envolvam outras áreas, além da saúde, representando um desafio aos países. Nesse contexto, torna-se fundamental o treinamento de profissionais envolvidos com a merenda escolar, para que possam ter consciência de seu papel na segurança alimentar e nutricional de crianças e adolescentes. Foi aplicado um questionário para o público envolvido com a merenda escolar, a fim de avaliar os conhecimentos prévios e obter informações que levassem à escolha dos temas a serem abordados. O curso totalizou uma carga horária de 12 horas e abordaram-se temas como Ética e Relações Humanas, Educação Ambiental, Manipulação de Alimentos e Manual de Boas Práticas, Aproveitamento Integral dos Alimentos e Elaboração de Cardápios Criativos para a Merenda Escolar, havendo também uma Oficina Dietética. Participaram 57 funcionários, todos demonstrando grande interesse pelos temas teóricos trabalhados, havendo uma repercussão muito positiva. A atividade prática enriqueceu o curso, oferecendo uma visão diferenciada sobre o aproveitamento integral e utilização de sobras de alimentos, com preparações nutritivas e aplicáveis à merenda escolar. Percebeu-se a importância do processo de aprendizagem e reciclagem de conhecimentos no ambiente escolar, principalmente envolvendo atores indispensáveis ao preparo da alimentação oferecida aos escolares.

Palavras-chave: *Palavras-chave: Segurança Alimentar e Nutricional; Alimentação Escolar; Aproveitamento Integral dos Alimentos; Educação Permanente.*

ABSTRACT

The epidemiological frame of food-related diseases points to the need of actions that involve other areas besides health, posing a challenge to the countries. In this context, it becomes fundamental to train professionals involved in school meals so that they can be aware of their role in the food and nutritional security of children and adolescents. A questionnaire was applied to the public involved in school meals, in order to evaluate the previous knowledge and obtain information that would lead to the choice of topics to be addressed. The course contemplated a workload of 12 hours and addressed topics such as Ethics and Human Relations, Environmental Education, Food Handling and Good Practices Manual, Integral Food Utilization and Elaboration of Creative Menu for the School Lunch and a Dietetics workshop. 57 employees participated, all of them showing a great interest in the theoretical themes studied, with a very positive repercussion. The practical activity enriched the course, offering a differentiated view on the integral use and use of food leftovers, with nutritious preparations and applicable to school meals. The importance of the process of learning and recycling of knowledge in the school environment was noticed, mainly involving actors who are indispensable to the preparation of the feeding offered to the students.

Keywords: *Food and Nutrition Security; School Feeding; Integral use of food; Permanent Education.*

INTRODUÇÃO

A Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) consiste em garantir condições de acesso a alimentos básicos, seguros e de qualidade, em quantidade suficiente, de modo permanente, sem comprometer o acesso a outras necessidades essenciais. Tem como base práticas alimentares saudáveis e sustentáveis, contribuindo para uma existência digna em um contexto de desenvolvimento integral da pessoa humana, respeitando a diversidade cultural, ambiental, econômica e social. A saúde está diretamente ligada às condições alimentares e ambientais (RIBEIRO, BOGUS & WATANABE, 2015).

O quadro epidemiológico das doenças relacionadas à alimentação tem apontado para a necessidade de ações envolvendo outras áreas, além da saúde, representando desafio aos países desenvolvidos e em desenvolvimento. Como expressão desse processo, a promoção da alimentação saudável proposta pela WHO (2004) envolve a articulação entre saúde e outros setores, como a educação. Outra característica das ações de alimentação e nutrição relativas à SAN refere-se ao grupo populacional de crianças e adolescentes (VIEIRA, 2013).

O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) é o mais antigo programa social do Governo Federal Brasileiro na área da Educação, atendendo durante os 200 dias letivos a milhões de crianças e adolescentes por dia. A merenda escolar representa um atrativo para a frequência de considerada porcentagem de alunos matriculados nas escolas públicas, consistindo numa atividade integrada ao ensino. O PNAE ganha uma dimensão social maior, à medida que, em face da pobreza de significativas parcelas da população brasileira, cresce o número de crianças que vão à escola em jejum e/ou que se alimentam em casa de maneira inadequada.

Para muitos alunos das escolas brasileiras, a merenda é sua única refeição diária. O PNAE tem levado à melhoria dos indicadores nutricionais dos alunos e à acentuada redução da evasão escolar. A importância da alimentação para a criança em idade escolar reside no fato de ser uma fase de crescimento lento, porém, constante, ao passo que, para o adolescente, ocorre crescimento intenso. Em virtude dessas diferenças, as exigências nutricionais devem ser atendidas em todos os parâmetros (energéticos, proteicos, lipídicos, vitamínicos, minerais e de fibra). Muitas situações podem afetar o estado nutricional do escolar e adolescente, destacando-se ingestões inadequadas, pobreza, doenças nutricionais, fatores psicossociais e modo de vida. A aceitação de um alimento pelo aluno é o principal fator para determinar a qualidade do serviço prestado pelas escolas, no tocante ao fornecimento da merenda escolar (FLAVIO, BARCELOS & LIMA).

Quanto ao PNAE, além do fato de que a alimentação escolar constituiu-se numa política pública de SAN, ao garantir a suplementação alimentar a milhões de alunos, ressalta-se o potencial do programa para a

promoção de alimentação saudável e adequada, valorização dos hábitos e alimentos regionais e da agricultura familiar, com impactos para o desenvolvimento local. A concepção de alimentação saudável e adequada relacionada aos fatores envolvidos em sua gênese, constitui-se como uma zona de intersecção capaz de aproximar diálogos, por se constituir como um objetivo da SAN e como uma das estratégias da promoção da saúde. A sistematização desses significados permite-nos considerar, portanto, a relevância de elaborar diretrizes para a abordagem integral da SAN em programas de formação, com o objetivo de tratar questões relacionadas às diferentes conexões e processos, articuladores de uma ampla rede de organizações e movimentos sociais e de diferentes áreas de saber, existentes entre a dimensão da produção e do consumo de alimentos. Falar de SAN, vale dizer, significa inter-relacionar temas, políticas e uma rede de atores sociais (COSTA & BOGUS, 2012).

Nesse contexto, torna-se de fundamental importância o treinamento de profissionais envolvidos com a merenda escolar, para que possam ter consciência de seu papel na segurança alimentar e nutricional de crianças e adolescentes, que diariamente se alimentam nas escolas públicas. O objetivo do presente trabalho é promover a reciclagem de conhecimentos dos profissionais envolvidos com a merenda escolar da rede municipal de ensino de Paraguaçu (MG).

MATERIAIS E MÉTODOS

Anteriormente à realização do Curso, foi aplicado um questionário semiestruturado para o público envolvido com a merenda escolar, a fim de avaliar os conhecimentos prévios e obter informações que levassem à escolha dos temas a serem abordados. Após esse diagnóstico, o curso aconteceu nos dias 14, 15 e 16 de outubro de 2015, totalizando uma carga horária de 12 horas e abordando temas como Ética e Relações Humanas, Educação Ambiental, Manipulação de Alimentos e Manual de Boas Práticas, Aproveitamento Integral dos Alimentos e Elaboração de Cardápios Criativos para a Merenda Escolar, sendo estes dois últimos abordados também na prática, sob a forma de Oficina Dietética, no laboratório de Técnica Dietética da Faculdade de Nutrição da UNIFAL-MG. O método aplicado para a explanação foi a projeção, no caso as palestras, onde se utilizou material projetado como recurso audiovisual da exibição de slides para apresentação do conteúdo educativo.

Foram distribuídos materiais educativos elaborados pela Comissão Organizadora do Curso, o Novo Guia Alimentar para a População Brasileira, o Manual operacional para profissionais de saúde e educação – Promoção da Alimentação Saudável nas escolas e ainda o Manual das Cantinas Saudáveis – Promovendo a Alimentação Saudável, que foram forne-

cidos pela Coordenadoria Geral de Alimentação e Nutrição do Ministério da Saúde.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O questionário semiestruturado foi respondido por 42 funcionários, sendo 40 do sexo feminino e 2 do sexo masculino; a média de idade é de 45 anos; a maioria são casados e apresentam Ensino Médio completo, alguns apresentam apenas Ensino Fundamental e uma minoria cursando Ensino Superior.

Sobre as perguntas do Questionário inicial, o que se sobrepõe é o seguinte:

- 26 funcionários já realizaram algum curso na área de Manipulação de Alimentos; 16 ainda não realizaram;
- 22 funcionários sabiam o que é Aproveitamento Integral dos alimentos, 20 desconhecem do assunto;
- 25 funcionários responderam que possuíam algum conhecimento sobre controle de estoque, bem como sobre recepção e armazenamento de gêneros alimentícios; 11 funcionários sabem apenas sobre o controle de estoque e apenas 6 sabem sobre a recepção e armazenamento;
- 26 funcionários relataram que os Equipamentos de Proteção Individual (EPI's) são fornecidos, já 15 deles relatam que não há os EPI's necessários para a execução do seu trabalho;
- Todos afirmaram que há o acompanhamento regular da nutricionista no ambiente de trabalho e a maioria (41) possuía o interesse de receberem um treinamento;
- 100% deles realizam os cuidados básicos de higiene.

Participaram do Curso de Capacitação 57 funcionários (as) do município, sendo 55 do sexo feminino e 2 do sexo masculino. Todos demonstraram grande interesse pelos temas teóricos trabalhados, havendo uma repercussão muito positiva. A atividade prática enriqueceu o curso e ofereceu uma visão diferenciada sobre o aproveitamento integral e utilização de sobras de alimentos, com preparações nutritivas e aplicáveis à merenda escolar.

As palestras foram muito dinâmicas, havendo a participação ativa das participantes, fomentando uma troca de experiências e conhecimentos ímpar e enriquecedora entre ambas as partes envolvidas, tanto por parte dos palestrantes quanto das participantes, fazendo com que as últimas ficassem mais atentas e interessadas ao assunto discutido, por estarem integradas ao processo educativo. À medida que a temática era ministrada, as funcionárias davam exemplos práticos sobre a realidade do

local, o que já era feito e o que poderia ser melhorado ou modificado.

Com base na pesquisa, pode-se afirmar que as palestras são positivas, pois além de ensinarem muitas coisas importantes, nelas são lembrados alguns fatores que passam pelo nosso dia-a-dia e por vezes são esquecidas (pelo fato de serem rotineiras, algumas tarefas não são realizadas da maneira correta, passando despercebida aos nossos olhos). Pode-se dizer que os ensinamentos que foram passados nas palestras educativas estão sendo implantados pelos manipuladores de alimentos em suas unidades.

Assim, de posse dos instrumentos de avaliação, tanto escrita quanto oral, foi possível analisar as palestras educativas que foram realizadas com as funcionárias da instituição, englobando as temáticas e as atividades propostas durante o processo educativo, com o objetivo de analisar se realmente foi válida e se surtiu algum efeito que possa gerar mudanças positivas nas práticas de manipulação de alimentos. Os relatos obtidos no primeiro encontro, por meio de avaliação escrita, foram: “Gostei, achei muito legal e também interessante, porque a gente pensa que sabe tudo e às vezes nos deparamos com situações complicadas e com uma reunião assim fica tudo muito bem esclarecidos. Obrigada!”; “(essencial) muito bom”; “Foi enriquecedor o dia e aprendi muito com vocês. Agradeço a vocês pelo momento e disponibilidade de estar aqui conosco, com essa troca, foi ótimo. Obrigada.”; “Parabéns pela colocação de vocês, pois esclareceu muito bem!”. Em relação à avaliação oral do segundo encontro, através de breves comentários, foi possível constatar que todas as funcionárias gostaram da capacitação e da forma como ela foi realizada, elas enfatizaram que foi uma experiência esclarecedora e de grande valia, repleta de muita aprendizagem. Além disso, as funcionárias ficaram muito contentes com os materiais que foram entregues.

Segundo a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA), pela Resolução 216 de 2004, os manipuladores de alimentos devem ser supervisionados e capacitados periodicamente em higiene pessoal, manipulação higiênica dos alimentos e doenças transmitidas por alimentos. A capacitação deve ser comprovada mediante documentação (BRASIL, 2004).

Como se pode ser observado, tendo como referência os relatos de alguns manipuladores, houve uma incorporação de novos conhecimentos, uma vez que os manipuladores já tinham um bom conhecimento sobre como o trabalho deve ser realizado de uma forma que evite a transmissão de doenças que podem ser causadas através dos alimentos que são armazenados, transportados ou manipulados de forma inadequada.

Melo (2010) afirma que a instituição de ensino, geralmente a escola onde a criança está matriculada, é um espaço privilegiado para a troca de saberes, e para a implementação de práticas alternativas, promovendo assim uma nova visão ética, e instigando novos hábitos e costumes. Sendo assim, a prática da alimentação saudável e do consumo de partes de legumes e verduras, por exemplo, deve ser desenvolvida no ambiente escolar.

Uma alimentação composta por alimentos aproveitados integralmente torna-se mais rica e variada, apresentando um alto valor nutritivo, com custo reduzido, um paladar regionalizado, preparo rápido e permite, ainda, várias combinações e apresentações (FRIEDRIC, 2003).

Como pôde ser observado, tendo como referência os relatos de alguns manipuladores, houve uma incorporação de novos conhecimentos, uma vez que os manipuladores já tinham um bom conhecimento sobre como o trabalho deve ser realizado de uma forma que evite a transmissão de doenças que podem ser causadas através dos alimentos que são armazenados, transportados ou manipulados de forma inadequada.

Pode-se afirmar que o conhecimento nutricional dos manipuladores que participaram das palestras foi elevado. As palestras educativas auxiliam o indivíduo a alcançar o máximo de seu potencial de aprendizado e boa saúde; capacita-os a adotar hábitos saudáveis e melhora a qualidade no consumo de alimentos e o estado nutricional da população (ALVES & MELO, 2009).

Por esses motivos torna-se de fundamental importância a aplicação de um manual de boas práticas de fabricação em qualquer estabelecimento produtor de alimentos para melhorar as condições higiênico-sanitárias dos alimentos.

Outro ponto destacável nesse processo de Educação Nutricional é a conscientização em relação ao Aproveitamento Integral dos Alimentos. O combate ao desperdício pode começar de maneiras bem simples, como através do reaproveitamento das partes tradicionalmente não usadas dos alimentos. Apesar de algumas partes serem muitas vezes consideradas não comestíveis, saborosas ou pouco apresentáveis, é preciso conhecer seu valor nutritivo, uma vez que podem ter quantidade igual ou superior de nutrientes quando comparadas às partes que costumeiramente são consumidas (RADELLI, 2001). O processo de educação nutricional deve ser iniciado o quanto antes, “[...] quanto mais cedo os hábitos saudáveis forem ensinados, melhor será a manutenção futura, sem a sensação de ser um castigo” (ANGELIS, 2003).

Imagem 1: Preparo de Bolo de Alface com casca na Oficina Dietética.



Fonte: Acervo dos autores.

Imagem 2: Preparo de Suco da casca de Abacaxi e de doce da casca e entrecasca de melancia na Oficina Dietética.



Imagem 3: Preparo de Macarrão ao molho de melancia na Oficina Dietética.



Fonte: Acervo dos autores.

Imagem 4: Preparo de Torta de Frango com talos na Oficina Dietética.



Imagem 5: Explicação teórica sobre Aproveitamento Integral dos Alimentos na Oficina Dietética.



Fonte: Acervo dos autores.

Oliveira et al (2008) afirmam que a educação e o treinamento dos manipuladores são as melhores ferramentas para assegurar a qualidade da alimentação. A Educação Nutricional, como método de ensino, é uma ferramenta fácil e de baixo custo no esclarecimento sobre diversos assuntos relacionados à saúde (TURANO et al 1999). Conforme Rêgo et al (2001), devem-se oferecer aos manipuladores conhecimentos teórico-práticos necessários para capacitá-los e levá-los ao desenvolvimento de habilidades e de atividades específicas na área de alimentos.

A ação contribuiu para o enriquecimento da experiência discente em termos teóricos e metodológicos, ao mesmo tempo em que abre espaços para reafirmação e materialização dos compromissos éticos e solidários da Universidade Pública brasileira e, ainda, promoveu a inter-relação da Universidade com o outro setor da sociedade, a Educação, com vistas a uma atuação transformadora, voltada para os interesses e necessidades da maioria da população e propiciadora do desenvolvimento social e regional, assim como para o aprimoramento das políticas públicas.

CONCLUSÃO

Percebeu-se a importância do processo de aprendizagem e reciclagem de conhecimentos no ambiente escolar, principalmente envolvendo atores indispensáveis ao preparo da alimentação oferecida aos escolares, ações estas, fundamentais para o controle de riscos e promoção da segurança alimentar e nutricional na infância e adolescência.

Diante das evidências, conclui-se que a realização de treinamentos periódicos, visando a segurança alimentar, com a aplicação das Boas Práticas de Manipulação no âmbito dos serviços de alimentação, é indispensável à promoção, manutenção e reciclagem de conhecimentos, atitudes e comportamentos de manipuladores de alimentos. A ação promoveu a interrelação da Universidade com o outro setor da sociedade, a Educação, com vistas a uma atuação transformadora, voltada para os interesses e necessidades da maioria da população e propiciadora do desenvolvimento social e regional, assim como para a melhoria das políticas públicas.

AGRADECIMENTOS

Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG), Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC) de Paraguaçu-MG, Grupo PET Nutrição, Coordenaria Geral de Alimentação e Nutrição do Ministério da Saúde e Nutricionista do município de Paraguaçu/MG Cíntia Alves de Oliveira, pelo convite para ministrar o Curso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- RIBEIRO, Silvana Maria; BOGUS, Cláudia Maria; WATANABE, Helena Akemi Wada. Agricultura urbana agroecológica na perspectiva da promoção da saúde. *Saude soc.*, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 730-743, jun. 2015.
- VIEIRA, Viviane Laudelino et al. Ações de alimentação e nutrição e sua interface com segurança alimentar e nutricional: uma comparação entre Brasil e Portugal. *Saude soc.*, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 603-607, jun. 2013.
- FLAVIO, Eliete Fernandes; BARCELOS, Maria de Fátima Piccolo; LIMA, Andrelisa Lina de. Avaliação química e aceitação da merenda escolar de uma escola estadual de Lavras-MG. *Ciênc. agrotec.*, Lavras, v. 28, n. 4, p. 840-847.
- COSTA, Christiane Araújo; BOGUS, Cláudia Maria. Significados e apropriações da noção de segurança alimentar e nutricional pelo segmento da sociedade civil do Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional. *Saude soc.*, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 103-114, mar. 2012.
- BRASIL. Ministério da Saúde. ANVISA, Resolução-RDC Nº216, Regulamento Técnico de Boas Práticas para serviços de Alimentação. Anexo 2- 2.10, 15. Anexo 4.12.2. De 15 de set. de 2004. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/aceso-a-informacao/legislacao/segurancaalimentar/resolucoes/2004/Resolucao%20RDC%20n%20216-%20de%2015%20de%20setembro%20de%202004%20-%20Anvisa.pdf/view>>. Acesso em: 14 de dez. de 2017.
- MELLO, M. M. S. Educação & Nutrição: Uma Receita de Saúde. Miranda, Hellen Sulemam. Educação saudável. Curitiba: SENAC/Diret, 2010.
- FRIEDRIC, Nilton Miguel. Receitas saudáveis das Merendeiras da BP3. Foz do Iguaçu, 2003.
- ALVES, L.; MELO, D.H.C.; MELO, J.F. Análise do conhecimento nutricional de adolescentes, pré e pós atividade educativa. *Revista Em Extensão*. 2009; 8(2):68-79.
- RADELLI, P. Educação nutricional para alunos do ensino fundamental. Brasília: Ministério da Saúde, 2001. 126 p.
- ANGELIS, R. C. Riscos e Prevenção da Obesidade: Fundamentos Fisiológicos e Nutricionais Para Tratamento. São Paulo: Atheneu, 2003.
- OLIVEIRA, M.N.; BRASIL, A.L.D.; TADDEI, J.A.A.C. Avaliação das condições higiênico sanitárias das cozinhas de creches públicas e filantrópicas. *Ciência e Saúde Coletiva*. 2008; 13(3):1051-1060.
- TURANO, W.; ALMEIDA, C.C.C.A. Educação Nutricional. In: GOUVEIA, E.L.C. Nutrição, Saúde e Comunidade. 2. ed. Rio de Janeiro: Revinter, 1999. p. 57-77.
- RÊGO, J. C.; STAMFORD, T. L. M.; PIRES, E. M. F. Proposta de um programa de boas práticas de manipulação e processamento de alimentos para unidades de alimentação e nutrição. *Higiene Alimentar*, São Paulo, v. 15, n. 89, p. 22-27, out.2001.



CO
a to
men hi

Ensino de Português como língua de acolhimento no interior do Rio Grande do Norte: Projeto SOS Português & Aldeias Infantis

Teaching Portuguese as a host language in the interior of Rio Grande do Norte: Portuguese SOS & Children's Villages

Márcia Oliveira Correio
Professora do Departamento de Letras do CERES - UFRN
Pós-Doutora pela University of Toronto
marciarejane1@hotmail.com

RESUMO

Com a recente onda de entrada de imigrantes refugiados no Brasil, surgiu nos últimos anos nesse país um processo pelo qual a língua portuguesa passou a ser necessidade de várias pessoas que aqui vieram pedir asilo ou refúgio. Neste trabalho queremos mostrar, através de um breve relato, a realização de um curso de português como língua de acolhimento oferecido a um grupo de refugiados venezuelanos acolhidos pela ONG SOS Aldeias Infantis em Caicó/RN. Nosso principal objetivo será mostrar alguns dos métodos e atividades usadas além das principais dificuldades encontradas nessa ação. Para Gomes de Matos (2014), professores podem praticar simples ações positivas que os transformem em agentes humanizadores, tais como conhecer as histórias, expectativas e desejos dos seus alunos. Tomando como base essa Linguística da Paz, mostraremos como a dimensão afetiva dos seres discursivos envolvidos no processo tiveram um rol importante para o sucesso do projeto.

Palavras-chave: Português como língua de acolhimento. Linguística da Paz Aplicada. Projeto SOS Português e Aldeias.

ABSTRACT

With the recent influx of immigrant refugees in Brazil, a process has emerged in recent years in which the Portuguese language has become a necessity for several people who have come here to seek asylum or refuge. In this paper, we would like to show a brief summary of a Portuguese course as a host language offered to a group of Venezuelan refugees hosted by the NGO SOS Aldeias Infantis in Caicó / RN. Our main goal will be to show some of the methods and activities used in addition to the main difficulties encountered in this action. For Gomes de Matos (2014), teachers can practice simple positive actions that transform them into humanizing agents, such as knowing the stories, expectations and desires of their students. Based on this Linguistic of Peace, we will show how the affective dimension of the discursive beings involved in the process had an important role for the success of this project.

Keywords: Portuguese as host language. Peace Linguistics. Portuguese SOS and Children's Villages.

INTRODUÇÃO

Na nossa atualidade parecem ser cada vez mais frequentes os fluxos migratórios. Seja a procura de trabalho, procurando melhores condições de vida ou até mesmo fugindo da guerra e da fome, a imigração de pessoas ao redor do mundo passa a ser uma realidade que se exige tanto dos cidadãos que migram quanto daqueles que acolhem os que chegam às suas terras.

O Brasil se tornou, na última década, ponto de chegada de povos de línguas e culturas tão diversas quanto distantes uma das outras, mas que compartilham de uma mesma necessidade: uma terra que os acolha com trabalho e segurança. São haitianos fugindo de um terremoto ocorrido em 2010, nigerianos perseguidos por milícias terroristas como o Boko Haram, sírios expatriados de sua nação, em guerra desde 2011, e acucados pelo autodenominado Estado Islâmico, congoleses vindos de um território dividido em dois países por conflitos violentos, colombianos fugindo da guerra do narcotráfico... (SÁ AMADO, 2016)

Desde 2017 temos no Brasil um fluxo significativo de venezuelanos, adultos e crianças, que cruzam as fronteiras situadas no norte do nosso país, e no qual estão fugindo desesperados da fome, da hiperinflação e da miséria que assola, na atualidade, o vizinho país sul-americano.

Segundo último relatório da ACNUR, no total, 33.866 pessoas solicitaram o reconhecimento da condição de refugiado no Brasil em 2017. Os venezuelanos representam mais da metade dos pedidos realizados, com 17.865 solicitações. Na seqüência estariam os cubanos (2.373), os haitianos (2.362) e os angolanos (2.036). Os estados com mais pedidos de refúgio são Roraima (15.955), São Paulo (9.591) e Amazonas (2.864), segundo dados da Polícia Federal.

Esses imigrantes, na sua grande maioria, quando chegam no nosso país, pouco ou nulo conhecimento têm do idioma português. E sendo assim, sentem a necessidade imediata de aprendê-lo. O ensino do português, assim como ressalva SÁ AMADO (2016), não é prioridade das esferas governamentais, estaduais ou municipais, ficando a cargo de organizações não governamentais (ONGs) e associações sem fins lucrativos (ASFL), ou ainda de pessoas que de maneira voluntária, se sensibilizam com a causa humanitária e se propõem a ensinar ou realizar cursos para um grupo de imigrantes.

Este artigo tem portanto, a finalidade de relatar a experiência de um curso de extensão e voluntariado feito em parceria entre a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e a ONG SOS Aldeias Infantis da cidade de Caicó-RN. O curso, chamado de SOS Português e Aldeias Infantis teve, em sua fase inicial, duração de 20 horas e ocorreu entre os meses de outubro e novembro de 2018. Quando nos referimos à fase inicial é porque há uma grande probabilidade de que o mesmo volte a ocorrer em 2019, já que há interesse de ambas instituições envolvidas para que isso aconteça.

Como proposta para as nossas atividades, tentamos ao máximo

trabalhar atividades nas quais o vocabulário ensinado e os temas culturais abordados em sala estivessem contextualizados com ações e sentimentos positivos como encorajamento, persistência, tolerância – com a intenção de contribuir de maneira positiva não só com o aprendizado de português para estes alunos imigrantes, mas também de colocar em prática ações humanizadoras de linguagem que lhes trouxessem alguma motivação diante das tantas adversidades as quais se deparavam/deparam no nosso país. Assim como afirma KFOURI KANEOYA (2016) “em termos educacionais, ao ensinar uma língua estrangeira na atualidade se deve levar em consideração que há valores universais como a preservação da vida, da paz e da justiça.” Há outros autores que vão ainda mais além:

Ouvir as histórias dos participantes e considerar as emoções como partes do processo de ensinar e aprender línguas são ações coerentes com esta perspectiva, já que emoções são propulsores de mudanças e estão intimamente relacionadas ao ensino, que deve ser construído como um espaço de acolhimento e de pertencimento pessoal. (BARCELOS, apud KNOURI KANEOYA, 2016)

Nessa perspectiva, nada mais adequado do que pensar que a formação do professor de línguas deva ir em uma direção que o convença do seu rol de agente humanizador, promovendo a sua autoestima e capacidade de dialogar para o bem, além de desenvolver a compreensão do seu papel de promotor da interculturalidade e da criatividade.

Ainda para o autor GOMES DE MATOS (2014), professores podem praticar simples ações positivas que os transformem em agentes humanizadores, tais como conhecer as histórias, expectativas e desejos dos seus alunos, convidar-lhes para as interações em sala de aula, incentivar trabalhos em grupos, reconhecer publicamente a importância de cada um no grupo e na sala como um todo, valorizar o conhecimento prévio dos seus discípulos sobre a língua e compreender suas escolhas linguísticas, aprender e ensinar para a diversidade. Tomando como base essa Cultura da Paz e Linguística da Paz Aplicada foi que tentamos envolver todo o nosso projeto, inculcando – desde os professores voluntários aos alunos imigrantes inscritos no curso – valores como respeito e tolerância e ainda mostrando-lhes por uma ótica positiva a vantagem de acreditar em si mesmo e de lutarmos por um mundo melhor.

1. A Língua como ferramenta de inserção social e a designação do termo Português como Língua de Acolhimento

A aprendizagem da Língua portuguesa é condição primordial na procura da inclusão social dos cidadãos estrangeiros que chegam no nosso país. Segundo LEAL & SÁNCHEZ (2014), na Europa, a aquisição de um nível A2 segundo o Quadro Europeu Comum de Referência é fator indispensável para que o imigrante possa aceder à cidadania, conheça os seus direitos e cumpra os seus deveres, se desenvolva pessoal, familiar, cultural

e profissionalmente e até mesmo possa aceder à nacionalidade ou à autorização de residência permanente ou ao estatuto de residente de longa duração. Não ter conhecimento da Língua Portuguesa torna portanto o imigrante mais vulnerável e dependente, com dificuldades de inclusão e de se estabelecer no país de acolhimento.

Há autores que vão mais além e falam em identidades coletivas quando se referem à língua como fator de inserção social:

A permeabilidade de uma fronteira imaginada pressupõe que o indivíduo, portador de símbolos identitários coletivos, que dizem respeito à sociedade de onde vem, se aproprie de distintos característicos da nova comunidade, aquela que está do outro lado da fronteira. Desta forma, é possível que ele transpasse as barreiras socioculturais e encontre o seu espaço na interseção com o outro. (PEREIRA & COSTA 2016)

Uma das maiores necessidades vinculadas a esses coletivos de imigrantes que procuram o nosso país relacionam-se principalmente com as destrezas da oralidade em que situações da vida quotidiana tem de serem aprendidas. A aquisição da competência comunicativa em Língua Portuguesa surge então como um fator que ajuda o imigrante no seu acesso à escolaridade, à vida laboral e aos restantes direitos assegurados pela sociedade.

Portanto, quando falamos de tal ponto de vista social da língua, ligado a situações de refúgio, falamos mais precisamente de língua de acolhimento. Segundo PEREIRA (2017), a expressão “língua de acolhimento” surge no contexto português após o aumento dos movimentos migratórios ocorridos em Portugal, ao redor dos anos 2000, onde autores como Ançã (2003) defenderam o uso da designação “língua de acolhimento” através de uma tradução emprestada de outros como Lüdi e Py (1986)), que já utilizavam o mencionado termo para designar situações de aprendizagem da língua portuguesa pelos imigrantes.

Para AMADO (2017), o conceito de língua de acolhimento, transcende a perspectiva linguística e cultural e refere-se também ao prisma emocional e subjetivo da língua e à relação conflituosa presente no contato inicial do imigrante com a sociedade de acolhimento, a julgar pela situação de vulnerabilidade que essas pessoas enfrentam ao chegarem a um país estrangeiro, com intenção de permanecerem nesse lugar.

Os estudos sobre português como língua de acolhimento, ou ainda chamado língua de inclusão para outros autores, é de fato muito recente no Brasil e está a pleno vapor desde que começaram os pedidos de refúgio de sírios e haitianos no início desta década. Ao contrário do nosso país, em Portugal, os estudos de língua de acolhimento já são uma realidade bem implantada nas universidades e há diversos estudos e pesquisas de grande peso nesse país. Além disso, o governo português, assim como outros países da Europa, tem implementado durante as últimas décadas dois programas importantes que são o Português Língua não materna (PLNM) direcionado a estudantes do estudo regular e em idade escolar e o Português para todos (PPT), voltado exclusivamente para um público-alvo adulto.

Enquanto não temos à nossa disposição programas desenvolvidos por políticas de integração aqui no Brasil como os que já oferecem Portugal, vamos timidamente avançando em projetos de extensão e pesquisa nas universidades, que atendem pelo menos de forma emergencial os principais problemas relacionados com essa grande novidade que é o ensino de português como língua de acolhimento. Entre os problemas que falamos, alguns estão relacionados com a falta de materiais específicos, falta também de um maior embasamento teórico e acadêmico sobre o assunto, em que se discutam por exemplo, enfoques para se trabalhar com o público-alvo. No próximo capítulo, falaremos sobre alguns detalhes do nosso projeto SOS Português & Aldeias Infantis, que dadas as enormes dificuldades de um projeto iniciante como as que elencamos acima, teve um enorme sucesso entre os envolvidos e nos deixou bastantes entusiasmados para prosseguir com uma segunda edição.

2. O Projeto de Extensão e de voluntariado SOS Português & Aldeias Infantis:

Assim como muitas cidades do Brasil, a cidade de Caicó, no interior do RN, foi escolhida para um projeto federal de interiorização de acolhimento de venezuelanos que se encontram em situação de refúgio no país. Nessa cidade, os venezuelanos, num total de 68 pessoas entre adultos e crianças, estão sendo acolhidos pela ONG SOS Aldeias Infantis – ONG que atua a mais de cinco décadas no Brasil e em vários países do mundo.

Nem todos os 68 venezuelanos participaram do nosso projeto. Alguns deles já se encontravam trabalhando e não puderam se inscrever nas nossas atividades, enquanto outros acreditavam já terem conhecimentos linguísticos suficientes por estarem a mais tempo no Brasil, onde chegaram a ficar alguns meses ou mesmo semanas no estado de Roraima. Cabe dizer, que a maior parte dos alunos inscritos na nossa atividade foram mulheres e a faixa etária das crianças assistidas foi de 3 e 4 anos de idade, pelo fato das crianças com idades maiores estarem matriculadas em escolas no mesmo horário do nosso curso. Tivemos na turma de adultos 21 alunos e a turma infantil foi composta por 16 crianças.

Sob nossa coordenação, o projeto intitulado SOS Português & Aldeias Infantis teve no seu total a colaboração de 8 voluntários, todos alunos provenientes da Licenciatura em Letras do campi da UFRN de Currais Novos – desse total de graduandos, 5 eram oriundos da Licenciatura em Língua Espanhola enquanto 2 eram oriundos da Licenciatura em Língua Portuguesa. Não houve precisamente uma seleção para atuar em tal projeto, sendo que o que foi feito para conseguir pessoal foi um anúncio nos corredores e salas da faculdade de Letras da UFRN, chamando pessoas interessadas em participar do projeto como voluntárias. As sete primeiras pessoas que nos procuraram foram as que recebemos animados para compor o grupo de voluntários, mal sabendo que logo apareceriam dezenas

mais de interessados e que infelizmente não teríamos como aceitá-los.

A escolha por não realizar uma seleção mais formal foi justamente por falta de tempo, já que tudo aconteceu muito rápido. A partir do momento que soubemos da vinda de imigrantes ao nosso estado do Rio Grande do Norte e que esses permaneceriam por um período de três meses, vimos que teríamos que arregaçar as mangas e trabalhar contra o tempo para que saísse algo satisfatório. Tivemos que escrever o projeto na plataforma SIGAA, levá-lo à plenária do Departamento para ser aprovado e, conseqüentemente, ser posto em execução, fazer cadastro das viagens como atividades de campo e, além disso, reservar um carro com capacidade para todos os voluntários viajarem. A cidade de Caicó fica a 86,5 km de Currais Novos, totalizando por volta de 50 minutos de viagem.

As aulas do curso SOS Português & Adeias Infantis aconteceram todas as terças e quintas entre os meses de outubro, novembro e começo de dezembro, com planejamentos semanais nas segundas feiras, sempre com duas horas de duração.

A maior dificuldade foi sem sombra de dúvidas as atividades realizadas com as crianças, por não dispormos de um pedagogo no projeto, que melhor nos orientasse em algumas atividades. Também encontramos na idade das mesmas uma labor extremamente complexa, antes de começar o projeto fomos informados pela coordenação da ONG que a idade das crianças seria entre 07 e 10 anos, e quando chegamos, lá no primeiro dia de aula, tivemos a surpresa de que a idade real era de 3 e 4 anos. Esse mal entendido nos trouxe uma verdadeira dor de cabeça não só no primeiro momento mas também nas aulas seguintes, onde tivemos que nos desfazer das aulas já planejadas e nos virar e improvisar atividades que melhor se encaixassem nessa faixa etária infantil.

Quanto aos adultos, priorizamos atividades com estratégias comunicativas que melhor correspondessem à vida cotidiana dos envolvidos, como atividades orais e escritas relacionadas com solicitação de informações, como pedir conselhos, como solicitar emprego, etc. Muitas das alunas matriculadas aproveitavam ainda a oportunidade e nos traziam atividades escolares dos seus filhos para que tirássemos algumas dúvidas que tinham ou também as ajudássemos a responder.

Não tivemos um material único a ser trabalhado no curso. Utilizamos algumas atividades do manual Avenida Brasil 1, da editora EPU, porém na maioria das vezes escolhemos elaborar o nosso próprio material, utilizando materiais autênticos (textos jornalísticos, panfletos publicitários, músicas, etc) para uma melhor qualidade das nossas atividades em sala de aula. Embora evitássemos ao máximo trabalhar uma gramática que não estivesse contextualizada com os assuntos culturais planejados, foram muitos os questionamentos e solicitações por parte dos venezuelanos para que explicássemos certas regras gramaticais muitas vezes nada relacionadas com as temáticas mostradas em sala.

Por falta de espaço, mostraremos aqui apenas duas das muitas ati-

vidades realizadas em sala de aula para o grupo de venezuelanos de faixa etária adulta. Essas atividades foram segundo nossas observações, as que melhor tiveram interação de todos os alunos em sala.

3. Exemplo de atividade 1

Em uma das aulas colocamos a canção O Sol, grande sucesso no Brasil no ano de 2018 e que tem como autor e intérprete o cantor Vitor Kley. Essa canção, de celebração à natureza e, que ao mesmo tempo dá margem a mais de uma interpretação (de que se o Sol poderia por exemplo ser uma pessoa na vida de quem declama a música), nos deu a possibilidade de trabalhar com ela através de mais de um caminho.

Primeiramente questionamos os alunos sobre o que acreditavam: se a canção era apenas uma ode ao Rei Sol ou se havia uma indireta do cantor a alguma pessoa amada. Pegamos como base a primeira opção e lhes perguntamos sobre se gostavam de fato de dias ensolarados como os que se apresentavam na região e se as altas temperaturas na cidade de Caicó-RN eram parecidas às das diversas cidades as quais eram eles oriundos. Iríamos ainda nessa mesma aula, em atividade posterior, falar sobre climas e temperaturas, então partindo através desta premissa, achávamos que havíamos desenvolvido um bom começo.

Demos sequência à atividade e, tomando como base a segunda interpretação da música, perguntamos se havia um “Sol” na vida de cada um dos alunos presentes, ou seja, se eles tinham um grande amor na vida e estavam dispostos a comentar com os colegas sobre quem era essa pessoa. Houve, nessa parte da atividade, muita descontração e ao mesmo tempo ouvimos narrações de histórias muito comoventes em sala, como por exemplo, alunos que narravam a dura situação de haver deixado pra trás os seus maridos/esposas na Venezuela e que até então, mesmo já estando em situação de abrigo no Brasil, haviam mantido pouco contato com esses familiares. Houve relato também de uma mãe que falou que o “verdadeiro Sol” da vida dela era sua filha que havia ficado no país vizinho e que por um simples motivo burocrático não havia conseguido trazê-la junto com ela e o seu outro filho ao Brasil. Vale ressaltar que em nenhum momento houve intenção de constranger ou forçar os alunos a falarem, tudo foi feito de forma espontânea e foi deixado claro desde o princípio que eles eram livres para expor - ou não - suas histórias e emoções da melhor forma que achassem.

Aproveitamos ainda a canção para realizar uma atividade fonológica, trabalhando o som da letra v, bem presente na letra - assunto que eles já haviam até mesmo solicitado, dadas as dificuldades que tinham com esse fonema. Na parte de vocabulário, ainda reforçamos o uso das palavras esquecer e precisar, que já haviam sido ensinadas em uma aula anterior.

O uso dessa canção em sala teve um tremendo sucesso por parte

dos alunos envolvidos e não foram poucas as vezes que os mesmos nos pediram para repetir a canção durante o restante do curso.

4. Exemplo de atividade 2

Outra atividade com qual tivemos bastante sucesso na realização foi uma sobre elogios e qualidades, em que fizemos uma dinâmica de jogo no qual todos participaram. O objetivo de tal atividade era, de certa forma a do curso também de um modo geral, ou seja, a de promover o uso de uma linguagem humanizadora em sala de aula por meio da aprendizagem de expressões de elogio e encorajamento.

Começamos a aula através da pergunta: *O que é um elogio? Você já elogiou alguém hoje? Já foi elogiado/a? Gosta de receber o elogio de alguém?* Foi importante frisar a diferença entre o termo elogio e os termos hispânicos *elogio, cumplido e piropo*.

Dando sequência à atividade, perguntamos a eles que palavras ou expressões deveríamos usar quando alguém estivesse desanimado, triste, querendo desistir de alguma meta, etc e qual das expressões colocadas no quadro branco eles gostariam que alguém os dissesse naquele dia e o porquê de tal escolha. Nessa parte da atividade ouvimos desde relatos de como é angustiante ficar longe da família a outros que falavam da luta perseverante de procurar trabalho no novo país.

Para encerrar e enfatizar ainda mais o conteúdo, colocamos em plaquinhas de cartolina o seguinte dizer incompleto “*você é a pessoa mais _____ que conheço*”. Aqui eles deveriam se dirigir a qualquer um dos colegas que quisessem, usando de qualidades positivas mostradas no quadro para completar a oração que lhes fora designada (antes tivemos de explicar o significado daquelas palavras que não conheciam: *simpática, corajosa, resiliente, bonita, inteligente, esperta, paciente, animada, positiva, alegre*, etc).

CONCLUSÕES

Embora a questão tempo tenha sido a nossa pior inimiga no decorrer do projeto, tudo ao final deu certo. Foram entregues certificados de conclusão em uma celebração que fizemos no último dia de aula (Figura 2). A coordenadora do projeto, que no primeiro dia de contato com os venezuelanos teve de fazer toda a publicidade do curso em língua espanhola, teve o prazer de entregar-lhes os certificados em uma cerimônia toda falada em português. Os agradecimentos e ainda as queixas dos alunos sobre a curta duração do curso foram, de fato, uma grande satisfação não somente para a coordenação do projeto mas para todos os envolvidos no processo de uma forma geral.

Figura 1 - Alunos voluntários colocando em ação atividade lúdica na primeira oficina do curso.



Fonte: Acervo da autora.

Figura 2 - Aluna venezuelana recebendo certificado do curso ao lado de voluntário do projeto.



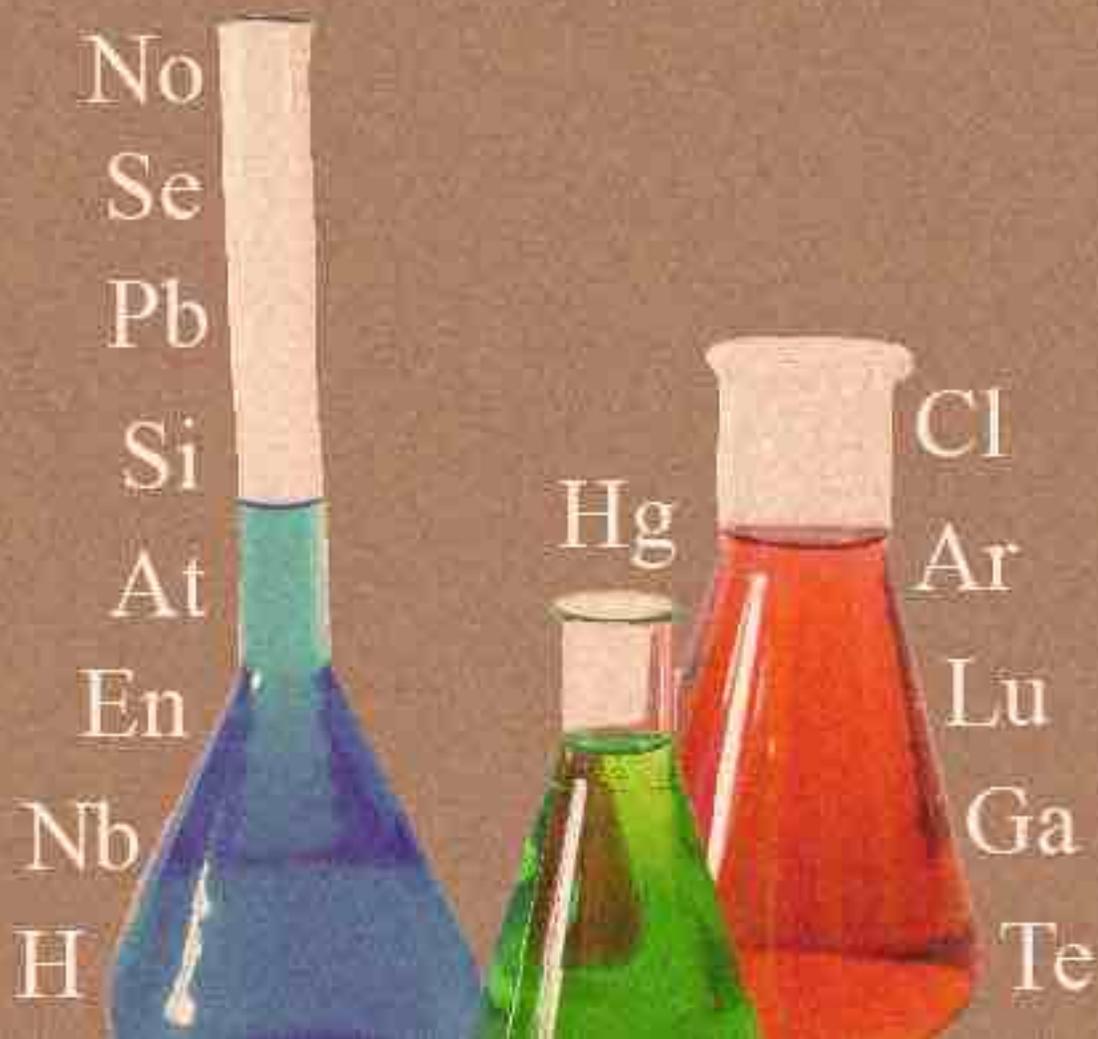
Fonte: Acervo da autora.

Não foram poucos os venezuelanos que se queixaram do curto período do curso, já que lhes animava a ideia de aprender ainda mais a língua e também a de se “desconectar” dos problemas da rotina a que estavam expostos aqui no Brasil. Segundo eles mesmos nos relatavam, as nossas aulas lhes serviam para momentos de desabafo sobre as suas angústias e também como momentos de descontração quando lhes levávamos alguma atividade de caráter mais lúdico. Na fala de uma aluna do nosso curso, ela saía a cada final de aula mais motivada e crente num futuro melhor pra ela e seus filhos, já que nós voluntários do projeto SOS Português e Aldeias Infantis lhes “enchíamos de pensamentos positivos e lhes fazíamos de vez em quando voltar a sorrir”.

Na falta de mais pesquisas sobre o ensino de português como língua de acolhimento no Brasil, por ser a imigração de refugiados uma realidade ainda recente, tivemos grandes dificuldades na hora de termos uma teoria mais consistente que nos desse um melhor ponto de partida. A proposta que colocamos em prática, a de uma Linguística da Paz vista tanto nos planejamentos semanais com os voluntários como também em todas as aulas do curso, foi sem sombra de dúvida a melhor escolha que poderíamos ter feito para a realização e concretização do projeto que caminha com bastantes melhorias para a sua segunda edição.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CANCLINI, N. G. Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização. 5.ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005
- EBERLAIN, E. ISHIHARA, T., BERGWELER, C. Novo Avenida Brasil. Curso básico de Português para estrangeiros. Volumes 1,2 e 3. São Paulo: Editora E.P.U, 2017.
- KFOURI KANEOYA, Marta Lúcia. Línguas estrangeiras como promotoras de práticas humanizadoras de linguagem: enfoque no português para falantes de outras línguas. In PFOL Português para falantes de outras línguas. Interculturalidade, inclusão social e políticas linguísticas. Campinas, Pontes Editores, 2016, pags. 137-160.
- LACERDA DE SÁ, R. (org). PFOL Português para falantes de outras línguas. Interculturalidade, inclusão social e políticas linguísticas. Campinas, Pontes Editores, 2016.
- LACERDA DE SÁ, R. & RIBEIRO GUEDES, S. (org). PF OL Português para falantes de outras línguas. Materiais didáticos, formação de professores e ensino de gramática. São Paulo: Editora E.P.U, 2017.
- LEAL, L. & SÁNCHEZ, I. Português para todos: a aprendizagem da língua portuguesa como facilitadora da interculturalidade e da inclusão social e educativa. Revista Lusófona de Educação. Lisboa, no. 27, pags.143-157, 2014.
- LIPOVETSKY, G. Da leveza. Rumo a uma civilização sem peso. Barueri: Editora Manole, 2016.
- MOITA LOPES, L.P. Socioconstrucionismo: Discurso e Identidades Sociais. In: MOITA LOPES, L.P. (Org.). Discursos de Identidades. Campinas: Mercado de Letras, 2003, p. 13-38
- PARAQUETT, M. En defensa del abordaje multicultural em el aprendizaje de espanol lengua extranjera (ELE) In Actas del III simposio internacional José Carlos Lisboa de didáctica del español como lengua extranjera del Instituto Cervantes de Rio de Janeiro, 2006, pags. 13-25.
- PARAQUETT, M. "Perspectivas interculturais e relações internacionais na aprendizagem de Espanhol." In: BARBOSA, M.; MORAIS, C.F.; VIDAL, M.E.B. (Org.). Teorias de linguagens: Pesquisa e ensino. 1ed.Campinas: Mercado de Letras, 2017, v. 1, p. 151-167.
- PEREIRA, G. Língua de acolhimento e interação: a busca pela autonomia por pessoas em situação de refúgio no Brasil. Cadernos de Pós Graduação em Letras. São Paulo: v.17, n.1 pag.118-134 jan/jun 2017
- PEREIRA, T & COSTA, D. O Português como Língua de Inclusão de imigrantes haitianos no Rio de Janeiro. In PFOL Português para falantes de outras línguas. Interculturalidade, inclusão social e políticas linguísticas. Campinas, Pontes Editores, 2016, pags. 117-126.
- SÁ AMADO, R. O Ensino de Português para refugiados: caminho para a cidadania. In PFOL Português para falantes de outras línguas. Interculturalidade, inclusão social e políticas linguísticas. Campinas, Pontes Editores, 2016, pags 69-86
- SÃO BERNARDO, M. Português como Língua de Acolhimento. Um estudo com imigrantes e pessoas em situação de refúgio no Brasil. São Carlos, Universidade Federal de São Carlos, 2016.
- SERRANI, S. Discurso e cultura na aula de Língua: currículo-leitura-escrita. Campinas: Pontes, 2005.



Atividades investigativas de química nos anos iniciais do ensino fundamental: a extensão universitária como espaço de formação continuada

Investigative activities of chemistry in the initial years of elementary education: the university extension as a continuous formation space

Giovanni Scataglia Botelho Paz
Professora do Departamento de Letras do CERES - UFRN
giovanniscataglia@gmail.com

Erika Reyes Molina
Doutoranda em Ensino de Ciências, Universidade de São Paulo
reyes.sp@gmail.com

Rafael Pasini Rovay
Licenciando em Química, Universidade Federal do ABC
rafaelrovay@gmail.com

Fabiola Ferreira Barbosa
Bacharelanda em Química, Universidade Federal do ABC
fabiolarbarbosa@gmail.com

Solange Wagner Locatelli
Docente do Centro de Ciências Naturais e Humanas, Universidade Federal do ABC
solange.locatelli@ufabc.edu.br

RESUMO

O presente trabalho é proveniente do curso de extensão denominado “Aulas Investigativas de Química para o Ensino Fundamental I”, realizado na Universidade Federal do ABC (UFABC) durante três meses. As temáticas abordadas pelo curso se apoiaram na construção dos conceitos que fundamentam as atividades investigativas de química para os anos iniciais do ensino fundamental. Por meio do curso, alunos do 5º ano de uma escola pública também tiveram a oportunidade de conhecer a universidade e vivenciar uma aula sob a perspectiva acadêmica. Os resultados do projeto mostram que a oferta do curso propiciou ampla discussão e compartilhamento de ideias entre todos os participantes, gerando reflexões sobre as práticas docentes, e também reforçou a importância da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão no contexto universitário, pois os cursistas relataram a importância da formação continuada por meio do contato com a universidade.

Palavras-chave: Atividade investigativa. Ensino de ciências. Experimentação. Formação de professores. Metacognição.

ABSTRACT

The present work comes from the extension course called “Investigative Chemistry Classes for Elementary School I”, held at a federal public university for 3 months. The topics covered were based on the concepts that support chemical research activities for the initial years of Elementary School. From this construction, students from the 5th year of a public school also had the opportunity to get to know the University and experience a lesson in this perspective. The results showed that the course proposal provided a wide discussion and sharing of ideas among all participants, providing a reflection on teaching practices and reinforced the importance of the indissociability between teaching, research and extension in the university context, since the participants reported the importance of continuous formation through the contact with the university.

Keywords: Investigative activities. Science Education. Experimentation. Teacher formation. Metacognition.

INTRODUÇÃO

O artigo 207 da Constituição Brasileira de 1988 coloca que “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). Assim, é chancelado, com força da lei, a importância da extensão como um dos pontos estruturais das universidades brasileiras. Contudo, a realidade mostra que, muitas vezes, a extensão é relegada a um lugar secundário, sendo então utilizada como um mero pano de fundo para as práticas de pesquisa e de ensino, dissociadas da realidade da comunidade do entorno das universidades.

A extensão e o ensino não são acessórios à pesquisa, mas continuações naturais dela, se a produção científica do conhecimento quiser ser efetiva e intervir para modificar a realidade estudada – voltando a enriquecer-se, nesse processo, por dela alimentar-se continuamente. Donde não haver relevância social da pesquisa sem a indissociabilidade (MOITA; ANDRADE, 2009, p. 279).

Desse modo, acredita-se que a proposição de iniciativas extensionistas deve ir ao encontro das demandas tanto da comunidade interna e externa como da universidade. Nesse sentido, no âmbito do ensino de ciências, há uma grande demanda formativa por professores polivalentes para os anos iniciais do ensino fundamental, cuja formação consiste em licenciatura em Pedagogia, de acordo com as diretrizes curriculares vigentes para o curso de Pedagogia, instituídas pela Resolução do Conselho Nacional de Educação, nº 01, de 15 de maio de 2006 (BRASIL/CNE, 2006). Porém, a partir da leitura desse documento, não fica claro o percurso de formação inicial do pedagogo para o ensino de ciências, assim como para as outras disciplinas que o pedagogo leciona nos anos iniciais do ensino fundamental, tais como matemática, português, história e geografia.

Ducatti-Silva (2005) reforça que o professor polivalente termina a sua graduação sem formação e embasamento teórico-metodológico adequados para o ensino de ciências naturais. Corroborando com essa ideia, um estudo realizado por Ovigli e Bertucci (2009) concluiu – a partir da leitura das ementas das disciplinas que compõem os cursos de Licenciatura em Pedagogia das universidades públicas paulistas – que há uma clara dissociação entre a prática e a disciplina, sendo priorizados aspectos metodológicos em detrimento dos conteúdos conceituais das ciências naturais.

A origem do problema das ciências nos anos iniciais do ensino fundamental se relaciona ao seu histórico de integração a esse nível de ensino. Até o ano de 1960, as ciências só eram ministradas nos dois últimos anos do curso ginásial – atuais anos finais do ensino fundamental. Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases, de 1961 (BRASIL, 1961), o ensino dessa disciplina foi estendido para todos os anos do curso ginásial, porém,

somente a partir da promulgação da Nova Lei de Diretrizes e Bases, de 1996 (BRASIL, 1996), houve uma ressignificação da concepção dos processos de ensino-aprendizagem nos documentos oficiais, conferindo a obrigatoriedade do ensino de ciências já nos anos iniciais do ensino fundamental.

Nesse cenário, destacamos a estratégia de atividades investigativas como potencializadora da aprendizagem de ciências. Zompero e Laburú (2011) buscaram, na concepção de diferentes teóricos sobre ensino por investigação, quais características são basais para esse tipo de ensino e quais são os pontos em comum dentro dessa perspectiva. O resultado desse levantamento mostrou, para todos os teóricos, que a resolução de um problema proposto, por exemplo, se encontra presente, sendo então o ensino por investigação contrastante com ensino tradicional.

Grandy e Duschl (2007) ponderam que o ensino por investigação possui um lugar de relevância no ensino de ciências, pois esse auxilia na aprendizagem sobre o que é uma investigação científica. Além disso, os autores ainda consideram que o fazer científico pode mudar em cada situação, e, assim, mostra-se importante para a resolução de problemas, permitindo que os estudantes possam observar e levantar hipóteses a fim de que esse desenvolvimento de ideias culmine na construção de modelos explicativos por parte deles.

Dessa forma, com essa breve retrospectiva acerca da obrigatoriedade do ensino de ciências e os percursos de formação docente nos anos iniciais do ensino fundamental, podemos compreender que são recentes as preocupações dos cursos de licenciatura em Pedagogia na formação para lecionar ciências naturais.

Além disso, por meio de um levantamento feito por Silva e Queiroz (2017) acerca das dissertações de mestrado e teses de doutorado sobre o tema da formação de professores – formação inicial e continuada, defendidas em programas de pós-graduação em Química, Educação e Ensino de Ciências e Matemática, durante do período de 2001 a 2010 –, concluiu-se que dentre os 137 trabalhos encontrados, menos de 30% tinham como público-alvo professores em serviço, ou seja, em formação continuada. Tais dados ajudam a corroborar com a hipótese de que iniciativas que busquem sanar as lacunas formativas de professores atuantes são mais escassas.

A partir desse panorama, acreditamos que a elaboração de uma iniciativa de extensão que envolvesse uma das ciências naturais, a química, e possíveis estratégias para o ensino dessa, com foco no público dos anos iniciais do ensino fundamental, contemplaria uma relevante necessidade formativa para professores da educação básica da comunidade do entorno da Universidade Federal do ABC (UFABC), podendo integrar, de forma assertiva, os pilares norteadores da universidade: ensino, pesquisa e extensão.

Sucintamente, o objetivo do projeto de extensão, promotor da formação continuada de professores, foi propor encontros de três horas, nos quais buscou-se promover a experiência com um planejamento para a

implementação de uma aula investigativa pelos professores cursistas. Isso foi possível uma vez que foram convidados e recebidos, na universidade, alunos do 5º ano do ensino fundamental de uma escola municipal de São Bernardo do Campo, a fim desses participarem da proposta investigativa elaborada pelos professores cursistas. Desta forma, buscou-se realizar uma conexão, tão necessária, entre a universidade e a comunidade, tanto com professores da rede pública quanto com alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, que tiveram a oportunidade de visitar e conhecer a universidade, aprendendo ciências sob outra perspectiva.

O foco deste trabalho se deu na reflexão sobre alguns conceitos importantes da Ciência Química, os quais são contemplados nos anos iniciais do ensino fundamental. Nos encontros, houve a preocupação da construção, com os docentes, do significado de aulas investigativas, as quais podem ser propostas tanto em sala de aula como no laboratório e que exigem habilidades e mais envolvimento por parte do aluno, como argumentação e metacognição. Complementando essa concepção, Campos e Nigro (1999) acrescentam a importância da participação ativa do aluno com a elaboração de hipóteses e com a discussão coletiva de ideias. Embora a compreensão da Química envolva três níveis representacionais, as explicações centraram-se ao nível macroscópico, o fenomenológico, já que é mais apropriado a essa faixa etária. Outro aspecto importante, trazido por Carvalho (2004), é o da natureza da ciência, em que o aluno poderá contribuir elaborando os conceitos, rompendo com a visão de ciência pronta e acabada.

Outro grande objetivo do curso foi o de propiciar ao professor cursista a reflexão sobre sua prática pedagógica. Para isso, utilizamos o referencial da metacognição que, de acordo com Flavell (1976), envolve autorregulação e monitoramento dos processos cognitivos. Assim, as atividades podem ser avaliadas e repensadas por todos os participantes do processo educacional.

Em outras palavras, o objetivo do curso de extensão foi possibilitar uma aproximação entre universidade-comunidade e promover a reflexão sobre a prática pedagógica do docente em formação contínua.

METODOLOGIA

O curso de extensão foi realizado no período entre 29 de março e 17 de maio de 2017, e promoveu oito encontros semanais com duração de três horas cada um. A equipe gestora foi composta por uma docente – professora formadora do curso – e por cinco alunos de graduação da UFABC. A equipe gestora atuou na organização e na elaboração da extensão, realizando reuniões que aconteceram antes e durante a execução do projeto, e também conduzindo e mediando os encontros, intervindo por meio de

momentos expositivos para todos os cursistas ou trabalhando com os grupos, sempre acompanhando as discussões propostas.

Houve a participação de 14 cursistas, com variados percursos e formações, dentre eles: Pedagogia, bacharelado em Ciência e Tecnologia, Engenharia Ambiental/Urbana e licenciatura em Física, Biologia e Química. Cada encontro foi composto pela introdução de aspectos relacionados às atividades investigativas e por uma ação em grupo, na qual os cursistas puderam vivenciar, na prática, os conceitos construídos ao longo do curso. Foram realizados registros audiovisuais dos momentos de discussão dos grupos, em que os cursistas, voluntariamente, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Cessão e Uso de Imagem (TCUI). Assim, foram respeitados os princípios éticos de pesquisa envolvendo seres humanos, conforme preconiza a resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) (BRASIL, 2013).

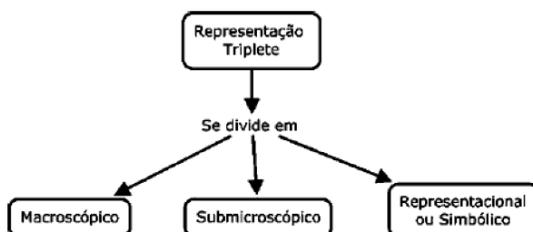
O primeiro encontro contou com a apresentação da professora formadora e idealizadora do curso de extensão, dos monitores bolsistas e de cada cursista, quanto a sua formação acadêmica e trajetória profissional. Complementarmente, os professores cursistas foram convidados a responder sobre suas motivações para participar de um curso que discutiria tópicos do ensino de Química para os anos iniciais do ensino fundamental, um tema, comumente, não ensinado para o público desse nível de educação. Essa estratégia foi fundamental para balizar o projeto e adaptar a iniciativa da extensão aos anseios e às necessidades formativas do público participante, buscando, assim, o âmago da proposta da extensão universitária, no sentido de integrar os saberes acadêmicos com as demandas da comunidade. Ainda nesse encontro, os cursistas responderam a um questionário de ideias prévias sobre o tema de transformações químicas, num formulário online conhecido como google forms, o qual permite a visualização e a análise dos dados logo em seguida ao seu preenchimento. Assim, foi possível identificar que as concepções alternativas desse tema necessitavam de aprimoramento, o que foi feito coletivamente antes da finalização do encontro.

O segundo encontro consistiu, primeiramente, na divisão dos professores cursistas em quatro grupos, dando liberdade para que cada um dos participantes se organizasse da forma que desejasse. A partir daí, foram distribuídas várias palavras (as mesmas para todos aos grupos), comumente utilizadas nas aulas de Química, as quais foram denominadas “termos químicos” (como gás carbônico, nitrogênio, gás oxigênio, ferro metálico), solicitando aos grupos que organizassem os termos em categorias, utilizando critérios que julgassem pertinentes. As discussões entre os cursistas foram bastante intensas e diferentes nos grupos. Por exemplo, o grupo denominado “dos químicos” propuseram a divisão em sólidos, líquidos e gasosos após muita discussão e reclassificações, da mesma forma que o grupo chamado “das pedagogas”. Foi interessante, pois, apesar da trajetória formativa ter sido muito diferente, os grupos chegaram em re-

sultados bem semelhantes, e o compartilhamento dessas concepções foi muito frutífera entre eles no momento da socialização.

No segundo momento do encontro, discutiu-se com os professores cursistas sobre os níveis de representação no ensino de química e ciências, conforme a Figura 1.

Figura 1 – Os níveis de representação da química



Fonte: Locatelli (2016, p. 22).

Em seguida, solicitou-se que os cursistas buscassem esquematizar a queima do carvão, incorporando o uso dos novos aspectos conceituados em suas explicações. As atividades desenvolvidas nesse encontro foram relevantes para o reconhecimento dos diferentes conhecimentos prévios dos cursistas sobre os níveis representacionais da química, oportunizando alicerçar este importante conceito da área do ensino de química e de ciências, pois foi observado que alguns cursistas não conheciam essa terminologia e nem a sua importância na compreensão da ciência química.

O terceiro encontro consistiu na apresentação, em sala de aula, de um exemplo de uma atividade investigativa, envolvendo a proposição de uma questão problema; o levantamento das hipóteses; a discussão; a sistematização das ideias do grupo; e a resolução do problema proposto inicialmente. Para isso, foram apresentados três sólidos brancos: cloreto de sódio, cloreto de potássio e sacarose, com suas respectivas fórmulas químicas, e solicitou-se aos cursistas que identificassem essas substâncias. No segundo momento deste encontro, foi proposto aos participantes a resolução de uma questão envolvendo um experimento que tratava do conceito de calor. Os professores cursistas, reunidos em pequenos grupos, deveriam então propor explicações para o experimento demonstrado, evidenciando a possibilidade de se trabalhar na perspectiva investigativa, mesmo em sala de aula, sem o experimento propriamente. Assim, o objetivo desse encontro foi apresentar algumas visões teóricas acerca de aulas investigativas aos cursistas e, posteriormente, contrapor essas visões à própria experiência adquirida na atividade de resolução de problemas, evidenciando que muitas variáveis da aplicação da aula estão previstas na literatura, mas que durante a execução da prática, são passíveis de acon-

tecer mudanças na ordem, adição ou remoção de etapas previstas, dependendo sempre da turma participante, já que os alunos atuam ativamente durante o processo, sendo esta uma característica importante dessa perspectiva de aula.

O quarto encontro iniciou-se com a apresentação de referenciais teóricos que versam sobre as categorias de classificação de uma proposta investigativa, conforme Quadro 1.

Quadro 1 – Níveis de abertura de atividades experimentais

Passos do procedimento	Categorias				
	I	II	III	IV	V
Apresentação do problema	P	P	P	P	A
Formulação da hipótese	P	P	P	A	A
Planejamento do experimento	P	P	A	A	A
Realização do experimento	A	A	A	A	A
Observação e coleta de dados	A	A	A	A	A
Conclusão	P	A	A	A	A

Adaptado (PELLA, 1961, tradução nossa).

Após este momento explicativo, foi direcionado um exercício aos cursistas, no qual eles tinham que propor, em grupos, uma atividade investigativa que poderia ser aplicada na educação básica. Após a finalização da elaboração das atividades, disponibilizou-se um tempo para que os grupos apresentassem suas produções aos demais participantes, e foi feita a classificação de cada proposta, baseada no Quadro 1. Observou-se que todos os grupos obtiveram classificações I ou II, evidenciando a dificuldade na proposição de uma atividade com características investigativas. No segundo momento, os professores cursistas avaliaram propostas de exercícios de livros didáticos dos anos iniciais do ensino fundamental, identificando o nível investigativo, conforme Quadro 1.

No quinto encontro, foi proposta uma atividade experimental investigativa, realizada em um Laboratório Didático Úmido da própria UFA-BC, onde os cursistas receberam a tarefa de propor uma forma de separar duas misturas heterogêneas, sendo uma composta de sal, areia e pedras e a outra, de sal e óleo.

Para realizar esta atividade, os participantes foram separados em grupos de acordo com a formação acadêmica e com a trajetória profissional, sendo classificados como: grupo de químicos, grupo de pedagogas e grupo de ciências em geral. Este encontro contou com registro audiovisual integral, para fins de pesquisa, reafirmando, assim, a indissociabilidade do tripé ensino-pesquisa-extensão.

O quinto encontro objetivou promover aos cursistas a vivência de uma atividade investigativa na perspectiva de alunos, para que assim eles pudessem dimensionar e refletir sobre as dificuldades, as angústias, as potencialidades e as limitações que seus educandos possam vir a enfrentar quando submetidos a essa estratégia de ensino nas aulas de ciências na educação básica.

Os resultados mostraram que a proposta do quinto encontro possibilitou ampla discussão e compartilhamento de ideias e experiências entre todos os participantes (bolsistas, professores e a docente) – Figura 2 –, proporcionando uma reflexão sobre as práticas docentes e também reafirmando mais uma vez a indissociabilidade do tripé ensino-pesquisa-extensão, fazendo com que a iniciativa da extensão possa ser uma tradução integral da missão da universidade prevista na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988).

Figura 2 – Cursistas vivenciando uma aula investigativa.



Fonte: Autores.

O sexto encontro foi centralizado na discussão sobre os experimentos realizados pelos professores cursistas no encontro anterior. A partir dessas discussões, a professora formadora solicitou aos cursistas que elaborassem uma proposta de atividade investigativa para ser aplicada em alunos do 5º ano do ensino fundamental de uma escola municipal de São Bernardo.

Figura 3 – Alunos do 5º ano testando suas hipóteses em uma aula com perspectiva investigativa.



Fonte: Autores.

Os alunos convidados foram para a universidade participar dessa iniciativa no sétimo encontro do curso. Foram sugeridas, pela equipe gestora do curso, algumas temáticas de experimentos, e, a partir da avaliação do grau de dificuldade das propostas, dos conhecimentos prévios dos alunos do 5º ano e do tempo para a realização da proposta, os professores cursistas optaram por um experimento investigativo centrado na seguinte pergunta: o que faz o pão crescer? O experimento consistia em fornecer aos alunos – separados em pequenos grupos de até cinco componentes – todos os ingredientes usualmente utilizados na fabricação de pães para que eles pudessem experimentar livremente e levantar hipóteses para responder à pergunta problematizadora.

Dessa forma, nesse sétimo encontro, foi realizada a atividade elaborada e planejada pelos professores cursistas a partir das experiências vivenciadas no quinto encontro com aulas investigativas. A aplicação desta atividade – Figura 3 – foi de responsabilidade dos participantes do curso, enquanto a equipe gestora auxiliou com eventuais necessidades de materiais e, sobretudo, na mediação.

Ao final desse encontro, foi realizado um debate com os cursistas sobre as impressões e as dificuldades enfrentadas durante o desenvolvimento da aula sob a perspectiva investigativa.

Por fim, no oitavo e último encontro, foi aberto o espaço para as reflexões sobre a atividade realizada com os alunos do ensino fundamental, com foco nas potencialidades e limitações do emprego da atividade investigativa, bem como para promover uma síntese sobre o curso em sua

totalidade. Além disso, solicitou-se que os professores cursistas avaliassem a iniciativa de extensão que ali se encerrava, a fim de que a equipe pudesse reavaliar as estratégias empregadas ao longo dos encontros e aprimorá-las para uma nova oferta.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Aprimoramento da formação inicial dos licenciandos

O primeiro resultado que destacamos é o aprimoramento da formação inicial dos licenciandos bolsistas do projeto. O espaço da iniciativa de extensão se traduziu como um importante cenário para que esses graduandos pudessem vivenciar um espaço teórico-prático com professores em serviço, interagindo e compartilhando saberes. Maldaner (2003) pondera que grande parte dos egressos dos cursos de licenciatura em Química, quando em serviço, apresentam os conteúdos químicos da mesma forma rígida e cristalizada que aprenderam durante a sua graduação. Uma hipótese, apontada pelo autor, que poderia explicar esse dado é o fato de que os cursos de Química e Ciências, em geral, apresentam os conteúdos específicos e pedagógicos de forma fragmentada, não priorizando uma formação para a integração desses dois componentes. Nessa perspectiva, a oportunidade desses indivíduos estarem inseridos nessa iniciativa de extensão, que valorizou, em diversos momentos, a concatenação dos conteúdos conceituais com a prática pedagógica, contribuiu substancialmente para o processo de formação inicial desses indivíduos.

Destacamos também que durante esse modelo de formação foi valorizada a reflexão na e sobre a ação, sendo que a potencialidade desse processo de construção reflexivo pode ser traduzida nas palavras de Schon (2000, p. 39):

Quando os profissionais respondem a zonas indeterminadas da prática, sustentando uma conversação reflexiva com os materiais de suas situações, eles refazem parte de seu mundo prático e revelam, assim, os processos normalmente tácitos de construção de uma visão de mundo em que baseiam toda a sua prática.

Nesse sentido, os momentos de encadeamento da teoria à prática, bem como as reuniões para discussões sobre os delineamentos do curso com a professora formadora, puderam contribuir, por meio da reflexão e do contato com profissionais em serviço, com as experiências e com a construção da formação inicial desses futuros professores.

Formação continuada dos professores em serviço

Por outro lado, os encontros buscaram, predominantemente, subsidiar a formação continuada para a comunidade de professores, em

serviço, do entorno da universidade (a maioria de escolas públicas). Iniciativa essa que se mostra ainda escassa dentro das propostas de extensão das universidades brasileiras. Ressaltamos que, apesar do público de professores cursistas ter sido diversificado, o núcleo da formação estava voltado para aquelas e aqueles que lecionam nos anos iniciais do ensino fundamental, egressos do curso de Pedagogia.

Pimenta et al. (2017) apontam que existe uma grande variedade de disciplinas oferecidas nos cursos de Pedagogia, muitas delas sem aderência à docência, contribuindo então para uma formação difusa do pedagogo. Os autores ainda apontam que dentre as 144 instituições as quais oferecem esse curso de graduação no estado de São Paulo, apenas 38% da carga horária desses, em média, é destinada para disciplinas que contemplem conteúdos curriculares, como Ciências, por exemplo. Vale ressaltar que, nessa pequena porcentagem, devem ser trabalhados os conteúdos conceituais das disciplinas e suas respectivas metodologias de ensino.

Adicionalmente, Kochhann (2017) realizou um levantamento – no banco de teses e dissertações da CAPES, nas áreas de concentração “Educação”, “Educação, Sociedade e Práxis Pedagógica” e “Educação Escolar e Formação de Professores” – acerca do termo “Extensão Universitária”, encontrando 56 trabalhos, no período de 2013 até 2016, sendo que apenas 8 desses tinham como cerne a formação de professores. Esses dados obtidos pela autora sintetizam a carência de iniciativas de extensão que priorizem a formação de professores, seja na esfera inicial seja na continuada. Assim, acreditamos que a proposta do projeto esteja fortemente balizada no campo das demandas desses profissionais, buscando sanar possíveis lacunas formativas e reafirmando a necessidade de mais propostas como essa, o que apresenta mais um resultado expressivo dessa iniciativa.

A tônica principal da formação continuada para o ensino de ciências foi a investigação. Diversos trabalhos na literatura apontam a prática do ensino de ciências por investigação como uma estratégia relevante para grupos de professores em formação continuada (PERES, 2006; SILVA; CAMPOS, 2017), reafirmando assim a importância do trabalho dessa proposta para esses profissionais em serviço. Ressaltamos ainda que os momentos e as propostas de formação para professores não podem ser pensados a partir de contextos generalizados e idealizados. É necessário focalizar os desafios de uma prática docente real. Dessa forma, o contato com essa estratégia, nos aspectos teóricos e práticos, tais como o planejamento e a aplicação da aula, possibilitou a esses professores uma ampliação das metodologias empregadas em suas práticas docentes.

O objetivo de proporcionar a esses profissionais a experiência de realizarem esse tipo de atividade é auxiliar no entendimento do que seja uma investigação científica. A construção da compreensão sobre o que seja a ciência, bem como seus conceitos, modelos, teorias, e a forma que ela é construída e dialogada podem ser abordados durante esse tipo de atividade. Tais aspectos da natureza da ciência são muito importantes para des-

mistificar as concepções alternativas sobre a ciência e a atividade científica (SASSERON, 2015). Cachapuz et al. (2011) apresentam e discutem algumas visões distorcidas acerca da ciência e do trabalho científico que um grupo de professores de ciências da educação básica pesquisados apresentaram, apontando que se essas não forem superadas durante os processos de formação inicial e continuada podem se perpetuar nas aulas de ciência para os educandos. Assim, acreditamos que outro aspecto relevante, resultado desse curso de extensão, é a contribuição para consciência dos processos de construção e natureza da ciência.

Como exemplo, em um dos encontros, houve uma intensa discussão sobre os níveis das propostas investigativas presentes em materiais didáticos, em específico, os livros didáticos. Kupske et al. (2014) mencionam que, para uma significação conceitual adequada no ensino de ciências, é necessário conhecer como as concepções de experimentação são abordadas nos livros didáticos, uma vez que eles representam, muitas vezes, a principal, senão a única fonte de material didático impresso usado na sala de aula em muitas escolas da rede pública de ensino. Desta forma, o professor, além de analisar o conteúdo presente nos livros, também pode realizar uma análise criteriosa sobre os experimentos presentes nestes para que possa construir com seus alunos uma concepção mais adequada sobre as ciências.

○ tripé universitário: ensino-pesquisa-extensão

Por fim, a iniciativa das “Aulas Investigativas de Química para o Ensino Fundamental I” foi um importante exemplo de coesão do tripé universitário e sua indissociabilidade. Por meio desse trabalho pode-se exemplificar os vários momentos em que o ensino-pesquisa-extensão estiveram presentes e dialogando entre si. Esse tipo de resultado alcançado por iniciativas de extensão também foi encontrado por Silva et al. (2016), que ressalta o grande benefício do contato prévio de alunos da educação básica com o mundo acadêmico, e da extensão como uma potencial estratégia para a formação continuada de professores. Também destacamos que os presentes resultados só foram possíveis devido aos investimentos empregados pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, para qual reforçamos aqui um especial agradecimento. Os materiais didáticos fornecidos, assim como a concessão de bolsas para os alunos de graduação foram de fundamental importância para o fomento, a construção e a efetivação dessa proposta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A promoção desta iniciativa de extensão buscou alcançar demandas formativas de professores dos anos iniciais do ensino fundamental, no que tange a estratégias para o ensino de ciências. A experiência aqui relatada reforça a necessidade da formação continuada para os docentes em serviço, a fim de que possam revisitar, ou, até mesmo, tomar um primeiro contato com determinados conteúdos conceituais e com metodologias específicas ao ensino das disciplinas as quais esse professor polivalente é responsável. O breve histórico da identidade do professor polivalente nos indica a carência dessas propostas no âmbito das extensões universitárias.

Especificamente na esfera da investigação no ensino de ciências, a experiência vai ao encontro do que a literatura pertinente nos reporta, ou seja, aulas de ciências que valorizam a estratégia de investigação auxiliam na promoção de habilidades desejáveis para os educandos, como a consciência dos processos da natureza da ciência. Além disso, também acreditamos que o contato dos bolsistas de extensão e dos licenciandos em química com o planejamento das propostas de atividade da iniciativa e com os professores em serviço contribuiu assertivamente para a formação inicial e para a futura prática docente desses.

Sendo assim, julgamos que a proposta conseguiu integralizar com êxito a essência do tripé universitário ensino-pesquisa-extensão, no sentido de que todas as facetas foram consideradas durante o planejamento e a execução do curso, sendo traduzidas na formação inicial e continuada dos licenciandos e dos professores em serviço, respectivamente. Por fim, destacamos a relevância desse tipo de iniciativa dentro do espaço acadêmico, o qual ainda carece de projetos voltados para professores em serviço, sendo então um importante campo de atuação e pesquisa a ser explorado de forma mais contundente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988. Promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 18 de mar. de 2018.
- BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Brasília: Distrito Federal, 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 17 mar. 2018.
- BRASIL, Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Distrito Federal, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_dbn1.pdf> Acesso em: 17 de mar. de 2018.
- BRASIL/CNE. Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf> Acesso em: 16 de mar. 2018.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466/2012. Diretrizes e Normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos. Brasília, 13 jun. 2013. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html>. Acesso em: 19 mar. 2018.
- CACHAPUZ, A.; GIL-PEREZ, D.; CARVALHO, A. M. P.; PRAIA, J.; VILCHES, A. (Orgs.). A necessária renovação do ensino das ciências. 2ª ed. Editora Cortez, 2011.
- CAMPOS, M. C. C.; NIGRO, R. G. Didática de ciências: o ensino-aprendizagem como investigação. São Paulo: FTD, 1999.
- CARVALHO, A. M. P. Ciências no ensino fundamental: o conhecimento físico. São Paulo: Scipione, 1998.
- CARVALHO, A. M. P. O ensino de ciências: unindo a pesquisa e a prática. São Paulo, 2004.
- DUCATTI-SILVA, K. C. A formação no curso de Pedagogia para o ensino de Ciências nas séries iniciais. 2005. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, São Paulo, 2005.
- FLAVELL, J. H. Metacognitive aspects of problem solving. In RESNICK, L.B. (Org.). The nature of intelligence. Hillsdale: Erlbaum, N.Y., 1976, p. 231-235.
- GRANDY, R. E.; DUSCHL, R. A. Reconsidering the character and role of inquiry in school science: Analysis of a conference. Science and Education, 16, p. 141-166, 2007.
- KOCHHANN, A. Formação de professores na extensão universitária: uma análise das perspectivas e limites. Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 18, p. 276-292, 2017.
- KUPSKE, C.; HERMEL, E. S., Erica; GÜLLICH, I. da C., Roque. Concepções de Experimentação nos Livros Didáticos de Ciências. Contexto & Educação. Editora Unijuí, Ano 29, n. 93, p. 138-156, 2014.
- LOCATELLI, S. W. Relação existente entre metavizualização e as representações simbólica e submicro na elaboração de atividade em química. 2016. Tese (Doutorado) apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interunidades (Biologia, Física e Química) da USP, 2016.
- MALDANER, O. A. Formação inicial e continuada de professores de Química: professores/pesquisadores. 2ª ed., Ijuí: Unijuí, 2003. 424 p. (Coleção Educação em Química).
- MOITA, F. M. G. S. C.; ANDRADE, F. C. B. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissolubilidade na pós-graduação. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 14, n. 41, p. 269-393, 2009.
- OVIGLI, D. F. B.; BERTUCCI, M. C. S. A formação para o ensino de Ciências Naturais nos currículos de Pedagogia das instituições públicas de ensino superior paulistas. Ciências & Cognição, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 194-209, 2009.
- PIMENTA, S. G.; FUSARI, J. C.; PEDROSO, C. C. A.; PINTO, U. A. Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. Educação e Pesquisa, v. 43, p. 15-30, 2017.
- PELLA, M. O. The laboratory and science teaching. The Science Teacher, 28, p. 20-31, 1961.

SASSERON, L. H. Alfabetização Científica, Ensino por Investigação e Argumentação: relações entre ciências da natureza e escola. Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências (Online), v. 17, p. 49-67, 2015.

SCHON, D. A. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SILVA, A. M.; ZANESCO, C.; CAZAROTTO, A.R.; BORSOI, F.T.; DERVANOSKI, C.; MAROLLI, C.; ZANELLA, K.A.; SILVA, D.T.R.; BAGATINI, M.D. O ensino de Ciências Biológicas: uma experiência teórico-prática com alunos do ensino médio de escolas públicas. Revista Brasileira de Extensão Universitária, v. 7, n. 2, p. 99-104, 2016.

SILVA, M. S.; CAMPOS, C. R. P. Atividades investigativas na formação de professores de ciências: uma aula de campo na Formação Barreiras de Marataizes, ES. Ciência e Educação, São Paulo, v. 23, p. 775-793, 2017.

SILVA, O. B.; QUEIROZ, S. L. Produção acadêmica sobre a formação de professores de química no Brasil: focos temáticos das dissertações e teses defendidas no período de 2001 a 2010. ALEXANDRIA, Santa Catarina, v. 10, p. 271-304, 2017.

ZOMPERO, A. F.; LABURU, Carlos Eduardo. Atividades investigativas no ensino de ciências: aspectos históricos e diferentes abordagens. Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências, v. 13, p. 67-80, 2011.



enés

pro
da

o

Oeççe

e

sa
ber

Ensino da álgebra na educação básica: contribuições da extensão

Teaching of algebra in basic education: contributions of an extension project

Susimeire Vivien Rosotti de Andrade
Mestrado em Educação Para a Ciência e o Ensino de Matemática
Professora do colegiado de Matemática da Universidade Estadual do Oeste do Paraná- Campus Foz do Iguaçu
susivivien@hotmail.com

Tania Stella Bassoi
Doutorado em Educação
Professora do colegiado de Matemática da Universidade Estadual do Oeste do Paraná- Campus Cascavel
tstellabassoi@gmail.com

RESUMO

Partindo do pressuposto que as concepções dos professores a respeito do ensino da álgebra exercem influência no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, no ano de 2014, foi desenvolvido o projeto de extensão “Investigando o pensamento algébrico de professores da educação básica” no qual, contou com a participação de oito professores de matemática, do município de Foz do Iguaçu da Rede Estadual de Ensino, articulando as suas práticas com as pesquisas das autoras a respeito do pensamento algébrico, oportunizando momentos de repensar o ensino da álgebra na Educação Básica. Neste artigo apresentam-se os resultados, tomando como base os depoimentos e as discussões sobre a prática dos professores, coletados no desenvolvimento do projeto. Como resultado observou-se que a organização do projeto de extensão, possibilitou destacar ações pedagógicas para repensar as mudanças no ensino da álgebra, bem como, discutir fatores externos que influenciam diariamente suas práticas desenvolvidas em um ambiente social com propósitos próprios. Esse espaço de discussão e evidência da prática individual atesta o valor do trabalho conjunto que auxilia no desenvolvimento das tarefas profissionais.

Palavras-chave: *Ensino da álgebra; Pensamento Algébrico; Educação Básica; Extensão; Professores de matemática.*

ABSTRACT

Based on the assumption that teacher's conceptions regarding algebra teaching influence the teaching-learning process of students, in 2014, an extension project was developed with eight mathematics teachers in the city of Foz do Iguaçu, in the state education network, articulating their practices with the author's researches about the algebraic thinking, providing opportunities to rethink the teaching of algebra in basic education. This article presents the results based on the statements and discussions about the teacher's practice, collected in the project development. As a result, it was observed that the organization of the extension project made it possible to highlight pedagogical actions to rethink the changes in algebra teaching, as well as to discuss external factors that influence daily their practices developed in a social environment for their own purposes. This space for discussion and evidence of individual practice attests to the value of joint work that assists in the development of professional tasks.

Keywords: *Algebra Teaching; Algebraic Thinking; Basic Education; Extension; Mathematics teachers.*

INTRODUÇÃO

Aproximar os professores da disciplina de matemática das discussões a respeito de como ensinar álgebra, aponta caminhos favoráveis à mudança no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que as concepções sobre conhecimentos algébricos em suas práticas docentes revelam a maneira como são abordados aspectos desse ensino, influenciando a formação continuada importante para uma prática social em um ambiente social específico.

Gatti (2011) afirma que as Universidades devem assumir um compromisso de formação dos professores da Educação Básica, tendo em vista que serão eles os atuantes no processo ensino-aprendizagem dos alunos, ajudando a entender a complexidade relacionada com sua atividade profissional, bem como possibilitando-lhes contribuir para que seus alunos se apropriem dos conhecimentos sistematizados, importantes para compreenderem e intervirem no mundo complexo no qual estão inseridos.

De acordo com Pimenta (2009), se considerarmos a peculiaridade da atividade profissional dos professores, as propostas de formação continuada precisam considerar que as práticas desses sujeitos são o cerne para motivá-los à mudanças. Ao sentirem-se participantes de um processo que discuta, apoie e aplique saberes originados das experiências, haverá motivação e empenho no aprimoramento dos saberes pedagógicos.

A autora entende que os saberes da experiência na docência são visíveis se entendemos que os futuros professores já os trazem consigo. Com relação aos saberes do conhecimento, esses dizem respeito ao conteúdo, ou conhecimentos específicos, ou seja, a todo o referencial científico, tecnológico, teórico, técnico e cultural das áreas específicas. O saber pedagógico é constituído a partir do professor e de seu compromisso com sua atividade profissional. A teoria é o subsídio imprescindível para os professores melhorarem suas práticas pedagógicas, pois esta favorece uma reflexão atenta de suas práticas e, portanto, as propostas de formação continuada devem considerar então a importância da teoria.

Nesse sentido, a aproximação das pesquisas a respeito do ensino da álgebra na Educação Básica é relevante, pois como aponta Usiskin (1994) o ensino da Álgebra acaba se resumindo na mera habilidade de simplificar expressões algébricas, resolver equações, aplicar regras para manipulação simbólica, concomitantemente os símbolos e suas aplicações são compreendidos como o seu único objetivo. Um dos motivos dessa concepção anacrônica foi influenciada pelas proposições dos matemáticos Lane; Birkhoff (1967) referências no ensino da matemática, que compreendiam que o ensino da álgebra se resumia a compreensão e operação da linguagem algébrica, com um uso exatamente simbólico.

Usiskin (1994) considera que as discussões a respeito das concepções do ensino da álgebra pelos professores são relevantes, pois influenci-

am diretamente a visão futura de seus alunos. Analisando as concepções a respeito de álgebra a partir da importância atribuída ao uso das variáveis por grupo de professores, evidenciou-se que acabavam por reduzi-la a concepções que não favoreciam seus alunos compreenderem, de fato, os motivos para o ensino da álgebra na educação básica.

Primeiramente, os professores ao compreenderem que o estudo da álgebra como “aritmética generalizada” concebem as variáveis como generalizadoras de padrões e modelos e, a partir delas, os alunos assumem o papel de tradutores da linguagem algébrica para sua língua materna. No contexto escolar, os professores ajudarão dando as instruções fundamentais que são traduzir e generalizar. No entanto, os professores acabam esquecendo que a linguagem algébrica não garante o reconhecimento da natureza das relações operatórias por ela sustentada, que permite identificá-las como função, equação, proporção, entre outras. Realizar essa relação contribui no processo de ensino-aprendizagem do ensino da álgebra, portanto, é equivocado rotular o ensino da álgebra reduzindo-o à aritmética generalizada.

Seguidamente Usiskin (1994) indica que quando o professor concebe variáveis como incógnitas ou constantes, corrobora para a concepção do ensino da álgebra como “meio de resolver certos problemas”, dessa forma o reduz ao simples aprendizado de resolver e simplificar problemas. Partindo disso, os professores propõem aos seus alunos vários problemas semelhantes como uma forma de familiarização com a álgebra, pois consideram que isso possibilita aos alunos a compressão da álgebra como meio de resolver problemas.

Indo além, ao considerar a variável como uma relação entre quantidades corrobora para a visão do ensino da álgebra como “estudo de relações entre grandezas” a variável tem uma ampliação de significado e, conforme Usiskin (1994), os professores não motivam os alunos a se expressarem, visto que o modelo não oportuniza uma relação com o aritmético sendo fundamentalmente algébrico.

Finalizando, o autor indica que a concepção da álgebra como “Estrutura” traz consigo uma interpretação estrutural de variáveis, isto é, podendo aplicar as diferentes propriedades pertencentes aos conjuntos matemáticos em que estas estão inseridas.

A concepção de variável nesse caso não coincide com nenhuma daquelas discutidas anteriormente. Não se trata de nenhuma função ou relação; a variável não é argumento. Não há equação alguma a ser resolvida, de modo que a variável não atua como uma incógnita. Também não há nenhum modelo aritmético a ser generalizado (USISKIN, 1994, p.18).

A citação é explicativa indicando que a álgebra é uma importante área do conhecimento da matemática, portanto, rotulá-la a descaracteriza e menospreza indo ao encontro do preconizado neste estudo.

Diante disso, os investigadores do campo de pesquisa da educação matemática, entre eles: Lins; Gimenez (2007), Kaput (1999), Ponte (2006)

e Canavarro (2007), visando contribuir no processo de ensino-aprendizagem da álgebra, contribuíram com o que vem a ser pensamento algébrico, que direciona uma atenção às diferentes opções de representações dos referidos objetos matemáticos, fomentando assim o estabelecimento de relações e raciocínio, visto que é uma forma de dar significado para a álgebra.

Podemos então dizer que o pensamento algébrico inclui a capacidade de lidar com o cálculo algébrico e as funções. No entanto, inclui igualmente a capacidade de lidar com muitas outras estruturas matemáticas e usá-las na interpretação e resolução de problemas matemáticos ou de outros domínios. A capacidade de manipulação de símbolos é um dos elementos do pensamento algébrico, mas também o é o “sentido dos símbolos”. (PONTE, 2006, p.07).

Compreendemos neste estudo o pensamento algébrico como uma possibilidade de comunicar os objetos da álgebra, de forma que os alunos utilizem diferentes estratégias a partir de conhecimentos que já trazem consigo. O ensino da álgebra acabará sofrendo implicações, visto que não há uma perspectiva reducionista a seu respeito.

A partir disso, consideramos que aproximar tais discussões no decorrer de uma proposta de formação continuada pode favorecer a mudanças nas práticas dos professores. Nesse sentido, a parceria entre a Universidade Estadual do Oeste do Paraná e o Núcleo Regional de Educação do Município de Foz do Iguaçu, por meio do Programa de Extensão “Integrando os alunos do curso de Licenciatura em Matemática e a Comunidade”, favorece o desenvolvimento de um projeto de extensão.

Concordamos com Freire (1979), o qual indica que a extensão universitária deve ser vislumbrada como ação educativa na qual todos envolvidos aprendem. Entretanto, a história da extensão universitária não comunga com esta concepção, haja vista que há um desconhecimento a respeito da cultura e do saber popular.

Nesse artigo apresentamos as contribuições no repensar do ensino da álgebra na Educação Básica pelo grupo de professores participantes de um projeto de extensão.

MATERIAIS E MÉTODOS

No primeiro semestre de 2014 os autores desse artigo reuniram-se com o representante da equipe de ensino de matemática do Núcleo Regional de Educação, do município de Foz do Iguaçu, apresentando a proposta para o projeto de extensão que seria desenvolvido no segundo semestre, como nas outras edições do projeto de extensão, que teve por objetivo contribuir com a formação continuada dos professores de matemática e que ocorre desde 2007. A equipe de ensino do núcleo fica responsável por convidar os professores, bem como liberá-los na hora atividade para participação do projeto. A formação continuada dos professores, que estão vinculados ao

Programa Integrando os alunos do curso de Licenciatura em Matemática e a Comunidade, vai ao encontro dos pressupostos teóricos de Pimenta (2009), Franco (2008) e Imbernón (2009), para quem os encontros sistematizados preparam os professores para serem sujeitos atuantes, uma vez que seus saberes são fundamentais em todo o processo de ensino.

A peculiaridade dessa edição do projeto foi a indicação do tema a ser discutido, sobre as pesquisas relacionadas ao pensamento algébrico e a articulação com as práticas dos professores de matemática, que tiveram por objetivo desencadear o repensar a respeito do ensino da álgebra na Educação Básica. Os encontros foram realizados quinzenalmente, na Universidade, todos às sextas-feiras, das 8:00 às 12:00 e totalizaram oito.

Participaram oito professores de Matemática da Educação Básica, sendo sete da rede estadual de Ensino e um do Instituto Federal, todos Licenciados em Matemática e possuíam idades entre 28 e 45 anos, todos também se dedicam exclusivamente à prática docente. Foram denominados de Jamil, Alison, Poliana, Paula, Aline, Alan, Sandro e Liliane, para mantê-los no anonimato.

Os autores desse artigo foram os responsáveis pela organização dos encontros e da implementação das tarefas nas quais estavam incluídas as discussões das práticas docentes fundamentadas nas leituras de textos sobre pensamento algébrico, aplicação, resolução e discussão de situações que denotam novos caminhos para o ensino da álgebra.

No decorrer dos encontros, utilizamos como instrumentos de coleta de dados: as resoluções das tarefas relacionadas ao pensamento algébrico realizadas pelos participantes, os depoimentos no decorrer dos encontros, gravados e transcritos e, as análises ocorreram a partir de uma perspectiva qualitativa dialogando com Usiskin (1994), Canavarro (2007) e Pimenta (2009), que será apresentado a seguir.

RESULTADOS E ANÁLISES

Ao convidar os professores de matemática para participar da edição do projeto de extensão intitulado “Investigando o pensamento algébrico de professores da educação básica” evidenciou-se o primeiro desafio, pois nas edições anteriores não era determinado o tema a ser estudado. Há indícios de que essa decisão acarretou um número menor de inscritos em relação às edições anteriores.

Nesse sentido, nos encontros foi fundamental destacar aos professores os motivos do tema escolhido, que não visava uma imposição externa como um treinamento, mas sim, a aproximação das pesquisas a respeito do pensamento algébrico articulado com suas práticas oportunizando discussões e busca de subsídios para o repensar no ensino da álgebra na Educação Básica, haja visto que há uma relação direta entre a con-

cepção e o modo de ensinar.

No primeiro encontro constatamos que dos oito participantes somente o professor Jairo tinha se inscrito nas propostas anteriores de extensão vinculadas ao Programa. Os demais participantes mencionaram que, infelizmente, apesar da parceria, seus colégios ainda tinham dificuldade em organizar a hora atividade de todos os professores de matemática, como solicitado pelo Núcleo Regional de Educação.

Esse momento foi favorável para discussão sobre os diferentes fatores que influenciam na atividade profissional dos professores, inclusive sua decisão a respeito da formação continuada. Franco (2008) afirma que a educação continuada faz com que o professor acabe se engajando e lutando por mudanças no seu ambiente de trabalho quando conhece a realidade que o permeia, mas para isso é fundamental que assumam o compromisso com sua atividade profissional. Neste estudo considera ainda que a formação dos professores deve ser um espaço para as discussões que lhes possibilite assumir a responsabilidade da profissão. Pimenta (2009) se junta à autora afirmando que a formação continuada de professores não deve ser limitada a um pensar apenas a partir dos conteúdos científicos dos campos disciplinares.

Partindo daí, na articulação das pesquisas a respeito do pensamento algébrico e as práticas dos professores, houve a preocupação de que entendessem que suas práticas são sociais. Para assumirem o compromisso com sua atividade profissional é importante entender a realidade na qual estão inseridos.

Entretanto, enfatiza-se em tais análises, alguns indícios do repensar a respeito do ensino da álgebra que nas discussões foi possível investigar. Primeiramente alguns indícios das concepções dos professores participantes a respeito do ensino da álgebra a partir dos pressupostos de Usiskin (1994), como da professora Paula, que indicou que inicia o ensino da álgebra da seguinte maneira:

Opto por começar mostrando uma soma $7 + 3 = 10$, por exemplo, e dizendo que podemos “esconder” algum número com uma letra ou símbolo $7 + * = 10$ ou $7 + x = 10$ e tentar “descobrir” esse número. Além disso, utilizei a ideia da balança em equilíbrio, aproveitando o livro didático que trazia dessa maneira o conteúdo (Professora Paula).

O depoimento da professora Paula revela uma concepção de pensamento algébrico relevante partindo da ideia de “aritmética generalizada”. Esse “termo que falta” que podemos substituir por um asterisco ou uma letra é o indicativo do estatuto estabelecido pela letra no momento de ensino. De acordo com Usiskin (1994, p.14), esse sentido atribuído à álgebra foi o mais utilizado historicamente. O uso da balança é bastante difundido nos livros didáticos procurando mostrar as relações de equivalência entre os dois lados da mesma.

Canavarro (2007) afirma que o estabelecimento de situações problemáticas e as investigações no contexto aritmético fomentam o desenvolvimento do pensamento algébrico, mas os professores precisam reali-

zar uma articulação da aritmética com a álgebra retomando nas operações fundamentais, concomitantemente, estabelecendo relações matemáticas que os permitam perceber como se estabelecem suas propriedades. É importante também que identifiquem a diferença dos símbolos na aritmética e na álgebra.

Nos depoimentos dos professores, ao indicar como inicia o ensino da álgebra, há indícios de que a concebem como “meio de resolver certos problemas”, como por exemplo:

Enfatizando o processo de abstração a partir da realidade. Um exemplo, um avião levantando voo, fazendo o aluno pensar, imaginando o triângulo retângulo que se forma. **Professor Alison.**

Faço a introdução através de uma situação-problema médio, uma discussão de forma de resolução do mesmo. Após isso, aproveito a ideia dos alunos e começo com a definição e conceito. **Professora Aline.**

Seleciono alguns exercícios, primeiramente os que são de aplicação direta e na sequência algumas situações problemas que se enquadram no conteúdo. **Professor Alan.**

Tento enfatizar alguma prática no dia a dia para melhor entendimento e simulação. **Professor Sandro.**

Contaria com elementos históricos sobre álgebra. Iniciaria aula com algum problema ou uma pergunta a ser respondida[...]. Dependendo de como os alunos se saíssem, introduziria exercícios do livro didático, no caso da maioria ter claro o conhecimento. **Professora Poliana.**

Exemplos e exercícios. Tudo passa no quadro. Gosto de exercícios, onde o aluno pratica a escrita, leitura e interpretação. **Professor Jamil.**

Faço comparações, quanto temos que encontrar valores para as letras. Já usei a comparação da balança. **Professora Lílana.**

Os professores não têm muito claro como fazer para introduzir o pensamento algébrico e justificar o estatuto das letras. A maioria considera que o ensino da álgebra deve ser pautado em modelos, constantes dos livros didáticos. Os que partem de prática do dia a dia, por exemplo, não esclarecem como o contexto diário fornece elementos capazes de desencadear uma introdução ao ensino. Uma professora se pauta em referências históricas da álgebra para justificar a introdução e se vale do livro didático para constatar a aprendizagem.

Dando continuidade ao encontro solicitou-se aos participantes que resolvessem algumas tarefas que permitem que os alunos expressem, generalizem as ideias matemáticas em diferentes níveis elaboradas pelos pesquisadores Canavarró (2007) e Ponte (2006). Destacou-se aos participantes que era importante que a resolução fosse realizada com base em suas práticas, pois

Nas práticas estão contidos elementos extremamente importantes como a problematização, a intencionalidade para encontrar soluções, a experimentação metodológica, o enfrentamento de situações de ensino complexas, as tentativas mais radicais, mais ricas e mais sugestivas de uma didática inovadora que ainda não está configurada teoricamente. (Pimenta, 2009, p. 27).

As tarefas identificaram que todos os participantes utilizaram fórmulas para a resolução das tarefas¹. Segundo Canavarro (2007, p.09) a Álgebra escolar acaba se privilegiando “à manipulação dos símbolos e à reprodução de regras operatórias” consequentemente a aplicação mecânica sobressaiu-se no processo.

O grupo mostrou-se participativo, provocando uma modificação no planejamento inicial que pretendia discutir a elaboração das tarefas, de forma que a apresentação e a discussão das tarefas realizadas ficaram para o segundo encontro. Vale dizer que o envolvimento do grupo como sujeitos ativos fez com que a proposta de formação continuada desenvolvida no projeto de extensão, se mostrasse importante na articulação das pesquisas com a prática dos professores.

O segundo encontro iniciou-se com a entrega das tarefas realizadas pelos participantes no encontro anterior, e solicitamos que discutissem entre eles as estratégias para resolução. Questionou-se como pensaram para resolvê-las. O silêncio no grupo foi quebrado pelos depoimentos:

Fiquei pensando como realizamos as tarefas automaticamente. **Professor Alan.**

Vendo o que fiz, noto que coloco a operação mesmo não descrevendo o que estava fazendo, porque, estava claro para mim. **Professora Poliana.**

Os depoimentos dos professores os levaram a questionar como acabam dificultando o processo de ensino-aprendizagem do conhecimento algébrico de seus alunos quando não se dão conta da complexidade e simplicidade ao mesmo tempo para a introdução deste conhecimento. Acreditam que pelo fato de falarem, os alunos compreendem suas explicações.

Indicamos pesquisas a respeito do assunto, selecionando para o momento a leitura de Canavarro (2007), questionando se conheciam o conteúdo do texto. E que reflexões e questões surgiram da leitura.

Nesse encontro ficou evidenciado como os participantes, em sua atividade profissional, se preocupam em compreender seus alunos e relataram que a leitura os fizera lembrar situações vivenciadas como:

[...] às vezes mando meus alunos perguntarem para si como chegaram na solução [...] é interessante que no texto a autora dá aquele exemplo de quantos telefonemas e mostra que a nossa organização [dos dados do problema] influencia, não é? **Professor Alan.**

O exemplo da atividade do texto mostrou que você pode cativar o aluno, aí pensei no ensino médio você não precisa obrigar o aluno mas conquistar daquela forma. **Professora Aline.**

Analisando o exemplo do telefonema do texto tive dificuldade de expressar sem utilizar fórmulas. **Professora Poliana.**

Sabe eu lendo o texto vi que pensei o exercício igual as crianças. **Professora Paula.**

1 As tarefas propostas foram elaboradas pelos pesquisadores fundamentadas em Canavarro (2007) e Cyrino; Oliveira (2011)

Por exemplo quando no texto traz o exemplo das ligações lembrei daquela parte que trabalhei muito na minha vida que acho difícil - análise combinatória e probabilidade - mas depois fica difícil mas eu começo das árvores que nem os alunos menores fizeram no texto. **Professora Liliane.**

Após as discussões do texto articulado com as práticas dos professores, entregamos o texto Alvarenga; Vale (2007) que discutimos no quinto encontro seguindo o roteiro do encontro anterior. Nesse encontro propusemos que elaborassem, em duplas, um plano de trabalho docente com tarefas que envolvessem o “pensamento algébrico”. E perguntamos qual a principal fonte para o preparo de um plano de trabalho docente. Segue alguns depoimentos:

[...] Preparo a aula usando dois livros didáticos de autores diferentes, além do livro didático do aluno. **Professora Paula.**

Na escola, ou em casa, busco ler sobre o assunto, e utilizando vários livros didáticos. **Professora Poliana.**

Uso vários livros didáticos, posso citar os do “Bonjorno” e “Dante”, entre tantos. **Professora Jamil.**

Utilizaria pesquisas em sites e livros para contextualização e o livro didático para os exercícios. **Professora Liliane.**

O livro didático ainda é a principal fonte de apoio dos nossos participantes. De acordo com Franco (2008):

[...] grande dificuldade em relação à formação de professores é que se quisermos ter bons professores, teremos que os formar como sujeitos capazes de produzir ações e saberes, conscientes de seu compromisso social e político. Não dá para formar professores como objetos dotados de habilidades e competências, instaladas de fora para dentro, sob forma de fazeres descobertos por outros, que nada significam na hora da prática (FRANCO, 2008, p.120).

A fim de colocar em prática as ideias da autora, solicitou-se ao grupo que socializassem as fontes que costumam pesquisar e também alguma atividade que tivessem elaborado e desenvolvido com seus alunos. Foi sugerido alguns sites relacionados ao ensino de matemática e educação.

Pimenta; Lima (2004, p.56) afirmam que a teoria favorece aos professores compreenderem “os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os” oportunizando a eles condições de realizarem críticas às condições materiais onde desenvolvem suas tarefas profissionais.

Outro ponto interessante nos depoimentos dos professores surgiu no decorrer das discussões a respeito do planejamento das aulas, visto que nos últimos encontros houve apresentação e discussão dos planos de trabalho docente realizado pelas duplas. Segue alguns depoimentos.

Olha, na verdade alguns alunos se expressam melhor quando falam no ensino da álgebra. Por que não começar daí. **Professor Jamil.**

Nós na matemática queremos sempre achar uma regra, uma fórmula. [...] Nas tarefas resolvidas pode observar todos nós buscamos resolver com fórmulas não é? **Professor Sandro.**

Fazer os alunos perguntarem para si mesmo. [...] é interessante nas nossas discussões a importância da nossa organização. **Professora Alison.**

Organização da aula (pausa) professor chega não sabe o que vai dar aí não tem jeito. [...] como se faz você normalmente você propõe tarefas se ele não faz você faz então precisa conquistar o aluno e não obrigar ele. **Professora Aline.**

Agora eu noto que coloco a operação e não descrevo que fiz. Está claro para mim. **Professora Paula.**

Pensei no ensino médio você acostuma dar os exercícios, se os alunos não fizerem você vai lá, corrige, então deixar um tempo para eles fazerem, e dando dicas, não corrigindo tudo no quadro, mas é difícil mas dará diferença não é? Pois quem não faz nada começará ver que não adiantará esperar tem que tentar. **Professora Liliane.**

Nos depoimentos há uma consciência de suas responsabilidades na organização das práticas no processo de ensino-aprendizagem, de como pensar algebricamente é um processo, e de que os alunos necessitam ser motivados para se expressarem, fazendo-os se sentirem confiantes para continuar, pois evidencia a eles que não há uma única maneira de se expressar, e no ensino da álgebra não é diferente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse artigo apresentamos algumas contribuições para o ensino da álgebra dos professores participantes de um projeto de extensão no ano de 2014. Tal projeto foi vinculado ao Programa de Extensão “Investigando o pensamento algébrico de professores da educação básica”, que tem parceria com o Núcleo Regional de Educação do Município de Foz do Iguaçu. Essa parceria oportunizou o desenvolvimento das tarefas conjuntas uma vez que os professores de matemática foram liberados para participarem das propostas de formação continuada.

Essa parceria, visando contribuir com a formação continuada, vem sendo desenvolvida desde 2007. No ano de 2014, ao contrário das edições anteriores, no convite aos professores foi indicado o tema que seria desenvolvido, com um número reduzido de participantes.

A sugestão do tema fez parecer aos professores, talvez por estar em um projeto de extensão, que as ações seriam apenas técnicas, treinamentos, portanto, desvalorizando seus conhecimentos.

Segundo os depoimentos e trabalhos em grupo, os professores revelaram ações pedagógicas muito similares no decorrer de sua participação, mas destacamos a importância do grupo nas decisões e formas diferenciadas de trabalho. A apresentação das tarefas, sobre formas de in-

troduzir o pensamento algébrico pelos grupos, caracterizou a produção de diferentes práticas, evidenciando as formas de trabalho individuais a serem consideradas em propostas que objetivem mudanças.

Dessa forma, as práticas foram nosso ponto de partida e chegada articulando com o tema proposto, visando um repensar do ensino da álgebra.

Desde o primeiro encontro, observamos indícios nos depoimentos dos professores a respeito de suas concepções para o ensino da álgebra. Para os próprios professores não estava claro de que forma o pensamento algébrico poderia introduzir alguns objetos algébricos sem formalizá-los. Em outras situações era necessário apelar para formas diferenciadas de representação contribuindo com um repensar a forma de ensinar.

A escrita algébrica não garante o reconhecimento da natureza das relações operatórias por ela sustentada, que permite identificá-la ora como função, equação, proporção, entre outras. Também não estamos afirmando que não é importante ensinar a resolver equações, reconhecer funções, fazer relação entre gráficos e essas formas algébricas escritas. A partir dos dados e do diálogo crítico com Usiskin (1994), Pimenta (2009) e Franco (2008,2012) evidenciou-se, primeiramente, o desconhecimento dos estudos teóricos a respeito do pensamento algébrico, como introduzi-lo e como escutar os alunos com suas diferentes formas de resolução, que pode se pautar primordialmente na aritmética.

Considera-se que a participação no projeto oportunizou a análise dos livros didáticos, pois em seus depoimentos destacaram que algumas tarefas podiam ser reorganizadas motivando os alunos a pensar algebricamente. Destacaram ter compreendido que os símbolos na álgebra não têm o mesmo significado dos símbolos da aritmética.

O desenvolvimento do projeto de extensão possibilitou uma articulação da pesquisa, ensino e extensão motivando os participantes a repensarem outros conteúdos e discutirem os fatores que influenciam suas práticas, desenvolvidas em um ambiente social específico. Esses momentos favorecem a pleitearem melhores condições de trabalho que auxiliem no desenvolvimento de suas tarefas profissionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVARENGA, D.; VALE, I. A exploração de problemas de padrão: Um contributo para o desenvolvimento do pensamento algébrico. *Quadrante*, XVI (1), 25-55, 2007.
- CANAVARRO, A. P. O pensamento algébrico na aprendizagem da Matemática nos primeiros anos. *Quadrante*, Lisboa, v. 16, n. 2, p. 81-118, 2007.
- CYRINO, M.C.C.T. ; OLIVEIRA, H. M. . Pensamento Algébrico ao longo do Ensino Básico em Portugal. *Bolema. Boletim de Educação Matemática (UNESP. Rio Claro. Impresso)*, v. 24, p. 97-126, 2011.
- GATTI, B. A. A questão docente: formação, profissionalização, carreira e decisão política. In: GARCIA, W.E. (org.) *Perfis da Educação: B. A. Gatti – Educadora e Pesquisadora*, Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2011.
- LIBÂNEO, J. C. A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade. *Educar, Curitiba*, nº 24, 2004.
- LINS, R. C; GIMENEZ, J. *Perspectivas em Aritmética e Álgebra para o Século XXI*. 4ed. Campinas: Papirus Editora, 1997.
- FRANCO, M. A. R. S. *Pedagogia e prática docente*. São Paulo: Cortez, 2012. p.147-172.
- _____. *Pedagogia como ciência da educação*. São Paulo: Cortez, 2008.
- FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?* 4.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- IMBERNÓN, F. A. *A formação docente profissional: Formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2009.
- KAPUT, J. Teaching and learning a new algebra. In FENNEMA, E. ROMBERG, T.A. (Eds.), *Mathematics classrooms that promote understanding*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 1999.
- PIMENTA, S. G.; SOCORRO L. M. . *Estágio e Docência*. São Paulo: Cortez, 2004.
- PIMENTA, S. G. *Formação de professores: identidades e saberes da docência*. In: _____ et al (Org.) *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 2009.
- PONTE, J. P.. Números e Álgebra no currículo escolar. In: VALE, T. PIMENTEL, A. BARBOSA, L. FONSECA, L. SANTOS E P. CANAVARRO (Orgs), *Números e Álgebra na Aprendizagem da Matemática e na Formação de Professores* (p. 5-27). Lisboa: SEM-SPCE, 2006.
- USISKIN, Z. *Concepções sobre a álgebra da escola média e utilização das variáveis*. In: COXFORD, A.; SHULTE, A. (Org.) *As ideias da álgebra*. Tradução Hygino H. Domingues. São Paulo: Atual, 1994.



sem
se
se
me
mei
emeie

Papel semente: uma estratégia para aplicar a educação ambiental nas escolas

Seed paper: a strategy to apply environmental education in schools

Ayanda Ferreira Nascimento Lima

Doutoranda em *Biologia Molecular e Celular Aplicada à Saúde*, UNA-Itumbiara
ayandabio@yahoo.com.br

Brener Rodrigues Bernardes

Graduando em *Ciências Biológicas*, Instituto Luterano Ensino Superior (ULBRA)
brenersmile@gmail.com

Karina Santos Silva

Graduada em *Ciências Biológicas*, UNA-Itumbiara
karinasantos.Bio@hotmail.com

Marli Cândida Medeiros Rodrigues

Graduada em *Letras*, Secretaria Estadual de Goiás
marlicandida@hotmail.com

Paulo Victor Batista Toscano

Graduando em *Ciências Biológicas*, Instituto Luterano Ensino Superior (ULBRA)
paulovictor.toscano@gmail.com

RESUMO

O objetivo deste trabalho consiste em aplicar a técnica do papel semente como estratégia na abordagem da Educação Ambiental em escolas. A metodologia foi realizada seguindo três etapas: palestra abordando temáticas ambientais, enfatizando o desperdício de alimentos, reaproveitamento e reciclagem de papel (Etapa 1), oficina para fabricação do papel semente (Etapa 2) e testes de germinação de espécies vegetais no papel reciclado (Etapa 3). No total, 42 alunos participaram da palestra e oficina onde foram fabricadas 50 folhas das espécies *Tabebuia alba* (ipê amarelo) e *Jacaranda caroba* (caroba) destinadas para artesanato e para os testes de germinação, 2 folhas com sementes de alface (*Lactuca sativa*), coentro (*Coriandrum sativum*), ipê amarelo (*Tabebuia alba*) e tomate (*Solanum lycopersicum*). Os resultados foram positivos para todas as espécies testadas. A técnica do papel semente pode ser uma ação em projetos de Educação Ambiental nas escolas.

Palavras-chave: *Educação Ambiental. Escolas. Papel semente.*

ABSTRACT

The objective of this work was to apply the seed paper technique as a strategy in the approach of Environmental Education in schools. The methodology was carried out in three stages: a lecture addressing environmental issues, emphasizing food waste, reuse and recycling of paper (Step 1), seed paper production workshop (Step 2) and germination tests and plant species on paper recycled (Step 3). In total, 42 students participated in the workshop and workshop where 50 leaves were made, among the species *Tabebuia alba* (yellow ipê) and *Jacaranda caroba* (caroba) destined for handicrafts and for the tests of germination 2 leaves with seeds for each species: lettuce (*Lactuca sativa*), coriander (*Coriandrum sativum*), yellow ipê (*Tabebuia alba*) and tomato (*Solanum lycopersicum*). The results were positive for all species tested. The seed paper technique can be an action in Environmental Education projects in schools.

Keywords: *Environmental Education. Schools. Paper seed.*

INTRODUÇÃO

Disseminar o conhecimento sobre meio ambiente é um dos objetivos da Educação Ambiental (EA), pois é necessário conhecer para preservar. Dentro deste contexto, Mello (2017) afirma não ser possível sensibilizar pontualmente os indivíduos ou uma comunidade a fim de tornarem cidadãos conscientes de suas ações, enfatiza que esse processo deve ser permanente, mediante aquisição de conhecimentos, habilidades, experiências, valores e determinação para assim agirem individualmente ou coletivamente na busca de soluções viáveis para minimizar inicialmente as problemáticas locais.

A escola é um espaço privilegiado para ações da EA, onde condições e alternativas são criadas visando estimular os integrantes da comunidade escolar a atuarem como cidadãos conscientes de suas responsabilidades socioambientais (SANTOS e SANTOS, 2016). Porém, faz-se necessário planejar situações cotidianas em que os envolvidos reflitam sobre problemas que possivelmente afetam sua vida, ou seja, estabelecer ligação com a realidade. A produção e destinação inadequada de resíduos é um deles. Mello (2017) destaca que o lixo pode contaminar o lençol freático e gerar impactos socioambientais por vezes irreversíveis e que o aluno precisa associar essa problemática à importância da redução e reciclagem do lixo.

Sousa et al. (2016) reforçam a importância da reciclagem do papel para o meio ambiente, devido ser um dos produtos mais utilizados em tarefas cotidianas e quando reciclado contribui significativamente na preservação de espécies vegetais, economia de água e energia e redução do lixo comum.

O papel semente é um tipo de papel reciclado com sementes aderidas que promove, além da reciclagem, a disseminação de espécies vegetais. Atualmente é feito com sementes pertencentes às plantas de pequeno porte e de germinação rápida, como salsa (*Petroselinum crispum*), rúcula (*Eruca vesicaria*) e orégano (*Origanum vulgare*). Esse papel especial pode ser utilizado na confecção de brindes e produtos ecológicos, tais como: envelopes, caixas, embalagens, cartões, crachás, convites, tags para confecções de roupas, brindes ecológicos etc. (BEWLEY e BLACK, 1994; CARVALHO e NAKAGAWA, 2000).

Mediante o exposto, questiona-se: será possível utilizar a técnica do papel semente como ação na EA em escolas? Pressupõe-se que a escola seja o ambiente ideal para apresentar essa metodologia que desperta a atenção dos alunos por ser interessante e por estimulá-los a colocar a “mão na massa”. Soares e Santos (2014) defendem a reciclagem do papel como uma prática na EA de baixo custo, fácil de ser utilizada e repassada para outras pessoas.

É de suma importância criar estratégias que promovam mudanças de atitude nos indivíduos, que os envolvam e os façam acreditar no ser hu-

mano enquanto agente transformador do ambiente. Ações voltadas à EA são necessárias desde as mais simples até as mais complexas. Assim, o presente trabalho visou aplicar a técnica do papel semente como estratégia na abordagem da Educação Ambiental em escolas.

DESCRIÇÃO

Este artigo é resultado de ações desenvolvidas pelo CooperatiVida – geração de papel semente, um projeto de extensão do Curso Ciências Biológicas do Instituto Luterano de Ensino Superior (ILES-ULBRA) Itumbiara-GO, em desenvolvimento desde 2015. As atividades foram divididas em três etapas realizadas nas dependências do ILES/ULBRA (Instituto Luterano de Ensino Superior – Universidade Luterana do Brasil) no município de Itumbiara-GO.

Etapla 1 – Palestra focando a EA utilizando equipamentos midiáticos com duração de 1h, os alunos participantes foram selecionados aleatoriamente pela escola.

Etapla 2 – Oficina para fabricação do papel semente: as sementes de alface (*Lactuca sativa*) e coentro (*Coriandrum sativum*) foram adquiridas em um estabelecimento comercial, as de ipê amarelo (*Tabebuia alba*) e Caroba (*Jacaranda caroba*) coletadas da arborização municipal e as de tomate (*Solanum lycopersicum*) foram do reaproveitamento de frutos descartados em feiras livres. Após a retirada das sementes do ipê amarelo e dos frutos de tomate, estes foram descartados em um espaço destinado a vermicompostagem na Instituição. Após, foi realizada a fabricação do papel semente, onde os materiais utilizados foram: um liquidificador industrial; bacia grande; tela para a peneiração do papel; as sementes; TNT (Tecido Não Tecido) e água. Papéis já utilizados foram dissolvidos em uma bacia com água e levados ao liquidificador industrial, onde foram triturados na potência de 600W. O papel já batido foi colocado em uma bacia, logo em seguida a massa foi colocada em uma tela onde foram peneiradas, as sementes foram então adicionadas e, por fim, o produto foi levado a um varal onde ocorreu a secagem por uma hora. Os papéis utilizados pela fabricação foram doados pela Instituição de Ensino Superior de Itumbiara-GO.

Etapla 3 – Testes de germinação: Para cada espécie testada (*T. alba*, *L. Sativa*, *C. sativum* e *S. lycopersicum*) foram feitas 4 amostras: 2 sem papel (C) e 2 com papel (T1). Utilizou-se 400 sementes, cada amostra com 4 blocos enrolados em papel germitest, todas com 5 linhas possuindo 20 sementes, ou seja, cada bloco tinha 100 sementes. As amostras foram ar-

mazenadas em uma germinadora com temperatura entre 20°C e 30°C, irrigadas com água destilada. Após 15 dias foi realizada a análise dos resultados, avaliando a presença de plântulas e raiz em possíveis condições de imersão.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A palestra foi realizada com a participação de 42 alunos do ensino médio (Figura 1). Em uma hora os estudantes participaram de uma ampla discussão em torno das principais temáticas da EA: diversidade biológica, ações antrópicas prejudiciais e benéficas ao meio ambiente, legislação ambiental, dentre outras. Os mesmos foram questionados sobre problemáticas locais e direcionados a percepção da quantidade de resíduos gerados principalmente no ambiente escolar, sendo o desperdício e a destinação incorreta de papéis o mais focado. Os alunos demonstraram interesse na técnica do papel semente e motivação ao iniciar a oficina.

Figura 1 – Palestra ministrada aos alunos



Fonte: Acervo dos autores.

Barcelos (2016) afirma que momentos como uma palestra, onde a troca de experiências e perspectivas favorecem a reflexão e o aprendizado, é uma ferramenta importante para o desenvolvimento de competências. Nogueira et al. (2015) utilizaram, dentre outras ações, palestras como instrumento didático para trabalhar educação ambiental em uma escola no município de Manaíra (PB) e afirmam ser um momento importante na realização de levantamentos discursivos de reflexão e abordagem sobre determinado assunto.

No total foram produzidas 50 folhas direcionadas para técnicas de artesanato sendo 30 com sementes de Ipê amarelo (*T. alba*) e 20 de caroba (*J. caroba*) (Figura 2 e 3). Para o teste de germinação foram produzidas 2 folhas para cada espécie (Figura 4 e 5).

Figura 2 – Alunos na oficina de fabricação dos papéis



Figura 3 – Caixas feitas com papel semente



Figuras 4 e 5 – Fabricação de papéis para os testes de germinação



Fonte: Acervo dos autores.

Soares e Santos (2014) reforçam a necessidade de práticas voltadas a EA dentro da escola e citam a reciclagem do lixo seco como forma de diminuir o volume dos resíduos em lixões e aterros sanitários e que mediante essa ação os envolvidos são estimulados a perceber a quantidade produzida, repensar sobre o consumo e a criar possibilidades de geração de renda.

Os testes de germinação corresponderam às expectativas, pois em todas as espécies testadas o papel não influenciou negativamente o desenvolvimento do embrião em relação ao controle no período avaliado (Figura 6 e 7).

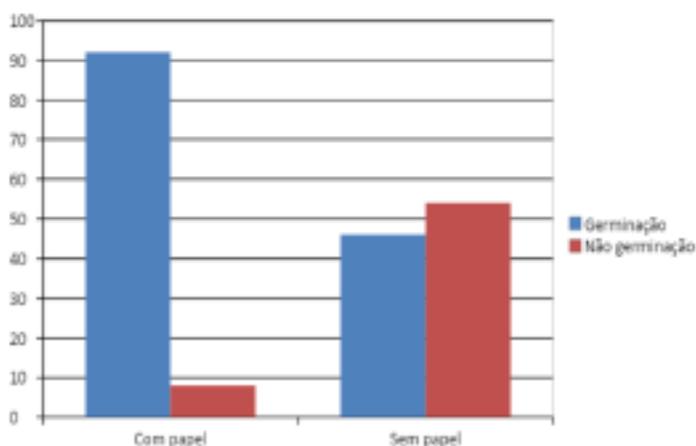
Figuras 6 e 7 – Testes de germinação



Fonte: Acervo dos autores.

As sementes de *L. sativa* apresentaram 92% de germinação em relação ao controle 46% (Gráfico 1). Dentre os vegetais consumidos *in natura*, a alface (*L. sativa*) consiste em uma das hortaliças mais presentes na mesa do consumidor. É um vegetal que serve como fonte de sais minerais e vitaminas (EMBRAPA, 2006).

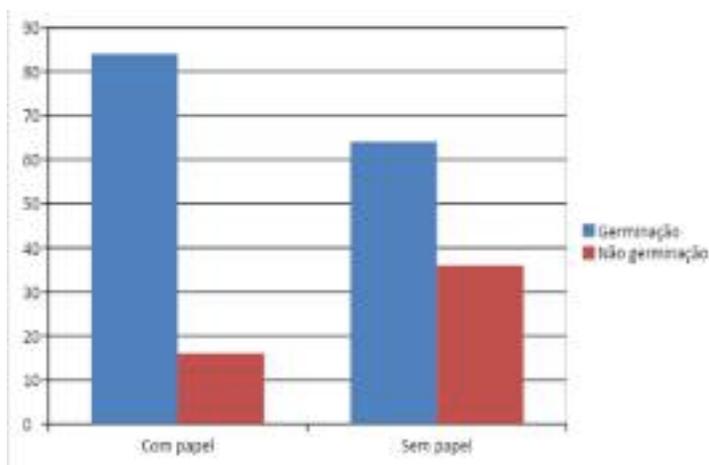
Gráfico 1 – Taxa de germinação das sementes de alface (*L. Sativa*) com papel reciclado (papel semente) em relação ao controle (sem papel reciclado).



Fonte: Acervo dos autores.

A espécie *C. sativum* apresentou o percentual de germinação 84% em relação ao controle 64% (Gráfico 2). O coentro se caracteriza como uma hortaliça folhosa, herbácea, anual, aromática, possuem folhas verde-brilhantes e é utilizada principalmente na culinária Nordestina (FILGUEIRA, 2000).

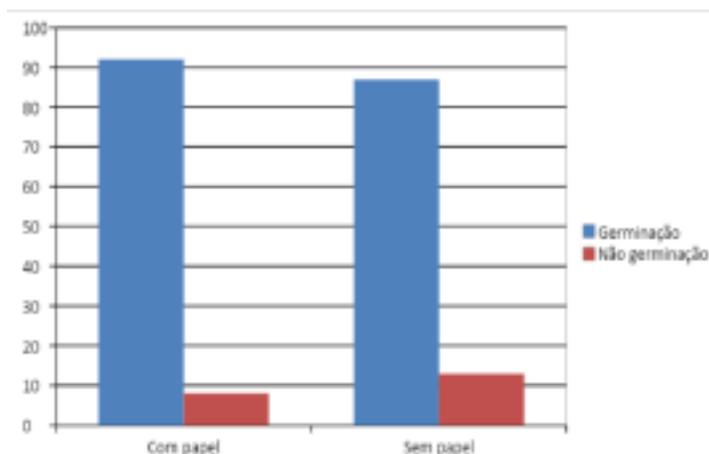
Gráfico 2 – Taxa de germinação das sementes de coentro (*C. sativum*) com papel reciclado (papel semente) em relação ao controle (sem papel reciclado).



Fonte: Acervo dos autores.

Uma espécie arbórea que produz madeira de excelente qualidade e tem a flor símbolo do Brasil é o ipê amarelo (*T.alba*). É comumente selecionada para projetos de paisagismo, reflorestamento e recuperação de áreas degradadas (MARQUES et al., 2004). As sementes de *T. alba* germinaram em 92% em relação ao controle 87% (Gráfico 3). Acredita-se que, por ser uma espécie arbórea nativa da região, não houve diferença significativa quanto aos resultados.

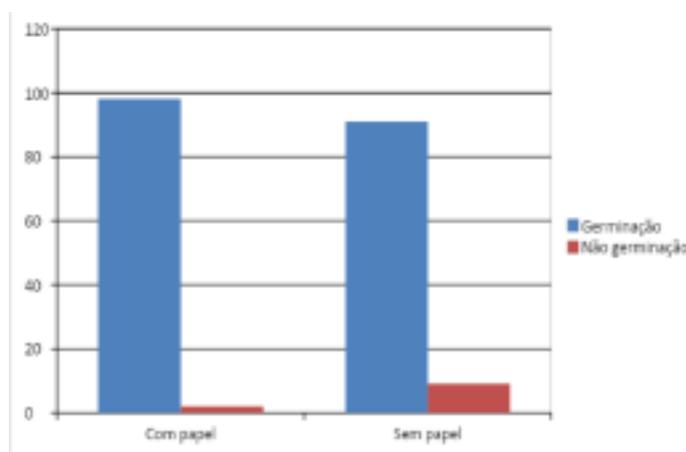
Gráfico 3 – Taxa de germinação das sementes de ipê amarelo (*T. alba*) com papel reciclado (papel semente) em relação ao controle (sem papel reciclado).



Fonte: Acervo dos autores.

Segundo Brasil (2009) as sementes de *L. esculentum* têm excelente potencial de germinação se estiverem em condições abióticas consideradas ótimas. O Gráfico 4 apresenta os resultados do teste feito com essa espécie, onde 98% das sementes germinaram no papel reciclado e 91% no controle.

Gráfico 4 – Taxa de germinação das sementes de tomate (*L. esculentum*) com papel reciclado (papel semente) em relação ao controle (sem papel reciclado).



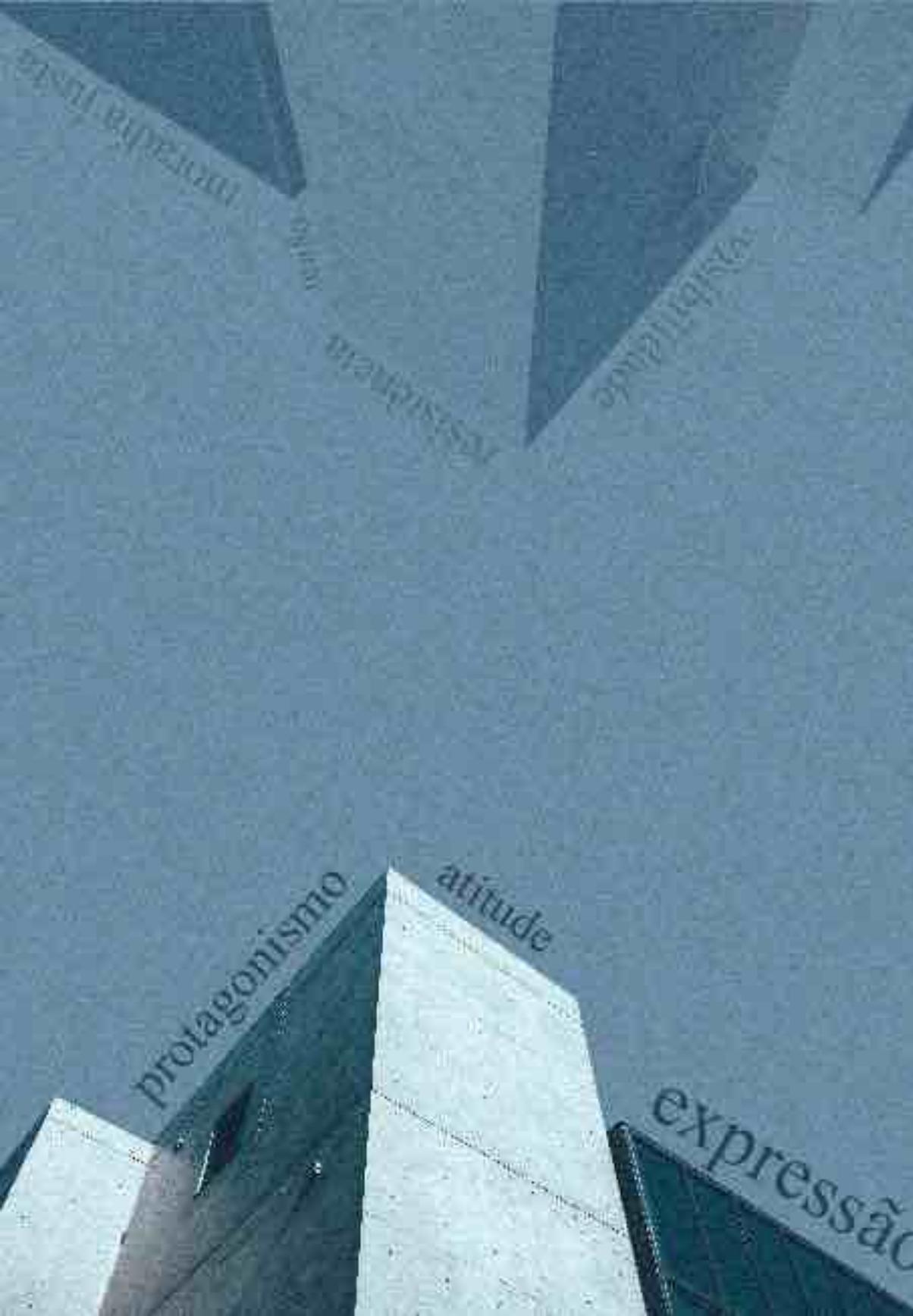
Fonte: Acervo dos autores.

CONCLUSÃO

Foi notável o interesse dos alunos pela técnica do papel semente, comprovando mediante depoimentos e inúmeros questionamentos o compromisso em minimizar os impactos causados por eles ao meio ambiente e a vontade de ensinar o que aprenderam. A participação foi efetiva e novas ideias foram surgindo ao longo desse trabalho, ou seja, além da proposta inicial, os envolvidos manifestaram o interesse pela pesquisa científica e pretendem aperfeiçoar os testes de germinação. A técnica do papel semente nas escolas é uma ação funcional para se trabalhar a EA.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARCELOS, W. Palestras e cursos de capacitação – importância. 2016. Disponível em: <<http://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/palestras-cursos-capacitacao-importancia.htm>>. Acesso em: dez. 2017.
- BEWLEY, J. BLACK, M. Seeds: physiology of development and germination. 2.ed. New York: Plenum, 1994. 445p.
- BRASIL. Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento. Regras para análise de sementes / Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento. Secretaria de Defesa Agropecuária – Brasília: Mapa/ACS, 2009.
- CARVALHO, N. NAKAGAWA, J. Sementes – ciência, tecnologia e produção. 4.ed. Campinas: FUNEP. 2000. p. 588.
- EMBRAPA. Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária. Alface. 2006. Disponível em: <http://www.cnph.embrapa.br/paginas/dicas_ao_consumidor/alface.htm>. Acesso em: nov. 2017.
- FILGUEIRA, F. A. R. Novo manual de olericultura: cultura e comercialização de hortaliças. Agrônômica Ceres. 2 ed. São Paulo, SP. 2000. p. 650.
- MARQUES M. A.; RODRIGUES T.J.D.; VALERI S.V.; MALHEIROS E.B. Comportamento germinativo de sementes de ipê amarelo [(*Tabebuia chrysostricha* (Mart.) Standl.) secadas em câmara seca, armazenadas em diferentes ambientes e submetidas a sete níveis de potencial osmótico. Científica. 2004. 32:2; 127-33.
- MELLO, L. A importância da Educação Ambiental no ambiente escolar. 2017. Disponível em: <<https://www.ecodebate.com.br/2017/03/14/importancia-da-educacao-ambiental-no-ambiente-escolar-artigo-de-lucelia-granja-de-mello/>>. Acesso em: dez 2017.
- NOGUEIRA J.V.D. NOGUEIRA N.D. NOGUEIRA C.F.C. Percepção de educadores do município de Manaíra (PB) sobre a importância do debate da problemática dos resíduos sólidos e o uso da prática de encenação teatral como instrumento didático para a educação ambiental no ensino básico. Revbea. São Paulo, SP. 2015. 10:1; 291-300.
- SANTOS, A. SANTOS C. A inserção da educação ambiental no currículo escolar. Universidade do Estado da Bahia - UNEB/Campus IX. REMOA. Santa Maria, RS. 2016. 15:1; 369-80.
- SOARES C.F. SANTOS R.R. exercitando a educação ambiental através da coleta seletiva de lixo nas escolas. Trabalho de conclusão do Curso Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, Universidade de Brasília Faculdade de Educação. Brasília, DF. 2014.
- SOUSA, D.C.G. MATOS L.L. ARAÚJO M.K.S. A importância da reciclagem do papel na melhoria da qualidade do meio ambiente. XXXVI Encontro Nacional de Engenharia de Produção Contribuições da Engenharia de Produção para Melhores Práticas de Gestão e Modernização do Brasil. João Pessoa, PB. 2016.



protagonismo

atitude

expressão

resistência

equilíbrio

gestão

gestão

Quatro experiências extensionistas: deslocamentos espaciais e narrativos

Four extensionist experiences: spatial and narrative displacements

Marcela Silvano Brandão Lopes
Professora adjunta do departamento de projetos da Escola de arquitetura da UFMG
marcelasblarq@gmail.com

RESUMO

Neste artigo pretendemos fazer uma discussão sobre as formas de interação e interlocução entre o saber acadêmico e o saber não acadêmico, a partir de experiências desenvolvidas por meio da parceria entre grupos de pesquisa da Escola de Arquitetura da UFMG e um movimento de luta pela moradia, sustentadas na articulação do tripé pesquisa, extensão e ensino. Elegemos quatro experiências extensionistas realizadas ao longo dos últimos seis anos, que serão analisadas a partir da constatação que, mesmo sem ter sido programado, houve, ao longo desse tempo, uma ampliação da escala de abrangência espacial das ações realizadas. Essa ampliação foi acompanhada por um outro movimento, relativo ao alcance das contranarrativas mapeadas sobre as ocupações urbanas autoconstruídas, visibilizadas e amplificadas por meio de cartografias coletivas, cujo intuito foi o de complexificar o entendimento sobre esses territórios, muito vezes marcados exclusivamente pelo discurso da falta e da precariedade.

Palavras-chave: Compartilhamento de saberes. Processo cartográfico. Ocupações urbanas autoconstruídas.

ABSTRACT

In this article we intend to discuss the forms of interaction and interlocution between academic knowledge and non-academic knowledge, based on experiences developed through the partnership between research groups of the UFMG's School of Architecture and a struggle for housing, sustained in the articulation of tripod research, extension and teaching. We chose four extension experiments carried out over the last six years, which will be analyzed from the observation that, even without having been programmed, there was, throughout this time, an expansion of the scale of spatial coverage of the actions carried out, accompanied by another movement, concerning the scope of counter-narratives mapped on self-constructed urban occupations, made visible and amplified by collective cartographies, whose purpose was to complicate the understanding of these territories, often marked exclusively by the discourse of lack and precariousness.

Keywords: Knowledge sharing. Cartographic process. Self-built urban occupations.

INTRODUÇÃO

Neste artigo pretendemos fazer uma discussão sobre as formas de interação e interlocução entre o saber acadêmico e o saber não acadêmico, a partir de experiências desenvolvidas por meio de parcerias dos grupos de pesquisa PRAXIS¹ e INDISCIPLINAR², da Escola de Arquitetura da UFMG, com o MLB (Movimento dos Bairros Vila e Favelas)³, sustentadas na articulação do tripé pesquisa, extensão e ensino.

Elegemos quatro das várias atividades realizadas ao longo dos últimos seis anos, sendo que a primeira aconteceu em 2012, na disciplina “Cartografias críticas”⁴, com apoio do projeto de extensão “Diálogos”⁵, a partir da questão: a criança e a produção do espaço na Ocupação Eliana Silva. A segunda se iniciou em 2016, na disciplina “Parque das Ocupações”, cujas atividades foram continuadas nos projetos de extensão “Artesanias do Comum”⁶ e “Natureza Urbana”⁷. A terceira se refere à implementação de uma rádio comunitária na Eliana Silva, que se desenvolveu no ano 2017, a partir da conjugação de dois projetos de pesquisa (“Dispositivos de mobilização na produção política do espaço: tangências e divergências entre práticas de intervenção urbana”⁸ e Tecnologia social das Ocupações urbanas⁹) e dois projetos de extensão (“Artesanias do Comum” e “Mídias Comunitárias”¹⁰). A quarta é um desdobramento da terceira, e se refere à reforma de um ônibus, cuja doação se deu através de uma parceria buscada pela coordenação dos projetos citados com uma empresa da região, que também contou com uma disciplina de projeto para se efetivar, Pflex: Arquitetura Desobediente¹¹.

Antes de descrever as experiências vividas, é preciso situar o leitor sobre o advento das ocupações urbanas planejadas em Belo Horizonte. O processo se iniciou em 1996, a partir da insatisfação com a política habitacional vigente, resultando na primeira ocupação, a Corumbiara. Entretanto, foi a partir do ano 2010 que as ocupações passaram a acontecer de maneira mais contundente, sendo que, quando organizadas por movimentos de luta pela moradia, há todo um planejamento da gleba e/ou lotes a serem ocupados, e a preferência é por aqueles que estão com problemas jurídicos, numa intenção clara de explicitar um sistema fundiário urbano

1 PRAXIS: <http://praxis.arq.ufmg.br/>
2 INDISCIPLINAR: http://wiki.indisciplinar.com/index.php?title=P%C3%A1gina_principal
3 MLB: <https://www.facebook.com/mlbminas/>
4 Disciplina cartografias críticas: <https://dialogoselianasilva.wordpress.com/2013/11/18/pesquisa-criancas-e-espaco-publico/>
5 Diálogos: <https://dialogoselianasilva.wordpress.com/>
6 Artesanias do Comum: <https://www.facebook.com/artesaniasdocomum/>
7 Natureza Urbana: <http://naturezaurbana.indisciplinar.com/>
8 <http://www.arq.ufmg.br/controversas/index.php/acoes/dispositivos-de-mobilizacao-social/>
9 <http://www.arq.ufmg.br/controversas/index.php/acoes/economia-solidaria-e-tecnologia-social/>
10 Mídias Comunitárias: <http://www.arq.ufmg.br/controversas/>
11 PFLX: As disciplinas de projeto da Escola de Arquitetura da UFMG possuem uma configuração mista entre o modelo das disciplinas optativas e das obrigatórias, permitindo ao aluno uma escolha flexível a partir de uma gama grande de oferta.

excludente. A presença de arquitetos e urbanistas nesses processos não é condição para que as ocupações ocorram, mas ela pode acontecer por meio de parcerias dos movimentos de luta pela moradia com coletivos, como as “Arquitetas sem Fronteira”¹², ou com grupos de pesquisa das universidades, como foi o caso das Ocupações Eliana Silva e Paulo Freire, na região do Barreiro, em Belo Horizonte. Essas ocupações foram organizadas pelo Movimento de luta em Bairros, Vilas e favelas (MLB), cujo coordenador, Leonardo Péricles, procurou o apoio da Escola de Arquitetura da UFMG em 2012. Tal apoio veio inicialmente através da parceria com o grupo de pesquisa PRAXIS e em 2016 foi feita uma nova parceria, com o grupo de pesquisa Indisciplinar. (LOPES, 2015)

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS

Importante ressaltar que, desde o início das atividades com o MLB, havia da nossa parte uma inquietação quanto à necessidade de construção de instrumentos que promovessem uma troca real entre os saberes e as práticas de todos os atores envolvidos nas práticas extensionistas propostas. Como bem já havia alertado Foucault muitos anos antes:

“Ora, o que os intelectuais descobriram recentemente é que as massas não necessitam deles para saber; elas sabem perfeitamente, claramente, muito melhor do que eles; e elas dizem muito bem. Mas existe um sistema de poder que barra, proíbe, invalida esse discurso e esse saber; poder que não se encontra somente nas instâncias superiores de censura, mas que penetra muito profundamente, muito sutilmente em toda a trama da sociedade.” (FOUCAULT, 1979, p.71)

Afinados com essa percepção, entendemos que, em atividades de campo, não cabem pressupostos baseados na “conscientização”, “capacitação” ou mesmo “qualificação” de uns pelos outros. O grau de implicação de todos na ação deve ser determinante para provocar, nesse encontro de saberes e desejos, os agenciamentos e as conexões que produzem as redes. Tal mudança de perspectiva altera bastante a relação entre o pesquisador e o pesquisado, na medida em que o “objeto” de pesquisa é percebido como “sujeito”, com voz e saber a ser compartilhado.

Encontramos nos pressupostos da cartografia as balizas teóricas para nos conduzir nessa empreitada. Para Deleuze e Guattari (2000) a realidade não é algo pronto, a ser representado e interpretado, mas processo de experimentação, atravessado por campos de forças e linhas de fuga, registrado de forma cartográfica. As pistas para essa cartografia po-

12

Arquitetas sem fronteira: <https://www.facebook.com/arquitetassemfronteiras/>

dem ser encontradas tanto nas coisas físicas e evidentes, como também nas não palpáveis, que, ao serem mapeadas e evidenciadas, permitem a visualização e a transformação dos próprios envolvidos nesse processo, sejam eles pesquisados ou pesquisadores.

Em função disso, para se cartografar um território, não se deve recorrer apenas às estatísticas e aos instrumentos de investigação que buscam comprovar ou refutar teorias pré-estabelecidas. Isso pode acontecer quando a investigação parte de questionários, sejam eles estruturados ou não estruturados, cuja estrutura se baseia em perguntas e respostas. Nessa direção, Lazzarato lembra ao seu leitor que, para Foucault e Deleuze, uma das fortes questões da política está na elaboração dos problemas. Apresentá-los é o mesmo que “introduzir novos objetos e novos sujeitos dentro do espaço da política e de torná-los as balizas de uma polêmica e de uma luta” (LAZZARATO, 2014, p. 127). Em outras palavras, se estamos interessados que um processo cartográfico aconteça de fato - sob a forma de um jogo aberto sem respostas preestabelecidas e/ou conhecidas, de perguntas que podem gerar outras perguntas e muitas provocações-, é preciso construir instrumentos capazes de operar tanto no campo da investigação quanto da intervenção, seja no território físico, seja na produção de novas subjetividades.

AFASTAMENTOS E APROXIMAÇÕES

As quatro experiências extensionistas descritas nesse artigo serão analisadas a partir de uma lente retroativa, cuja conexão percebida a posteriori surgiu na constatação que, mesmo sem ter sido programado, houve, ao longo dos seis anos que separam a primeira experiência da última, uma ampliação da escala de abrangência espacial das ações realizadas, acompanhada por um outro movimento, relativo às posições dos pesquisadores e dos integrantes do movimento de luta pela moradia envolvidos nos projetos de extensão realizados. Tal deslocamento se deu em parte porque a relação entre os envolvidos não foi construída a partir basicamente de demandas solicitadas, mas, principalmente, por meio de provocações e desvios, disparados por ambos.

Criança produz espaço

A partir do projeto de extensão “Diálogos”, foi possível perceber que nas ocupações urbanas autoconstruídas o espaço coletivo é vivido de forma intensa e diversa, em função, dentre outros fatores, da forte rede de vizinhança existente entre os moradores. Essa rede parte da necessidade de apoio entre eles, e se afirma pelos laços de solidariedade construídos ao

longo do tempo.

A demanda por um espaço que acolhesse os brinquedos doados à Ocupação Eliana Silva chegou aos pesquisadores do PRAXIS sob a forma de duas palavras: “parquinho” e “segurança”. A referida segurança deveria incluir as crianças e os brinquedos, bem como muros e cercas para que não houvesse roubos, nem depredações. Nas conversas que se seguiram, foi sendo problematizada a associação, muitas vezes imediata, entre determinados suportes físicos e ideias, e que naquele caso entrava em contradição com o discurso e com a prática do próprio MLB, com foco na luta pelo direito à cidade para todos (e qualquer um). E para se ampliar essa discussão, foi oferecida no segundo semestre de 2012 uma disciplina optativa na Escola de Arquitetura da UFMG, Cartografias Críticas, cuja proposta era a construção de cartografias de espaços vividos, e na qual um dos grupos de alunos optou pelo espaço produzido pela criança na Eliana Silva.

O grande desafio a ser enfrentado foi o de se construir um dispositivo capaz de romper com a visão mais recorrente sobre as ocupações urbanas autoconstruídas, baseada exclusivamente na precariedade e na falta. A partir dessa visão, os técnicos costumam implementar, quase de forma automática, soluções idealizadas e desconectadas, fazendo “tábula rasa” com o território, através da substituição sumária de todas as invenções engendradas pelos moradores no seu cotidiano, mesmo que grande parte delas já estejam atendendo às demandas locais. No caso específico da Ocupação Eliana Silva, as ruas sem pavimentação, por exemplo, permitem um uso compartilhado entre as pessoas e os automóveis; do mesmo modo, as brincadeiras acontecem de maneira difusa e nos espaços mais diversos, sem que seja necessária a institucionalização ou a funcionalização dos espaços do brincar. Tal percepção não significa que essas ruas não precisem de intervenção para acabar com os buracos, a poeira nas épocas secas ou a lama das estações chuvosas. O desafio, ao nosso ver, está justamente na construção de soluções que assumam tanto os problemas, quanto incorporem as potencialidades já existentes no território.

Para a cartografia em campo, os alunos foram provocados pelo conceito de “dispositivo narrativo” no cinema:

“O dispositivo é a introdução de linhas ativadoras em um universo escolhido. O criador recorta um espaço, um tempo, um tipo e/ou uma quantidade de atores e, a esse universo, acrescenta uma camada que forçará movimentos e conexões entre os atores (personagens, técnicos, clima, aparato técnico, geografia etc.). O dispositivo pressupõe duas linhas complementares: uma de extremo controle, regras, limites, recortes; e outra de absoluta abertura, dependente da ação dos atores e de suas interconexões; e mais: a criação de um dispositivo não pressupõe uma obra. O dispositivo é uma experiência não roteirizável, ao mesmo tempo em que a utilização de dispositivos não gera boas ou más obras por princípio”. (MIGLIORINI, 2018, p.1)

A partir dessa provocação, os estudantes propuseram três dinâmicas (oficina de desenho, elaboração de um vídeo e registros fotográficos), disparadas pelas seguintes perguntas feitas às crianças: se um estrangeiro chegasse ali querendo conhecer a ocupação, onde elas o levariam, o que mostrariam para ele, que histórias contariam? Tais questões abriram um

campo amplo de discussões, a partir das quais se adentrou no mundo daquelas crianças por meio tanto de um resgate provocativo das realidades vividas, quanto de um estímulo à imaginação infinita típica do universo infantil.

Na oficina de desenho, as crianças desenharam mapas da ocupação, com a inserção de suas próprias casas, das casas das pessoas mais “importantes” (parentes e coordenação), dos equipamentos coletivos autoconstruídos (creche e biblioteca comunitária), como também das casas maiores e mais coloridas. Nesses desenhos elas também colocaram a sigla do movimento e algumas palavras de ordem da luta pela moradia. (FIG.1)

FIGURA 1: Oficina de desenhos promovida pelos alunos da disciplina Cartografia críticas 2012/2



FONTE : Fotos tiradas pelos alunos da disciplina e gentilmente disponibilizadas

Durante a elaboração do roteiro do vídeo¹³, o “estrangeiro” escolhido para representar o personagem do filme foi um morador adolescente, que de fato estava recém chegado à Eliana Silva, vindo de Roraima com sua mãe e seu irmão. No roteiro surgiram cenas de racismo e lutas corporais, com desfecho feliz de conciliação e amizade.

Já nos registros fotográficos dos alunos da disciplina (FIG.2) apareceram as mais diversas brincadeiras, feitas com coisas achadas e coletadas pelas crianças (pedras, barbantes, latinhas, etc), e organizadas por regras inventadas e acordadas entre elas.

13

<https://dialogoselianasilva.wordpress.com/2013/11/22/a-ocupacao-eliana-silva-pelas-criancas/>

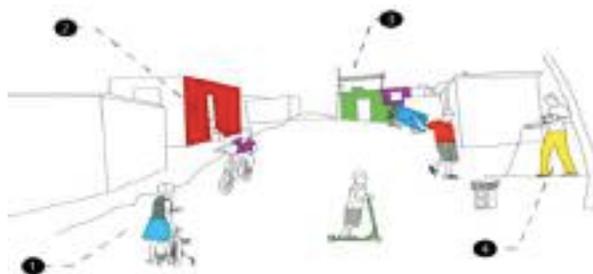
FIGURA 2 : Registro das brincadeiras das crianças da Ocupação Eliana Silva - 2012/2



FONTE: Fotos tiradas pelos alunos da disciplina e gentilmente disponibilizadas

Ao final das atividades de campo, os alunos montaram um vídeo, que foi exibido na ocupação em uma atividade festiva. Também elaboraram desenhos das brincadeiras mapeadas, representando o espaço produzido pela criança da Eliana Silva de maneira bem diferente daquela dos mapas e dados oficiais, que evidenciam apenas a precariedade (real, mas não total) dos territórios mais pobres. (FIG.3)

FIGURA 3: Representação gráfica das brincadeiras mapeadas na Disciplina Cartografias Críticas 2012/2



FONTE: Material produzido pelos alunos da disciplina e gentilmente disponibilizadas

Quanto aos brinquedos doados para o MLB, o coletivo “Engenheiros da Alegria”¹⁴ se encarregou de construir um parquinho em uma área escolhida pelo movimento, situada nas fronteiras da ocupação com a área de preservação ambiental vizinha, fora do circuito infantil da Eliana Silva mapeado pelos alunos da disciplina. Tal escolha se deu em função de um conflito de terras com grileiros da região e no entendimento de que a implantação de um equipamento coletivo ali poderia funcionar como resistência ao desmatamento pretendido. Entretanto, apesar da importância política dessa decisão para aquele momento, esse espaço foi ficando subutilizado ao longo do tempo, até chegar a seu abandono completo.

Hoje em dia, alguns dos brinquedos estão no pátio da creche comunitária, outros foram para a Ocupação Paulo Freire, e uns se encontram espalhados pela Eliana Silva, em lugares escolhidos pela sua posição estratégica (“perto de”) ou pela presença de uma sombra de árvore. As ruas? Essas continuam sendo usadas de forma compartilhada, carro/bicicleta/gente, e ainda precisam ser pavimentadas. Espera-se que, quando isso acontecer, a pavimentação escolhida não traga com ela a velocidade e o protagonismo dos carros, motos e caminhões. Sobre essa questão, os projetos de extensão “Artesanias do Comum” e “Natureza Urbana” assumiram o desafio posto, a partir do seu envolvimento no projeto do Parque das Ocupações.

Uma ideia na cabeça e árvores plantadas no chão

As ocupações urbanas Eliana Silva e Paulo Freire, coordenadas pelo MLB, estão localizadas na região do Barreiro, em uma gleba, onde também estão mais quatro ocupações urbanas (Camilo Torres, Irmã Dorothy, Portelinha, Nelson Mandela) e algumas indústrias, todas disputando espaço com uma grande área verde (FIG.4 e 5). No discurso hegemônico, a presença das ocupações por moradia ao lado de áreas de preservação ambiental é normalmente criminalizada.

FIGURA 4 : Imagem do Google com a identificação dos limites do Parque e ocupações existentes 2012/2



FONTE: Imagem produzidas pela equipe dos projeto de extensão Natureza Urbana e Artesanias do comum

FIGURA 5 : Imagem do Google com a identificação do zoneamento da área do parque



FONTE: Imagem produzida pela equipe dos projeto de extensão Natureza Urbana e Artesanias do comum

Diante desse conflito, a nomeação “Parque das Ocupações” teve uma intenção política direta: associar a luta por moradia à questão ambiental, sem colocá-las em pólos opostos, numa tentativa de complexificar essa relação. Tal nomeação, apesar de ter sido feita por pesquisadoras do grupo Indisciplinar em uma visita à Ocupação Paulo Freire em junho de 2015, foi sendo adotada pelos coordenadores do MLB aos poucos, principalmente em situações de pressão e negociação com o poder público.

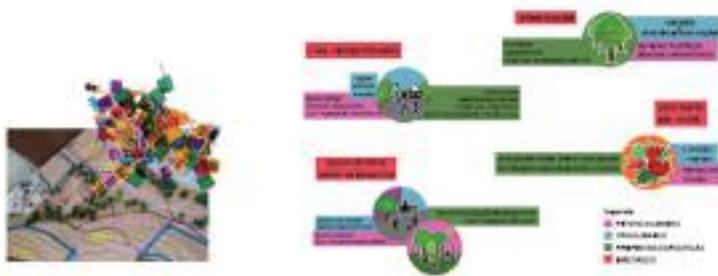
A segunda experiência extensionista se iniciou no primeiro semestre de 2016, com o tema do parque sendo levado para dentro da Escola de Arquitetura da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), através da disciplina de projetos “Parque das Ocupações do Barreiro”¹⁵.

A disciplina foi iniciada com uma cartografia coletiva nas ocupações (FIG.6), visando o mapeamento das práticas cotidianas com o foco na relação dos moradores com o verde. A partir dessa cartografia, os alunos puderam constatar que, apesar da subtração da vegetação nas fronteiras entre o território das moradias autoconstruídas e a área de preservação ambiental, o verde retornava às ocupações sob a forma de jardins, hortas e pomares, em vários quintais e frentes das casas, por motivos diversos, desde a necessidade alimentar, passando pela composição da renda familiar, até alcançar a memória afetiva associada aos sabores e ao cheiros das plantas. (FIG.7)

15

<http://naturezaurbana.indisciplinar.com/disciplina-prj-081/>

FIGURA 6: Material produzido pelos alunos da disciplina Parque das ocupações para a cartografia coletiva nas ocupações



FONTE: Acervo Indisciplinar

FIGURA 7: Mapa das intervenções urbanísticas propostas pelos alunos na disciplina Parque das ocupações - 2016/1



FONTE: Acervo Indisciplinar

Os alunos, então, desenvolveram propostas de arborização, compostas tanto por árvores da mata nativa (árvores de recomposição), quanto por aquelas identificadas no mapeamento (árvores dos afetos). Além dessas, foi proposto o plantio de árvores protegidas por lei para extração (árvores de resistência), como um “ato de sequestro”, cujo refém, a árvore imune ao corte, garantiria também a permanência dos moradores.

Quanto à urbanização das ocupações, os alunos propuseram a manutenção das “ruas compartilhadas” já existentes, por meio de uma pavimentação intertravada, que impede que os carros circulem em alta velocidade e, assim, permite que os pedestres continuem a usá-la sem riscos, facilitando também a drenagem das águas pluviais. (FIG.8)

FIGURA 8 : Imagens das intervenções propostas pelos alunos da disciplina PFLEX: Parque das Ocupações - 2016/1



FONTE: Acervo Indisciplinar

Com o término da disciplina, o projeto paisagístico e arquitetônico do parque passou a ser desenvolvido pelo grupo de professores e alunos integrantes dos projetos de extensão “Natureza Urbana” e “Artesanias do Comum”, resultando em um caderno¹⁶, que foi entregue à coordenação do MLB em março de 2017, e, a partir daí, usado como instrumento de negociação junto ao poder público do município, incluindo a Companhia Urbanizadora de Belo Horizonte (URBEL) e a Companhia de Saneamento do município (COPASA).

Os efeitos dessa negociação podem ser identificados tanto na fala de alguns técnicos dessas companhias, que passaram a adotar o nome “Parque das ocupações” para se referir à região, quanto na doação de oitenta mudas pela COPASA à Ocupação Paulo Freire em novembro de 2018, para a arborização das ruas.

Entretanto, apesar da narrativa sobre o parque ser identificável na fala da coordenação do movimento e de alguns técnicos do poder público, ela ainda estava muito distante dos moradores, mesmo que alguns deles tivessem participado da cartografia coletiva realizada em 2016. Diante dessa preocupação, programou-se uma dinâmica com os moradores, que incluiu roda de conversa, oficina de produção das placas de identificação das mudas e realização de um jogo construído pela equipe dos projetos de extensão, no intuito de promover discussões sobre o plantio e sobre o cuidado com as árvores em contexto urbano.

16 http://naturezaurbana.indisciplinar.com/wp-content/uploads/2017/09/Parque-das-Ocupa%C3%A7%C3%B5es_com-mapas-atualizados-e-map%C3%A3o-edi%C3%A7%C3%B5es-junho2017-1.pdf

FIGURA 9: Dinâmica para discussão sobre o plantio das mudas na Ocupação Paulo Freire



FONTE: Acervo da autora

Enfim, no dia 24 de novembro de 2018, as mudas foram plantadas nas ruas da Paulo Freire, por meio de um mutirão que reuniu moradores, funcionários da COPASA, funcionários de uma empresa vizinha às ocupações, a VINA, e integrantes do programa de extensão “Natureza Política”¹⁷. (FIG.10)

17 O programa de extensão “Natureza Política” foi criado em 2017 para integrar e fortalecer as ações dos projetos de extensão “Artesanias do Comum”, “Natureza Urbana” e “Cartografias Emergentes”.

FIGURA 10: Dinâmica para discussão sobre o plantio das mudas na Ocupação Paulo Freire

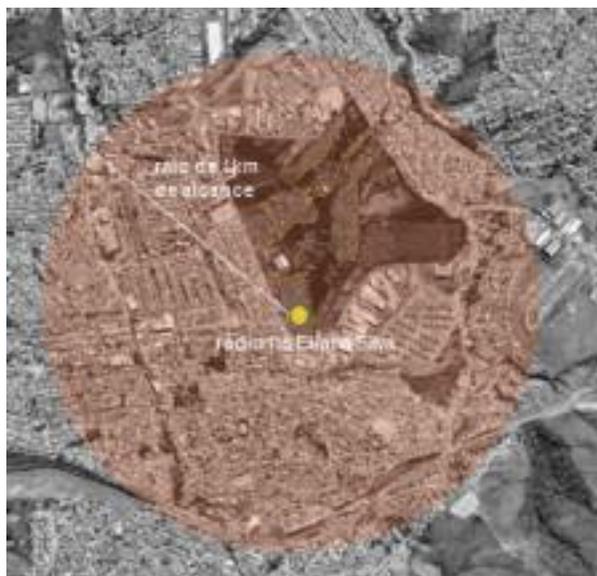


FONTE: Acervo da autora

Rádio e rebelião

A terceira experiência extensionista se refere à implementação de uma rádio comunitária na Ocupação Eliana Silva, cuja proposta era ventilada desde o início da parceria do MLB com o grupo PRAXIS, em função de uma possível doação de equipamentos de rádio para o movimento e da instalação da sede da biblioteca comunitária em uma casa da ocupação. Além disso, os coordenadores do MLB acreditavam que a instalação de uma rádio ali seria de suma importância para a amplificação da discussão política pretendida pelo movimento. (FIG.11)

FIGURA 11: Sobreposição da área do Parque das Ocupações e do raio que a rádio comunitária na Ocupação Eliana Silva alcançaria



FONTE: Acervo da autora

Entretanto, o equipamento nunca apareceu, a sede da biblioteca mal dava para abrigar as atividades relacionadas com os vários livros adquiridos por meio de doações, devido a trincas e infiltrações recorrentes e da falta de “mediadores” de leitura para mantê-la em funcionamento.

No final de 2016, surgiu a possibilidade de uma parceria do MLB com a Associação Imagem Comunitária (AIC)¹⁸, articulada pela coordenação do projeto de extensão “Mídias comunitárias na produção política do espaço”. A partir dessa parceria, os jovens das ocupações Eliana Silva e Paulo Freire passaram a frequentar uma oficina de formação em rádio comunitária, oferecida pelo projeto “Desembola na ideia”¹⁹, que, com a distribuição gratuita de vales transportes, pôde garantir o deslocamento desses jovens da região do Barreiro, sul do município, ao Plug Minas²⁰, localizado na regional Leste. (FIG.12)

18
19
20

<http://aic.org.br/>
Desembola na ideia: <https://www.facebook.com/desembolanaideia/>
Plug Minas: www.plugminas.mg.gov.br

FIGURA 12: Rota do deslocamento dos jovens da Ocupação Eliana Silva para participação das oficinas de rádio no Plug Minas



FONTE: Acervo da autora

Vale citar que, em janeiro de 2017, ocorreu o evento “Minha Quebrada”, organizado pelo UJR (União da Juventude Rebelião), movimento ligado ao MLB, no qual foram realizadas não só atividades esportivas e artísticas, como também rodas de conversa sobre racismo, sexualidade, feminismo, violência, dentre outras pautas importantes sobre e para a juventude. Vários dos adolescentes que participaram desse evento foram indicados pela coordenação da UJR para participar também das oficinas de rádio.

Quanto ao papel dos projetos de extensão “Mídias Comunitárias” e “Diálogos” e do projeto de pesquisa “Dispositivos de mobilização social”, os bolsistas dos projetos se envolveram em duas frentes: o desenvolvimento de um projeto arquitetônico para a nova sede da rádio-biblioteca da Eliana Silva, e o acompanhamento das atividades da oficina de rádio no projeto “Desembola na Ideia”.

A primeira frente trabalhou a partir de pressupostos participativos, com a construção de instrumentos dialógicos: 1) jogo de imagens, para se ampliar o repertório arquitetônico de todos os envolvidos nas discussões; 2) jogo de palavras, para se definir a listagem dos espaços, dimensões e atributos espaciais associados; 3) maquete física, para fomentar as discussões sobre as relações coletivo-público, relações de vizinhanças, etc e subsidiar as definições espaciais. Ao final dessas dinâmicas, os bolsistas desenvolveram três estudos preliminares, com a mesma metragem, mas com soluções projetuais e construtivas diferentes. (FIG.13)

FIGURA 13: Imagens do processo de elaboração do projeto arquitetônico da sede da rádio comunitária da Eliana silva



FONTE: Acervo da autora

A segunda frente de ação foi realizada por meio do acompanhamento das oficinas de rádio pela bolsista do projeto “ Mídias Comunitária”, já que a intenção era promover, junto à formação técnica dos jovens, discussões sobre o direito à moradia e o papel dos movimentos de luta, a produção do espaço das ocupações e a ideia de pertencimento desses jovens, do direito à cidade e as fronteiras e interdições percebidas e vividas por eles, etc. Imaginávamos que tais discussões poderiam ser incorporadas às pautas dos programas que iriam ser veiculadas pela rádio, dando visibilidade aos conflitos existentes no território e também fortalecendo os processos solidários e colaborativas engendrados na produção do espaço das ocupações. As oficinas contemplaram atividades voltadas tanto para a formação técnica dos jovens, quanto para promoção de discussão sobre questões sobre território, comunicação e juventude. (FIG.14)

FIGURA 14: Imagens das oficinas de rádio realizadas pelo projeto “Desembola na Ideia” no Plug Minas



FONTE: Acervo da autora

Importante ressaltar que a bolsista que acompanhou todo o processo, além de aluna do curso de Arquitetura, era militante do MLB, o que a permitiu estar próxima aos jovens em situações fora das suas atividades acadêmicas, promovidas pelo movimento, tais como festas, manifestações políticas, participação em audiências públicas. Esse duplo papel foi fundamental para a criação de um laço entre ela e os jovens e, consequentemente, entre eles e o projeto de extensão. Além disso, a bolsista se interessou por participar das reuniões da equipe do “Desembola na Ideia”, formada por psicanalistas e arte-educadores.

Todas essas atividades foram intercaladas por discussões e orientações feitas na Escola de Arquitetura, resultando em uma metodologia construída pelas inquietações acadêmicas, atividades militantes e uma cuidadosa “escuta” adquirida por ela, permitindo-lhe que acolhesse as questões e aflições dos jovens – algumas típicas de todos os adolescentes (sexualidade, autoimagem, amizade), outras, muito específicas da realidade daqueles jovens (violência, tensão, riscos de despejo) –, e as transformassem em oportunidade para discussão. Além disso, a bolsista conseguiu efetivar as gravações de entrevistas e outras reportagens, encomendadas pelo oficinairo responsável como atividades de casa, e muitas vezes não realizadas por motivos diversos. Todo o processo foi sendo registrado em um caderno de relatos. (FIG.15)

FIGURA 15: Cadernos das bolsistas envolvidas no projeto da rádio comunitária



FONTE: Acervo da autora

Outro ponto importante desse processo se refere ao deslocamento dos jovens ao Plug Minas. Atravessar a cidade de sul a leste configurou uma experiência rica no que se refere à mobilidade urbana e ao acesso à cidade. Mesmo com o fim da parceria firmada com o projeto “Desembola na idéia”, e, conseqüentemente, a interrupção da distribuição dos vales-transporte, os adolescentes continuaram indo por conta própria ao Plug Minas. Podemos inferir que, durante esse processo, esses jovens aprenderam que o “direito à cidade” poderia ser conquistado de outras maneiras, por meio, por exemplo, do transgressivo “pulão” – pulo das catracas do metrô, sem pagar a passagem –, bastando ter o aval das suas famílias para irem ao Plug.

MLBus: sob nova direção

Com os estudos preliminares do projeto arquitetônico em mãos, era preciso buscar meios financeiros de viabilizar sua execução. Assim, se iniciou a quarta ação extensionista naquele território, dessa vez com o apoio de uma empresa vizinha às ocupações do Barreiro, especializada em serviços de limpeza urbana, locação de equipamentos e manutenção de obras viárias, a VINA²³.

O apoio veio sob a forma da doação de um ônibus para o MLB. Imaginou-se, em um primeiro momento, que o veículo poderia ser adaptado para acolher a sede da biblioteca e rádio comunitária da Eliana Silva. Entretanto, o ônibus, apesar de antigo (foi fabricado em 1994), estava em perfeitas condições para realizar os deslocamentos que o movimento necessitava para suas ações de militância. O “direito à cidade” experimenta-

23

VINA: <http://vinaec.com.br/>

do pelos jovens que frequentaram as oficinas de rádio poderia ser ampliado, e isso foi percebido pelo movimento como sendo um ganho enorme para a luta pela moradia.

Em reuniões entre a coordenação dos projetos e a coordenação do MLB, definiu-se que a transformação do ônibus deveria ser feita buscando a ampliação do seu uso, ou seja, quando estivesse estacionado – o que deveria acontecer com frequência –, ele deveria acolher outras atividades importantes para os moradores das ocupações.

Novamente, essas ideias foram levadas para uma disciplina (PFLEX: Arquitetura Desobediente, 2017/2), ministrada pela coordenadora dos projetos de pesquisa e extensão, em cujo plano de ensino havia a proposta de conjugação entre projeto e construção, na escala do que é entendido como “arquitetura de interiores”.

Os alunos da disciplina iniciaram o processo com a elaboração de “instrumentos cartográficos”, com o objetivo de disparar discussões sobre mobilidade urbana, relações de vizinhança e sobre as atividades dos moradores no seu cotidiano e também nas festas, reuniões, bazares, manifestações, etc. Além de uma maquete desmontável do ônibus, os alunos montaram um grande mapa do entorno, com os equipamentos públicos marcados, construíram um jogo de palavras e um kit de imagens de ônibus reformados. A intenção era cartografar o território, mapear a produção do espaço engendrada por eles, ampliar repertório, levantar as habilidades de cada um, discutir possibilidades e construir os acordos necessários para a realização efetiva da reforma do ônibus. (FIG.16)

FIGURA 16: Reuniões dos alunos da disciplina PFLEX Arquitetura Desobediente 2017/2 com os moradores das ocupações Eliana Silva e Paulo freire para discussões sobre as propostas de intervenção no ônibus doado ao MLB



FONTE: Acervo do grupo Indisciplinar

A partir das discussões feitas, os alunos desenvolveram três propostas arquitetônicas, com orçamento e cronograma das atividades necessárias para sua execução. Apresentaram-nas aos moradores, que aprovaram a retirada de alguns bancos internos para dar lugar a um novo mobiliário capaz de acolher atividades de leitura, venda de produtos e pequenas reuniões. Também foi decidido que haveria a instalação de um toldo na lateral externa do ônibus, que, quando esticado na horizontal, formaria uma tenda agregando atividades sob ele, e, quando esticado verticalmente, funcionaria como uma grande tela de projeção de filmes (FIG.17). Algumas dessas propostas foram executadas em um fim de semana, sob a forma de mutirão. (FIG.18)

FIGURA 17 : Propostas de intervenção no ônibus produzidas pelos alunos da disciplina PFLEX Arquitetura Desobediente 2017/2



FONTE: Acervo do grupo Indisciplinar

FIGURA 18: Mutirão para execução das intervenções propostas



FONTE: Acervo do grupo Indisciplinar

A alteração estética da carcaça do ônibus também foi aprovada pelos moradores, mas só foi executada depois do término da disciplina. Os bolsistas dos projetos de extensão e pesquisa se encarregaram dessa atividade, que incluiu desde o desenvolvimento da identidade visual do ônibus até sua execução de fato. Para isso, foi feito um mapeamento na página do Facebook das palavras fortes do movimento, que foram, então, apresentadas e discutidas com os coordenadores do MLB, para finalmente se definir quais deveriam compor a identidade visual pretendida: moradia digna, protesto, direitos, reforma urbana, feminismo, famílias e outras. Essas palavras foram pintadas, sob a forma de um skyline, nas laterais do ônibus, pelos próprios alunos, com o apoio dos funcionários da VINA, que também disponibilizou tintas e equipamentos de pintura. (FIG.19)

FIGURA 19: Intervenções executadas pelos bolsistas dos projetos de pesquisa e extensão, com o apoio dos funcionários da VINA



FONTE: Acervo do grupo Indisciplinar

Em fevereiro de 2018, o ônibus foi entregue ao MLB, em um café da manhã comemorativo, que contou com a presença dos moradores, lideranças, representantes da VINA, estudantes e professores da Escola de Arquitetura. (FIG.20)

FIGURA 20: :Convite para o evento de entrega do ônibus na Ocupação Paulo Freire



Fonte: Imagem produzida por alunos bolsistas do grupo Indisciplinar e militantes do MLB

Desde então, o ônibus circula pela cidade, para colher assinaturas para a formação de um partido político, a Unidade Popular pelo socialismo (UP), promovendo bazares, levando os moradores para reuniões, manifestações e outras atividades. (FIG.21)

FIGURA 21: Cartaz de divulgação da coleta de assinatura da UP



FONTE: Página do facebook do MLB

DESDOBRAMENTOS

A ampliação da escala espacial de atuação desses projetos de extensão e pesquisa junto às ocupações urbanas autoconstruídas da região do Barreiro, ocorrida ao longo de seis anos, foi acompanhada por uma ampliação do alcance da contranarrativa empreendida no intuito de complexificar o entendimento sobre os territórios das ocupações autoconstruídas.

No primeiro caso relatado, a cartografia da produção do espaço engendrada pelas crianças permitiu a visualização de um território marcado não apenas pela precariedade e pela falta, mas também pela invenção e por um uso não funcionalista do espaço. Como se tratou de uma atividade cujo foco espacial ficou restrito ao território da Eliana Silva, o alcance dessa contranarrativa ficou limitada ao campo acadêmico (alunos envolvidos nas disciplinas e leitores do artigo apresentado e posteriormente publicado em anais de congressos) e aos coordenadores do MLB.

No caso do projeto do parque, a ampliação na escala da abrangência da ação foi acompanhada por um aumento do alcance da contranarrativa sobre a relação entre moradia autoconstruída e preservação da natureza. Visto que, além de produzir efeitos na academia –além dos pesquisadores diretamente envolvidos, novos artigos e apresentações sobre o assunto que foram muito escritos e apresentados para públicos além do da UFMG–, e na coordenação do MLB –que cada vez mais vem adotando o projeto como pauta importante do movimento–, o projeto do parque atingiu o meio dos técnicos dos serviços públicos responsáveis pelas políticas urbanas do município, identificável na adoção da nomeação “parque das ocupações”. Importante lembrar que, além desses efeitos, houve um desdobramento efetivo e “enraizado”, considerando o plantio das árvores doadas pela COPASA para a arborização das ruas da Ocupação Paulo Freire.

Por sua vez, o projeto de uma rádio comunitária a ser gerida por jovens, cuja antena deverá ter um alcance de 1 km, já resultou não em uma circunferência sobre o território das ocupações, mas em uma “linha de fuga” que cruzou a cidade e possibilitou a esses jovens acessarem outros territórios. Com o fim da parceria com o projeto “Desembola na Ideia”, foi preciso retornar à região das ocupações do Barreiro, e outra linha de fuga foi aberta, considerando que parte dos jovens que participaram das oficinas está hoje envolvida com a equipe de comunicação do MLB. Quanto ao ônibus, é possível afirmar que ele funcionou como outra linha de fuga, cuja direção, em todos os sentidos, está sendo dada pelo próprio movimento na ampliação da sua militância pela cidade.

Normalmente preparado para estudar (no caso dos projetos de pesquisa) ou para solucionar problemas (no caso dos projetos de extensão), os pesquisadores envolvidos nas experiências relatadas lidaram com as demandas de modo diferente de uma “resposta”, desviando, ampliando

e abrindo novos caminhos para interlocuções mais amplas. Ao mesmo tempo em que esse deslocamento do lugar da academia junto às comunidades mais vulneráveis socialmente se distanciou daquele de um pesquisador impositor de ideias, ele também não se confundiu com o do mediador entre saberes. Houve aqui um posicionamento que difere tanto do olhar sobre essa comunidade como sendo desprovida de saber - e, conseqüentemente, necessitada do conhecimento técnico ou da conscientização social na qual ela se encontra -, quanto de um olhar conciliador. Desse outro modo, as invenções táticas mapeadas foram sempre percebidas na sua potência, mas como ponto de partida, ou seja, a partir delas foram provocadas discussões e, com isso, se agregou outras invenções. As várias e contínuas conexões foram sendo construídas, a partir das oportunidades, que, ao serem agenciadas, resultaram em desdobramentos abertos e em movimento.

Assim sendo, é possível inferir que o papel da academia pode estar próximo a do agenciador, que além de um “lugar de escuta” atenta e respeitosa, deve também promover “falas sem lugar”, ou melhor, “falas que desestruturam a geometria dura dos lugares” (SAFATLE, 2016, p.15). Para tal, é preciso estar disposto a “começar pelo meio, entre pulsações” (KASTRUP, 2009, p. 58) e a correr riscos, inclusive de desvios de rotas e de reposicionamentos constantes.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à toda equipe dos projetos de pesquisa e de extensão envolvida nas ações citadas nesse artigo; aos estudantes de graduação que participaram das disciplinas Cartografias Críticas (2012/2), Parque das Ocupações (2016/1), PFLEX Arquitetura Desobediente (2017/2); aos moradores das Ocupações Eliana Silva e Paulo Freire; e à coordenação do MLB.

Agradecemos também o apoio dado pelo CNPq, ProEx/UFMG e PRPq/UFMG.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DELEUZE, Gilles. Felix GUATTARI. Mil platôs. Capitalismo e esquizofrenia. Vol. 1. São Paulo: Editora 34, 2000

DELEUZE, Gilles. ¿Que és un dispositivo? In: Michel Foucault, filósofo. Barcelona: Gedisa, 1990, pp. 155-161. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento.

FOUCAULT, M., DELEUZE, G. Os intelectuais e o poder. IN: FOUCAULT, Michel. Microfísica do Poder. Rio de Janeiro: Edições Grall, 1979.

KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. (p.32 a 51) IN: ESCOSSIA, Lilliana. KASTRUP, Virgínia. (ORG) PASSOS, Eduardo. Pistas do método da cartografia. Pesquisa-intervenção e produção de subjetividades. Porto Alegre: Editora meridional, 2009

LAZZARATO, Maurizio. Signos, Máquinas e Subjetividades. São Paulo: Edições Sesc São Paulo: n-1 edições, 2014.

LOPES, M. S. B. Artesanias Construtivas e Urbanas: por uma tessitura de saberes. 2015. 276 f. Tese de Doutorado em Arquitetura e Urbanismo. Escola de Arquitetura e Urbanismo da UFMG, Belo Horizonte. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/BUBD-9WRGLR>> Acesso em 07/03/2018.

MIGLIORINI, Cezar. O dispositivo como estratégia narrativa. Disponível em < <http://www.estacio.br/graduacao/cinema/digitagrama/numero3/cmigliorin.asp>>. Acesso em 02 de novembro de 2018.

SAFATLE, Vladimir. Quando as ruas queimam: Manifesto pela emergência. IN: Caixa Pandemia de cordéis. São Paulo: n-1, Edições. 2016

SAÚDE E EDUCAÇÃO BÁSICA

A literatura de cordel como ferramenta de educação em saúde: relatos de uma experiência pedagógica e cultural na região do Cariri

Cordel literature as a health education tool: reports of a pedagogical and cultural experience in the region of Cariri

Pedro Walisson Gomes Feitosa
Universidade Federal do Cariri - UFCA

Teógenes Eufrazio Bezerra
Universidade Federal do Cariri - UFCA

Italo Constâncio de Oliveira
Universidade Federal do Cariri - UFCA

Sally de França Lacerda Pinheiro
Universidade Federal do Cariri - UFCA

RESUMO

Para se entender educação tem-se que compreender a cultura com a qual ela está relacionada, uma vez que a cultura, enquanto experiência humana, envolve diversas esferas da sociedade e produz sobre a educação significados e transformação, imprimindo-lhe um sentido novo. O projeto a ser relatado conduz suas atividades no objetivo de proporcionar o processo de educação em saúde de forma acessível, compreensível e democrática para a população nordestina. Objetiva-se discorrer sobre o processo metodológico e experiências culturais e pedagógicas do projeto Cordel, café, ciência e saúde. Em encontros semanais, a equipe do projeto produz cordéis, analisa trabalhos de outros momentos e debate temas para posteriores produções. A equipe desenvolveu dezenas de cordéis, a serem compartilhadas na plataforma digital “Cordel e saúde Medicina UFCA”, além de ser integrado ao módulo de Biologia molecular e celular da Universidade Federal do Cariri. Destarte, os objetivos traçados no início do projeto foram devidamente atingidos, proporcionando a comprovação de que a literatura de cordel é uma ferramenta inovadora e democraticamente acessível para o processo de educação em saúde.

Palavras-chave: Cordel. Educação. Saúde. Protagonismo.

INTRODUÇÃO

A literatura popular tem suas origens na oralidade. Ninguém poderia negar a importância que as tradições orais desempenharam na história da humanidade. O cordel destaca-se como fruto dessa oralidade, uma vez que através das narrativas orais, contos e cantorias que surgiram nos primeiros folhetos, tendo a métrica, o ritmo e a rima como seus elementos formais essencialmente marcantes nessa literatura.

A cultura é uma produção humana, representando, dessa forma, uma relação social pela qual o ser humano compartilha um conjunto amplo de significados e a partir deles procura explicar o mundo. Freire explicita que: “o mundo da cultura que se alonga em mundo da história é um mundo de liberdade, de opção, de decisão, mundo de possibilidade em que a decência pode ser negada, a liberdade ofendida e recusada” (FREIRE, 1996, p. 62). Destarte, consoante Freire, para se entender a educação tem-se que compreender a cultura com a qual ela está relacionada, uma vez que a cultura enquanto experiência humana envolve diversas esferas da sociedade e produz sobre a educação significados e transformação, imprimindo-lhe um sentido novo.

A prática libertadora proposta por Freire que liga pensamento e ação do educador faz uma reflexão sobre o mundo em qual o homem regula e orienta sua ação o qual ele pode concordar ou discordar o que foi pensado e analisado. Assim lhe proporcionara caminhos de novas formas de operar o mundo para uma ação consciente que reflita em uma posição, uma liberação em repetição ou mudança. Seguindo este princípio, o Projeto Cordel, Café, Ciência e Saúde atua produzindo e compartilhando a literatura de cordel como ferramenta para promoção da saúde na região do Cariri.

O projeto, cadastrado pela Pró-Reitoria de Cultura da Universidade Federal do Cariri, conduz suas atividades pelo objetivo de proporcionar o processo de educação e saúde de forma acessível, compreensível e democrática para a população nordestina. As produções em literatura de cordel do projeto preconizam uma linguagem tipicamente regional, a fim de ocasionar, de forma simples, espontânea e rítmica, o conhecimento sobre como prevenir doenças e agravos, mas produzindo também em norma culta, com intuito de expandir as produções de cordel para outros ambientes e discussões além dos encontros populares.

Este trabalho objetiva discorrer sobre o processo metodológico e experiências culturais e pedagógicas do projeto Cordel, café, ciência e saúde, com o intuito de que esta iniciativa cultural e extensionista seja compartilhada com outros centros acadêmicos e, quiçá, aderida ao processo de educação em saúde destes.

MÉTODO DE ATUAÇÃO

Apresenta-se um relato de experiência sobre a Literatura de cordel como ferramenta de educação em saúde por acadêmicos de Medicina da Universidade Federal do Cariri. Em encontros semanais, a equipe do projeto, com auxílio da orientadora, produz cordéis, analisa trabalhos de outros momentos e debate temas para posteriores produções. Os temas são escolhidos pelas demandas de extensão universitária solicitadas por outros projetos, por solicitação de ações comunitárias e pela vivência dos integrantes do projeto. As reuniões de produção são abertas a toda comunidade acadêmica, sendo anteriormente divulgadas e estruturadas entre produção de cordéis, recital dos trabalhos da equipe e confraternização, proporcionando também um momento semanal de cultura e lazer na Universidade.

A equipe cadastrou o canal “Cordel e saúde” na plataforma YouTube, compartilhando semanalmente vídeos dos integrantes do projeto recitando cordéis autorais. O encontro para gravação dos vídeos ocorre mensalmente. A equipe, com auxílio da orientadora, utiliza uma estrutura de gravação “Teleprompter” para produção dos materiais. Os vídeos são editados pelo programa “Adobe Premiere CC” e compartilhados no “YouTube” e nas redes sociais do projeto.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Canal “Cordel e saúde Medicina UFCA” na plataforma “YouTube”

O compartilhamento das produções de cordel da equipe apresentou-se como uma demanda essencial para concretização dos objetivos do projeto. A ampliação dos horizontes de interlocução do campo da saúde com a comunidade depende diretamente dos meios de comunicação. A mídia, em seus mais diversos veículos de comunicação, exerce nesse contexto um papel de fundamental importância, seja na difusão de orientações e informações de interesse coletivo, em relação a procedimentos sanitários básicos, seja na formação da opinião pública quanto à promoção da saúde como um direito do cidadão.

Nessa crescente inter-relação entre os campos da comunicação e da saúde, se faz presente a ideia de conhecimento sobre o risco e sobre a possibilidade de seu gerenciamento. O conceito de “sociedade do risco”, desenvolvido por sociólogos como Ulrich Beck e Anthony Giddens (Beck, 1992), diz respeito à capacidade das pessoas, na sociedade pós-moderna, estabelecerem uma revisão contínua de suas atitudes e de seus comportamentos a partir de novas informações científicas ou conhecimentos dos aspectos da vida social. Essa reflexão nos auxilia a pensar no papel da co-

municação na saúde, particularmente dos meios de comunicação, na veiculação contínua dessas informações.

Nesse interim, destaca-se que é um desafio conhecer as representações sociais que a população tem em relação ao processo saúde/doença e se essa relação muda a partir de seus próprios espaços de cotidianidade, da perspectiva da criança, do jovem, do adulto, do idoso, da mulher, do trabalhador. Destarte, a atuação através dessas mídias pode proporcionar uma comunicação dialógica, que respeite essas concepções e transite da situação de o Estado ter o poder sobre o cidadão.

Tabela 1. Título, tema gerador e link dos vídeos compartilhados na plataforma YouTube

Vídeo compartilhado	Tema gerador	Link
Cistinose? O que é isso?	Fisiopatologia da doença genética rara Cistinose.	https://www.youtube.com/watch?v=T66oA2w-398
Amamentando	Cuidados e importância do aleitamento materno	https://www.youtube.com/watch?v=tJtkT4XxZdg
Mosquito da dengue	Erradicação do mosquito <i>Aedes aegypti</i> e prevenção da dengue	https://www.youtube.com/watch?v=x-Auky-2_ui
Morrer melhor?	Atuação e importância dos Cuidados paliativos	https://www.youtube.com/watch?v=N-rpYC19Bhk
Um laço rosa	Clínica e prevenção do câncer de mama	https://youtu.be/PRcrHyGYLPo

Fonte: Acervo dos autores.

Participação do projeto no módulo de Biologia Molecular e Celular

No formato de monitoria, os integrantes do projeto realizaram uma oficina de produção de cordel para os acadêmicos do primeiro semestre da Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Cariri durante o módulo de Biologia Molecular e celular, direcionando à produção de cordéis sobre doenças genéticas raras. O encontro objetivou incentivar a produção de cordéis e integração dos novos acadêmicos no projeto, além de propiciar a elaboração de cordéis que expliquem para a população mecanismos que ocasionam doenças comumente não compreendidas.

A oficina foi realizada em sala da aula na Faculdade de Medicina, iniciando com uma exposição teórica sobre a Literatura de cordel, como história, composição métrica e rítmica, exemplos de produções e objetivos do projeto. Posteriormente, os acadêmicos iniciaram suas produções que foram conduzidas pelo auxílio dos integrantes do projeto.

“Uma doença maltratante
Que muda a fisionomia
Da aparência de velho,
Orelha protrusa, e quem diria
Infarto, arteriosclerose e avc
Agravando assim a progeria.

O diagnóstico traria
Achados com exatidão
A clínica é soberana
Na doença em questão
Pois não tem teste específico
Que traga a solução.

O tratamento então
Consiste em sintomático
Administração de hormônios
Que é de fato emblemático
Medicamentos de controle
E pra alívio profilático.

Meu perdão peço automático
Por meu êxito e minha glória
Se eu me esqueci de algum fato
Se eu mudei alguma história
É que eu não sou computador
Pra ter tudo na memória”

Trecho do cordel produzido por participante da oficina.
Título: Progeria. Autora: Elaine Apolinário.

Oficina de cordéis e saúde mental com adolescentes

A ação consistiu em uma prática pedagógica cultural para promoção de saúde com 21 alunos do 8º ano A da EEF Senador Martiniano Alencar, uma escola pública do município de Barbalha-CE, a partir do tema gerador “Saúde Mental do Adolescente: Depressão, Ansiedade e Transtorno Bipolar em Foco”. Tomando como referência metodológica os princípios da dialogicidade, a prática teve como objetivo aliar a cultura ao processo de engajamento dos jovens com o tema, sendo a poesia o elemento eleito para “criação de sentido” e promoção do vínculo dos adolescentes com a ação. Por esse prisma, a prática pedagógica cultural deu-se em duas etapas: em um primeiro momento, os membros do projeto realizaram uma roda de conversa e estabeleceram um diálogo horizontal com os adolescentes, com vistas a fomentar esclarecimento e orientação sobre o tema, partindo das concepções que os jovens trouxeram consigo e manifestaram por meio de uma dinâmica; em seguida, a oficina de poesia foi desenvolvida com os adolescentes para capacitá-los a realizar suas próprias produções acerca do que foi debatido, de maneira a ratificar a importância e a presença dos assuntos e conceitos apresentado durante a prática.

A dialogicidade é composta por sete princípios desenvolvidos pela Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras das Desigualdades (CREA), da Universidade de Barcelona/Espanha e esclarecidas por MORETTI (2007). São eles: diálogo igualitário, inteligência cultural, igualdade na diferença, transformação, solidariedade, dimensão instrumental e criação de sentido. Alguns desses princípios encontram entraves a serem superados nas metodologias mais convencionais de Rodas de Conversa, contudo, para alguns princípios e entraves, a cultura se

revelou como uma importante ferramenta de superação e efetivação do binômio teoria-prática. A ação, dita portanto, uma Prática Pedagógica e Cultural busca a criação de um espaço onde o jovem possa participar efetivamente da maneira como ele próprio é abordado quanto a práticas e temáticas que são não apenas de seu interesse, mas de interesse da sociedade enquanto estruturada organicamente. É o caso das ações de promoção a saúde, onde ressignificar alguns problemas, torná-los reais e fomentar autonomia e protagonismo do jovem fazem parte do processo propriamente dito.

O Protagonismo Juvenil, enquanto modalidade de ação educativa, é a criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolver-se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso (COSTA, 2000. P. 10). A roda de conversa, após devidamente iniciada, apresenta o tema gerador a partir da dinâmica “O Que Eu Conheço Sobre Transtornos Mentais?”. O objetivo dessa primeira pauta foi resgatar as perspectivas e o conhecimento de mundo dos adolescentes sobre o tema dialogando com o princípio da Inteligência cultural. Dessa forma, três cartolinas, com um dos transtornos em foco cada (depressão, ansiedade e transtorno bipolar), foram repassadas aos jovens para que escrevessem palavras ou expressões que julgassem estar associadas aos temas de cada cartolina.

A inteligência cultural, segundo princípio da aprendizagem dialógica que venho abordar, parte do princípio de que todas as pessoas possuem conhecimentos, sejam tácitos ou acadêmicos, e que estes conhecimentos podem ser trocados com outras pessoas em relações mais ou menos formais. (MORETTI, 2007. P. 26) Após o reconhecimento das impressões e dificuldades dos participantes, o debate se iniciou, passando pelas seguintes pautas: o que é saúde mental?; depressão; transtorno de ansiedade generalizada; transtorno bipolar; e como buscar ajuda, rede de atenção psicossocial e CAPS de Barbalha.

Em seguida, a Oficina de Poesia em Saúde foi facilitada também pelos membros do projeto Cordel, Café, Ciência e Saúde, de maneira que o tema gerador da roda de conversa sofreu uma proposital mudança na abordagem, passando a ser tratado pelo prisma das Linguagens e Códigos. Os facilitadores da oficina resgataram dos próprios jovens conceitos e elementos referentes ao texto poético, recitaram poesias e músicas de conhecimento cultural dos jovens e realizaram um passo a passo de um exercício de desbloqueio da criatividade.

Nessa perspectiva, o rap foi um dos elementos culturais que se estruturou como ponto de convergência dos objetivos da prática pedagógica com a bagagem cultural dos jovens, essencial para o Diálogo Iguatário e o princípio que a teoria da dialogicidade chama de Criação de Sentido. “Um clima dialógico aqui funciona como um espaço em que as pessoas possam, juntas, contando suas experiências, dar sentido a seus atos e às coisas que fazem em suas vidas.” (MORETTI, 2007). Uma vez capacitados a iniciarem

suas próprias produções, os adolescentes foram estimulados a tomar como mote os conceitos e temas compreendidos na prática para construir suas próprias poesias. Dessa maneira, tudo que se apreendeu da roda de conversa ganha sua chance de reflexão, ratificação e introjeção na mentalidade do adolescente. Os jovens que se sentiram à vontade foram convidados a recitar suas produções para o restante da turma e participar de um simbólico concurso de criatividade.

Neste sentido, é importante que todos nós saibamos que sendo o diálogo um conjunto de palavras verdadeiras em que deve haver a união da ação com a reflexão, as pessoas não são capazes de fazê-lo sozinhas, pois para que seja estabelecido é necessário que outras pessoas se encontrem e o pronunciem juntas. (MORETTI, 2007. P. 21) Desafios enfrentados na execução da oficina centram-se principalmente no alto grau de dispersão inicial dos jovens na prática pedagógica; a persistência do surgimento de outros temas tangentes ao tema gerador, especialmente a questão bullying; a dificuldade de conquistar e estabelecer um vínculo de confiança com o adolescente, essencial ao processo de diálogo.

Os desafios foram de simples resolução, mas exigiram manejo do grupo por parte dos acadêmicos. À exemplo disso, uma vez que surgiu o tema bullying, ele não poderia ser descartado ou negligenciado, mas explorado por seus pontos de intersecção com o tema gerador. O nível de dispersão dos alunos foi diminuindo ao passo que se sentiam instigados a refletir e chegar a conclusões sobre os temas na dinâmica, mas também quando conseguiram correlacionar saúde mental as suas próprias realidades e cotidianos. O vínculo com os adolescentes foi especialmente estabelecido com a proposta da realização da Oficina de Poesia, mas também pela maleabilidade da metodologia e do rumo do diálogo. A estrutura não ortodoxa da dialogicidade permitiu, também, que os contivessem mais oportunidade de superar as dificuldades intrínsecas à falta de experiência, uma vez que não são eleitos como os responsáveis pelo saber e não estavam ali para depositar conhecimento acadêmico nos jovens, mas para realizar uma conexão que trata muito mais sobre comunicação do que de transferência unilateral de informação.

A execução da oficina diante do seu planejamento primordial com bases nos objetivos traçados foi de excepcional culminância. Os resultados apresentados no término e a interação da maioria dos jovens no decorrer da ação comprovou, tanto a real carência do debate sobre a saúde mental dos adolescentes, como a importância do incentivo à produção poética e artística de modo geral em virtude da expressão de crianças e adolescentes.

suas próprias produções, os adolescentes foram estimulados a tomar como mote os conceitos e temas compreendidos na prática para construir suas próprias poesias. Dessa maneira, tudo que se apreendeu da roda de conversa ganha sua chance de reflexão, ratificação e introjeção na mentalidade do adolescente. Os jovens que se sentiram à vontade foram convidados a recitar suas produções para o restante da turma e participar de um simbólico concurso de criatividade.

Neste sentido, é importante que todos nós saibamos que sendo o diálogo um conjunto de palavras verdadeiras em que deve haver a união da ação com a reflexão, as pessoas não são capazes de fazê-lo sozinhas, pois para que seja estabelecido é necessário que outras pessoas se encontrem e o pronunciem juntas. (MORETTI, 2007. P. 21) Desafios enfrentados na execução da oficina centram-se principalmente no alto grau de dispersão inicial dos jovens na prática pedagógica; a persistência do surgimento de outros temas tangentes ao tema gerador, especialmente a questão bullying; a dificuldade de conquistar e estabelecer um vínculo de confiança com o adolescente, essencial ao processo de diálogo.

Os desafios foram de simples resolução, mas exigiram manejo do grupo por parte dos acadêmicos. À exemplo disso, uma vez que surgiu o tema bullying, ele não poderia ser descartado ou negligenciado, mas explorado por seus pontos de intersecção com o tema gerador. O nível de dispersão dos alunos foi diminuindo ao passo que se sentiam instigados a refletir e chegar a conclusões sobre os temas na dinâmica, mas também quando conseguiram correlacionar saúde mental as suas próprias realidades e cotidianos. O vínculo com os adolescentes foi especialmente estabelecido com a proposta da realização da Oficina de Poesia, mas também pela maleabilidade da metodologia e do rumo do diálogo. A estrutura não ortodoxa da dialogicidade permitiu, também, que os contivessem mais oportunidade de superar as dificuldades intrínsecas à falta de experiência, uma vez que não são eleitos como os responsáveis pelo saber e não estavam ali para depositar conhecimento acadêmico nos jovens, mas para realizar uma conexão que trata muito mais sobre comunicação do que de transferência unilateral de informação.

A execução da oficina diante do seu planejamento primordial com bases nos objetivos traçados foi de excepcional culminância. Os resultados apresentados no término e a interação da maioria dos jovens no decorrer da ação comprovou, tanto a real carência do debate sobre a saúde mental dos adolescentes, como a importância do incentivo à produção poética e artística de modo geral em virtude da expressão de crianças e adolescentes.

Mudança de humor

O que tem nessa menina
 Que tem essa mania
 Tem hora que é triste
 Tem hora que é feliz

Ave Maria nem falei
 nada demais
 Quando prestei atenção
 As lágrimas já ia no chão

Aprendi a ter respeito
 Porque ela era daquele jeito
 Eu não vou falar nada não
 Não sou mais que ela não
 Ela é menina dupla
 E não tem culpa
 De mudar de rumo”

**A.A. Aluna do 8º ano da EEF
 Senador Martiniano Alencar.**

No primeiro momento da oficina, o diálogo horizontal sobre o tema do encontro, algumas dificuldades foram devidamente pontuadas e, no decorrer da ação, solucionadas. Destacou-se inicialmente uma resistência de adesão dos alunos à proposta da oficina. Apenas quando iniciamos a dinâmica que buscava um prévio conhecimento de mundo por parte dos educandos tivemos uma resposta mais centrada. As informações compartilhadas pelos alunos foram bem sucintas e coerentes com os termos abordados, confirmando, dessa forma, uma prévia vivência teórica e, em alguns casos, prática, quanto os termos trabalhados na oficina: Depressão, Ansiedade e Transtorno bipolar.

Tabela 2. Palavras e frases associadas aos transtornos mentais.

Depressão	Ansiedade	Transtorno Bipolar
“Uma doença que faz a pessoa ver sempre o lado mal da vida”	“Ficar ansioso com alguma coisa”	“Dupla personalidade”
“Guardar tudo pra si mesmo”	“Ficar nervoso ou preocupado com algo”	“Medo”
“Quando perde a confiança nos outros, fica preso, não quer sair pros lugares”	“Quando ficamos ansiosos para conhecer alguém ou lugar... sentimos agonia na barriga”	“Agonia e nervosismo”
“Uma pessoa que guarda os sofrimentos pra si”	“Quando quer que algo aconteça logo”	“Mudança de humor muito rápido”
“Quando você fica com raiva de algo”	“Quando ficamos nervoso que algo aconteça logo”	“Quando alguém está triste um dia e no outro feliz”
“Uma pessoa preocupada com várias coisas”	“Quando a pessoa fica ansiosa pra ir no médico e ir nos lugares”	“Quando a pessoa perde sua própria confiança e fica com medo de fazer o que gosta”

Fonte: Acervo dos autores.

Vinte e um (21) jovens participaram da oficina, contribuindo com o debate e compartilhando experiências pessoais e familiares a cerca da temática proposta. Vinte (20) participaram do momento de escrita e apresentação poética, sendo que dezessete (17) foram textos autorais, e apenas dez(10) dialogaram com o tema em debate, dos quais seis (6) apresentaram suas produções para o restante da turma. De toda forma, os resultados são coerentes com o mínimo de contato que a maioria dos jovens têm com a produção poética, influenciando, assim, em uma maior resistência à participação de momentos como o proposto.

Tabela 3. Número de produções relacionadas ao tema gerador.

Textos autorais	Número absoluto	Porcentagem (%)
Relacionados ao tema gerador	10	58,82
Não coerente com a proposta	7	41,17
Total	17	100,00

Fonte: Dos autores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dessa forma, os objetivos traçados no início do projeto foram devidamente atingidos, proporcionando a comprovação de que a literatura de cordel é um mecanismo inovador e democraticamente acessível para o processo de educação em saúde, reverberando no protagonismo da população frente à sua saúde. Outrossim, frisamos a importância do fazer poético como mecanismo de aprendizado e integração das comunidades acadêmicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Beck, U. (1992) Risk of society: towards a new modernity. London: Sage.

Freire, P. (1996) Pedagogia da autonomia. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 90 p.

Costa, A. C. G. (2000) Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática. Salvador: Fundação Odebrecht

Moretti, J. A. (2007) A dialogicidade de Freire na construção do diálogo igualitário e suas relações com os princípios da Aprendizagem Dialógica. 2007. 50 f. Trabalho de conclusão do curso (Pedagogia) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

A estratégia de saúde da família e sua relação com a reestruturação produtiva do capital

The family health strategy and its relation to the productive restructuring of capital

Michelly Calixto dos Santos
Pós-graduanda em Saúde da Família. Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL)
michellycalixto@hotmail.com

Taciana da Silva Florêncio
Pós-graduanda em Saúde da Família. Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL)
taciana_florencio@hotmail.com

RESUMO

O artigo contextualiza sobre a Estratégia de Saúde da Família trazendo elementos desde a sua implementação, além de fundamentos que argumentam sua relação intrínseca com a reestruturação produtiva do capital. Esta por meio do aporte legal, como a Política Nacional de Atenção Básica, promovem mudanças na reorganização do processo de trabalho que contribuem para a intensificação da exploração, precarização e redução de postos de trabalho. Na conjuntura atual, tais modificações fortalecem o projeto da ideologia neoliberal e reforçam o processo de desconstrução do Sistema Único de Saúde em curso no País.

Palavras-chave: Saúde da Família. Reestruturação Produtiva. Política de Saúde.

ABSTRACT

This article contextualizes the Family Health Strategy bringing elements since its implementation, as well as to elements that argues its intrinsic relation with the productive restructuring of the capital. Its, through a legal contribution such as the National Primary Care Policy, promotes changes in the reorganization of the labor process that contributes to increasing the exploitation, weakening and reduction of jobs. In the current situation, these changes strengthen the neoliberal ideology project and reinforce the deconstruction process of the Unified Health System in Brazil.

Keywords: Family Health. Productive Restructuring. Health Policy.

INTRODUÇÃO

O estudo aqui apresentado foi desenvolvido a partir de um levantamento bibliográfico, com um referencial teórico crítico, visando compreender aspectos da relação entre a reestruturação produtiva do capital e a Estratégia de Saúde da Família que utilizam da intervenção estatal, como a Política Nacional de Atenção Básica 2017, para fortalecer o arcabouço do projeto neoliberal.

Este trabalho contextualiza o movimento histórico de luta pela reforma sanitária e implementação da Estratégia de Saúde da Família, como sendo um novo modelo de atenção à saúde pública pautado na integralidade e especificidades dos cuidados com os sujeitos envolvidos. Para tal, percorre os espaços de conquistas e retrocessos da Política de Saúde no Brasil.

De acordo com o movimento político e econômico do país, as expressões do arcabouço neoliberal se materializam e ganham força. É nesse contexto, que as estratégias da Reestruturação Produtiva do Capital alcançam novos espaços, encontram novos nichos de acumulação e se redefinem causando impactos nas políticas sociais. No que se refere à política de saúde, ocorre a precarização dos serviços, a retração do financiamento, as mudanças nos processos de trabalho e a intensificação da exploração do trabalhador.

O CONTEXTO DA ESTRATÉGIA DE SAÚDE DA FAMÍLIA NO BRASIL

Nas décadas de 1970 e 1980, se consolida na sociedade brasileira a luta pela redemocratização do Brasil, trazendo a cena, novos protagonistas. Na saúde, se destacou o movimento sanitário, constituído como espaço contra-hegemônico à ditadura militar então em curso (BARCELOS et al BUSS P. M., 2013).

A VIII Conferência Nacional de Saúde, ocorrida em 1986 em Brasília foi um marco para o movimento favorável à reforma sanitária na década de 1980.

Ao final desta Conferência, foi constituída uma Comissão Nacional da Reforma Sanitária, que teria o objetivo de implementar o projeto da reforma na esfera do governo para que essas diretrizes fossem aprovadas na nova Constituição (SILVA, 2013, p.139).

Por conseguinte, o Sistema Único de Saúde (SUS) foi fundado em 1990, com a publicação da Lei nº 8.080 e deu nova forma ao modelo assistencial no país. Poucos meses depois foi aprovada a Lei nº 8.142 que imprimiu ao SUS uma de suas principais características, que é o controle social

(BRASIL, 1990).

Oficialmente a Estratégia de Saúde da Família (ESF), foi implantada em 1994, pelo Ministério da Saúde (MS) como um programa e, posteriormente em 1997, alçada à condição de estratégia de reorganização de modelo assistencial (BRASIL, 2011). Denota como um conjunto de ações de reabilitação, prevenção, e promoção da saúde, focadas na perspectiva da família e da comunidade a partir do trabalho em equipe interdisciplinar no âmbito da Atenção Primária à Saúde.

Sistematizada e orientada por equipes de saúde da família, a ESF envolve médicos, enfermeiros, técnicos de enfermagem, odontólogos e Agentes Comunitários de Saúde (ACS) (PAIM, 2001), buscando discutir e transformar o tradicional modelo sanitário médico-curativista para a compreensão de uma abordagem coletiva, multi e interprofissional, centrada na família e na comunidade, inserida em seu contexto real e concreto.

Com isso, a ESF valoriza a participação da população, sugerindo que esta seja capaz de promover uma nova relação entre os sujeitos, em que tanto o profissional quanto o usuário podem e devem ser produtores e construtores de um viver mais saudável. Este envolvimento, no entanto, só é possível mediante um processo humanizado e integrado, no sentido da transversalidade entre os diferentes saberes, no qual cada um contribui com o seu conhecimento peculiar e juntos possibilitam uma interação efetiva pela valorização das diferentes experiências e expectativas de vida (BRASIL, 2001).

Para otimizar o trabalho na atenção básica de saúde são necessários novos modelos assistenciais na criação de dispositivos de escuta dos usuários, decodificação e trabalho. Logo,

sabe-se que hoje é possível falar em integralidade, humanização e qualidade da atenção, segundo os valores de compromisso com a produção de atos de cuidar de indivíduos, coletivos, grupos sociais, meio, coisas e lugares. Embora muitas formas de modelagem permaneçam intactas, parece estar emergindo um novo modo de tematização das estratégias de atenção e gestão no SUS (REIS-BORGES, 2018, p. 196).

Nesse contexto, observa-se um modelo exitoso de atenção à saúde, que promove melhores condições de saúde a população, por meio de ações de prevenção, promoção e educação em saúde, reduzindo assim, despesas com o processo curativista e hospitalar. Contudo, na conjuntura atual, este modelo de atenção à saúde vem sofrendo ataques constantes da ofensiva neoliberal, no sentido da precarização dos serviços e desmonte do SUS.

A REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA DO CAPITAL E A REORGANIZAÇÃO DO TRABALHO COM A NOVA POLÍTICA NACIONAL DE ATENÇÃO BÁSICA

A experiência histórica já comprovou que no sistema capitalista um período de desenvolvimento das forças produtivas, de progresso econômico, é sempre seguido por uma crise. Assim como as crises, as contrações são inerentes ao próprio capitalismo, visto que “não existiu, não existe e não existirá capitalismo sem crise” (NETTO; BRAZ, 2011, p. 167).

O período de prosperidade do capital (“anos dourados do capital”) com altas taxas de lucros, desenvolvimento das políticas sociais e expansão dos empregos, em que predominava o investimento e intervenção do Estado na economia, começa a dar sinais de esgotamento no final da década de 1960. “A onda longa expansiva é substituída por uma onda longa recessiva: a partir daí até os dias atuais, inverte-se o diagrama da dinâmica capitalista: agora, as crises voltam a ser dominantes, tornando-se episódicas as retomadas” (NETTO; BRAZ, 2011, p. 224).

A partir daí, o modo de produção capitalista vivencia mais uma de suas crises, mas dessa vez de forma global e profunda, afetando todo o seu interior, englobando produção, circulação e consumo de mercadoria. Este tipo de crise torna-se inédita na história da humanidade. Trata-se de uma crise estrutural. “Em termos simples e gerais, uma crise estrutural afeta a totalidade de um complexo social em todas as relações com suas partes constituintes ou subcomplexos, como também a outros complexos aos quais é articulada” (MESZÁROS, 2002, p.796 e 797).

No período dos anos de 1974-1975, tal recessão econômica atinge todas as potências capitalistas, com retração da atividade econômica e altos índices de desemprego. Com o objetivo de retomar o crescimento da economia, ocorre o reordenamento do capital ou o processo de reestruturação capitalista, o qual pretende enxugar os gastos públicos, começando por cortes aos direitos dos trabalhadores. O processo de reestruturação produtiva se concretiza com o toyotismo e se fortalece com os princípios neoliberais.

Segundo Behring e Boschetti (2010), a efetivação dos ideais neoliberais foi destrutiva para a classe trabalhadora, provocando um desemprego estrutural, a eliminação de postos de trabalho e o aumento do exército industrial de reserva, gerando com isso baixa nos salários e cortes de gastos com políticas sociais e trabalhistas.

É nesse contexto, que o Brasil promulga a Emenda Constitucional nº 95 de 15 de dezembro de 2016, conhecida como a emenda do ‘Teto dos Gastos’, que congela por 20 anos a destinação de recursos públicos e produz efeitos nas diversas políticas, especificamente no financiamento do SUS.

Nesse cenário, em 21 de setembro de 2017 por meio da portaria nº 2.436 é aprovada a nova Política Nacional de Atenção Básica (PNAB), em que reafirma o fortalecimento ideológico do projeto capitalista de desmonte do SUS e de prejuízos à classe trabalhadora.

Nessa perspectiva, a PNAB 2017 traz em seu texto possibilidades de mudanças nos processos de trabalho de profissionais que atuam na Estratégia de Saúde da Família (ESF) ao prever a implantação da “Estratégia de Agente Comunitário de Saúde (EACS) nas Unidades Básicas de Saúde”, ou seja, transferir profissionais para outros espaços ocupacionais e descaracterizar o modelo de Estratégia de Saúde da Família. Em relação às atribuições dos ACSs, cabe a estes “cadastrar, preencher e informar os dados através do Sistema de Informação em Saúde (SIS)”, ou seja, cabe-lhes, também, o papel de digitador. Além disso, poderão ser acrescentadas atribuições diversas de outras categorias profissionais, tais como: 1) Aferir pressão arterial; 2) Realizar a aferição de glicemia capilar; 3) Aferição de temperatura axilar; 4) Realizar técnicas limpas de curativo. Caracterizando-se, desta forma, o trabalhador polivalente.

Por fim, o Ministério da Saúde apontava, em 2016, para a possibilidade de fundir as atribuições dos ACSs e dos Agentes de Combate às Endemias (ACEs). A PNAB 2017 concretiza essa ideia ao afirmar que “as atividades específicas dos ACSs e ACEs devem ser integradas” (BRASIL, 2017) sob o argumento da necessidade de união entre a Atenção Básica e a vigilância em saúde, visando ao sucesso das ações desenvolvidas nos territórios. Em seguida, define as atribuições que devem ser comuns a ambos os agentes e atribuições específicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do estudo desenvolvido, observa-se que a Estratégia de Saúde da Família, bem como o Sistema Único de Saúde vêm sofrendo ataques constantes através de medidas legitimadas pela revisão da PNAB 2017. Tais medidas em curso invadem o mundo do trabalho e alteram o sistema de organização do trabalho. Inicialmente, o modelo toyotista de flexibilização do trabalho limitava-se ao chão da fábrica, hoje, ele está presente em inúmeros setores e serviços.

Portanto, evidencia-se que a Reestruturação Produtiva do Capital está intrinsecamente relacionada à Estratégia de Saúde da Família por meio das suas estratégias de ampliação da acumulação de capital em detrimento da intensificação da exploração do trabalho, da redução, a médio e longo prazo, de postos de trabalho, precarização de serviços, ou seja, prejuízos imensuráveis à classe trabalhadora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARCELOS, M. R. B. et al. A trajetória de Estratégia de saúde da família no Município de Vitória, ES. *Rev. Brasileira de Pesquisa e Saúde*, Vitória, v. 15, n. 4, p. 69-79, out./dez. 2013. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/RBPS/article/viewFile/7602/5265>. Acesso em: 29 nov. 2018.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. *Política Social: fundamentos e história*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Organizado por Juarez de Oliveira. São Paulo: Saraiva, 1990. 168 p.

BRASIL. Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990. Dispõe sobre as condições para promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o financiamento dos serviços correspondentes e de outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 19 set.1990.

BRASIL. Lei nº 8.142, de 28 de dezembro de 1990. Dispõe sobre a Participação da Comunidade na gestão do Sistema Único de Saúde (SUS) e sobre as transferências intergovernamentais de recursos financeiros na área da saúde e de outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, dez. 1990.

BRASIL. Ministério da Saúde. Sec. Executiva. *Programa Saúde da Família*. Brasília, DF, Ministério da Saúde, 2001.

BRASIL. Portaria nº 2.436, de 21 de setembro de 2017. Aprova a Política Nacional de Atenção Básica, estabelecendo a revisão de diretrizes para a organização da Atenção Básica no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS). Brasília, DF: Presidência da República, [2017]. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2017/prt2436_22_09_2017.html. Acesso em: 30 nov. 2018.

BRASIL. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Brasília, DF, Ministério da Saúde, 2011.

MESZÁROS, István. A crise estrutural do capital. *Revista Outubro*. 4. ed. Disponível em: <http://outubrorevista.com.br/a--crise--estrutural--do--capital/>. Acesso em: 29 nov. 2018.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. *Economia Política: uma introdução crítica*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PAIM, Jairnilson Silva. Modelos Assistenciais: reformulando o pensamento e incorporando a proteção e a promoção da saúde. 2001. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/6168>. Acesso em: 30 nov. 2018.

REIS-BORGES, G. C.; NASCIMENTO, E. N.; BORGES, D. M. Impacto da Política Nacional de Humanização da Estratégia de Saúde da Família e na Rede de Saúde. *Revista Distúrbios da Comunicação*. São Paulo, v. 30, n. 1, p.194-200, mar. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.23925/2176-2724.2018v30i1p194-200>. Acesso em: 29 nov. 2018.

SILVA, Bárbara Virgínia Groff da; Políticas de Saúde no Brasil: elaboração, institucionalização e implementação do Sistema Único de Saúde entre as décadas de 1980 e 1990. *Revista Aedos*, n. 12, v. 5, p.133-146, jan./dez.2013. Disponível em: <https://seer.ufgrs.br/aedos/article/viewFile/36854/26774>. Acesso em: 30 nov. 2018.

A educação em saúde como estratégia de prevenção de agravos e doenças no ambiente escolar

Health education as a strategy to prevent diseases in the school environment

Ana Eliza de Carvalho Fonseca
Acadêmica de Medicina da Universidade Federal do Maranhão
anaelizacf@outlook.com

Rayssa de Oliveira Dominice
Acadêmica de Medicina da Universidade Federal do Maranhão
rayssa.dominice@gmail.com

Ariane Cristina Ferreira Bernardes Neves
Enfermeira. Mestre em Saúde Coletiva. Docente da Universidade Federal do Maranhão
ariane_bernardes@hotmail.com

Anne Karine Martins Assunção
Bióloga. Mestre em Ciências da Saúde. Docente da Universidade Federal do Maranhão
karine.assinka@gmail.com

RESUMO

Este relato apresenta a experiência dos integrantes do projeto de extensão “Ações interdisciplinares de educação em saúde na comunidade próxima à UFMA, em Pinheiro – MA”, acerca das atividades educativas desenvolvidas com turmas dos ensinos fundamental e médio de duas escolas públicas do município de Pinheiro, Maranhão. As ações abordaram a educação no trânsito, infecções parasitárias, uso de álcool e drogas, sexualidade e aborto. Apesar da abordagem sobre diversos assuntos, buscou-se trabalhá-los adequadamente com cada público contemplado, utilizando-se recursos materiais, atividades dinâmicas e linguagem apropriadas para os encontros. A dinamicidade das ações fomentou o debate, o compartilhamento de experiências, o esclarecimento de dúvidas e a interação entre os integrantes do projeto e os escolares. Tais aspectos foram fundamentais para corroborar a ideia de que crianças e adolescentes podem desenvolver senso crítico e atuar como protagonistas no processo de promoção à saúde, prevenção de agravos e busca pela qualidade de vida.

Palavras-chave: Educação em saúde. Criança. Adolescente. Promoção da saúde.

ABSTRACT

This report presents the experience of the members of the extension project “Interdisciplinary actions of health education in the community near UFMA in Pinheiro - MA” about the educational activities developed with groups of primary and secondary education of two public schools in the municipality of Pinheiro, Maranhão. The actions covered traffic education, parasitic infections, alcohol and drug use, sexuality and abortion. Although they dealt with diverse subjects, it was tried to work them adequately with each contemplated public, using material resources, dynamic activities and language appropriate for the meetings. The dynamism of the actions stimulated the debate, the sharing of experiences, the clarification of doubts and the interaction between the members of the project and the students. These aspects were fundamental to corroborate the idea that children and adolescents can develop critical sense and act as protagonists in the process of health promotion, prevention of diseases and search for quality of life.

Keywords: Health education. Kid. Teenager. Health promotion.

INTRODUÇÃO

Instituído pela Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) considera “criança o indivíduo de até 12 anos de idade incompletos e adolescente aquele entre 12 e 18 anos de idade”. Estabelece um panorama de proteção integral para crianças e adolescentes que, sem distinção de raça, cor ou classe social, são reconhecidos como sujeitos de direitos. Em consonância a isso, o artigo 11 do mesmo regimento “assegura o atendimento integral a esses indivíduos, por intermédio do Sistema Único de Saúde, garantindo o acesso universal e igualitário às ações e serviços para a promoção, proteção e recuperação da saúde” (BRASIL, 1990).

Sabemos que crianças e adolescentes defrontados pelo “abandono ou afastamento do convívio familiar, fragilização dos vínculos afetivos, abusos, violência e exploração de suas forças de trabalho, vivenciam situação grave de vulnerabilidade social” (PEREIRA & ENI, 2013). Essa conjuntura remete à ideia de fragilidade e dependência, especialmente em indivíduos de menor nível socioeconômico, tornando-os muito submissos ao ambiente físico e social em que se encontram. Em determinadas situações, “o estado de vulnerabilidade pode afetar a saúde, mesmo na ausência de doença, mas com o abalo do estado psicológico, social ou mental das crianças e dos adolescentes” (FONSECA et al, 2013).

Dessa forma, reconhecendo tais iniquidades e violações ao ECA, “torna-se necessário ponderar acerca das políticas de atenção em saúde voltadas para a infância e para a adolescência, a fim de minimizar as situações de vulnerabilidade e contribuir para a qualidade de vida desses sujeitos” (GOMES et al, 2015). Uma iniciativa de oposição à fragmentação dessas políticas de saúde é a “intersectorialidade”, compreendida como a articulação entre diferentes setores e atores, compartilhamento de poderes e de saberes, com o objetivo de atuar, de forma integrada, sobre problemas e demandas em busca de melhoria na qualidade de vida” (SOUSA, ESPERIDIAO & MEDINA, 2017).

Nesse sentido, “o Decreto Presidencial nº 6.286 instituiu, em 2007, o Programa Saúde na Escola (PSE) que veio como uma estratégia para a integração e a articulação permanente entre as políticas de educação e de saúde”. Seu propósito é “ampliar as ações dirigidas aos alunos da rede pública de ensino, articulando os setores públicos básicos de saúde e de educação, contribuindo para a formação integral dos estudantes e desenvolvendo ações de prevenção, promoção e assistência” (SOUSA, ESPERIDIAO & MEDINA, 2017, p.1782).

Considerando a relevância de propiciar intervenções educativas para esse público no espaço escolar como ferramenta de garantia de promoção à saúde, as ações extensionistas podem adquirir papel importante nesse contexto. Instituído em 2003 pelo Ministério da Educação (MEC), “o

Programa de Extensão Universitária (ProExt) objetiva apoiar as instituições públicas de ensino superior no desenvolvimento de programas ou projetos de extensão que contribuam para a implementação de políticas públicas” (PINHEIRO, DA CRUZ & CHESANI, 2016).

Portanto, caracterizam-se pela produção de conhecimento aliado na troca de saberes - o popular e o acadêmico. É o retorno à sociedade do conhecimento adquirido com o ensino e a pesquisa desenvolvidos pela instituição. Neste espaço de extensão, “o acadêmico aproxima-se da educação em saúde e da promoção da saúde, veículos importantes para a minimização da miséria e das desigualdades no Brasil” (BISCARDE, PEREIRA-SANTOS & SILVA, 2014).

Sob essa perspectiva, o projeto de extensão universitária denominado “Ações Interdisciplinares de Educação em Saúde na comunidade próxima à Universidade Federal do Maranhão (UFMA), em Pinheiro - MA” desenvolveu algumas de suas ações, que visam educação, promoção à saúde e prevenção de agravos e doenças no ambiente escolar.

“A cidade localiza-se na microrregião da Baixada Maranhense e a população residente correspondente a 78.162 habitantes”, segundo o IBGE, 2010. “A taxa de analfabetismo dentre os residentes no município alcança 17,3%, superando a média nacional (9,4%). Além disso, apenas 49,7% dos domicílios apresentam fossa séptica, o que evidencia a fragilidade no que se refere às instalações sanitárias do município” (BRASIL, 2010).

Os dois eixos temáticos desenvolvidos com as crianças do ensino fundamental foram Prevenção às Parasitoses e Educação no Trânsito, dois pontos de grande relevância no contexto social da comunidade.

No que se refere à contaminação por doenças parasitárias, as estimativas são preocupantes, “indicando que cerca de um terço da população mundial esteja parasitada e que apenas 10% dessa população apresente sintomas ocasionados pela parasitose. Destas, cerca de 155.000 pessoas morrem em decorrência de complicações causadas pela enfermidade” (LUCERO et al, 2015). “Na América Latina, as infecções causadas por helmintos chegam a 30%, sendo ainda responsável por cerca de 49,9 milhões de mortes” (STRECK & SALVADOR, 2018). “As crianças representam o grupo mais suscetível a essas contaminações, uma vez que estão constantemente em contato com o solo, levando a mão até a boca, e ainda não realizam os hábitos de higiene de maneira adequada” (PEDRAZA, QUEIROZ & SALES, 2014).

No que diz respeito aos acidentes de trânsito, estes constituem uma verdadeira e urgente questão de Saúde Pública no mundo moderno. Segundo o Código de Trânsito Brasileiro, nos artigos 74 a 79,

“A Educação de Trânsito é direito de todos e constitui dever prioritário do Estado garantir um espaço de circulação mais equitativo, mais humano e mais seguro, expresso na Constituição Federal de 1988, título II, Artigo 5º, inciso XV, que zela pelo direito de ir e vir com liberdade e segurança” (BRASIL, 1988).

Para com os adolescentes do ensino médio, os eixos temáticos trabalhados foram relativos à sexualidade e à Prevenção ao uso do álcool e de outras drogas ilícitas. “A adolescência é considerada uma fase de tensão e descoberta devido às inúmeras transformações físicas e biológicas concomitantes às psicológicas e sociais, próprias da fase” (CARNEIRO et al, 2015).

Atentar para sexualidade desse grupo etário é uma necessidade que pode contribuir para reduzir problemas no que diz respeito à sua vida pessoal e social. Salienta-se o papel fundamental da escola em sua educação sexual, garantido pela Lei nº 60/2009, “que inclui a matéria no currículo do ensino básico”. Esse é considerado um “ambiente adequado para a aprendizagem não só da anatomia e da fisiologia do corpo humano, de métodos de prevenção da gravidez precoce e das infecções sexualmente transmissíveis (ISTs), mas também para o desenvolvimento de sua autonomia” (CARNEIRO et al, 2015,p.105).

As ações sobre sexualidade focalizadas para esses estudantes devem se desenvolver no sentido de informar sobre a complexidade do tema em âmbitos social e pessoal. Além disso, deve abranger tanto a “prática do sexo como as consequências, explanando sobre assuntos como gravidez precoce, aborto, infecções sexualmente transmissíveis e métodos contraceptivos” (VIERO et al, 2015).

De acordo com a Organização Mundial de Saúde, “cerca de 250 milhões de pessoas consomem drogas em nível mundial. Dessas, cerca de 29,5 milhões de pessoas — ou 0,6% da população adulta global — apresentam transtornos relacionados ao uso de drogas”, incluindo a dependência (OMS,2015). Nas últimas décadas, os indicadores sugerem que o abuso dessas substâncias vem tomando dimensões ainda mais preocupantes, por vezes trazendo sérios prejuízos à população, principalmente a adolescentes e adultos jovens. “Os prejuízos vão desde mudanças comportamentais do indivíduo até o aumento dos casos de violência na sociedade” (PEDROSA et al, 2015). O intuito de trabalhar esse tema na escola de ensino médio é, portanto, encorajar o compartilhamento de experiências a respeito disso, bem como assimilar conhecimentos que promovam autorreflexão com relação às responsabilidades diante das drogas.

Diante do exposto, o objetivo deste artigo é descrever as experiências de estudantes do curso de medicina e docentes participantes de um projeto de extensão nas intervenções educativas sobre prevenção de agravos e doenças no ambiente escolar.

MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de um relato de experiência de acadêmicos e professores da Universidade Federal do Maranhão, engajados no projeto de extensão

intitulado “Ações interdisciplinares de educação em saúde na comunidade próxima à UFMA, em Pinheiro-MA”. As ações do projeto ocorreram entre os meses de Agosto e Dezembro do ano de 2017 em duas escolas municipais da cidade de Pinheiro, localizadas no bairro João Castelo, com crianças e adolescentes de 5 a 17 anos.

As ações foram estruturadas de modo a discorrer sobre temas de prevalência relevante às crianças e aos adolescentes. Assim, foram realizadas ações cujas temáticas compreendem “Educação no trânsito para crianças”, “Prevenção de parasitoses na infância”, “O aborto como questão de saúde pública”, “Combate ao uso de álcool e drogas lícitas e ilícitas” e “Educação sexual na adolescência”.

Antes da execução de cada ação, acadêmicos e professores participantes do projeto realizavam um levantamento teórico acerca do tema e, posteriormente, reuniam-se para a etapa de planejamento da atividade. Era traçado o perfil dos públicos, atentando-se para a faixa etária, seu contexto socioeconômico e demandas referentes à saúde. Além disso, buscou-se delinear suas possíveis perspectivas e questionamentos relacionados aos temas que seriam abordados. Com esses debates, a equipe deliberava qual a estratégia de educação seria mais adequada para cada ação, bem como os recursos materiais e audiovisuais que poderiam ser utilizados e de que forma a linguagem deveria ser adaptada ao público.

O projeto, então, visou trabalhar os temas de forma adequada a cada público, utilizando recursos audiovisuais e momentos dinâmicos apropriados às faixas etárias contempladas. Além disso, a sala de aula foi considerada um ambiente favorável para prática da educação em saúde com crianças e adolescentes, tendo em vista a disponibilidade de recursos e a facilidade para adesão do público.

Uma outra etapa crucial para a realização das atividades foi a articulação com os funcionários das escolas. Os integrantes do projeto de extensão contataram os diretores e secretários das escolas, a fim de discutir em quais grupos de escolares seria mais necessário abordar os temas das ações e como isso poderia ser feito. Essa comunicação permitia, ainda, que os acadêmicos conhecessem previamente a rotina dos alunos e o ambiente escolar que seria trabalhado.

As duas escolas, uma de ensino fundamental e a outra de ensino médio, dispunham de estruturas físicas e materiais favoráveis à realização das atividades, como quadro negro, projetor e computador portátil.

RESULTADOS

O projeto de extensão “Ações interdisciplinares de educação em saúde na comunidade próxima à UFMA, em Pinheiro - MA” realizou atividades com crianças e adolescentes em duas escolas públicas, localizadas

no bairro João Castelo, em Pinheiro, Maranhão, Brasil. As ações educativas envolveram diferentes temáticas e alcançaram um público de, aproximadamente, 190 pessoas, entre crianças e adolescentes de 5 a 17 anos e os professores das escolas.

A primeira ação, intitulada “Educação no trânsito para crianças”, foi desenvolvida no dia 06 de outubro de 2017, com alunos do 1º ano do ensino fundamental. O encontro foi executado de forma dinâmica, entregando aos escolares atividades impressas que continham imagens para colorir, representações de sinais, situações e placas de trânsito. Após esse momento, foi feita a explanação do tema por meio de cartazes ilustrativos que também explicavam sobre as regras e sinais de trânsito importantes para a rotina das crianças enquanto pedestres, ciclistas ou passageiros de veículos. Por fim, os escolares foram divididos em dois grupos para a realização de uma atividade de colagem, na qual deveriam colar imagens nos espaços dos cartazes que indicavam determinadas placas, sinais e elementos fundamentais do trânsito (Figura 1). Durante todas essas etapas, as crianças eram encorajadas a compartilhar saberes e experiências acerca de sua vivência no trânsito, bem como a esclarecerem dúvidas.

Figura 1: Ação “Educação no trânsito para crianças”.



Fonte: Arquivo das autoras.

Na mesma escola, também foi realizada a ação “Prevenção de parasitoses na infância”, em 6 de novembro de 2017, em duas turmas do 3º ano do ensino fundamental. Os acadêmicos iniciaram o encontro questionando às crianças sobre os seus conhecimentos acerca das parasitoses e se já haviam adoecido por essas infecções, dando atenção especial para a utilização de termos como “verminoses” e “vermes”, para a melhor compreensão do público. Ademais, foram elaborados quadros explicativos em projetor para explicar aos alunos os conceitos, formas de transmissão, sintomatologia e profilaxia das principais helmintíases da região, que incluíam ascaridíase, ancilostomíase, teníase, cisticercose e esquistossomose (Figura 2). Em seguida, os acadêmicos utilizaram álcool em gel para simular, junto às crianças, a técnica correta de lavagem das mãos. Esses recursos foram indispensáveis para a demonstração da importância de

prevenir as parasitoses na infância como uma estratégia de preservação da saúde.

Figura 2: Ação “Prevenção de parasitoses na infância”.



Fonte: Arquivo das autoras.

Os acadêmicos realizaram, ainda, uma roda de conversa com os alunos do 5º ano do ensino fundamental sobre “Combate ao uso de álcool e drogas lícitas e ilícitas”, no dia 8 de novembro de 2017. O encontro incluiu também um policial militar do Programa de Resistência às Drogas (PROERD). O debate centrou na importância da prevenção do uso de álcool e drogas por crianças e adolescentes, na análise dos fatores que predis põem os jovens a esse contexto e dos impactos que esses hábitos podem causar no futuro (Figura 3). Os extensionistas atentaram, especialmente, para o uso de uma linguagem compreensível para os pré-adolescentes, de forma a possibilitar a elucidação do assunto e fomentar o compartilhamento de experiências.

Figura 3: Ação “Combate ao uso de álcool e drogas lícitas e ilícitas”.



Fonte: Arquivo das autoras.

A sexualidade também foi um dos temas abordados pelo projeto. A partir da observação da realidade e articulação com a comunidade, percebeu-se a importância de debater esse assunto com adolescentes. Desse modo, as ações “Educação sexual na adolescência” e “O aborto como questão de saúde pública” foram desenvolvidas em dois encontros distintos, nos dias 7 e 10 de novembro de 2017, com estudantes do 1º ano do ensino médio de uma outra escola pública (Figura 4). Como recursos, foram utilizados slides com ilustrações e questionamentos que representavam os temas.

Figura 4: Ações “Educação sexual na adolescência” e “O aborto como questão de saúde pública”



Fonte: Arquivo das autoras.

A educação sexual foi abordada como um fator substancial para a prevenção da gravidez na adolescência e das infecções sexualmente transmissíveis. Ademais, os alunos foram instruídos acerca dos diferentes métodos contraceptivos. Por outro lado, a ação sobre aborto buscou conceituar o termo, além de orientar sobre os perigos de um aborto ilegal e informar sobre as questões polêmicas que envolvem o tema. Os estudantes foram, então, encorajados a esclarecer dúvidas, compartilhar ideias e desenvolver uma visão mais humanizada acerca das mulheres que praticam o aborto, sobretudo por tratar-se de uma decisão que envolve questões sociais, econômicas e psicológicas. Durante as ações, os acadêmicos buscaram tratar os temas de uma forma adaptada à realidade do público, ao passo que estimularam a visão de que a educação sexual também é uma questão de saúde pública e que os adolescentes podem ser proativos nesse processo. Sendo assim, foram utilizados termos-chave como “orientação”, “prevenção” e “autonomia”.

As ações nessas escolas almejavam debater e informar crianças e adolescentes sobre temas relevantes para a comunidade João Castelo. Apesar de tratar-se de assuntos diversos, que abrangiam desde acidentes de trânsito até educação sexual, as temáticas abordadas nas ações educativas apresentam impacto significativo nos indicadores de saúde do município de Pinheiro, Maranhão. Nesse sentido, os integrantes do projeto visaram trabalhá-las com os grupos mais vulneráveis a esses impactos, utilizando

recursos e linguagens adequados a cada faixa etária. Além disso, ao final de cada ação, o assunto em questão era recapitulado e a compreensão era reforçada por meio de esclarecimento de dúvidas.

DISCUSSÃO

A educação em saúde constitui um conjunto de estratégias que visam promover a saúde, por meio de práticas educativas de aspecto participativo e emancipatório. Isso acontece com a “sensibilização, conscientização e mobilização para o enfrentamento de situações individuais e coletivas que influenciam na qualidade de vida, abrangendo os âmbitos político, filosófico, social, religioso e cultural referentes ao indivíduo e à comunidade” (SALCI et al, 2013).

Sendo a escola um dos pilares para a construção do senso crítico desde a infância, esse ambiente torna-se propício para a realização da educação em saúde. A promoção da saúde nesse cenário corrobora uma visão multidisciplinar e integral do ser humano, considerando-o em seu contexto familiar, cultural, comunitário, social e ambiental. Nesse sentido, as práticas educativas direcionadas a esse contexto devem envolver a problematização, discussão, reflexão das consequências nos planos individual e coletivo e autonomia para agir. Percebe-se, então, a “escola como um âmbito capaz de instigar a autonomia, a participação crítica e a criatividade do indivíduo enquanto promotor da própria saúde, valorizando-se as ideias de participação ativa e empoderamento dos estudantes”. No aprendizado da higiene, por exemplo, o espaço escolar é visto como local ideal para propagar a prática de hábitos higiênicos às crianças, que podem ampliá-los para o cenário familiar (CASEMIRO, DA FONSECA & SECCO, 2014).

No ambiente escolar, as práticas educativas devem contemplar a capacidade do sujeito cuidar de si e de agir em grupo, a valorização da subjetividade e intersubjetividade, o estímulo à participação, à comunicação e a utilização de estratégias que possibilitem a interdisciplinaridade entre diferentes áreas do conhecimento. Busca-se também “reverter o modelo biomédico e meramente assistencialista das ações, considerando-se a pluralidade dos sujeitos que compõem o cenário escolar e os diferentes contextos em que estão inseridos” (SILVA & BOLDSTEIN, 2016). Nesse contexto, a promoção do diálogo e do debate e o uso de novas tecnologias educativas e de atividades lúdicas emergem como “estratégias essenciais para o processo ensino-aprendizagem, construção da autonomia, participação ativa do público e interação entre os diferentes atores das ações” (GIJSEN & KAISER, 2013).

Em um trabalho realizado com adolescentes por um projeto de extensão universitária no município de Caucaia, no Ceará, que abordou o

consumo de álcool e drogas, percebeu-se que a discussão em grupo promove, de forma eficaz, o diálogo entre os diferentes atores da ação, ao passo que instiga os adolescentes a expressarem seus anseios e inquietações. Além disso, observou-se que a explanação compartilhada do tema permitiu ao público uma participação ativa no processo de construção do conhecimento (PEDROSA et al, 2015).

Sob essa perspectiva, percebe-se que as atividades educativas em saúde, desenvolvidas de forma unilateral, apenas com a transmissão do conhecimento para o público, não são suficientes para a mudança de comportamento do indivíduo e o estímulo à autonomia e à promoção da saúde. Ainda na infância e adolescência, é crucial fomentar a participação ativa de todos os integrantes da ação, de forma a proporcionar a partilha de conhecimento, a criação de vínculos e o pensamento crítico acerca das circunstâncias que envolvem o conceito de saúde. Nesse sentido, a realização de rodas de conversa e de atividades lúdicas e dinâmicas inserem-se como ferramentas essenciais para o fomento à interação.

Considerando esses aspectos, o projeto de extensão “Ações interdisciplinares de educação em saúde na comunidade próxima à UFMA, em Pinheiro - MA” desenvolveu atividades em duas escolas da cidade, com o intuito de proporcionar as benesses da educação em saúde a crianças e adolescentes da comunidade João Castelo, em Pinheiro, Maranhão. Apesar de as ações englobarem temáticas e faixas etárias distintas, os encontros priorizaram a promoção do debate e a realização de atividades lúdicas enquanto ferramentas indispensáveis para a integração entre os participantes e a partilha de conhecimentos.

Nas ações “Educação no trânsito para crianças”, o uso de ilustrações e de um momento dinâmico foi crucial para a interação das crianças e para o reforço dos conteúdos elucidados. A entrega de atividades impressas contendo imagens para colorir, além da atividade de colagem ao final do encontro, possibilitaram que os escolares visualizassem os principais sinais e placas de trânsito, bem como distinguíssem entre situações de trânsito reprováveis e corretas.

O aumento da morbimortalidade, devido a essas ocorrências no trânsito, já é considerado uma “epidemia, face à sua extensão e consequências para o indivíduo, para a família e para a sociedade” (JOMAR, RIBEIRO & ABREU, 2011). A finalidade de discutir sobre isso consiste em sensibilizar as crianças sobre a importância do trânsito como parte integrante do cotidiano das pessoas em relação à sua necessidade de locomoção e ao convívio social no espaço público. Além disso, deve-se estimulá-los a “agir com consciência e responsabilidade, de modo a incitar a aquisição de posturas e atitudes seguras” (GOMES et al, 2015).

Com relação as parasitoses intestinais, Pedraza (2014) relata que, “nos menores de cinco anos, os índices de morte e diarreia aguda são alarmantes, principalmente naqueles que são assistidos em creches e escolas”. Constata-se, além disso, que o “agrupamento destas, como ocorre

no ambiente escolar, representa um fator favorável à disseminação de parasitoses” (REBOLLA et al, 2016).

Na atividade educativa sobre a prevenção de parasitoses, a apresentação com slides que continham ilustrações sobre os agentes etiológicos e a sintomatologia das doenças contribuiu para que os alunos reconhecessem os riscos das infecções parasitárias, além de identificarem situações diárias que os predispõem a esses agravos. Com isso, a dinâmica de lavagem das mãos despertou ainda mais interesse no público e consistiu em um momento de interação entre os acadêmicos e as crianças. A integração entre essas etapas fomentou o vínculo entre os participantes das ações, ao passo que estimulou os escolares a questionarem e a compartilhar perspectivas e vivências relativas aos temas.

Nessas duas ações, o ambiente da sala de aula foi fundamental para a interação entre os alunos, que se mostraram mais confortáveis para as atividades em grupos ou em duplas e para a partilha de ideias entre si. Além disso, a presença das professoras e do diretor da escola auxiliou os acadêmicos a organizarem as ações e a manterem as crianças em ordem e atentas aos conteúdos abordados. A disponibilidade de diferentes recursos dentro da sala, como o projetor e um mural para cartazes, também foram importantes para o estímulo à dinamicidade das ações.

Em contrapartida, as atividades sobre “Combate ao uso de álcool e drogas lícitas e ilícitas”, “Educação sexual na adolescência” e “O aborto como questão de saúde pública” trataram temáticas que precisavam ser debatidas com pré-adolescentes e adolescentes. Dessa forma, os encontros centraram-se na conversa com os estudantes e iniciavam com questionamentos acerca de seus conhecimentos sobre os assuntos.

Esse momento, associado ao uso de uma linguagem adequada pelos acadêmicos, facilitou a elucidação dos temas e a promoção da reflexão pelos alunos. Os participantes puderam expor suas opiniões e experiências pessoais relacionadas ao uso de drogas e álcool, gravidez na adolescência, infecções sexualmente transmissíveis e aborto. Ainda que consistam em questões polêmicas, os debates encorajaram os estudantes a tratá-las de forma mais humanizada e empática. Além disso, ao final dos encontros, foi corroborada a ideia de que os pré-adolescentes e adolescentes podem exercer sua autonomia na busca pela saúde e prevenção de agravos.

Por serem temas de grande relevância na realidade dos adolescentes, os alunos mostraram-se bastante interessados nos debates promovidos nas ações. No entanto, as questões políticas, sociais e religiosas que perpassam por esses assuntos, sobretudo sobre o aborto e o uso de álcool e drogas, desencadearam o embate e a discordância de opiniões entre o público. Ademais, a conversa gerou agitação entre os adolescentes, que ansiavam por esclarecer dúvidas ou compartilhar experiências, fazendo necessária a intervenção dos professores presentes em sala de aula para a manutenção da ordem durante as ações.

Resultados semelhantes foram obtidos em uma pesquisa quanti-

tativa realizada em três escolas públicas do Ceará, em que os adolescentes consultados identificaram a sexualidade, o uso de álcool e drogas e os métodos contraceptivos como temas mais interessantes a serem trabalhados nas ações educativas. Essa pesquisa também corroborou para a ideia de que essas atividades devem focar no dinamismo, diálogo e escuta das opiniões e experiências dos adolescentes acerca dos assuntos (LEITE et al, 2014).

Essas práticas educativas desenvolvidas pelo projeto demonstraram a relevância do debate e das atividades dinâmicas como estratégias para a educação em saúde nas escolas. Essas ferramentas foram adaptadas às demandas e à realidade de cada faixa etária, o que contribuiu, de forma ímpar, para a interação entre os discentes, docentes e o público e a participação ativa no processo de aprendizagem. Ressalta-se, ainda, a importância do ambiente da sala de aula para a dinamicidade dos encontros e a boa adesão do público.

Ademais, os recursos utilizados favoreceram a explanação dos temas, além de estimularem a construção mútua de conhecimento, compartilhamento de vivências e a confirmação da efetividade das ações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades do projeto de extensão “Ações Interdisciplinares de Educação em Saúde na comunidade próxima à UFMA, em Pinheiro - MA” corroboraram a perspectiva de que as ações educativas em saúde constituem importante estratégia de sensibilização da sociedade acerca dos conhecimentos sobre saúde, autocuidado e qualidade de vida. Além disso, possibilitaram o vínculo e a aproximação entre a comunidade trabalhada e os acadêmicos. No ambiente escolar, essas ações foram ainda mais promissoras, visto a adesão do público e a disponibilidade de recursos que tornaram as atividades mais dinâmicas e interativas.

Tratar temas relevantes à realidade das crianças e adolescentes, associado ao uso de ferramentas educativas adequadas a cada faixa etária, foi crucial para a efetividade das ações. Essas estratégias fomentaram o debate entre os participantes e o compartilhamento de experiências e conhecimentos, além de encorajarem o esclarecimento de dúvidas e a participação nas atividades dinâmicas.

Com isso, tais ações educativas elucidaram aos públicos contemplados sobre situações e agravos de saúde prevalentes em seu contexto, ao passo que incitaram à compreensão de que a promoção à saúde, a prevenção de danos e a busca pela qualidade de vida são medidas que podem ser adotadas ainda na infância e na adolescência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BISCARDE, D. G. D. S.; PEREIRA-SANTOS, M.; SILVA, L. B. Formação em saúde, extensão universitária e Sistema Único de Saúde (SUS): conexões necessárias entre conhecimento e intervenção centradas na realidade e repercussões no processo formativo. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*. v. 18, p. 177-186, 2014.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988. Lei de diretrizes e Bases da Educação n.º 12.796, de 04 de abril de 2013.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. Escolas promotoras de saúde: experiências do Brasil / Ministério da Saúde, Organização Pan-Americana da Saúde. – Brasília: Ministério da Saúde, 2007.
- BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Diretrizes Nacionais para a Atenção Integral à Saúde de Adolescentes e Jovens na Promoção, Proteção e Recuperação da Saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2010. 131p.
- CARNEIRO, R. F. et al. Educação sexual na adolescência: uma abordagem no contexto escolar. *SANARE-Revista de Políticas Públicas*, v. 14, p. 104-108, 2015.
- CASEMIRO, J. P.; DA FONSECA, A. B. C.; SECCO, F. V. M. Promover saúde na escola: reflexões a partir de uma revisão sobre saúde escolar na América Latina. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 19, p. 829-840, 2014.
- FONSECA, F. F. et al. As vulnerabilidades na infância e adolescência e as políticas públicas brasileiras de intervenção. *Rev. paul. pediatri.*, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 258-264, June 2013. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So103-05822013000200019&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 02/07/2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-05822013000200019>.
- GIJSEN, L. I. P. S.; KAISER, D. E. Enfermagem e educação em saúde em escolas no Brasil: revisão integrativa de literatura. *Ciência, cuidado e saúde*, v. 12, n.4, out./dez. 2013.
- GOMES, A. M. et al. Refletindo sobre as práticas de educação em saúde com crianças e adolescentes no espaço escolar: um relato de extensão. *Revista Conexão UEPG*, v. 11, n. 3, 2015.
- IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Demográfico 2010. Pinheiro: IBGE, 2010. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/pinheiro>
- JOMAR, R. T., RIBEIRO, M. R., ABREU, A. M. M. Educação em saúde para adolescentes estudantes do ensino médio. *Esc. Anna Nery*, v. 15, n.1, p. 186-189, 2011.
- LEITE, C. T. et al. Prática de educação em saúde percebida por escolares. *Cogitare Enfermagem*, v. 19, n. 1, 2014.
- LUCERO, T. et al. Parasitosis intestinal y factores de riesgo en niños de los asentamientos subnormales, Florencia-Caquetá, Colombia. *Rev Fac Nac Salud Pública [Internet]*. 2015;33(2):171–80. Available from: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So120-386X2015000200004&lng=pt&nrm=iso&lng=ES
- Ministério da Saúde. DATASUS: <http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/tabcgi.exe?ibge/cnv/sanma.def>. Acesso em: 01/07/2018
- Ministério da Saúde. Secretaria Executiva. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Glossário temático: gestão do trabalho e da educação na saúde. Brasília-DF: Ministério da Saúde, 2009.
- Ministério da Saúde. Tecnologia da Informação a Serviço do SUS. Disponível em: <<http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/tabcgi.exe?ibge/censo/cnv/alfma.def>>. Acesso em: 27/08/2018.
- Ministério da Saúde. Tecnologia da Informação a Serviço do SUS. Disponível em: <<http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/tabcgi.exe?ibge/cnv/sanma.def>>. Acesso em: 27/08/2018.
- PEDRAZA D.F, QUEIROZ D.; SALES M. C. Doenças infecciosas em crianças pré escolares brasileiras assistidas em creches. *Cien Saude Colet [Internet]*. 2014;19(2):511–28. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232014000200511&lng=pt&nrm=iso&lng=em
- PEDROSA, S. C. et al. Educação em saúde com adolescentes acerca do uso de álcool e outras drogas. *Revista de Enfermagem do Centro-Oeste Mineiro*, 2015.
- PEREIRA, S. E. F. N.; ENI, F. N. Crianças e adolescentes em contexto de vulnerabilidade social: Articulação de redes em situação de abandono ou afastamento do convívio familiar. *Aconchego*, v. 1, p. 21, 2013.
- PINHEIRO, Bethina Luiza; DA CRUZ, IlanaLeonardi; CHESANI, Fabiola Hermes. Extensão universitária: os estilos de pensamento na área da saúde no Brasil. *Revista de Educação Popular*, v. 15, n. 1, p. 91-106, 2016.
- REBOLLA, M. F. et al. High prevalence of Blastocystis spp. infection in children and staff members attending public urban schools in São Paulo state, Brazil. *Rev Inst Med Trop Sao Paulo*. 2016; 58(2):31.
- SALCI, M. A. et al. Educação em saúde e suas perspectivas teóricas: algumas reflexões. *Texto & Contexto Enfermagem*, v. 22, n.1, 2013.

SILVA, C. S.; BODSTEIN, R. C. A. Referencial teórico sobre práticas intersetoriais em Promoção da Saúde na Escola. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 21, p. 1777-1788, 2016.

SOUSA, M. C.; ESPERIDIAO, M. A.; MEDINA, M. G. A intersetorialidade no Programa Saúde na Escola: avaliação do processo político-gerencial e das práticas de trabalho. *Ciênc. saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 6, p. 1781-1790, June 2017. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232017002601781&lng=en&nrm=iso>. Access on 02 July 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/1413-81232017226.24.262016>.

STRECK, E. L.; SALVADOR, S. Parasitoses em crianças: uma revisão bibliográfica dos casos na América Latina. *Inova Saúde*, v. 6, n. 2, p. 88-97, 2018.

VIERO, V. D. S. F. et al. Educação em saúde com adolescentes: análise da aquisição de conhecimentos sobre temas de saúde. *Escola Anna Nery Revista de Enfermagem*, v. 19, n. 3, p. 484-490, 2015.

Transição da nutrição enteral ao aleitamento materno: proposta de capacitação em serviço

Transition from enteral nutrition to breastfeeding: proposal for in-service training

Emely Maria dos Santos Silva

Discente do Curso de Fonoaudiologia da Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL)
emelymaria@outlook.com

Maria da Conceição Carneiro Pessoa de Santana

Docente da UNCISAL e fonoaudióloga da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (EBSERH/HUPAA/UFAL)
cpessoafono@yahoo.com.br

RESUMO

É necessário buscar novas metodologias de ensino, repensar o conteúdo e as práticas pedagógicas, substituir a rigidez e a passividade imperantes no processo ensino aprendizagem por métodos que reforcem o entusiasmo de aprender e seduzir os seres humanos para o prazer de conhecer. O propósito deste artigo é apresentar uma proposta de intervenção, no âmbito da Educação Continuada, que possibilite orientar equipe de Enfermagem sobre a temática transição da nutrição enteral ao aleitamento materno em prematuros. A proposta de intervenção foi desenvolvida com base no modelo de elaboração do plano de ação, segundo os pressupostos do Módulo de Planejamento e Avaliação em Saúde. Acredita-se que a proposta poderá evidenciar a participação ativa dos profissionais de Enfermagem, nas ações de Educação Continuada valorizadoras do diálogo e favorecedoras do reconhecimento dos usuários enquanto sujeitos portadores de saberes.

Palavras-chave: Métodos de Transição Alimentar. Prematuro. Educação Continuada. Educação em Saúde. Enfermagem.

ABSTRACT

It is necessary to seek new teaching methodologies, rethink the content and pedagogical practices, to replace the rigidity and passivity prevailing in the process teaching learning by methods that reinforce the enthusiasm of learning and seducing human beings for the pleasure of knowing. The purpose of this article is to present a proposal for intervention, in the context of Continuing Education, that makes it possible to guide the Nursing team about the transition from enteral nutrition to breastfeeding in premature infants. The proposal of intervention was developed based on the model of elaboration of the action plan according to the assumptions of the Module of Planning and Evaluation in Health. It is believed that the intervention proposal could show the active participation of the Nursing professionals in the actions of Education Continuous value of the dialogue and favoring the recognition of users as subjects with knowledge.

Keywords: Food Transition Methods. Premature. Continuing Education. Health education. Nursing.

INTRODUÇÃO

A assistência aos prematuros passou por diversas transformações, tendo como foco atual o cuidado individualizado e humanista, visando a qualidade de vida desses bebês. Este cuidado inclui a prática do aleitamento materno (AM) precoce. Entretanto, prematuros podem necessitar da utilização de sondas enterais e outros métodos de alimentação que possam auxiliar no estabelecimento da amamentação (SCHEEREN, 2012).

A transição da alimentação gástrica para via oral pode ser um período de grande dificuldade não apenas para o binômio mãe/bebê, mas para a equipe que o acompanha, no âmbito hospitalar. Considera-se a forma como o leite é oferecido uma variável importante a ser considerada nesse processo (NASCIMENTO e ISSLER, 2003). Inclusive, acredita-se que o baixo índice de aleitamento materno se deve também ao medo, à insegurança e à ausência de orientações adequadas a respeito da forma adequada de realizar a transição da nutrição enteral ao aleitamento materno exclusivo (AME).

A demanda e a responsabilidade dos profissionais que atuam no âmbito hospitalar neonatal são grandes. Em especial, a Enfermagem atua de forma integral, auxiliando diretamente no processo de transição referido, com a qualidade necessária para que o neonato receba sua alimentação de forma segura e prazerosa.

Muitas capacitações são realizadas em ambientes externos e de forma exaustiva, o que não favorece efetivamente o processo de aprendizagem e atualização do profissional de Enfermagem. É necessário buscar novas metodologias de ensino, repensar o conteúdo e as práticas pedagógicas; substituir a rigidez e a passividade imperantes no processo ensino aprendizagem por métodos que reforcem o entusiasmo de aprender e seduzir os seres humanos para o prazer de conhecer (MURCIA, 2005).

A integração dos conhecimentos da Fonoaudiologia e da Enfermagem pode resultar no desenvolvimento de diretrizes e protocolos de apoio aos profissionais e, assim, prover medidas básicas de qualidade ao estabelecimento do aleitamento materno em prematuros. Uma das ações que se sugere é a realização de treinamento elaborado pelo fonoaudiólogo, dentro de programas de Educação Continuada, junto à equipe de Enfermagem. O treinamento é um processo educacional aplicado de maneira sistemática e organizada, por meio do qual os indivíduos adquirem novos conhecimentos, atitudes e habilidades (CHIAVENATO, 2009).

Considerando-se que a Educação Continuada preconiza a vivência de trabalho do profissional, onde a valorização desse saber aponta a realidade do serviço, a exposição das necessidades e problemas, e estimula a troca de experiências, a criação de uma nova prática do saber, a partir do pensamento crítico gerado por esse processo (SARDINHA et al., 2013), o propósito deste artigo é apresentar uma proposta de intervenção, no âm-

bito da Educação Continuada, que possibilite orientar equipe de Enfermagem sobre a temática transição da nutrição enteral ao aleitamento materno em prematuros.

METODOLOGIA

A proposta de intervenção foi desenvolvida com base no modelo de elaboração do plano de ação segundo os pressupostos do Módulo de Planejamento e Avaliação em Saúde (CAMPOS; FARIA e SANTOS, 2010).

Aplicou-se o método simplificado do Planejamento Estratégico Situacional (PES), que possibilita a explicação de um problema a partir da visão do ator que o declara, a identificação das possíveis causas e a busca por diferentes modos de abordar e propor soluções (MATUS, 1996).

Ressalta-se que a experiência prática vivenciada no Projeto de Extensão “Amar é... ser família canguru” também contribuiu no desenvolvimento deste trabalho. Esse projeto foi devidamente cadastrado tanto na Pró-Reitoria de Extensão de uma universidade pública da capital alagoana, no Brasil, quanto na Gerência de Ensino do hospital, também público, na mesma cidade, onde ocorreram as práticas extensionistas.

As etapas que corroboraram para a efetivação do plano de ação foram:

1. Definição do problema: permitiu identificar os principais problemas da área de abrangência e produziu informações que permitiram conhecer as causas e as consequências desses problemas (CAMPOS et al., 2010). No levantamento de dados, foram utilizadas as seguintes fontes de coleta: observação das práticas relacionadas aos procedimentos necessários para realização da transição abordada neste estudo dos profissionais de Enfermagem da Unidade de Cuidados Intermediários Canguru - UCINCA e diagnóstico situacional traçado pelas ações extensionistas. Assim, foi possível perceber o perfil das práticas assistenciais e identificar suas potencialidades, fragilidades e necessidades;

2. Priorização do problema: considerou-se a importância do mesmo, sua urgência e a capacidade para enfrentá-lo;

3. Descrição do problema selecionado: verificou-se que o desconhecimento dos profissionais sobre a temática transição da nutrição enteral ao aleitamento materno pode dificultar o estabelecimento da amamentação exclusiva em prematuros. O “nó crítico” selecionado foi a escassez de informações disponibilizadas aos profissionais;

4. Explicação do problema: ocorreu baseada nas evidências científicas. Algumas são mencionadas neste artigo;

5. Desenho da operação: etapa que teve o objetivo de descrever as estratégias para o enfrentamento da causa selecionada como “nó crítico”. No desenvolvimento dessas estratégias, optou-se por desenvolver uma intervenção, no âmbito da Educação Continuada, que é definida como um conjunto de atividades educativas para atualização do indivíduo, onde é oportunizado o desenvolvimento do funcionário assim como sua participação eficaz no dia-a-dia da instituição (CUNHA e MAURO, 2010);

6. Identificação dos recursos críticos: o objetivo desse passo foi identificar os recursos necessários para execução da intervenção (CAMPO; FARIA E SANTOS, 2010). Como a abordagem do nó crítico ocorreu de forma coletiva, os recursos críticos utilizados foram selecionados no contexto da análise transacional, que teve sua origem influenciada pelos estudos de Penfield e, posteriormente, pelo psiquiatra canadense Eric Berne. Ao escrever sobre as mudanças que ocorriam no padrão de atitudes e comportamentos das pessoas e facilitar a compreensão dos padrões de comportamentos, Eric Berne denominou-os respectivamente de adulto, criança e pai, por apresentarem muita semelhança com as idades adulta e infantil e com o papel de pai. Com isso, implementava-se a idéia de que o homem é um ser que possui uma personalidade global, porém formada por “subpersonalidades”, a que Berne deu o nome de estados do ego (MATOS, 2012);

7. Análise de viabilidade da proposta: identificou os atores para controlar os recursos críticos, analisando seus posicionamentos em relação ao problema, o que favoreceu a definição das estratégias capazes de motivar os que serão envolvidos na intervenção;

8. Elaboração do plano operativo: a finalidade dessa etapa foi a designação de responsáveis pelas operações estratégicas, além de estabelecer os prazos para o cumprimento das ações necessárias. Segundo Campos, Faria e Santos (2010), o gerente de uma operação é aquele que se responsabilizará pelo acompanhamento da execução das ações definidas, o que não significa que o responsável deverá executá-las;

9. Gestão do plano de ação: estruturação do sistema de coordenação e acompanhamento para a execução da proposta, indicando as correções necessárias. Nesse sentido, foi proposto que a gestão dessa intervenção ocorresse semestralmente, considerando-se as evidências científicas sobre a temática abordada.

PROPOSTA E DISCUSSÃO

Um recurso educativo foi desenvolvido com o propósito de capacitar profissionais de Enfermagem da área de abrangência mencionada na metodologia. A proposta foi desenvolvida para ocorrer em serviço, junto a profissionais de Enfermagem. Autores referem que essa categoria é a principal responsável pela administração das dietas prescritas e que a sua avaliação deve ser perspicaz não só para a técnica, mas também para as reações do bebê durante a alimentação. Por conseguinte, a evolução do enfermeiro, detalhando a dieta oferecida, não só com anotações sobre tipo e volume da fórmula láctea (FL) ou leite humano (LH), mas também a aceitação, estado de alerta, sucção e intercorrências durante a oferta da dieta irá subsidiar as avaliações dos outros profissionais responsáveis por indicar as condutas referentes à transição alimentar do RNPT (OLIVEIRA e ALVES, 2011).

Em relação à área de abrangência escolhida (UCINCA), trata-se de uma unidade semi-intensiva, com serviços destinados ao atendimento de recém-nascidos considerados de médio risco e que demandem assistência contínua, porém de menor complexidade do que na Unidade de Tratamento Intensivo Neonatal (UTIN). Essa unidade se responsabiliza pelo cuidado de recém-nascidos com peso superior a 1.250g, clinicamente estável, em nutrição enteral plena, cujas mães manifestem o desejo de participar e tenham disponibilidade de tempo (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2013).

Todos os envolvidos no processo de cuidar dos prematuros têm conhecimentos e habilidades próprios de sua área de atuação, mas com um objetivo comum: atender o paciente, satisfazendo suas necessidades. Sabe-se que a Enfermagem deve estar preparada para ser reconhecida e para participar ativamente desses cuidados (TAMEZ, 2017).

Essa proposta de intervenção com utilização de um recurso educativo tem o propósito de trabalhar a temática transição da nutrição enteral ao aleitamento materno, abordando especialmente as técnicas e facilidades que podem ser realizadas nesse processo.

A proposta foi desenvolvida para ser executada em três partes: explanação da temática, execução das técnicas alternativas de alimentação e revisão dos conteúdos trabalhados.

A primeira parte (explanação da temática) é composta por oito fichas impressas, tamanho A4, coloridas e plastificadas, com conteúdos referentes às formas de realizar a transição da nutrição enteral ao aleitamento materno exclusivo em prematuros.

Nessa etapa, foi apresentado o objetivo da proposta e realizada uma explanação dialogada sobre os dois métodos utilizados para realizar a transição ao AM: o método que utiliza técnica de transição direto da sonda para o seio e o método que faz o estabelecimento do aleitamento materno exclusivo utilizando os sistemas alternativos de alimentação. Foram dis-

cutidos: o objetivo, os benefícios e contraindicações de cada um, assim como os materiais necessários e procedimentos adequados para cada realização.

A segunda parte do recurso (execução das técnicas alternativas de alimentação) foi contemplada durante a primeira (explicação da técnica), da seguinte forma: após a explicação teórica de cada método, realizaram-se as técnicas envolvidas (copinho, translactação/re lactação e “sonda dedo”). Essas técnicas serão treinadas entre os próprios profissionais, com o propósito de favorecer a percepção sobre os procedimentos adequados.

Mattos (2012) refere que a comunicação ocorre quando um indivíduo fornece algo concreto ou abstrato a outro, diminuindo a diferença entre os dois. Portanto, a comunicação pode ocorrer em diversos níveis: oral, escrita, comunicação por símbolos visuais, comunicação por símbolos auditivos, comunicação por símbolo olfativo e comunicação interna. Seja em qualquer nível, a comunicação exige pelo menos três elementos para que possa ocorrer: o emissor, que pode ser até um animal, uma pessoa, uma organização (jornal, TV, rádio); o canal pode ser o ar, a água, o papel; e o receptor pode ser uma pessoa ou grupo que escuta, vê, sente o cheiro ou percebe de outro modo.

Nesse contexto, nas fichas apresentadas, eram lidas frases imperativas, como: “higiene suas mãos e antebraços!”, “organize o RN!”, “mantenha o RN com boa postura no colo, em posição erguida!”, “coloque o leite no copo, até, no máximo, a metade!”, “encoste a borda do copinho no lábio inferior, aguardando que o RN sorva o leite (movimentação de extração)!”, “oferte lentamente, com pausas, para facilitar a deglutição, devendo o RN impor o ritmo da alimentação!” e “nunca derrame o leite na cavidade oral do RN!”. Dessa forma, essas frases, dentre outras do recurso, representam o estado de ego pai, definido como um conjunto de registros no cérebro, resultante da gravação de atitudes e comportamentos oriundos de nossos pais ou pessoas que atuaram como tal (tios, avós, irmãos mais velhos), ocorridos até uma faixa etária, aproximadamente, dos seis anos de idade. Esses registros têm uma importância significativa, pois é, através deles, que o indivíduo mais tarde protegerá seus filhos. Por terem sido gravados nessa faixa etária, têm conotação de verdades absolutas, de dogmas (MATTOS, 2012).

A mensagem subliminar deste recurso é “Realize a transição para o aleitamento materno exclusivo, em prematuros, adequadamente!”, planejada para ser mencionada repetidas vezes durante o jogo.

O estado de ego adulto funciona como uma etapa para armazenar informações no indivíduo, responsável pela coleta, análise de dados e tomada de decisão. Enquanto através do pai, o indivíduo adquire “um conceito ensinado” de vida e, por meio da criança, um “conceito sentido”, com o adulto desenvolve um “conceito pensado” da vida, baseado em informações colhidas de seu ambiente, do pai e da criança e analisadas pos-

teriormente.

Através dos sentidos explorados pelo recurso, os conteúdos sobre a temática são informados. O sentido da audição, por exemplo, é explorado pelas vozes da ministrante e participantes da capacitação. O da visão explorado quando observam as fichas e outros materiais do recurso. O tato também, considerando-se que sempre há a oportunidade de tocar em todos materiais. Quanto ao olfato e ao paladar, houve a preocupação de inserir um líquido, de acordo com a preferência do participante. Esse líquido é ofertado, durante a segunda parte do recurso, quando há o treinamento da execução das técnicas alternativas de alimentação.

A terceira parte do recurso objetiva a revisão dos conteúdos trabalhados. Optou-se pela confecção de um tabuleiro, para que dois ou mais participantes mobilizem bonecos pequeninos de plástico, com uso de dados para apontar quantas casas cada um poderá caminhar. Da partida até a chegada do jogo, cada participante deverá escolher uma cartela para responder perguntas, comentar afirmações ou convencer os outros participantes sobre algo que está escrito. Um manual de instruções foi desenvolvido pela gestão da capacitação.

Essa última parte da proposta, que será uma atividade lúdico-pedagógica, foi desenvolvida a partir da necessidade de revisar conteúdos da capacitação de forma dinâmica, com a participação dos profissionais na construção dos seus conhecimentos. Sabe-se que o jogo educativo, do ponto de vista estrutural, terá grande importância nesse propósito. Essa parte da intervenção possibilitará trocas de experiências acerca dos temas em discussão. A brincadeira e o jogar irão favorecer a liberdade verbal, o que diminuirá, de certa forma, o medo de se expor.

Os materiais das três partes do recurso ficam numa caixa de papelão plastificada, sendo as fichas da primeira parte organizadas numa pasta plástica, os materiais para treinamento, da segunda parte, numa caixa menor, e o jogo destinado à revisão dos conteúdos trabalhados numa pasta também plástica. Uma pequena caixa térmica também será usada para armazenar os líquidos que serão ofertados aos profissionais pelos métodos alternativos de alimentação.

Além das várias possibilidades e funções atribuídas ao jogo, Wittizorecki (2009, p. 73- 74) contempla alguns valores que podem ser alcançados utilizando os jogos. Dentre os mesmos, estão os valores: intelectual, onde o jogo representaria a possibilidade de analisar e enfrentar desafios e problemas de diferentes complexidades que exijam a construção de variadas respostas e alternativas, estimulando, assim, as funções cognitivas do indivíduo; e o educacional, onde o jogo, por meio do planejamento do adulto, representaria a possibilidade de organizar intencionalmente a aprendizagem de normas, valores e conteúdos (BROTTO, 2011).

Em relação à gestão da intervenção, acredita-se que o profissional da Fonoaudiologia em parceria com o da Enfermagem, poderá ficar responsáveis pela coordenação e acompanhamento da execução da proposta,

indicando as correções necessárias. Ressalta-se a importância de serem consideradas as evidências científicas atualizadas sobre a temática abordada. Autores referem que, quando a capacitação é ofertada pela instituição em uma área específica, é um facilitador para a inserção do indivíduo e para o desenvolvimento da prática profissional no ambiente de trabalho, para que ele exercite a reflexão sobre a importância desse trabalho no seu dia a dia (TIPPLE et al., 2005).

Pretende-se realizar a intervenção semestralmente, seguindo a metodologia descrita. A aplicação poderá ocorrer junto aos participantes em serviço, especialmente nos momentos que informarem como intervalos entre as atribuições do turno. Acredita-se que, no máximo, em 30 minutos, o recurso será aplicado. Importante ressaltar que os requisitos de Humanização, como controle de ruído, controle de iluminação e climatização deverão ser respeitados, durante toda intervenção.

Pesquisadores referem que modelo dialógico em serviço permite o entendimento do profissional quanto à sua atribuição para um bom desenvolvimento do binômio (FIGUEIREDO; RODRIGUES-NETO; LEITE, 2010). Dessa forma, essa proposta de capacitação poderá estimular habilidades e atitudes, assim como incentivar a criação de uma nova percepção da realidade vivida pelos prematuros, mais especificamente quanto à oferta do volume prescrito por via oral através das técnicas alternativas de alimentação.

Um estudo que teve como um dos seus objetivos oferecer conhecimentos fonoaudiológicos sobre disfagia orofaríngea para assistência de Enfermagem ao paciente disfágico na UTI, por meio de treinamento realizado pelo fonoaudiólogo, apontou que houve mudança estatística no desempenho e preparação do profissional de Enfermagem, que reconheceram o treinamento como meio de aquisição de conhecimento formal e com isso maior preparação na assistência ao doente com disfagia orofaríngea na UTI (ANTUNES, 2010).

Pesquisadores referem que o treinamento em programas de Educação Continuada é uma proposta viável para fornecimento do conhecimento, pois é um instrumento que além de capacitar o profissional para suas atividades laborais, auxilia o profissional a refletir sobre a importância do seu trabalho e motivá-lo à busca de enriquecimento profissional. É importante considerar que nem sempre o aumento desse conhecimento é suficiente ou satisfatório quando colocado na prática. Por isso, é importante utilizar vários procedimentos no treinamento incluindo auto percepção do cuidado e feedback. Isso facilita a manutenção da informação adequada bem como sua propagação, entretanto não garante que não haja recaídas, pois é difícil lidar com mudança de hábito. Todavia, isso não deve ser considerado apenas como indicador de falha do treinamento e sim como estratégia de intervenção para o profissional conseguir antecipar e lidar com essas situações (JARH, 1998; SILVA, 2008).

Autores apontam a carência de fonoaudiólogos nos programas de Educação Continuada em serviços, como nas unidades neonatais (WENER,

2005; SANDHAUS, 2009; DAVIM, 1999). Sabe-se dos desafios que esses profissionais enfrentam em função também das condições precárias do sistema de saúde, porém, destaca-se a necessidade de superar obstáculos para que ocorra um desenvolvimento de um trabalho diferenciado, criativo e respaldado direcionado às especificidades e necessidades dos usuários do sistema único de saúde.

Além da ação educacional propriamente dita, portanto, espera-se que os componentes da capacitação sejam parte essencial da estratégia de mudança institucional. Entretanto, poucas vezes se instala uma estratégia global e sustentável que dê lugar à conquista progressiva e sistemática desses propósitos (ROVERE, 2005).

Acredita-se que, através do recurso como componente desta proposta de intervenção, o profissional compreenderá melhor como poderá ocorrer efetivamente a transição da nutrição enteral ao aleitamento materno exclusivo, em prematuros, relacionando a temática com sua própria vivência e, assim, poderá ser um multiplicador do conhecimento, no contexto em que está inserido. A utilização do recurso educativo contribuirá, certamente, para o repensar das estratégias que se concebem na interação dos profissionais com os serviços hospitalares, valorizando processos mais efetivos e humanizados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de intervenção apresentada poderá evidenciar a participação ativa dos profissionais de Enfermagem, nas ações de Educação Continuada valorizadoras do diálogo e favorecedoras do reconhecimento dos usuários enquanto sujeitos portadores de saberes.

O recurso educativo da proposta, certamente, será uma ferramenta privilegiada de transformação organizacional que poderá impactar sobre o processo de trabalho com alta eficácia, afinal, trata-se de uma estratégia para a formação e desenvolvimento de trabalhadores para a unidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, M.F.C. Treinamento da equipe de enfermagem no cuidado do doente com disfagia orofaríngea na UTI: uma proposta de educação continuada. 2010. 68f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde). Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo, São Paulo, 2010.
- CAMPOS, F.C.C., FARIA, H.P., SANTOS, M.A. Elaboração do plano de ação. In: CAMPOS, F.C.C., FARIA, H.P., SANTOS, M.A. Planejamento e avaliação das ações em saúde. 2. ed. Belo Horizonte: Nescon/UFMG. 2010.
- CHIAVENATO, I. Recursos Humanos. 10ª ed. São Paulo: Campus, 2009.
- CIAMPONE, M.H.T.; MELLEIRO, M.M., SILVA M.R.B. PEREIRA, I. Processo de planejamento na prática da enfermagem em um hospital de ensino. Revista da Escola de Enfermagem da USP. São Paulo, v.32. n.3. p. 273-80, out. 1998.
- CUNHA, A.C., MAURO, M.Y.C. Educação continuada e a norma regulamentadora 32: utopia ou realidade na enfermagem? Revista brasileira de Saúde Ocupacional. São Paulo, v.35, n.122, p.305-313, jul.2010.
- DAVIM, R.B.M, TORRES, G.V., SANTOS, S.R. Educação continuada em enfermagem: conhecimentos, atividades e barreiras encontradas em uma maternidade escola. Revista Latino-Americana de Enfermagem. Ribeirão Preto, v.7, n.5, p. 43-50, dez. 1999.
- FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1987.
- FREIRE, P., NOGUEIRA, A. Que fazer: teoria e prática em educação popular. 10ª ed. Petrópolis: Vozes; 2009.
- JARH, E. Current issues in staff training. Journal Of Research in Disabilities. Estados Unidos, v.19, n1, p. 75-87, Feb. 1998.
- MATTOS, R.A. Análise Transaccional aplicada ao trabalho. Emco Consultoria. Educação. Corporativa. Disponível em: http://www.emco.com.br/PDF/analise_transaccional.pdf. Acesso em: 10 set. 2018.
- MATUS, C. Política, planejamento & governo. Brasília: IPEA; 1996.
- Ministério da Saúde (BR). Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. Política Nacional de Saúde Integral das Populações do Campo e da Floresta. Brasília (DF): MS; 2013.
- OLIVEIRA, A.C.C., ALVES, A.M.A. Registros na evolução de enfermagem acerca da alimentação do recém-nascido prematuro: uma contribuição para a enfermagem neonatal. Revista Hospital Universitário Pedro Ernesto. Rio de Janeiro, v.10, n.spe, p.25-34, mai. 2011.
- ROVERE, M. Educação permanente em saúde: desafio ambicioso e necessário". Revista InterFaces. Minas Gerais, v.9, N.16, P. 169-171, fev. 2005.
- SANDHAUS, S., ZALON, M.L., VALENTI, D. Promoting evidence-based dysphagia assessment and management by nurses. Journal of Gerontological Nursing. Estados Unidos, v. 35, n.6, p.7-20, apr. 2009.
- SARDINHA, P.L, CUZATIS, L.G, DUTRA, T.C, TAVARES, C.M.M, DANTAS, A.C.C, ANTUNES, E, C. Educación permanente, continuada y de servicio: desvelando sus conceptos Revista electrónica trimestral de Enfermería. Murcia, v.12, n.29, p.307-322, jan. 2013.
- SILVA, M.F., CONVEIÇÃO, F.A., LEITE, M.M.J. Educação continuada: um levantamento de necessidades da equipe de enfermagem. O mundo da saúde. São Paulo, v.32, n.1, p. 47-55, jan/mar. 2008.
- TAMEZ, R. N. Enfermagem na UTI Neonatal - Assistência ao Recém-nascido de Alto Risco - 6ª Ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2017.
- TIPPLE, A.F.V.; SOUZA T.R.; BEZERRA, A.L.Q.; MUNARI, D.B. O trabalhador sem formação em enfermagem atuando em centro de material e esterilização: desafio para o enfermeiro. Revista da Escola de Enfermagem da USP. São Paulo, v. 39, n. 2, p.173-80, mai. 2005.
- WENER, H. The benefits of the dysphagia clinical nurse specialist role. Journal of neuroscience nursing. Flórida, v.37, n.4, p.212-15, aug. 2005.

Sensibilizando jovens para a prevenção da doença cardiovascular através do treinamento do primeiro atendimento à parada cardíaca: relato de experiência

Sensitizing young people to the prevention of cardiovascular diseases through the practice of the first assistance to cardiac arrest: report of experience

Taís Rigotto Rahme Costa
Faculdade de Medicina da Pontifícia Universidade de Campinas
taisrigotto@gmail.com

Marília Taily Soliani
Faculdade de Medicina da Pontifícia Universidade Católica de Campinas
mariliasoliani@gmail.com

José Francisco Kerr Saraiva
Faculdade de Medicina da Pontifícia Universidade Católica de Campinas
jfsaraiva@uol.com.br

RESUMO

O crescimento dos índices de obesidade e sedentarismo nas crianças e adolescentes do Brasil e do mundo é um fator alarmante para um aumento futuro de adultos com doenças cardiovasculares (DCV). O projeto de extensão universitária em questão, financiado pela PUC-Campinas, teve como objetivo a atuação na prevenção de risco cardiovascular dos jovens através de ações em Escolas de Campinas - SP no período de 2014 a 2016. Para isso, contou-se com um método inédito de sensibilização destes para as DCV: o treinamento de primeiro atendimento à parada cardíaca. Com isso, os jovens demonstraram maior interesse nas discussões acerca das consequências de hábitos de vida nocivos e sua relação com as DCV. Visto que o currículo escolar do Ensino Fundamental brasileiro concede pouco espaço a questões de educação em saúde, o ambiente escolar se mostrou propício às ações de prevenção e promoção à saúde cardiovascular das crianças assistidas.

Palavras-chave: *Prevenção. Doenças cardiovasculares. Educação em saúde.*

ABSTRACT

The growth of obesity and sedentary lifestyle in children and adolescents in the world is an alarming factor for a future increase of adults with cardiovascular disease. The objective of this project was to act in the prevention of cardiovascular risk of the young students through actions in schools of Campinas - SP from 2014, to 2016. With this purpose it was used a new method of awareness of the importance of cardiovascular disease, the training of cardiopulmonary resuscitation. The students showed greater interest in the discussions about the consequences of harmful lifestyle and its relation with cardiovascular disease. Since the curriculum of the Brazilian elementary school gives little space to health education issues, the school environment was propitious to the actions of prevention and promotion of cardiovascular health of the children.

Keywords: *Prevention. Cardiovascular diseases. Health education.*

INTRODUÇÃO

A doença cardiovascular é a principal causa de morte na população brasileira (MANSUR E FAVARATO, 2011). Os fatores de risco que contribuem para a aterosclerose estão cada vez mais prevalentes nas populações, inclusive na infanto-juvenil, o que preocupa os profissionais da área da saúde em relação à incidência das doenças cardiovasculares no futuro. Os fatores de risco são divididos em modificáveis e não modificáveis. Devemos atuar na prevenção dos fatores modificáveis como obesidade, tabagismo, dislipidemia, hipertensão arterial, diabetes mellitus e sedentarismo, que são grandes preditores de doença cardiovascular.

A prevalência da obesidade infantil tem crescido de forma significativa nos últimos anos, transformando-se em um grave problema de saúde pública, resultando em impactos não apenas físicos como também emocionais no desenvolvimento do indivíduo. Um estudo realizado no município de Campinas demonstrou que aproximadamente 35% das crianças estão acima do peso ideal e que hábitos sedentários estão prevalecendo na população infantil em relação a atividades físicas. O tempo diário gasto com atividades como televisão e computador ultrapassa o tempo gasto, semanalmente, com atividades físicas. Um dado alarmante aos profissionais de saúde (SARAIVA et al., 2012).

O papel de reverter este quadro fica muitas vezes dividido e disperso entre família e escola. É dever da família proporcionar alimentação diária saudável às crianças ou dos professores em ensinar educação nutricional e a importância dos hábitos de vida saudáveis para crescer sem doenças? Educadores sentem insegurança frente à abordagem da saúde da criança; para eles, seriam necessárias parcerias para alcançar a integração saúde e educação nos espaços de educação infantil, sendo encarado como um grande desafio por estes (MOURA, K.R.,2012). Outro ponto questionado pelos educadores é se a orientação apenas das crianças surtiria efeito nos hábitos familiares destas, uma vez que muitas vezes são os pais que controlam a alimentação diária das crianças.

Um estudo realizado na cidade de Jundiaí – SP chamado “Children First” mostrou que um programa multidisciplinar, realizado em escolas e voltado para prevenção cardiovascular tem impacto não apenas nos hábitos de vida das crianças como também é transferido para seus pais através da influência infantil. Modificando, assim, hábitos e fatores de risco de toda a família (FORNARI et al., 2012).

É de conhecimento da medicina que exposição ao longo da vida à obesidade e a elevados níveis de colesterol determinam doença aterosclerótica e conseqüente aumento das doenças cardiovasculares (BIANCO E ARAÚJO, 2016). Visto isso, é preciso adotar programas para combater a obesidade e outros fatores de risco modificáveis para doença cardiovascular ainda na infância para evitar complicações posteriores.

OBJETIVOS

O presente projeto de extensão teve como objetivo, através de metodologia inédita, alertar alunos e professores do Ensino Fundamental de escolas selecionadas de Campinas, acerca dos fatores de risco para DCV. O desafio que se impôs ao programa foi de como sensibilizar alunos e professores sobre hábitos saudáveis, com a pressão constante exercida pela mídia e indústria alimentícia que resulta na incorporação de hábitos nocivos à saúde. Dessa forma, quando se propôs o ensino de hábitos de vida saudáveis, se fez necessário aprimorar técnicas didáticas criativas quanto à forma de sensibilização. Essa abordagem foi fundamental para o despertar de maior interesse pelo tema.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O grupo foi composto por professor orientador e alunos de medicina, participantes do projeto de extensão universitária que atuou na prevenção de risco cardiovascular em crianças e adolescentes em Escolas de Campinas- SP de 2014 a 2016.

As atividades de educação cardiovascular foram realizadas em 4 escolas, situadas no distrito noroeste, ambiente em que se insere o campus II da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. O público alvo das atividades de extensão foi composto por alunos, educadores e gestores das escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio de Campinas, interessados em participar do projeto. Cerca de 100 professores e 2.000 alunos participaram das atividades. Optou-se por abordar principalmente a população escolar (Ensino Fundamental e Médio) por apresentar-se em fase de formação sociocultural e de hábitos, sendo capazes, portanto, de modificar comportamentos que comprometem a saúde cardiovascular e, ainda, com poder de multiplicação ascendente da informação para seu meio familiar.

Entre as principais dificuldades observadas no início do projeto, estava o convencimento dos alunos de que alimentos como refrigerante, salgados e lanches fazem mal à saúde e devem ser evitados. A alimentação dos jovens está relacionada ao contexto familiar, cultural e até emocional. Para alguns, esses alimentos fazem parte da rotina familiar e a mudança dessa rotina é um fator desafiador para qualquer agente de saúde.

Como forma de vencer essa dificuldade e promover a sensibilização das crianças quanto à prevenção cardiovascular, foram realizados treinamentos de primeiro atendimento à Parada Cardiorrespiratória onde foi demonstrado através de um teatro, que os maus hábitos de vida como tabagismo, etilismo, obesidade, sedentarismo e consumo de gorduras e refrigerantes são fatores de risco para a parada cardíaca e morte súbita.

Este treinamento serviu como agente sensibilizador das crianças, visto que demonstraram preocupação quanto às consequências dos hábitos de vida próprios, de seus pais e avós que se adequavam ao exemplo. Demonstrou-se uma aplicação prática da mais grave e potencialmente letal consequência da doença cardiovascular. A associação hábitos de vida, doença cardiovascular e possível óbito, sensibilizou as crianças deixando-as interessadas em encontros futuros, onde se orientou sobre educação nutricional, exercícios físicos e hábitos de vida saudáveis.

Após essa sensibilização, o ambiente escolar foi usado na continuação do projeto. Foram abordados conhecimentos teóricos básicos sobre hipertensão arterial, hipercolesterolemia e diabetes. Foram discutidos ainda, sedentarismo, obesidade e tabagismo como fatores de diminuição de qualidade de vida e fatores de risco para parada cardíaca. Através de aulas expositivas, mesas redondas de discussão e oficinas semanais ou quinzenais, discutiu-se a importância das doenças cardiovasculares, suas causas e, principalmente, suas consequências. Conscientes das repercussões negativas à saúde, os alunos deram mais atenção às causas e demonstraram maior interesse em promover mudanças em seus próprios hábitos de vida.

Como material didático complementar, utilizaram-se cartilhas educativas oriundas de cooperação entre a Sociedade Brasileira de Cardiologia e a Secretaria de Estado da Educação. O material contém informações sobre doença e saúde cardiovascular adaptadas para o entendimento infantil, além de atividades e jogos relacionados com alimentação e hábitos de vida saudáveis.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto foi avaliado positivamente dentro de uma avaliação qualitativa pelos professores e alunos. Nas 4 escolas frequentadas, educadores e alunos manifestaram grande interesse em participar dos encontros e discussões, compartilhar dúvidas, histórias relacionadas ao tema e anseios. Os professores se mostraram entusiasmados em continuar as discussões sobre saúde cardiovascular com os alunos em diferentes oportunidades.

A sensibilização através do treinamento de RCP foi um processo facilitador para conversar sobre prevenção com os alunos. A ação abriu precedentes para discutirmos tabagismo, obesidade, sedentarismo e má alimentação como fatores causais das doenças cardiovasculares. O projeto orientou alunos, professores e diretores quanto à necessidade de adoção de hábitos alimentares saudáveis e atividade física regular para manutenção do peso ideal e de baixos níveis de colesterol.

É conhecida a capacidade dos jovens em agirem como agentes multiplicadores da informação, levando conceitos aprendidos em sala de aula para seus amigos e ambiente familiar. Uma vez convencidos de que necessitam de uma mudança dos hábitos de vida, vão transmitir esse desejo e informação para todas as pessoas de seu convívio, promovendo, a longo prazo, uma maior sensibilização populacional quanto às questões relacionadas à prevenção cardiovascular e consequente diminuição da sobrecarga do sistema de saúde.

Com a inclusão dos professores nas atividades e o material didático complementar, o projeto de extensão deu às escolas participantes autonomia para continuarem falando sobre prevenção e hábitos de vida saudáveis em meio às disciplinas, promovendo assim, uma educação cardiovascular contínua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Intervenções no estilo de vida podem ser impactantes no risco de eventos cardiovasculares. Quando realizadas na infância e adolescência, o resultado tende a ser ainda mais impactante tanto na melhora da qualidade de vida do indivíduo quanto na prevenção de diversas doenças. As ações de prevenção iniciadas nas escolas são importantes associados da saúde de todo o país, visto que é uma forma de prevenção de doenças, que não sobrecarrega os serviços de saúde e, a longo prazo, podem proporcionar uma diminuição do gasto estatal, visto que crianças saudáveis tendem a crescer adultos saudáveis.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTONIO, C.; BUENO, M.; MORAES, F.R. Prevalência da Obesidade em Crianças e Adolescentes: Estudo Baseado na Cidade de Marília/SP. *Rev Soc Cardiol Estado de São Paulo – Supl* – 2016;26(2):74-7.

BARROS, R.; Documento: Incentivo a Alimentação Saudável – Ministério da Saúde – Julho 2016 [Acesso em 2017 abril 04]; Disponível em: http://portalarquivos.saude.gov.br/images/ppt/2016/julho/07/Apresentacao-alimentacao-saudavel_final.pdf.

BIANCO, H. T.; ARAUJO, D.B. Exposição aos níveis de colesterol ao longo da vida e doença coronariana. *Rev. Soc Cardiol Estado de São Paulo*, v.26(3): 158-61, 2016.

FORNARI L.S.; GIULIANO, I.; AZEVEDO F.; PASTANA A.; VIEIRA C.; CARAMELLI, B. Children First Study: how na educational program in cardiovascular prevention at school can improve parents cardiovascular risk. *European Journal of Preventive Cardiology*, v.20(2) 301-309, 2012.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística ;Pesquisa de Orçamentos Familiares – POF, 2004. [Acesso em 2017 abril 04] Disponível em:<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/19052004pof2002html.shtml>.

MANSUR, A.P.; FAVARATO, D. Mortalidade por Doenças Cardiovasculares no Brasil e na Região Metropolitana de São Paulo: Atualização 2011. *Arq Bras Cardiol*. 2012; [online].ahead print, PP.0-0.

MELO, A.; BLOCH, K.; MELENDEZ, J.. ERICA - Estudos de Riscos Cardiovasculares em Adolescentes.2011 [Acesso em 2017 abril 04]. Disponível em: <http://www.ERICA.ufrj.br/principal>

MOURA, K.R. Abordagem da Saúde da Criança na Educação Infantil: Percepção de Educadoras. 2012, UFSCAR. [Acesso em 2017 abril 04] Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/3257/4981.pdf?sequence=1>

SARAIVA, J.F.K.; TIMERMAN, A.; SARAIVA, D.J.B.; AVEZUM, A.; MENDES, J.R.Z. Prevalence of excess body weight in a student population of the city Campinas, Brazil. In: 17th World Congress on Heart Disease, 2012, Toronto. *The Journal of Heart Disease*, 2012. v. 9. p. 141-141.

Terapia Assistida por Animais em um hospital pediátrico: relato de experiência de um programa extensionista

Animal-Assisted Therapy in a pediatric hospital: experience report of an extension program

Joslaine Bicigo Berlanda

Graduanda em Enfermagem, Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS, Campus Chapecó/SC
jobicigoberlanda@gmail.com

Bruna Ticyane Muller Narzetti

Enfermeira, residente do Programa de Residência Integrada Multiprofissional em Saúde, na área de concentração em Urgência e Emergência do Hospital Universitário da UFSC
brunamuller_narzetti@hotmail.com

Alessandra de Paula

Graduanda em Enfermagem, Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS, Campus Chapecó/SC
alessandradp10@hotmail.com

Caroline Menzel Gato

Graduanda em Enfermagem, Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS, Campus Chapecó/SC
caarolmenzel@gmail.com

Crhis Netto de Brum

Doutora em Enfermagem, Docente do Curso de Graduação em Enfermagem da Universidade Federal da Fronteira Sul- UFFS, Campus Chapecó/SC
crhis.brum@uffs.edu.br

Samuel Spiegelberg Zuge

Doutor em Enfermagem, Docente do curso de graduação em Enfermagem da Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó)
samuelzuge@unochapeco.edu.br

RESUMO

Este artigo objetiva relatar as atividades do Programa extensionista, intitulado – Cãozinho: Promovendo a saúde e a qualidade de vida de crianças por meio da Terapia Assistida por Animais (TAA), que se encontra vinculado à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Chapecó. Considerando a importância da ludicidade no cuidado pediátrico, utilizou-se a TAA como estratégia de humanização do ambiente hospitalar. Essas ações compreenderam a prática da Cinoterapia, tendo o Cão-terapeuta como mediador do processo de cuidado. As ações foram conduzidas por profissionais da área da saúde e por voluntários capacitados, possibilitando uma assistência integral, garantindo a recreação e ludicidade. Diante disso, a inserção da Cinoterapia em ambientes hospitalares como recurso lúdico ultrapassa métodos padronizados no campo profissional e acadêmico, mostrando-se como uma técnica inovadora e dinâmica, com domínio aberto a novos estudos que podem enriquecer o cenário científico profissional.

Palavras-chave: Terapia Assistida por Animais. Saúde da criança. Hospitalização.

ABSTRACT

This article aims to report activities of the Extension Program, entitled: Cãozinho: Promoting the health and quality of life of children by means of Animal-Assisted Therapy (TAA), which is linked to the Pro-Rectorate of Extension and Culture of Federal University of South Frontier, Campus Chapecó. Considering the importance of playfulness in pediatric care, TAA was used as a strategy for the humanization of the hospital environment. These actions included the practice of Cinoterapia, where the Dog-therapist acted as mediator of the care process. The actions were conducted by health professionals and by trained volunteers, enabling an integral assistance, ensuring recreation and playfulness. Therefore, the insertion of Cinoterapia in hospital settings as a recreational resource exceeds standardized methods in the professional and academic field, showing itself as an innovative and dynamic technique, with open domain for new studies that can enrich the professional scientific scenario.

Keywords: Animal-Assisted Therapy. Child health. Hospitalization.

INTRODUÇÃO

A hospitalização durante a infância, majoritariamente, está atrelada a uma representação paradoxal, que por vezes é interpretada como um processo necessário para cura, enquanto também é permeado por um estigma de dor e sofrimento (Cruz, 2016). Nessa perspectiva, o adoecimento da criança representa uma experiência potencialmente estressora e causadora de medo e angústias, das quais ocorrem principalmente pelas mudanças de rotina e ao afastamento do conforto da família, podendo interferir diretamente na projeção de autoconfiança, autoestima e autocuidado durante o enfrentamento da hospitalização (Lima; Barbosa; Monteiro, 2015).

De acordo com Lima et al., (2015), quando a hospitalização se torna um processo repetitivo durante a infância, principalmente nos casos de doenças crônicas e que demandam assistência de saúde de maneira contínua, o enfrentamento da condição saúde-doença torna-se dificultoso, podendo ser considerado um agravante no processo de desenvolvimento da criança. Ao encontro disso, Marques et al., (2016) aponta que a sucessão de mudanças que o processo de hospitalização instaura na vida da criança, reflete diretamente na necessidade de readaptação de toda a família diante da nova realidade, em busca de reestruturar o cotidiano alterado, necessitando assim a reaprender a cuidar do filho e de si mesma.

Embora o ambiente hospitalar seja comumente permeado por fatores potencialmente estressores, compõe um espaço enriquecedor de cuidado na criança, permitindo assim, a inserção de atividades lúdicas como uma necessidade de humanização assistencial. Além disso, busca promover o acolhimento da criança com a finalidade de diminuir os impactos causados pela doença e da hospitalização e possibilitar o suporte necessário para superação de seus medos e angústias com relação ao adoecimento, garantindo a satisfação da recreação e ludicidade como necessidades importantes que devem ser contempladas em um ambiente hospitalar (Lima et al., 2015).

Considerando este contexto, compreende-se que a Terapia Assistida por Animais (TAA) compõe uma estratégia de cuidado, fortemente, vinculada às práticas de ludicidade e humanização da assistência à saúde. Desde os seus primórdios, o ser humano mantém uma estreita relação com diversos animais, independente da sua espécie. Essa convivência nos dias atuais tem-se expandido para além do lazer e da recreação, sendo considerada com uma possibilidade terapêutica de cuidados (Pereira; Pereira; Ferreira, 2007).

As TAAs ganharam destaque nas discussões de cuidados em saúde mais contemporâneas, porém, historicamente, sua aplicabilidade nos remete a registros desde a época de Florence Nightingale, o qual por meio da relação entre pacientes e pequenos animais obtinha-se a disposição de

manifestações de melhora da saúde e bem-estar (Moreira et al., 2016). De forma complementar, compreende-se que a relação entre os seres humanos e os animais, especialmente com os cães, já existe há milênios, bem como os benefícios que proporcionam por meio da companhia, estímulos e motivação, considerando que os animais não discriminam ou segregam qualquer pessoa, isto é, são livres de preconceitos, e, portanto, podem ser utilizados com finalidade terapêutica (Silveira; Santos; Linhares, 2011).

No Brasil, o interesse pela TAA teve início ainda na década de 60, mas somente a partir do ano de 1990 foram implantados os primeiros estudos científicos com as primícias da Dra. Nise da Silveira, que relatou sua experiência no livro: *Gatos, a emoção de lidar*, que tem como tema diretor as relações do homem com os pequenos felinos (Juliano et al., 2006).

As atividades que incorporam animais como agentes facilitadores de um processo terapêutico são conhecidas como Intervenções Assistidas por Animais (IAAs) ou Terapia Assistida por Animais (TAA), até então, estas são conceituadas cientificamente em vários países, como Estados Unidos, Canadá e França, e, de acordo com a Delta Society (órgão que regulamenta os programas com animais nos Estados Unidos) a terminologia correta, oficial e fidedigna é Terapia Assistida por Animais (TAA). Essa nomenclatura vem sendo utilizada devido às confusões que os termos anteriores desencadearam, como pet terapia, zooterapia, cinoterapia, entre outros (Capote, 2011).

De acordo com Kruger et al., (2010), os animais no contexto da saúde possibilitam para a criança uma melhor adaptação ao novo contexto de vida, estabelecido pela hospitalização e imposição de situações e procedimentos desagradáveis de saúde. E, portanto, servem como auxiliares neste processo de transição, entre saúde e doença, tanto para a criança, quanto para a família. Além de que, fundamentalmente, para exercer função terapêutica de forma efetiva, a TAA necessita ser realizada por profissionais de saúde com conhecimento especializado dentro do âmbito de sua prática profissional e/ou por voluntários especialmente capacitados.

Acredita-se que a TAA seja uma proposta privilegiada para a promoção da saúde, com notoriedade no que diz respeito ao desenvolvimento da consciência das crianças sobre seu processo de saúde-doença, para que se tornem protagonistas de suas histórias, capazes de transpor e transformar a realidade. Para tanto, é necessário que a TAA possibilite uma abordagem criativa, que possa facilitar a aprendizagem individual e coletiva, proporcionando a criança uma autorreflexão crítica no cuidado de si e do outro. Nesta perspectiva, entre a multiplicidade de ações possibilitadas pela TAA tem-se a terapia facilitada por cães, com finalidade terapêutica ou educacional, denominada de Cinoterapia. O cão atua como um elo entre pacientes e profissionais, além de que, a relação estabelecida por meio desta terapia possibilita a manutenção de sentimentos de cuidado, confiança, estima e amizade entre os mesmos (Carvalho, 2014).

Diante desse contexto, fica evidente que a TAA traz consigo aspectos importantes de humanização, promoção e recuperação da saúde, pois além de promover uma descontração dos ambientes nas instituições de saúde, minimizando a pressão cotidiana, também representa uma ferramenta facilitadora da comunicação e das relações entre os profissionais atuantes no processo de hospitalização, as crianças e seus familiares. Por conseguinte, o uso de novas estratégias no âmbito hospitalar, por meio de práticas de cuidado diferenciadas, sustentadas pela ludicidade, pode influenciar diretamente na qualidade de vida, promoção de bem-estar e melhor compreensão do processo saúde-doença durante a estadia hospitalar. Assim, objetivou-se relatar as atividades do Programa extensionista, Cãopanheiro: Promovendo a saúde e a qualidade de vida de crianças por meio da TAA.

MÉTODO

Trata-se de um relato de experiência do Programa de extensão, intitulado Cãopanheiro: Promovendo a saúde e a qualidade de vida de crianças por meio da Terapia Assistida por Animais, o qual se encontra vinculado à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Chapecó (UFFS/SC).

O referido Programa atua desde o ano de 2016, considerando que a articulação entre a instituição de ensino promotora do Programa e a instituição hospitalar pactuante perdurou pelos meses de março a novembro deste mesmo ano, concomitante com a tramitação e autorização exigidas pela Comissão de Ética no Uso de Animais (CEUA) da UFFS. A partir dos acordos firmados as ações do Programa foram adequadas, garantindo a efetividade da inserção do Cão-terapeuta em ambiente hospitalar, que se encontra em seguimento até o presente momento e têm por cenário de atuação um Hospital Pediátrico de referência para o Oeste catarinense, situado no Município de Chapecó/SC.

A Comissão de Ética no Uso de Animais (CEUA) representa um órgão deliberador e de assessoramento da administração em matéria normativa e consultiva nas questões sobre o uso de animais para o ensino e a pesquisa. A equipe que compõe a comissão da instituição de ensino da UFFS é integrada por médicos veterinários e biólogos, professores e pesquisadores das áreas que utilizam animais no ensino e pesquisa científica, sendo que ainda, a comunidade externa tem representatividade por um membro da Sociedade Protetora dos animais. Desta forma, todas as atividades com uso de animais devem ser submetidas à análise e ao parecer da Comissão.

O Programa, de demanda espontânea, conta com a participação de acadêmicos e docentes vinculados a instituição de ensino promotora, a

UFFS e, também, de colaboradores externos vinculado a outra instituição de ensino - Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó). Além disso, os participantes conferem representatividade de diferenciados cursos superiores de graduação, sendo eles: Enfermagem, Pedagogia, Agronomia, Administração e Medicina Veterinária.

As ações da TAA ocorrem, semanalmente, e são substanciadas por períodos de preparação e estudo por parte dos integrantes do Programa, sendo que o processo de planejamento representa uma etapa fundamental para concretização das ações, que não são realizadas de forma aleatória, mas sim fundamentadas por meio da proposta de prática baseada em evidências, que exige dos participantes atribuições de pesquisa e reconhecimento das temáticas envolvidas nas ações.

O Cão-terapeuta utilizado nas atividades do Programa é cedido por um Pet Shop (que representa uma instituição parceira), sendo que este foi rigorosamente escolhido por se adequar às exigências do ambiente hospitalar para então viabilizar o desenvolvimento das ações propostas. Dentre as exigências, pode-se destacar o adestramento, boas condições de saúde e higiene. A partir disso, anteriormente ao turno da visita (intervalo de no máximo seis horas) o Cão-terapeuta é devidamente higienizado e submetido a uma completa avaliação de um profissional Médico Veterinário, para a asserção da sua saúde, e consequente habilitação para intervir no ambiente hospitalar.

Em seguimento, após a preparação do Cão-terapeuta, os integrantes do Programa são responsabilizados pela locomoção do mesmo até a instituição hospitalar, sendo que esta é realizada por meio de transporte pactuado com outra instituição parceira do Programa: Garupa-pet. Ao adentrar o ambiente hospitalar, em um primeiro momento preza-se pela ambientação e reconhecimento do cão sobre o espaço, bem como a interação com a equipe de saúde envolvida no processo de cuidado em pediatria, que, aliás, contribuem para seleção das crianças que apresentam condições clínicas favoráveis e que podem ser autorizadas (pela equipe médica e de enfermagem) para participação da TAA. Sendo que, para as crianças clinicamente mais vulneráveis, com restrições que contra indiquem o contato direto com o Cão-terapeuta, existe a possibilidade de a terapia ser realizada, exclusivamente, de forma visual, efetuada por meio da janela do quarto de internação. Também não recebem a TAA com o Cão-terapeuta crianças que ainda não possuem capacidade para reconhecer/interagir com o cão devido a sua fase natural de desenvolvimento (recém-nascidos).

A partir da seleção das crianças que participarão da atividade, segue-se um roteiro de ação por meio do quadro diário de pacientes internados. Para que o Cão-terapeuta adentre o espaço de cuidado, é necessário que um integrante voluntário do Programa realize anteriormente a explicação e orientação aos familiares e crianças sobre a organização das atividades propostas. A locomoção do Cão-terapeuta no ambiente de cuidado é

é realizada por meio de instrumento acessório, um carrinho que possibilita a condução apropriada durante as atividades.

Aproximadamente são realizadas, no dia de intervenção, um total de dez visitas nos próprios leitos de internação para o desenvolvimento da TAA com as crianças e seus familiares. A duração da atividade compreende cerca de 20 minutos para cada criança, porém este tempo é variável de acordo com a demonstração de interesse da mesma pela atividade. Também são realizadas visitas em ambiente lúdico cedido pela própria instituição hospitalar, denominado Brinquedoteca, o qual a terapia é realizada coletivamente.

Ainda, para efetividade das atividades de TAA, é necessária a aceitação positiva das crianças e seus familiares em participar da ação, e, caso esta prerrogativa não ocorra, a terapia é suspensa e segue seu curso normal para os demais participantes. Além do mais, como forma de garantir a credibilidade e comprometimento do Programa para com os preceitos éticos dos sujeitos sociais envolvidos nas ações (crianças, familiares, profissionais e acadêmicos), são apresentados e pactuados termos de consentimento livre e esclarecido sobre a participação das atividades, bem como de autorização de uso de imagens para posterior divulgação do estudo por profissionais e colaboradores responsáveis pelo Programa.

Ademais, também são realizadas avaliações de satisfação das atividades por meio de instrumentos disponibilizados aos participantes que possibilitem a expressão de suas impressões sobre as ações do Programa, sendo assim, no formato de formulário para familiares e profissionais envolvidos e no formato de escala visual analógica de expressões (demonstrações de sentimentos) por meio de representações em desenho para as crianças.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Até o momento, foram realizadas a TAA, orientada pela cinesioterapia, uma média de 480 atendimentos diretos, destinados às crianças em processo de hospitalização, além das ações indiretas para familiares e profissionais da saúde. As atividades do programa sucederam tanto para a criança, quanto para o familiar de maneira livre e espontânea, respeitando suas vontades no que diz respeito à possibilidade de escolha sobre como relacionar-se com o Cão-terapeuta. De maneira geral, destacou-se expressivamente a interação e participação ativas das crianças e familiares nos momentos lúdicos propostos por meio da Cinesioterapia. Não obstante, uma minoria dos participantes demonstrou reações adversas à intervenção, expressando medo e receio, tornando necessária a interrupção da ação.

A TAA, segundo Kobayash et al., (2009) representa uma ferramen-

ta de cuidado que pode ser amplamente aplicada para várias faixas etárias e em diferentes locais, tais como: hospitais, ambulatorios, casas de repouso, escolas, clínicas de fisioterapia e de reabilitação, entre outros, desde que os animais possam entrar em contato com os seres humanos sem causar-lhes prejuízo à saúde. De forma complementar, Bussotti et al., (2005) considera que a TAA pode ser indicada como medida adjuvante no tratamento de diversas situações clínicas proporcionando benefícios emocionais e espirituais para os pacientes, familiares e para a própria equipe de saúde.

Por conseguinte, a presença do Cão-terapeuta no ambiente hospitalar representou uma proposta inovadora e diferenciada na perspectiva de cuidados, sendo assim, o fio condutor para a realização das atividades promotoras de descontração e ludicidade, de tal maneira a contribuir nas condições de saúde das crianças com enfoque na promoção da saúde e qualidade de vida, além de que propiciou maior interação das crianças com os profissionais e também com as demais crianças hospitalizadas.

Figura 1: Cão-terapeuta do programa



Figura 2: TAA no hospital



Fonte: Arquivo do programa Cãopanheiro Fonte: Arquivo do programa Cãopanheiro

Ainda, foi possível perceber o quanto o público infantil em processo de hospitalização, necessita de um ambiente que dê conta de suprir suas necessidades de recreação. Nessa perspectiva, o uso da TAA por meio das ações desenvolvidas com a presença do Cão-terapeuta viabilizou a

a inserção do lúdico à rotina hospitalar, bem como a humanização dos cuidados durante o processo de hospitalização. Relacionado a isso, Pereira et al., (2017) refere que a TAA representa uma oportunidade lúdica e afetiva, que quando aplicada em ambiente hospitalar é capaz de desviar a atenção da criança sobre a dor, tristeza e inquietação, o que promove a superação de inseguranças, estímulo de vínculos, alívio do estresse, além de viabilizar a cooperação sobre o seu plano terapêutico.

Uma avaliação positiva da atividade também pôde ser notada por meio da mudança de comportamento dos participantes diante da presença do Cão-terapeuta, tais como: melhoramento da comunicação da criança, minimização da ansiedade, do choro e da tristeza, além da demonstração de alegria em poder brincar com o cão em ambiente hospitalar, descritas pelos próprios profissionais e familiares. Tais características podem ser explicadas devido ao fato que durante a TAA há produção e liberação do hormônio endorfina no corpo do paciente, o que resulta na sensação de bem-estar e relaxamento, assim como na diminuição da pressão arterial e do nível do hormônio cortisol (Dotti, 2005), conhecido também como o hormônio do estresse.

Oportunamente, salienta-se também que a prática da Cinoterapia como um método de TAA refletiu em benefícios sobre o aumento da autoestima; redução da ansiedade; diminuição da dor, da solidão; além de promover motivação para o envolvimento das crianças em práticas de atividades em grupo, viabilizando também a melhor compreensão sobre o processo saúde-doença. De encontro a isso, segundo Pereira (2017) compreende-se que a terapia com animais pode ser benéfica para qualquer ser humano, em diferentes situações de vida, mas é especialmente indicada para crianças. Ela deve ser planejada, aplicada e supervisionada de acordo com as necessidades peculiares de cada criança, com foco na melhora dos aspectos emocionais, físicos e cognitivos, tendo sua evolução documentada. Além disso, o contato terapêutico com animais pode estimular no público infantil, sentimentos bons, de confiança e amor, e ainda viabilizar o processo de comunicação.

Neste contexto, considerando que a criança necessite de cuidados específicos para seu processo de crescimento e desenvolvimento mesmo diante da hospitalização, compreende-se que os profissionais da equipe de saúde desempenham um papel fundamental nesse processo, principalmente no que diz respeito às necessidades infantis que precisam ser incluídas na sua rotina de cuidados diários durante a estadia hospitalar. Desta forma, o conhecimento e prática de estratégias alternativas de cuidado, a exemplo do uso da TAA, representa um método inovador no âmbito do cuidado em pediatria, mas que auxilia e pode de maneira efetiva amenizar a tensão e ansiedade da criança no ambiente hospitalar, além de promover melhor adesão à terapêutica necessária (Bussotti et al., 2005).

Figura 3: TAA no hospital



Fonte: Arquivo do programa Cãopaneiro.

De encontro a isso, Vaccari e Almeida (2007) fazem alusão a outras vantagens da relação animal-criança que compreendem além do melhoramento do ato de relacionar-se com outras pessoas, o desenvolvimento da capacidade de lidar com aspectos não verbais, bem como a observação e interpretação da linguagem por gestos, posturas e movimentos, o desenvolvimento de atitudes humanitárias em relação ao animal, além de despertar a consciência ecológica.

Assim, de acordo com Carvalho (2014), o resultado terapêutico da Cinoterapia pode ser amplamente observado em relação aos aspectos emocionais e sociais do paciente, sendo que, somente, a presença do Cão-terapeuta pode produzir efeitos espontâneos e inesperados, visto que os animais parecem fornecer uma contribuição especial e única ao ambiente institucional, bem como nas relações e contato social, permitindo a criança superar os limites da hospitalização por meio das possibilidades de vislumbrar e vivenciar um novo cotidiano que atenda suas demandas de saúde com integralidade, principalmente no que se diz respeito à inclusão da recreação e ludicidade ao seu ambiente de cuidado.

Para os familiares, de maneira geral, a TAA apresentou-se como uma ação benéfica para estimulação da criança em processo de hospitalização, sendo que traz movimentação/descontração para o ambiente hospitalar, tornando-o menos hostil. Além de que proporciona uma possibili-

dade de interação por meio do brincar/relacionar-se com o Cão.

No que diz respeito às contribuições da prática da TAA por meio da Cinoterapia para o meio acadêmico, percebe-se que as abordagens viabilizaram aos profissionais e voluntários envolvidos o desenvolvimento de habilidades comunicativas, bem como a formação de vínculo, sendo que com o envolvimento no Programa, a estratégia da TAA representou uma forma de adaptar o cuidado planejado às necessidades da criança sem se sobrepor a sua autonomia, sendo possível desenvolver por meio dela um cuidado com dimensão integral, compondo desde a preocupação com o estado emocional e psicológico infantil diante do contexto de hospitalização, bem como uma forma criativa de desenvolver a prática de educação em saúde junto à criança e seu familiar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a TAA, subsidiada por meio da Cinoterapia, pode ser potencialmente benéfica quando incluída na rotina de cuidados para crianças em processo de hospitalização, especialmente no que se refere aos aspectos emocionais, sociais e cognitivos. Além disso, essa terapia pode oferecer melhor qualidade de vida às crianças e seus familiares durante a estadia hospitalar, por meio da redução do estresse e estimulação das relações interpessoais, facilitando a comunicação entre pacientes e equipe, reduzindo dessa forma a tensão comumente presente nas instituições de saúde.

A realização deste estudo, a partir das vivências do Programa, conduz a reflexão de que a Cinoterapia, enquanto estratégia alternativa de cuidado, associada à clínica convencional, pode trazer benefícios para o melhoramento clínico das crianças, devido à ação de viabilizar o processo de compreensão da criança sobre a transição da condição saúde-doença e aceitação da terapêutica necessária, além de apresentar repercussões positivas sobre sua comunicação, autonomia, motivação e humor. Por fim, destaca-se a TAA como uma importante estratégia na assistência à criança hospitalizada, sendo assim, portanto uma demonstração do quanto é válida a inclusão de terapias complementares e/ou alternativas no âmbito hospitalar de cuidados em pediatria.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bussotti, Edna Aparecida; Leão, Eliseth Ribeiro; Chimentão, Denise Maria Nascimento; Silva, Cristiane Pavanello Rodrigues. Assistência individualizada: "Posso trazer meu cachorro?". *Rev Esc Enferm USP*. v. 39, n. 2, p.195-201, janeiro de 2005. Consultado em 20 de abril de 2018 através de <http://www.scielo.br/pdf/reusp/v39n2/10.pdf>
- Capote, Patrícia Sidorenko de Oliveira., Costa, Maria da Piedade Resende da. Terapia assistida por animais (TAA): aplicação no desenvolvimento psicomotor da criança com deficiência intelectual. São Carlos: EdUFSCar. p.95, 2011. Consultado em 7 de jul. de 2018 através de Books <http://books.scielo.org>
- Carvalho, Isis Alves de. Cinoterapia como recurso terapêutico para crianças com Transtorno do Espectro Autista: Uma revisão assistemática da literatura. Curso de Especialização em Psicologia (Monografia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, dez.2014. Consultado em 10 de jul. de 2018 através de <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/141412/000992363.pdf?sequence=1>
- Cruz; Daniel Dias. A inserção do palhaço no ambiente hospitalar: experiências de um projeto de extensão. *Em Extensão: Uberlândia*, n. 1, p. 133-140, jun. 2016. Consultado em 7 de jul. de 2018 através de http://www.seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/31110/pdf_1
- Dotti, J. *Terapia & Animais*. São Paulo: Noética, 2005. 294p.
- Juliano, R. S.; Jayme V.S.; Fioravanti, M. C. S et al. Terapia assistida por animais (TAA): uma prática multidisciplinar para o benefício da saúde humana. Consultado em 10 de jul. de 2018 através de <http://www.vet.ufg.br>
- Kobayash, Cassia Tiemi; Ushiyama, Sílvia Tiemi; Fakhil, Flávio Trevisan; Robles, Roseli A. M.; Carneiro, Ieda Aparecida; Carmagnani, Maria Isabel Sampaio. Desenvolvimento e implantação de Terapia Assistida por Animais em hospital universitário. *Rev Bras Enferm*: Brasília. v. 62, n. 4, p. 632-636, agosto de 2009. Consultado em 20 de abril de 2018 através de <http://www.scielo.br/pdf/reben/v62n4/24.pdf>
- Kruger; Katherine A., Serpell; James A. Animal Assisted interventions in mental health: definitions and theoretical foundations. In: FINE, A.H. *Hand-Book on Animal-Assisted Therapy: Theoretical foundations and guidelines for practice*. 3^{ed}. U.S.A. Acad. Press. Elsevier. p. 36-48, 2010. Consultado em 10 de jul. de 2018 através de https://www.researchgate.net/publication/255576067_Animal-Assisted_interventions_in_Mental_Health_Definitions_and_Theoretical_Foundations
- Lima; Mayanny da Silva, Barbosa; Francisco Alisson da Silva, Monteiro; Luana de Moura. A importância do lúdico à criança hospitalizada: Revisão Integrativa. *Portuguese Reon Facema: Maranhão*, n. 2, p.139-142, dez. 2015. Consultado em 7 de jul. de 2018 através de <http://www.facema.edu.br/ojs/index.php/ReOnFacema/article/view/54/35>
- Marques; Elisandra Paula, et al. Lúdico no cuidado à criança e ao adolescente com câncer: perspectivas da equipe de enfermagem. *Esc Anna Nery*, n. 3, mai. 2016. Consultado em 6 de jul. de 2018 através de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-81452016000300218&script=sci_abstract&lng=pt
- Moreira Rebeca Lima et al. Terapia assistida com cães em pediatria oncológica: percepção de pais e enfermeiros. *Rev Bras Enferm*. v. 69, n. 6, p. 1188-1194, dezembro de 2016. Consultado em 20 de abril de 2018 através de <http://www.scielo.br/pdf/reben/v69n6/0034-7167-reben-69-06-1188.pdf>
- Pereira, Mara Júlia Fragoso; Pereira, Luzinete; Ferreira, Maurício Lamas. Os benefícios da terapia assistida por animais: uma revisão bibliográfica. *Saúde coletiva*, v. 4, n. 14, p. 66-6, 2007. Consultado em 10 de jul. de 2018 através de <http://www.redalyc.org/articulo00?id=84201407>
- Pereira, Viviane Ribeiro. Intervenções Assistidas por Animais com crianças em contextos de vulnerabilidade social: utilizando o método photovoice. Programa de Pós-Graduação em Enfermagem. Dissertação de Mestrado. Pelotas, 2017. Consultado em 20 de abril de 2018 através de <https://wp.ufpel.edu.br/pgenfermagem/files/2017/03/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Viviane-Ribeiro-Pereira.pdf>
- Silveira, Isa Rodrigues; Santos, Nanci Cristiano; Linhares, Daniela Ribeiro. Protocolo do Programa de Assistência Auxiliada por Animais no Hospital Universitário. *Rev Esc Enferm USP*. v. 45, n. 1, p. 283-288, janeiro de 2011. Consultado em 20 de abril de 2018 através de <http://www.scielo.br/pdf/reusp/v45n1/40.pdf>
- Vaccari, Andreia Maria Heins; Almeida, Fabiane de Amorim. A importância da visita de animais de estimação na recuperação de crianças hospitalizadas. *Einstein*. v. 5, n. 2, p. 111-116, janeiro de 2007. Consultado em 20 de abril de 2018 através de http://apps.einstein.br/revista/arquivos/PDF/419-Einstein5-2_Online_AO419_pg111-116.pdf

O projeto “Higiene e Saúde na Escola”: reflexões sobre as estratégias de ensino e percepção dos conhecimentos relacionados à higiene e saúde entre estudantes de uma escola do campo

The project “Hygiene and Health at School”: reflections on teaching strategies and perception of knowledge related to hygiene and health among students of a rural school

Thayane Bueno dos Santos
Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM
thayanebueno@hotmail.com

Catarina Teixeira
Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM
catarinabio@hotmail.com

Fernando Lourenço Pereira
Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM
lourenco.uftm@gmail.com

RESUMO

O projeto “Higiene e Saúde na Escola” surgiu através da demanda de uma comunidade escolar do campo em tratar assuntos referentes à higiene e algumas doenças infecciosas. Esse projeto teve como objetivo promover a saúde, a educação e a cidadania entre estudantes do ensino básico. As estratégias de ensino adotadas nesse trabalho foram oficinas com vídeos educativos, jogos didáticos, palestras e leitura de textos sobre pediculose, dengue, doenças fúngicas, larva migrans (bicho geográfico), higiene bucal/pessoal. Essas estratégias adotadas facilitaram o aprendizado e reflexão dos estudantes frente aos hábitos de higiene para a promoção da saúde, prevenção de doenças infecciosas e resgate de autoestima.

Palavras-chave: Higiene geral. Saúde na escola. Jogos didáticos. Vídeos. PIBID.

ABSTRACT

The project “Hygiene and Health at School” arose from a demand from a rural school community to address issues of general hygiene and some infectious diseases. This project aimed to promote health, education and citizenship among students of middle school. As teaching strategies adopted in this work, workshops were carried out using videos, didactic games, lectures and reading of texts on pediculosis, dengue, fungal diseases, larva migrans, oral hygiene. These strategies have facilitated students’ learning and reflection on hygiene habits for health promotion, prevention of infectious diseases and recovery of self-esteem.

Keywords: General hygiene. Health at school. Educational games. Videos. PIBID.

INTRODUÇÃO

A Organização Mundial de Saúde refere-se à saúde como o estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não apenas à ausência de doença. A saúde passou, então, a ser mais um valor da comunidade que do indivíduo. É um direito fundamental da pessoa, que deve ser assegurado sem distinção de raça, de religião, de ideologia política ou de condição socioeconômica. A saúde é, portanto, um valor coletivo, um bem de todos, devendo cada um gozá-la individualmente, sem prejuízo de outrem e, solidariamente, com todos (OMS, 2014).

Diante desse tema tão importante na sociedade, não se pode deixar de mencionar a importância da educação em saúde, que visa à promoção, à manutenção e à recuperação da saúde desde as fases iniciais do desenvolvimento humano, quando este ingressa na pré-escola. As ações educativas e preventivas devem ser incorporadas aos hábitos das crianças de modo que elas sejam aptas a repassar o conhecimento (SANCHEZ et al., 2010).

O tema Saúde, devido sua relevância social, foi concebido na proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997, como tema transversal, pois, assim, todas as disciplinas deverão perpassar esse conteúdo. O tema transversal se apresenta como pressuposto de mudança na educação escolar, em contraposição ao modelo institucional que valoriza conteúdos estanques e fragmentados, que supervaloriza a linearidade e a sequência de conteúdos e, com isso, limita ações que impliquem mudanças de práticas pedagógicas (MARINHO, 2015). As questões relacionadas à saúde são alvo de discussão e de atenção desde muito cedo na escola. Mohr e Schall (1992) afirmam que a implementação da saúde nas escolas se tornou obrigatória através do artigo 7º da lei 5.692 de 1971, e que, por essa lei, as ações de saúde eram estabelecidas por meio dos programas de saúde nas escolas de primeiro e segundo grau, com o objetivo de estimular o conhecimento e a prática da saúde básica e da higiene. Marinho (2015) ressalta que, na época, os programas de saúde tinham um forte caráter higienista, destoando das intencionalidades primordiais da educação em saúde.

Dentre as questões de saúde que devem ser trabalhadas, destacam-se as doenças infecciosas e parasitárias as quais encontram, no ambiente coletivo, condições para serem disseminadas, podendo ser associadas às condições de higiene e socioeconômicas precárias das famílias e à falta de infraestrutura sanitária nas comunidades. A falta de higiene, aliada à aglomeração humana, especialmente de crianças, favorece a adoção de práticas educativas na escola que sensibilizem tanto as crianças como os pais e a comunidade em geral, pois, quanto maior a chance de essas crianças aprenderem sobre o seu dia, maior a chance de elas formarem um ponto de vista e terem sua própria visão sobre o meio em que vivem (MARRANHÃO et al., 2000).

Em relação à saúde do aluno e à educação em saúde, o papel da escola centra-se na preocupação com a construção da consciência crítica de seus alunos, e, conseqüentemente, com a conquista da cidadania. Nessa perspectiva, as práticas educativas no espaço escolar devem integrar estratégias pedagógicas que propiciem discussão, problematização, reflexão das conseqüências das escolhas no plano individual e social, e decisão para agir (CATRIB et al., 2003).

Desde o início de 2015, uma escola do campo do município Uberaba-MG tem buscado parceria com a Universidade Federal do Triângulo Mineiro para a realização de atividades relacionada à Higiene e Saúde para estudantes de Ensino Fundamental. Especificamente, dentro do eixo temático Higiene e Saúde, a escola referida percebeu a importância de atividades educativas relacionadas à pediculose, higiene bucal/pessoal e autoestima.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental, a saúde constitui um eixo importante para elaboração de estratégias de educação em saúde na educação básica (BRASIL, 1998). Dentre as estratégias de ensino interessantes para facilitar a aprendizagem dos estudantes, destaca-se o uso de vídeos e jogos didáticos, os quais podem auxiliar nas discussões e reflexões sobre temáticas relacionadas à Saúde.

Atualmente, é sabido que muitas pessoas utilizam o sítio do YouTube para buscar conhecimentos acerca de agravos à saúde. O YouTube é um serviço online de vídeos que permite a seus usuários carregá-los, compartilhá-los, produzi-los e publicá-los em formato digital através de websites, aparelhos móveis, blogs e e-mails (PELEGRINI, 2014). O ambiente é de fácil navegação, pois a barra de ferramentas conduz facilmente aos objetivos desejados, há um sistema de busca bastante eficiente, e o acesso aos vídeos é imediato (PELEGRINI, 2014). A seleção de vídeos curtos, interessantes e baseados nas necessidades de discussão de temas relacionados à saúde constitui uma iniciativa importante dentro de seqüências didáticas no ensino de ciências.

Além do uso de vídeos, o uso de jogos didáticos pode contribuir também para a aprendizagem de temas relacionados à higiene e saúde. De acordo com Campos e colaboradores (2008), o jogo possibilita a apropriação e a aprendizagem significativa de conhecimentos. Essas aprendizagens são promovidas quando são transformadas em atividades lúdicas, em que ocorre o entusiasmo dos alunos e, conseqüentemente, uma proposta de aprendizado de forma interativa e divertida. Esse método de ensino colabora para a aprendizagem significativa do indivíduo, favorecendo a apreensão de conceitos que, muitas vezes, durante a aula expositiva, acabam não sendo apreendidos da maneira como deveriam.

Com isso, foi realizado em uma escola do campo o Projeto Higiene e Saúde na Escola, por uma equipe do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal do Triângulo Minei-

ro (UFTM) em parceria com a escola. Ele teve como objetivo promover a saúde, educação e a cidadania entre estudantes de ensino fundamental II. Além disso, buscamos relatar e refletir sobre a importância de vídeos e jogos para a discussão de temas em higiene e saúde, e comparar os conhecimentos de estudantes do ensino básico antes e após atividades educativas relacionadas à higiene geral.

METODOLOGIA

Este trabalho vinculou-se ao subprojeto Ciências Biológicas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (PIBID/Ciências Biológicas/UFTM). Esse projeto foi realizado em uma escola do campo de Uberaba (MG), com apoio da diretoria e da professora de ciências, que também é supervisora do subprojeto Ciências Biológicas/PIBID/UFTM. O público-alvo do projeto foi composto, aproximadamente, de 20 estudantes do 6º e 7º anos, com faixa etária de 11 a 15 anos.

As estratégias de ensino desse projeto aconteceram através de oficinas realizadas pelo Projeto Higiene e Saúde na Escola no período entre 25 de março de 2015 e 01 de setembro de 2015, e abordaram temáticas que foram diagnosticadas pela direção da escola em parceria com nossa equipe do Pibid a qual estava atuando na escola. Esse trabalho contou com uma equipe composta por uma aluna em formação inicial que cursava a licenciatura em Ciências Biológicas, e três professores em formação continuada, sendo uma professora de Ciências da escola do campo e dois professores da UFTM.

Assim, as temáticas abordadas nas oficinas estão relacionadas aos problemas vivenciados na comunidade escolar: higiene corporal, higiene bucal, higiene dos alimentos, pediculose, micoses cutâneas, bicho geográfico (larva migrans) e dengue.

As estratégias de ensino adotadas foram por meio de oficinas que tiveram a exibição e discussão de produções audiovisuais sobre doenças infecciosas, elaboração de murais, leitura e produção de textos, teatro, jogos didáticos, palestras e rodas de conversa.

Dentre as estratégias utilizadas nas oficinas do projeto Higiene e Saúde na Escola, nós destacamos a discussão de vídeos selecionados no YouTube sobre doenças infecciosas (quadro 1), e o uso de jogos didáticos sobre higiene geral (quadro 2). O uso de vídeos foi adotado devido à importância deles na promoção de discussões e reflexões em saúde após palestra sobre saúde e doenças infecciosas. Por outro lado, nós utilizamos jogos didáticos devido à possibilidade da abordagem do lúdico no ensino de ciências, favorecendo a interação social e a resolução de questões abordadas após palestras e leituras de textos relacionados à higiene e saúde.

Quadro 1 - Vídeos selecionados do YouTube para discussão de doenças infecciosas entre estudantes do ensino fundamental II de uma escola do campo de Uberaba, MG.

Nome do vídeo	Breve descrição	Fonte
Pé de atleta - causas, sintomas e tratamentos	Discorre sobre o agente causador dessa doença, bem como as medidas preventivas, sintomas e forma de tratamento dessa micose.	https://www.youtube.com/aaswatch?v=YWYyW9Aj6xg
Ciclo de reprodução da Dengue	Explica detalhadamente o ciclo vital do mosquito da dengue.	https://www.youtube.com/watch?v=8GWSwtqzI0k
Parasitas Assassinos- Larvas de Berne	Mostra a etiologia da doença, formas de tratamento e prevenção dessa ectoparasitose.	https://www.youtube.com/watch?v=SDmj-6xmGK8
Bicho geográfico	Explica sobre a transmissão, epidemiologia, tratamento e prevenção da síndrome da larva migrans.	https://www.youtube.com/watch?v=b6dHbhrGqso
Drauzio Varella ensina a reconhecer a Dengue	Explica sobre os aspectos epidemiológicos e profiláticos da dengue.	https://www.youtube.com/watch?v=B8toQnxS1E8

Quadro 2 - Jogos didáticos aplicados durante as atividades do Projeto Higiene e Saúde na Escola.

Nome do jogo didático	Breve descrição	Finalidade
Pergunta e resposta	Nesse jogo, os alunos foram divididos em dois grupos para responder questões sobre a importância de higienização dos alimentos e suas consequências para a saúde.	Discutir aspectos sobre higiene dos alimentos
Jogo da memória	Nesse jogo, os alunos foram divididos em quatro grupos para associar imagens a palavras-chave associadas à importância da higiene pessoal.	Discutir aspectos sobre higiene pessoal
Quiz	Nesse jogo, os alunos responderam a um questionário contendo perguntas que tiveram como objetivo fazer uma avaliação dos conhecimentos sobre a importância da higiene ambiental, após uma palestra e roda de conversa sobre esse assunto.	Discutir aspectos sobre higiene ambiental

Para avaliar o uso de vídeos e jogos didáticos nas discussões sobre doenças infecciosas comuns na comunidade escolar desse trabalho, utilizamos as observações realizadas pela equipe do PIBID, e, como recurso analítico, as anotações do diário de bordo da licencianda em Ciências Biológicas. Nele, consta o processo de desenvolvimento do projeto Higiene e Saúde na Escola, bem como comentários pessoais e reflexões durante a realização desse projeto.

De acordo com Cañete (2010), o diário de bordo está relacionado ao processo reflexivo do docente, e nele são encontrados registros e transcrições de situações vividas em campo. Dessa forma, ele tem como papel fundamental auxiliar nas problematizações, fazendo um levantamento das dificuldades e, de certa forma, solucionar esses problemas que foram elencados no decorrer da escrita.

Considerando a problemática sobre hábitos de higiene relatada durante a avaliação diagnóstica antes da realização do projeto na escola do campo, nós buscamos avaliar os conhecimentos dos estudantes sobre higiene geral antes e após a realização de oficinas. Para tanto, nós utilizamos um questionário estruturado contendo questões sobre higiene geral. O questionário foi respondido por 20 estudantes do ensino fundamental, antes e após as atividades propostas pelo projeto. Os dados retirados dos questionários foram analisados com base na Análise de Conteúdo de Bardin (2009).

De acordo com Bardin (2009), a análise de conteúdo tem como finalidade categorizar os temas. Então, inicialmente, foi realizada uma leitura flutuante do diário de bordo e das respostas dos questionários, para melhor compreender os dados. Em seguida, foi realizada uma leitura profunda, na qual foi possível traçar categorias que emergiram e que responderam às questões da pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No registro das descrições e reflexões frente às atividades do Projeto Higiene e Saúde na escola, uma atenção especial foi direcionada às metodologias de ensino adotadas para a discussão e reflexão sobre os assuntos relacionados à higiene e saúde na escola do campo do município de Uberaba, MG.

A licencianda, sob orientação de supervisora (professora de Ciências da escola do campo) e orientadores (professores da UFTM), teve que estudar e assimilar noções básicas de higiene e saúde, e adequar esses conhecimentos à linguagem infante-juvenil, com o intuito de propor metodologias de ensino importantes para o aprendizado dos estudantes da educação básica.

Ao analisarmos os questionários aplicados antes e depois das ofi-

cinas e o diário de bordo que foi construído ao longo do projeto, pudemos identificar duas categorias, que são: O uso de vídeos educativos e jogos didáticos na reflexão sobre os temas higiene e saúde, e Percepção dos conhecimentos sobre a higiene geral. As categorias emergiram de acordo com os materiais analisados, e a primeira responde a análise do processo das estratégias de ensino; já a segunda, corresponde aos conhecimentos dos alunos sobre o tema.

O uso de vídeos educativos e jogos didáticos na reflexão sobre os temas higiene e saúde

Ao longo do projeto, adotamos diferentes estratégias e metodologias de ensino, tais como: palestra sobre higiene geral, seguida de jogos didáticos para melhor assimilação e discussão dos assuntos sobre higiene geral, ou mesmo a exibição de vídeos com linguagem infanto-juvenil, seguida de rodas de conversa para a discussão e reflexão sobre grupo de doenças comuns.

A análise de vídeos didáticos para fins científicos e educacionais tem crescido bastante nos últimos anos. Porém, existe uma grande dificuldade para se fazer tal estudo, devido à necessidade de romper barreiras que vão além da área de especialização, sendo primeiramente necessário romper a barreira entre comunicação e educação. Isso exige muito foco para que o tema não seja perdido no vai e vem de variadas informações transmitidas; trata-se de um trabalho detalhado de investigações de aspectos, muitas vezes, abstratos.

Para a realização de atividades de ensino sobre higiene e saúde, o Youtube constituiu uma boa fonte de vídeos para a seleção de diversos temas, inclusive aqueles relacionados às doenças comuns entre a população humana, tais como a dengue, o berne (*Dermatobia hominis*), o bicho geográfico (larva *migrans* cutânea) e o pé-de-atleta (*Trichophyton mentagrophytes*). Os vídeos selecionados permitiram a discussão de questões sobre os fatores propícios para a transmissão das doenças, medidas profiláticas e preventivas dessas doenças, hábitos de higiene pessoal e suas relações com a higiene ambiental. A seleção dos vídeos foi baseada na avaliação diagnóstica realizada por nossa equipe do PIBID, a qual identificou que muitos indivíduos da comunidade do campo enfrentam problemas relacionados aos assuntos dos vídeos do quadro 1.

De maneira geral, ao utilizarmos os vídeos selecionados no Youtube, percebemos que, a partir da exibição e discussão destes, houve uma abertura para o diálogo entre os alunos envolvidos no projeto Higiene e Saúde na Escola, de tal forma que eles puderam expressar suas impressões, sentimentos, hábitos e questionamentos de maneira descontraída, conforme observamos nesta escrita reflexiva da licencianda:

“O uso de vídeos relacionados às doenças, vinculadas à falta de higiene, passamos os vídeos e logo após o término dos vídeos fizemos uma discussão com alunos, onde cada um tinha seu tempo para poder fazer as perguntas, tirar as dúvidas, falar o que entenderam do vídeo, em cada vídeo faziam as rodas de discussões onde todos tinham total liberdade para falar o que acharam do vídeo e se tinham alguma dúvida sobre o tema abordado. Esses vídeos chamaram muito a atenção dos alunos, de tal forma que gerou diversas discussões, como questões sobre os locais mais frequentes dos surgimentos das doenças, como ocorre a transmissão e quais são os sintomas, que permitissem fazer pontes com hábitos de higiene ambiental.”(Diário de bordo)

Observamos que, além da discussão a partir dos vídeos, outra metodologia importante que chamou atenção dos alunos, na discussão sobre as questões de higiene e saúde no ensino básico, foram os jogos didáticos. O jogo didático estimula a aprendizagem a partir do lúdico, envolvendo a maioria dos alunos devido à diversão proporcionada.

Segundo Maluf (2006), o ato de divertir-se vai oportunizar as vivências às vezes inocentes e simples da essência lúdica de crianças, jovens e adultos, possibilitando o aumento da autoestima, o autoconhecimento de suas responsabilidades e valores, a troca de informações e experiências corporais e culturais, por meio das atividades de socialização.

Ainda é oportunizado às crianças, jovens e adultos o enriquecimento de suas próprias capacidades, mediante estímulo à iniciativa, à melhoria nos processos de comunicação e, principalmente, à opção por ações que incentivem a criatividade, que é, certamente, uma característica e um objetivo fundamental da atividade lúdica, seja ela uma brincadeira, jogo ou brinquedo em suas diversas formas de realização.

No Projeto Higiene e Saúde na Escola, os estudantes de ensino básico puderam aprender brincando. Acreditamos que a aplicação dos jogos “Higiene Pessoal e Ambiental”, “Quiz” e o “Jogo da memória” foi uma experiência muito positiva, pois a maioria dos alunos demonstraram muita maturidade ao exporem questões de saúde nas rodas de conversa, as quais oportunizaram aos discentes exporem suas opiniões e reflexões sobre os temas abordados.

Os três jogos acima supracitados tiveram, na sua estruturação, a abordagem de conceitos e questões relacionadas à higiene (higiene do corpo, bucal e ambiental). A aquisição de hábitos de higiene corporal tem início na infância, destacando-se a importância de sua prática sistemática. A infância é uma das fases mais decisivas na construção de condutas, e a escola, como uma instituição social, é privilegiada pelo fato de poder desenvolver trabalhos sistematizados e contínuos. É fundamental que os alunos conheçam bons hábitos, mas não basta apenas informá-los: é preciso trabalhar a aquisição desses hábitos para que, dessa forma, possam desenvolvê-los. A escrita reflexiva da licencianda no diário de bordo refletiu a importância da discussão sobre higiene no espaço escolar:

“Por meio dessa prática, foi possível observar que os alunos compreenderam a necessidade de ter hábitos higiênicos, tendo em vista que durante o aprendizado muitos relataram que estavam mudando alguns hábitos. Com isso, as crianças puderam verificar os hábitos de higiene apresentados com os hábitos vivenciados por eles mesmos, mudando sua rotina higiênica e propiciando aos seus responsáveis um novo aprendizado sobre higiene. É impor-

tante salientar que esse projeto foi além da sala de aula, proporcionando algumas mudanças essenciais na higiene pessoal de alguns alunos em sua realidade.” (Diário de bordo)

Além disso, esses jogos foram um caminho importante para a sensibilização dos alunos quanto aos aspectos da higiene geral e do ambiente. As atividades lúdicas, como os jogos pedagógicos, contribuem, no processo de ensino-aprendizagem, para a formação crítica do indivíduo. Ademais, promove a fixação do tema, a socialização, a motivação, a capacidade de raciocínio e a criatividade.

Geralmente, os jogos didáticos conduzem os conteúdos didáticos específicos, resultando em um empréstimo da ação lúdica para a compreensão de informações. Essa percepção pode ser constatada a partir das reflexões sobre o uso de jogos durante as atividades do projeto Higiene e Saúde na escola:

“Os alunos tiveram um grande aprendizado durante os jogos porque conseguiram se posicionar frente às questões propostas, e até expuseram exemplos que não citamos durante a aula, e ficaram muito entusiasmados com essa atividade e queriam mais perguntas para ser respondidas. Os alunos adoraram a forma de sair da aula tradicional para uma aula dinâmica e divertida.” (Diário de bordo)

Nesse sentido, as atividades lúdicas, em especial, o jogo didático, são uma das alternativas viáveis e interessantes para aprimorar as relações entre professor-aluno-conhecimento. Eles podem ser associados ao processo de leitura e escrita. O jogo oferece o estímulo e o ambiente propícios que favorecem o desenvolvimento espontâneo e criativo dos alunos, e permite ao professor ampliar seu conhecimento de técnicas ativas de ensino, desenvolver capacidades pessoais e profissionais para estimular nos alunos a capacidade de comunicação e expressão, mostrando-lhes uma nova maneira, lúdica, prazerosa e participativa, de relacionar-se com o conteúdo escolar, levando a uma maior apropriação dos conhecimentos envolvidos.

Percepção dos conhecimentos sobre a higiene geral entre os estudantes

Ao procuramos sensibilizar os estudantes do Ensino Fundamental sobre a importância da higiene geral e sua relação com a autoestima, analisamos os conhecimentos dos estudantes sobre esse tema antes e após as estratégias de ensino desenvolvidas pelo Projeto Higiene e Saúde na Escola.

Uma das questões que foram abordadas para percepção dos conhecimentos dos alunos foi o conceito de higiene (Tabela 1). Verificamos que um total de 70% e 55%, respectivamente, no pré-teste e pós-teste, consideraram corretamente a higiene como um meio de conhecimentos utilizados para se evitar doenças infecciosas, eliminando-se microrganismos que causam doenças. Por outro lado, 20% e 30% dos estudantes, res-

pectivamente, no pré-teste e pós-teste, conceituaram higiene como um teste realizado na água para analisar sua qualidade. Além disso, 10% e 15% dos estudantes, respectivamente, no pré-teste e pós-teste, relacionaram o conceito de higiene como formas de prevenção contra doenças causadas por insetos.

Uberaba é uma cidade endêmica para a dengue, e um dos aspectos importantes para se evitar a propagação dessa doença é o controle do mosquito da dengue, envolvendo medidas de tratamento de água e de higiene, além de evitar que o acúmulo de água propicie a reprodução do mosquito.

Provavelmente, a associação estabelecida entre higiene e qualidade da água por alguns estudantes, ou higiene e prevenção de doenças transmitidas por insetos, deve-se ao interesse/conhecimentos dos estudantes sobre o ciclo biológico do mosquito da dengue, que necessita da água não tratada para fins reprodutivos. Como essa doença é endêmica em Uberaba, e as produções audiovisuais relacionadas à dengue despertaram o interesse dos estudantes, provavelmente o aspecto da higiene ambiental relacionada à dengue pode ter refletido no conceito de higiene apresentado por alguns estudantes (Tabela 1).

Tabela 1 - O conceito de higiene, segundo estudantes de 6° e 7° anos de uma escola do campo de Uberaba, MG (n= 20 alunos)

Conceito de higiene	Pré-teste (%)	Pós-teste (%)
Meios e conhecimentos utilizados para se evitarem doenças infecciosas, eliminando-se microrganismos que causam doenças	70	55
Testes realizados na água para analisar a sua qualidade	20	30
Formas de prevenção contra doenças causadas por insetos	10	15
Total (%)	100	100

Fonte: Dados dos autores

Ao percebermos essa relação equivocada entre higiene e qualidade da água, nós intervimos com uma roda de conversa para esclarecer as principais dúvidas e relações que possam ser estabelecidas com a higiene geral. Nessa interação com os alunos, verificamos que os estudantes compreendem a importância da higiene ambiental para o controle da dengue.

As doenças consomem energia das crianças e, conseqüentemente, diminuem fortemente sua capacidade de aprendizagem. Daí a importância de, não somente os prédios escolares serem higiênicos e servidos por água potável, como também de a proposta pedagógica incluir a educação ambiental e sanitária dos estudantes, com extensão às suas famílias e residências (OMS, 2014).

Quando foi perguntada aos estudantes qual a fonte de água adequada para consumo humano, destaca-se que 40% deles responderam que a água advinda de rios, poços e chuva era adequada para consumo humano, enquanto 50% e 85% dos estudantes responderam ser a água tratada adequada para o consumo, respectivamente no pré-teste e no pós-teste. Diante desses dados, observamos que houve melhoria no entendimento dos estudantes sobre a importância da água tratada para a saúde humana. É possível que, na zona rural, as famílias utilizem água de poços, rios e chuva para consumo, ou mesmo para recreação. Nesse caso, as condições sanitárias do não tratamento da água pode constituir um risco para diversas infecções.

Tabela 2 - Fonte de água adequada para consumo humano, segundo estudantes de 6º e 7º anos do Ensino Fundamental (n= 20 alunos)

Fonte de água	Pré-teste (%)	Pós-teste (%)
Míneral, apenas	5	15
Somente de poços e rios	5	0
Água tratada, de rios, de poços e da chuva	40	0
Somente tratada	50	85
Total (%)	100	100

Fonte: Dados dos autores

Os hábitos de higiene na escola devem ser reforçados e ensinar desde as crianças a lavarem as mãos, a escovarem os dentes, até explicar a importância de se lavarem as frutas antes de comê-las. Cuidados com a água e com os alimentos da cantina escolar também são importantes quesitos quando se fala em higiene na escola (OMS, 2014).

Outra questão indagou aos estudantes quais eram os principais hábitos de higiene. 85% e 100% deles responderam, respectivamente, no pré-teste e no pós-teste, “escovar os dentes, tomar banho, cortar as unhas, e lavar as mãos, entre outros”, ou seja, a maioria dos alunos entre o pré-teste e o pós-teste soube quais são os principais hábitos de higiene adequados para a saúde. Contudo, 5% no pré-teste responderam: “fazer caminhadas diariamente e evitar tomar banho”; 5% no pré-teste também responderam: “escovar os dentes e cortar as unhas somente quando estão sujos”, e 5% no pré-teste responderam: “tomar banho e lavar os cabelos só uma vez por semana para economizar água” (Tabela 3).

Tabela 3 - Principais hábitos de higiene, segundo estudantes de 6° e 7° anos do Ensino Fundamental (n= 20 alunos)

Hábitos de higiene	Pré-teste (%)	Pós-teste (%)
Fazer caminhadas diariamente e evitar tomar banho	5	0
Escovar os dentes, tomar banho, cortar as unhas e lavar as mãos, entre outros	85	100
Escovar os dentes e cortar as unhas somente quando estão sujos	5	0
Tomar banho e lavar os cabelos só uma vez por semana para economizar água	5	0
Total (%)	100	100

Fonte: Dados dos autores

De maneira geral, percebemos que os hábitos de higiene do corpo são bem compreendidos pelos estudantes, possivelmente por terem sido ensinados pela família, ou, mesmo, terem sido abordados no ambiente escolar. Por outro lado, professores e a equipe do Pibid observaram maus hábitos de higiene geral dos alunos, principalmente em relação aos hábitos de lavar as mãos antes e após as refeições, ou, mesmo, não apresentarem cuidados com a higiene do corpo ou bucal, o que configuraria uma dicotomia, conhecimento versus prática. Diante disso:

A educação não deve se limitar a apenas informar, pois somente se tornará efetiva quando promover mudanças de comportamentos. A comunidade escolar não deve apenas contribuir para que os alunos adquiram conhecimentos relacionados com a saúde. Uma coisa seria ensinar higiene e saúde. Outra coisa é agir no sentido de que todos os que estão no ambiente escolar adquiram, reforcem ou melhorem hábitos, atitudes e conhecimentos relacionados com higiene e saúde” (OMS, 2014).

Em relação à importância do banho, 80% e 95% dos estudantes, no pré-teste e pós-teste, respectivamente, responderam que “essa prática remove células mortas e bactérias existentes na pele”. Por outro lado, 5% dos estudantes no pós-teste responderam: “para ficar quente em dias de frio”; 5% no pré-teste responderam: “não é importante tomar banho diariamente, pois não remove bactérias da pele”, e 15% no pré-teste responderam: “para poder brincar com a água” (Tabela 4).

Tabela 4 - A importância do banho, segundo estudantes de 6° e 7° anos do Ensino Fundamental (n= 20 alunos)

A importância do hábito do banho	Pré-teste (%)	Pós-teste (%)
Para ficar quente em dias de frio	0	5
Não é importante tomar banho diariamente, pois não remove bactérias da pele	5	0
Para remover células mortas e bactérias existentes na pele	80	95
Para poder brincar com a água	15	0
Total (%)	100	100

Fonte: Dados dos autores

Um dos aspectos importantes da higiene são os cuidados com as unhas. Muitos cistos, ou, mesmo, ovos de helmintos podem se acumular nas unhas e contaminar alimentos, superfícies, contribuindo, assim, para a propagação de parasitoses. Nesse estudo, um total de 85% e 95%, no pré-teste no pós-teste, respectivamente, responderam que o hábito de cuidar das unhas evita o acúmulo de sujeira e de microrganismos. Por outro lado, houve 5% no pós-teste que responderam “arranhar as pessoas”; 10% no pré-teste que responderam “para não enroscar nas roupas”, e 5% no pré-teste que responderam “não furar o tênis” (Tabela 5).

Tabela 5 – A importância dos cuidados com as unhas de acordo com estudantes de 6° e 7° anos do Ensino Fundamental (n= 20 alunos)

Cuidado com as unhas	Pré-teste (%)	Pós-teste (%)
Não arranhar as pessoas	0	5
Evitar o acúmulo de sujeira e de microrganismos	85	95
Para não enroscar nas roupas	10	0
Para que ela não lasque	0	0
Não furar o tênis	5	0
Total (%)	100	100

Fonte: Dados dos autores

Diante da proposta de trabalhar o eixo Higiene e Saúde na escola do campo, este projeto apresentou interfaces importantes entre ensino-pesquisa-extensão, pois se desenvolveu a partir das necessidades da escola em prol da saúde humana, influenciando positivamente no desenvolvimento profissional da equipe extensionista e na vida da comunidade escolar. Além disso, concretizou-se em um processo formativo dos envolvidos no projeto, com vistas à produção de conhecimento, resolução de problemas levantados e fomentação do desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo e científico, conforme preconizado pelo plano pedagógico das licenciaturas da Universidade Federal do Triângulo Mineiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto de extensão Higiene e Saúde na Escola promoveu a cidadania e a saúde entre estudantes do Ensino Fundamental, valorizou a importância do trabalho em grupo, do posicionamento crítico e reflexivo dos estudantes, além de estimar a leitura e a escrita frente aos conhecimentos gerais sobre higiene e saúde.

Dentre as estratégias de ensino adotadas para discussão de temas relacionados à saúde, destacaram-se a discussão de vídeos com linguagem infanto-juvenil e os jogos didáticos, os quais facilitaram o aprendizado e reflexão dos estudantes frente aos hábitos de higiene para a promoção da saúde, prevenção de doenças infecciosas e resgate de autoestima. De maneira geral, os estudantes do ensino básico conhecem sobre os aspectos gerais de higiene, e, portanto, entenderam a sua importância.

O Projeto Higiene e Saúde na Escola fomentou discussões e reflexões relacionadas à higienização das mãos, dos alimentos e do ambiente em que vivemos. Vale ressaltar que essas são medidas importantes na proteção da saúde de todos, pais, filhos e profissionais do cuidado. A higienização deve ser enfatizada e praticada a todo instante, dando ênfase às atividades educativas relacionadas com o cuidado, e que proporcionam conhecimento e práticas de higienização.

As crianças puderam, ainda, relacionar suas vivências com o conteúdo trabalhado em sala de aula. E isso ficou evidente a cada discussão realizada após as atividades e, também, por meio das atividades propostas, pois os alunos procuravam realizá-las da melhor forma possível, sempre questionando, mostrando-se interessados e, principalmente, relacionando-as à sua realidade.

Assim, ao finalizar este projeto, pode-se considerar que a temática desenvolvida foi de grande relevância para as crianças e para a escola, visto que puderam compreender a importância de hábitos higiênicos do corpo, dos alimentos e do ambiente no qual estão inseridos para uma melhor qualidade de vida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70. 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. A Promoção da Saúde no contexto escolar. Revista de Saúde Pública, São Paulo, v.36, n.2, p. 533-5, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais, Brasília: MEC/SEF, 1998. 436 p

BRITES, O. Infância, higiene e saúde na propaganda (usos e abusos nos anos 30 a 50). Revista Brasileira de História, v. 20, n. 39, p. 249-278, 2000.

CAMPOS, L. M. L.; BORTOLOTO, T. M.; FELICIO, A. K. C. A produção de jogos didáticos para o ensino de ciências e biologia: uma proposta para favorecer a aprendizagem. 2008. Disponível em: <http://www.unesp.br/prograd/PDFNE2002/aproducaodejogos.pdf>. Acesso em: 18 out. 2016.

CAÑETE, L. S. C. O diário de bordo como instrumento de reflexão crítica da prática do professor. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Educação. Belo Horizonte. 2010. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOS-8CSKSG/disserta___o_pronta.pdf?sequence=1. Acesso em: 06 jan. 2017.

CATRIB, A. M. F.; PORDEUS, A. M. J.; ATAIDE, M.B.C., ALBURQUEQUE, V. L. M.; VIEIRA, N. F. C. Saúde no espaço escolar. In: BARROSO, M.G.T.; VIEIRA, N.F.C.; VARELA, Z.M.V. (Orgs.). Educação em saúde no contexto da promoção humana. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2003.

MALUF, A. C. M. Atividades recreativas para divertir e ensinar. 4.ed. Petrópolis, RJ: Vozes: 2006.

MARINHO, J. C. B.; SILVA, J. A. da; FERREIRA, M. A educação em saúde como proposta transversal: analisando os Parâmetros Curriculares Nacionais e algumas concepções docentes. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.22, n.2, abr.-jun, p.429-443. 2015.

MOHR, A.; SCHALL, V. T. Rumos da educação em saúde no Brasil e sua relação com a educação ambiental. Cadernos de Saúde Pública, v.8, n.2, p.199-203. 1992.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). Administração da OMS, 2014, acesso em: <www.alternativamedicina.com/medicina-tropical/conceito-saude>, Disponível em: <<http://www.who.int/topics/hygiene/en/>>.

UNICEF. Situação da infância brasileira. Brasília: UNICEF, 2001.

PELLEGRINI, D. P.; REIS, D. D.; MONÇÃO, P. C. Youtube. Uma nova fonte de discursos. Biblioteca On-line de Ciências da Comunicação. Disponível em <<http://bocc.ubi.pt/pag/bocc-pelegrini-cibercultura.pdf>>. Acesso em 23 de setembro de 2014.

SANCHEZ, C. M. SABATINE, A. P.; TEIXEIRA, P. A.; SANTOS, W. A.; MOI, G. Perfil do Conhecimento dos Cuidadores de uma Creche Pública sobre os Hábitos de Higiene Bucal, Várzea Grande/MT.UNIVAG, 2010. Disponível em: <<http://www.univag.com.br/storage/post/10/01.pdf>> Acesso em: 20 de jan. de 2016.

Visita da neurociência à escola: uma proposta para ampliar a divulgação da neurociência

Neuroscience visiting school: a proposal to enhance the neuroscience disclosure

Marina Prause Mattos da Silva

Graduanda no curso de Fisioterapia da UNIPAMPA – Campus Uruguaiana
marinaprausemattos@gmail.com

Rui Seabra Machado

Mestrando do Programa Multicêntrico de Pós-graduação em Ciências Fisiológicas – UNIPAMPA – Campus Uruguaiana
rui.smachado@gmail.com

Pâmela Billig Mello-Carpes

Professora Associada da UNIPAMPA – Campus Uruguaiana
panmello@hotmail.com

RESUMO

A neurociência nos permite conhecer melhor o cérebro e o sistema nervoso, o seu funcionamento e como os hábitos da vida podem influenciá-los. O grupo de extensão POPNeuro atua na divulgação da neurociência, especialmente no ambiente escolar. Neste artigo é apresentado o subprojeto “Visita da neurociência à escola”, realizado por estudantes e docentes de diferentes áreas do conhecimento. O grupo propôs a realização de visitas únicas às escolas de Uruguaiana/RS, abordando distintas temáticas da neurociência. As escolas que fizeram a solicitação receberam uma visita do POPNeuro na qual foram realizadas atividades com utilização de apresentações de slides, peças anatômicas sintéticas e folders didáticos, abordando temas como estrutura e função do sistema nervoso, saúde e doenças do cérebro, neuromitos e pesquisas em neurociência. Os resultados destacaram a importância de divulgar e popularizar a neurociência junto às escolas da Educação Básica.

Palavras-chave: Divulgação científica. Popularização da ciência. Cérebro. Sistema Nervoso. Educação Básica.

ABSTRACT

Neuroscience allows that we know better the brain and the nervous system, their function and the daily habits that can influence these organs. The POPNeuro outreach group acts in the dissemination of neuroscience, especially in the school environment. This article presents the subproject “Neuroscience visiting school”, carried out by students and professors from different areas of knowledge. The group proposed to realize visits to schools of Uruguaiana/RS/Brazil, addressing different topics of neuroscience. The schools that made a request for the visit received a visit in which were realized activities using slide presentation, anatomical and synthetic pieces, and didactic flyers, all these materials addressing topics such as structure and function of the nervous system, brain health and diseases, neuromyths and research in neuroscience. The results highlighted the importance of disseminating and popularizing neuroscience in schools.

Keywords: Scientific disclosure. Science popularization. Brain. Nervous system. Basic Education.

INTRODUÇÃO

O sistema nervoso possui um componente fundamental, o cérebro. Nos últimos anos muitas pesquisas científicas têm ajudado a desvendar os mistérios de seu funcionamento (Carvalho, 2010). Apesar dos avanços nestes conhecimentos, muito pouco dessas informações chega à população em geral, o que é uma pena, visto que conhecer melhor o cérebro e o sistema nervoso é importante e contribui para a adoção de hábitos de vida condizentes com a saúde destes órgãos (Lima, Garcia, Filipin, Vargas, & Mello-Carpes, 2017). Além disso, é claro que podemos utilizar esses conhecimentos científicos para compreender e facilitar os processos de aprendizado (Oliveira, 2014).

A neurociência, além de se dedicar ao estudo do sistema nervoso, tem como característica a multidisciplinaridade, pois agrega distintas áreas do conhecimento, como a biologia celular, molecular, sistêmica, cognitiva e comportamental (Lima et al, 2017). É possível subdividir essa ciência em neurofisiologia, neuroanatomia, neuroquímica, etc.; atualmente também podemos destacar a neuroeducação, uma das áreas mais novas e de fundamental importância para subsidiar a educação com o entendimento do funcionamento do cérebro, em especial, dos processos neurobiológicos relacionados à aprendizagem (Martins & Mello-Carpes, 2014).

Considerando os campos da neurociência úteis e essenciais para a Educação Básica, divulgá-la junto a professores e estudantes deste nível se torna uma necessidade, e, quando refletimos sobre a importância da disseminação correta deste conhecimento, destaca-se o importante papel das universidades. Divulgar a neurociência corrige equívocos, preenche lacunas e dá continuidade no processo de ensino-aprendizagem (O'Connor, Rees, & Joffe, 2012). Nesse entendimento, é fundamental aproximar os professores e alunos dos conceitos neurocientíficos. Os professores podem estimular a plasticidade cerebral através da criação de novas experiências pedagógicas que privilegiem a utilização de diferentes vias sensoriais, enriquecendo a experiência de aprendizagem e estimulando o sistema nervoso como um todo (Richter, Souza, Suecker, & Lima, 2015). Para que este tipo de estratégia seja utilizada de forma fundamentada em evidências e conhecimentos científicos, é importante entender os processos neurobiológicos envolvidos.

Diante dos desafios encontrados no ambiente escolar, a neurociência apresenta estratégias que possibilitam aos professores entender e atender as demandas dos alunos. Acredita-se que com uma bagagem de conceitos científicos sobre cérebro, memória e fixação de novos conhecimentos, constituintes da neurociência, o professor compreenderá melhor as dificuldades do estudante, facilitando a comunicação aos pais e gestão da escola, e terá maior sucesso em planejar a abordagem de ensino ade-

quada para diferentes situações (Rolim & Souza, 2016).

Com o objetivo principal de divulgar a neurociência, mas também com o objetivo específico de aproximar a neurociência e a educação, foi criado o grupo extensionista POPNeuro. Desde 2013 o grupo POPNeuro busca divulgar a neurociência e contribuir com a promoção da saúde do sistema nervoso e qualificação dos processos educacionais através da realização de diversas ações, em especial junto a escolas públicas, na cidade de Uruguaiana/RS. A equipe do programa é multidisciplinar, fazendo parte dela acadêmicos dos cursos de graduação em Educação Física, Enfermagem, Farmácia e Fisioterapia, além de estudantes da pós-graduação na área de Ciências Biológicas e Educação, e professores das áreas da neurociência, saúde e educação, garantindo contribuições de diversos pontos de vista sobre a neurociência. Esta característica multidisciplinar possibilita, através do vínculo entre diversas áreas do conhecimento, um estudo do cérebro muito mais profundo a partir de distintas temáticas e levando em consideração sua complexidade (Richter et al, 2015).

As escolas que são convidadas a participar deste projeto são selecionadas de acordo com o IDEB e outros indicadores. Uma das principais ações propostas pelo POPNeuro nas escolas, e realizada desde seu início, é a ação semanal denominada “Neuroblitz”. As “Neuroblitzes” são intervenções semanais realizadas junto a uma mesma turma ao longo de um semestre ou ano letivo. Como as intervenções nas escolas parceiras obtiveram bastante sucesso, outras escolas do município demonstraram interesse em também oferecer aos seus alunos estas ações. No entanto, como rapidamente o número de escolas interessadas superou a capacidade de atendimento do nosso grupo, criamos o subprojeto “Visita da neurociência à escola”, como uma alternativa para atender a demanda das escolas e também para ampliar as atividades de popularização e divulgação da neurociência. A metodologia e os resultados iniciais deste novo subprojeto são descritos a seguir.

METODOLOGIA

Para atingir os objetivos propostos idealizamos a realização de uma única intervenção nas escolas interessadas, realizada em uma única visita a cada escola, na qual abordamos de maneira lúdica e criativa temáticas que envolvem a neurociência.

O subprojeto “Visita da neurociência na escola” iniciou no primeiro semestre de 2017, tendo como participantes escolas do município de Uruguaiana/RS, que manifestaram o interesse de receber uma visita do nosso subprojeto. As atividades tiveram início no mês de junho.

O primeiro passo foi prospectar as escolas que teriam interesse em receber nossa intervenção. Para isso foi criada uma campanha de divulga-

ção na fanpage do programa POPNeuro na rede social Facebook® (<https://www.facebook.com/gpfis.neurocienciaescola/>). Nesta página foi publicado um post convidando os professores e professoras que acompanhavam as ações do programa POPNeuro a solicitarem uma visita. Então, quando o(a) professor(a) acessava o post era direcionado para um formulário do Google®Forms. Neste formulário eletrônico foram colocadas perguntas gerais sobre a intenção do docente em solicitar uma visita e também questões que caracterizavam os estudantes que receberiam a visita. Desta forma, o grupo já reunia informações preliminares, tais como: número de alunos, faixa etária, entre outras informações, importantes para o adequado planejamento das ações, como o possível interesse em algum tema específico da neurociência. Na sequência, o grupo entrava em contato com o professor anfitrião para agradecer o interesse e também definir os detalhes para a visita, tais como data e tempo de duração.

A partir daqui a ação se dividiu em 3 etapas principais:

Etapa 1 – Preparação da intervenção

A partir dos dados recebidos no formulário de pedido da visita, era iniciada a organização e planejamento da equipe. Dessa maneira, atendendo para a análise da solicitação (idade dos alunos, tempo destinado à visita) eram realizadas: (i) reuniões de planejamento das atividades (seleção de temas relevantes, considerando possíveis interesses específicos da escola); (ii) elaboração de material didático a ser utilizado; (iii) seleção de peças anatômicas sintéticas a serem utilizadas; e, (iv) seleção das atividades que seriam propostas aos alunos.

A metodologia de trabalho de cada visita era estudada antecipadamente pela equipe do POPNeuro, visto que os conteúdos e interesses de cada escola eram diferentes. Essa preparação acontecia durante as reuniões de planejamento, as quais ocorriam semanalmente com objetivo de estudar artigos científicos sobre a neurociência, e também, a partir destes estudos, elaborar os materiais didáticos que seriam utilizados na escola. Os roteiros criados pelos integrantes do programa serviram para organizar as visitas, e, embora pudessem variar de acordo com o período e interesse de cada escola, foram baseados em temáticas como: estrutura e função do sistema nervoso (SN), saúde e doenças do cérebro, neuromitos (equivocos comuns no entendimento de conceitos relacionados à neurociência) e pesquisa científica em neurociência.

A duração de cada intervenção era planejada de acordo com a disponibilidade inicial da escola. Era imperativo realizar a intervenção dentro do intervalo de tempo pactuado, isso porque os alunos estavam em seu turno escolar e poderiam ter outros compromissos com a escola.

Etapa 2 – Intervenção na escola

Nas visitas às escolas as temáticas eram explanadas com clareza e com linguagem acessível aos alunos e professores que acompanhavam a ação, dessa forma, os conteúdos que não eram familiares ao público poderiam ser compreendidos. As temáticas foram apresentadas através de slides projetados por meio de um datashow, usos de peças anatômicas, folders didáticos, e varal de capas de revista sobre mitos neurocientíficos. Para cada tema a ser trabalhado nas atividades foi construído um roteiro, para que não faltassem observações e explicações.

Para abordar a estrutura e função do sistema nervoso, utilizamos peças anatômicas do cérebro em diferentes cortes, cores e texturas – uma de tamanho, peso e textura real, para entendimento das características deste órgão, outras grandes e coloridas, para que os alunos pudessem compreender e visualizar melhor as divisões e funções de cada lobo cerebral. As peças são materiais do projeto, portanto, puderam ser manipuladas com curiosidade pelos estudantes.

Outro tema trabalhado nas atividades foi a saúde do cérebro, quando discutimos práticas que podem contribuir e práticas que podem prejudicar seu funcionamento. Nesta abordagem utilizamos folders com informações e explicações acerca de algumas doenças neurodegenerativas mais comuns e hábitos que podem ajudar a preveni-las. Este material ficou com os estudantes para que pudessem compartilhar com as suas famílias.

Na abordagem dos neuromitos, o principal objetivo era desmistificar notícias ou informações popularizadas de forma equivocada sobre a neurociência. A partir deste objetivo criamos um varal com capas de revistas que trazem manchetes com mal entendimentos e/ou falsas afirmações sobre o funcionamento do cérebro e do sistema nervoso. Durante a explicação da equipe, as capas de revista iam sendo retiradas do varal e corrigidas de maneira simples, para que os alunos conseguissem entender e repassar a verdadeira versão sobre essas afirmações.

No último tema abordado na ação, a proposta era detalhar como se realizam pesquisas científicas sobre o cérebro e o sistema nervoso. Para tal, exemplificamos com as experiências na nossa universidade, levando aparatos experimentais e conversando sobre seu uso. Neste momento foi possível que os alunos verificassem que também se faz pesquisa científica de qualidade na nossa cidade e que o envolvimento na ciência está ao alcance de todos, já que se trata de uma universidade pública, com possibilidades, inclusive, de atuação de estudantes de Educação Básica nos laboratórios através de bolsas de iniciação científica júnior. Além das peças anatômicas sintéticas baseadas na anatomia humana, também foi mostrada uma peça anatômica sintética do cérebro de um roedor, modelo experimental muito utilizado na pesquisa em neurociência, o que possibilitou, ainda, discutirmos o uso de animais experimentais em pesquisa, sua

importância e questões éticas.

Concluída a visita, a equipe fornecia um questionário ao professor responsável pela solicitação da ação que continha perguntas distribuídas em quatro etapas: a primeira referente à identificação e caracterização do pedido, a segunda uma avaliação da atuação do grupo POPNeuro, a terceira uma pesquisa de satisfação a respeito da visita e, por fim, a última relativa a sugestões e propostas para futuras ações, a fim de qualificar o projeto. O professor avaliava aspectos como pontualidade, qualidade dos materiais e desempenho da equipe nas abordagens, aspectos que foram importantes para caracterizar se o novo subprojeto foi capaz de atingir seus objetivos ou não.

Etapa 3 – Avaliação da intervenção

Após a intervenção era realizada uma reunião do grupo para avaliação das ações (autoavaliação), buscando identificar onde acertamos, onde falhamos e o que poderíamos fazer para corrigir as possíveis falhas ou problemas enfrentados no decorrer das atividades.

Neste momento também eram estudadas as respostas fornecidas pelo professor anfitrião no questionário de avaliação da visita; a fim de qualificar cada vez mais as ações.

RESULTADOS

Ao longo do primeiro ano do subprojeto “Visita da neurociência à escola” recebemos cinco pedidos de visita às escolas de Uruguaiana. Estes pedidos ocorreram no intervalo de sete dias após a divulgação do formulário através da rede social. Foi necessário retirar o formulário do ar porque já tínhamos atingido o número máximo de escolas que poderíamos atender, já que nossa proposta era atender uma escola por mês, pois o grupo mantinha os demais subprojetos em andamento permanente.

Até o final de 2017 foram realizadas quatro visitas, sendo três em escolas públicas (duas estaduais e uma municipal) e uma em escola particular. O outro pedido de visita recebido foi de uma escola pública, mas não foi possível atender, visto que a escola entrou em período de greve docente e suspendeu suas atividades no mês para o qual a visita estava agendada.

Foi unânime para toda a equipe o sentimento e satisfação em contribuir na construção do conhecimento dos alunos. Os alunos, com o corpo administrativo e docente das escolas, receberam o POPNeuro com tamanho entusiasmo e curiosidade em saber o que iríamos trabalhar que contagiava a todos. Diante disso, foi possível perceber que os alunos estavam abertos a aprender sobre a neurociência. Ao término da visita, ficou claro que gostaram da atividade, pois os materiais e conteúdos que levamos nas

ações os fizeram interagir e sanar as dúvidas que tinham sobre o cérebro humano. Além disso, o fato da equipe ser formada por jovens acadêmicos contribuiu para a interação e concentração dos estudantes ao longo das explicações.

Considerando aspectos como pontualidade e organização do grupo para o desenvolvimento da ação, domínio do tema abordado, clareza das explicações, e satisfação a respeito da visita, verificamos que 100% (n = 4) dos professores atribuiu nota máxima a estes critérios. Sobre a eficácia da equipe em superar as expectativas da escola, 75% (n = 3) dos professores solicitantes da intervenção consideraram que foi excelente e 25% (n = 1) muito boa.

Com relação às metodologias utilizadas pelo grupo do POPNeuro para trabalhar as temáticas de neurociência propostas (acessibilidade, linguagem utilizada, estratégias didáticas etc.), 50% dos professores considerou-as excelentes e 50% muito boas. Completando a primeira parte da avaliação, 100% dos professores considerou excelentes os recursos e materiais utilizados durante as intervenções.

Adicionalmente, os professores de todas as escolas que receberam a intervenção consideraram como importante a divulgação da neurociência para alunos e professores da Educação Básica, sendo que 75% dos docentes atribuiu nota 10 à visita, e 25% atribuiu nota 9, atentando para a contribuição do POPNeuro para a aproximação entre a neurociência e a educação. O pouco tempo que a própria escola proporcionou para a intervenção foi destacada como aspecto negativo por uma das escolas. Nesta escola, especificamente, o tempo destinado à atividade foi menor quando comparado às demais, no entanto, a equipe respeitou o tempo indicado na solicitação da escola. Outras escolas não destacaram nenhum aspecto negativo em relação à visita.

Ainda questionamos os professores se eles solicitariam novamente a visita do projeto à sua escola e se as indicariam para seus colegas de outras escolas. Todos os professores afirmaram que sim para ambas perguntas. Como sugestão para novas propostas em futuras temáticas a serem abordadas pela equipe do POPNeuro nas visitas às escolas, os professores indicaram: efeitos das drogas no cérebro, emoções, importância de atividades recreativas para o desenvolvimento motor e psíquico, qualidade de vida e neuromitos. Destaca-se que esse último tema foi abordado na intervenção, mas, considerando que gerou amplo interesse, foi sugerido um aprofundamento no tema, com a inclusão de discussões acerca de outros neuromitos além dos abordados na atividade.

Também questionamos os professores sobre como foi para a escola ter recebido a visita do POPNeuro, e os docentes destacaram que a visita foi importante para a escola, fortalecendo a relação da universidade com a comunidade.

DISCUSSÃO

Os resultados apresentados revelaram o sucesso das intervenções, que foram realizadas com o objetivo de divulgar a neurociência no ambiente escolar. Trabalhar a neurociência no neste âmbito é importante, pois somente assim será possível compartilhar os conhecimentos científicos, possibilitando também aos professores a compreensão adequada sobre as demandas dos alunos e como atuar diante dessas (Filipin, Nunes, Martins, Sosa, & Mello-Carpes, 2014); os resultados apresentados demonstraram que a comunidade escolar também reconheceu esta importância. Esse fato é sustentado por Arsalidou & Pascual-Leone (2016), que destacam que características básicas da neurociência, como processamento de informações e dificuldade de aprendizagem, estão presentes na Educação Básica, e, se trabalhadas de acordo com o avanço dos conhecimentos científicos, podem contribuir de forma positiva com as escolas.

A metodologia usada neste subprojeto, a qual propõe uma única visita na escola, com abordagem de diversos temas da neurociência foi eficaz para divulgar a neurociência. A intervenção conseguiu despertar a curiosidade dos estudantes também por outros temas relacionados ao estudo do cérebro; novas ideias e desafios surgiram, que passaram a motivar o grupo POPNeuro em seguir suas atividades. Os resultados mostraram que, embora a intervenção durasse aproximadamente uma hora, esse tempo foi suficiente para o primeiro contato dos alunos com a ciência, especificamente, a neurociência, e para criar a expectativa de ter contato com ela com mais frequência, visto que foi destacado pelos professores a importância da neurociência estar presente na escola.

Quando comparamos este tipo de intervenção com intervenções mais duradouras, como as Neuroblitzes, por exemplo, que apresentam aulas semanais de 1h30min com uma turma específica durante um semestre ou um ano (Filipin et al, 2014), percebemos algumas desvantagens, como o tempo mais reduzido para explicar sobre os temas e assim aprofundar os conhecimentos junto aos alunos, além da perda do contato com as escolas parceiras do subprojeto após a visita. Entretanto, como vantagens a equipe pode observar a dedicação e interesse da turma durante a intervenção, bem como a possibilidade de ampliar o público beneficiado pelo projeto, já que não seria possível atender a todas as escolas interessadas nas intervenções semanais ao longo de todo um semestre ou ano letivo.

Destacamos a grande participação dos estudantes da Educação Básica no momento das atividades e o interesse em aprender mais sobre as questões abordadas. Nas escolas, muitos dos conhecimentos da fisiologia do sistema nervoso e da ciência em geral trazidos pelas ações foram novos para os alunos, despertando curiosidade e interesse pelas temáticas, outros puderam ser relacionados com conteúdos escolares, dando-lhes mais significado. Acreditamos também que o sucesso das atividades está rela-

cionado com a maneira como as atividades foram planejadas e realizadas com o público, que considerou o uso de metodologias ativas e linguagem adequada à idade de cada grupo de estudantes (Martins & Mello-Carpes, 2014). Segundo Massarani e Almeida (2004), as ações que divulgam a neurociência têm evoluído e estão se diversificando na forma de abordagem.

É interessante ressaltar ainda, que o projeto contribuiu positivamente para incrementar a bagagem de conteúdos neurocientíficos não só do público-alvo, mas também dos alunos de graduação que planejaram as intervenções – fato que é notável em ações de extensão deste tipo (Altermann, Franco, Souza, & Mello-Carpes, 2017). Além do ganho de conhecimentos da equipe, esta pôde desenvolver a capacidade de trabalhar unida para conseguir resultado. Estudar e divulgar a neurociência é uma missão que exige a contribuição de saberes de diferentes áreas (Oliveira, 2014), assim, acreditamos que o fato de trabalharmos com uma equipe multidisciplinar também favoreceu o desenvolvimento das ações, além de contribuir com a formação dos futuros profissionais aptos a atuar em equipes multidisciplinares. O POPNeuro busca divulgar a neurociência através de atividades de extensão, não restringindo apenas ao âmbito acadêmico. Divulgar essa ciência é muito satisfatório, especialmente quando a divulgação é feita na escola (Lima et al, 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados apresentados destacamos que as intervenções realizadas na escola pela equipe do POPNeuro contribuíram significativamente para a divulgação da neurociência na escola, representando uma estratégia adequada para ampliar o público atingido pela divulgação da ciência e da neurociência. A avaliação dos professores demonstrou que a organização das ações, conteúdos abordados e materiais utilizados pelo grupo estimularam o envolvimento dos participantes e foram considerados excelentes. Destacamos também a satisfação dos professores em receberem nossa intervenção em sua escola, fortalecendo seus conhecimentos e iniciando novos contatos com o mundo acadêmico.

AGRADECIMENTOS

Os autores agradecem a toda a equipe do programa POPNeuro, responsável pelo desenvolvimento das atividades relatadas, assim como às escolas parceiras que participaram do projeto. Por fim, agradece à Pró-reitoria de Extensão da Unipampa pelo apoio financeiro. MPMS é bolsista PROFEXT/Unipampa, RSM é bolsista DS/CAPES, e PBMC é apoiada pelo Programa Science of Learning IBRO/IBE-UNESCO, e pelo CNPq.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altermann, C., Franco, P., Souza, M., & Mello-Carpes, P. B. (2017). Divulgando fisiologia na escola: ênfase nos benefícios da atividade física. *Revista Ciência em Extensão*, v. 13, n. 1, p. 167-175.
- Arsalidou, M., & Pascual-Leone, J. (2016). Constructivist developmental theory is needed in developmental neuroscience. *NPJ Science of Learning*, v. 1, p. 16016.
- Carvalho, F. A. H. de. (2010). Neurociências e educação: uma articulação necessária na formação docente. *Trab. Educ. Saúde*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 3, p. 537-550.
- Massarani, L., & Almeida, C. (2006). Arte e ciência no palco. (Entrevista com Carlos Palma). *História, ciência e saúde – Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 13 (suplemento), p. 233-246, out.
- Martins, A. D. S., & Mello-Carpes, P. B. (2014). Ações para divulgação da Neurociência: um relato de experiências vivenciadas no sul do Brasil. *Revista de Ensino de Bioquímica*, v. 12, n. 2, p. 108-117.
- Filipin, G., Nunes, T. T., Martins, A. S., Sosa, P. M., & Mello-Carpes, P. B. (2014). Neuroblitz: uma proposta de divulgação da neurociência na escola. *Revista Ciência em Extensão*, v. 10, n. 3, p. 69-76.
- Oliveira, G. G. D. (2014). Neurociências e os processos educativos: um saber necessário na formação de professores. *Educação Unisinos*, v. 18, n. 1.
- Lima, K. R., Garcia, A., Filipin, G. E., Vargas, L. S. V., & Mello-Carpes, P. B. (2017). Trabalhando conceitos de neurociência na escola: saúde do cérebro e plasticidade cerebral. *Revista Ciência em Extensão*, v. 13, n. 2, p. 71-82.
- O'Connor, C., Rees, G., & Joffe, H. (2012). Neuroscience in thepublicsphere. *Neuron*, v. 74, n. 2, p. 220-226.
- Richter, L., Souza, V. M., Suecker, S. K., & Lima, V. M. do R. (2015). Contribuições da Neurociência para o Ensino e Aprendizagem de Conceitos Científicos In: X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências. Anais do X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 2015, Brasil.
- Rolim, C., & Sousa, R. A. F. A. (2016). Contribuição da Neurociência na Pedagogia. In. 30. Congresso Nacional de Educação. Natal – RN. Anais 30. Congresso Nacional de Educação. V. 1, 2016, ISSN 2358-8829.

Recomendações de medidas preventivas sobre o vírus H1N1 através de ações educativas para o público infantil: Universidades Criativas em Ação

Recommendations of preventive measures on the H1N1 virus through educational actions for children:

Creative Universities in Action

Rebeca Simões Brito
Fisioterapeuta; Inovação em Educação
rebecarrbrito@outlook.com

Ana Beatriz Gonçalves
Graduanda do curso de Medicina, Universidade Presidente Antônio Carlos (UNIPAC)
anabeatriz.medjf@gmail.com

Flávia Mesquita Soares
Graduanda do curso de Medicina, Universidade Presidente Antônio Carlos (UNIPAC)
flavymesquita@hotmail.com

Edison Luiz Almeida Tizzot
Departamento de Medicina Integrada, Universidade Federal do Paraná (UFPR)
etizzot@terra.com.br

Beatriz Elizabeth Bagatin Veleza Bermudez
Departamento de Medicina Integrada, Universidade Federal do Paraná (UFPR)
beatriz_bvb@hotmail.com

Carlos Alberto Mourão Júnior
Departamento de Fisiologia, Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)
camouraajr@gmail.com

Camila Maciel de Oliveira
Divisão de Medicina Cardiovascular, Harvard Medical School, Boston, EUA
camilamacieloliveira@gmail.com

RESUMO

A gripe tipo A tem sido alvo de constantes estudos, já que é sazonal, permanente e com alto índice de transmissibilidade podendo tornar-se pandêmica. Atinge anualmente diversas regiões do Brasil e do mundo e suas formas mais graves atingem grupos vulneráveis, tais como, crianças, idosos, gestantes e portadores de doenças imunossupressoras. Para tanto, ações educativas em saúde foram propostas com o objetivo de disseminar informações acerca da prevenção da gripe tipo A. Isto foi possível a partir da utilização do conceito de Aprendizagem Criativa para a construção de projetos reais, de forma lúdica, por graduandos do curso de medicina através da colaboração entre algumas universidades brasileiras. Assim, os mesmos puderam elaborar e aplicar um dos módulos do programa de intervenção “Little Hearts Changing Lives”, o qual destinou-se a crianças entre 6 e 12 anos de escolas públicas do município de Baependi, Minas Gerais, Brasil. De acordo com o relato de pais e educadores, objetivo de que os escolares pudessem disseminar informações a respeito da temática sugerida fora atingido, observando-se mudanças de hábitos em casa e na escola.

Palavras-chave: Universidades Criativas. Aprendizagem criativa. Educação em saúde. Medicina Preventiva.

ABSTRACT

Type A influenza has been the subject of constant studies, since it is seasonal, permanent and with a high rate of transmissibility and can become pandemic. It reaches several regions of Brazil and the world annually and its most severe forms affect vulnerable groups, such as children, the elderly, pregnant women and people with immunosuppressive diseases. Therefore, educational actions in health were proposed with the purpose of disseminating information about the prevention of type A influenza. This was possible through the use of the concept of Creative Learning to construct real projects, in a playful manner, by undergraduates of the course of medicine through collaboration among some Brazilian universities. Thus, they were able to design and apply one of the modules of the “Little Hearts Changing Lives” intervention program, which was intended for children between 6 and 12 years of public schools in the municipality of Baependi, Minas Gerais, Brazil. According to the report of parents and educators, the objective of which the students could disseminate information on the suggested topic was achieved, observing changes in habits at home and at school. Palavras-chave: Primer. Aedes. Elementary Education.

Keywords: Creative Universities. Creative learning. Health education. Preventive medicine.

INTRODUÇÃO

A gripe tipo A, causada pelo vírus influenza H1N1, surgiu no Brasil em 2009 sendo a infecção que mais ocasionou mortes na atualidade, provocando epidemias anuais, alta capacidade de transmissão e expansão global (Costa & Merchan-Hamann, 2016). Suas formas mais graves são observadas em grupos vulneráveis, apresentando letalidade expressiva em idosos e em indivíduos que possuam condições clínicas ou comorbidades que os exponham às complicações da influenza (Forleo-Neto, Halker, Santos, Paiva, & Toniolo-Neto, 2003). Apesar do importante impacto da gripe A sobre a morbi-mortalidade, os mecanismos envolvidos na transmissão do vírus e na patogenia da doença ainda não foram totalmente elucidados. No entanto, sabe-se que a transmissão do vírus ocorre pela disseminação de gotículas expelidas por via oral, pelo contato com materiais respiratórios ou gastrintestinais e também pelas fezes (Novel Swine-Origin Influenza A Virus Investigation Team, 2009)

Com o aumento anual no número de casos de gripe A, a Organização Mundial de Saúde tem recomendado a intensificação de ações preventivas através da divulgação massiva de informações há alguns anos (Forleo-Neto et al., 2003). Considerando que a escola seja um ambiente em potencial para a disseminação de informações, ações educativas em saúde encontram terreno fértil para serem difundidas nesse espaço. Possibilita-se, desta forma, que escolares sejam agentes de promoção de medidas preventivas (Schmitz et al., 2008).

Já a Aprendizagem Criativa tem sido amplamente difundida em todo o mundo, desde sua elaboração por Mitchel Resnik, e tem sido utilizado como um dos fundamentos teóricos para o programa de intervenção “Little Hearts Changing Lives” (LHCL). Em consonância, o programa LHCL foi criado com o intuito de envolver estudantes de graduação na elaboração de projetos reais com vista às necessidades da comunidade, apropriando-se, ainda que parcialmente, de outros conceitos como a pesquisa participativa comunitária e o teatro aplicado (M. Minkler, Vásquez, Tajik, Petersen, & Behavior, 2008; M. J. A. J. o. P. H. Minkler, 2010; Siqueira, 2009; Wallerstein & Duran, 2010; Wynn et al., 2011).

Sugerimos, então, ações de educação primária destinadas a escolares de um município do interior de Minas Gerais, Baependi, com o objetivo de disseminar informações sobre medidas necessárias para a prevenção do vírus H1N1, através da participação ativa de graduandos do curso de medicina na construção de tal estratégia. Desta forma, universidade e comunidade teriam a oportunidade de colaborarem mutuamente, e, foi com a finalidade de descrever tais interações, que este relato de experiência fora proposto.

MATERIAIS E MÉTODOS

Este é um estudo de delineamento transversal e caráter observatório. A intervenção em questão aconteceu no primeiro semestre de 2016.

Público-alvo

Este estudo teve como público-alvo graduandos do curso de medicina em primeiro nível. E, estudantes de 6 a 12 anos de idade matriculados em escolas públicas de um município brasileiro, como segundo nível.

Aprendizagem criativa para universitários

Para a seleção de alunos de graduação interessados em integrar este projeto de extensão, tanto mídia eletrônica quanto convites em sala de aula foram utilizados. A adesão ocorreu de forma voluntária e os alunos organizaram-se em duplas para a elaboração das ações educativas temáticas.

Como ponto de partida, o manual – em que o passo-a-passo da metodologia “Little Hearts Changing Lives” é descrito em detalhes – fora utilizado. A partir da análise deste conteúdo previamente descrito pela autora, Camila Maciel de Oliveira, os discentes iniciaram a fase de interação e aproximação com o ambiente escolar para definir o tema a ser abordado.

Após investigarem a demanda por um tema relevante para o momento, os graduandos iniciaram então a reconstrução do passo-a-passo sugerido pelo programa LHCL, “remixando” o manual inicialmente descrito. Para este módulo do programa, especificamente, os discentes foram os autores da peça do teatro que seria utilizada como componente central durante a intervenção. O título desta peça foi denominado pela dupla como “A gripe do Porquinho”.

Este projeto foi então elaborado, desde a sua concepção, por universitários do curso de Medicina de uma universidade brasileira (UNIPAC-JF) supervisionados por docentes da UNIPAC-JF, UFJF e UFPR.

Escolas do Ensino Básico e Fundamental

O programa de intervenção foi estabelecido em 3 escolas públicas do município de Baependi, Minas Gerais, Brasil, tanto na zona rural (Escolas Estadual Joaquim Alvarenga Maciel e Escola Municipal Anísio Esaú dos Santos) quanto na zona urbana do município (Escola Municipal Senador Wenceslau Braz).

Este município fora escolhido por sediar o “Projeto Corações de Baependi”, um dos únicos estudos longitudinais do Brasil para estudo de fatores de risco para doenças cardiovasculares.

Para o sucesso da intervenção proposta por este projeto de extensão (Bermudez et al., 2017; Coelho et al., 2017; Madureira et al., 2016; F. M. Soares, A. B. C. Gonçalves, R. de Oliveira Alvim, C. A. M. Júnior, & C. M. J. E. e. F. Oliveira, 2017a; F. M. Soares, A. B. C. Gonçalves, R. de Oliveira Alvim, C. A. M. Júnior, & C. M. J. R. C. e. E. Oliveira, 2017b), foi de fundamental importância a visita prévia às escolas que seriam contempladas pelo projeto. Esta visita teve como objetivos principais entender a necessidade por um tema específico e esclarecer a dinâmica que seria utilizada durante a intervenção. Neste primeiro contato, estabeleceu-se então que as atividades teriam a duração média de 30 minutos e seriam conduzidas para o público de 20 a 40 escolares por sessão.

Materiais utilizados

Os próprios discentes elaboraram os elementos do cenário e os personagens para a peça “A gripe do porquinho”. A apresentação foi realizada com o auxílio de bonecos e fantoches. O cenário foi confeccionado a partir da utilização de materiais que pudessem ser reaproveitados nas próximas apresentações. Optou-se por materiais de baixo custo, visto que este foi um projeto realizado com financiamento ocasional e mínimo. Os materiais foram pensados de acordo com a estrutura disponível nas escolas visitadas, sem depender de recursos financeiros extras para o desenvolvimento das atividades.

Atividades propostas

Estas ações foram promovidas através da utilização de metodologia ativa, lúdica, adequada à faixa etária, originalmente descrita pelo programa LHCL (Bermudez et al., 2017; Coelho et al., 2017; Madureira et al., 2016; Soares et al., 2017a; Soares et al., 2017b). As atividades foram realizadas segundo o passo a passo demonstrado abaixo. Essas atividades sofrem alterações e/ou adaptações dependendo da realidade do público e da faixa etária que está sendo contemplada.

Aprendendo a linguagem científica

Como aquecimento e atividades de interação, primeiramente novas palavras e novos conceitos relacionados ao tema foram conversados de forma descontraída e adequada, visando, assim, maior participação dos escolares durante à apresentação da peça, possibilitando de ante-mão o contato com informações relevantes.

As palavras apresentadas previamente à apresentação da peça foram, por exemplo: tagarelar (falar muito, sem pressa ou preocupações), humanos (característica de tudo que vem exclusivamente da espécie humana, podendo ser originário de homens, mulheres, crianças ou idosos),

lar (lugar onde as pessoas vivem e se sentem bem) e higiene (limpeza e conservação de um objeto ou lugar, para evitar doenças, importante inclusive ao brincar).

Já os novos conceitos explorados foram: doença (é tudo o que altera a saúde, ânimo e disposição humana), gripe suína (é uma doença respiratória causada pelo vírus Influenza A, que tem como sintomas a febre alta, dor no corpo, dor de cabeça e cansaço), vírus (são seres muito pequenos que podem atacar as células do corpo e causar doenças), vírus influenza A (é o vírus que causa gripe; e, quando é do tipo H1N1, causa a gripe H1N1 conhecida também como gripe suína) e febre (quando a temperatura do corpo aumenta muito e então surge a sensação de fraqueza e frio mesmo transpirando).

A peça

Os personagens possuem características particulares, como por exemplo, o Porquinho era atencioso, alegre e muito prestativo, gostava de conversar, e explicava sobre como a gripe havia surgido. Explicava, ainda, os principais sintomas e formas de prevenção, incluindo a vacinação. O Vírus, por sua vez, era desafiador e estava sempre muito agitado, mostrava através de suas ações os principais meios de transmissão da gripe H1N1.

Medidas de profilaxia

Como convite à reflexão sobre os conceitos introduzidos, foram revisitadas, ainda, cada uma das maneiras de prevenção ou contágio pelo vírus H1N1, após a peça do teatro. O modo como isto foi realizado está relatado abaixo, utilizando vocabulário adequado para o público em questão.

Higienização das mãos: as mãos - como um dos principais vetores para a transmissão de doenças - deveriam ser sempre lavadas, principalmente com água e sabão. Nesta atividade, questionamentos foram sugeridos, como: a frequência e o motivo para a lavagem das mãos e a importância de se evitar levar a mão à boca e aos olhos. Foi elucidada também a maneira adequada de se higienizar as mãos.

Empréstimo de objetos pessoais: as colheres, garfos e copos também podem transmitir doenças, e por isso a orientação foi que não deveriam ser emprestados tão pouco compartilhados, principalmente com pessoas desconhecidas.

Higienização com álcool gel: o uso do álcool gel é indicado na limpeza das mãos para prevenir o acúmulo de vírus e bactérias. Porém, o uso desse produto pela criança precisa ser feito com prudência e preferencialmente na presença de um adulto para evitar a ingestão. Por ser um produto inflamável, deve ser mantido longe de fogo e fontes de calor.

Protegendo o rosto ao tossir ou espirrar: ao tossir e/ou espirrar é

recomendado cobrir o rosto, além de evitar beijos no rosto principalmente de pessoas desconhecidas.

A vacinação contra a gripe H1N1: a profilaxia pela vacinação é uma maneira eficaz de prevenir a gripe H1N1, principalmente nos grupos mais suscetíveis considerados prioritários pelo Ministério da Saúde como imunodeprimidos. Esta abordagem foi feita através das seguintes perguntas: a vacina é de graça? Quem pode tomar a vacina? Quem já tomou a vacina? Conhecem algum idoso, profissional da saúde ou gestante que poderia tomar a vacina? Na sequência, foi apresentado o quadro de grupos prioritários que deveriam tomar a vacina, segundo a recomendação do Ministério da Saúde: crianças de 6 meses a menores de 5 anos; gestantes e puérperas; trabalhador de saúde; povos indígenas; indivíduos com 60 anos ou mais de idade; população privada de liberdade e funcionários do sistema prisional; pessoas portadoras de doenças crônicas não transmissíveis e pessoas portadoras de outras condições clínicas especiais (doença respiratória crônica, doença cardíaca crônica, doença renal crônica, doença hepática crônica, doença neurológica crônica, diabetes, imunossupressão, obesos, transplantados e portadores de trissomias).

Música

A atividade fora finalizada com a cantiga de roda adaptada ao tema, em formato de paródia.

RESULTADOS

Foram contemplados 152 alunos matriculados em 3 escola do município de Baependi, como o exposto na Tabela 1.

Tabela 1: Distribuição de alunos participantes por escola

Escolas	Alunos participantes
Escola Estadual Joaquim Alvarenga Maciel	37
Escola Municipal São Pedro	35
Escola Municipal Dr. Wenceslau Braz	80

Fonte: Elaborada pelos autores.

Houve a adesão voluntária dos alunos em todas as etapas da dinâmica conforme o esperado. Eles permaneceram sentados durante a apresentação, participando em momentos pontuais da peça “A gripe do porquinho”, interagindo com os personagens. Durante a atividade, pudemos observar que os escolares estavam familiarizados com as informações compartilhadas, inclusive às relacionadas às medidas preventivas.

Figura 1: Apresentação na Escola Municipal São Pedro



Fonte: Arquivo dos autores.

Figura 2: Apresentação na Escola Estadual Joaquim Alvarenga Maciel



Fonte: Arquivo dos autores.

Figura 3: Apresentação na Escola Municipal Wenceslau Braz



Fonte: Arquivo dos autores.

Segundo o relato de professores das escolas visitadas, os alunos foram capazes de repassar as informações adquiridas aos pais e, em alguns casos, foi observada mudanças de hábitos nesses ambientes.

Os professores(as) e os diretores(as) das escolas, reconhecendo a importância deste programa de intervenção no processo de aprendizagem, foram receptivos e comprometidos com a realização das atividades propostas, disponibilizando horários dentro do calendário escolar, espaço adequado e materiais para a realização do projeto.

DISCUSSÃO

Este projeto de extensão foi, então, elaborado em colaboração entre docentes (alunos de cursos de Medicina) e discentes de algumas universidades brasileiras através da adoção do conceito da Aprendizagem Criativa. O conceito da Aprendizagem Criativa é constituído por 4 pilares, também chamados de 4 “P”s, sendo compostos por paixão (“*passion*”), ludicidade (“*play*”), projetos reais (“*projects*”) e trabalho em pares (“*peers*”).

A temática para a aplicação deste módulo do programa LHCL (Bermudez et al., 2017; Coelho et al., 2017; Madureira et al., 2016; Soares et al., 2017a; Soares et al., 2017b) foi escolhida em colaboração entre os universitários e professores de escolas do Ensino Básico e Fundamental do município, o que contempla um dos princípios da Pesquisa Participativa

Comunitária.

As crianças, por sua vez, fazem parte dos chamados “grupos de risco”, pois apresentam condições que favorecem a complicação por influenza pandêmica H1N1, sendo que as que estão abaixo de 2 anos apresentam morbidade semelhante a observada nos grupos de risco para infecção grave (Epidemiológica, Imunizações, Saúde, & Saúde, 2010). Promover hábitos relacionados a prevenção para este grupo etário, provavelmente contribua para a redução de contágio o que é extremamente importante para conter o avanço da proliferação do vírus. Historicamente, a gripe tem alarmado a humanidade por seu potencial elevado de contaminação e pela capacidade de levar à morte milhões de pessoas, em um curto período de tempo. A mais famosa delas, a gripe espanhola, surgiu em 1918 e contaminou 50% da população mundial levando ao óbito 40 milhões de pessoas. Em 2009, Organização Mundial de Saúde (OMS) iniciou a divulgação de relatos sobre o surgimento da Gripe Influenza tipo A. A contaminação pelo vírus H1N1 tornou-se rapidamente um alarde dado que seus sintomas facilmente poderiam ser confundidos com os de uma gripe comum.

As ações preventivas propostas neste programa seguem as diretrizes propostas pela OMS e facilmente praticáveis em ambientes frequentados pelas crianças. As medidas de higienização das mãos com o auxílio de sabão, sabonetes ou álcool gel 70%, através da assepsia, reduz significativamente o número de vírus Influenza A H1N1, bem como outros micro-organismos transmitidos pelo contato (Machado, 2009). Esse é o modo mais econômico, aconselhado e difundido. Ações simples como lavar as mãos, associada a hábitos adequados como os de tossir ou espirrar sempre protegendo a boca e o cuidado com relação a compartilhamento de objetos pessoais, são eficientes maneiras de evitar a proliferação da doença.

Além do exposto, a forma como as informações foram compartilhadas com as crianças é uma importante ferramenta na difusão do conteúdo. A construção do conhecimento partindo da observação, manipulação, experimentação, formulação de hipóteses e interpretação, pode ativar uma série de estruturas cerebrais associadas com a cognição, essenciais e favoráveis ao processo de aprendizagem (Piaget & Guimarães, 1978). As atividades lúdicas e dinâmicas apresentam-se como um dos critérios de facilitação da aprendizagem, chamando a atenção da criança para determinado assunto, otimizando a retenção das informações, gerando mudanças de comportamento e melhorando o estilo de vida (Coscrato, Pina, & Mello, 2010).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciativas relacionadas à educação em saúde, através de intervenções lúdicas e dinâmicas como as que compõe a metodologia LHCL, têm sido cada vez mais o foco de holofotes, dado o potencial de influenciar e estimular crianças a “fazerem sua parte” quanto à prevenção da disseminação do vírus Influenza H1N1.

Neste relato de experiência, podemos observar que a elaboração desta estratégia fora realizada através da utilização dos 4 pilares que compõem o conceito da Aprendizagem Criativa ao oferecer estrutura adequada para a construção de projetos reais por graduandos do curso de medicina. Estes universitários, por sua vez, contribuíram para a elaboração e aplicação de ferramentas que transformam conhecimentos complexos em informações práticas, através da ludicidade e a partir da expectativa de tornar os escolares multiplicadores de informações em saúde.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bermudez, B., Alvim, R., Soares, F., Gonçalves, A., Tizzot, E., & Anderson Ulbrich, A. J. E. M. I. J. (2017). THE BAEPENDI "LITTLE HEART" STUDY: Strategies in child education related to cardiometabolic risk factors for reducing morbidity and mortality in a developing country. 5(5), 00133.
- Coelho, P. D., Queiroz, H. K. G., Pereira, A. P. S., Vieira, P. P., de Oliveira Alvim, R., Júnior, C. A. M., & Oliveira, C. M. J. E. F. (2017). Práticas educativas relacionadas à saúde para crianças de 4 a 10 anos. Projeto Coraçõesinhos apaixonados: um relato de experiência. 1(13).
- Coscrato, G., Pina, J. C., & Mello, D. F. d. J. A. P. d. E. (2010). Utilização de atividades lúdicas na educação em saúde: uma revisão integrativa da literatura. 23(2), 257-263.
- Costa, L. M. C. d., & Merchan-Hamann, E. J. R. P.-A. d. S. (2016). Pandemias de influenza e a estrutura sanitária brasileira: breve histórico e caracterização dos cenários. 7(1), 11-25.
- Epidemiológica, D. d. V., Imunizações, P. N. d., Saúde, M. d., & Saúde, S. d. V. e. (2010). Estratégia nacional de vacinação contra o vírus Influenza pandêmico (H1N1) 2009. Ministério da Saúde Brasília.
- Forleo-Neto, E., Halker, E., Santos, V. J., Paiva, T. M., & Toniolo-Neto, J. (2003). Influenza %J Revista da Sociedade Brasileira de Medicina Tropical. 36, 267-274. Retrieved from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0037-86822003000200011&rm=iso
- Machado, A. A. J. B. d. P. (2009). Infecção pelo vírus Influenza A (H1N1) de origem suína: como reconhecer, diagnosticar e prevenir. 35(5), 464-469.
- Madureira, M. F., Peixoto, L. M. M., Haramoto, H., Sobreira, N. P., Pereira, N. S., Ferreira, R. N., ... Oliveira, C. M. J. R. C. U. (2016). CORAÇÃOZINHOS DE BAEPENDI NA EDUCAÇÃO EM SAÚDE ATRAVÉS DA METODOLOGIA PARTICIPATIVA: RELATO DE EXPERIÊNCIA. 12(3), 400-411.
- Minkler, M., Vásquez, V. B., Tajik, M., Petersen, D. J. H. E., & Behavior. (2008). Promoting environmental justice through community-based participatory research: the role of community and partnership capacity. 35(1), 119-137.
- Minkler, M. J. A. J. o. P. H. (2010). Linking science and policy through community-based participatory research to study and address health disparities. 100(S1), S81-S87.
- Piaget, J., & Guimarães, F. M. (1978). Biologia e conhecimento.
- Schmitz, B. d. A. S., Recine, E., Cardoso, G. T., Silva, J. R. M. d., Amorim, N. F. d. A., Bernardon, R., & Rodrigues, M. d. L. C. F. J. C. d. S. P. (2008). A escola promovendo hábitos alimentares saudáveis: uma proposta metodológica de capacitação para educadores e donos de cantina escolar. 24, s312-s322.
- Siqueira, C. E. (2009). Community-engaged environmental justice research at University of Massachusetts Lowell: American Public Health Association.
- Soares, F. M., Gonçalves, A. B. C., de Oliveira Alvim, R., Júnior, C. A. M., & Oliveira, C. M. J. E. F. (2017a). Método educacional infantil na prevenção e combate à dengue, zika vírus e Chikungunya. 1(13).
- Soares, F. M., Gonçalves, A. B. C., de Oliveira Alvim, R., Júnior, C. A. M., & Oliveira, C. M. J. R. C. E. E. (2017b). Conscientização infantil: abordagem lúdica sobre utilização de recursos naturais. 13(3), 87-92.
- Team, N. S.-O. I. A. V. I. (2009). Emergence of a novel swine-origin influenza A (H1N1) virus in humans. (0028-4793).
- Wallerstein, N., & Duran, B. (2010). Community-based participatory research contributions to intervention research: the intersection of science and practice to improve health equity. *Am J Public Health*, 100 Suppl 1(S1), S40-46. doi:10.2105/AJPH.2009.184036
- Wynn, T. A., Taylor-Jones, M. M., Johnson, R. E., Bostick, P. B., Fouad, M. J. F., & health, c. (2011). Using community-based participatory approaches to mobilize communities for policy change. 34, S102-S114.

Contribuições de uma farmácia universitária na semana nacional de ciências e tecnologia

Contributions of a pharmacy school in the science and technology national week

Mariana Sato de Souza Bustamante Monteiro
Profª da Faculdade de Farmácia, Universidade Federal do Rio de Janeiro
marianasato@pharma.ufrj.br

Naira Villas Boas Vidal de Oliveira
Farmacêutica da Faculdade de Farmácia, Universidade Federal do Rio de Janeiro
nairavbvoliveira@gmail.com

Zaida Maria Farias de Freitas
Dr. da Faculdade de Farmácia, Universidade Federal do Rio de Janeiro
zaidafarmacia@gmail.com

Márcia Maria Barros dos Passos
Profª da Faculdade de Farmácia, Universidade Federal do Rio de Janeiro
mmbpassos@gmail.com

Elisabete Pereira dos Santos
Profª Faculdade de Farmácia, Universidade Federal do Rio de Janeiro
bete@pharma.ufrj.br

RESUMO

A Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (SNCT) aproxima a Ciência e Tecnologia (CT) da população por meio da promoção de eventos de divulgação científica. A Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) participa desenvolvendo atividades coordenadas por seus diferentes cursos. Nesse contexto, a Farmácia Universitária (FU), da Faculdade de Farmácia busca integrar, os seus graduandos, na disseminação de conhecimento sobre medicamentos e cuidados à saúde junto aos estudantes do ensino fundamental e médio, utilizando temas, como: “Porque a bomba pode nocautear você”, “Luz solar como ferramenta no tratamento medicamentoso”, “A Ciência da FU vitaminando a saúde”, “A Matemática da FU somando saúde e diminuindo risco” e “A ciência da FU diminuindo desigualdades e garantindo a acessibilidade”, oferece oficinas educacionais e lúdicas, com experimentos, jogos e brincadeiras. As atividades de extensão na SNCT refletem o compromisso em sensibilizar esse público na temática CT estimulando o acesso desses jovens nesse universo.

Palavras-chave: Educação em saúde. Criança. Adolescente. Promoção da saúde.

ABSTRACT

The National Science and Technology Week (SNCT) bring science and technology closer to the population by promoting events of scientific dissemination. The Rio de Janeiro Federal University (UFRJ) participates in activities coordinated by its different courses. In this context, the Pharmacy School (FU), of Pharmacy Faculty, seeks to integrate its undergraduate students into the dissemination of knowledge about medicines and health care to primary and secondary school students, using themes such as: “Why anabolic use can knock you out?”, “Sunlight as a tool in drug treatment”, “The FU Science boosting health”, “The FU mathematics adding health and decreasing risk” and “FU reducing inequalities and ensuring accessibility, offers educational and recreational workshops, with experiments, games and plays. The extension activities at the SNCT reflect the commitment to sensitize this public on the Science & Technology theme by encouraging the access of this young people to this universe.

Keywords: University Extension. Medicines. Healthy.

INTRODUÇÃO

A Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (SNCT) foi um evento criado, em 2004, por decreto presidencial, e tem como principal objetivo aproximar a Ciência e Tecnologia da população, promovendo eventos que congregam centenas de instituições a fim de realizar atividades de divulgação científica em todo o País. Esse evento anual é coordenado e financiado com recursos do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC) e conta com a colaboração de secretarias estaduais e municipais, agências de fomento, espaços científico-culturais, instituições de ensino e pesquisa, sociedades científicas, escolas, órgãos governamentais, empresas de base tecnológica e entidades da sociedade civil. Atualmente, as universidades, os institutos de pesquisa, escolas públicas e privadas, institutos de ensino tecnológico, centros e museus de ciência e tecnologia (C&T), entidades científicas e tecnológicas, fundações de apoio à pesquisa, parques ambientais, unidades de conservação, jardins botânicos e zoológicos, secretarias estaduais e municipais de C&T e de educação, empresas públicas e privadas, meios de comunicação, órgãos governamentais, organizações não governamentais (ONGs) e outras entidades da sociedade civil colaboram com a realização deste evento (MINISTERIO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA, INOVAÇÕES E COMUNICAÇÕES, 2018).

O principal objetivo da SNCT foi criar uma linguagem acessível à população, principalmente no ambiente escolar, já que crianças e jovens são considerados o principal público do evento, e utilizar meios inovadores para estimular a curiosidade e motivar a discussão sobre as implicações sociais da Ciência, além de aprofundar conhecimentos sobre determinado tema (PERSECHINI & CAVALCANTI, 2004; BONFIM, 2015). Para tal, o MCTIC propõe um tema diferente a cada ano, levando as instituições participantes do evento a desenvolverem atividades educacionais e lúdicas, como palestras, filmes, vídeos, experimentos, jogos, brincadeiras, entre outros, e mostrar os avanços científicos e tecnológicos relativos à temática pré-definida. As atividades criam ambiente propício para a troca de ideias, promovendo debates e estimulando o despertar de vocações científicas (MINISTERIO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA, INOVAÇÕES E COMUNICAÇÕES, 2018).

Portanto, as atividades desenvolvidas na SNCT possuem os seguintes objetivos: contribuir para a popularização dos conhecimentos e da produção científica, tecnológica, artística e cultural do País, utilizando linguagens que privilegiem a interação dialógica e a participação dos estudantes como mediadores deste processo; promover a aproximação entre os saberes produzidos no âmbito das diversas instituições participantes e os saberes produzidos na educação básica e no ensino técnico, especialmente na rede pública de ensino; viabilizar o princípio da extensão universitária, como processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e

político que promove a interação transformadora entre universidades e institutos e outros setores da sociedade; contribuir para a formação técnico-acadêmica e cidadã do estudante, pautada na função social, por meio da sua participação na construção e mediação das atividades e potencializar recursos e ampliar as atividades com vistas a facilitar o processo de acreditação da extensão (HARTMANN, 2012; FORPROEX, 2012).

As Universidades Federais, como a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) participa da SNCT com várias oficinas desenvolvidas pelos seus diferentes cursos, centros, institutos e faculdades. A Faculdade de Farmácia (FF), da UFRJ, possui um programa de extensão, a Farmácia Universitária (FU), que abriga vários projetos de extensão.

A FU foi criada em 1986 e funciona como um campo de formação de farmacêuticos, pois o curso de Farmácia encaminha todos os alunos de graduação para a realização do estágio obrigatório curricular na FU. Durante este estágio, o aluno tem a oportunidade de consolidar o conhecimento adquirido, reconhecendo na prática a interdisciplinaridade vivenciada ao longo de sua formação. Esse programa contabiliza resultados excelentes em relação à inserção profissional dos alunos egressos e mostra que a associação entre ensino, pesquisa e extensão, especialmente na FF, da UFRJ, é uma realidade concreta. Contudo, a FU tornou-se importante não só pelo ensino e pesquisa ali desenvolvidos, mas pelo enorme comprometimento com o caráter de extensão universitária, uma vez que, o programa além de proporcionar o acesso aos medicamentos magistrais de qualidade e baixo custo, também fornece orientação acerca do uso racional de medicamentos e informações inerentes à atenção farmacêutica. Portanto, é muito importante o papel que as Farmácias Escola (FE) representam como um estabelecimento de saúde pertencente a uma Instituição de Ensino Superior (IES), abrindo oportunidades para o intercâmbio entre os problemas sociais e a educação (SOUSA, et al. 2018).

A FU procurando contribuir para a popularização do conhecimento, transformação social e promoção da aproximação entre os saberes produzidos na Universidade e a comunidade, participa desde 2012 da SNCT, na UFRJ. Em cada edição a FU oferece ao público alvo oficinas educacionais e lúdicas, ampliando a oportunidade de acesso à saúde e educação. MENDONÇA e SILVA (2002) afirmam que poucos são os que têm acesso direto aos conhecimentos gerados nas universidades públicas e que a extensão universitária é imprescindível para a democratização do acesso a esses conhecimentos, assim como para o redimensionamento da função social da própria universidade, principalmente se for pública. Dessa forma, o objetivo desse trabalho foi difundir e popularizar conhecimentos sobre medicamentos e cuidados à saúde a partir das atividades das oficinas desenvolvidas pela FU, na SNCT, nos últimos 8 anos.

METODOLOGIA

Com base nos temas definidos pelo MCTIC, a FU desenvolveu suas atividades na SNCT para atender a demanda dos estudantes do ensino fundamental e médio, sob a coordenação da Professora Elisabete Pereira dos Santos, tendo como foco principal o uso racional de medicamentos. A Tabela 1 mostra os temas gerais das SNCT e atividades desenvolvidas pela FU (Tabela 1).

Tabela 1: Temas gerais das SNCT e atividades da FU/UFRJ.

Ano	Tema da SCNT	Tema da FU	Participantes	Período	Local
2012	Economia verde, sustentabilidade e erradicação da pobreza	Contribuições das farmácias magistrais para a sustentabilidade	3 docentes, 4 técnicos-administrativos e 6 alunos de graduação	15 a 21/10/12	UFRJ, Ilha do Fundão
2013	Ciência, saúde e esporte	Porque a bomba pode nocautear você: a farmácia universitária e os anabolizantes	4 docentes, 4 técnicos-administrativos e 5 alunos de graduação	21 a 27/10/13	UFRJ, Ilha do Fundão
2014	Ciência e tecnologia para o desenvolvimento social	A FU garantindo o acesso de medicamentos órfãos e as formas farmacêuticas para uso em pediatria	4 docentes, 6 técnicos-administrativos e 5 alunos de graduação	13 a 19/10/14	UFRJ, Ilha do Fundão
2015	Luz, ciência e vida	Luz solar como ferramenta auxiliar no tratamento medicamentoso	5 docentes, 6 técnicos-administrativos e 5 alunos de graduação	19 a 23/10/15	UFRJ, Ilha do Fundão
2016	Ciência alimentando o Brasil	A Ciência da FU vitaminando a saúde	8 docentes, 4 técnicos administrativos e 6 alunos de graduação	17 a 23/10/16	UFRJ, Ilha Fundão
2017	A matemática está em tudo	A Matemática da FU somando saúde e diminuindo risco	8 docentes, 4 técnicos administrativos e 4 alunos de graduação	24 a 26/10 17	UFRJ, Ilha Fundão
2018	Ciência para a redução das desigualdades	A ciência da FU diminuindo desigualdades e garantindo a acessibilidade	8 docentes, 4 técnicos administrativos e 4 alunos de graduação	16 a 18/10/18	UFRJ, Ilha Fundão

Fonte: Arquivo das autoras.

A técnica metodológica empregada para desenvolver as oficinas foi a metodologia ativa, a qual caracteriza-se pelo envolvimento de todos os participantes no processo de construção e socialização do saber (SOUZA, 2018). Inicialmente, buscou-se adaptar os temas propostos para a SNCT com as atividades da FU. Em seguida, foram realizadas reuniões para discutir, desenvolver e orientar a temática proposta nas oficinas priorizando ações construtivas e participativas de todos. A partir dessa etapa, os discentes realizaram uma revisão bibliográfica na internet, livros, assim como nas principais bases de dados, como Scielo, PubMed, Science direct, para a elaboração dos materiais, como folhetos informativos e banners, sob a supervisão dos docentes. Também foram desenvolvidos jogos, experimentos e brincadeiras com o intuito de sensibilizar os jovens para os temas apresentados de forma lúdica, e de acordo com a faixa etária dos estudantes.

Nos últimos dois anos, a Pró Reitoria de Extensão (PR5) da UFRJ realizou avaliações em todas as atividades oferecidas na SNCT.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Atualmente a extensão universitária constitui uma ação dentro das universidades brasileiras que viabiliza a inserção dos acadêmicos no contato direto com a sociedade, dando-lhes oportunidade de vivenciar a aplicação dos conhecimentos da sua futura profissão, a complementaridade de outros conhecimentos, a viabilidade do aprendizado interdisciplinar e prático fora da sala de aula (SANTOS, 2014).

O tema da edição da SNCT de 2012 foi Economia Verde, Sustentabilidade e Erradicação da Pobreza, o qual estava alinhado com as discussões da Conferência das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento Sustentável, promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU), em junho de 2012, no Rio de Janeiro. Foi o primeiro ano de participação da FU na SNCT, e a FU mostrou que um estabelecimento magistral pode contribuir para um desenvolvimento sustentável com ações como a manipulação de sabonete a partir do reaproveitamento de óleo de soja. Também foi mostrado, durante as oficinas, que os medicamentos homeopáticos de origem vegetal utilizam matérias primas isentas de agrotóxicos, as quais são cultivadas em sítios orgânicos, preservando tanto a espécie vegetal quanto o solo de cultivo, aspectos importantes dentro da sustentabilidade do planeta. Foi destacado, ainda, que as várias etapas de produção de medicamentos homeopáticos não geram resíduos tóxicos, sendo, portanto a homeopatia uma terapêutica que visa preservar a integridade do indivíduo em equilíbrio com o meio ambiente. Com o objetivo de apresentar ao público visitante algumas formas farmacêuticas homeopáticas (glóbulos, tabletes e gotas), foi feita uma exposição com esclarecimentos sobre o emprego de

cada uma destas. Outro ponto importante foi mostrar a preparação de medicamentos alopáticos e homeopáticos nas oficinas. Por meio da demonstração da moldagem de tabletes de lactose e do processo de dinamização envolvido no preparo dos medicamentos homeopáticos, o público jovem teve a oportunidade de conhecer as etapas desse processo magistral.

A edição de 2013 abordou o tema “Ciência, saúde e esporte”, que estava em sintonia com os grandes eventos esportivos realizados no Brasil, como a Copa do Mundo e os Jogos Olímpicos e Paraolímpicos. No ano de 2013, a FU alertou os jovens que querem adquirir massa muscular, com rapidez, sobre os problemas causados pelo uso de anabolizantes esteróides e suplementos alimentares sem supervisão adequada. Neste contexto foram divulgados os riscos inerentes ao uso de anabolizantes esteróides e suplementos alimentares sem prescrição e/ou acompanhamento de um profissional de saúde, uma vez que essa prática é muito utilizada pelo segmento jovem da população. Os anabolizantes esteróides são substâncias derivadas do hormônio testosterona e são conhecidos, principalmente, pelos efeitos que causam nos músculos (hipertrofia muscular). No entanto, essas substâncias também têm outros efeitos, como crescimento do pelo facial, acne, engrossamento da voz, alterações na genitália, distúrbios do comportamento, retenção de líquido no organismo, aumento da pressão arterial e podem colocar em risco a vida do usuário. Da mesma forma o uso de suplementos alimentares sem controle pode provocar acne, inchaço, aumento da produção de gases e outras situações. Diversos estudos mostram que o culto ao corpo tem provocado eventos adversos importantes, que pode ocasionar desfechos graves aos usuários dessas práticas, e utilizando folhetos explicativos e brincadeiras a FU sensibilizou os jovens sobre esta questão.

A edição da SNCT de 2014 abordou o tema “Ciência e Tecnologia para o Desenvolvimento Social”, que teve como objetivo mobilizar a população, em especial crianças e jovens, em torno de atividades de ciência e tecnologia. Em 2014, a FU mostrou como se desenvolve tecnologia, em uma farmácia magistral, para se garantir o acesso da população a medicamentos que a indústria não produz, como formas farmacêuticas não encontradas no mercado farmacêutico. Há 28 anos a FU, da UFRJ, é responsável pela manipulação de vários medicamentos que não fazem parte do elenco de medicamentos disponibilizados pela indústria farmacêutica. Esses medicamentos por não terem uma demanda satisfatória não são produzidos comercialmente. Dentro desse grupo encontram-se também os medicamentos cujas formas farmacêuticas, para uso pediátrico não são encontradas em farmácias e drogarias. A pediatria é um grande desafio quando se fala em tratamento medicamentoso, pois as crianças possuem composição corporal e órgãos em diferentes estágios de desenvolvimento comparando com outras faixas etárias. Em casos onde a única forma farmacêutica existente é sólida (cápsulas ou comprimidos), acontece a adaptação para forma líquida, sendo geralmente sob a forma de soluções ex-

temporâneas (para uso imediato). Adaptar formas farmacêuticas e manipular medicamentos “órfãos”, que a indústria não fabrica, é uma atividade que a FU/UFRJ desenvolve, diariamente, para permitir o acesso da população aos medicamentos e, em consequência, à saúde. Utilizando folhetos explicativos, vídeos e brincadeiras a FU procurou divulgar esta questão.

A edição de 2015, da SNCT, abordou o tema “Luz, ciência e vida”, e essa temática estava em sintonia com a decisão da Assembleia Geral das Nações Unidas, que proclamou 2015 como o Ano Internacional da Luz, com objetivo de celebrar a luz como matéria da ciência e do desenvolvimento tecnológico. A FU explicou a importância do uso racional e seguro da luz solar em alguns tratamentos medicamentosos e mostrou resultados positivos na saúde do paciente. O sol, por emitir radiações infravermelhas e ultravioletas (UVA e UVB), torna-se um inimigo quando utilizado de forma errada. Porém, o organismo precisa da radiação solar para ativar algumas reações e, em alguns tratamentos medicamentosos, a luz, quando utilizada corretamente, potencializa a ação de alguns medicamentos. Como exemplo mostrou-se a Vitamina D que é uma vitamina lipossolúvel, sendo a única vitamina que pode ser produzida em nosso organismo por meio dos raios ultravioleta do sol. A pró-vitamina D é ingerida e sob a ação da radiação ultravioleta, da luz solar, se transforma em vitamina D, que se concentra na pele e promove a absorção de cálcio, o qual é essencial para o desenvolvimento dos ossos e dentes, e manutenção dos níveis sanguíneos de fósforo. A falta de vitamina D pode levar a uma condição chamada raquitismo, especialmente em crianças, nas quais os ossos e os dentes ficam fracos. Em adultos, pode causar uma condição chamada osteomalacia, na qual o cálcio é perdido a partir dos ossos (descalcificação óssea) e eles se tornam fracos. Outro exemplo é o metoxisaleno, que é um medicamento utilizado no tratamento do vitiligo, doença cutânea que causa a perda gradativa da pigmentação da pele, geralmente com o surgimento de manchas em todo o corpo, e precisa dos raios UV-A do sol ou das câmaras de luz da fototerapia para ser mais eficaz. Também os alcatrões como o coaltar, ictiol e óleo de cade utilizados no tratamento da psoríase em placa, que é uma dermatose inflamatória crônica, não contagiosa, sem cura, com principais manifestações na pele e articulações, quando associado aos raios UVB, potencializa a ação destes. Utilizando folhetos explicativos e brincadeiras a FU, que manipula todos os medicamentos citados acima, mostrou aos jovens a importância do uso consciente da luz em alguns tratamentos medicamentosos.

A edição de 2016, da SNCT, abordou o tema “Ciência alimentando o Brasil”, e essa temática estava alinhada com o redesenho do Programa de Segurança Alimentar para o País, com foco no desenvolvimento de pesquisa e novas tecnologias, na inclusão de populações vulneráveis – a exemplo de quilombolas e índios – e na busca em elevar o padrão de renda dessas pessoas por meio da verticalização da produção e da agregação de valor dos seus produtos. A FU desenvolveu o tema “A Ciência da Farmácia

Universitária vitaminando a saúde”, que mostrou que a FU manipula e desenvolve medicamentos que auxiliam a promoção da saúde, como as vitaminas D, B8, B6, B1 e B12, e substâncias provenientes da natureza, como mel de abelha, agrião, própolis, papaína. Além de óleos vegetais, como óleo de semente de uva, óleo de amêndoas e óleo de rosa mosqueta, os quais apresentam ação hidratante, emoliente e umectante, e são incorporados em cremes para aplicação na pele. Em 2016, foi realizada uma oficina com caça palavras, jogo da memória, 2 folhetos informativos, panfletos e 2 pôsteres mostrando as fonte de cada vitamina, as formulações manipuladas pela FU, sua funções e o que ocasiona a sua carência no organismo.

A edição da SNCT, de 2017, abordou o tema “A Matemática está em tudo”, e essa temática se baseou no Biênio da Matemática Gomes de Souza (2017-2018). A FU desenvolveu o tema “A Matemática da Farmácia Universitária somando saúde e diminuindo risco” e o objetivo dessa ação foi oferecer aos alunos do ensino médio conhecimentos sobre unidades de concentração, posologia, dosagem, correlação massa/volume dos medicamentos mostrando como a matemática é fundamental nas ciências farmacêuticas. Na área farmacêutica, a matemática é empregada para calcular a concentração do fármaco e excipientes que serão utilizados no desenvolvimento de todas as formulações farmacêuticas, como por exemplo, cápsulas, soluções e cremes. Além disso, esta ciência também é utilizada para a administração correta da dose de um medicamento, como no caso das soluções farmacêuticas que podem ser administradas em gotas ou mililitros. Já as cápsulas e comprimidos devem ser contados. A administração da concentração correta do fármaco é responsável pelo seu efeito terapêutico, assim como seu excesso é responsável pelos possíveis efeitos tóxicos. A oficina ofereceu aos alunos do ensino médio conhecimentos sobre unidades de concentração, posologia, dosagem, correlação massa/volume dos medicamentos que diretamente impactam na ação destes, por meio de práticas demonstrativas, jogos e banners. Nas práticas demonstrativas foram expostas cápsulas de diferentes tamanhos, correlacionando o volume e a massa de ativos e excipientes necessários ao seu preenchimento, assim como foram expostos medicamentos que são administrados por volume, como xaropes e soluções, e medicamentos que são administrados na forma unitária, como cápsulas, glóbulos, entre outros. As atividades lúdicas desenvolvidas foram os jogos da memória, caça palavras, além da distribuição de folhetos informativos. Dessa forma, foi possível provar aos alunos que a matemática não deve ser tratada como disciplina isolada, mas interligada com as teorias e práticas existentes no nosso cotidiano e na área farmacêutica, contribuindo com a promoção da saúde.

A edição da SNCT, de 2018, abordou o tema “Ciência para Redução das Desigualdades”. O tema está relacionado aos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) estipulados pelas Nações Unidas, especificamente o de número 10 – Redução das Desigualdades. A FU desenvolveu a oficina “A Ciência da Farmácia Universitária Diminuindo Desigualdades e

Garantindo a Acessibilidade”, onde abordou de forma lúdica, compartilhável e interativa, as temáticas relacionadas ao uso racional de medicamentos envolvidos nas questões cotidianas que perpassam: as principais doenças que atingem a população e os medicamentos desenvolvidos pela FU; o processo de auto cuidado, como o uso de repelentes na prevenção de patologias disseminadas por mosquitos como a dengue, febre amarela, chikungunya e zika; o uso de fotoprotetores, seus diferentes tipos e os cuidados com a exposição ao sol e práticas integrativas complementares, como fitoterapia e homeopatia. Foram realizadas: distribuição de folhetos sobre as campanhas desenvolvidas pela FU; conversas sobre as doenças, os medicamentos e o processo de autocuidado; jogos e brincadeiras abordando os temas envolvidos. Com o intuito de promover a inclusão de pessoas com deficiências físicas e com baixa acuidade visual, a oficina adaptou o material produzido utilizando jogos coloridos, táteis e luminosos.

Nos últimos dois anos, 2017 e 2018, as oficinas desenvolvidas pela FU receberam Menção Honrosa pela Pró-Reitoria de Extensão (PR5), da UFRJ, sendo um reconhecimento pelas atividades desenvolvidas e a importância dessa interação universidade-escolas.

A experiência interdisciplinar desenvolvida durante a SNCT, por intermédio de discussão-ação-reflexão-transformação, contribuiu ativamente para estimular o espírito crítico e a refletir sobre cidadania e o papel social da educação superior, confirmando a indissociabilidade da relação ensino-pesquisa-extensão. Nessa perspectiva, os estudantes foram protagonistas da sua formação técnica, visto que participaram de forma ativa na obtenção das competências necessárias à atuação no projeto; contribuíram com ideias no processo de construção do saber, unindo a teoria com a prática; desenvolveram atividades em equipe; e, ainda, aprenderam a investigar as fontes de informação antes de disseminar um conteúdo. Os acadêmicos também foram protagonistas da sua formação cidadã, pois se reconheceram como agentes de transformação social, quando em contato com as questões e demandas da sociedade e entenderam a necessidade de respeitar opiniões diferentes (FORPROEX, 2012).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades de extensão desenvolvidas na SNCT representam uma forma de retribuir a comunidade à contribuição de cada indivíduo no custeio dessas universidades públicas e refletem o compromisso da UFRJ em sensibilizar esse público na temática Ciência & Tecnologia estimulando a entrada desses jovens nesse universo. SOUSA (2000) afirma que a extensão é o instrumento necessário para que o produto Universidade – a pesquisa e o ensino – esteja articulado entre si e possa ser levado o mais próximo possível das aplicações úteis na sociedade e, ainda, que a Univer-

cidade deve estar presente na formação do cidadão, dentro e fora de seus muros. Na realização do trabalho prestado, cuja finalidade é a melhoria na qualidade de vida da população, “a extensão, enquanto responsabilidade social faz parte de uma nova cultura, que está provocando a maior e mais importante mudança registrada no ambiente acadêmico e corporativo nos últimos anos” (CARBONARI; PEREIRA, 2007). A extensão possui papel essencial, tanto na vida dos acadêmicos, que colocam em prática tudo o que aprenderam em sala de aula, quanto na vida das pessoas que usufruem deste aprendizado. Torna-se muito mais gratificante para os que estão na condição do aprender, já que contribuem para um mundo melhor. A população recebe o aprendizado e é beneficiada no que se diz respeito ao desenvolvimento na vida de cada ser, provocando assim, mudanças sociais (RODRIGUES et al., 2013). Num país onde o acesso à educação ainda encontra-se muito aquém do esperado, sensibilizar o estudante de ensino fundamental e médio sobre o valor do conhecimento torna-se um desafio. Analisando-se o percurso de participação da FU na SNCT é possível verificar que a cada ano o número de alunos que consegue sair do evento com informações sedimentadas, a partir das atividades vivenciadas, aumenta. Por isso, é preciso persistir e buscar sempre oferecer atividades atrativas que estimulem o gosto pela ciência, tecnologia e inovação para que, no futuro, esses jovens modifiquem, para melhor, a realidade do local onde vivem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BONFIM, Marylin Anderson Alves. A visão de alunos do ensino fundamental sobre ciência e tecnologia: Um estudo de caso sobre a contribuição da semana nacional de C&T. Dissertação para obtenção do título de Mestre em Ciência, Tecnologia e Educação, do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca. Rio de Janeiro: 2015.

CARBONARI, Maria; PEREIRA, Adriana. A extensão universitária no Brasil, do assistencialismo à sustentabilidade. 2015. Disponível em: <<http://www.sare.unianhanguera.edu.br/index.php/reduc/article/viewArticle/207>>. Acesso em: 26 ago. 2018.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA (FORPROEX). Política Nacional de Extensão Universitária. Porto Alegre: UFRGS/Pró-Reitoria de Extensão, 2012.

HARTMANN, Ângela Maria. O Pavilhão da Ciência: a participação de escolas como expositoras na Semana Nacional de Ciência e Tecnologia. 2012. Tese para obtenção do título de Doutor em Educação da Faculdade e Educação da Universidade de Brasília. Brasília: 2012.

MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; SILVA, Pamela Souza Almeida. Extensão Universitária: Uma nova relação com a administração pública. In

CALDERÓN, A.I. e SAMPAIO, H. (orgs). Extensão Universitária: ação comunitária em universidades brasileiras. São Paulo, v. 3, p. 29-44, 2002.

MINISTÉRIO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA, INOVAÇÕES E COMUNICAÇÕES. Página Institucional. Disponível em: <http://snct.mctic.gov.br/semanact/opencms/index.html>, Acesso em 10 dez. 2018.

PERSECHINI, Pedro Muanis; Cavalcanti, Cecília. Popularização da Ciência no Brasil. *Jornal da Ciência – SBPC*, Belo Horizonte, no 535, agosto. 2004. Disponível em: <http://files.petlicenciaturas.webnode.com.br/200000020-71927728c5/Popularizacao%20da%20Ciencia%20no%20Brasil.pdf>. Acesso em 5 dez. 2018.

RODRIGUES, Andrea Lillian Lima et al. Contribuições da extensão universitária na sociedade. *Cadernos de Graduação – Ciências Humanas e Sociais*, Aracaju, v. 1, n.16, p. 141-148, mar. 2013.

SANTOS, Marcos Pereira. A extensão universitária como “laboratório” de ensino, pesquisa científica e aprendizagem profissional: um estudo de caso com estudantes do curso de licenciatura em pedagogia de uma faculdade particular do estado do Paraná. *Extensão: Revista Eletrônica de Extensão*, Florianópolis, v. 11, n. 18, p. 36-52, 2014.

SOUZA, Daniela Silva Feijó et al. A Farmácia Universitária Discutindo o Tema “Farmácia Magistrais: Inovações e seus Desafios nos seus 30 anos de Existência”. In: *Seminário A UFRJ Faz 100 Anos*, 2018, Rio de Janeiro. *Anais Seminário a UFRJ Faz 100 Anos*. 2018.

SOUZA, Jamille Conceição. Promoção da Saúde e Segurança dos Alimentos, uma Abordagem em Saúde Coletiva. *Revista Extensão*. XIV, n. 1, 2018.

SOUZA, Ana Luiza Lima. A história da extensão universitária. 1. ed. Campinas: Ed. Alínea, 2000.

Relatos de experiência do projeto de extensão “Adolescência saudável e cidadania LGBT: Ações de educação sexual e introdução a direitos humanos”

Extension experience reports “Healthy Adolescence and LGBT Citizenship: Sexual Education Actions
and Introduction to Human Rights”

Lidiane Salvatierra

Professora Adjunta, Universidade Federal do Tocantins
lidiannetrigueiro@gmail.com

Adriana Dantas Gonzaga

Professora Adjunta, Universidade Federal do Amazonas
adrianadantas1@gmail.com

Walkyria Rodrigues Ramos

Doutoranda em Ciências Biológicas, Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia
walkyriaramos@gmail.com

Bruna Paloma De Brito Cuesta

Graduanda da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Amazonas
brunacuesta@gmail.com

Helen Emilly Cardoso Felinto

Graduanda da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Amazonas
helenemicardoso@gmail.com

Izaú Fernandes-Junior

Graduanda da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Amazonas
jr2fernandez@gmail.com

Janaína Ribeiro Monteiro

Graduanda da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Amazonas
janainamonteiroribeiro@gmail.com

Nagle Polanco Nakai

Graduanda da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Amazonas
naglenakai@hotmail.com

Nailu Flor Chenini De Carvalho Reis

Graduanda da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Amazonas
nailu.chenini@gmail.com

Ramayana Soares Da Silva

Graduanda da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Amazonas
ramayana.srs@gmail.com

RESUMO

O projeto de extensão “Adolescência Saudável e Cidadania LGBT: Ações de Educação Sexual e Introdução a Direitos Humanos” teve por objetivo promover a troca de informações e o diálogo sobre educação sexual entre acadêmicos extensionistas do curso de enfermagem da Universidade Federal do Amazonas e alunos do terceiro ano do Ensino Médio da rede pública. Neste artigo, são apresentadas as percepções e atitudes dos extensionistas sobre o desenvolvimento do projeto e a importância da educação sexual. Foram utilizados relatos escritos como instrumento de coleta de dados e analisados pelo método de análise de conteúdo. Da análise dos dados foi possível perceber que o projeto trouxe contribuições para a vida pessoal, profissional e acadêmica dos extensionistas.

Palavras-chave: *Educação em Saúde. Extensionistas. Educação Sexual. Enfermagem.*

ABSTRACT

The extension project “Healthy Youth and LGBT Community: Sexual Education Approaches and Human Rights” aimed to exchange information and promote an open dialog on sexual education between extension students of the Federal University of Amazonas and senior college students. In this article, the perceptions and attitudes of extension students on the development of the project and on sexual education are presented. Written reports were used as instruments of data collection. From the data analysis it was revealed that the project brought contributions to personal, professional and academic life of extension students.

Keywords: *Education in health. Extension Fellow. Sexual Education. Nursing School.*

INTRODUÇÃO

Na busca pela própria identidade, os adolescentes precisam enfrentar questões que associados à carência de informação, ou direcionamentos errados ou desatualizados, os tornam objetos passíveis de enfrentamento de situações de risco, como a gravidez precoce e indesejada, violência, doenças sexualmente transmissíveis, entre outras (MARTINI e BANDEIRA, 2003; CASTRO, ABRAMOVAY e SILVA, 2004). Além disso, frente a uma tormenta de novas informações e revisões de conceitos sobre sexualidade, temas atuais de identidade de gênero e orientação sexual são ainda pouco debatidos entre os adolescentes e a comunidade educadora (BRÊTAS, 2004).

A educação sexual objetiva informar, discutir e problematizar questões relacionadas à sexualidade, com foco nas diversas manifestações afetivas e sexuais que existem e que podem estar presentes na escola, e que necessitam de um olhar cuidadoso e delicado dos educadores (BRASIL, 1997). Porém, as escolas e educadores da educação básica ainda encontram barreiras quanto ao desenvolvimento dos temas da Educação Sexual. Dentre as barreiras estão, por exemplo, livros didáticos sem uma discussão sobre orientação sexual, e a dificuldade do professor de expressar concepções de sexualidade, exceto quando relacionados aos conteúdos tradicionais da disciplina de Ciências Biológicas, como o sistema reprodutor humano (CARVALHO et al. 2012).

Dessa forma, práticas que visam uma maior abordagem aos temas relacionados com a Educação Sexual tornam-se fundamentais na elucidação de questões contemporâneas. Projetos de extensão são indispensáveis na formação do acadêmico, na qualificação do docente, no intercâmbio e aproximação com a sociedade, implicando em relações multi, inter ou transdisciplinares e interprofissionais (SILVA e VASCONCELOS, 2006; RODRIGUES et al. 2013). E a partir do desenvolvimento desses projetos, a comunidade acadêmica pode ajudar a diminuir a defasagem na abordagem de temas transversais, como por exemplo, a Educação Sexual.

Assim, o projeto de extensão intitulado “Adolescência saudável e cidadania LGBT: ações de educação sexual e introdução a direitos humanos”, realizado por docentes e discentes do curso de enfermagem da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) para alunos do terceiro ano do Ensino Médio da rede pública, foi desenvolvido com o objetivo de promover a discussão sobre as questões contemporâneas de sexualidade, envolvendo os temas da saúde e identidade de gênero, promovendo a troca de informações que facilitem aos educando vivenciarem com mais consciência e autonomia a sua própria sexualidade, e promover a atenção integral à saúde do adolescente levando informações sobre doenças sexualmente transmissíveis e a sua prevenção. Portanto, este trabalho apresenta e discute os relatos de experiências dos extensionistas do projeto e reflete so-

bre o impacto do desenvolvimento do projeto enquanto futuros profissionais da área de saúde, bem como discute sobre o enquadramento de “gênero” na sociedade atual.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Desenvolvimento e execução do projeto

O projeto de extensão foi aprovado pela câmara de extensão (Decisão CEI N° 1518/2016) através do edital 02/2016-02 da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). O projeto foi executado em 2016 por duas professoras coordenadoras, oito alunos extensionistas do primeiro período do curso de enfermagem da Universidade Federal do Amazonas e uma professora da rede pública estadual. O público-alvo foram 88 alunos do terceiro ano do Ensino Médio da rede pública de ensino do município de Manaus, Amazonas, Brasil, com idade entre 13 e 18 anos.

Os executores do projeto realizaram reuniões semanais sobre as atividades a serem desenvolvidas, com a discussão do tema, definição, divisão, confecção e prévia das palestras. Seis palestras foram definidas e apresentadas para a comunidade: Importância da educação sexual, Doenças sexualmente transmissíveis, Prevenção de doenças, Gravidez: Prevenção de gravidez na adolescência, Relações de gêneros, Homofobia e violência, e Sexualidade: Autoestima, respeito e direitos. Recursos áudio visuais foram utilizados para demonstrar as expressões da cultura pop e da mídia em geral sobre a sexualidade.

Além das palestras, foi realizado uma mesa redonda com a participação de um convidado que relatou suas experiências enquanto homossexual masculino. Os alunos participaram da conversa com perguntas e puderam expressar suas opiniões sobre aceitação, direitos, respeitos, cidadania e civilidade.

Coleta e análise de dados

O trabalho de pesquisa foi baseado em uma abordagem qualitativa com dados descritivos. Ao final das palestras, foi solicitado que os extensionistas descrevessem livremente as suas impressões sobre o projeto. Os relatos sobre a experiência, dificuldades e expressões pessoais sobre os temas desenvolvidos foram transcritos. Durante a transcrição foram utilizados [...] para indicação de transição parcial ou de eliminação de palavras nos relatos.

As transcrições foram categorizadas e agrupadas a partir de temas semelhantes identificados na análise a fim de facilitar a discussão. O relato dos extensionistas foi dividido com impressões categorizadas em “Objeti-

vos e Metas da Educação Sexual”, “Abordagem e Uso de Linguagem Apropriada”, “Participação dos Alunos” e “Aprendizagem Pessoal”. Os relatos foram discutidos e analisados pelo método de análise de conteúdo (BARDIN, 2010).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Objetivos e Metas da Educação Sexual

A educação sexual visa abrir possibilidades, dar informações sobre aspectos fisiológicos da sexualidade, e principalmente sobre suas interpretações culturais e suas possibilidades significativas (VASCONCELOS, 1971). Sobre os objetivos e metas da Educação Sexual, os extensionistas destacaram:

“[...] fazer com que estudantes do ensino médio, com toda a sua personalidade formada, entendam que todos merecem respeito e que nenhuma forma de preconceito deve ser promovida.”

“[...] tentativa de erradicar problemas relacionados à má informação sobre sexualidade por meio de discurso, ilustração e didática.”

Assuntos-chaves como preconceito, civilidade, discriminação e conscientização foram associados pelos extensionistas como tangentes e intrínsecos ao tema da Educação Sexual. Houve o reconhecimento pronto de que o assunto abordado refletirá na conduta dos estudantes e no melhor desenvolvimento da consciência empática dos mesmos:

“[...] serve para que futuramente esses alunos do terceiro ano do ensino médio não vão para a universidade com uma mente fechada e carregada de discriminação, para que não haja mais casos de homofobia somente por ignorância e medo do desconhecido, tanto na universidade quanto em qualquer outro lugar.”

“[...] elucidar pontos ainda obscuros e inexplorados no ambiente escolar que envolvem o tabu do diálogo sobre sexo e gênero com os discentes, sendo esse responsável pelas consequências negativas que tal emudecimento proporciona. [...] Assumiu-se, assim, a responsabilidade de incutir criticidade aos ouvintes e de ajudá-los na construção de uma consciência mais ética e respeitadora, compreendida da diversidade sexual existente e da subjetividade de sua expressão. Não podendo exercer sua verdadeira essência, o aluno tem cerceado sua voz, sua atitude, sua criatividade e sua naturalidade, tornando-se frágil e insatisfeito dentro do ambiente escolar. Consequentemente, o projeto traz consigo a voz e a mensagem que o aluno desorientado tem direito de ouvir: de que ele não está sozinho e que não faz mal ser quem realmente é. Dentro desses objetivos, acredita-se que o maior valor do projeto esteja na promoção de reflexão e discussão sobre diversidade sexual e gênero dentro das salas de aula, ampliando assim a consciência coletiva, garantindo a inclusão necessária para uma vivência social favorável e fornecendo equidade entre os gêneros, além da dignidade que cada um merece ter.”

“Desenvolveram-se ações que buscavam facilitar o processo de aprendizagem, e para isso, foi necessário desconstruir preceitos, aprender métodos pedagógicos e o que eles preconizavam. Ambas as partes, educadores e alunos, obtiveram conhecimentos com a experiência positiva e transformadora do exercício.”

“Acredito que tenha sido um grande aprendizado para eles, já que passamos informações necessárias, mas que muitas das vezes não são ditas e os jovens acabam indo buscar essas informações através de outros meios não confiáveis (no caso de temas como gravidez na adolescência, aborto e prevenção de DSTs) [...]”

“[...] o projeto teve por objetivo abordar a respeito de temas como a importância da educação sexual [...], mencionando sobre os tabus que apesar de ultrapassado, persiste em nossa sociedade. [...] esse projeto teve grande relevância, afinal propôs temas de âmbito educacional, proporcionando o saber e divulgando as questões de direitos humanos, respeitando a orientação sexual de cada indivíduo, sem homofobia ou qualquer tipo de preconceito.”

Observando a fala dos acadêmicos, foi possível concluir que os objetivos do trabalho de extensão foram cumpridos devido à aproximação dos discentes do Ensino Médio com as discussões atuais sobre a sexualidade e a responsabilidade enquanto seres humanos e o respeito ao próximo.

Planejamento, Abordagem e Uso de Linguagem Adequada

A importância da interação dialógica e a construção participativa e comum durante o desenvolvimento do projeto de extensão é fundamental. Um dos objetivos da extensão é a promoção da dinâmica mutualística entre ensinar e aprender entre todos os sujeitos envolvidos no projeto. Como palestras foram escolhidas como instrumento de abordagem da Educação Sexual, os extensionistas evocaram a necessidade da pesquisa na preparação das apresentações e para o saneamento de possíveis perguntas relacionadas, e complementariedade entre os assuntos. Os relatos indicaram a importância das reuniões e participação ativa dos extensionistas para o desenvolvimento exitoso do projeto:

“[...] tivemos várias reuniões antes das palestras para discutirmos os assuntos e nos preparar para possíveis perguntas. Diversas dúvidas do grupo foram sanadas [...]”

“[...] todos os assuntos se complementaram e isso tornou a experiência ainda mais enriquecedora.”

“Antes de o projeto em si acontecer, tivemos várias reuniões para que tudo fosse bem organizado, os temas com que cada um iria ficar, o que abordar sobre o tema [...]”

“[...] tivemos algumas reuniões para discutir os temas abordados e de que forma seriam palestrados [...]”

“[...] todos se inteiraram do tema de cada um além de gerar novas formas e pensamentos de como explorar e apresentar a Educação sexual para o público adolescente [...], um assunto que ainda é considerado tabu em muitas instituições de ensino e até mesmo no ambiente familiar. A parte da pesquisa foi muito importante para aprendermos mais sobre a educação sexual e como ela se encaixava ao público LGBT diante de todo o tipo de situação que eles passam para que assim pudéssemos mostrar aos jovens como lidar com essas situações sem preconceitos e respeito ao próximo.”

Dentre os vários fatores que tornam os temas da Educação Sexual de difícil de abordagem, estão a linguagem e os recursos apropriados para alcançar o público-alvo de forma informativa, construtiva e confortável. Durante as reuniões, foram discutidas formas de abordagem das palestras.

Ficou definida, nesse momento, a necessidade de manter o diálogo de forma fluida, dinâmica e descontraída:

“[...] eu até fiz algumas modificações nos meus slides, por estarem um pouco inapropriados para a leveza que deveríamos ter ao lidar com estudantes.”

“[...] tentamos manter as palestras da forma mais descontraída possível.”

“[...] [Discutimos] como deveríamos nos portar explicando tal assunto, linguagem a ser utilizada e sempre passar o assunto de uma maneira diferenciada, sem ser apenas uma palestra séria, mas uma palestra descontraída para que eles captassem o que tentamos passar.”

“[...] além de termos interagido com o público e compartilhando muitas experiências o que tornou a palestra dinâmica e mostrou parte daquilo que foi dito aplicado a realidade em que vivemos.”

“[...] [Ao final do projeto] foi possível perceber a diferença em que a informação, trazida de forma correta e aberta ao vocabulário deles, trouxe o desenvolvimento pessoal de cada participante.”

“[...] por serem temas “polêmicos” ou considerados, ainda, um Tabu na sociedade passamos o assunto bem explicado para que não houvesse nenhuma dúvida. [...]”

Outra forma de abordagem diferenciada foi a inclusão de uma mesa-redonda com um convidado para relatar suas experiências enquanto homossexual frente às questões como aceitação familiar, bullying e preconceito:

“Um diferencial importante que colocamos em cima da hora foi a participação do convidado [...] por ter um papel de gênero bem diferente, incentivou os alunos a se abrirem mais acerca dos assuntos relacionados aos LGBT's.”

“O projeto abordou desde gêneros sexuais (com convidado para ser entrevistado), autoestima, doenças sexualmente transmissíveis e gravidez na adolescência então foi o pacote completo para orientar os alunos sobre cada tema proposto. O objetivo [...] foi mostrar aos jovens o que acontece nessas situações [em caso de bullying], tentamos conscientizá-los e para quem sofre com isso como lidar com tais ocorridos, por isso a importância do convidado para que eles tivessem contato com quem está constantemente passando por isso e que eles tivessem consciência que todos nós somos iguais, somos seres humanos.”

Participação dos Alunos

Outra forma de abordagem diferenciada foi a inclusão de uma mesa-redonda com um convidado para relatar suas experiências enquanto homossexual frente às questões como aceitação familiar, bullying e preconceito:

“[...] muitas perguntas e colocações que os alunos fizeram, demonstrando bastante interesse nos assuntos, algo que eu confesso ter ficado bastante surpresa. Foi bastante tocante a forma com que eles reagiram a cada uma das apresentações.”

“[...] foi muito interessante ver como os alunos queriam participar, expondo opiniões, compartilhando experiências e até mesmo mandando mensagens de amor e respeito ao próximo e foi possível observar também que muito do que foi dito foi tomado como aprendizado pela maioria dos alunos e que muitos deles demonstravam interesse pelo tema em pauta que como pudemos observar é considerado um tabu nas escolas e no meio familiar.”

“[...] identificou-se que os jovens possuem mais dúvidas e vulnerabilidades em relação à saúde, a sua própria sexualidade e a do outro, bem como tudo isso funciona em sociedade.”

Aprendizagem pessoal

O projeto de extensão permitiu também que os extensionistas refletissem sobre práticas e valores sociais da academia para a comunidade.

“[...] foi muito gratificante e uma experiência única, pois além de aprender o assunto ajudando no meu aprendizado acadêmico, pude passar o que aprendi para um público que esse tema está diretamente relacionado: os alunos de ensino médio.

“O projeto proporcionou, como maior herança educativa e de experiência, a oportunidade de aproximar acadêmicos em desenvolvimento como educadores de saúde a indivíduos que sentem diariamente as consequências de um sistema educacional falho, que não inclui o discurso aberto sobre sexualidade e traz consigo um campo fértil à discriminação e à intolerância sexual.”

“[...] foi uma experiência revolucionária para os acadêmicos, principalmente para mim, que pensei que não haveria docentes ou colegas no curso interessados nesse tema. Abordar sobre gênero e sexualidade na academia ainda é muito restrito, pois ainda há muitas pessoas indispostas a se “desconstruir”. Mas ainda assim, creio que o problema maior não sejam seus preconceitos, mas sim a falta de empatia, de insistir em não auxiliar e estigmatizar pessoas pelo seu gênero ou orientação sexual, sem falar os inúmeros casos de homofobia, lesbofobia e transfobia que ocorreram durante todos esses anos. O movimento LGBTQTT+ já tem uma visibilidade em planos de leis, programas do governo federal (ainda que quase imperceptíveis) e em comemorações como a Parada do Orgulho LGBTQTT, porém se faz necessário abordar esses temas na Universidade. Principalmente no curso de Enfermagem, visto que os discentes e profissionais da área terão que prestar serviços a qualquer pessoa que carecer. E para que esse serviço seja feito de modo humanizado, ainda em fase acadêmica, precisamos aprender a respeitar a peculiaridade de cada indivíduo. [...] os estudantes [...] também quiseram utilizar seu local de fala para externar diversas opiniões sobre o assunto e nenhuma delas foi desrespeitosa ou hostil. Os estudantes possuem um diminuto conhecimento sobre o assunto, porém fizeram questão de falar da vivência de outras pessoas que conhecem sendo elas da comunidade LGBTQTT+, demonstrando empatia à elas.”

“A experiência vivida foi um instrumento de construção e desconstrução. De participação dos adolescentes no reconhecimento de suas individualidades, de suas dificuldades e facilidades sociais. E que teve um papel significativo na orientação e na prevenção de problemas específicos da faixa etária.”

“[...] foi uma experiência modificadora e de grande importância para a minha construção como acadêmica e como cidadã.”

“[...] foi de suma importância tanto para nós acadêmicos de enfermagem quanto para os estudantes do ensino médio que presenciaram a palestra. Haja vista que os assuntos apresentados causam polêmicas entre a sociedade, principalmente entre os adolescentes, uma vez que estão em uma fase transitória de suas vidas, na qual as descobertas e curiosidades em relação ao seu corpo despertam um maior interesse.”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Projetos envolvendo estudantes da Educação Básica representam um elo primordial entre a universidade e a comunidade. É a partir de ações de extensão que os estudantes são inseridos em ações que lhes proporcionam oportunidades de reflexões e tomadas de decisões pessoais, profissionais e acadêmicas. A análise crítica e reflexões dos extensionistas permitem conhecer o impacto dos projetos de extensão para o acadêmico, promovem a sensibilização e aproximação com relação a temas que podem não ser lugar-comum, ampliam o conhecimento geral e específico sobre os temas e fortalece o reconhecimento da universidade como ponto de troca de conhecimento entre este e a comunidade. Tangentemente, as críticas e reflexões dos acadêmicos ajudam a redefinir temas prioritários, métodos de implementação, desenvolvimento criativo, e a conduta melhorada para o maior proveito e alcance de projetos de extensão. Assim, no desenvolvimento de projetos de extensão, devem-se incluir ações colaborativas de planejamento como exercício de valorização de ideias do extensionistas e espaços de debate de posicionamentos pessoais e técnicos sobre os objetivos a serem alcançados.

Finalmente, o projeto *per se* levando em conta os objetivos permitiu (a) uma troca de conhecimentos básico sobre os processos naturais que ocorrem na juventude, (b) o fornecimento de informações de prevenção de doenças e demais orientações de Educação Sexual, (c) a promoção de diálogo entre a comunidade acadêmica e a comunidade externa sobre os direitos humanos, (d) a mobilização de docentes, discentes, colaboradores e comunidade sobre questões sexualidade, com enfoque social, cultural e de saúde coletiva, (e) o debate sobre o conceito de “aceitação” social sobre sexualidade e identificação de gênero, e (f) a desmistificação sobre identificação de gênero.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARDIN, L. Análise de conteúdo. [tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro]. -4.ed. - Lisboa : Edições 70, 281 p. :il. 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual. Brasília, DF, 1997.
- BRÊTAS, J.R.S. A mudança corporal na adolescência: a grande metamorfose. *TemasSobreDesenvol*, v.12, n.72, p.29-38, 2004.
- CARVALHO, IS; COSTA JÚNIOR, PB; NETO, AVL; FREITAS, IN; ARAÚJO, RDT. A sexualidade em livros didáticos de ciências do 8º ano do ensino fundamental: uma abordagem satisfatória?. *AdolescSaude*, v.9, n.3, p.29-36, 2012.
- CASTRO, G.C.; ABRAMOVAY, M.; SILVA, L.B. Juventudes e sexualidade. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.
- MARTINI, J.G., BANDEIRA, A.S. Saberes e práticas de adolescentes na prevenção das doenças sexualmente transmissíveis. *RevBrasEnferm*, v.56, n.2, p.160-3, 2003.
- ROCHA, S.C.B.; FACHÍN-TERÁN, A. O uso de espaços não-formais como estratégia para o ensino de ciências. Manaus: UEA, 2010.
- Rodrigues, A. L. L.; Do Amaral Costa; C. L. N.; Prata, M. S.; Batalha, T. B. S.; Neto, I. D. F. P. Contribuições da extensão universitária na sociedade. *Cadernos de Graduação – Ciências Humanas e Sociais - UNIT*, v.1, n.16, p.141-148, 2013.
- SILVA, M.S.; VASCONCELOS, S.D. Extensão universitária e formação profissional: avaliação da experiência das ciências biológicas na Universidade Federal de Pernambuco. *Estudos em Avaliação Educacional*, v.17, n.33, jan./abril, 2006.
- VASCONCELOS, N. Os dogmatismos sexuais. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.

A gastronomia como estratégia de promoção da alimentação saudável na moradia universitária

Gastronomy as a strategy to promote healthy eating in university housing

Rita de Cássia Ribeiro
Nutricionista, Doutora em Ciência e Tecnologia dos Alimentos
Professora do Departamento de Nutrição da Universidade Federal de Minas Gerais
ritagastronomia@hotmail.com

Mariana Teodora de Souza Reis
Nutricionista, Universidade Federal de Minas Gerais
marianatdsr@hotmail.com

Marlene Azevedo Magalhães Monteiro
Nutricionista, Doutora em Ciência e Tecnologia dos Alimentos
Professora do Departamento de Nutrição da Universidade Federal de Minas Gerais
marleneamonteiro@gmail.com

RESUMO

Nesse artigo pretende-se descrever a metodologia e apresentar os resultados alcançados no projeto de extensão, em interface com a pesquisa, “Gastronomia na Moradia”. Essa ação foi realizada junto as estudantes residentes na moradia universitária da Universidade Federal de Minas Gerais, em Belo Horizonte, MG, Brasil, com o intuito de instrumentalizá-las para a elaboração de suas próprias refeições nesse ambiente. Para tanto, caracterizou-se social e nutricionalmente os estudantes, planejou-se e executou-se oficinas gastronômicas, e avaliou-se a efetividade dessas práticas como estratégia de intervenção nutricional. O perfil dos estudantes que participaram dessa ação revelou importante taxa de sobrepeso e obesidade grau I e inadequados modos alimentares relacionados à ingestão e hábitos diversos de consumo. Por fim, a gastronomia apresentou-se como um mecanismo efetivo para o processo de ensino aprendizagem sobre alimentação saudável e adequada na moradia universitária.

Palavras-chave: Estudantes. Comportamento alimentar. Culinária. Educação alimentar e nutricional. Promoção da saúde.

ABSTRACT

In this article we intend to describe the methodology and present the results achieved in the extension project, in interface with the research, “Gastronomy in the House”. This action was carried out with the students residing in the university residence of the Federal University of Minas Gerais, in Belo Horizonte, MG, Brazil, with the intention of equipping them to prepare their own meals in this environment. For this, the students were socially and nutritionally characterized, gastronomic workshops were planned and executed, and the effectiveness of these practices as a nutritional intervention strategy was evaluated. The profile of the students who participated in this action revealed an important rate of overweight and obesity grade I and inadequate eating modes related to intake and various habits of consumption. Finally, the gastronomy was presented as an effective mechanism for the learning teaching process about healthy and adequate nutrition in university housing.

Keywords: Students. Food behavior. Cooking. Food and nutritional education. Health promotion.

INTRODUÇÃO

A gastronomia tem o papel de organizar a sociedade, introduzir responsabilidades, promover o compartilhamento e fortalecer os laços sociais que se estabelecem por meio do preparo da comida (DIEZ-GARCIA & CASTRO, 2011; FERNANDEZ-ARMESTO, 2004; FLANDRIN & MONTANARI, 1998).

Uma das dimensões da gastronomia é a habilidade culinária, o que inclui a seleção, o pré-preparo, o cozimento, a combinação e a apresentação dos alimentos (BRASIL, 2014; CASTRO ET AL., 2007). Tradicionalmente passadas de geração a geração, a transferência dessas habilidades tem se tornado uma prática rara nos últimos anos, o que pode ser atribuído, principalmente, ao maior número de tarefas no dia a dia e à desvalorização do cozinhar como uma prática social e cultural. Além disso, a praticidade de produtos ultraprocessados também justifica esse cenário, uma vez que contrapõe a necessidade de manejo dos alimentos in natura ou minimamente processados (BRASIL, 2014).

Segundo a Organização Mundial de Saúde (WHO, 1997), o ganho de peso é um dos principais problemas de saúde global, o que pode ser atribuído às importantes mudanças nos hábitos alimentares da população nas últimas décadas, tais como a redução no consumo de frutas, hortaliças, cereais integrais e feijões e o aumento acentuado da ingestão de alimentos ricos em gorduras, açúcares e sal (IBGE, 2004; IBGE, 2010).

Esse cenário não é diferente no meio universitário. Estudos demonstram que os estudantes universitários praticam uma alimentação ruim, tanto em termos de quantidade quanto de qualidade, com baixa ingestão de frutas e laticínios (FREEDMAN, 2010; PAPADAKI et al., 2007) e baixa frequência em realizar as três principais refeições do dia, sendo o desjejum a refeição mais omitida, enquanto o jantar é substituído por lanches (MAIA & RECINE, 2015). Estudos também apontam para o consumo elevado de *fast food*, álcool e bebidas açucaradas (BURRIEL et al., 2013), o que acaba gerando, como consequência direta para o corpo, o aumento do peso (LEVITSKY et al., 2004).

Uma vez que os hábitos alimentares e o estilo de vida dos estudantes influenciam sua qualidade de vida, pressupõe-se que o espaço universitário pode ser importante para a promoção da alimentação saudável, já que favorece o comportamento coletivo ligado à prática alimentar (PEREZ et al., 2016; LUPI et al., 2015).

Os conceitos sobre alimentação saudável somente serão interiorizados se as pessoas realmente souberem dos seus benefícios de ordem prática. Por isso, é importante vincular as informações às experiências vivenciadas pelas pessoas, para, então, criar um tipo de informação mais adequada. Nesse sentido, acredita-se que a gastronomia voltada para a produção de refeições saudáveis contribui para a construção do conheci-

mento sobre saúde e para o estímulo ao convívio social entre os estudantes universitários (LUPI et al., 2015).

Dentro dessa perspectiva, este projeto de extensão, em interface com a pesquisa, teve como principais objetivos a caracterização dos estudantes universitários, dos pontos de vista social e nutricional, o planejamento e a execução de oficinas culinárias, bem como a avaliação a respeito da efetividade dessas práticas como estratégias para a promoção da alimentação saudável.

Assim, pretende-se descrever o percurso metodológico utilizado para esse fim e analisar os resultados como uma maneira de fomentar as discussões sobre como a gastronomia pode estimular as boas práticas alimentares.

METODOLOGIA

Trata-se de uma ação de extensão, em interface com a pesquisa, de intervenção aberta e não controlada, realizada no ano de 2015, com duração de sete meses. Foram realizadas oito oficinas gastronômicas demonstrativas com estudantes universitários, residentes na moradia estudantil da Universidade Federal de Minas Gerais, localizada em Belo Horizonte, Minas Gerais.

Para essa ação foi considerada a amostra composta por todos os moradores da moradia universitária que compareceram às oficinas gastronômicas, que eram previamente planejadas, agendadas e divulgadas em murais da moradia e em redes sociais, bem como no site da Fundação que administra o local em questão.

O Programa Permanente de Moradia Universitária oferece habitação para estudantes não residentes em Belo Horizonte, ou seja, originários de outras cidades do Brasil ou de outros países. Os estudantes são classificados em níveis socioeconômicos e, de acordo com essa divisão, coparticipam nos custos de manutenção da moradia. Em Belo Horizonte, há duas habitações: a Moradia Universitária I e a Moradia Universitária II, que dispõem, respectivamente, de 300 e 332 vagas.

Planejamento e realização das oficinas gastronômicas

O eixo condutor para a seleção das receitas e dos conteúdos discutidos nas oficinas foi o Guia Alimentar para a População Brasileira, proposto pelo Ministério da Saúde (BRASIL, 2014), que descreve sobre os alimentos in natura e minimamente processados, compreendidos como as principais bases da alimentação diária. Para tanto, enfatizou-se, nas oficinas, o aumento do consumo de frutas e hortaliças e a redução de gorduras, açúcares e sal.

O planejamento das oficinas gastronômicas e o teste das receitas aconteceram no Laboratório de Técnica Dietética da instituição pública de ensino superior em questão. Para tanto, priorizou-se estabelecer técnicas de preparo que permitiam o uso de ingredientes diversos para a obtenção de preparações nutricionalmente adequadas, sensorialmente atrativas, de fácil preparo e de baixo custo.

A partir da padronização das preparações culinárias, foi elaborado o material didático para as oficinas gastronômicas, composto por cartilhas e por uma descrição detalhada das receitas. Com o intuito de facilitar a construção do conhecimento e a multiplicação dos saberes, os materiais foram elaborados a partir de uma linguagem acessível, que assegurasse o correto entendimento dos termos nutricionais e das técnicas de preparo.

As oficinas gastronômicas foram realizadas a cada 15 dias, às quartas-feiras, a partir das 18h, no salão da Moradia Universitária I, durante o período letivo dos alunos. Para participar das oficinas, o estudante apenas precisava se inscrever, gratuitamente, durante a semana anterior à realização do evento. Com duração de duas a três horas, cada oficina estava apta a receber, no máximo, 30 pessoas.

As oficinas tinham início com a exposição do conteúdo, o que incluía orientações sobre a importância da alimentação saudável, a composição dos alimentos ultraprocessados, os benefícios de cozinhar a própria refeição e a higienização adequada dos alimentos. Em seguida, eram realizadas a demonstração do preparo e a discussão das técnicas gastronômicas para a obtenção das preparações culinárias. Os estudantes eram estimulados a dialogar durante a demonstração e, ao final, realizavam a degustação das receitas e a discussão dos resultados alcançados.

As receitas foram categorizadas em grandes grupos, a saber: **Pratos Principais** (bife de frango “à milanesa” assado, stroganoff de frango light, frango “meu sabor” assado, mini-hambúrguer de soja); **Saladas** (salada Ceasar light, abobrinha crocante ao molho de mostarda e mel); **Acompanhamentos** (croutons, batata “frita” assada, macarrão de panela, macarrão ao pesto); **Sopas** (caldo de abóbora com gengibre, creme de couve); **Sanduíches** (sanduíche de salpicão, sanduíche de pepino); **Sobremesas** (sorbet de manga, papilote de frutas, frutas com ganache de chocolate branco); **Sucos e Vitaminas** (shake de banana, suco de limão e couve, suco de melancia com maracujá, suco de abacaxi, “refrigerante” natural, vitamina de maçã com banana); **Chás e Cafés** (cappuccino, chá de maçã, café preto); e **Bolos e Pães** (cupcake de maçã, pão integral com alecrim, pão de queijo fit);

Devido ao fato de a intervenção ser do tipo aberta, as pessoas que participaram das oficinas gastronômicas não foram necessariamente as mesmas. Assim, os universitários participaram de uma ou mais oficinas.

Caracterização dos estudantes universitários

Como mecanismo de avaliação do projeto de extensão, no início das oficinas, os participantes tiveram que assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), bem como responder a um questionário autoaplicável com dados socioeconômicos (informações pessoais, curso e renda familiar), história de saúde (própria e da família), hábitos alimentares (frequência alimentar, hábitos como “beliscar” alimentos entre as refeições, comer em frente à televisão ou ao computador, forma de mastigação, ingestão hídrica, práticas culinárias e alterações na ingestão de alimentos após o ingresso na universidade) e de compras de alimentos (tipos de alimentos que mais compravam – e se tal prática era individual ou coletiva na moradia).

Nesse primeiro contato, também foi realizada a avaliação antropométrica do estudante, por meio da circunferência de cintura (CC), mensurada com fita métrica no ponto médio entre a crista ilíaca anterior superior e a última costela, do peso corporal, mensurado a partir da balança da marca Tanita®, modelo BF-683W, e da altura, verificada por meio de estadiômetro da marca Altuxata®.

A classificação do estado nutricional foi baseada nos pontos de corte, conforme WHO (1997). O Índice de Massa Corporal (IMC) foi calculado por meio da divisão do peso (kg) pelo quadrado da altura (m). Os valores de IMC foram classificados em: 16,0 a 16,9 kg/m² (magreza grau II); 17,0 a 18,4 kg/m² (magreza grau I); 18,5 a 24,9 kg/m² (eutrofia); 25,0 a 29,9 kg/m² (sobrepeso); e acima de 30 kg/m² (obesidade).

O acúmulo de gordura na cintura ou obesidade abdominal foi classificado em duas categorias, considerando o risco para morbidade associado à obesidade. Faziam parte da primeira categoria: valores de CC entre 94,0 e 101,9 cm, para os homens, e entre 80,0 e 87,9 cm, para as mulheres. Já na segunda categoria, os valores eram: CC maior que 102,0 cm, para os homens, e maior que 88,0 cm, para as mulheres, o que representa risco muito elevado de morbidade. Valores abaixo da primeira categoria foram classificados como baixo risco (WHO, 1997).

Os dados obtidos foram tabulados, para a posterior realização da análise descritiva.

Avaliação quantitativa das oficinas gastronômicas

Em consonância com os temas das preparações, foram aplicados questionários (pré e pós-testes) com questões objetivas, elaboradas especificamente para este estudo. O objetivo do pré-teste foi avaliar as práticas alimentares anteriores à participação nas oficinas. Já o questionário pós-teste, por sua vez, objetivou avaliar as mudanças adquiridas após a intervenção nutricional, além da intenção do participante de reproduzir as receitas.

Questões relativas à forma de preparo dos alimentos mais consumidos no cotidiano, ao tipo de tempero utilizado nas preparações, ao hábito de adicionar açúcar aos sucos, ao tipo de sobremesa mais comumente consumida, bem como ao conhecimento sobre higienização de frutas e hortaliças faziam parte do questionário.

Após a tabulação dos dados, foi realizada a análise descritiva.

Avaliação qualitativa das oficinas gastronômicas

A pesquisa qualitativa foi realizada por meio de entrevistas telefônicas semiestruturadas, seis meses após o término das oficinas gastronômicas, um período suficiente para a concretização real de mudanças de comportamento, já que, segundo evidências, o prazo mínimo necessário para tais mudanças é de três meses (GRACE, 2011; SILVA et al., 2013). Ao todo, 23 estudantes participaram dessa etapa. Durante a entrevista, o entrevistador assumiu a posição de ouvinte, intervindo com discretas indagações, de maneira a favorecer a fluidez do discurso e estimular a expressão de questões de interesse da pesquisa (GIL, 2010).

A entrevista telefônica abordou questões relacionadas aos seguintes aspectos: mudanças de hábitos alimentares após a participação nas oficinas gastronômicas, conceitos apresentados e interiorizados, hábito de cozinhar de maneira coletiva na moradia universitária, reprodução, compartilhamento e adaptação de receitas, bem como as principais informações ou dicas que o estudante estava aplicando em seu cotidiano.

O conteúdo de cada entrevista foi gravado e integralmente transcrito. Para a avaliação e a interpretação dos dados, utilizou-se a análise de conteúdo, segundo Bardin (2011).

A leitura inicial e a organização dos conteúdos permitiram uma análise fluente, a partir da qual surgiram intuições para a formulação de hipóteses. Em seguida, a partir de elementos particulares, foi possível agrupar os assuntos por aproximação de elementos contínuos e compor duas categorias abordadas neste estudo, a saber: o processo ensino-aprendizagem por meio das oficinas gastronômicas e os fatores que impedem a aplicação dos conceitos apreendidos na rotina diária.

Assim, foram realizados: 1) pré-análise para a sistematização das ideias e limpeza do material, excluindo expressões repetidas e vícios de linguagem; 2) exploração exaustiva do material, com classificação alfanumérica composta pela letra "E", seguida de identificação numérica de 1 a 23 (referente à ordem em que os estudantes foram entrevistados); e 3) tratamento e interpretação dos resultados obtidos, o que permitiu a relação entre o conteúdo dos discursos e a literatura científica pertinente.

Este estudo foi aprovado por Comitê de Ética em Pesquisa, credenciado junto ao Conselho Nacional de Saúde (CAAE – 554.69015.5.0000.5149).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Caracterização dos estudantes universitários

Participaram do projeto “Gastronomia na Moradia” 82 estudantes universitários de diversos cursos da instituição pública de ensino superior em questão, não originários de Belo Horizonte, Minas Gerais, e residentes na moradia universitária. Desses, 54,9% (n=45) eram do sexo masculino, com faixa etária média de 24 anos ($\pm 5,3$), típica de universitários, como verificado por Nóbrega (2014). A maioria dos estudantes, cerca de 56,0% (n=46), relatou ter uma renda mensal familiar de até um salário mínimo. Nesse contexto, para 40,2% (n=33) dos entrevistados, a família não oferecia qualquer tipo de renda para auxiliar na sua permanência na instituição e em Belo Horizonte.

Esses dados evidenciam que muitos estudantes, ao iniciarem a vida universitária, são levados a sair da casa dos pais, construir novos laços sociais em outras cidades e compartilhar um novo espaço físico. Além disso, os jovens assumem diversas responsabilidades, dentre elas, a de providenciar ou elaborar a própria alimentação.

Os estudantes assistidos pela Fundação Universitária usufruem de auxílios, como transporte, alimentação (Restaurante Universitário) e material escolar, os quais podem ser integrais ou não, o que possibilita a esses alunos o uso de sua renda com gastos pessoais, incluindo a alimentação realizada na moradia.

No entanto, em virtude da baixa renda financeira, os estudantes adquirem, muitas vezes, produtos de baixa qualidade nutricional. No Brasil e em outros países em desenvolvimento, os alimentos processados e ultraprocessados ainda são mais baratos quando comparados aos in natura ou minimamente processados (WIGGINS et al., 2015). Associado a isso, soma-se o fato de que a vida na universidade parece influenciar negativamente as escolhas alimentares, o que pode dificultar a prática de uma alimentação saudável (Feitosa et al., 2010; SMALL et al., 2013; VIEIRA et al., 2002).

O resultado da avaliação antropométrica realizada junto aos estudantes que participaram das oficinas culinárias (Tabela 1) demonstrou que 25,6% (n=21) estavam com sobrepeso, e 2,4% (n=2), com obesidade. É interessante que tal constatação também foi verificada em outros estudos realizados em países da América do Sul (HERNÁNDEZ-ESCOLAR et al., 2010; MARTÍNEZ et al., 2012; SANDOVAL et al., 2014), o que pode indicar um possível risco de desenvolvimento de doenças crônicas não transmissíveis, ao considerar a obesidade como um fator de risco. Essa prevalência é preocupante, dada a tendência de aumento ponderal com o avançar dos anos da graduação universitária (DELINSKY & WILSON, 2008).

Tabela 1 - Classificações antropométricas dos universitários. Belo Horizonte MG, 2015.

	Descrição	N	%
Classificação IMC	Magreza grau II	01	1,22
	Magreza grau I	04	4,88
	Eutrofia	52	63,41
	Sobrepeso	21	25,61
	Obesidade	02	2,44
Circunferência da cintura (homens)	Baixo risco	41	91,11
	Risco aumentado	03	6,66
	Risco muito aumentado	01	2,22
Circunferência da cintura (mulheres)	Baixo risco	29	78,38
	Risco aumentado	05	13,50
	Risco muito aumentado	03	8,11

Fonte: Dados dos autores

Em relação aos hábitos alimentares, foi possível constatar que a maior parte dos participantes fazia as principais refeições diárias (desjejum, almoço e jantar) regularmente, o que pode ser explicado pelo fornecimento dessas refeições pela Assistência Estudantil da instituição de ensino, via Restaurante Universitário. Em outros estudos, foi verificada, por exemplo, a omissão de café da manhã (ALVES & BOOG, 2007; PEREZ et al., 2016; VIEIRA et al., 2002).

Em relação a outros hábitos alimentares dos estudantes universitários, verificou-se que 63,41% (n=52) mastigavam bem os alimentos, o que é um dado importante, uma vez que a mastigação realizada por mais vezes aumenta a concentração no ato de comer e prolonga sua duração (Brasil, 2014). Entretanto, se “alimentar em frente à televisão ou computador”, ação que diminuiria a concentração no ato de comer, era realizada por grande parte dos acadêmicos (60,97%, n=50), um resultado que não corrobora com o estudo de Maia e Recine (2015), em que os estudantes universitários ainda tinham o hábito de comer à mesa e, apenas ocasionalmente, alimentavam-se diante da televisão, computador ou se locomo

vendo. Porém, é importante salientar que, no estudo de Maia e Recine (2015), a maioria (91,0%) dos participantes morava com os pais e/ou família, informação que pode influenciar – e muito – esse resultado, já que deixar a casa dos pais e passar a viver em moradias estudantis pode alterar negativamente os hábitos alimentares (FEITOSA et al., 2010).

Os estudantes também foram questionados a respeito da alimentação anterior e posterior ao ingresso na universidade, induzindo a refletir sobre as diferenças quantitativas, qualitativas e de frequência da alimentação nesses dois momentos distintos. As respostas apontaram para a piora na quantidade e na qualidade da alimentação, assim como na frequência com que os estudantes se alimentavam, o que pode ser justificado por fatores como a falta de habilidade para cozinhar e o cansaço (Tabela 2).

Tais resultados sobre a quantidade de alimentos ingeridos após o ingresso na universidade não corroboram com os achados descritos por Vieira et al. (2002), em que quase 50% dos entrevistados responderam estar ingerindo maior quantidade de alimentos após o início da vida universitária. Esses dados reforçam a necessidade de capacitar os estudantes universitários para a elaboração de suas próprias refeições, com o intuito de melhorar a qualidade da alimentação e, conseqüentemente, a qualidade de vida. Maia e Recine (2015) também evidenciam em seu estudo que os estudantes consideram o “saber cozinhar” e “ter tempo para executar essa prática” como fatores muito importantes. Díez-García e Castro (2011) afirmam que a inclusão da culinária como um exercício cotidiano, incluindo a inovação e a reprodução das habilidades no manuseio da comida, propicia mudanças alimentares positivas.

Tabela 2 - Alimentação anterior e posterior ao ingresso na universidade, motivos para alteração e costume de cozinhar dos estudantes. Belo Horizonte - MG, 2015.

	Descrição	N	%
Quantidade	Aumentou	17	20,73
	Diminuiu	36	43,90
	Não se alterou	26	31,71
	Não respondeu	03	3,66
Qualidade	Melhorou	20	24,39
	Piorou	40	48,78
	Não se alterou	20	24,39
	Não respondeu	02	2,44

	Descrição	N	%
Frequência	Aumentou	19	23,17
	Diminuiu	38	46,34
	Não se alterou	22	26,83
	Não respondeu	03	3,66
Motivos para a alteração	Dinheiro	38	46,34
	Habilidades para cozinhar	26	31,70
	Desânimo/cansaço	31	37,80
	Conhecimento para fazer compras	20	24,39
	Disponibilidade de tempo	36	43,90
	Disponibilidade de bons produtos	14	17,07
	Praticidade	30	36,58
Costume de cozinhar	Só para si	37	45,12
	Para todos	16	19,51
	Reuniões com os amigos	4	4,88
	Nunca	12	14,64
	Mais de uma opção	11	13,41
	Não respondeu	2	2,44

Fonte: Dados dos autores

Uma parte dos entrevistados (45,12%, n= 37) afirmou ter o “costume de cozinhar” apenas para si, enquanto somente 19,51% (n=16) dos estudantes disseram cozinhar para todos os demais moradores do apartamento na moradia, conforme descrito na Tabela 2. Ressalta-se que, segundo Gatley et al. (2016), pessoas que não cozinham se tornam mais dependentes de alimentos processados, que são mais ricos em gorduras,

açúcares e sal. Isso sugere que o ato de cozinhar a própria refeição pode contribuir para a ingestão de alimentos com melhor qualidade nutricional. Quando questionados sobre a frequência alimentar de determinados alimentos, mais de 50,0% dos alunos apontaram para o consumo diário de frutas, folhosos, legumes, leites e derivados, o que pode estar relacionado às refeições e aos alimentos servidos diariamente no Restaurante Universitário. Por outro lado, é alto o consumo semanal de embutidos, doces e suco em pó, sendo que este último também é oferecido pelo Restaurante Universitário.

Ficou evidenciada, ainda, na moradia em questão, a prevalência semanal de consumo de álcool por 40,24% (n=33) dos indivíduos, provavelmente por se tratar de um público jovem. Informação similar foi verificada no estudo de Marcondelli et al. (2008), em que 40% dos estudantes ingeriam álcool semanalmente. Nesse sentido, é importante destacar o quão comum é esse hábito, já que, segundo diversos estudos, o consumo de bebidas alcoólicas parece ter início antes do ingresso na vida universitária (FIORINI et al., 2003; SENAD, 2007; WAGNER & ANDRADE, 2008). A WHO (2002) aponta que o álcool é um significativo fator de risco para a violência e acidentes (sendo a maior causa de óbito entre jovens), além de elevar o risco de doenças cardiovasculares na fase adulta. Vieira et al. (2002), por sua vez, declararam que universitários são, em grande parte, vulneráveis a ameaças consideráveis à saúde. Os estudantes tendem a ter uma maior taxa de uso de certas substâncias, como álcool e tabaco, além de realizarem outras atividades danosas com maior frequência, uma vez que vivenciam intensas alterações biológicas, instabilidade psicossocial e falta de comportamento preventivo.

Ainda no tocante às preferências alimentares dos jovens universitários, constatou-se a prevalência no consumo de biscoitos foi a mesma para as periodicidades diária e semanal, em torno de 35,4% (n= 29). A composição de biscoitos, em sua maioria, está baseada em um elevado teor de gorduras trans, sal ou açúcar, o que, em altas quantidades, é ruim para a saúde (BRASIL, 2014). De acordo com os estudos de Maia e Recine (2015), 40% dos estudantes consideram muito importante comer algo prático para aproveitar o tempo, o que demonstra claramente a preferência dos universitários pelo uso frequente de alimentos ultraprocessados.

Diante das informações obtidas junto aos estudantes universitário, ficou evidente a necessidade de ações voltadas à conscientização e capacitação dos estudantes para o ato de cozinhar a própria refeição, de modo a favorecer o consumo de alimentos mais saudáveis.

Avaliação das oficinas gastronômicas e da construção do conhecimento

Durante a execução das oficinas gastronômicas, observou-se que os participantes demonstraram interesse na exposição dos conteúdos e, principalmente, nas técnicas culinárias.

As principais dúvidas apresentadas pelos participantes ao longo das oficinas estavam relacionadas à higiene dos alimentos, à qualidade nutricional dos ingredientes e às técnicas culinárias.

Constatou-se, também, que o espaço físico e os utensílios e equipamentos disponíveis para a oficina proporcionaram condições suficientes para o ensino das práticas. Ressalta-se, no entanto, que, durante a primeira oficina, foi necessário adequar as técnicas de preparo dos alimentos aos equipamentos disponíveis, embora o tempo para a realização das preparações tenha sido suficiente para a execução do que estava planejado.

A interação dialógica com os estudantes também possibilitou o melhor alinhamento do planejamento das receitas aos principais interesses desse público-alvo, o que foi fundamental para a construção de uma metodologia mais aplicada e voltada para as reais necessidades do grupo.

Avaliação quantitativa

A Tabela 3 apresenta os resultados dos pré e pós-testes aplicados durante as oficinas gastronômicas.

Segundo as informações apresentadas na tabela em questão, é possível perceber um aumento significativo no que diz respeito à intenção dos participantes de fazerem a higienização correta dos alimentos após as oficinas. Mesmo após seis meses, essa informação se manteve relevante para alguns participantes, que afirmaram, durante a entrevista telefônica, terem mantido essa prática, descrevendo, inclusive, a forma correta de higienizar os alimentos.

Tabela 3 - Distribuição percentual de acertos obtidos pelos estudantes universitários, antes e depois das oficinas gastronômicas. Belo Horizonte - MG, 2015.

Conhecimentos específicos por questão	Acertos (%)	
	Pré-teste	Pós-teste
<i>Higienização de frutas e hortaliças</i>		
Sanitização com agente clorado	45,0	81,7
<i>Métodos de cocção utilizados/consumidos</i>		
Fritura	13,4	0,0
Assado	15,8	35,4
<i>Tipo de tempero utilizado</i>		
Industrializado, pronto para o uso	39,0	2,4
À base de especiarias e ervas	46,3	84,4

Conhecimentos específicos por questão	Acertos (%)	
	Pré-teste	Pós-teste
<i>Adição de açúcares nas bebidas</i>		
Sim	51,2	25,6
<i>Composição das sobremesas consumidas</i>		
À base de frutas	29,3	87,8
À base de cremes, sorvetes, doces e chocolates	59,7	2,4

Fonte: Dados dos autores

A respeito do método de cocção mais utilizado ou consumido, os participantes expressaram, após as oficinas gastronômicas, a intenção de aumentar o consumo de preparações assadas em detrimento das fritas. Nesse sentido, ressalta-se que, durante as oficinas, sempre eram apresentadas alternativas mais saudáveis de preparo dos alimentos, como, por exemplo: a batata habitualmente consumida frita, que poderia ser assada, sem perder a qualidade sensorial, bem como o frango “à milanesa”. Esse dado pode justificar a preferência dos participantes, após as oficinas, pelo maior consumo de alimentos assados.

No pré-teste, muitos dos participantes afirmaram utilizar, na alimentação diária, temperos industrializados, prontos para o uso. A adição de açúcar nas bebidas e o consumo de sobremesas à base de cremes, sorvetes, doces e chocolates também ficaram evidentes nessa fase da pesquisa.

Após a intervenção, no entanto, esses percentuais foram reduzidos de maneira expressiva, já que, durante as oficinas, foram apresentadas alternativas de temperos naturais e sobremesas à base de frutas, como o sorbet de manga, e frutas com ganache de chocolate branco.

Esses dados refletem um comportamento interessante no que diz respeito ao processo de educação nutricional, uma vez que as intenções de mudanças, verificadas também seis meses após as oficinas, surgiram a partir da vivência de conceitos, por meio do ensino e da degustação das receitas, e não em função da exposição e da transferência de conteúdos sem emoções, desejos ou sensações, o que é muito comum nas práticas educativas em nutrição (BOOG, 1997).

Assim, essa ação de extensão foi elaborada a partir do conceito de que os estudantes universitários não são indivíduos abstratos, que recebem informações sem se cansar ou que absorvem todos os dados apresentados sem o questionamento crítico a respeito da aplicabilidade prática desses conceitos na vida real, o que implica que a gastronomia deve criar um ambiente harmonioso, criativo e atrativo, que contribua para as ações de promoção da saúde e para o estímulo ao convívio social.

Dessa forma, as oficinas gastronômicas se apresentaram como um mecanismo efetivo para o processo de ensino-aprendizagem sobre alimentação saudável e adequada. A atividade em grupo permitiu a troca de experiências, a ampliação de saberes e a transformação da realidade (AFONSO, 2000; CAPOBIANGO et al., 2014). Nesse contexto, para Ferreira et al. (2014), a educação em saúde proporciona a construção de novos saberes, mediante a junção de conhecimentos científicos e dos entendimentos populares. Sendo assim, o comportamento coletivo, aliado à gastronomia, pode ser um fator significativo para a melhoria da qualidade da alimentação e da convivência entre os moradores de uma casa (ALVES & BOOG, 2007).

Por fim, ao serem questionados sobre a “intenção de replicar as receitas no dia a dia”, 84,1% (n=69) dos participantes responderam de forma afirmativa, demonstrando interesse e satisfação em relação às preparações ministradas. Tal intenção foi confirmada seis meses após o término das oficinas, durante a entrevista telefônica, descrita a seguir.

Avaliação qualitativa

Seis meses após cada oficina gastronômica, algumas mudanças relativas aos hábitos alimentares dos participantes, mesmo que discretas, puderam ser percebidas. Tais mudanças podem ser verificadas nas seguintes falas, reproduzidas de maneira natural e espontânea, ou seja, sem edição:

E3: Passei a perceber que eu posso fazer o mesmo alimento, e ele vai ter o mesmo sabor, mas que eu posso fazê-lo no forno. Por exemplo: bife, batata frita. Um novo preparo do mesmo alimento.

E4: Eu integrei algumas das receitas que foram passadas nas oficinas aos meus hábitos alimentares cotidianos. Basicamente, eu estou com uma alimentação um pouco mais saudável.

E11: Eu mudei pouca coisa, mas eu tive uma mudança. Eu tento comer menos alimentos prontos. Eu sempre comprava suco de caixinha no fim de semana, mas, agora, eu faço mais natural.

E12: Houve algumas tentativas. Eu passei a cozinhar mais em casa e saí da combinação macarrão instantâneo com hambúrguer.

E18: Uma das coisas que eu parei, que eu modifiquei nos meus hábitos, foi usar tempero pronto. Agora, eu costumo usar alho e pouco sal. Geralmente, alho e cebola.

E20: Eu passei a fazer mais suco com casca [das frutas] para aproveitar mais as frutas. Não estou mais consumindo refrigerantes e estou controlando a quantidade de açúcares.

E10: Eu estou comendo mais frutas como lanche da tarde.

E16: Eu passei a ingerir mais legumes e a cozinhá-los bem mais em casa.

As falas dos participantes também evidenciaram a adaptação e/ou reprodução, na moradia universitária, de algumas receitas apresentadas durante as oficinas, principalmente aquelas consideradas fáceis e práticas, o que pode ser um indicador de que a culinária é uma boa via para a incorporação de novos conhecimentos. Nesse sentido, Castro et. al. (2007)

afirmam que a vivência culinária pode fornecer diversos meios para o alcance da compreensão crítica nos campos da educação e da promoção da saúde.

E1: Fiz o sorvete de manga, com a fruta congelada.

E12: Eu fiz a batata no forno [e não frita].

E15: Fiz a vitamina de banana, que era o mais fácil de fazer.

E17: O pão de alecrim, no dia que eu fui, eu fiz aqui na moradia mesmo.

E23: Eu cheguei a fazer um dos sucos. E um caldo também.

E3: A batata frita não precisa ser frita, ela pode ser assada. Os nuggets, você mesma pode fazer ou, mesmo você comprando, pode fazer assado e não frito. Agora eu estou evitando frituras e faço tudo assado.

E4: Eu passei a usar iogurte ao invés de creme de leite quando eu faço macarrão de panela. E a usar menos açúcar.

E13: Essas duas [receitas], eu fiz praticamente igual ao que fizemos na oficina, mas, outras coisas que eu aprendi, eu tentei empregar nas receitas que eu já fazia normalmente.

As falas mostraram, ainda, que os estudantes também compartilharam as receitas com seus familiares e amigos da moradia universitária.

Castro et al. (2007), em seus estudos, ressaltam que as experiências proporcionadas pelas oficinas foram incorporadas pelos participantes em suas práticas alimentares pessoal e familiar, o que acabou por transformá-los em verdadeiros multiplicadores do conhecimento. Tais resultados evidenciam, assim, o quanto intervenções dessa natureza são capazes de atingir muito mais do que apenas os participantes de uma oficina, como, também, os que convivem com eles.

E1: Compartilhei com minhas colegas do apartamento. Elas gostaram muito! Estamos até com uma ideia de fazer um livrinho de receitas coletivas no meu apartamento.

E4: Passei para amigos e familiares.

E5: Passei para duas colegas de apartamento e para a minha mãe. As minhas colegas eu não sei se gostaram, mas a minha mãe gostou, sim.

E7: Compartilhei com o pessoal da moradia e também de fora.

E18: Compartilhei e troquei com o meu amigo, pois ele fez uma outra. Ele gostou demais!

E19: Eu usei a receita do sorbet e a de batata, quando eu fui pra casa. E deixei com a minha mãe.

E23: Eu compartilhei com a minha mãe, mas não sei se ela chegou a fazer.

As entrevistas também mostraram que há fatores que impedem a aplicação dos conceitos apreendidos nas oficinas gastronômicas na rotina diária dos estudantes da moradia universitária, tais como: o tempo, os conflitos interpessoais, a dificuldade de conciliar os horários e as diferentes preferências alimentares, bem como a disponibilização das refeições no Restaurante Universitário.

E12: Quando eu tenho tempo, tento dar uma adaptada [nas receitas]. Normalmente, continua a mesma coisa, por falta de tempo mesmo.

E15: Eu saio quinze para as sete e volto oito horas da noite, muita coisa não deu para eu fazer, porque eu vejo mais a questão do tempo. Coisa que tem que assar, por mais que seja saudável, demanda uma atenção. Coisa que é igual à [vitamina] de banana, eu deixo congelada e, na hora, é só bater. Então, pra mim, é mais fácil.

E18: Eu não coloquei em prática. Na verdade, coloquei. Eu aprendi uma receita com a banana, que eu coloquei em prática, uma vitamina. Mas, os outros... O pão, que eu tinha muita vontade de fazer, eu não fiz, por estar cheio de coisas. Também, por hábito de comer uma comida mais rápida, eu não coloquei em prática o que eu aprendi.

E1: O diálogo na moradia é uma coisa difícil, as pessoas são bem individualistas, e os horários são bem diferentes uns dos outros.

E2: Cada uma tem um hábito alimentar, tem um horário de alimentação e uma preferência.

E3: A alimentação é individual, porque cada um tem um gosto. Então, o mesmo alimento que eu como, às vezes, a outra não come, e isso fica um pouco complicado.

E4: [Compramos separado] para evitar problemas de convivência.

E12: Cada um compra o seu, por questão de comodidade mesmo. As pessoas têm gostos diferentes, nem todo mundo come sempre. Quando precisa, cada um compra o seu.

E15: Cada um tem um gosto diferente, até porque, muitos também fazem as refeições no Restaurante Universitário.

Alves e Boog (2007) discutem que as prioridades do universitário envolvem ter um bom desempenho acadêmico, uma boa rede de relacionamentos, participar da vida cultural que a universidade propicia ou viver intensamente todas essas novidades juntas. Isso pode significar que a alimentação saudável ou adequada não é prioridade no contexto universitário, uma vez que não é apontada por esses estudantes como algo de interesse ou de valor. Na mesma direção, Coelho e Santos (2006) e Feitosa et al. (2010) afirmam que os universitários que vivem sozinhos ou em moradias não se alimentam adequadamente devido à falta de tempo, por se dedicarem às exigências da vida acadêmica.

No estudo de Alves e Boog (2007), a maioria dos universitários relacionou a má alimentação ao fato de não ter uma companhia na hora das refeições. Para os jovens entrevistados, fazer as principais refeições, especialmente acompanhados da família, favorecia a escolha dos alimentos saudáveis.

Paralelamente, devido ao ato de cozinhar juntos, percebeu-se uma discreta aproximação entre os moradores dos apartamentos da moradia universitária. Nesse sentido, Maciel (2001) ressalta que o aspecto mais marcante na alimentação está relacionado ao “com quem comemos”, uma vez que envolve a partilha e a comensalidade, transformando o ato alimentar, naturalmente biológico, em um ato social. Assim, é possível perceber o quanto a socialização durante o preparo das refeições – e no momento da alimentação em si – potencializa a parcela do ato alimentar que é capaz de gerar cumplicidade entre aqueles que o realizam de maneira conjunta. Comer na companhia de alguém é um modo simples e profundo

é um modo simples e profundo de criar e desenvolver relações entre pessoas, sendo, assim, parte natural da vida social (BRASIL, 2014).

E7: Na verdade, não fazemos compras coletivas. Cada um faz a sua compra, mas temos uma coletividade alimentar. Dividimos as coisas. Antigamente, não cozinhávamos juntos. Agora, cozinhamos.

E8: Compramos o arroz e o feijão juntos. E cozinhamos de maneira coletiva.

E9: Fazemos compras conjuntas. Compramos os [alimentos] mais básicos em conjunto. E cozinhamos de maneira coletiva.

De modo a reforçar essas questões, observou-se que a produção coletiva das refeições era mais frequente, principalmente, aos finais de semana, em um contexto de interação, cumplicidade e união.

E16: Aumentou [cozinhar junto] depois do projeto aqui [moradia universitária]. Os legumes, compramos muito. Frutas também. A gente almoça junto no final de semana. E fazemos o jantar também, às vezes. É gostoso cozinhar! E o convívio que o alimento traz também. Todo mundo senta na cozinha pra conversar. A gente fala que mineiro senta é no fogão de lenha, não é? A comida é um motivo pra reunir, pra saber a história que o outro está passando na faculdade, saber da vida dele.

E10: Algumas das meninas lancham por conta própria. Quando a gente compra alguma comida, é só para o final de semana.

E19: Somente no final de semana é que a gente compra e faz o almoço juntos.

Os dados quantitativos e qualitativos de avaliação das oficinas gastronômicas como estratégias para a promoção da alimentação saudável e para o estímulo à convivência são suficientemente claros para se afirmar que a gastronomia pode ser um caminho viável e real para o ensino de boas práticas alimentares e para a promoção da saúde. Nesse sentido, nessa ação de extensão ficou evidente que o conteúdo, o ambiente e a motivação gerados pela gastronomia foram eficientes para a construção do conhecimento e para a prática diária de novos modos de preparo e consumo de alimentos.

CONCLUSÕES

A partir da análise dos resultados obtidos nessa ação de extensão, foi possível traçar o perfil de uma parcela dos estudantes da moradia universitária de uma instituição pública de ensino superior, bem como revelar a ocorrência de importantes taxas de sobrepeso e de obesidade, além de práticas culinárias e hábitos alimentares inadequados. Nesse contexto, a gastronomia se apresentou como um mecanismo efetivo para o processo de ensino-aprendizagem sobre a importância da alimentação saudável e adequada e para o estímulo ao convívio social. Mudanças como a incorpo-

ração das práticas culinárias na rotina diária, a modificação de receitas comumente elaboradas, a transferência do conhecimento para amigos e familiares, o aumento da prática culinária e da interação em grupo, bem como a incorporação de novos conceitos relacionados às técnicas culinárias são evidências concretas da eficiência desse tipo de intervenção nutricional.

Porém, há fatores que podem interferir na aplicação dessas práticas na rotina do estudante, como, principalmente, a falta de tempo para se dedicar à alimentação e os conflitos interpessoais entre os moradores.

Assim, são necessárias investigações para entender melhor tais fatores, de forma que a gastronomia possa ser uma ferramenta mais eficaz no que diz respeito a mudanças de comportamentos alimentares e sociais de estudantes universitários.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AFONSO, M. L. M. (2000). *Oficinas em dinâmica de grupo: um método de intervenção psicossocial*. Belo Horizonte: Campo Social.
- ALVES, H. J., & BOOG, M. C. F. (2007). Comportamento alimentar em moradia estudantil: um espaço para promoção da saúde. *Revista de Saúde Pública*, 41(2), pp. 197-204.
- BARDIN, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Lisboa: edições.
- BOOG, M. C. F. (1997). Educação nutricional: passado, presente e futuro. *Revista de Nutrição*, 10(1), pp. 5-19.
- BRASIL. (2014). Ministério da Saúde. *Guia alimentar para a população brasileira*. 2. ed. Brasília: Ministério da Saúde.
- BURRIEL, F. C. et al. (2013). Hábitos alimentarios y evaluación nutricional en una población universitaria. *Nutrición Hospitalaria*, 28(2), pp. 438-446.
- CAPOBIANGO, M. et al. (2014). Oficinas culinárias como estratégia para a promoção de práticas alimentares saudáveis. *Percurso Acadêmico*, 4(8), pp. 253-267.
- CASTRO, I. R. R. et al. (2007). A culinária na promoção da alimentação saudável: delineamento e experimentação de método educativo dirigido a adolescentes e a profissionais das redes de saúde e de educação. *Revista de Nutrição*, 20(6), pp. 571-588.
- COELHO C. W. E., & SANTOS J. F. S. (2006). Perfil do estilo de vida relacionado à saúde dos calouros de um centro de ciências tecnológicas. *Revista Digital*, 11(97), Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd97/saude.htm>>. Acesso em 23 mai. 2017.
- DELINSKY, S. S., & WILSON, G. T. (2008). Weight gain, dietary restraint, and disordered eating in the freshman year of college. *Eating Behaviors*, 9(1), pp. 82-90.
- DIEZ-GARCIA, R. W., & CASTRO, I. R. R. (2011). A culinária como objeto de estudo e de intervenção no campo da Alimentação e Nutrição. *Ciência e Saúde Coletiva*, 16(1), pp. 91-98.
- FEITOSA, E. P. S. et al. (2010). Hábitos alimentares de estudantes de uma universidade pública no Nordeste, Brasil. *Alimentos e Nutrição (Brazilian Journal of Food and Nutrition)*, 21(2), pp. 225-231.
- FERNANDEZ-ARMESTO, F. *Comida: uma história*. (2004). Rio de Janeiro: Record.
- FERREIRA, V. F. et al. (2014). Educação em saúde e cidadania: revisão integrativa. *Trabalho, Educação e Saúde*, 12(2), pp. 363-378.
- FIORINI, J. E. et al. (2003). Use of licit and illicit drugs at the university of Alfenas. *Revista do Hospital das Clínicas*, 58(4), pp.199-206.
- FLANDRIN, J.L., & MONTANARI, M. (1998). *História da alimentação*. 5 ed. São Paulo: Estação Liberdade.
- FREEDMAN, M. R. (2010). Gender, residence and ethnicity affect freshman BMI and dietary habits. *American Journal of Health Behavior*, 34(5), pp. 513-524.
- GATLEY, A. (2016). The significance of culinary cultures to diet. *British Food Journal*, 118(1), pp. 40-59.
- GIL, A. C. (2010). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas.
- GRACE, C. (2011). A review of one-to-one dietetic obesity management in adults. *Journal of Human Nutrition and Dietetics*, 24(1), pp. 13-22.
- HERNANDEZ-ESCOLAR, J., HERAZO-BELTRAN, Y., VALERO, M. V. (2010) Frecuencia de factores de riesgo asociados a enfermedades cardiovasculares en población universitaria joven. *Revista Salud Pública*, 12(5), pp. 852-864.
- IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. (2004). *Pesquisa de Orçamentos Familiares 2002-2003: análise da disponibilidade domiciliar de alimentos e do estado nutricional no Brasil*. Brasília: IBGE.
- IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. (2010). *Pesquisa de Orçamentos Familiares 2008-2009: antropometria e estado nutricional de crianças, adolescentes e adultos no Brasil*. Brasília: IBGE.
- LEVITSKY, D. A., HALBMAIER, C. A., MRDJENOVIC, G. (2004). The freshman weight gain: a model for the study of the epidemic of obesity. *International Journal of Obesity*, 28 (11), pp. 1435-1442.
- LÚPI, S. et al. (2015). Assessment of lifestyle and eating habits among undergraduate students in northern Italy. *Annali dell'Istituto Superiore di Sanità*, 51(2), pp. 154-161.
- MACIEL, M. E. (2001). Cultura e alimentação, ou o que têm a ver os macaquinhos de Koshima com Brillat-Savarin? *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, 16, pp. 145-156.
- MAIA, R. P., & RECINE, E. (2015). Valores e práticas sobre alimentação de estudantes da Universidade de Brasília. *Demetra: Food, Nutrition & Health - Alimentação, Nutrição & Saúde*, 10(1), pp. 3-25.
- MARCONDELLI, P., COSTA, T. H. M., SCHMITZ, B. A. S. (2008). Nível de atividade física e hábitos alimentares de universitários do 3º ao 5º semestres da área da saúde. *Revista de Nutrição*, 21(1), pp. 39-47.

- MARTINEZ S, M. A. et al. (2012). Factores de riesgo cardiovascular en estudiantes de la Universidad Austral de Chile. *Revista Médica Chile*, 140(4), pp. 426-435.
- NÓBREGA, E. C. M. (2014). História familiar de doenças crônicas, atividade física e hábitos alimentares em estudantes da área da saúde. *Revista Brasileira de Promoção a Saúde*, 27(3) pp. 333-340.
- PAPADAKI, A. et al. (2007). Eating habits of university students living at, or away from home in Greece. *Appetite*, 49(1), pp. 169-176.
- PEREZ, P. M. P. et al. (2016). Práticas alimentares de estudantes cotistas e não cotistas de uma universidade pública brasileira. *Ciência e Saúde Coletiva*, 21(2), pp. 531-542.
- SANDOVAL, C.E.G. et al. (2014). Prevalencia de obesidad y perfil lipídico alterado en jóvenes universitarios. *Nutrición Hospitalaria*, 29(2), pp. 315-321.
- SENAD - SECRETARIA NACIONAL ANTIDROGAS. (2007). Levantamento Nacional sobre os padrões de consumo de álcool na população brasileira. Brasília.
- SILVA, C. P. et al. (2013). Intervenção nutricional pautada na estratégia de oficinas em um serviço de promoção da saúde de Belo Horizonte, Minas Gerais. *Revista de Nutrição*, 26(6), pp. 647-658.
- SMALL, M. et al. (2013). Changes in eating and physical activity behaviors across seven semesters of college: living on or off campus matters. *Health Education & Behavior*, 40(4), pp. 435-441.
- VIEIRA, V. C. R. et al. (2002). Perfil socioeconômico, nutricional e de saúde de adolescentes recém-ingressos em uma universidade pública brasileira. *Revista de Nutrição*, 15(3), pp. 273-282.
- WAGNER, G. A., & ANDRADE, A. G. (2008). The use of alcohol, tobacco and other drugs among Brazilian college students. *Revista de Psiquiatria Clínica*, 35(supl. 1), pp. 48-54.
- WIGGINS S. et al. (2015). The rising cost of a healthy diet: changing relative prices of foods in high-income and emerging economies. Londres: Overseas Development Institute.
- WHO - WORLD HEALTH ORGANIZATION. (2002). International guide for monitoring alcohol consumption and related harm. Geneva: World Health Organization.
- WHO - WORLD HEALTH ORGANIZATION. (1997). Obesity: preventing and managing the global epidemic. Geneva: World Health Organization.

Educação para a saúde cardiovascular de estudantes do ensino médio

Education for cardiovascular health of high school students

Bruna Karina Carmelo Marques
Acadêmica - Fisioterapia da Universidade Federal do Paraná
marques.kc.brunaa@gmail.com

Caroline de Godoi da Cruz
Acadêmica - Fisioterapia da Universidade Federal do Paraná
carolinegodoic@gmail.com

Isabelle Alves Pinto
Acadêmica - Fisioterapia da Universidade Federal do Paraná
isabellea2662@gmail.com

Jéssica Perez
Acadêmica - Fisioterapia da Universidade Federal do Paraná
perez.je147@gmail.com

Jessyca Passos
Acadêmica - Fisioterapia da Universidade Federal do Paraná
jeje.passos14@gmail.com

Jheniffer Leal dos Santos
Acadêmica - Fisioterapia da Universidade Federal do Paraná
jhenifferleal@gmail.com

Júlia Lepper Sottomaior Mader Sunye
Acadêmica - Fisioterapia da Universidade Federal do Paraná
juliasotto05@gmail.com

Larissa da Silva Moller
Acadêmica - Fisioterapia da Universidade Federal do Paraná
larymoller@gmail.com

Luiz Eduardo da Silva Nóbrega
Acadêmico - Fisioterapia da Universidade Federal do Paraná
luizedusn19@gmail.com

Luíza Toledo Leal
Acadêmica - Fisioterapia da Universidade Federal do Paraná
luizatleal59@gmail.com

Wendy Vivian dos Anjos Santiago
Acadêmica - Fisioterapia da Universidade Federal do Paraná
wendysantiago@gmail.com

Viviane Jarek Magaton
Fisioterapeuta - Universidade Federal do Paraná
vivvjarek@gmail.com

Andrea Obrecht
Fisioterapeuta (mestranda) - Hospital de Clínicas da Universidade Federal do Paraná
andreaobrecht@yahoo.com.br

Ariani Cavazzani Szkudlarek
Docente - Fisioterapia da Universidade Federal do Paraná
arianianaria@hotmail.com

RESUMO

OBJETIVOS: O presente estudo teve como objetivo prevenir o surgimento e o agravamento de riscos cardiovasculares em adolescentes do ensino médio de escolas públicas do estado do Paraná. **METODOLOGIA:** Uma peça de teatro foi escolhida como estratégia pedagógica e intitulada “Experimento Cardio – em busca da batida perfeita”. As apresentações da peça foram realizadas em quatro diferentes escolas estaduais da cidade de Curitiba/PR e contou com o apoio financeiro da Copel Distribuição S/A. Os alunos responderam um questionário, antes e após a peça, composto por 28 afirmações. O projeto foi divulgado nas redes sociais, por meio de uma página no Facebook, um usuário no Instagram e um blog. **RESULTADOS:** Participaram da ação 279 alunos, sendo que 49 deles não preencheram corretamente o questionário, sendo excluídos da amostra e totalizando ao final das apresentações 230 participantes. Das 28 questões, 24 apresentaram melhora no índice de acerto entre a primeira e segunda aplicação. A peça teve um papel importante para que os estudantes se conscientizem acerca dos fatores de risco das doenças cardiovasculares, estimulando-os a buscar hábitos de vida saudáveis para si e seus familiares. **CONCLUSÃO:** Conclui-se então, que o projeto de extensão repercutiu de forma positiva e enriquecedora através da peça de teatro aos adolescentes, com um feedback positivo da maioria dos alunos através de relatos sobre a peça, onde obtiveram um maior aprendizado e conhecimento de como ocorrem e como devem ser prevenidas as doenças cardiovasculares.

Palavras-chave: Adolescente. Doenças Cardiovasculares. Prevenção de Doenças. Fisioterapia.

ABSTRACT

OBJECTIVES: The objective of this study was to prevent the onset and worsening of cardiovascular risks in high school adolescents of public schools in the state of Paraná. **METHODOLOGY:** A theater play was chosen as pedagogical strategy and entitled “Cardio Experiment – in search of the perfect beat”. The presentations of the play were carried out in four different public schools in the city of Curitiba/PR and counted on the financial support of Copel Distribuição S/A. The students answered a questionnaire, before and after the play, composed of 28 statements. The project was publicized on social networks, through a Facebook page, a user on Instagram and a blog. **RESULTS:** 279 students participated in the study, of which 49 did not fill out the questionnaire correctly, being excluded from the sample and totaling 230 participants at the end of the presentations. Of the 28 questions, 24 showed improvement in the correctness index between the first and second applications. The play had an important role for students to become aware of the risk factors for cardiovascular disease by encouraging them to pursue healthy living habits for themselves and their families. **CONCLUSION:** It was concluded that the extension project had a positive and enriching repercussion through the play to adolescents, with positive feedback from most students through reports about the play, where they obtained a greater learning and knowledge of how occur and how cardiovascular diseases should be prevented.

Keywords: Adolescent. Cardiovascular Diseases. Disease Prevention. Physical Therapy Specialty.

INTRODUÇÃO

O termo doenças cardiovasculares (DCV) é utilizado para descrever uma série de condições causadas por coágulos sanguíneos (trombose) ou pelo depósito de gordura na parede da artéria (aterosclerose) e pode ter origem genética e/ou ambiental (SIGN, 2017) ¹. As DCV fazem parte do grupo de doenças crônicas não transmissíveis e estão entre as principais causas de morte nos países de baixa e média renda, com o número expressivo de 36 milhões de mortes em todo o mundo no ano de 2008, totalizando 63% das mortes naquele ano (WHO, 2011) ². Por outro lado, estima-se que, em 2030, os países que investirem na prevenção dessas doenças, alcançarão um retorno de 7 dólares por pessoa para cada dólar investido (WHO, 2018) ³.

O desenvolvimento de DCV é atribuído a uma série de fatores que atuam de forma simultânea, aumentando a probabilidade de eventos cardiovasculares. Esses fatores de risco são classificados em modificáveis e não modificáveis. Exemplos de fatores modificáveis incluem a hipertensão arterial, o tabagismo, hábitos alimentares e sedentarismo, sendo eles responsáveis por 80% das mortes por DCV (WHO, 2012) ⁴. Dentre os fatores não modificáveis estão presentes o sexo, idade, etnia e herança genética (Ministério da Saúde, 2009).

Durante a adolescência, observa-se que a presença de dois ou mais fatores de risco é suficiente para a predição de um evento cardiovascular nos próximos 10 anos. Isso porque tais fatores, quando unidos, elevam a extensão e a gravidade das lesões vasculares, prevalecendo na fase adulta (GASTALDELLI, U. BASTA L, 2010).

A Organização Mundial da Saúde (WHO, 2007) considera a escola como um ambiente apropriado para a implementação de programas de promoção da saúde, visando à prevenção de mortes prematuras e doenças. Todavia, estudos e ações de prevenção de riscos cardiovasculares para adolescentes escolares brasileiros são escassos (ROMANZINI, 2008). Entretanto, no ano de 2007, foi lançado o Programa Saúde na Escola (PSE) como uma estratégia para a integração e articulação permanente entre as políticas de educação e de saúde. Seu propósito é ampliar as ações de saúde dirigidas aos alunos da rede pública de ensino, contribuindo para a formação integral dos estudantes e desenvolvendo ações de prevenção, promoção e assistência à saúde (SOUZA et al., 2017).

Nesse contexto, o presente estudo teve como objetivo prevenir o surgimento e o agravamento do risco cardiovascular em adolescentes do ensino médio de escolas públicas do estado do Paraná, permitindo o desenvolvimento do potencial de autonomia necessário para a criação de hábitos saudáveis ao longo da vida.

METODOLOGIA

A proposta foi aprovada como projeto de extensão da Universidade Federal do Paraná, com o nome de “Educação para a saúde cardiovascular de estudantes do ensino médio de instituições públicas do estado do Paraná”.

Uma peça de teatro foi escolhida como estratégia pedagógica e intitulada “Experimento Córdio – em busca da batida perfeita”, a qual foi habilitada pelo Programa Estadual de Fomento e incentivo à cultura do Paraná – PROFICE Edital nº 01/2014. Dessa forma, para a realização do projeto, a empresa Copel Distribuição S/A disponibilizou apoio financeiro de 50 mil reais, que foram utilizados para arcar com as despesas da peça teatral, como os atores, cenário, direção, passagem, material didático entre outras despesas. As apresentações foram realizadas em quatro diferentes escolas estaduais da cidade de Curitiba – Paraná. Prestigiaram a peça 23 turmas de ensino médio, duas turmas de ensino médio para adultos (EJA) e uma turma de ensino fundamental.

A peça, com duração de 50 a 60 minutos, possui uma temática lúdica voltada para a prevenção de doenças cardiovasculares, como por exemplo a hipertensão arterial sistêmica, a formação de placa de ateroma que pode levar a ter um aneurisma cerebral e ao infarto agudo do miocárdio, doenças metabólicas como a diabetes mellitus e também temas voltados para a promoção da saúde, como a prática de atividade física e bons hábitos alimentares. A peça é composta por 6 cenas, que abordam os temas citados anteriormente por meio de situações cotidianas que os alunos normalmente presenciam em suas vidas, como por exemplo, momentos de alto estresse, má alimentação, pouco exercício físico e outras práticas prejudiciais à saúde cardiovascular, incluindo uma cena final onde os atores cantam uma música “rap” que incentiva os ouvintes à reflexão sobre seus hábitos de vida. Além disso, foi entregue um folheto a cada aluno, contendo explicações sobre os temas abordados na peça.

Os alunos responderam um questionário antes e após a peça teatral (Questionário CARRF-KL – Doenças Cardiovasculares e Fatores de Risco (ARIKAN et al.,2009)¹, composto por 28 afirmações, que tem como objetivo medir os níveis de conhecimento dos indivíduos jovens em relação aos fatores de risco para DCV. Os alunos deveriam assinalar “V” para as afirmações que eles considerassem verdadeiras, “F” para as falsas e “NS” indicando não sei para as afirmativas que eles não soubessem. Ao final da apresentação uma pergunta aberta era realizada: “Após a peça, foi possível refletir como são seus hábitos de vida e de seus familiares? Mudaria algum de seus hábitos? Por quê? ”.

O projeto foi divulgado nas redes sociais, por meio de uma página no Facebook (<https://www.facebook.com/projetobatidaperfeita/>), um usuário no Instagram (<https://instagram.com/abatidaperfeita2018>) e um

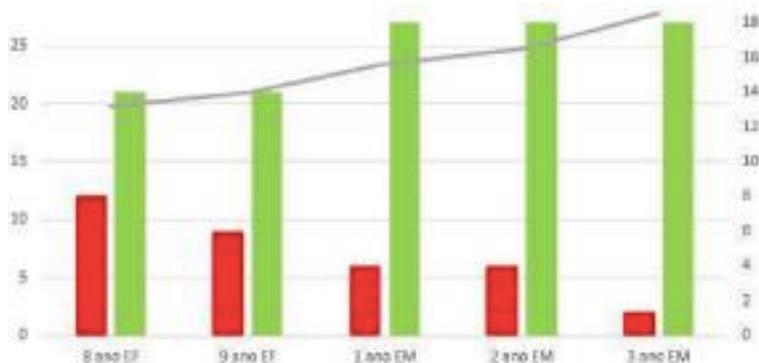
blog (<https://projetoabatidaperf.wixsite.com/ufpr>). Nesses meios, os quais estão em atividade desde maio de 2018, são feitas em média 3 publicações ao mês sobre o projeto, assim como dicas para uma vida mais saudável, incentivando melhores hábitos alimentares, a prática de atividade física, o combate ao fumo, entre outras iniciativas para a prevenção de doenças cardiovasculares. Adicionalmente, no blog também foram redigidos textos com explicações mais detalhadas sobre os assuntos abordados na peça, de modo a aperfeiçoar o aprendizado já adquirido na apresentação.

Para a tabulação dos dados foi utilizado o programa excel versão 2007. Foram descritos os dados demográficos (ano escolar, médias de idade e gênero) e médias de acertos por idade, contendo máximo e mínimo; e média de acertos antes e após a apresentação da peça, contendo do desvio padrão.

RESULTADOS

Participaram da ação 279 alunos, sendo que 49 deles não preencheram corretamente o questionário, sendo excluídos da amostra e totalizando ao final das apresentações, 230 participantes. Dos 230 participantes, 129 eram do gênero feminino e 101 do gênero masculino; 16 eram no ensino fundamental (EF) e 214 do ensino médio (EM). Percebe-se que os alunos do ensino fundamental obtiveram menor índice de acerto de questões comparados aos alunos do ensino médio (Gráfico I). A média de acertos dos alunos do EF na primeira aplicação foi de 52,5%, e na segunda aplicação de 61%, enquanto que os alunos do EM obtiveram média de 64,9% nas primeiras aplicações e 79% na segunda aplicação (Gráfico II).

Gráfico 1: Temas gerais das SNCT e atividades da FU/UF RJ.

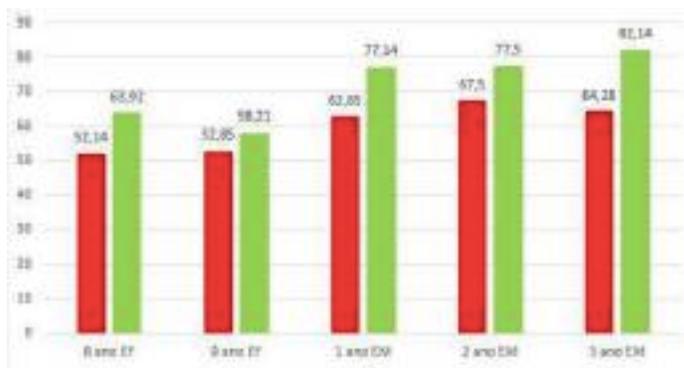


Fonte: Acervo dos autores.

O gráfico apresenta dados referentes a cada turma em que os questionários foram aplicados. Os dados presentes em colunas referem-se ao mínimo e máximo de acertos, sendo a coluna vermelha o mínimo e a verde o máximo, sendo referente aos valores ao lado esquerdo do gráfico. A linha de cor cinza refere-se a média de idade em cada turma, sendo referente aos valores ao lado direito do gráfico. *EF= Ensino Fundamental; **EM= Ensino Médio.

Das 28 questões, 24 apresentaram melhora no índice de acerto entre a primeira e segunda aplicação. Sendo que na primeira aplicação a média total de acertos foi de 63,2% (18 questões \pm 4,44) e na segunda aplicação 76,7% (22 questões \pm 3,62).

Gráfico 2. Média de acertos na primeira e segunda aplicação dos questionários.



O gráfico apresenta dados referentes a média de acertos antes e após a apresentação de teatro. A coluna vermelha refere-se a aplicação antes do teatro, e a coluna verde refere-se a aplicação após o teatro. *EF= Ensino Fundamental; **EM= Ensino Médio.

Fonte: Acervo dos autores.

A questão com maior índice de erro na primeira e segunda aplicação do questionário foi a 24 (“Existe um risco de doença cardíaca se o bom (HDL) colesterol é alto”), a qual tinha como resposta correta, falsa (F). 27 estudantes assinalaram a afirmação como falsa na primeira aplicação e 39 na segunda aplicação, apresentando 5% de melhora após a apresentação.

Já a questão com maior índice de melhora de acerto foi a 9 (“É prejudicial comer carne vermelha mais de 3 vezes por semana”) a qual tinha como resposta correta, verdadeiro (V). 56 estudantes assinalaram a afirmação como verdadeira na primeira aplicação e 178 na segunda aplicação, apresentando 53% de melhora após a apresentação.

Após a segunda aplicação era solicitado que os estudantes refletissem sobre seus hábitos e os de seus familiares, conforme relato de uma das estudantes: “Durante a peça refleti sobre o que comemos em casa e como estamos cuidando da nossa saúde. Percebi também que os exercícios físicos são

importantes para a nossa saúde”. Outra estudante também afirmou: “Assistir a peça me fez refletir, pois os hábitos da minha casa não são tão saudáveis. A peça me fez ver que é melhor cuidar da minha saúde agora do que ter algum problema cardíaco mais tarde”.

Em relação às redes sociais, o Instagram possui 56 seguidores, enquanto a página do projeto no Facebook possui 185 curtidas. As publicações no Facebook possuem um alcance de 350 a 500 pessoas, visto que a cada curtida ou compartilhamento de uma publicação, esta passa a ser visualizada também por quem não acompanha a página. A Imagem 1 mostra dois exemplos de publicação de dicas de saúde.

Imagem 1 - publicações realizadas nas redes sociais



Fonte: Acervo dos autores.

DISCUSSÃO

Sabe-se que a maioria dos fatores de risco para doenças cardiovasculares que se desenvolvem no adulto têm as raízes em hábitos de vida adquiridos na infância (Monego e Jardim, 2006)¹¹; hábitos alimentares e de atividade física são os mais estabelecidos nesta fase, porém também é estabelecido o tabagismo (Ministério da Saúde, 2004)¹².

Por meio do questionário foi possível avaliar o conhecimento prévio dos alunos sobre a saúde cardiovascular e também o conhecimento adquirido após a peça. Os relatos realizados, demonstram que a peça teve um papel importante para que os estudantes se conscientizem acerca dos fatores de risco das doenças cardiovasculares, estimulando-os a buscar

hábitos de vida saudáveis para si e seus familiares. Além disso, as ferramentas online de divulgação permitem que um maior número de pessoas seja abordado com informações importantes sobre a saúde cardiovascular, e assim, potencializa o alcance do projeto.

Segundo Gomes e colaboradores (2012)¹³, um excelente caminho apontado para a conquista de modos de vida saudável é a informação, tendo a educação em saúde como uma ferramenta poderosa e viável economicamente para a concretização em ampla escala de melhores hábitos de vida. Monego e Jardim (2006)¹¹, que assim como no presente estudo, investigaram sobre os riscos para as doenças cardiovasculares em adolescentes em ambiente escolar, defendem que se os fatores de risco se instalam já na infância e na adolescência, então sua abordagem também deve se iniciar nesta fase, visando que os conhecimentos sobre hábitos saudáveis aprendidos na escola sejam repassados para o ambiente familiar.

A escala CARRF - KL utilizada neste estudo foi desenvolvida por Arikan et al. (2009)¹⁰, os quais realizaram um estudo de validade e confiabilidade que teve como escore médio $19,3 \pm 3,2$ acertos, resultado este que está de acordo com o encontrado no presente estudo, onde a média de acertos antes da peça foi de $18 \pm 4,44$ e após a peça $22 \pm 3,62$. Arikan et al. (2009, p. 38)¹⁰ afirmam que a “mensuração do nível de conhecimento ajudará a planejar outros estudos com o objetivo de aumentar a conscientização dos indivíduos sobre os fatores de risco para DCV”. Portanto, é possível afirmar que o nosso projeto possui tais características, visto que após a conscientização dos alunos através da peça teatral sobre DCV, a média de acertos dos alunos do EF aumentou 8,5%, e do EM 15%. Esses índices indicam que a peça teatral é uma forma eficaz de aprendizagem, visto que gera reflexão e crítica quanto ao cuidado de si e do outro.

A utilização do teatro como forma de aprendizagem, pode ser constatada em diferentes áreas. No estudo de Gouveia (2014)¹⁴, ao utilizar o teatro como forma de aprendizagem de língua estrangeira, constatou – se o crescimento integrado do aluno sob vários aspectos, tanto no plano individual quanto no coletivo, ressaltando que a linguagem teatral foi um elemento de fácil entendimento, visto que a descontração serviu de base para a construção de novas competências. O lúdico, segundo Oliveira (1985, p. 74)¹, “é um recurso com a capacidade de despertar a aprendizagem espontânea e natural, instigando a criatividade, crítica, e o lado social; sendo uma das atividades mais significativas pelo seu âmbito pedagógico social. Dessa forma, do ponto de vista metodológico nota-se o engajamento dos alunos com a atividade, considerando a média total de acertos antes e após a apresentação dos atores. Essa participação reforça a importância e a eficácia do lúdico na educação em saúde, o alcance ao público e as críticas e questionamentos gerados pelos próprios estudantes. Dessa forma, a metodologia utilizada possibilitou aos alunos uma nova forma de aprendizado, que consegue prender a atenção, divertir e ao mesmo tempo conscientizar.

Quando questionados se a peça os fez refletir sobre seus hábitos de vida e de sua família, obtivemos vários relatos demonstrando que a atividade os levou a refletir sobre os hábitos aprendidos em casa. Machado et al (2014) ¹ aponta que o “ambiente familiar é fator predominante no ganho de peso das crianças, assim como as boas relações familiares são importantes para o desenvolvimento de peso saudável”. Por isso, é necessário a conscientização sobre a alimentação, algo que a peça enfatizou e obteve resultados satisfatórios nos questionários e também nos relatos.

A escolha por uma ampla utilização de redes sociais para a divulgação do Projeto e o para o aprofundamento dos temas tratados na peça se justifica por inúmeros estudos. A influência da tecnologia sobre os hábitos de vida dos adolescentes é mostrado por estudos como o de Silva (2016, p. 8) ¹, onde afirma que “as tecnologias digitais vão transformando os comportamentos e hábitos sociais de todos que fazem o seu uso, sobretudo, dos adolescentes”, e de Ribeiro (2018) ¹ o qual expõem que a tecnologia assume um papel muito importante na adolescência, sendo capaz de influenciar seu comportamento em vários âmbitos, entre eles está o alimentar e hábitos de vida saudável. Estudos de Coon (2002) ¹, apontam que adolescentes expostos a apenas 30 segundos de anúncios publicitários sobre uma boa alimentação já criam um impacto em suas preferências e conseqüentemente uma maior solicitação aos pais para que obtenham tais produtos. Assim como Siqueira (2017, p. 7) ²⁰ que reflete sobre a utilização das redes sociais “em uma sociedade movida pela imagem e pela informação, é importante a utilização destes meios para a construção de hábitos saudáveis de alimentação”. Sendo assim podemos assumir que as redes sociais são um modo bastante eficaz para realizar educação em saúde.

CONCLUSÃO

Pôde-se observar um maior índice de acerto das respostas dos questionários, comparando a primeira e a segunda aplicação e relatos que demonstram autoconscientização. Esses resultados sugerem que os alunos, após prestigiarem a peça, além de apresentarem um bom aproveitamento e absorção dos conteúdos abordados na mesma, desenvolveram um potencial de autonomia capaz de criar novos hábitos de vida mais saudáveis e ficarem atentos sobre como prevenir o surgimento e o agravamento das doenças cardiovasculares ao longo da vida.

Conclui-se então, que o projeto de extensão repercutiu de forma positiva e enriquecedora através da peça de teatro para os adolescentes, pois obtiveram um maior conhecimento de como ocorrem e como devem ser prevenidas as doenças cardiovasculares, assim como a importância dos bons hábitos de vida diária, que contribuem para a saúde e bem-estar deles e também dos seus familiares e colegas de classe.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARIKAN, M. D. I., METINTAS, M. D. S., KALYONCU, M. D. C., YILDIZ, M. D. Z. The Cardiovascular Disease Risk Factors Knowledge Level (CARRF-KL) Scale: a validity and reliability study. *Türk Kardiyol Dern Arfl - Arch Turk Soc Cardiol* 2009;37(1):35-40 35.
- BRASIL. As doenças transmissíveis no Brasil: tendências e novos desafios para o Sistema Único de Saúde. In: Ministério da Saúde, ed. *Saúde Brasil 2008: 20 anos de Sistema Único de Saúde (SUS) no Brasil*. Brasília: Ministério da Saúde, 2009.
- Coon K, Tucker K. Television and children's consumption patterns. A review of the literature. 2002.
- GASTALDELLI, U. BASTA L. Gordura ectópica e doença cardiovascular: o que é o link. *Nutr Metab Cardiovasc Dis*, v. 20, n. 7, p. 481-90, 2010.
- GOMES, E. B., MOREIRA, T. M. M., PEREIRA, H. C. V., SALES, I. B., LIMA, F. E. T., FREITAS, C. H. A., RODRIGUES, D. P., (2012). Fatores de risco cardiovascular em adultos jovens de um município do Nordeste brasileiro. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 65(4).
- GOUVEIA, M. A. O teatro e os jogos teatrais no ensino/aprendizagem de língua estrangeira - língua inglesa. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE, v. 1, 2014.
- MACHADO, I. K.; BECKER, D.; CAMPOS, D. M.; WENDT, G. W.; LISBOA, C. S. M. Repercussões do cenário contemporâneo no ato de compartilhar refeições em família. *Psicologia e Argumento*, v. 32, n. 76, p. 117-127, jan./ mar. 2014.
- MINISTÉRIO DA SAÚDE. Instituto Nacional do Câncer. *Vigilância do Tabagismo em Escolares - VIGESCOLA. Dados e fatos de 12 capitais brasileiras*. Volume 1, 2004.
- MONEGO, E. T.; JARDIM, P. C. B. V. (2006). Determinantes de risco para doenças cardiovasculares em escolares. *Arq Bras Cardiol*, 87(1), 37-45.
- OLIVEIRA, V. M. O que é educação física. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- Ribeiro, P. C. P. B. (2018). Influência das redes sociais nos hábitos alimentares dos adolescentes.
- ROMANZINI, Marcelo et al. Prevalência de fatores de risco cardiovascular em adolescentes. *Cadernos de Saúde Pública*, v. 24, p. 2573-2581, 2008.
- SILVA, Thyse. O. Os impactos sociais, cognitivos e afetivos sobre a geração de adolescentes conectados às tecnologias digitais. Trabalho de conclusão de curso (Graduação) - Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa. 2016.
- SIQUEIRA, A., C. Comunicação e alimentação saudável nas redes sociais: Um estudo de caso do programa "Do Campo à Mesa" (2013 - 2016). Campinas, SP: [s.n.], 2017.
- SIGN. SCOTTISH INTERCOLLEGIATE GUIDELINES NETWORK Risk estimation and the prevention of cardiovascular disease. Edinburgh: SIGN; 2017. SIGN publication no. 149.
- WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). *Global status report on noncommunicable diseases 2010*. Geneva, 2011.
- TIME TO DELIVER report of the WHO Independent High-level Commission on Noncommunicable Diseases ISBN 978-92-4-151416-3, 2018
- WORLD HEALTH STACTICS. *Global Health Indicators*. World Health Organization, p. 47-173, 2012.
- SOUZA, M C; ESPIRIDÃO, M A; MEDINA M G. A intersetorialidade no Programa Saúde na Escola: avaliação do processo político-gereencial e das práticas de trabalho. *Ciênc. saúde colet*. 22 (6) 2017.
- World Health Organization (WHO), 2007 School health and youth health promotion. http://www.who.int/school_youth_health/en/

Estágio curricular interprofissional: uma proposta de sequência didática na educação em saúde

Interprofessional curricular internship: a proposal for a didactic sequence in health education

Luiz Gonzaga Souza Neto
Discente da Universidade Federal Rural de Pernambuco - Programa de Pós-Graduação em Ensino das Ciências (UFRPE-PPGEC)
neto.hu@hotmail.com

Ana Wladia Silva de Lima Correio
Docente da Universidade Federal de Pernambuco - Centro Acadêmico de Vitória (UFPE-CAV)
anwladia@gmail.com

Michelle Galindo de Oliveira
Docente da Universidade Federal de Pernambuco - Centro Acadêmico de Vitória (UFPE-CAV)
michellegnutri@hotmail.com

Ricardo Ferreira das Neves
Docente da Universidade Federal de Pernambuco - Centro Acadêmico de Vitória (UFPE-CAV)
Docente dos programas (PROFBIO-UFPE-CAV) e (PPGEC-UFPE)
rico.neves2010@gmail.com

RESUMO

O presente relato é sobre a aplicação de uma Sequência Didática (SD) desenvolvida numa escola municipal em Vitória de Santo Antão, Pernambuco, na Educação Básica. O evento sobre Arte e Educação no Ensino de Ciências Naturais envolveu a abordagem de Temas Transversais num enlace Educação e Saúde, a partir da apresentação de um Sarau, que buscou estimular o senso crítico dos alunos acerca de problemas no âmbito social e escolar, no que tange ao preconceito e à sexualidade. A proposta envolveu uma equipe de mediadores (estagiários e docentes) do PET-Saúde/GraduaSUS e o Projeto PET - Estágio Curricular Interprofissional, que juntamente com a Gestão Escolar, professores e discentes possibilitou a criação e a apresentação das temáticas através da dança, do teatro, da paródia e da citação. O que permitiu significativa sinergia entre os envolvidos e a comunidade, potencializando a aprendizagem de conceitos e valores, instigando-os a refletirem enquanto formadores de opinião.

Palavras-chave: Sequência Didática. Estágio Curricular Interprofissional. PET.

ABSTRACT

The present report is about the application of a Didactic Sequence (SD) developed in a municipal school in Vitória de Santo Antão, Pernambuco, in Basic Education. The event about art and education in the Teaching of Natural Sciences involved the approach of Transversal Themes in an Education and Health union through the presentation of a Arts Gathering, which sought to encourage the critical sense of the students about problems in the social and school environment, especially the themes of prejudice and sexuality. The proposal involved a team of mediators (trainees and teachers) from PET-Saúde/GraduaSUS and the PET Project - Interprofessional Curriculum Internship, which together with School Management, teachers and students made possible the creation and presentation of themes through dance, theater, parody and citation. What allowed significant synergy between those involved and the community, enhancing the learning of concepts and values and instigating them to reflect as opinion makers.

Keywords: Didactic sequence. Interprofessional Curricular Internship. PET.

INTRODUÇÃO

A Educação Interprofissional (EI) é facilitadora da promoção da saúde na sociedade, cuja atuação é executada por diferentes graduandos e profissionais nas áreas de saúde e educação em ciências (Barr, 2005; Costa et al., 2015). A aplicação de temas transversais estabelece forte aproximação entre a abordagem de tais conteúdos, evidenciada nos documentos oficiais de ensino no que tange à prevenção, ao tratamento e à reabilitação nas instituições de saúde e de ensino, a partir das Políticas Interministeriais (Brasil, 1998, 2006; Soler, 2016).

A proposta estabelecida nestes documentos visa o desenvolvimento de intervenções de cunho reflexivo individual e coletivo, numa relação saúde-educação no âmbito escolar; oportunizada através dos projetos de extensão universitária. Por meio disso, busca-se “habilidade e talentos individuais (...), produzindo atividades e atuações de maneira mais eficiente e efetiva (...)” (Nunes, Wovst & Costa Neto, 2014, p. 73), desenvolvida pela relação entre Arte e Ciência na Educação Básica.

A Arte é uma manifestação humana artística com o intuito de expressar a emoção e ideias a partir de percepções diferentemente da Ciência, a qual é conhecimento advindo de estudos teóricos e práticos se baseando em princípios e evidências comprovadas (Damásio, 1995; Cachapuz, 2015). Nessa linha de pensamento, Cachapuz (2015) aponta a relação da Arte e da Ciência como uma nova vertente cognitiva, que favorece “sinergias entre a imaginação criação e a observação” (p. 24).

Nessa perspectiva, a literatura no Ensino de Ciências estabelece possibilidades de diálogo entre a saúde e a educação por meio da educação humanística, inserindo valores, atribuições emocionais e racionais utilizando como eixo-base os projetos extensionistas, buscando favorecer maior motivação e reflexão dos educandos nos momentos/ações de ensino e aprendizagem, se valendo de estratégias e de recursos didáticos adequados para estabelecer uma aproximação pedagógica (Cachapuz, 2015).

Para tanto, podemos utilizar as propostas fomentadas por Cachapuz (2015), quanto ao uso de **Obras Plásticas e pintura** – para o Ensino de Física com as influências das luzes e matérias em obras pictóricas. **As Tecnologias Digitais** – por meio de recursos tecnológicos. **A Dramatização** – utilizando o teatro, a dança ou a história em quadrinho. **A Poesia** – citação de conteúdos ou temas das ciências naturais. **O Cinema** – evidenciando títulos cinematográficos contemporâneos (Cachapuz, 2015).

Assim, essas propostas estabelecidas por Cachapuz (2015) podem ser inseridas na extensão universitária através da comunicação interprofissional entre os participantes de projetos de extensão que vêm ganhando espaço e tendo sucesso na área de saúde pública e na educação em ciências, percebida pelas ações/intervenções desenvolvidas e publicadas nos periódicos brasileiros (Costa et al., 2015; Borba & Lima, 2016; Pagliosa, et. al.,

2017; Silva et al., 2017). Grande parte dessas atividades é pertencente e vinculada aos Programas de Educação para o Trabalho para a Saúde (PET-Saúde), como fomentadores das intervenções de melhorias da educação em saúde no Brasil.

Nesse sentido, evidenciamos que o nosso estudo é resultado do Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde - PET-Saúde/Gradua-SUS e o Projeto PET - Estágio Curricular Interprofissional; ambas consequências de Políticas de Educação em Saúde, a partir do edital do Ministério da Saúde, por intermédio da Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde (SGTES).

O PET-Saúde visa integrar os diferentes docentes, profissionais e graduandos em equipes interprofissionais com o propósito de aproximação do Sistema Único de Saúde (SUS), com ensino-serviço-comunidade em atividades inerentes à saúde pública. Para isso executa atividades de ensino, pesquisa e extensão com o objetivo de avançar no Programa Nacional de Reorientação da Formação Profissional em Saúde (Pró-Saúde), possibilitando novas perspectivas nesta área, a partir das intervenções no âmbito escolar (Brasil, 2007, 2015).

Nesse contexto, a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Centro Acadêmico de Vitória (CAV) participa do Projeto PET - Estágio Curricular Interprofissional, o qual estava vinculado ao PET Gradua - SUS no período 2016-2018 (Brasil, 2015; Borba & Lima, 2016; Silva et al., 2017) e desenvolveu intervenções no Município de Vitória de Santo Antão - PE, desde o ano de 2015, atuando no âmbito social, educativo e na saúde pública com a participação nas execuções deste setor por meio da Unidade de Saúde da Família (USF) e da Educação com a Instituição de Ensino Superior (IES) e a Instituição de Educação Básica do município (Brasil, 2007; Tavares et al., 2014).

Nesse estudo, a proposta é a aplicação de uma Sequência Didática (SD) desenvolvida numa Instituição de Educação Básica, a partir do Projeto PET - Estágio Curricular Interprofissional. A Sequência Didática é definida por Zabala (1998, p. 18), como: “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos”. O objetivo foi relatar a aplicação de uma Sequência Didática sobre temas transversais no Ensino Fundamental por meio da construção e apresentação de um evento intitulado I Sarau de Identidade, Cultura, Gênero e Sexualidade, utilizando o viés da Arte e da Educação no Ensino das Ciências Naturais na Educação Básica.

Essa proposta surgiu a partir da problemática social, na qual os educandos estavam inseridos, tendo em vista que a localidade da Unidade de Ensino apresentava graves problemas de Saúde Pública e social como: gravidez na adolescência, saneamento básico, violências, uso e tráfico de drogas. Assim, a proposta vinha estimular a aproximação da arte ao estudo escolar, motivada pelos educandos que expressavam desejo em executar

e elaborar atividades humanísticas na instituição, para contrapor esses obstáculos em sua comunidade.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa tem uma abordagem qualitativa de natureza descritiva, observando e registrando os fatos ou os fenômenos (Triviños, 2002) e envolve ainda a pesquisa participante que, “(...) assim como a pesquisa ação, caracteriza-se pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas” (Gil, 2008, p. 55).

A Instituição de Ensino do relato está localizada na Zona da Mata do Estado de Pernambuco, no Município de Vitória de Santo Antão. Compõe uma das 29 escolas municipais de Ensino Fundamental, destacando-se pelo baixo nível da instituição no que concerne ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), entre 2013 = 2,8 a 2015 = 3,6. Fato que leva a aplicação de ações visando diminuir essa realidade. Havendo muito a ser alcançado, visto que a meta projetada de 5,0 pelo Ministério da Educação (Inep, 2015).

O projeto foi desenvolvido entre setembro e dezembro de 2017, pela equipe de mediadores composta por: dois tutores (Docentes da UFPE-CAV dos cursos: Licenciatura em Ciências Biológicas e Nutrição), um preceptor (Educador Físico da USF do Município) e cinco estagiários da UFPE-CAV (Discentes dos cursos: Bacharel em Educação Física, Enfermagem, Licenciatura em Ciências Biológicas, Nutrição e Saúde Coletiva).

Todo o processo extensionista ocorreu em 11 (onze) encontros com os educandos da Unidade de Ensino. As atividades foram realizadas uma vez por semana, com os alunos das turmas do 7^o, 8^o e 9^o anos do turno vespertino, cujo quantitativo era de 25 (vinte cinco) participantes, com 2 (duas) horas/aulas por semana. Ressaltamos que as intervenções foram aplicadas em cinco etapas metodológicas fundamentadas nas atividades de uma Sequência Didática baseada nas perspectivas de Zabala (1998), conforme quadro 1 ao lado:

Quadro 1 – Atividades da Sequência Didática

Etapas	Objetivos(s)	Intervenções	Atividades da SD
1	Resgatar os conteúdos/temas e debates realizados no período passado 2017.1.	Realização da aplicação de uma gincana “Passa ou Repassa”, com conteúdos abordados sobre sexo e sexualidade no PET.	Conhecimentos prévios – Neste começo de unidade didática inicia-se com os momentos que facilitem um diálogo ou debate de informações e/ou conhecimentos dos alunos.
2	Apresentar a proposta do evento aos educandos e captar sugestões de possíveis temas para as apresentações.	Apresentação dos motivos para o desenvolvimento do evento e as formas de apresentações e propósitos.	Significativos e funcionalidade – teve por finalidade trazer elemento e/ou situação conflitante ou problemática de interesse dos alunos.
3	Pesquisar conteúdos sugeridos pelos alunos e desenvolver o desenho das apresentações.	Divisão de grupos, escolhas dos temas a serem trabalhado e as formas de apresentações.	Nível de desenvolvimento – momento de lançamento de compreensão dos temas, a partir de diálogo e/ou debate de caráter pessoal e dos grupos; Zona de desenvolvimento proximal – ponto de apresentação de recursos audiovisuais para que os alunos pensassem sobre os temas e as possibilidades; Conflito cognitivo e Atividade mental – momento de autonomia dos alunos para colocar suas ideias e questões sobre as temáticas.
4	Realizar ensaios das estratégias escolhidas pelos educandos.	Idealizações/Elaborações das melhores formas de sensibilização do público.	Atitude favorável – fase de motivação e aceitação dos temas, podendo ser exemplificada pela empatia.
5	Apresentar o evento para a escola e a comunidade.	As apresentações dos grupos através da dança, paródia, teatros e citação.	Autoestima e autoconceito – ocorre uma aceitação, afetividade e expectativas entre os alunos e professor; Aprender a aprender – finalmente ocorre à culminância com a contemplação das habilidades construídas no processo de aprendizagem.

Fonte: Elaborado pelos Autores. Nota: As atividades da Sequência Didática se basearam no estudo de Zabala (1998, pp. 63-87).

Posteriormente, os alunos propuseram quatro temas com suas respectivas estratégias para serem apresentados em um pequeno Sarau na escola, os quais envolveram: **I Preconceito:** um Teatro de Fantoche. **II Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST):** Paródia e Dança. **III LGBT-fobia:** Paródia e Dança. **IV Racismo e LGBTfobia:** Paródia e Citação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No resultado e discussão optamos por dividir as etapas em tópicos cronológicos de execução das intervenções ocorrendo assim, uma melhor descrição dos passos da Sequência Didática do relato:

Etapa 1

Tomou-se na primeira etapa do projeto o Resgate dos Conteúdos já vistos no semestre passado (2017.1), sobre os Temas Transversais que envolviam sexo e sexualidade. Dessa forma, ocorrendo uma unidade de observação dos “conhecimentos prévios” dos educandos (Zabala, 1998).

A partir da aplicação de uma gincana com a montagem de um circuito com oito “casas” com atividades e perguntas que envolveram: I - Anatomia do corpo humano; II - Métodos Contraceptivos; III - IST/DST e IV Gênero, sexualidade e direitos.

Para a organização/realização da gincana os educandos foram divididos em três equipes, objetivando a chegada do circuito, cujos alunos de cada equipe deveriam jogar o dado numérico e na casa definida pelo dado, era escolhido outro(s) educando(s) para realizar o desafio ou responder à pergunta, em que todos os participantes estavam engajados na atividade. A seguir, temos na figura 1, exemplo do momento da etapa 1.

Figura 1: Jogo dos dados (perguntas e respostas) sobre sexo e sexualidade.



Fonte: Acervo dos autores.

Para melhor entendimento dessa proposta foi realizado um recorte de algumas argutivas e respostas esperadas, conforme o quadro 2 a seguir:

Quadro 2 – Algumas argutivas da gincana dos conhecimentos prévios sobre sexo e sexualidade com os alunos do projeto PET.

Nº	Perguntas elaboradas	Resposta(s) esperada(s)
1	Na gravidez, onde o bebê se desenvolve?	Útero
2	Responda verdadeiro ou falso: O sêmen que é liberado durante o ato sexual é um conjunto de espermatozoides + líquido seminal + líquido prostático?	Verdadeiro
3	Responda verdadeiro ou falso: O Sistema Único de Saúde (SUS) brasileiro NÃO disponibiliza métodos anticoncepcionais nos postos de saúde?	Falso
4	Cite um exemplo de Infecção/ Doença Sexualmente Transmissível?	Sífilis, AIDS, Gonorreia, dentre outras.
5	O machismo é um ato de violência cometido contra a mulher ou homem?	Mulher
6	Responda verdadeiro ou falso: São tipos de violência: Racismo, Machismo, LGBTfobia e Pedofilia?	Verdadeiro

Fonte: Elaborado pelos Autores.

Durante o início da montagem da gincana percebemos uma visível curiosidade sobre os desafios aplicados, em que Dos Santos et al. (2015), apontam que o sucesso da aplicação de gincanas em Temas Transversais estimulam a prática integrativa entre as equipes, a motivação e senso de competitividade saudáveis entre os grupos. Vale ressaltar que, houve um grande número de acerto sobre os diversos temas abordados na prática, o que demonstra que as intervenções do primeiro semestre de 2017, foram significativas acerca das temáticas.

Ainda relatado na primeira etapa, posteriormente, ocorreu à aplicação do jogo do “Passa ou Repassa” com finalidade semelhante a da gincana de retomada dos conteúdos e temas anteriormente abordados. Na fi-

gura 2, temos exemplo deste outro momento, que compôs a etapa 1.

Figura 2: Jogo do passa ou repassa (perguntas e respostas) sobre sexo e sexualidade.



Fonte: Acervo dos autores.

Para esse momento, a descrição metodológica foi em alguns pontos, semelhantes a da gincana, como a forma de divisão dos grupos, nos quais cada integrante dos dois grupos ficou um em frente ao outro, cuja pergunta feita pelos mediadores deveria ser respondida pelo educando que pegasse a bola. Caso errasse e o outro acertasse; levaria tortadas. Vale ressaltar que, ocorreram significativas motivações e envolvimento de todos os alunos de forma bem interativa.

Etapa 2

Após a retomada dos conteúdos e temas foi iniciada a segunda etapa, a qual era sobre a apresentação da proposta do evento aos educandos participantes, demonstrando aos alunos as problemáticas e propondo possibilidades que fossem – significativas e funcionais (Zabala, 1998) – para o seu cotidiano, explicando cada ponto que seria trabalhado e abordando, enfocando e dando continuidade a temática já exposta desde o início do projeto.

Para tanto, levamos para sala de aula algumas possíveis formas de atividades que poderiam ser desenvolvidas em uma perspectiva da “**Arte e Educação no Ensino das Ciências Naturais**”, na qual mostramos as possibilidades com o uso de: **I. Tecnologias Digitais** – vídeo de paródia; **II. Dramatizações** – apresentação de paródias, danças, teatro convencional e teatro de fantoches; **III. Poesia** – poesia e citação – “zona de desenvolvimento proximal” (Zabala, 1998). Com intuito de estimular a produção das

propostas artísticas no âmbito das Ciências Naturais. Em seguida, os participantes foram separados em grupos com a finalidade de começarem a verificar as propostas com as quais teriam mais afinidade.

Percebemos um interesse dos educandos por artes de dança, poesia, citação, paródia e teatro. Inicialmente, explicamos os motivos do lançamento do evento, objetivando as possibilidades de melhorias que poderíamos conseguir a partir da construção e elaboração da atividade na escola, constituindo assim, uma forte aceitação dos educandos do PET.

Etapa 3

Essa etapa foi à pesquisa e desenvolvimento para o evento, partindo das tempestades de ideias ou do inglês “brainstorming” entre os integrantes dos grupos e os mediadores, configurando o “nível de desenvolvimento” (Zabala, 1998), objetivando elaborar/confeccionar/criar ou representar o que seria trabalhado no evento.

Para tanto, surgiram diversas formas distintas de apresentações e propósitos como:

I. Uso do Teatro de fantoche - “Teatro do Oprimido”, para o qual o tema escolhido foi homofobia, partindo de relatos dos educandos, os quais mencionaram as diversas situações da sua localidade e de experiência pessoal.

II. Uso de Paródia e coreografia de dança - “Artista e Música escolhida base: Kevinho - Encaixa (part. Léo Santana)”, no qual o tema selecionado foi IST's, tendo como iniciativa a importância no uso de camisinhas no ato sexual.

III. Uso de Paródia e coreografia de dança - “Artista e Música escolhida base: Pablo Vittar – Corpo Sensual (feat. Mateus Carrilho)”, em que o tema foi LGBTfobia, a partir da perspectiva atual sobre a violência sofrida pela população LGBT na sociedade brasileira e nos espaços escolares.

IV. Paródia e Citação - “Artista e Música escolhida base: MC João – Baile de Favela”, com o tema Racismo para a paródia e LGBTfobia para a citação, tendo como justificativas/motivações as fortes e enraizadas formas de preconceito em nossa sociedade e também no âmbito escolar.

Pontuamos ainda, que todas as músicas selecionadas para as paródias foram escolhidas pelos educandos, cujos grupos iriam trazer os instrumentos musicais para o ensaio e para a apresentação ao vivo. Também, a construção do roteiro do teatro de fantoche, a qual foi idealizada por eles. Este momento possibilitou então os – “conflitos cognitivos e atividade mental” (Zabala, 1998), os quais os mediadores estimularam à autonomia, possibilitando-os criarem e experienciarem as construções

das formas de suas apresentações.

Etapa 4

Inicialmente, apontamos que a partir da nova perspectiva de trabalho do projeto, ocorreu o envolvimento e a aceitação de outros educandos, que não faziam parte do projeto inicial no período 2017.1, sendo perceptível a motivação – “atitude favorável” (Zabala, 1998) dos mesmos nos momentos de construção/pesquisa e elaboração do evento. Vale ressaltar, a participação dos professores da Instituição Escolar e Gestão Escolar como colaboradores na elaboração do evento. Sendo, de fato, uma proposta bem aceita por todos integrantes da escola.

Ainda nesse pensamento, subsidiamos as condições para os ensaios do evento, a partir dos quais ocorreu a quarta etapa do projeto, procedendo à divisão dos grupos com discussões sobre os temas, ensaios e definições das apresentações. Na figura 3 (A e B), temos exemplos dos ensaios dos grupos.

Figura 3: Grupo Teatro de Fantoches (A) e Grupo de Dança (B).



Fonte: Acervo dos autores.

Destacamos que durante essa etapa, ocorreu à união dos grupos para o levantamento dos materiais e equipamentos necessários para a realização e a construção do nome do evento a partir de um “brainstorming”, no qual foi intitulado I Sarau de Identidade, Cultura, Gênero e Sexualidade.

Etapa 5

Nessa perspectiva, a quinta e última etapa do projeto foi consolidado pela coordenação e a culminância/apresentação do I Sarau de Identidade, Cultura, Gênero e Sexualidade. Na figura 4 (A e B), temos exemplos das propostas apresentadas no pátio da escola para a comunidade

Figura 4: Apresentação da Citação no Sarau (A) e Apresentação da Paródia no Sarau (B).



Fonte: Acervo dos autores.

Durante as atividades educacionais produzidas pelas apresentações, percebemos a motivação dos educandos, o nervosismo para as apresentações, a inquietação sobre as opiniões dos convidados/ familiares e a tentativa prática de “repassar” a ideia e sensibilizar os telespectadores acerca dos conteúdos aprendidos, buscando o desenvolvimento e a melhoria da - “Autoestima” (Zabala, 1998), durante o ano de 2017, dentro do projeto.

Nesse contexto, é estabelecida uma aprendizagem significativa dos educandos, a partir da aplicação de uma Sequência Didática e do diálogo entre Arte e Educação no Ensino de Ciências Naturais na Educação Básica, configuradas pelas práticas desenvolvidas dos educandos no projeto; atendendo uma vertente humanística de Educação em Ciências, tanto durante a criação, experiência e na execução das apresentações - “Aprender a aprender” (Zabala, 1998), quanto à comunidade local e mediadores do PET, que apreciaram as apresentações dos temas, possibilitando a aproximação da Saúde pública com o ensino-serviço-comunidade (Brasil, 2007, 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo das experiências vivenciadas no período de 2017, mediadores da equipe PET na Instituição de Ensino, verificamos uma aproximação entre os integrantes com diferentes formações e níveis/estágios das carreias profissionais; possibilitando novos olhares sobre o projeto extensionista.

A possibilidade de colaboração dos integrantes da equipe para formação de uma SD, em prol da problemática que os educandos sofriam naquela localidade, logo, foi possível propor e traçar o melhor caminho metodológico, a fim de ter atividades que os instigassem para a Educação em Saúde na localidade daquela escola.

A vivência realizada pelos diversos atores do projeto nos permitiu identificarmos a importância de uma equipe interdisciplinar na Educação básica; a relevância do projeto PET-Saúde como agente de melhoria e sensibilização dos educandos e da comunidade; a evidente aproximação prática da interdisciplinaridade entre Arte e Educação, como facilitador e motivador de conteúdos/temas transversais nas Ciências Naturais na Educação Básica e a possibilidade de estimular a autonomia e criatividade dos educandos.

A proposta do Sarau possibilitou significativa sinergia entre os envolvidos, estimulando aos educandos o desenvolvimento de habilidades investigativas, comunicacionais e socioculturais apontadas pelos documentos oficiais para o Ensino de Ciências Naturais. Além do compartilhamento de ideias e do fortalecimento da sua autoestima. Assim, potencializou a aprendizagem de conceitos e valores, instigando-os a refletirem enquanto formadores de opinião.

AGRADECIMENTO

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concessão de bolsa ao primeiro autor do estudo, que faz parte do Programa de Mestrado PPGECC-UFRPE.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barr, H. (2005). *Interprofessional education: today, yesterday and tomorrow: a review*. London: The Learning and Teaching Support Network.
- Borba, D., & Lima, A. (2016). Estágio curricular interprofissional do cav ano 2 temas transversais de saúde na educação básica meio ambiente. Recuperado em 08 março, 2018, de <http://www.clickpe.com/iienexc/arquivos/educacao/RES008.pdf>.
- Brasil. (1997). Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF. Recuperado em 08 março, 2018, de <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>
- _____. (1998). Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: apresentação de temas transversais. Brasília, DF: Ministério da Educação/ Secretaria de Ensino Fundamental. Recuperado em 08 março, 2018, de <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>.
- _____. (2002). PCN+ Ensino Médio: Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Volume Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, DF: MEC/SEMTEC. Recuperado em 08 março, 2018, de <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>.
- _____. (2006). Ministério da Educação. Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. Brasília: MEC/SEB. Recuperado em 08 março, 2018, de http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_02_internet.pdf.
- _____. (2007). Ministério da Saúde. Ministério da Educação. Programa nacional de reorientação da formação profissional em saúde: objetivos, implementação e desenvolvimento potencial. Brasília: Ministério da Saúde. Recuperado em 08 março, 2018, de http://www.prosaude.org/rel/pro_saude1.pdf.
- _____. (2015). Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e de Educação na Saúde. Edital nº. 13, de 28 de setembro de 2015. Dispõe sobre a seleção de projetos de instituições de ensino superior. Diário Oficial da União. Brasília, DF, n. 186, pp. 126-127, set. Seção 3, p. 126. Recuperado em 08 março, 2018, de <http://portal.arquivos2.saude.gov.br/images/pdf/2015/setembro/29/Edital-PET-GraduaSUS.pdf>.
- Chachapuz, A. (2015). Do Diálogo entre Arte e Ciência na Educação em Ciência. Em T. GONÇALVES, F. MACÊDO, & F. SOUZA, Educação em Ciências e Matemática: Debates contemporâneos sobre ensino e formação de professores (pp. 22-33). Porto Alegre: Penso, p. 24.
- Costa, M., et al. (2015). Pró-Saúde e PET-Saúde como espaços de educação interprofissional. Interface (Botucatu), 19(1), 709-720.
- Damásio, A. (1995). *O Erro de Descartes*. Porto: Publicações Europa-América.
- Dos Santos, C. C. B., et al. (2015). Projeto Educa-Ação: promovendo Educação e Saúde através da Educação Física. Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão, 7(3), 4697.
- Gil, A. (2008). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, p. 55.
- Inep. (2015). Inep divulga os resultados do Ideb 2015: consulta pública. Portal Inep. Assessoria de Imprensa Inep/MEC. Recuperado em 08 março, 2018, de <http://idebescola.inep.gov.br/ideb/consulta-publica>
- Nunes, M. F., Wovst, L. R., & Costa Neto, S. B. D. (2014). Trabalho em equipe: percepção interprofissional de uma clínica pediátrica. Revista Psicologia e Saúde, 6(2), 72-84, p. 73.
- Pagliosa, F. L., et al. (2017). Pet-Saúde/Graduandos: contribuição para a melhoria dos indicadores de saúde de um município de pequeno porte da região da serra catarinense. Revista UNIPLAC, 5(1).
- Silva, Y. L., et al. (2017). Estágio Curricular Interprofissional do Centro Acadêmico de Vitória ano III. Recuperado em 08 março, 2018, de <https://www.ufpe.br/documents/38978/1367668/EST%C3%81GIO+CURRICULAR+INTERPROFISSIONAL+DO+CENTRO+ACAD%C3%81MICO+DE+VIT%C3%93RIA+ANO+III.pdf/c3029f0f-451d-40a6-b405-6a96f988f74>.
- Soler, O. (2016). PET-Saúde/Saúde da Família e integração ensino-serviço-comunidade em Pirai (RJ): relato de experiência. Rev. Cienc. Educ, 36, 185-200.
- Tavares, D., et al. (2014). Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde: Relato de experiências. *Disciplinarum Scientia*, 15(2), 269-275.
- Trivínos, A. (2002). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em ação*. São Paulo: Atlas.
- Zabala, A. (1998). A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, p. 18, pp. 63-87.

Educação em saúde: autocuidado relacionado a sexualidade em adolescentes da Educação Básica

Education in health: self-care related to sexuality in basic education teenagers

Chayene Aguiar Rocha

Graduada em Enfermagem pela Universidade Federal de São Paulo
chayenerocha@gmail.com

Shyrlaine Honda Bastos

Graduada em Enfermagem pela Universidade Federal de São Paulo
shyrlainehonda@gmail.com

Jéssica Aparecida Rolim Pontes

Graduada em Enfermagem pela Universidade Federal de São Paulo
jessikinharolim@gmail.com

Mayara Cristina de Barros

Graduada em Enfermagem pela Universidade Federal de São Paulo
mayara.crisbarros21@gmail.com

Goreti da Silva da Cruz

Doutora do Programa de Pós-Graduação – UNIFESP/EPE e vice-coordenadora do Programa de Extensão "Lá Fora"
goreticruz.27@gmail.com

Ana Lucia de Moraes Horta

Professora Doutora, do Departamento de Saúde Coletiva da Escola Paulista de Enfermagem-Universidade Federal de São Paulo
Coordenadora do Programa de Extensão "Lá Fora"
analuciahorta18@gmail.com

RESUMO

Este relato vivenciado no Programa de Extensão denominado Lá Fora vinculado à disciplina ao Departamento de Saúde Coletiva da Escola Paulista de Enfermagem UNIFESP, esse tem como objetivo relatar a experiência do grupo de extensão, que participou da atividade denominada Cuidando do Corpo que Habita. Essa atividade, foi direcionada a alunos do oitavo e nono ano de uma escola pública estadual, localizada no bairro do Jabaquara na zona sul da cidade de São Paulo, com o objetivo principal de aplicar a educação em saúde direcionado ao estímulo do autocuidado para adolescentes relacionado a sexualidade, através de quatro oficinas abordando o autocuidado como tema central. A atividade despertou o interesse dos participantes, que se expressaram a partir de questionamentos, relatos de vivências e compartilhamento de conhecimento entre os extencionistas. Dessa forma, acreditamos que o objetivo da Educação em Saúde voltada ao autocuidado, fora atingida com o desenvolvimento desse tipo de trabalho.

Palavras-chave: *Educação em Saúde. Saúde do Adolescente. Autocuidado.*

ABSTRACT

This report, experienced in the Extension Program called Lá Fora, linked to the discipline of the Department of Collective Health of the School Paulista of Nursing, UNIFESP, aims to report the experience of the extension group, which participated in the activity called Cuidando do Corpo que Habita. This activity was directed to eighth and ninth grade students from a state public school, located in the Jabaquara neighborhood in the south zone of the city of São Paulo, with the main objective of applying health education aimed at stimulating self-care for adolescents related Sexuality, through four workshops addressing self-care as the central theme. The activity aroused the interest of the participants, who expressed themselves from questions, experiences reports and knowledge Sharing of knowledge among project participants. Thus, we believe that the goal of Health Education focused on self-care had been reached with the development of this type of work.

Keywords: *Health education. Teenager Health. Self-care.*

INTRODUÇÃO

Educação em Saúde é definido pelo Ministério da Saúde como: Processo educativo de construção de conhecimentos em saúde que visa à apropriação temática pela população [...]. Conjunto de práticas do setor que contribui para aumentar a autonomia das pessoas no seu cuidado e no debate com os profissionais e os gestores a fim de alcançar uma atenção de saúde de acordo com suas necessidades (Ministério da Saúde, 2006).

Desta forma, a Educação em Saúde é uma importante ferramenta no processo de conscientização individual e coletiva de responsabilidade e direitos à saúde. É um processo inerente a todas as práticas desenvolvidas no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS). Por ser uma prática transversal, proporciona a articulação entre todos os níveis de gestão do sistema, representando, desta maneira, um dispositivo essencial tanto para a formulação da política de saúde como para as ações que acontecem na relação direta dos serviços com os usuários (Ministério da Saúde, 2007). A Educação em Saúde é inspirada nos pensamentos de Freire, onde enfatiza que a prática educativa deve ser realizada com alegria, esperança, convicção de que a mudança é possível, curiosidade, comprometimento, tomada de decisões e disponibilidade ao diálogo, sabendo escutar o outro e querendo bem ao educando (Freire, 2011). Neste sentido, a educação deve ser uma prática da liberdade do ser humano, na qual os conhecimentos são compartilhados entre os sujeitos que desvelam a realidade, conhecem-na criticamente e a recriam (FREIRE, 2011).

As atividades educativas, como meio de alcançar determinados fins, representam uma parte do conjunto de atividades dos programas de saúde que, conforme a natureza do problema, exigem um grau maior ou menor desse tipo de ações técnicas. Contudo, todos eles precisam, muito embora nem sempre se reconheça, da colaboração de um especialista (CANDEIAS, 1997). Cabe ao enfermeiro, como integrante da equipe de saúde, realizar Educação em Saúde visando a melhoria de saúde do indivíduo, da família e da população em geral (ALVES, 2005), ao realizar as ações educativas os enfermeiros esperam atingir os objetivos programados, que as pessoas valorizem o trabalho, participem ativamente das ações e compreendam as orientações realizadas, identifiquem a importância de cuidar da própria saúde e da comunidade em geral, e que a partir disso as ações possam contribuir para a melhoria nas condições de saúde de todos, e com isso reduzir o índice de doenças, bem como, proporcionar efeitos positivos e relevantes na vida das pessoas por meio das ações educativas (ROECKER, 2013). Dessa forma o estudante de enfermagem deve na graduação desenvolver as técnicas de Educação em Saúde para assim poderem aplicar em sua vida profissional futura.

A organização da educação é uma das dimensões da formação em saúde e não pode ser dissociada das demais. A organização dos serviços, o

trabalho tal como o encontramos na rede (no mínimo como campos de estágio), as demonstrações de pensamento dos segmentos corporativos das profissões e dos governos também são processos formativos. A acessibilidade das pessoas às ações e serviços de saúde; a qualidade do acolhimento; a responsabilidade das equipes com o cuidar e a atenção às populações, assim como os processos educativos adotados para ampliar a autodeterminação das pessoas no cuidar de si e, assim, construir ativamente sentidos à sua saúde devem ser matéria de debate durante a formação profissional, inclusive diante da necessidade de transformar a excessiva solicitação de exames (tantas vezes desnecessários), a elevada prescrição de medicamentos (substituindo outras terapêuticas mais indicadas) e o descompromisso com as pessoas após “aulas” de educação para a saúde em possibilidades inventivas de novos caminhos para a produção da saúde (CARVALHO, 2006).

Os programas de extensão oferecidos no contexto da Universidade proporcionam vivenciar em vários momentos a prática, tendo como objetivo proporcionar ao discente conhecer as diferentes estratégias didáticas para o desenvolvimento dos trabalhos em educação popular; capacitando os graduandos a desenvolver práticas pedagógicas no contexto de Saúde associada à fundamentação teórica por meio da reflexão e a uma análise crítica e ética no atendimento das necessidades da comunidade assistida (ROSA, 2004). Nessa direção os extencionistas, do Programa de Extensão Lá fora, vinculados nessa instituição, identificaram a necessidade de discutir e aprofundar estudos sobre o autocuidado, relacionado a sexualidade de adolescentes.

A adolescência é marcada por intensas modificações físicas, psíquicas, comportamentais e sociais; é a transição entre a infância e a vida adulta, em que muitas das características ou dos hábitos referentes ao estilo de vida do adulto são adquiridos e/ou consolidados (ZEIOUNE, 2012). Devido à vulnerabilidade que os jovens enfrentam durante a transição do período de criança/adolescente/adulto, a família, assim como a escola apresentam um papel fundamental na construção do conhecimento do indivíduo. Normalmente os adolescentes têm vergonha, constrangimento e incertezas relativas à sexualidade, o que muitas vezes os levam a procurar informações em fontes inseguras ou incapazes de ajudá-los, representados pelos próprios amigos (JARDIM, 2013). Por isso, torna-se importante conhecer o entendimento que estes jovens têm a respeito de sexualidade e suas possíveis consequências, quando não adotadas medidas eficazes de proteção (LOPES, 2013). Desta maneira, na adolescência, a Educação em Saúde, mostra-se importante na conformação das significações do adolescente sobre conceitos de saúde e doença, assim como na influência sobre seus comportamentos (SILVA, 2016). Dessa forma espera-se que os adolescentes sejam capazes de desenvolver o autocuidado relacionado à sua sexualidade.

OBJETIVOS

Objetiva-se relatar a experiência do Programa de Extensão Lá fora- Universidade Federal de São Paulo-UNIFESP- SP, na produção de oficinas, direcionadas ao desenvolvimento da prática de autocuidado, relacionados a sexualidades de adolescentes.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esse foi um trabalho desenvolvido por alunos do segundo ano de Enfermagem da Universidade Federal de São Paulo, em uma escola pública estadual, localizada no bairro do Jabaquara na zona sul da cidade de São Paulo, essa escola contempla alunos do ensino fundamental e médio. O Programa de Extensão tinha como objetivo o desenvolvimento de atividades que trabalhassem a compreensão dos alunos acerca da necessidade de realizar o autocuidado voltado à sua sexualidade.

A escolha do local se deu devido a solicitação do dirigente de um Centro de Integração da Cidadania da região sudeste do município de São Paulo– que visa proporcionar à sociedade os seus direitos por meio da participação popular e garantir formas alternativas de acesso à justiça. No CIC a população tem acesso a serviços públicos gratuitos, palestras sobre temas diversos, oficinas culturais, orientações sociais e jurídicas. Através desse contato, a gestão nos forneceu informações quanto a vulnerabilidade dos adolescentes estudantes da Educação Básica do entorno para as dificuldades relacionadas ao autocuidado e desenvolvimento da sexualidade. A aderência ao local, por parte do Programa, partiu do entendimento que a escola é um local de ensino e a Educação em Saúde para adolescentes, visto como uma forma de prevenção primária em saúde, adequando-se em nosso projeto. Além disso, outros fatores importantes fora a anuência e colaboração dos gestores da Escola de Ensino Fundamental.

A proposta ocorreu no período de janeiro a dezembro de 2016. O início do projeto se deu dentro da Escola Paulista de Enfermagem, onde tínhamos a disponibilidade de uma sala para fazermos nossas discussões, o grupo de extensão, inicialmente era formado por 19 alunos, nos dividimos em grupos menores com o objetivo de semanalmente, desenvolvermos discussões com embasamento teórico nos temas: autocuidado, sexualidade, higiene, uso de preservativos, doenças sexualmente transmissíveis e gravidez na adolescência, cada pequeno grupo tinha como dever a busca por materiais contendo informações relacionadas ao tema, de forma que quando exposto nas discussões todos os alunos pudessem adquirir o conhecimento, e futuramente repassar. Essa fase teve duração de três meses. Além disso, alguns dos participantes do programa tiveram a oportunidade de ter aulas optativas sobre o tema sexualidade e abordagem com adoles-

centes durante seis meses.

Após a fase de desenvolvimento teórico, tivemos discussões relacionadas a como seria passado esse conhecimento para os adolescentes, assim criamos oficinas sobre cada tema com o foco no autocuidado. Assim, foram formadas quatro oficinas, sendo elas: Oficina 1 - A observação do corpo, como o observamos e qual a necessidade de observar as genitálias como parte integrante do nosso corpo; Oficina 2 - Cuidar do corpo tendo práticas sexuais seguras, quais os tipos de contraceptivos e como fazer a colocação de preservativos masculinos e femininos; Oficina 3 - Não me cuidei, não fiz a utilização de preservativo, quais doenças posso adquirir?; Oficina 4 - Além de doenças posso desenvolver uma gestação, como seria isso em minha vida?

Após a construção do material teórico e da criação das oficinas, marcamos uma primeira intervenção na escola direcionada aos professores, que foram incluídos na proposta como facilitadores, colaboradores e avaliadores do conteúdo. Para tal intervenção foi realizada uma aula expositiva dialogada utilizando como recurso o multimídia, objetivando apresentar o que seria abordado com os alunos para os professores. Ainda durante essa intervenção, foi deixada uma caixa lacrada na escola para que os alunos colocassem perguntas relacionadas a sexualidade para respondermos no decorrer das atividades.

Durante a visita na escola, iniciamos a proposta direcionada as salas do oitavo ano nono ano, contendo uma média de 175 alunos, assim decidimos por fazer grupos de aproximadamente dez alunos que iriam circular entre as oficinas, sendo dois extencionistas do Programa responsáveis por cada oficina.

A Oficina 1 “A observação do corpo” iniciava com a pergunta: “Qual parte do corpo você observou hoje?”, os alunos recebiam uma imagem com o contorno de um corpo ao qual eram incentivados a marcar as partes do corpo que foram observadas, depois fazíamos uma discussão sobre as genitálias e através de uma figura nós apresentávamos como era a forma correta e o que deveria ser observado durante a avaliação das genitálias de ambos os sexos.

Sequencialmente na Oficina 2 “Cuidar do corpo tendo práticas sexuais seguras”, foram apresentados métodos contraceptivos por meio de uma aula expositiva dialogada, favorecendo a participação dos adolescentes, que puderam expor suas experiências e tiraram dúvidas relacionadas ao assunto. Ao final, os alunos tinham a oportunidade de fazer a colocação de preservativos em um protótipo tanto masculino quanto feminino.

A oficina seguinte, “Possíveis doenças desenvolvidas com a falta da prevenção”, tinha o objetivo de falar sobre as doenças sexualmente transmissíveis (DSTs) expondo características das doenças, forma de contágio e prevenção. Essa oficina foi feita em forma de jogo, os grupos eram divididos ao meio e com a utilização de dados eles faziam uma com-

petição. O grupo que tirasse o maior número deveria responder a uma pergunta de múltipla escolha referente à imagem apresentada que continha uma das características das doenças sexualmente transmissíveis.

Por último a Oficina 4 “Gestação na adolescência” era uma roda de conversa, todos os alunos recebiam uma bexiga contendo um papel dentro com uma palavra relacionada a questões de sentimentos e ações, esses papeis seriam interligados a uma gravidez na adolescência e os adolescentes podiam julgar o quanto essa questão refletia em sua vida, se viessem a ter uma gravidez na adolescência, através de um farol colocado no chão eles poderiam escolher se a questão era algo muito simples escolhendo a cor verde, ou médio escolhendo a cor amarela ou algo muito difícil em sua vida optando pela cor vermelha, dessa forma os adolescente podiam discutir entre eles e refletir quanto às mudanças e dificuldades que poderiam vir a enfrentar com a gravidez na adolescência. Todas as oficinas tiveram duração em média de 10 minutos.

Foram necessárias três visitas na escola para que contemplássemos todos os alunos e após as intervenções tivemos um feedback dos professores e diretores da escola finalizando nossas atividades. Para concluir essa fase do projeto foi realizada mais uma reunião a qual tentamos compartilhar a experiência entre nós do programa, expondo as dificuldades, sucessos e melhorias que seriam necessárias no projeto. Junto a isso vimos as perguntas deixadas no primeiro dia na caixa e como uma forma de retorno para a escola, respondemos todas as perguntas em cartazes e disponibilizamos para a escola.

É importante salientar, que todos os assuntos tratados com os adolescentes, foram assuntos relacionados a Educação em Saúde, em vista da necessidade que temos em nossa sociedade de fornecer conhecimento como uma forma de prevenção primária, em um grupo de pessoas classificadas como um grupo de risco para doenças sexualmente transmissíveis, devido à falta de comunicação e busca por informações fidedignas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para garantir o sucesso das ações utilizamos dos princípios de Freire, onde enfatiza que a prática educativa deve ser realizada com alegria, esperança, convicção de que a mudança é possível, curiosidade, comprometimento, tomada de decisões e disponibilidade ao diálogo, sabendo escutar o outro e querendo bem ao educando (FREIRE, 2011^a). Dessa forma buscamos conteúdos com embasamento científico, nos dedicamos durante vários meses para a criação de um material didático apropriado, de forma que durante as ações conseguimos nos aproximar dos adolescentes, criando mútuo respeito e confiança.

O tema central que acompanhou nossas ações foi o autocuidado, por ser contínuo e uma forma de responsabilizar o indivíduo a escolher como irá utilizar o conhecimento recebido, afinal, como Alves afirma, o objetivo da educação dialógica não é o de informar para saúde, mas de transformar saberes existentes (ALVES, 2005).

Um ponto importante no processo de criação e desenvolvimento dessa ação é o trabalho ser direcionado a um público específico, os adolescentes, a Educação em Saúde dos adolescentes exige visão e abordagem sistêmicas das necessidades deste grupo. A saúde deve ser entendida em sua acepção mais abrangente, com suas diversas dimensões e múltiplos fatores causais. É diante da realidade referida que fica explícita a importância de utilizar a ludicidade como instrumento para envolver adolescentes e aproximar o conhecimento em saúde do seu cotidiano (SILVA, 2016). Partindo desse entendimento que criamos oficinas dinâmicas com atividades que favorecessem a participação dos adolescentes.

Devido à vulnerabilidade que os jovens enfrentam durante a transição do período de criança/adolescente/adulto, a família, assim como a escola apresentam um papel fundamental na construção do conhecimento do indivíduo (RAMPELOTTO et al, 2015). Com base na citação anterior, entendemos a necessidade de se realizar uma fase junto aos professores anterior a ação com os alunos, considerando que são os professores que estão a maior parte do tempo com esses alunos, e além disso eles tem conhecimento da grade curricular da escola, nos fornecendo informações sobre os déficits existentes na grade quanto a esse assunto. Essa intervenção foi positiva, tivemos a aderência de todos os professores, que se dispuseram a colaborar inclusive falando com os alunos sobre a realização desse projeto, ainda nos deram um feedback quanto ao material que havíamos preparado e nos incentivaram para que déssemos continuidade com o projeto.

A primeira e a última oficina trabalhavam com os adolescentes de forma dialogada, segundo Chiesa,(2011) comunicação dialógica, visa à construção de um saber sobre o processo saúde-doença-cuidado que capacite os indivíduos a decidirem quais as estratégias mais apropriadas para promover, manter e recuperar sua saúde. No início os adolescentes apresentavam-se intimidados, porém com o decorrer do diálogo eles passavam a participar mais da atividade.

A oficina 1 tinha o objetivo de falar sobre o cuidado com o corpo em todas suas particularidades. Os adolescentes constituem um grupo que requer atenção diferenciada, pois muitos iniciam a vida sexual quando ainda apresentam baixo conhecimento sobre as doenças sexualmente transmissíveis (DST) e percepção equivocada sobre o risco pessoal de adquirir essas doenças, considerando a ausência de práticas efetivas de proteção (DORETO, 2007). Dessa forma os incentivamos a falar dos órgãos genitais que não apareceram com frequência quando perguntamos quais

as partes do corpo eram observadas, eles foram questionados quanto as anormalidades que poderiam encontrar e como era feita a correta observação de ambos os órgãos. A grande maioria desses adolescentes, não tinham conhecimento suficiente sobre o assunto. Vale ressaltar, que existe um déficit de publicações na área do autocuidado relacionados aos órgãos genitais, principalmente quando se fala especificamente da vagina.

Já as oficinas 2 e 3 tinham uma característica voltada ao lúdico, assim foram duas formas pedagógicas diferentes aplicadas a um objetivo comum.

A oficina 3 apresentava uma atividade com imagens realísticas e expositoras, muitos dos adolescentes mostraram-se chocados ao verem as imagens relacionadas a doenças, e muitos retornavam a aprendizagem da oficina 2, questionando como era possível não adquirir as doenças através da simples prevenção, isso nos leva a uma fala de Ferreira, onde diz que educar em saúde não é se restringir apenas a repassar informações; é também sensibilizar a população a respeito dos agravos à saúde, levando-se em consideração o processo dialógico a orientar as práticas educativas que envolvem os sujeitos nas ações e na construção/reconstrução (FERREIRA, 2014). Assim podemos concluir que as imagens levaram esses adolescentes a uma maior reflexão quando a necessidade de desenvolver o autocuidado através da prevenção.

A gravidez na adolescência é considerada um problema de saúde pública que leva a grandes problemas econômicos, gastos de saúde, interrupções aos estudos, além de complicações durante a gravidez que podem ser desencadeadas tanto para a mãe como para o recém-nascido (DINIZ, 2012). O trecho anterior justifica a necessidade da última oficina, quando os alunos chegavam a essa última oficina de número 4, apresentavam-se mais desinibidos e críticos quanto a questão da responsabilização e autocuidado, porém a relação com a gravidez é um ponto mais marcante entre os adolescentes, muitos veem isso como real consequência da falta de cuidados preventivos devido a geração de um novo ser, contudo ainda assim existiram aqueles que levaram isso como algo normal, e afirmavam que poderiam assumir um filho, de forma a deixarem de lado a questão do autocuidado preventivo, e as doenças pareciam já não ser mais um foco, que os incentivassem a prática do autocuidado.

As oficinas foram efetivas do ponto de vista da Educação em Saúde com o foco no autocuidado, conseguimos assim passar as informações que foram propostas, porém a fase da adolescência é uma fase de questionamentos e dúvidas, existindo a necessidade constante de provas, de forma que acabam se expondo a riscos, mesmo munidos por informações.

A Educação em Saúde aplicada a esses adolescentes contribui na formação deles como cidadãos. É sabido que cidadão é todo indivíduo que goza de direitos constitucionais e respeita as liberdades democráticas, cumprindo deveres que lhe são atribuídos como participante ativo da so-

cidade. Por meio da educação, desenvolvem-se indivíduos com consciência crítica para que possam ser criativos, livres e agentes transformadores da realidade e não simplesmente reprodutores de uma mentalidade equivocada. É somente por meio da educação que o indivíduo se desenvolve e se torna cidadão com autonomia (FEREIRA, 2014).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento desse projeto evidenciou que os adolescentes, tem pouca informação sobre assuntos relacionados ao cuidado do corpo. O autocuidado não é valorizado na vida desses adolescentes, porém quando recebem a informação demonstram interesse e levantam questionamentos e duvidas, isso nos leva a pensar se a desvalorização do assunto não era proveniente da falta de conhecimento.

Faz-se necessária a criação de mais ações como essa, afinal as oficinas se mostraram eficazes, os objetivos assumidos com a propagação do conhecimento junto a Educação em Saúde com o foco no autocuidado foram alcançados. Existe a necessidade de desenvolver novas ações junto a família desses adolescentes, afinal uma das maiores queixas desses adolescentes é não ter abertura dentro de suas famílias para falar sobre esses assuntos.

De modo interdisciplinar. Poder desenvolver um projeto como esse durante a graduação foi de extrema importância para a formação e deveria ser explorado por outras áreas onde junto com a enfermagem possa favorecer processos de mudanças e educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES VS. Um modelo de educação em saúde para o Programa Saúde da Família: pela integralidade da atenção e reorientação do modelo assistencial. *Interface: Comunic, Saude*, 9(16):39-52, 2005.
- CANDEIAS, Nelly M. F. Conceitos de educação e de promoção em saúde: Mudanças individuais e mudanças organizacionais. *Rev. Saúde Pública*, 31 (2): 209-13, 1997.
- CARVALHO, Y. M.; CECCIM, R. B. Formação e Educação em Saúde: aprendizados com a Saúde Coletiva, 2006. [Acesso em 2017 jan 10]. Disponível em: <http://lrc-ead.nutes.ufrj.br/constructore/objetos/Forma%e7%e3o%20e%20educa%e7ao.pdf>
- CHIESA, A. M.; VERÍSSIMO, M. D. L. Ó. R. A educação em saúde na prática do PSF. Manual de enfermagem. [Acesso em: 2017 jan 11]. Disponível em: www.ids-saude.org.br/enfermagem.
- DINIZ, E.; KOLLER, S. H.; Fatores Associados à Gravidez em Adolescentes Brasileiros de Baixa Renda. *Paidéia*, 22 (53): 305-314, 2012. [Acesso em 2017 jan 10]. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v22n53/02.pdf>
- DORETO, D. T.; VIEIRA, E. M. O conhecimento sobre doenças sexualmente transmissíveis entre adolescentes de baixa renda em Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil. *Cad. Saúde Pública*, 23(10), 2007. [Acesso em 2017 jan 10]. Disponível: <http://www.scielo.br/pdf/csp/v23n10/26.pdf>.
- EBEN, J. D.; GASHTI, N. N.; HAYES; S. E.; MARRINER-TOMEY, A.; NATION, M. J.; NORDMEYER, S. B. Teoría del déficit de autocuidado. In: Marriner-Tomey A. Modelos teorías em enfermagem. 3ª ed. Madrid: Harcourt Brace, p. 63-85, 1994.
- FERREIRA, F. V.; ROCHA, G. O. R. R.; LOPES, M. M. B.; SANTOS, M. S.; MIRANDA, S. A. M. EDUCAÇÃO EM SAÚDE E CIDADANIA: REVISÃO INTEGRATIVA. *Trab. Educ. Saúde*, v. 12 n. 2, p. 363-378. Rio de Janeiro, maio/agosto 2014.
- FREIRE, Paulo. Educação como prática de liberdade. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011b.
- FREIRE, Paulo. Educação como prática de liberdade. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005. *Pedagogia do oprimido*. 50. ed. rev. atual. São Paulo: Paz e Terra, 2011a.
- JARDIM, F. A.; CAMPOS, T. S.; MATA, R. N.; FIRMES, M. P. R. Doenças sexualmente transmissíveis: a percepção dos adolescentes de uma escola pública. *Cogitare Enfermagem*, 18, 4: 1-6, 2013.
- LOPES, M. M. C.; ALVES, F. Conhecimento Dos Adolescentes De Uma Escola Pública De Belo Horizonte Sobre Doenças Sexualmente Transmissíveis, *Acerv. Inic. Ciên.* 2013.
- MINISTÉRIO DA SAÚDE (MS). Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Departamento de Gestão e da Regulação do Trabalho em Saúde. Câmara de Regulação do Trabalho em Saúde. Brasília: MS, 2006.
- MINISTÉRIO DA SAÚDE. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. Caderno de Educação Popular e Saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2007.
- RAMPELOTTO, R. F.; OLIVEIRA, F.; BOTTEGA, A.; SANTOS, S. O.; HÖRNER, R. Educação em saúde na adolescência: uma experiência acadêmica com alunos de escola pública. *Anais do VII Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão – Universidade Federal do Pampa*, v. 7, n. 3, 2015. Salão de Extensão. [Acesso em 2017 Jan 11]. Disponível em: <http://seer.unipampa.edu.br/index.php/siepe/article/view/15175>
- BUB, M; et al. A Noção de Cuidado de Si Mesmo e o Conceito De Autocuidado Na Enfermagem. *Texto Contexto Enferm*, Florianópolis, 2006; 15 (Esp): 152-7.
- ROSA, R. S. D. Plano de Ensino, 2004. [Citado em 10 janeiro 2017]. Disponível em: <http://www.icbs.pucminas.com.br>.
- ROECKER S, NUNES E. F. P. A., MARCON S. S. O trabalho educativo do enfermeiro na estratégia saúde da família. *Texto Contexto Enferm*, Florianópolis, 22(1): 157-65, 2013.
- SILVA, I. J.; OLIVEIRA, M. F. V.; SILVA, S. E. D.; POLARO, S. H. I.; RADÚNZ V.; SANTOS, E. K. A.; SNATANA, M. E. Cuidado, autocuidado e cuidado de si: uma compreensão paradigmática para o cuidado de enfermagem. *Rev. Esc. Enferm USP*, 43(3):697-703, 2009.
- SILVA, N.; SANTOS, D. S.; LÚCIO, I. M. L. Saúde e doença: percepção de adolescentes que vivenciaram o lúdico como estratégia de educação em saúde. *Rev enferm UFPE*, 10(5):1822-7, Recife, Maio 2016.
- ZEITOUNE, R. C. G.; FERREIRA, V. S.; SILVEIRA, H. S.; DOMINGOS, A. M.; MAIA, A. C. O conhecimento de adolescentes sobre drogas lícitas e ilícitas: uma contribuição para a enfermagem comunitária. *Esc Anna Nery*, 2012 Mar [citad 2017 Jan 10];16(1):57-63. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141481452012000100008&lng=en.

Compartilhando cuidado e afetividade entre idosos e estudantes: narrativas de um projeto de extensão

Sharing care and affection between the elderly and students - narratives of an extended education project

Luciana Fernandes de Medeiros
Psicóloga e docente do curso de Psicologia da Facisa/UFRN
lumedeirospsi@hotmail.com

Ana Carolina Bezerra de Medeiros
Discente do curso de Nutrição da Facisa/UFRN
anacarolinabezerra02@gmail.com

Liliana Gomes da Silva
Discente do curso de Psicologia da Facisa/UFRN
lilianasilva2005@yahoo.com.br

Isabelly Cristina Soares de Oliveira
Discente do curso de Psicologia da Facisa/UFRN
oliveira.isabelly@outlook.com

Ana Beatriz de Oliveira Chagas
Discente do curso de Psicologia da Facisa/UFRN
oliveira_ana@hotmail.com

Loyanne Monyk Torres Costa
Discente do curso de Fisioterapia da Facisa/UFRN
loyanmonik@hotmail.com

Gisely da Costa Araújo
Discente do curso de Fisioterapia da Facisa/UFRN
giselyaraujo84@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho é um relato de experiência de um projeto de extensão em andamento na Faculdade de Ciências da Saúde do Trairi (Facisa/UFRN). O projeto de extensão “Chá das Cinco – conversando e convivendo com idosos” tem como principal objetivo promover saúde durante o processo do envelhecimento através de atividades lúdicas e rodas de conversa. Ao longo de três anos, o projeto vem sendo executado pelas discentes e pela coordenadora, com encontros quinzenais e com uma variedade de ações, geralmente organizadas a partir da demanda dos idosos participantes. Observa-se que os participantes desenvolveram um vínculo com as discentes, e isso vem contribuindo para o crescimento emocional e intelectual de todos. Ademais, os depoimentos, tanto dos idosos, como das discentes, têm mostrado a importância desse tipo de trabalho para a aprendizagem sobre a complexidade do processo saúde-doença para além da sala de aula.

Palavras-chave: *Idosos. Projeto de extensão. Promoção de saúde.*

ABSTRACT

The present work is an experience report of an extended education project in progress at the Faculty of Health Sciences of Trairi (Facisa / UFRN). The extended education project “Tea Time – talking and living with the elderly” has as main objective to promote health during the process of aging through recreational activities and round-table discussions. Over the course of three years, the project has been carried out by the students and the coordinator, with biweekly meetings and a variety of actions, usually organized based on the demand of the elderly participants. It is observed that the participants have developed a bond with the students and this has contributed to the emotional and intellectual growth of all. In addition, the reports of both the elderly and the students have shown the importance of this type of work for learning about the complexity of the health-illness process beyond the classroom.

Keywords: *Elderly. Extended education project. Health promotion.*

INTRODUÇÃO

O objetivo desse relato de experiência é compartilhar as ações realizadas no projeto de extensão “Chá das cinco – conversando e convivendo com idosos”, em execução desde 2015, no município de Santa Cruz/RN, vinculado à Faculdade de Ciências da Saúde do Trairi/Facisa/UFRN. Para contextualizar as ações desenvolvidas no projeto, será incluída uma breve história do mesmo e sua evolução ao longo da experiência adquirida. Além disso, será descrita a metodologia de trabalho e o relato das discentes que participam do mesmo. Para finalizar o texto, serão relatadas algumas considerações sobre o projeto em andamento.

O projeto de extensão “Chá das cinco – conversando e convivendo com idosos” foi gestado no final do ano de 2014, durante o componente curricular Saúde e Cidadania (SACI). A docente, primeira autora desse trabalho e tutora da SACI à época, visitou algumas residências onde moravam idosos e idosas. Nessas visitas, foi observado que muitos deles estavam tomando medicamentos psicotrópicos, e relatavam dificuldades para dormir. Outros ainda se queixavam de solidão e da perda gradual de sua autonomia. Diante dessa situação, foi pensado um projeto com o objetivo de desenvolver rodas de conversa sobre a história de vida e identificar novas perspectivas existenciais para esses idosos.

Os estudos sobre saúde mental e idosos são bastante profícuos no Brasil, mas há pouco material publicado sobre as atividades que contribuem para a promoção de saúde desse grupo populacional. É possível que haja muitos projetos interessantes sendo realizados no país, mas que não têm sido publicados, em virtude da valorização acadêmico-científica dos relatos de pesquisa em detrimento de projetos práticos, de extensão.

Há uma relativa concordância de que a ausência de lazer e de atividades, em geral, contribui para a diminuição da qualidade de vida dos idosos. Cunha, Bastos e Del Luca (2012) perceberam uma maior prevalência de depressão em mulheres, sobretudo na faixa dos 50–59 anos. Zanello e Silva (2012) discutem a prevalência dos denominados transtornos mentais comuns (TMC) em mulheres pobres. Os TMC incluem sintomas como “insônia, fadiga, irritabilidade, esquecimento, dificuldade de concentração e queixas somáticas” (ZANELLO & SILVA, 2012). Em estudos anteriores (MEDEIROS, 2003; TRAVERSO-YÉPEZ & MEDEIROS, 2005; AZEVEDO, 2010), constatou-se a presença ainda de queixas como nervoso, nervosismo e doença dos nervos, que continham muitos sintomas relacionados aos TMC. Uma das explicações para o significativo índice de sofrimento nesse grupo é apontada por Zanello e Silva (2012) como a dimensão socioeconômica e nível educativo. A maior prevalência de TMC é justamente nos grupos populacionais mais vulneráveis do ponto de vista socioeconômico e educativo, além das questões de gênero que permeiam essa experiência. No estudo de Oliveira, Santos, Cruvinel e Neri (2006), os idosos com maior

prevalência de sintomas de depressão e ansiedade eram aqueles que moravam em asilos.

Além dessas questões, o próprio processo do envelhecer traz uma série de mudanças na vida de uma pessoa, que podem ou não contribuir para o sofrimento e/ou perda de funcionalidade na vida cotidiana (ALENCAR, BARROS JUNIOR & CARVALHO, 2008). A Política Nacional do Idoso tem sido fortalecida com o desenvolvimento de ações em saúde coletiva e também com atividades mais pontuais, em consonância com os objetivos de promoção do envelhecimento saudável e da maior autonomia possível. Assim, o envelhecimento saudável pode ocorrer através da “promoção da saúde e da prevenção das doenças, mantendo a capacidade funcional pelo maior tempo possível” (ALENCAR, BARROS JUNIOR & CARVALHO, 2008).

Um dos dispositivos que pode contribuir para a promoção da saúde é a participação em grupos de convivência. Nesses grupos, as pessoas podem compartilhar suas angústias, tristezas, amores, alegrias, afetos, saberes, como também expressarem sentimentos de medo, insegurança e depressão. O contato com outras pessoas pode ainda ajudar na superação da perda de entes queridos e de membros da família, possibilita conversar entre amigos e trocar experiências de vida. De maneira geral, os grupos de convivência estão associados ao bem-estar e à saúde mental e física (WICHMANN, COUTO, AREOSA & MONTAÑÉS, 2013).

O projeto de extensão por ora apresentado sob o formato de relato de experiência é fruto de observações realizadas durante componentes curriculares dos cursos da saúde, bem como da importância em fortalecer os princípios da Política Nacional do Idoso e de contribuir para a promoção do envelhecimento saudável.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesse trabalho serão utilizados os relatos das discentes sobre o projeto, tanto em termos da descrição do que foi executado, como as impressões das mesmas sobre as ações empreendidas. Por ser um relato de experiência de um projeto de extensão, não houve necessidade de passar por avaliação do Comitê de Ética. As experiências relatadas são das próprias autoras do artigo.

A execução do projeto se dá em encontros quinzenais para os quais idosos e idosas da comunidade são convidados(as) a participar. Os discentes, voluntários e bolsistas do projeto organizam o encontro e o conduzem sob a supervisão da docente, coordenadora do projeto.

O pontapé inicial do “Chá das cinco” foi dado em março/2015 quando as discentes procuraram algumas unidades básicas de saúde (UBS) para apresentarem a proposta e fazer um levantamento da demanda. Qual não foi a surpresa ao constatarem a presença de projetos semelhantes

ocorrendo nas Unidades Básicas. Foi feito, então, um contato com as coordenadoras de um outro projeto e, desde então, há um movimento de ajuda mútua entre as duas atividades, sendo que uma delas acontece em uma UBS de Santa Cruz e a outra, o Chá das Cinco, acontece na própria Faculdade de Ciências da Saúde do Trairi/Facisa/UFRN.

Esse contato tem sido bastante profícuo no sentido de facilitar a troca de materiais para as ações. Além disso, os discentes têm a possibilidade de transitar entre os dois projetos, dependendo da disponibilidade de cada um. Outro aspecto importante é que o outro projeto é coordenado por uma enfermeira, e o Chá das Cinco, coordenado por uma psicóloga. Essa articulação entre os diferentes campos de conhecimento é essencial para o fortalecimento do trabalho interdisciplinar, porque aproxima discentes e docentes em torno de um mesmo objetivo.

Desde o início do Chá das Cinco, os discentes assumiram a responsabilidade de organizar os encontros. Para isso, reúnem-se, periodicamente, para definirem os temas do encontro, as dinâmicas e atividades que serão realizadas e o mutirão para comprarem um lanche composto por café, suco e bolos. Este era oferecido pela prefeitura de Santa Cruz/RN, mas desde 2016 não houve mais essa possibilidade em função da crise econômica. Assim, o lanche oferecido aos idosos é fruto do engajamento das discentes do projeto.

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

Os discentes que participam do “Chá das cinco” contribuem, em média, um ano e meio como voluntários do projeto de extensão. Com os editais de extensão da Pró-Reitoria de Extensão da UFRN (Proex-UFRN), foi possível ter duas bolsistas no projeto durante dois anos, e isso contribuiu bastante para o avanço das atividades. Nos últimos três anos, houve participantes dos quatro cursos da Facisa/UFRN: Nutrição, Enfermagem, Fisioterapia e Psicologia. A seguir, alguns relatos sobre a participação no projeto “Chá das cinco”:

Estou no projeto desde o princípio, então, começamos juntos. Já faz três anos que participo desse projeto e a cada dia percebo que venho crescendo junto com ele. Tivemos algumas dificuldades no nosso percurso inicial, mas tive várias experiências com vários idosos, coisas que eu nunca imaginei passar e sentir. Eles passam um sentimento muito especial para nós. A gente consegue ser mais humano participando de um projeto como este, pois lidamos com pessoas que têm sentimentos como a gente, e aprendemos a cuidar e dar um ombro para aqueles que precisam desabafar. O projeto “Chá das cinco” para mim é uma bênção, pois adquiri muitas habilidades e aprendi a ser uma pessoa melhor, aprendi a escutar, aprendi a ter paciência, desenvolvi a habilidade de falar em público, ter responsabilidade, desenvolver temas para trabalhar com eles. Eu aprendi a ser uma pessoa melhor. Hoje eu olho para trás e vejo o quão importante foi ter entrado nesse projeto, quantas vivências maravilhosas até hoje tenho tido a oportunidade em adquirir. Trabalhar com idosos é sempre ter um aprendizado novo a cada dia. As idosas do projeto são muito atenciosas, elas conseguem transmitir um carinho muito bonito por nós, e tudo isso gera uma reciprocidade, pois a gente cria um vínculo muito grande com elas, a gente desenvolve verdadeiras amizades. (Ana Carolina, Nutrição)

Estou participando do “Chá das cinco” há pouco tempo e tive a oportunidade de estar presente em dois encontros do projeto. Mesmo sendo uma quantidade considerada pequena, foi de extrema importância, pois percebi que da mesma forma que ensinamos, passamos também a aprender com a experiência dos idosos. Através de rodas de conversa temos o prazer de compartilhar experiências vividas, ideias para o futuro, além de debatermos sobre inúmeros assuntos vivenciados na atualidade. (Gisely, Fisioterapia)

Há aproximadamente sete meses, participo do projeto “Chá das cinco”, coordenado pela professora Luciana Medeiros. Nesse curto período de tempo, tive o prazer de participar de aproximadamente dez encontros, que ocorreram quinzenalmente. Na vida, existem experiências que nos fazem crescer como seres humanos; encontramos-nos numa sociedade em sua maioria, egoísta e capitalista, na qual as pessoas são criadas para estudar, trabalhar e receber um valor por isso. Sendo assim, o envelhecer, muitas vezes, é tido como ruim, pois já não está diretamente ligado a produção, sendo muitas vezes essas pessoas esquecidas e desvalorizadas. Através do projeto, tive a oportunidade de me tornar uma pessoa melhor, vale salientar que aprendi bastante como futura profissional e como ser humano. (Loyanne, Fisioterapia)

Por mais recente que seja a minha presença no projeto, desde o primeiro dia eu me sinto aprendendo com aquelas pessoas. Idosas que nos trazem suas vivências e que confiam a nós suas palavras, além da confiança e empolgação com as atividades que nós planejamos para elas. E as discentes que, à sua maneira, trazem seus conhecimentos para serem compartilhados e apreendidos durante os encontros. (Ana Beatriz, Psicologia)

Comecei a participar do “Chá das cinco” no primeiro semestre de 2017. O primeiro encontro que presenciei foi no dia 31/03/17 e desde então senti que queria permanecer engajada com o grupo, pois me identifiquei muito com o público idoso. Ademais, me interessei pela temática e propósito do envelhecimento saudável, e acredito que esse seja um dos direitos básicos do ser humano. Ao todo, participei de doze encontros, onde buscamos trabalhar com os mais diversos temas, o que é um diferencial do “Chá das cinco”. Vale salientar que além de trazeremos novas propostas de atividades, também buscamos atender as solicitações feitas pelas idosas, dado que elas compõem e conseqüentemente fazem o projeto junto conosco. (Liliana, Psicologia)

Nesses relatos fica evidente o interesse das discentes pelo público-alvo, os idosos, e relatam o quanto aprendem com eles durante os encontros. Além disso, a problematização sobre o envelhecimento e o seu lugar numa sociedade que valoriza a rapidez e a produtividade também faz parte da reflexão das alunas. Nesse sentido, fica evidente que os encontros propiciam um enriquecimento na formação dos alunos de graduação, não só em seu aspecto técnico e teórico, mas também humanístico, ético e relacional, temas tão caros aos profissionais de saúde.

Com o “Chá das cinco”, aprendi a ser mais humana, a ver a importância do outro, o valor de escutar o outro, pois cada pessoa traz consigo ensinamentos, lembranças, memórias que valem a pena ser escutadas. Em se tratando de idosos, essas aprendizagens devem ser ainda mais valorizadas. O projeto traz justamente a oportunidade de que haja essa interação, de modo que a cada encontro, uma maior interação é criada, e além disso, a cada encontro, podemos perceber, pelo relato das idosas, que tornamos a vida delas melhor, que auxiliamos no bem-estar e na saúde dessas idosas. (Loyanne, Fisioterapia)

O “Chá das cinco” nos traz um enorme aprendizado. A forma como esse projeto de extensão me dá a chance de criar vínculos, percebendo a importância disso em nossas vidas, é única e muito satisfatória. Que mais pessoas possam ter a noção do quanto nosso projeto é bonito e acolhedor, e que a boa sensação que ele traz para mim seja a mesma nos outros discentes e nos idosos que participam do projeto. (Ana Beatriz, Psicologia)

Os encontros são abertos e, próximo à data de sua realização, convites são distribuídos na região geográfica próxima à Facisa, para que a população possa participar. No entanto, observa-se que nos últimos meses (de 2016 até o momento), o grupo de idosas tem assumido características de grupo semi-aberto, no sentido de que a maioria das participantes são as mesmas, havendo raras vezes com presença de um idoso do gênero masculino. Isso ilustra o vínculo já existente entre as discentes e as participantes ao longo desse período. O vínculo com a comunidade e com os profissionais de saúde tem se mostrado um dos aspectos mais importantes para a promoção de saúde mental na comunidade. Não é à toa que boa parte das idosas participantes do projeto já faz parte de outros grupos, como os de oração, os de caminhada e um outro projeto bem conhecido no município que é o forró dos idosos. A participação nesses grupos diversos contribui para a qualidade de vida delas, além de possibilitar a integração com a comunidade onde vivem. Os idosos que mais sofrem depressão e/ou sintomas de ansiedade são aqueles que vivem isolados, sem atividades interessantes e excluídos socialmente (ZANELLO & SILVA, 2012).

No projeto, temos espaços abertos, nos quais discutimos vários assuntos relacionados a saúde das idosas participantes. Com isso, temos a oportunidade de fazer um trabalho multiprofissional, tendo em vista que trabalhamos questões de saúde que envolvem diferentes áreas (Fisioterapia, Psicologia, Nutrição e Enfermagem). É bonito de se ver o trabalho em equipe produzido, e mais bonito ainda ver o sorriso no rosto das idosas ao final de cada encontro. É importante saber que estamos no caminho certo, ajudando na realização de momentos únicos e marcantes nas vidas dessas senhoras. (Loyanne, Fisioterapia)

ATIVIDADES DESENVOLVIDAS: CRIATIVIDADE E AFETIVIDADE EM INTERLOCUÇÃO

Uma das principais características do projeto “Chá das cinco” é que os discentes são estimulados a participarem das atividades propostas em conjunto com os idosos. É o “fazer junto com” que possibilita o crescimento pessoal e profissional dos estudantes, além do desenvolvimento da escuta e sensibilidade.

Nós fizemos encontros com dinâmicas, alongamentos, zumba... Fizemos atividades que envolvem artesanato, confeccionando juntas pinturas em telhas. (Ana Beatriz, Psicologia)

Entre os temas trabalhados no decorrer deste ano, tivemos roda de conversa a respeito da importância de cuidar da saúde e a necessidade de uma alimentação saudável; trabalhamos com atividades de relaxamento e dança, utilizamos diversas dinâmicas no intuito de aproximação maior do grupo, usamos em vários contextos a ludicidade para auxiliar nas atividades. Desenvolvemos uma oficina com pintura em telha, confeccionamos guirlandas, tivemos um circuito que trabalhou memória, pensamento, cognição, tato e equilíbrio, propiciamos um momento de conversa e dinâmica a respeito do acondicionamento adequado de alimentos na geladeira, trabalhamos resgate de memórias a partir de um objeto pessoal, e também festejamos datas comemorativas. (Liliana, Psicologia)

A pintura em telha mencionada pelas discentes foi sugerida por uma das idosas que realiza diversos tipos de arte, entre elas, a pintura em telhas. Em um dos encontros, ela trouxe algumas de suas produções e foi combinado com ela de ensinar às demais participantes a sua atividade. Para isso, as discentes se mobilizaram para conseguir o material necessário e, no dia combinado, a senhora em questão deu algumas dicas de como começar o processo de pintura, e as demais participantes puderam elaborar seus próprios desenhos e colagens na telha. Ao final do encontro, cada participante apresentou sua telha e comentou um pouco sobre as facilidades e dificuldades em sua execução. Foram tiradas várias fotos das telhas e algumas idosas mencionaram a satisfação em participar desse momento não só pela criatividade e diversão em usar cores e materiais diversos, como também pelo momento de conversa que tiveram com os outros participantes, incluindo as discentes.

Figura 1 - Pintura em telhas



Fonte: Elaborada pelas autoras.

As guirlandas e bandeirinhas também foram desenvolvidas como enfeites para o encontro temático sobre o São João. Nesse trabalho, as idosas recortaram papéis coloridos, pintaram, desenharam e fizeram diversas construções de guirlandas e bandeirinhas coloridas. Esse material foi guardado e, no encontro seguinte, as discentes organizaram a festa de São João usando o material desenvolvido pelas senhoras. Foi muito gratificante perceber o contentamento delas diante da decoração, fruto de suas mãos experientes.

Próximo ao Natal, as discentes construíram uma árvore de cartolina verde e a levaram para o encontro. A ideia era que as senhoras fizessem a decoração através da pintura de desenhos natalinos. Foi um encontro muito animado, pois todas se reuniram em uma grande mesa e fizeram

a atividade em conjunto. Ao final, a árvore de Natal ficou colorida e todos muito satisfeitos com o resultado.

Figura 2 - Árvore de Natal



Fonte: Elaborada pelas autoras.

Já sobre o encontro em que foram trabalhadas memória e cognição, a estudante de Psicologia comenta:

Dentro dessas variadas atividades, fizemos, em um dos encontros, uma dinâmica com quatro etapas para exercitar equilíbrio e memória. Cada etapa teve uma ou duas discentes responsáveis por orientar as idosas, que de tempo em tempo mudavam de uma etapa para outra. As etapas envolviam andar sobre uma corda de olhos fechados; atender a uma sequência de comandos orientados para pisar no quadrado correto; três caixas com alimentos em grão, para que elas pudessem, também de olhos fechados, pisar neles e tentar lembrar-se da textura de cada alimento, dizendo em voz alta quais seriam eles; e, por fim, jogo da memória. Foi um encontro muito divertido, pois todos interagimos uns com os outros, havendo o divertimento tanto das idosas presentes quanto das discentes. (Ana Beatriz, Psicologia)

Além de práticas artísticas e de cunho mais cognitivo, foram realizadas atividades de corporalidade como o “Circuito Movimento: Alongamento e Dança”, assim descrito por uma das discentes:

(...) Iniciamos o encontro com uma roda de conversa, onde apresentamos e discutimos com as idosas a importância de manter o corpo em movimento e como atividades de alongamento e dança podem proporcionar saúde e bem-estar. Em seguida, com o direcionamento das alunas Isabelly e Manu, iniciamos uma série de alongamentos que procuravam trabalhar cabeça e pescoço, membros superiores e inferiores. Todas as idosas participaram e demonstraram muito interesse na atividade. Vale salientar que foi enfatizada a importância de se fazer o exercício adaptando-se ao limite do próprio corpo para prevenir acidentes. As alunas ensinaram passos básicos do ballet que foram repetidos em série; com o intuito de trabalharmos também memória, à medida que os passos iam sendo repetidos, as idosas iam decorando a ordem dos mesmos. Todo o processo foi realizado ao som de música clássica, o que trouxe relaxamento, sentimento de bem-estar, além de ter propiciado a algumas senhoras o recordar de momentos da juventude. Após conhecermos e dançarmos o ritmo do ballet, também dançamos um pouco de valsa. As senhoras estavam muito animadas e falavam de suas memórias alegremente, como mostram os depoimentos seguintes:

Dona R.: *“Ah meus 15 anos, foi muito bom, dancei muito... (risos) Eu dancei muito valsa”.*

Dona M.: *“Minha filha, eu dancei muito valsa quando eu era nova, era bom demais, depois de mais velha e com os problemas de saúde deixei, mas é muito bom dançar. Não danço mais porque a saúde é pouca”.*

Dona C.: *“Ouvindo essas músicas eu me lembro da minha juventude, do tempo dos 15 anos, (risos), era bom demais, vou dançar...”.*

Dona J.: *“Dançar deixa a gente leve, traz alegria... É muito bom estarmos em grupo participando de um momento como esse, eu tô até pensando agora em me inscrever na aula de ballet... (risos). Dançar afasta doenças, ano passado eu tomava um remédio para dores que custava mais de cem reais, depois que comecei a me exercitar e dançar, tô outra pessoa, não tomo mais nenhum remédio”.*

Percebemos, através do entusiasmo e das falas das senhoras, que essa atividade foi muito relaxante, proporcionou alegria e muita diversão. Através dos alongamentos e da dança podemos exercitar o corpo, fortalecer a musculatura, desenvolver agilidade, trabalhar a coordenação motora e o equilíbrio, além de estimular a cognição, trabalhando ao mesmo tempo a atenção e memória, contribuindo também para diminuir o estresse e a ansiedade. (Liliana, Psicologia)

Além da diversão, relaxamento e experiência da corporalidade, a atividade acima descrita conseguiu resgatar memórias alegres das participantes e reflexões interessantes tais como “dançar afasta doenças”, “dançar deixa a gente leve”. Quem sabe esse comentário possa contribuir para que Dona M., que referiu não dançar mais frequentemente porque a saúde é pouca, comece a pensar diferente e passe a dançar com mais frequência justamente porque pode enriquecer sua saúde? Essas atividades também contribuem para que as estudantes percebam que ações como essas podem contribuir para a promoção de saúde e qualidade de vida, sem necessariamente dispendir de recursos materiais ou técnicas complexas. O importante aqui é a relação estabelecida entre os idosos e as alunas, o vínculo e a elaboração de ações em conformidade com a demanda deles.

Ações de cunho educativo também são realizados no projeto “Chá das cinco”. Uma delas foi idealizada por uma discente de Nutrição e executada por ela e pelas demais alunas:

Nesse encontro, em virtude do mês do nutricionista, tivemos como tema a seguinte questão: como armazenar corretamente os alimentos na geladeira? Assim, antes do encontro foi confeccionado um pequeno modelo de geladeira, usando caixa de papelão e cartolina, a também foram impressas as imagens de vários tipos de alimentos como frutas, verduras, leite, carne, geleia, ovos, entre outros. No momento da atividade, pedimos às idosas que as mesmas demonstrassem como costumavam acondicionar os alimentos na geladeira. A cada demonstração fomos conversando e ouvindo o que cada uma tinha a dizer. Surgiram muitos questionamentos, porém, percebeu-se que, na maioria das demonstrações, muitas tinham o hábito de acondicionar corretamente, como no caso de alimentos mais perecíveis que eram armazenados no congelador. Foi um momento de muita conversa e aprendizado. Em seguida, a discente de nutrição comentou um pouco sobre os erros e acertos nas demonstrações, falando sobre cada tipo de alimento e as conveniências de armazenamento adequado. Também aproveitou para dar outras dicas referentes a uma alimentação saudável, assim como da importância de higienização dos alimentos antes do consumo. As senhoras relataram que gostaram da atividade e comentaram que, às vezes, costumavam acondicionar um alimento de maneira errônea por não ter o determinado conhecimento, como o caso dos ovos, onde a maioria informou que colocava na porta da geladeira, não sendo o local ideal, uma vez que ao abrir a porta tal alimento sofre mais variações de temperatura. Nessa atividade, foi trabalhada a memória, pois as participantes precisavam lembrar como costumavam fazer tal atividade em casa. Foi trabalhada também a coordenação motora, no momento em que as mesmas precisavam colocar os alimentos em vários compartimentos da geladeira, além de ter trabalhado o lado psicossocial, uma vez que, ao trabalharem em grupo, tem-se a criação e fortalecimento de vínculos. (Liliana, Psicologia)

Figura 3 - Geladeira de papelão



Fonte: Elaborada pelas autoras.

Percebe-se nesses relatos o interesse que as discentes apresentam em trabalhar aspectos cognitivos com os idosos, considerando que o envelhecimento pode trazer diversos graus de alteração nos processos cognitivos e que os estudos sobre memória sugerem a importância de estimulá-la com diferentes tipos de atividades. De acordo com Alencar, Barros Júnior e Carvalho (2008), as ações de promoção do envelhecimento saudável precisam fazer uma interlocução com diferentes saberes e proporcionar diversas atividades, uma vez que a funcionalidade da pessoa idosa não depende somente dos aspectos físicos/biológicos.

O “Chá das cinco” vem me proporcionando experiências incríveis! Com a convivência com os idosos, aprendi a valorizá-los ainda mais. As conversas nos fazem refletir sobre como também gostaríamos de estar e ser cuidados quando chegarmos a tal fase. Compreendi o quanto é sofrido para o idoso o fato da família achar que o mesmo não pode fazer mais nada. Percebi que muitos sofrem pela falta da atenção familiar e que, algumas vezes, o que mais querem é um abraço e alguém que os escute – participar do projeto tem auxiliado a desenvolver uma escuta atenciosa. Com o trabalho multidisciplinar, venho adquirindo cada vez mais a habilidade de trabalhar em equipe, assim como de aprender coisas novas, uma vez que tal experiência possibilita a partilha e soma de conhecimentos, sendo de extrema importância na formação acadêmica e pessoal. (Liliana, Psicologia)

Esse último relato se coaduna com a fala de uma das idosas ainda no primeiro ano de execução do projeto. Ela colocou o seguinte: “O que o velho quer? Atenção, cuidado, amor”. Contudo, durante o encontro, ela comentou: “velho não serve para nada, só para dar trabalho”. Será essa uma ideia que ela desenvolveu ao longo do tempo em função de suas experiências? Será que passou a vida ouvindo isso? Quando indagada sobre o que esperavam dos encontros, essa mesma senhora respondeu: “amizades, aprender a se cuidar melhor, a se alimentar melhor, explicações sobre doenças, pintura, crochê”. Pois: “se ocupar, senão o juízo vira, fazer algo para o juízo não virar”. Essas falas denotam uma certa visão negativa do processo do envelhecimento, mas também mostram o caminho para a desconstrução dessas ideias. No caso dessa senhora, se ocupar era uma necessidade.

Além dos encontros proporcionarem ações educativas e que contribuam para a promoção de saúde de uma maneira mais global, o acolhimento e o vínculo vão se fortalecendo através dos encontros e da confiança construída durante esse tempo:

Esse encontro teve como proposta o diálogo e a troca de experiências entre idosas e alunas, e para tanto utilizou-se de frases que serviam de temas mobilizadores. A dinâmica ocorreu da seguinte maneira: cada participante recebeu uma frase e pedimos que falassem o que achavam da frase, e para relacioná-la com outros temas. A cada frase lida, percebíamos que os comentários surgiam timidamente, e logo transformavam-se em relatos e recortes das histórias de vida. Algumas senhoras demonstravam mais receio para falar, julgavam não saber dizer nada a respeito do que havia sido lido, mas com um pouco de incentivo, também compartilharam vivências, relacionando as frases com momentos importantes, sonhos almejados e alcançados, casamento, família e amizades. Como exemplo, ao ser lida a frase “Qual o valor de um sorriso?”, muitos conteúdos surgiram, como podemos ver nos discursos:

Dona D.: Ah, um sorriso para mim é tudo de bom, quando uma pessoa sorri para mim já me sinto alegre... Às vezes a gente vê uma pessoa que nem conhece aí aquela pessoa sorri e fala com a gente, é muito bom, faz bem... (risos).

Dona B.: Sorriso (risos), sorriso é bom, às vezes a gente nem tá muito bem, mas aí a pessoa aparece contente e traz alegria à gente, eu gosto de gente feliz, alegre, que já chega falando, sorrindo...

Percebemos que a partir de simples frases, muitos assuntos puderam ser discutidos, trazendo inclusive reflexões, como a questão da importância de um sorriso, de ser cumprimentado, algo tão simples que, muitas vezes, tem se perdido em meio às ocupações cotidianas. O encontro propiciou um espaço mútuo de fala e escuta, contribuindo para o fortalecimento do grupo (Liliana, Psicologia).

A cada encontro a gente percebe o quanto os idosos precisam de atenção, o quanto eles têm confiança em nós e o quanto criam um vínculo positivo com a gente. Nós nos surpreendemos com pequenos atos como a gentileza, pois algumas pessoas não têm o hábito de serem gentis e não sabem que a gentileza é uma coisa que deve ser sempre exercida em qualquer circunstância (...). Como eu me assustei quando uma idosa me relatou no final do encontro que a neta dela perguntou por que a gente estava sendo tão gentil com elas. A gente para e se pergunta: como assim? Fica uma enorme interrogação sobre como estamos vivendo e como estamos tratando as pessoas; se as pessoas estão sendo gentis ou sendo obrigadas a serem gentis, ou se sabem o que é a gentileza. (Ana Carolina, Nutrição)

No encontro tivemos uma atividade feita em conjunto, que ocorreu da seguinte forma: informamos às senhoras que elas produziram um grande cartaz, cujo objetivo era expressar os sentimentos e sensações evocados pelas músicas que seriam tocadas. Deixamos a atividade livre, de forma que elas pudessem se expressar do modo que fosse mais confortável, podendo ser através de desenho, escrita, pintura, ou do próprio falar. Vale salientar que a atividade foi feita tanto pelas idosas, quanto pelas alunas, o que trouxe bastante interação ao grupo. De início, algumas idosas falaram que não saberiam desenhar, que pouco sabiam escrever, mas, de repente, todas estavam envolvidas e as cartolinas começaram a ganhar cor. Algumas senhoras relataram memórias da infância ao tocarmos a música “Vida de Viajante” de Luiz Gonzaga, como mostra a fala de dona G: “...essa música também fala de chuva, né? Ah, eu lembro de quando tomava banho de chuva.... Já sei o que vou desenhar: Crianças felizes tomando banho de chuva...”. Para outras senhoras, a canção trouxe variadas lembranças, sobre moradia, transporte, família, como bem mostra a fala de dona R: “... ouvindo essa música eu me lembro do pau de arara, lembro do tempo que morei em S., eu, meu marido e meus cinco filhos, (risos) ...”. As senhoras relataram que a atividade foi relaxante e que gostaram muito do que produziram. Tal trabalho foi muito interativo e interessante, uma vez que vários aspectos cognitivos foram trabalhados em conjunto, como a percepção, pensamento, raciocínio, criatividade e memória. Ao expressarem no cartaz seus sentimentos e sensações, cada uma trouxe um pouco de sua subjetividade, o que resultou numa beleza de cores. Também percebemos que, quando feita em conjunto, a atividade ganha ainda mais importância, uma vez que contribui para a criação de vínculos, essencial no estabelecimento de relações sociais, e no fortalecimento emocional. Ademais, o fato de estarem desenhando, pintando, escrevendo, contribui para manter ou melhorar habilidades motoras finas. (Liliana, Psicologia)

Como dito anteriormente, os encontros são planejados e organizados pelas discentes, voluntárias e bolsistas do projeto Chá das Cinco. Com esse trabalho de planejamento e execução, as discentes estão tendo a oportunidade de desenvolver competências e habilidades essenciais para o trabalho em saúde, como também em educação. Pois, para o desenvolvimento de um trabalho complexo, faz-se necessário uma série de habilidades que não são adquiridas somente nas salas de aula. A sensibilidade, a criatividade, a liderança e a flexibilidade são algumas das características importantes e necessárias para o desenvolvimento desse tipo de trabalho. Dessa maneira, o projeto de extensão proporciona um importante serviço para a comunidade, mas também um rico e fértil espaço de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os relatos apresentados trazem informações que contribuem para uma avaliação parcial do desenvolvimento do projeto de extensão “Chá das cinco”. As discentes participantes referem entusiasmo pelo trabalho desenvolvido e apontam os benefícios do mesmo, tanto para elas, quanto para os idosos. As propostas normalmente são bem recebidas pelos participantes e percebe-se a necessidade de sempre identificar as demandas e necessidades dos mesmos para que não se configure uma relação vertical, em que só as discentes decidem os temas e atividades a serem trabalhados nos encontros. Para isso, são realizadas algumas reuniões com as discentes para orientação, sempre considerando esse cuidado de não impor ações descontextualizadas das necessidades dos participantes da terceira idade.

Outro aspecto importante discutido nas orientações é que as discentes precisam tomar cuidado para não tratar os idosos de maneira infantilizada, como é comum entre alguns profissionais de saúde. Ademais, buscar sempre proporcionar momentos de autonomia durante as atividades, seja estimulando a pessoa idosa a escolher o desenho que deseja, a cor do lápis, seja deixando-a com a liberdade de não realizar a atividade proposta.

Ao final dos encontros, as discentes normalmente perguntam como os idosos se sentiram e o que acharam da atividade proposta. A ideia é avaliar o encontro, mas os idosos sempre dizem que “adoraram e que aprenderam muitas coisas”. Talvez seja o momento de pensar em uma estratégia avaliativa que realmente aponte caminhos para o melhor desenvolvimento do projeto.

Um dos problemas enfrentados no decorrer do projeto, ao longo do ano, é a adesão de novos idosos participantes. Há encontros com quinze (15) integrantes e outros com cinco (5). Essa variação não é negativa, mas quando a maioria dos encontros conta com cinco participantes, além das

discentes, há uma preocupação em saber se o projeto está sendo bem divulgado, entender por que os idosos que vieram antes, não estão vindo mais, e estabelecer um elo com a rede de atenção à saúde para que o projeto seja mais um dispositivo de cuidado. Isso porque as próprias participantes gostam bastante quando o encontro está com mais integrantes: elas se sentem muito bem para conversar e compartilhar os momentos. Dessa forma, constata-se a importância da divulgação do projeto e da adesão de mais idosos.

Considerando todos esses aspectos, o projeto “Chá das cinco” vem suscitando o interesse dos discentes da Facisa/UFRN em participar do projeto e das ações desenvolvidas. As idosas, que raramente faltam aos encontros, se mostram muito satisfeitas com o trabalho e demonstram carinho e amizade pelas discentes. Talvez seja esse um dos aspectos mais relevantes do projeto: participar desses encontros faz “a” diferença para esse grupo de idosas e para esse grupo de alunas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, M.S.S; BARROS JUNIOR, F.O. & CARVALHO, C.M.R.G. (2008). Os aportes sócio-políticos da educação nutricional na perspectiva de um envelhecimento. *Rev. Nutr., Campinas*, 21(4), 369-381.

AZEVEDO, L.F.M. (2010). Nervos: rede de discursos e práticas de cuidado na atenção básica no município de Natal/RN. Tese de Doutorado, UFRN, Natal, RN, Brasil.

CUNHA, R.V.; BASTOS, G.A.N. & DEL DUCA, G.F. (2012). Prevalência de depressão e fatores associados em comunidade de baixa renda de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. *Rev. bras. epidemiol.*, São Paulo, 15(2), 346-354.

MEDEIROS, L.F. (2003). Sofrimento solitário, mal estar compartilhado: um estudo sobre a doença dos nervos. Dissertação de Mestrado, UFRN, Natal, RN, Brasil.

OLIVEIRA, K.L.; SANTOS, A.A.A.; CRUVINEL, M. & NERI, A.L. (2006). Relação entre ansiedade, depressão e desesperança entre grupos de idosos. *Psicol. Estudo, Maringá*, 11(2), 351-359.

TRAVERSO-YÉPEZ, M. & MEDEIROS, L.F. (2005). The complexity of symptoms and meanings involving. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1231-1243.

ZANELLO, V. & SILVA, R.M.C. (2012). Saúde mental, gênero e violência estrutural. *Rev. Bioét.* 20 (2), 267-79.

WICHMANN, F.M.A.; COUTO, A.N.; AREOSA, S.V.C. & MONTAÑÉS, M.C.M. (2013). Grupos de convivência como suporte ao idoso na melhoria da saúde. *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia*, Rio de Janeiro, 16(4), 821-832.

Prevenção da obesidade infantil: uma proposta educativa

Prevention of childhood obesity: an educational proposal

Carlos Alexandre de Oliveira Lopes
Estudante de Medicina - Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ) - Campus CCO - Dona Lindu
alexandreolopes@outlook.com

Enderson Resende Brant
Estudante de Medicina - Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ) - Campus CCO - Dona Lindu
endews@hotmail.com

Luana Santos Vital Alves Coelho
Estudante de Enfermagem - Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ) - Campus CCO - Dona Lindu
luanavitalcoelho@yahoo.com.br

Suelainne Silva Soares Santiago
Estudante de Enfermagem - Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ) - Campus CCO - Dona Lindu
suelainnesantiago@yahoo.com.br

Márcia Christina Caetano Romano
Doutora em Enfermagem - Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ) - Campus CCO - Dona Lindu
marciachristinacs@gmail.com

RESUMO

A obesidade infantil é um sério problema da atualidade, responsável pela determinação de outras doenças crônicas não transmissíveis na fase adulta. Medidas preventivas, como processos educativos em saúde, são fundamentais no controle do excesso de peso. O objetivo deste trabalho é relatar a experiência de atividades educativas com metodologias ativas sobre a prevenção da obesidade em escolas do ensino fundamental de Divinópolis. Trata-se de um estudo descritivo, do tipo relato de experiência, proveniente do segundo ano de um programa de extensão da Universidade Federal de São João del Rei, vivenciado por estudantes do curso de graduação em Medicina e Enfermagem. As atividades educativas foram realizadas no ambiente escolar, com 249 crianças na faixa etária de 6 a 11 anos de idade, durante um período de 10 meses. Evidenciou-se efetiva participação dos escolares nos processos educativos, propiciando maior conhecimento a respeito da alimentação saudável e da prática de atividade física.

Palavras-chave: *Educação em saúde. Sobre peso. Obesidade. Criança.*

INTRODUÇÃO

A obesidade infantil está aumentando em um ritmo preocupante e tornando-se uma questão global, pois acomete países de alta, média e baixa renda. No ano de 2013, mais de 42 milhões de crianças com menos de 5 anos apresentaram excesso de peso, estando, portanto, propensos a adquirirem doenças crônicas não transmissíveis como o diabetes e doenças cardiovasculares (OBESITY AND OVERWEIGHT, 2016).

Estudo realizado em creches públicas no município de São Paulo aponta que o consumo excessivo de alimentos inadequados como o açúcar, o sódio e a gordura trans está associado à falta de atividade física e pode contribuir para o surgimento de doenças crônicas não transmissíveis. Revelou também que mães mais jovens, com baixa escolaridade e de menor renda oferecem precocemente alimentos industrializados aos filhos (TOLONI et al., 2011).

Em Divinópolis, estudo com 1187 alunos matriculados no ensino fundamental da rede pública reforça a magnitude do problema da obesidade infantil neste município. Foi identificada prevalência de 24,4% de excesso de peso entre os participantes do estudo, sendo este índice maior do que o encontrado em muitas cidades brasileiras (SOUZA et al., 2014).

Levantamentos apontam que caso nenhuma medida efetiva para prevenção do sobrepeso e obesidade seja executada, haverá em 2025 cerca de 75 milhões de crianças nessa situação. Além disso, os dados demonstram que 50% da população brasileira está acima do peso, sendo que desta 15 % são crianças (ABESO, 2009).

Uma pesquisa feita com 741 escolares no estado do Acre salienta que o índice de sobrepeso e obesidade é de 30% no sexo masculino e 24,2% no sexo feminino. Foi demonstrado também que os alunos com excesso de peso realizam menos atividades físicas e apresentam maior poder aquisitivo (FARIAS et al., 2012). Destaca-se que sedentarismo acompanhado de hábitos alimentares inadequados contribui para o aumento das taxas de sobrepeso e obesidade em crianças, comprometendo sua saúde. A intervenção educativa deve ser realizada no sentido de sensibilizar as famílias para uma possível mudança nos hábitos de vida (FRIEDRICH, SCHUCH & WAGNER, 2012).

No contexto da atenção à criança com obesidade, é fundamental considerar a família nesse processo de abordagem. Estudo recente identificou sinalizadores importantes na família que auxiliam a compreensão dos processos dificultadores dos hábitos saudáveis e desperta a importância do grupo multidisciplinar na prevenção e tratamento da obesidade (TASSARA, NORTON & MARQUES, 2010). Segundo a World Health Organization (2016) as estratégias para prevenção e controle dessas patologias são de responsabilidade do estado, da escola e dos pais. O papel do governo envolve a elaboração de estratégias para incentivar a atividade física e me-

a alimentação das crianças e, conseqüentemente, de suas famílias. A função da escola inclui promover aulas de educação física aos alunos e fornecer alimentos saudáveis durante a merenda. Além disso, os pais devem promover um ambiente domiciliar favorável no que tange a hábitos de vida saudáveis (OBESITY AND OVERWEIGHT, 2016).

O melhor ambiente para a promoção de ações educativas com metodologias ativas para a prevenção do sobrepeso e obesidade é o recinto escolar. As intervenções educativas devem ser realizadas na infância para estimular hábitos de vida saudáveis para possíveis mudanças no padrão de vida (MAIA et al., 2012).

Metodologias ativas são um processo de formação crítica na busca de uma maior autonomia do educando através de elementos embasados cientificamente (BORGES & ALENCAR, 2014). A implementação dessas metodologias propicia maior motivação dos participantes, trazendo-lhes mais autonomia para problematizar situações, para que haja construção de um novo entendimento a partir de conhecimentos prévios. Deste modo, a problematização é de extrema importância para que a criança escolar apresente uma participação ativa em seu processo de formação, visto que a proposta deste projeto foi baseada no protagonismo infantil e na dialogicidade (BERBEL, 2011).

Na perspectiva das metodologias ativas, a inovação tecnológica, na contemporaneidade representa uma ferramenta relevante para o processo ensino aprendizagem (MUNGUBA, 2010). Acredita-se que a partir da implementação de metodologias ativas de educação é possível promover a construção de um novo conhecimento acerca da alimentação saudável, favorecendo uma mudança efetiva no comportamento dos sujeitos sobre hábitos alimentares.

Portanto, o objetivo do presente estudo consiste em relatar a experiência de atividades educativas com metodologias ativas sobre a prevenção da obesidade com escolares do ensino fundamental de Divinópolis, MG.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo descritivo, do tipo relato de experiência, vivenciado por estudantes do curso de graduação em Medicina e Enfermagem da Universidade Federal de São João Del Rei.

As atividades educativas foram realizadas em uma escola municipal de ensino fundamental de Divinópolis, localizada na região sudoeste do município. Utilizou-se a oficina enquanto metodologia dos processos educativos, uma vez que essa é bastante útil na área da saúde e em ações comunitárias, pois trabalha com significados afetivos e vivências relacionadas ao tema a ser discutido. Além disso, a oficina é caracterizada como uma prática de intervenção psicossocial e possibilita ações pedagógicas, sendo um instrumento de construção do conhecimento. As intervenções educativas pautaram-se no modelo Freireano, cuja linha de pensamento é baseada na educação como meio transformador, empoderando o indivíduo através da autonomia, diálogo e conscientização do mesmo, destacando os aspectos da problematização e dialogicidade (AFONSO, 2002).

Durante as oficinas, implementou-se também a roda de conversa, pois proporciona planos metodológicos inovadores, favorecendo aos educandos a elaboração de um novo conhecimento e a produção de um comportamento diferente no que tange a alimentação saudável (SAMPAIO et al., 2014). Participaram do projeto 249 crianças na faixa etária de 6 a 11 anos. Inicialmente, foi realizada uma reunião com os pais e responsáveis, na qual foi solicitada a autorização para participação das crianças e dos adolescentes.

Com o auxílio de 11 professores, um vice-diretor e um diretor, as atividades educativas ocorreram em uma sala de aula cedida pela escola, com no máximo 15 escolares por subgrupo, durante o horário curricular. Vale ressaltar que a avaliação de cada oficina realizada foi feita por meio do registro da participação dos escolares em diário de campo, no sentido de verificar a pertinência da metodologia, do tempo e dos recursos utilizados.

Os temas trabalhados foram baseados no Guia Alimentar para a População Brasileira, publicado em 2014 pelo Ministério da Saúde, sendo estes: princípios de uma alimentação saudável, escolha dos alimentos, alimentação regional, cuidados na conservação e manipulação de alimentos, o ato de comer e comensalidade, e dez passos para uma alimentação adequada e saudável (BRASIL, 2014).

DESENVOLVIMENTO

Para o planejamento educativo foi realizada uma reunião com o corpo escolar para definição de cronograma, sala a ser cedida, temas a serem trabalhados, visando discutir e construir estratégias educativas.

As oficinas e as dinâmicas foram planejadas de acordo com a proposta de cada tema. Os materiais utilizados foram lápis de cor, cola, folhas A4, pinceis, massinhas de modelar e carimbos em formato de frutas.

Para cada tema trabalhado realizou-se um encontro com os escolares, com duração média de 60 minutos, com horário de aula previamente reservado para a atividade educativa. Para abordar os temas “princípios de uma alimentação saudável”, “escolha dos alimentos” e “alimentação regional”, buscou-se sensibilizar os participantes sobre a importância da escolha dos alimentos a partir da disponibilidade dos mesmos na região.

Os recursos utilizados foram painéis de frutas, legumes e verduras, tendo como vivência a roda de conversa. Nesta abordagem foi priorizado o conhecimento sobre os hábitos alimentares dos escolares no âmbito familiar por meio de questionamentos quanto a sua alimentação.

Para abordar os temas “cuidados na conservação e manipulação de alimentos” e “o ato de comer e comensalidade”, discutiu-se sobre o preparo e conservação adequados dos alimentos, além de refletir acerca do comportamento alimentar.

Para esta atividade foram utilizadas folhas A4 e lápis de cor, tendo como vivência desenhos elaborados pelos participantes acerca de uma refeição saudável e variada. Além disso, foi proposto que os alunos realizassem atividades com massinhas de modelagem e discutissem sobre o modo de preparo mais saudável dos alimentos modelados.

Durante a abordagem da temática “dez passos para uma alimentação saudável e adequada” utilizou-se um caça-palavras relativo às frutas, sendo que posteriormente houve uma discussão acerca das mesmas e seus benefícios.

Medidas de prevenção ao sobrepeso e à obesidade, como o hábito de ingerir alimentos saudáveis, devem ser estimuladas, pois a substituição cada vez mais cedo de alimentos in natura por alimentos processados pode contribuir para o excesso de peso². Desde modo, a implementação de atividades educativas com metodologias ativas na infância é bastante significativa para que haja possíveis mudanças acerca dos hábitos de vida saudáveis (MAIA et al., 2012).

As estratégias pedagógicas utilizadas no presente estudo propiciaram a interação de todos os participantes, favorecendo concomitantemente o ensinar e o aprender, trazendo como enfoque o diálogo (MONTEIRO & VIEIRA, 2010). É importante ressaltar que o processo educativo se dá pela interação professor-aluno para que haja a estruturação do conhecimento. O educador deve se preocupar não somente com a troca de informações, mas também com a cidadania do educando, adequando o conteúdo à sua realidade, pois o mesmo deve ser interativo e ativo na construção do conhecimento (FRANCO, SILVA & DAHER, 2011).

Destaca-se, portanto, a relevância do método dialógico para que haja troca de informações, expondo informações entre o conhecimento científico e o popular, proporcionando maior conhecimento acerca do te-

ma proposto (TORREZAN, GUIMARÃES & FURLANETTI, 2012). Ressalta-se também a importância do método problematizador na identificação de problemas para possível resolução através de reflexões críticas na busca de um novo conhecimento.

Investigação realizada com escolares paraibanos visando à promoção da saúde dessas crianças indicou que instrumentos lúdicos são extremamente adequados e importantes para se trabalhar educação em saúde com essa população (CARVALHO et al., 2013). Outra pesquisa que propôs ensinar hábitos posturais a crianças utilizou histórias em quadrinhos e demonstrou o aprendizado e a melhoria de postura dos participantes (REBOLHO, CASAROTTO & JOÃO, 2009).

De fato, estudos apontam a importância da interação entre professor-aluno visando o melhor processo educativo, onde os sujeitos se tornam ativos e interativos, levando ao desenvolvimento do educando na busca de um novo entendimento do assunto proposto (SILVA & NAVARRO, 2012). Além disso, o educador deve compreender as dificuldades do educando, pois o que parece simples para seu entendimento, pode ser o contrário para o aluno. Ultrapassando, assim, ideias de que o aluno seja uma “tabula rasa” e começando a vê-lo como sujeito de ideologias (HÜLSENDEGER, 2009).

CONCLUSÃO

A evidente necessidade de ações que promovam a diminuição do sobrepeso e obesidade em crianças e adolescentes exige uma intervenção através de um método efetivo para este público. Pôde-se observar que o conhecimento construído pelas crianças, através das metodologias ativas de ensino, acerca de uma boa alimentação e prevenção de agravos nutricionais de saúde foi notório e, gradativamente, expandido após cada atividade realizada. Assim, frente a este evento, a continuação deste plano de ensino é fundamental para que os saberes obtidos sirvam como agentes motivadores para a obtenção de hábitos de vida saudáveis por estes sujeitos.

Estas atividades incentivam um melhor entendimento sobre a temática em questão e, conseqüentemente, favorecem uma discussão válida entre o público infantil, capaz de suscitar a divulgação das informações obtidas para os mais diversos grupos sociais em que está inserido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- TOLONI, M. H. A. L.; et al. Introdução de alimentos industrializados e de alimentos de uso tradicional na dieta de crianças de creches públicas no município de São Paulo. *Rev. Nutr.* [Internet]. 2011 Feb [cited 2017 Aug 30]; 24(1): 61-70. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-52732011000100006&lng=en. <http://dx.doi.org/10.1590/S1415-52732011000100006>.
- SOUZA, M. C. C.; et al. Factors associated with obesity and overweight in school-aged children. *Texto contexto – enferm.* [serial on the Internet]. 2014 Sep [cited 2015 Mar 27]; 23(3): 712-719. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-07072014000300712&lng=en. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-07072014001740013>
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA PARA O ESTUDO DA OBESIDADE E DA SÍNDROME METABÓLICA. ABESO. Agosto de 2009. Acessado em Fevereiro de 2016.
- FARIAS, E. S.; et al. Excesso de peso e fatores associados em adolescentes. *Rev. Nutr.* [Internet]. 2012 Apr [cited 2017 Sep 03]; 25(2): 229-236. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-52732012000200005&lng=en. <http://dx.doi.org/10.1590/S1415-52732012000200005>
- FRIEDRICH R. R.; SCHUCH, J.; WAGNER M.B. Efeito De Intervenções Sobre O Índice De Massa Corporal Em Escolas. *Rev. Saúde Pública, São Paulo*, v. 46, n. 3, p. 551-560, June 2012. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89102012000300018&lng=en&nrm=iso>. access on 10 Mar. 2016. Epub Apr 24, 2012. <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-89102012005000036>.
- TASSARA, Valéria; NORTON, R. C.; MARQUES, W. E. U. Importância do contexto sociofamiliar na abordagem de crianças obesas. *Rev. paul. pediatr.* [Internet]. 2010 Sep [cited 2017 Aug 30]; 28(3): 309-314. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-05822010000300009&lng=en. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-05822010000300009>.
- MAIA, E. R.; et al. Validação de metodologias ativas de ensino-aprendizagem na promoção da saúde alimentar infantil. *Rev. Nutr.* [Internet]. 2012 Feb [cited 2017 Aug 30]; 25(1): 79-88. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-52732012000100008&lng=en. <http://dx.doi.org/10.1590/S1415-52732012000100008>.
- BORGES, T. S.; ALENCAR, G. Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. *Cairu em Revista. Jul/Ago 2014, Ano 03, n° 04*, p. 119.
- BERBEL, N. A. N. As Metodologias Ativas E A Promoção Da Autonomia De Estudantes. *Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina*, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.
- MUNGUBA, M. C. S. Educação Na Saúde- Sobreposição De Saberes Ou Interfaces?. *Revista Brasileira em Promoção da Saúde*, vol. 23, núm. 4, outubro-diciembre, 2010, pp. 295-296.
- AFONSO, L. *Oficinas Em Dinâmica De Grupo: Um Método De Intervenção Psicossocial*. Belo Horizonte: Edições do Campo Social, 2002.
- SAMPAIO, J; et al. Limites e potencialidades das rodas de conversa no cuidado em saúde: uma experiência com jovens no sertão pernambucano. *Interface (Botucatu)* [Internet]. 2014 [cited 2017 Aug 30]; 18(Suppl 2): 1299-1311. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832014000601299&lng=en. <http://dx.doi.org/10.1590/1807-57622013.0264>.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de atenção Básica. *Guia alimentar para a população brasileira / Ministério da Saúde, secretaria de atenção à saúde, departamento de atenção Básica. – 2. ed. – Brasília : ministério da saúde, 2014. 156 p.*
- MONTEIRO, E. M. L. M.; VIEIRA, N. F. C. Educação em saúde a partir de círculos de cultura. *Rev. bras. enferm.* [Internet]. 2010 June [cited 2017 Aug 30]; 63(3): 397-403. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672010000300008&lng=en. <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-71672010000300008>.
- JÚNIOR, L. M. S.; et al., 2012. Prevalência de excesso de peso e fatores associados em adolescentes de escolas privadas de região urbana na Amazônia. *Revista Paulista de Pediatria*, 30(2), 217-222.
- FRANCO T. A. V.; SILVA J. L. L.; DAHER, D. V. Educação em saúde e a pedagogia dialógica: uma reflexão sobre grupos educativos na atenção básica. *Informe-se em promoção da saúde*, v.7, n.2.p.19-22, 2011.
- TORREZAN, R. M; GUIMARÃES, R. B.; FURLANETTI, M. P. F. R. (2012). A importância da problematização na construção do conhecimento em saúde comunitária. *Trabalho, Educação e Saúde*, 10(1), 107-124. <https://dx.doi.org/10.1590/S1981-77462012000100007>
- CARVALHO, T; et al. Estratégias de promoção de saúde para crianças em idade pré-escolar do município de Patos-PB. *Rev. odontol. UNESP* [Internet]. 2013 Dec [cited 2017 Aug 30]; 42(6): 426-431. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1807-25772013000600006&lng=en. <http://dx.doi.org/10.1590/S1807-25772013000600006>.
- REBOLHO, M. C. T, CASAROTTO, R. A.; JOÃO, S. M. A. Estratégias para ensino de hábitos posturais em crianças: história em quadrinhos versus experiência prática. *Fisioter. Pesqui.*, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 46-51, Mar. 2009. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-29502009000100009&lng=en&nrm=iso>.

REBOLHO, M. C. T., CASAROTTO, R. A.; JOÃO, S. M. A. Estratégias para ensino de hábitos posturais em crianças: história em quadrinhos versus experiência prática. *Fisioter. Pesqui.*, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 46-51, Mar. 2009. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-29502009000100009&lng=en&nrm=iso>. access on 21 Aug. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S1809-29502009000100009>.

SILVA, O G; NAVARRO, E C; A relação professor- aluno no processo ensino- aprendizagem. *Revista Eletrônica da Univar* (2012) n.º8 Vol – 3 p. 95 -100.

HÜLSENDEGER, M. J. V. C. Compreendendo A Importância De Saber O Que O Aluno Sabe. *REA*, Nº99, agosto de 2009, Ano IX, ISSN 1519-6186.

Caracterização de um programa de atividade física multicomponente para adultos e idosos em uma universidade pública brasileira

Characterization of a multicomponent physical activity program for adults and the elderly in a Brazilian public university

Mariana Luciano Almeida

Universidade de São Paulo/ Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto
mlalmeida@usp.br

Letícia Perticarrara Ferezin

Universidade de São Paulo/Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto
lehferazin@usp.br

Átila Alexandre Trapé

Universidade de São Paulo
atrape@usp.br

Karine Pereira Rodrigues

Universidade de São Paulo/Escola de Educação Física e Esportes de Ribeirão Preto
karodrigues@usp.br

Jonatas Evandro Nogueira

Universidade de São Paulo
jonatasnogueira@usp.br

Célia Ignácio Oliveira

Universidade de São Paulo/Hospital das Clínicas de Ribeirão Preto
ce.ignacio@yahoo.com.br

Carlos Roberto Bueno Júnior

Universidade de São Paulo/Escola de Educação Física e Esportes de Ribeirão Preto
buenojr@usp.br

RESUMO

A prática regular de atividade física promove benefícios à saúde de adultos e idosos. Assim, é importante implementar programas destinados a um estilo de vida ativo na envelhecimento e velhice. O objetivo do presente artigo é descrever o funcionamento de um programa de atividade física para adultos e idosos em uma universidade pública do interior paulista (EEFERP-USP). No ano de 2013, o Núcleo de Estudos em Saúde, Genética e Educação Física (NESGEF) deu início ao Programa de Educação Física para Idosos (PEFI), composto por dois subprogramas: treinamento multicomponente e treinamento concorrente. Trata-se de um programa recente que atende atualmente 80 indivíduos e tem perspectiva de ser permanente. Seus participantes têm apresentado resultados satisfatórios nas avaliações realizadas, como melhoras em parâmetros mentais, sanguíneos, da aptidão física, pressão arterial e qualidade de vida.

Palavras-chave: Desenvolvimento de Programas. Atividade Física. Promoção da Saúde. Prevenção de Doenças.

ABSTRACT

Regular physical activity provides health benefits on adults and old people. Thus, it becomes important to implement programs that lead to an active lifestyle for people who are aging and elderly. In this sense, the purpose of this article is to describe the functioning of a physical activity program for adults and the elderly in a public university in the state of São Paulo (EEFERP-USP). In 2013 the Study Group on Health, Genetics and Physical Education initiated the Physical Education Program for the Elderly, currently composed of two sub-programs: multicomponent training and concurrent training. It is a recent program that currently serves 80 individuals with the prospect of being permanent. Its participants have shown satisfactory results in the assessments, such as improvement in mental parameters, physical fitness, blood glucose, lipid profile, blood pressure and quality of life.

Keywords: Program Development. Physical Activity. Health Promotion. Disease Prevention.

INTRODUÇÃO

O envelhecimento da população no Brasil e no mundo é uma realidade que deve ser enfrentada e acompanhada por meio de medidas de promoção e prevenção de saúde, como a atividade física (World Health Organization, 2010). Vale ressaltar que a promoção do estilo de vida ativo deve ser estendida para todos os grupos etários e não somente para a população idosa, pois as alterações biológicas e comportamentais ocorrem desde a infância e adolescência, e passa pela população adulta que envelhece e apresenta cada vez mais expectativa de vida elevada (World Health Organization, 2010; Paterson & Warburton, 2010). O foco deste trabalho é na população adulta, acima de 40 anos que já apresenta alterações negativas no organismo relacionadas ao processo de envelhecimento e poderão ser intensificadas por um estilo de vida inadequado nos anos subsequentes. Os benefícios da atividade física para essa população incluem a prevenção de quedas e de inúmeras doenças, além de ganhos psicológicos, sociais e funcionais que ajudam na realização de atividades do cotidiano (World Health Organization, 2010).

Contudo, ainda é necessário buscar maneiras de amenizar as barreiras enfrentadas por adultos e idosos que não praticam atividade física, como falta de dinheiro, companhia, tempo, o fato de sentirem-se cansados ou velhos, a falta de afeição pela prática, incapacidade física suficiente e doenças (Bauman et al., 2012). Em contrapartida, a experiência positiva proporcionada pela atividade física pode ser considerada um fator determinante para que a prática seja mantida (Bauman et al., 2012).

Os programas públicos de promoção de atividade no Brasil têm sido implementados em universidades, unidades de saúde da Atenção Básica de Saúde e em espaços públicos (Cezar et al., 2014), que indicam alternativas eficazes, replicáveis e baratas que podem gerar economia para os altos gastos em saúde do país (Bielemann, Knuth & Hallal, 2010). Entretanto, é necessária a apresentação de modelos de funcionamento desses programas públicos. Assim, o objetivo desse artigo é descrever o funcionamento de um programa de atividade física para adultos e idosos em uma universidade pública do interior paulista.

DESCRIÇÃO DO PROGRAMA

No ano de 2013 o Núcleo de Estudos em Saúde, Genética e Educação Física (NESGEF), vinculado à Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (EEFERP-USP), deu início ao Programa de Educação Física para Idosos (PEFI). Esse programa tem como objetivo proporcionar a prática regular de atividades físicas para homens e mulheres com idade igual e/ou superior a 40 anos, e visa promover o bem-

estar físico e mental, melhoras nas capacidades físicas relacionadas às atividades do cotidiano, auxílio no controle da composição corporal e pressão arterial e a melhora do perfil lipídico.

Tendo em vista que o processo de envelhecimento deve ser compreendido de maneira global, os responsáveis pelo NESGEF pensaram em oferecer um programa multicomponente, que engloba exercícios de resistência, força, coordenação, equilíbrio e flexibilidade e que têm o potencial de afetar uma variedade de medidas de desempenho funcional⁶. Esse tipo de programa é uma alternativa interessante aos envelhescentes, pois pode atuar na prevenção da síndrome da fragilidade, na melhora da função física, cognitiva, emocional e de variáveis antropométricas (Tarazona-Santabalbina et al., 2016).

Para tornar o programa de conhecimento público, foi realizada uma campanha de divulgação na mídia local do município de Ribeirão Preto: jornais de televisão e rádio, cartazes distribuídos aos arredores da universidade, redes sociais, e-mails à comunidade do campus e panfletos.

Conforme consta no modelo lógico (Figura 1) na coluna “Recursos”, toda estrutura da EEFERP-USP tem sido utilizada para a realização do PEFI. Ainda nesta mesma coluna do modelo lógico é possível observar que o PEFI é um programa que busca a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e conta com o apoio de agências de fomento e incorpora a ação de alunos de graduação e pós-graduação no seu funcionamento e gestão. É possível observar também no modelo lógico que além do programa de treinamento multicomponente, o PEFI passou a oferecer a partir do ano de 2015, o programa de treinamento concorrente para idosas fisicamente ativas, que tem como objetivo principal aprimorar as capacidades físicas, resistência aeróbia e força.

Figura 1: Modelo lógico do Programa de Educação Física para Idosos



O programa

Treinamento Multicomponente

- Frequência: 2 vezes na semana
- Duração: 90 minutos
- Treinamento envolvendo o trabalho de diversas capacidades e habilidades motoras: coordenação, velocidade, agilidade, força, resistência aeróbia, equilíbrio e flexibilidade

Treinamento Concorrente

- Frequência: 3 vezes na semana
- Duração: 60 minutos
- Treinamento concorrente envolvendo as capacidades condicionantes: resistência aeróbia e força
- Utilização de modelos de periodização

Avaliações

- Pressão arterial
- IMC, CC, CQ, BIA
- Testes motores (coordenação, força, flexibilidade, agilidade e equilíbrio e aptidão aeróbia)
- Questionários (IPAQ, CCEB, GDS-15, SF-36, ISE, ESSE E MEEM)

Análises sanguíneas

- Extração de DNA
- Genotipagem de acordo com os poliformismos estudados
- Perfil lipídico (colesterol total, triglicerídeos, HDL-c e LDL-c)
- Glicose
- Ácido úrico
- Angiotensina II
- Nitrito (metabólito estável do óxido nítrico)
- Estresse Oxidativo (GSH, MDA e CAT)

Produtos (2013-2016)

- 3 grupos de exercício físico supervisionado com 8 sessões semanais
- 172 adultos e idosos avaliados que participaram/participam do grupo
- Mini-eventos realizados ao longo do ano: festa-junina, dia do idoso e confraternização do fim do ano
- 15 projetos (7 encerrados e 8 em desenvolvimento)
- 17 trabalhos apresentados em eventos científicos
- 8 artigos científicos

Resultados esperados

Curto prazo

- Promover para os participantes inclusão social, melhoras na aptidão física e conseqüentemente na capacidade funcional, além dos demais parâmetros de saúde
- Produzir conhecimentos científicos com estes modelos de intervenção
- Possibilitar um espaço de vivências práticas para os alunos de graduação da EEFERP-USP e demais alunos da USP de Ribeirão Preto

Longo prazo

- Melhora na capacidade cognitiva
- Expansão do programa para outras instituições públicas (universidades, prefeituras, etc)

IMC: Índice de Massa Corporal; CC: Circunferência de Cintura; CQ: Circunferência do Quadril; BIA: Bioimpedância; IPAQ: *International Physical Activity Questionnaire*; CCEB: Critério de Classificação Econômica do Brasil; GDS-15: Escala de Depressão Geriátrica versão 15 itens; SF-36: Instrumento de qualidade de vida Short Form-36; ISE: Inventário de Sintomas de Estresse; ESE: Escala de Sonolência de *Epworth*; MEEM: Mini Exame do Estado Mental.

Fonte: Elaborada pelos autores.

FUNCIONAMENTO

Conforme consta no modelo lógico na coluna “O Programa”, este consiste atualmente em dois subprogramas (treinamento multicomponente e treinamento concorrente). O treinamento multicomponente é composto de duas aulas por semana de 90 minutos cada (das 7h30min às 9h), sendo que este tempo de treinamento é dividido da seguinte forma: 15 minutos iniciais de aquecimento (com exercícios de equilíbrio, coordenação motora e jogos), 35 minutos de força muscular, 35 minutos de atividades aeróbias e 5 minutos finais de relaxamento (Tarazona-Santabalbina et al., 2016; Chodzko-zajko et al., 2009).

Os materiais utilizados para a prática do exercício físico durante as aulas são: coletes, cones, halteres de várias massas, bola de iniciação (borracha), mini barreiras, medicine balls de diversas massas, colchonetes, escadas de solo, banco sueco, cordas, steps e elásticos tipo ‘extensor’ de diferentes espessuras. Além desses materiais, são utilizadas bolas esportivas de basquetebol, voleibol, futebol, handebol e de tênis.

As aulas consistem em diferentes tipos de exercícios resistidos e esportivos para o desenvolvimento das capacidades motoras condicionantes (resistência, força e velocidade) e as capacidades motoras coordenativas (coordenação motora, controle motor, reação motora e ritmo). O controle da intensidade das atividades é realizado por meio do uso de frequencímetros (sistema Polar Team) e da escala de Borg (busca-se valores médios de sete, em escala de zero a 10 (adaptada), cujos valores são anotados ao final de cada aula (Chodzko-zajko et al., 2009).

O treinamento concorrente é realizado três vezes por semana, na academia da EEFERP-USP, em dias alternados e a duração de cada sessão é de uma hora, com divisão de 30 minutos para exercício de força (duas séries, 5 a 7, 10 a 12 ou 15 a 17 repetições máximas) e 30 minutos para exercício aeróbio (50, 60 ou 70% da frequência cardíaca de reserva) utilizando periodização ondulatória flexível. Os exercícios utilizados no treinamento de força são supino inclinado, puxada frontal, remada na máquina, tríceps na polia, rosca com halteres, leg press, mesa flexora, e mesa extensora (Mcnamara & Stearne, 2013).

A dinâmica de entrada dos participantes no PEFI acontece de ja-

neiro a setembro e as reavaliações são realizadas a cada três meses após a avaliação inicial, até completar um ano. Após um ano, as reavaliações são feitas a cada 12 meses. Para participar do programa os interessados que se enquadram na faixa etária permitida devem disponibilizar o nome e telefone para contato ao professor do programa ou ao docente responsável e este contato é repassado para a Gerontóloga organizar as avaliações. O pré-requisito para realizar a avaliação inicial de ingresso ao programa é o participante interessado possuir um atestado médico para comprovar que não possui nenhuma restrição quanto à realização da prática de atividade física. Apesar de a literatura científica defender a necessidade de avaliação médica apenas para os indivíduos que apresentem fatores de risco à saúde na prática de exercício físico, tal procedimento é necessário em termos legais para indivíduos de todas faixas etárias no estado de São Paulo (Lei 10.848 de 6 de julho 2001) (Balady et al., 1998).

O primeiro contato com o participante interessado é realizado via telefone, momento em que as dúvidas a respeito do programa são esclarecidas. Posteriormente, a avaliação inicial é agendada e realizada em dois dias da semana, nos mesmos dias e horários do programa. No primeiro dia, por meio de slides, é realizada a apresentação e explicação do programa e das pesquisas em andamento dentro do PEFI aos participantes que, ao término, assinam o termo de responsabilidade que contém as regras do programa, o termo de autorização de uso de imagem e o termo de consentimento livre e esclarecido para participar das pesquisas. Em seguida, os participantes são levados ao ginásio olímpico da EEFERP-USP, onde respondem uma anamnese e após isso, iniciam as avaliações. As avaliações realizadas são destacadas na coluna “Avaliações” do modelo lógico, em que são especificados os instrumentos e testes utilizados a fim de realizar uma análise motora e de saúde globais (Moraes et al., 2016).

O segundo dia de avaliação ocorre nas dependências do Laboratório de Fisiologia do Exercício e Metabolismo (LAFEM) da EEFERP-USP, onde é realizada a coleta de sangue (12 h de jejum) por uma enfermeira. Logo após, os participantes respondem aos instrumentos para a avaliação do estado geral de saúde, classificação econômica, hábitos de atividade física e consumo alimentar, que podem ser conferidos juntamente com as variáveis sanguíneas no modelo lógico (Almeida & Almeida, 1999; Ciconelli, Ferraz, Santos, Meinão & Quaresma, 1999; Bertolucci, Brucki, Campacci & Juliani, 1994).

Por fim, trata-se de um programa recente que já atendeu 172 pessoas ao longo de três anos de existência. Os projetos de pesquisa realizados em ambos os subprogramas do PEFI (treinamento multicomponente e treinamento concorrente) envolvem genética, periodização ondulatória diária flexível e não flexível, treinamento em jejum, variabilidade da frequência cardíaca e análises de dores, lesões e da importância do treinamento de flexibilidade na capacidade funcional (Frattini, Ferrari, Ferezin, Hott, Gomes & Bueno Jr, 2016; Moraes et al., 2016).

Atualmente o PEFI atende 80 pessoas que treinam regularmente e têm apresentado resultados como o aumento da força de membros inferiores e superiores, aumento da capacidade cardiorrespiratória, ganhos de flexibilidade, melhora da agilidade e da coordenação motora, melhora nos níveis de sintomas depressivos, ganhos cognitivos, diminuição da pressão arterial, redução da taxa de triglicérides e melhora na qualidade de vida (dados não publicados).

Os principais desafios futuros do PEFI são relacionados ao manejo de dores e lesões osteomioarticulares e à busca ativa por idosos sedentários utilizando diferentes estratégias, até mesmo visitas domiciliares (Ferreira, Cipolotti, Marques & Miranda, 2016).

AGRADECIMENTOS/FINANCIAMENTOS

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP- processos 2013/21159-8 e 2014/18161-3)

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq - processo 485045/2013-3)

À Universidade de São Paulo (USP).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida OP, Almeida SA. Confiabilidade da versão brasileira da Escala de Depressão em Geriatria (EDG) versão reduzida. *Arq Neuropsiquiatr* 1999;57(2):421-26.
- Balady GJ, Chaitman B, Driscoll D, Foster C, Froelicher E, Gordon N et al. Recommendations for cardiovascular screening, staffing and emergency policies at health/fitness facilities: a Joint Position Statement by the American College of Sports Medicine and the American Heart Association. *Med Sci Sports Exerc* 1998;30(6):1009-18.
- Bauman AE, Reis RS, Sallis JF, Wells JC, Loos RJF, Martin BW. Correlates of physical activity: why are some people physically active and others not?. *The Lancet* 2012;380(9838):258-71.
- Bertolucci PHF, Brucki SMD, Campacci SR, Juliani Y. O mini-exame do estado mental em uma população geral: impacto da escolaridade. *Arq Bras Neuropsiquiatr* 1994;52(1):1-7.
- Bielemann RM, Knuth AG, Hallal PC. Atividade física e redução de custos por doenças crônicas ao sistema Único de Saúde. *Rev Bras Ativ Fis Saúde* 2010;15(1):9-14.
- Cezar NOC, Almeida ML, Padula GO, Cassavia ABW, Souza EN, Novo Jr JM et al. Programas de promoção de atividade física envolvendo caminhadas nas universidades públicas brasileiras. *Rev Bras Ativ Fis Saúde* 2014;19(4):441-2.
- Chodzko-zajko WJ, Proctor DN, Singh MAF, Minson CT, Nigg CR, Salem GJ et al. American College of Sports Medicine position stand: exercise and physical activity for older adults. *Med Sci Sports Exerc* 2009;41(7):1510-30.
- Ciconelli RM, Ferraz MB, Santos W, Meinão I, Quaresma MR. Tradução para a língua portuguesa e validação do questionário genérico de avaliação de qualidade de vida SF-36 (Brasil SF-36). *Rev Bras Reumatol* 1999;39(3):143-50.
- Ferreira TB, Cipolotti MD, Marques BG, Miranda MLJ. A inserção do Profissional de Educação Física nos Núcleos de Apoio à Saúde da Família: visão dos profissionais. *Rev Bras Ativ Fis Saúde* 2016;21(3):228-36.
- Frattini IR, Ferrari GD, Ferezin LP, Hott SC, Gomes MM, Bueno Jr CR. Associação de polimorfismos genéticos da ECA e da ACTN3 com capacidade funcional e incidência de quedas em mulheres no final da idade adulta e início da terceira idade. *J Phys Educ* 2016;27(1):2-12.
- Mcnamara JM, Stearne DJ. Effect of concurrent training, flexible nonlinear periodization, and maximal-effort cycling on strength and power. *J Strength Cond Res* 2013;27(6):1463-70.
- Moraes VN, Ferrari GD, Chiaratto T, Ferezin LP, Trape AA, Canivarolo ABP et al. Associação de polimorfismos genéticos com capacidades físicas e composição corporal em idosas. *Rev Bras Cineantropom Desempenho Hum* 2016;18(1):11-19.
- Paterson D, Warburton D. Physical activity and functional limitations in older adults: a systematic review related to Canada's Physical Activity Guidelines. *Int J Behav Nutr Phys Act* 2010;7(38):2-22.
- Tarazona-Santabalbina FJ, Gómez-Cabrera MC, Pérez-Ros P, Martínez-Arnau FM, Cabo H, Tsaparas K et al. A multicomponent exercise intervention that reverses frailty and improves cognition, emotion, and social networking in the community-dwelling frail elderly: a randomized clinical trial. *J Am Med Dir Assoc* 2016;17(5):1-8.
- World Health Organization (WHO). Global recommendations on physical activity for health. Geneva 2010.

Utilização de metodologias ativas para a promoção da saúde sexual e reprodutiva de adolescentes

Use of active methodologies for the promotion of sexual and reproductive health of adolescents

Rosely Leyliane dos Santos

Doutoranda em enfermagem pela Universidade Federal do Ceará (UFC)
Docente da Universidade Regional do Cariri - URCA
rosely.enfa@yahoo.com.br

Adriana Vieira Nobre

Graduanda em Enfermagem pela Universidade Regional do Cariri - URCA
adriana06@hotmail.com.

Beatriz de Castro Magalhães

Graduanda em Enfermagem pela Universidade Regional do Cariri - URCA
beatriz.castro022015@gmail.com.

Caik Ferreira Silva

Graduando em Enfermagem pela Universidade Regional do Cariri - URCA
caik17ferreira@gmail.com.

Maiara Bezerra Dantas

Graduanda em Enfermagem pela Universidade Regional do Cariri - URCA
maiara-dantas13@hotmail.com.

RESUMO

Este artigo relata a experiência de acadêmicos de enfermagem, junto aos adolescentes, por meio do uso de metodologias ativas na abordagem da temática saúde sexual e reprodutiva. Trata-se de relato de experiência, mediante vivência, por intermédio do Projeto de Extensão Promovendo a Saúde na Escola, no ano de 2017, na cidade de Iguatu – CE. Embora alguns adolescentes expressarem, inicialmente, desinteresse; a utilização de um jogo de perguntas e respostas, proporcionou fomento e discussão de aspectos atrelados à sexualidade. A experiência revelou que a enfermagem se destaca como relevante ao executar atividades educativas por meio de metodologias ativas para a (re)orientação de questões pertinentes à saúde sexual e reprodutiva dos adolescentes. Evidencia-se a necessidade de ampliar a discussão quanto à sexualidade com a proposição de metodologias ativas no exercício do enfermeiro frente à adolescência.

Palavras-chave: Educação em Saúde. Adolescente. Saúde sexual.

ABSTRACT

To report the experience of nursing students, together with adolescents, through the use of active methodologies in the approach to sexual and reproductive health. Experience, through experience, through the Extension Project Promoting Health in School, in the year 2017, in the city of Iguatu - CE. Although some adolescents expressed their intimidation, the game of questions and answers provided the encouragement and discussion of aspects related to sexuality. Experience has shown that nursing stands out as relevant when performing educational activities through active methodologies, to (re) orient issues related to sexual and reproductive health of adolescents. There is a need to expand the discussion about sexuality with the proposition of active methodologies in the nurses' exercise against adolescence.

Keywords: Health Education. Adolescents. Sexual health.

INTRODUÇÃO

A saúde do adolescente adquiriu centralidade na discussão de cuidado à saúde, tendo em vista as vulnerabilidades que acometem esta população e foi impulsionada pelo avanço na elaboração de políticas e programas que garantissem seu pleno desenvolvimento. Dessa forma, o Programa de Saúde na Escola (PSE), colabora para a formação integral dos estudantes, por meio de ações educativas de promoção, prevenção e atenção à saúde. Além disso, visa combater as fragilidades que prejudicam o completo desenvolvimento deste público (BRASIL, 2009).

Como na adolescência há diversas alterações, principalmente em relação à sexualidade, é necessário atentar para a saúde sexual e reprodutiva dos adolescentes, e assim contribuir na redução de problemas relacionados à sua vida pessoal e social. Uma vez que a relação sexual ocorre cada vez mais precoce entre adolescentes, frequentemente com vários parceiros, predispondo-os às vulnerabilidades de infecções sexualmente transmissíveis (IST's) e gravidez indesejada; isso acaba por se tornar problema de saúde pública (CARNEIRO et al., 2015; SILVA, ARAÚJO, SILVA & MERCÊS, 2013; FLORA, RODRIGUES & PAIVA, 2013).

A educação em saúde sexual dissemina informações fidedignas, o que resulta na diminuição a exposição dos jovens a riscos que prejudiquem à sua saúde. Percebe-se que apenas a informação não é suficiente. É necessário conhecer os hábitos e o que essa população realmente pensa e deseja, a fim de evidenciar possíveis lacunas nas ações de saúde e educação voltadas para a vida sexual e reprodutiva, permitindo expor a relevância da aposta na educação sexual como dispositivo para promoção da saúde e prevenção de doenças (FLORES, PETER, MAIER & SOUZA, 2017).

Ante à constatação desta problemática, a enfermagem deve promover e atuar na execução de ações educativas sobre saúde sexual e reprodutiva a fim de estimular a promoção da saúde dos adolescentes, prevenindo possíveis agravos que prejudicam seu bem-estar. As práticas educativas voltadas a este público contemplam o esclarecimento de dúvidas sobre as mudanças físicas e psicológicas que ocorrem nessa fase, ponderando-se a não julgar, mas a conhecer seus valores de vida, sua personalidade e seus relacionamentos, o que influencia no seu desenvolvimento e autonomia (BEZERRA, SOUSA, CARDOSO & ALVES, 2017).

A enfermagem é protagonista para a realização da educação em saúde, possibilitando a formação individual e coletiva por meio da promoção do cuidado, pela percepção da realidade de cada indivíduo e grupo social em que está inserido. Dessa forma, fundamental nas relações entre pesquisa, educação, saúde e população (COSTA, FIGUEIREDO & RIBEIRO, 2013).

As atividades de educação em saúde são vistas como um instrumento que visa à conscientização e empoderamento aos indivíduos. No

entanto, no Brasil, essas ações receberam forte influência de modelos que se firmam não na pessoa, mas nas patologias e na transmissão de conhecimento do profissional para o paciente, numa estrutura rígida (FLORA et al., 2013). Isso pode ser um desafio à concretização das ações educativas, uma vez que para atrair os adolescentes, é preciso considerar o que eles querem aprender e sentirem-se motivados em participar.

Neste sentido, uma estratégia empregada para a efetivação de uma ação educativa, é a utilização de metodologias ativas, as quais são idealizadas e incitam à reflexão-crítica dos participantes, sejam eles os facilitadores ou os integrantes. Tal metodologia visa a contextualização da vida real trazendo intervenções para a realidade e valorizando a construção coletiva do conhecimento em seus diversos saberes e cenários de aprendizagem (SILVA et al., 2014).

O uso de metodologias que envolvam os participantes, através de atividades que estimulem a tomada de decisões e a resolução de problemas, possibilita a análise de suas escolhas. Para isso, pode-se empregar artifícios atraentes e de fácil percepção, como criação de desafios educativos, jogos que instiguem suas competências, que solicitem raciocínio crítico e que estimulem a participação tanto individual como coletiva (MORAN, 2015).

Salienta-se a importância de se trabalhar as metodologias ativas em meio grupal pois proporciona envolvimento e socialização entre os adolescentes. Dentre estas estratégias, de trabalhos em grupo, destacam-se as oficinas educativas, em que são definidas como ferramentas pedagógicas que potencializam a dinâmica de grupo para o processo de ensino-aprendizagem (ALBERTI, SALBEGO, CARVALHO & ALBERTI, 2014).

Diante do exposto, constata-se a relevância das metodologias ativas que capturem e apreendam a atenção dos adolescentes e de conteúdos que enfoquem não somente a prevenção de doenças, mas também a curiosidade destes, para a promoção da autonomia e empoderamento.

Nesse contexto, o presente estudo objetivou relatar a experiência de acadêmicos de enfermagem através do desenvolvimento da temática: Saúde Sexual e Reprodutiva na Adolescência, por meio do Projeto de Extensão Promovendo a Saúde na Escola na Universidade Regional do Cariri, e discutir a relevância da utilização das metodologias ativas para a eficácia dessas ações.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo descritivo com abordagem qualitativa, do tipo relato de experiência, que socializa uma vivência prática sobre a utilização de metodologias ativas na perspectiva da promoção da saúde sexual e reprodutiva de adolescentes. Para embasamento teórico e prático dos fa-

cilitadores, utilizou-se o Guia de Sugestões de Atividades do Ministério da Saúde e Educação, para aplicação das metodologias ativas. Dessa forma, pode-se contribuir para a formação do profissional de enfermagem ao refletir sua atuação com adolescentes e para o desenvolvimento de ações em que problematize a realidade deste público.

Nesta perspectiva, insere-se o Projeto de Extensão Promovendo a Saúde na Escola, vinculado à Universidade Regional do Cariri (URCA), com vista à promoção da saúde junto ao adolescente. Esse projeto extensionista contava com bolsista e discentes da graduação em enfermagem da referida instituição. Eram realizadas reuniões semanais com todos os envolvidos e a coordenadora, com a finalidade de habilitar os acadêmicos na abordagem junto ao adolescente pelo uso de metodologias ativas.

A presente pesquisa sucedeu-se a partir da experiência adquirida de acadêmicos de enfermagem da Universidade Regional do Cariri, durante a Semana Científica de Enfermagem, com cerca de 60 adolescentes, através do Projeto de Extensão Promovendo a Saúde na Escola, em uma cidade da região do Centro Sul- CE.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A adolescência, fase em que se manifestam as transformações sexuais, os desejos afetivos por outras pessoas, o surgimento de ideias e de dúvidas acerca da sexualidade, é uma fase propensa e vulnerável ao surgimento de riscos à saúde. Neste contexto, vinha sendo realizado o Projeto de Extensão denominado “Promovendo a Saúde na Escola”, pela Universidade Regional do Cariri, unidade descentralizada de Iguatu-Ceará-Brasil, em que propõe a execução de práticas educativas em saúde aos adolescentes para sensibilizá-los sobre as modificações dos padrões de estilo de vida e propiciar a adoção de hábitos de vida saudáveis.

Os integrantes que compunham o projeto eram acadêmicos de enfermagem, que facilitavam o processo de ensino-aprendizagem, realizavam ações educativas de promoção da saúde e prevenção de doenças. Apesar de alguns adolescentes expressarem-se intimidados ou desinteressados, para a experiência apresentada, foi utilizada como metodologia ativa: um jogo de perguntas e respostas que permeou o fomento e discussão de aspectos atrelados à sexualidade no intuito de despertar o debate sobre situações cotidianas e experiências entre os adolescentes, amigos e família. Fez-se ainda a manipulação de próteses vaginal e peniana para a demonstração correta do uso de preservativos feminino e masculino.

A diferença entre os preservativos feminino e masculino despertou atenção dos adolescentes que participavam da Semana Científica de Enfermagem na universidade. O interesse dos adolescentes aumentava especialmente ao descrever os benefícios e peculiaridades do preservativo

feminino, com ênfase nas indicações que influenciam na adesão deste insumo. A atenção empregada especificamente a esse tipo de preservativo pode ser explicada pelos diversos estigmas impostos pela sociedade, como sua forma e tamanho, bem como a falta de autonomia em escolhê-lo em detrimento do prazer do parceiro (ALBUQUERQUE, BELÉM, QUIRINO & GARCIA, 2015).

Observou-se que o emprego de pequenas placas que continham afirmações, perguntas e curiosidades de aspectos da sexualidade como: orgasmo, ejaculação, desenvolvimento sexual, prazer, orientação sexual e identidade de gênero; despertou a atenção dos adolescentes. Mostravam-se interessados em participar do jogo de perguntas e respostas, após a explanação sobre os conteúdos das placas. Dessa forma, a educação em saúde para adolescentes deve permear o campo de curiosidades, com abordagens inovadoras, que possibilitem reflexões críticas sobre sua própria saúde e estímulo ao compartilhamento de vivências, dúvidas e saberes. Essa experiência coincide com a literatura, que aborda a importância do conhecimento sobre a gama de tópicos da sexualidade para o adolescente, bem como a promoção de um ambiente confortável, sem julgamentos (US PREVENTIVE SERVICES TASK FORCE [USPSTF], 2014).

As indagações dos adolescentes relativas à sexualidade, vinculadas à internet ou pelos amigos, foram sanadas por meio de exposição oral. Tal fato remete reflexão ao uso de meios virtuais para a aprendizagem sexual. Corroborando com este fato, estudo realizado com pais afro-americanos, destaca as barreiras ainda existentes no meio familiar em relação à temática, o que é preocupante, visto que os adolescentes tentam obter informações por outros meios, que na maioria das vezes são imprecisas e pouco confiáveis (WEEKES, HAAS & GOSSELIN, 2014). Corroborando com isso, estudos trazem que a abordagem que os pais adotam ao falar de sexo com os adolescentes tem influência na forma como esse adolescente irá agir (JACCARD & LEVITZ, 2013).

No que diz respeito ao jogo, havia 40 perguntas sucintas, sendo que as opções de respostas eram: “só o homem faz” e “só a mulher faz”; “nenhum dos dois fazem” e “os dois fazem”; “SIM” e “NÃO”. Foi feito um rodízio de seis perguntas para cada dupla, propondo-se, desta forma, a participação de um grande contingente. A pergunta sorteada era direcionada aos dois participantes, tendo eles que responderem com uma destas opções, explicando suas respostas e, posteriormente, proporcionando espaço para debate.

A estratégia de inserir o jogo tem função facilitadora no processo de ensino-aprendizagem. Ao conciliar desafios e curiosidades, tornam-se excelentes recursos educativos para despertar o pensamento crítico-reflexivo e estruturas cognitivas do educando, proporcionando conhecimento de modo agradável e divertido, e conferindo maior dinamismo nas atividades de educação em saúde (OLIVEIRA, SANTANA, SANTOS & FARIAS, 2016).

As perguntas utilizadas no jogo referiam-se à sexualidade, gênero, corpo, erotismo, percepções dos métodos contraceptivos e influência da atenção básica à saúde. A experiência foi enriquecedora por permitir compreender fatores que influenciam o conhecimento dos adolescentes acerca da sexualidade, sendo predominante os sociais e familiares.

Ressalta-se a relevância da colaboração e atração dos adolescentes no momento das oficinas como fator decisivo para a aprendizagem, bem como para a promoção de discussões e reflexões acerca da temática (ANGELIM et al., 2016).

Os pais apresentam dificuldades quando se trata da sexualidade dos filhos, optando por não abordá-la, ou discuti-la, resumindo-a apenas em aspectos biológicos e preventivos, como a prevenção da gravidez e ISTs. Em acordo com esse fato, estudos mostram que da educação sexual ofertada aos adolescentes, 59% das meninas recebem informações sobre como prevenir a gravidez, e 69% dos meninos sobre ISTs. Com isso, outras questões deixam de ser evidenciadas. Dessa forma, a enfermagem tem atribuição importante na educação sexual, reprodutiva e no empoderamento do adolescente (NERY, FEITOSA, SOUSA & FERNANDES, 2015; HYDE et al., 2012; DONALDSON, LINDBERG, ELLEN & MARCELL, 2013).

Os achados desse estudo colaboram para a visibilidade das práticas extensionistas, sobretudo com adolescentes, ao apontar a necessidade de utilização de metodologias ativas nas atividades de educação em saúde. Embora a temática da saúde sexual e reprodutiva de adolescentes ser bastante estudada, este estudo destaca-se como inovador pelo fato de contextualizar a saúde sexual e reprodutiva com a utilização de metodologia ativa no âmbito universitário e, portanto, evidenciar o avanço de discussão também neste espaço.

Nessa perspectiva, as metodologias ativas podem promover o pensamento crítico-reflexivo, problematizar situações do dia a dia e estimular a tomada de decisões saudáveis. Seu uso na aplicação de atividades educativas, especificamente para a sexualidade, faz dos indivíduos protagonistas de sua própria promoção à saúde, possibilitando que a enfermagem se destaque ao executá-las para a (re)orientação de questões pertinentes à saúde sexual e reprodutiva de adolescentes.

CONCLUSÃO

A saúde sexual e reprodutiva na adolescência parece ser estigmatizada tanto no âmbito familiar quanto nas escolas. Isso possibilita que adolescentes procurem informações e desvendem suas curiosidades na internet ou com amigos, encontrando respostas que muitas vezes são advindas de experiências e frequentemente não fidedignas, trazendo-lhes complicações e iniciativas incorretas quando correlacionadas à saúde.

Diante disso, é preciso que a enfermagem desenvolva ações de educação sexual e reprodutiva que incluam família, escola e comunidade, para potencializar o diálogo entre os envolvidos. A utilização das metodologias ativas implica positivamente nesse processo, adjuntas ao conhecimento de base que cada adolescente traz consigo e suas experiências, conciliando-as ao seu contexto e promovendo uma aprendizagem efetiva.

Este estudo apresenta como limitação a construção de relação dos achados desta pesquisa em apenas um dado momento, sem avaliar a eficácia de sua intervenção, o que sugere a replicação deste estudo com adolescentes com delineamento para pesquisas de intervenção. O estudo contribuiu para socializar as atividades extensionistas ao sinalizar necessidade da discussão acerca do uso de metodologias ativas no exercício do enfermeiro junto ao adolescente. Ademais, ratifica a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Sugere-se também discutir a formação profissional na perspectiva das relações dialógicas para atuar junto aos indivíduos, sobretudo para com adolescentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBERTI, G. F., SALBEGO, C., CARVALHO, S. O. R. M., & ALBERTI, D. L. (2014). Educação popular trabalhada em oficinas de saúde: a sexualidade durante o adolescer. *Rev. Ed. Popular*, 13(1): 75–81. Recuperado de: <http://www.seer.ufu.br/index.php/preveducpop/article/view/24871>.
- ALBUQUERQUE, G. A., BELÉM, J. M., QUÍRINO, G. S., & GARCIA, C. L. (2015). Autonomia sexual feminina: o preservativo feminino nas práticas eróticas. *Rev. Saúde.Com*, 11(2): 123–136. Recuperado de: http://www.uesb.br/revista/rsc/v11/v11n2a03.pdf&ved=2ahUKEwi647_2sunYAHWCgZAKHdoxCGwQFjAAegQIBhAB&usq=A0vVawoDgOkrMxk4A3ZBUi4zslq.
- ANGELIM, R. C. M., CABRAL, L. R., QUEIROZ, S. B. A., FREITAS, R. M. M., & ABRÃO, F. M. S. (2016). Atividades educativas sobre práticas sexuais de risco para estudantes: relato de experiência. *Rev. Enferm UFPI*, 5(1): 96–100. Recuperado de: http://www.scielo.br/scielo.php?script=3Fscript%3Dscil_arttext%26pid%3DS0103-21002015000300287&ved=2ahUKEWja9oqss-nYAhUKi5AKHY5JBU8QFjAAegQIEhAB&usq=A0vVaw1FDMsCYT8FZwzk nbxqr8.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. (2009). Departamento de Atenção Básica. Saúde na escola – Brasília: Ministério da Saúde, (24): 96 p. Recuperado de: http://189.28.128.100/dab/docs/publicacoes/cadernos_ab/abcad24.pdf.
- BEZERRA, E. P., SOUSA, L. B., CARDOSO, V. P., & ALVES, M. D.S. (2017). Percepção de adolescentes acerca da atividade de vida "expressar sexualidade". *Revista de Pesquisa: Cuidado é Fundamental Online*, 9(2): 340–346. Recuperado de: <http://www.seer.unirio.br/index.php/cuidadofundamental/article/view/4472&ved=2ahUKEWj>.
- CARNEIRO, R. F., SILVA, N. C., ALVES, T. A., ALBUQUERQUE, D. O., BRITO, D. C., & OLIVEIRA, L. L. (2015). Educação sexual na adolescência: uma abordagem no contexto escolar. *SANARE- Revista de Políticas Públicas*, 14(1): 104–108. Recuperado de: <https://sanare.emnuvens.com.br/sanare/article/view/617>.
- COSTA, G. M., FIGUEIREDO, R. C., & RIBEIRO, M. S. (2013). A importância do Enfermeiro junto ao PSE nas ações de Educação em Saúde em uma Escola Municipal de Gurupi, TO. *Revista Científica do ITPAC*, 6(2): s/p. Recuperado de: <https://www.itpac.br/arquivos/Revista/62/6.pdf&ved=2ahUKEwi8-PKpSenYAhVFGZAKHTlDpMQFjAAegQIExAB&usq=A0vVaw3zWVAAtVx3961vdoEeLX>.
- DONALDSON, A. A., LINDBERG, L. D., ELLEN, J. M., & MARCELL, A. V. (2013). Receipt of sexual health information from parents, teachers, and healthcare providers by sexually experienced U.S. adolescents. *J Adolesc Health*, 53(2): 235–240. Recuperado de: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/23743003&ved=2ahUKEWjVgN_QtOnYAhXjkZAKHbwTBvCQFjAAegQIExAB&usq=A0vVaw288KqG6H3u_nrDijEgPGD.
- FLORA, C. M., RODRIGUES, R. F. F., & PAIVA, H. M. C. G. C. (2013). Intervenções de educação sexual em adolescentes: uma revisão sistemática da literatura. *Revista de Enfermagem Referência*, 3(10): 125 – 134. Disponível em: <http://revista.uninga.br/index.php/uninga/article/view/1258>.
- FLORES, C. A. S., PETTER, A. D., MAIER, S. R. O., & SOUZA, P. R. (2017). Hábitos sexuais e prática contraceptiva dos acadêmicos de uma universidade pública no norte de Mato Grosso. *Santa Maria*, 43(1), 104–111. Recuperado de: <https://periodicos.ufsm.br/revistasaude/article/view/File2449/pdf&ved=2ahUKEWj7xLyFtenYAhVLMjAKHeoUDpAQFjAAegQJARAB&usq=A0vVawoUR33hrDeHsogT1orHJAZp>.
- HYDE, A., DRENNAN, J., HOWLETT, E., CARNEY, M., BUTLER, M., & LOHAN, M. (2012). Parents constructions of the sexual self presentation and sexual conduct of adolescents: discourses of gendering and protecting. *J Clin Nurs*, 14(8): 348–46. Recuperado de: https://www.scielo.br/scielo.php?script=3Fscript%3Dscil_nlinks%26pid%3DS0103-2100201500030028700011%26lng%3Den&ved=2ahUKEWjprcyetOnYAhUDj5AKHbQIDTWFjAAegQIExAB&usq=A0vVaw2vFmPO-L53SawrQ6WUKAf6.
- JACCARD, J., & LEVITZ, N. (2013). Counseling adolescents about contraception: towards the development of an evidence-based protocol for contraceptive counselors. *J Adolesc Health*, 52(suppl 4):S6–S13. Recuperado de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/23535060>.
- MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. (2015). Coleção mídias contemporâneas, 2: 15–33. Recuperado de: <http://rh.unis.edu.br/wp-content/uploads/sites/67/2016/06/Mudando-a-Educacao-com-Metodologias-Ativas.pdf>.
- NERY, I. S., FEITOSA, J. J. M., SOUSA, A. F. L., & FERNANDES, A. C. N. (2015). Abordagem da sexualidade no diálogo entre pais e adolescentes. *Acta Paul Enferm*, 28(3): 287–92. Recuperado de: http://www.scielo.br/pdf/ape/v28n3/1982-0194-ape-28-03-0287.pdf&ved=2ahUKEwiQirTqs-nYAhUBkJKAHZ9lDwgQFjAAegQIExAB&usq=A0vVaw1o_T3p9HYHGIU8V4QR5WwZ.
- OLIVEIRA, F. M., SANTANA, T. L. S., SANTOS, D. C. J., & FARIAS, L. H. S. (2016). Sistematização de práticas educativas relacionadas à higienização das mãos e microbiota para o ensino médio regular no contexto da extensão universitária. *Interfaces - Revista de Extensão da UFMG*, 4(1), 226–235. Recuperado de: <https://www.ufmg.br/proex/revistainterfaces/index.php/IREXT/article/view/122>.
- SILVA, L. S., COTTA, R. M. M., COSTA, G. D., CAMPOS, A. A. O., COTTA, R. M., SILVA LS, COTTA, F. M. (2014). Formação de profissionais críticos-reflexivos, metodologias ativas e aprendizagem Significativa. *Revista CIDUI*, (2):1-16. Recuperado de: <http://www.cidui.org/revistacidui/index.php/cidui/article/view/541&ved=2ahUKEwiB5sm-senYAhUEiZAKHb24BjQFjAAegQIDxAB&usq=A0vVaw2VSOeU82uz6xwlyg-viGC>.
- SILVA, A. L. Q., ARAÚJO, L. S., SILVA, Z. S. S. B., & MERCÊS, P. L. (2013). Práticas educativas mais utilizadas pelos enfermeiros na atenção básica: uma revisão bibliográfica. *Revista Científica do ITPAC*, 6(4). Recuperado de: <https://www.itpac.br/arquivos/Revista/64/6.pdf&ved=2ahUKEWjV77Oxr-nYAhWKHAKHcy-CoQQFjAAegQIBhAB&usq=A0vVaw2KdgnKfQg8l0iyz6eG5JZG>.
- USPSTF. (2014). Sexually transmitted infections: behavioral counseling. Available at: www.uspreventiveservicestaskforce.org/uspstf/uspstfsd. Recuperado de: https://www.uspreventiveservicestaskforce.org/Page/Document/RecommendationStatementFinal/sexually-transmitted-infections-behavioral-counseling1&ved=2ahUKEwiolKmjtenYAhUFE5AKHqKVAkcQFjABegQIBxAB&usq=A0vVawoYmwo9j2yRk_NqZyZyFq.
- WEEKES, C. V., HAAS, B. K., & GOSSELIN, K. P. (2014). Expectations and self-efficacy of African American parents who discuss sexuality with their adolescent sons: an intervention study. *Public Health Nurs*, 31(3): 253–61. Recuperado de: http://www.scielo.br/scielo.php?script=3Fscript%3Dscil_arttext%26pid%3DS0103-21002015000300287&ved=2ahUKEWja9oqss-nYAhUKi5AKHY5JBU8QFjAAegQIEhAB&usq=A0vVaw1FDMsCYT8FZwzk nbxqr8.

Melhoria da Qualidade de Vida de Idosos Institucionalizados

Improving the Quality of Life of Institutionalized Elderly Persons

Marina Vieira

Discente do curso de Biomedicina da Universidade do Estado de Minas Gerais
marinavieirans@gmail.com

Camila Belfort Piantino Faria

Doutora em Ciências da Saúde e Professora do Núcleo de Saúde da Universidade do Estado de Minas Gerais
camilapiantino@hotmail.com

RESUMO

O envelhecimento da população é uma realidade constatada, em várias nações, não sendo surpreendente que ele venha se colocando como desafio também no Brasil. Ao encontro das políticas voltadas para população idosa, observa-se a do idoso ter direito à educação. Ações voltadas à promoção da saúde e práticas de vida saudáveis podem ser beneficiadas pelo processo de educação em saúde, no qual se oportuniza o compartilhamento de saberes dos mais variados possíveis, na busca de soluções das mais diversas e problemáticas. Trata-se de um projeto de extensão realizado em uma instituição de longa permanência que abriga, atualmente, 111 idosos carentes, realizando atividades recreativas, educacionais e estimuladoras, abordando várias temáticas, como roda de conversa, leitura, artesanato, pintura, jogos, colagem e cinema, a fim de auxiliar, tanto no aprendizado, quanto no reconhecimento ao próximo e no bem-estar. A extensão universitária pressupõe uma ação junto à comunidade que, quando articulada, conduz à mudanças significativas. As ações de melhoria da qualidade de vida dos idosos mostraram-se bem-sucedidas, pois possibilitaram uma melhor integração dos residentes da instituição em suas ações diárias, instigando a autoestima e a saúde deles.

Palavras-chave: Terceira Idade. Qualidade de Vida. Envelhecimento.

ABSTRACT

: The aging of the population is a reality verified in several nations and it is not surprising that it has been posing as a challenge in Brazil. In the context of policies aimed at the elderly population, the elderly have the right to education. Actions aimed at health promotion and healthy life practices can benefit from the health education process, where it is possible to share the knowledge of the most varied possible in the search for solutions of the most diverse problems. It is an extension project carried out in a long-term institution that currently houses 111 needy elderly people, performing recreational, educational and stimulating activities, addressing various topics such as conversation, reading, handicrafts, painting, games, collage and cinema, in order to assist both learning and recognition of others and well-being. The university extension presupposes an action with the community that, when articulated, leads to significant changes. The actions to improve the quality of life of the elderly were successful, as it allowed a better integration of the residents of the institution in their daily actions, instigating the self-esteem and health of the same.

Keywords: Elderly. Quality of Life. Aging.

INTRODUÇÃO

O envelhecimento da população é uma realidade constatada, em várias nações, não sendo surpreendente que ele venha se colocando como um desafio também no Brasil (TOLDRÁ et al., 2014). Segundo a Lei nº 10.741, de 1 outubro de 2003, são consideradas idosas as pessoas com idade superior ou igual a sessenta anos, sendo concedidos a essas gozar de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, assegurando por lei todas as oportunidades e facilidades para a preservação da sua saúde física e mental.

As alterações, na dinâmica populacional, são claras e irreversíveis. Em comparação com a década de 1950, a taxa de crescimento da população idosa atingiu valores superiores a 3% ao ano, chegando a 3,4%, entre 1991 e 2000. É previsto, pelas projeções, que, devido ao principal fenômeno demográfico do século XX, o envelhecimento populacional, em 2050, a população brasileira será composta por 19% de indivíduos idosos (KÜCHEMANN, 2012; TOLDRÁ et al., 2014).

Em reconhecimento à importância do envelhecimento populacional, no Brasil, entrou em vigor, em 1994, a Lei nº 8.842 – Política Nacional do Idoso, posteriormente regulamentada pelo Decreto nº 1.948/96; fundamentada em dois eixos básicos: proteção e inclusão social do idoso (RODRIGUES, 2007).

A população, em geral, acredita que o envelhecer, na maioria das vezes, é associado a conviver com pessoas doentes e com disfunções adquiridas, nos últimos anos de vida, que geram o declínio da capacidade funcional e da autonomia. Contudo, o processo de envelhecimento não significa, necessariamente, adoecer, ao menos que exista alguma doença associada, uma vez que o crescimento da população idosa só é possível devido às melhores condições materiais de sobrevivência, aos avanços das práticas de saúde e ao maior acesso à informação (MIRANDA; MENDES; SILVA, 2016).

Ao encontro das políticas voltadas para população idosa, observa-se a de o idoso ter o direito à educação. A promoção à saúde configura-se como uma metodologia de intervenção pedagógica, permitindo a redução no número de agravos e a disseminação do conhecimento. Segundo Paulo Freire, a educação é compreendida como uma técnica facilitadora da construção coletiva dos saberes. Desse modo, as práticas educativas visam instigar o saber crítico, por meio de métodos dialógicos, participativos e afetivos, tendo o profissional de saúde um papel fundamental, para estabelecer uma relação de aproximação com o idoso em razão de alcançar resultados positivos durante os processos educativos (CABRAL et al., 2015).

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), o conceito de promoção de educação, em saúde, está atrelado a um conjunto de “regras” que contribuem para o bem-estar físico, mental e social. A esta definição

agrega-se o conhecimento, por ser o método mais eficiente de assimilar e corrigir as necessidades, possibilitando mudanças comportamentais, tendo em vista a prática como efetivação dessa mudança.

Segundo Costa, Silva e Diniz (2008), ações educativas podem visar à sensibilização e/ou à conscientização sobre algum problema de saúde, ou ações que possam evitar o surgimento de males à clientela. Na Europa, satisfação e bem-estar são temas centrais na investigação do envelhecimento. A satisfação com a vida pode ser avaliada por meio de questões simples, sendo relacionada ao modo e aos motivos que levam as pessoas a viverem suas experiências de vida de maneira positiva, refletindo em parte o bem-estar subjetivo. Da mesma forma, o bem-estar subjetivo pode ser percebido e autoavaliado por meio de experiências individuais (WICHMANN et al., 2013).

Nesse sentido, não se pode deixar de lembrar o quanto as ações preventivas são mais vantajosas que as ações curativistas; tanto do ponto de vista econômico, quanto do ponto de vista assistencial, uma vez que podem diminuir a incidência de doenças e contribuir para a diminuição do número de pacientes que buscam serviços de maior complexidade, mais dispendiosos e, por vezes, menos efetivos.

O aumento da população idosa transforma a velhice em uma questão privada para pública, acarretando várias problemáticas, dentre elas, o morar do idoso. Diante disto, foram fundadas as Instituições de Longa Permanência (ILPI), que são instituições prestadoras de atendimento integral institucional, cujo público-alvo são pessoas com sessenta anos ou mais, dependentes ou independentes, que não dispõem de condições para permanecer com a família (COSTA; MERCADANTE, 2013).

Neste contexto, destaca-se que os idosos institucionalizados apresentam um perfil diferenciado. Sedentarismo, carência afetiva, perda da autonomia, ausência de familiares e insuficiência de suporte financeiro. Estes fatores contribuem para a grande prevalência de limitações físicas e comorbidades, refletindo em sua independência e autonomia. Assim sendo, o novo paradigma de saúde do idoso brasileiro norteia-se pela manutenção da sua capacidade funcional. Portador de múltiplas doenças crônicas, problemas associados e, sendo mais fragilizado, o idoso institucionalizado e a entidade que o abriga, geralmente, não conseguem arcar sozinho com a complexidade e as dificuldades da senescência e/ou senilidade (GALLON; GOMES, 2011).

Barrios e Fernandes (2014) descrevem que a promoção de um envelhecimento ativo está atrelada à otimização das oportunidades de saúde, participação e segurança de modo a permitir a qualidade de vida das pessoas em virtude do envelhecimento. Sendo assim, a promoção de condições que garantam a integração, securização e a saúde das pessoas que envelhecem é fundamental.

Os idosos convivem com as limitações de sua saúde, contudo, elas não os impossibilitam de exercer seu papel de sujeito socialmente ativo.

Assim, deixar que eles interajam com o ambiente, dentro dos limites de suas potencialidades, poderá permitir que venham a desenvolver senso de eficácia pessoal e que se sintam envolvidos, condições que têm efeitos positivos sobre suas adaptações globais.

Portanto, este trabalho se propõe a ofertar, aos idosos participantes, atividades de educação em saúde, mediante metodologias lúdicas de intervenção, promoção da melhora na qualidade de vida e, conseqüentemente um envelhecimento mais saudável com autonomia e independência.

MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de um projeto de extensão, realizado em uma instituição de longa permanência, que abriga, atualmente, 111 idosos carentes, localizada no município de Passos, MG. As atividades inerentes ao projeto foram desenvolvidas no período de maio a outubro de 2017.

Em vista de uma melhor compreensão e entendimento das atividades propostas, foram aplicadas temáticas, como: roda de conversa, leitura, artesanato, pintura, jogos, colagem e cinema, todos com a participação ativa dos idosos. Importante ressaltar que essas temáticas foram demandadas pela assistente social da instituição.

As atividades foram desenvolvidas no período vespertino e na frequência solicitada pelos responsáveis da instituição, tendo sido previamente acordado que se dariam, pelo menos, em dois encontros semanais, com a carga horária de quatro horas por encontro. Toda a programação foi elaborada e voltada para um bom entendimento, com linguagem clara e métodos alternativos para a explicação.

As etapas do projeto consistiram em: apresentação do projeto para a instituição, escolha do material a ser utilizado, agendamento com a recreacionista dos dias de execução do projeto e desenvolvimento das oficinas. A duração do projeto foi de sete meses e abrangeu idosos, com faixa etária entre sessenta e cem anos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As ações foram desenvolvidas em vários ambientes da instituição, nas áreas abertas, na sala de fisioterapia, no refeitório, mas, principalmente, em uma sala cedida pela instituição. Os idosos eram convidados pela equipe extensionista, que explicava, de forma lúdica, a atividade a ser desenvolvida naquele dia e os que aceitavam participar se dirigiam ao local orientado. Os cadeirantes eram levados com o auxílio dos profissionais.

Ao longo da implementação do projeto, foram realizadas 25 atividades dispostas, na Tabela 1, que ocorreram durante 36 encontros.

Tabela 1: Descrição das atividades realizadas. Passos-MG, 2017.

Cronograma de atividades		
Data	Atividade	Número de participantes
10 e 22/05/17	Planejamento com a recreacionista	Equipe de extensão
16/05/17	Dinâmica	20
23 e 25/05/17	Apoio no encontro dos Lares	Equipe de extensão
02 e 30/05/17	Pintura	20
05/06/17	Culinária	8
06/06/17	Planejamento com os funcionários	Equipe de extensão
19/06/17	Bingo	7
26 e 27/06/17	Artesanato	7
03/07/17	Artesanato	6
04/07/17	Apoio no ensaio para a quadrilha	8
01/08/17	Roda de conversa	10
07/08/17	Aula de Educação em Saúde	15
08/08/17	Culinária	6
14/08/17	Artesanato	4
15/08/17	Oficina de Cinema	70
21/08/17	Roda de conversa	11
22 e 28/08/17	Artesanato	9
29/08/17	Oficina de Dança	23
04/09/17	Preparativos para a Oficina de Jogos	Equipe de extensão
05/09/17	Oficina de Jogos	60
11 e 12/09/17	Oficina de Maquiagem	8
18 e 19/09/17	Artesanato	9
02/10/17	Leitura	5
03/10/17	Aula de Educação em Saúde	11

Fonte: Elaborada pelas autoras.

Oficinas de artesanato, pintura, colagem, culinária, dança, cinema, jogos e de maquiagem foram igualmente ofertadas. Nas oficinas de artesanato, produziu-se materiais, como quadros de pintura e colagem, missangas e porta objetos de utilidade para os moradores. A intenção era humanizar o ambiente hostil em que eles se encontram, transformando-o o mais próximo possível do ambiente em que residiam.

Por meio do artesanato, foi possível estimular a movimentação motora. Observou-se que muitos não conseguiam manusear dois materiais ao mesmo tempo. Esta oficina, além do estímulo motor, contribuiu para a promoção da autoestima, pois se notava a satisfação dos idosos em sentirem-se capazes de construir objetos (Figura 1).

Figura 1: Oficina de artesanato. Passos - MG, 2017.



Fonte: Arquivo das autoras.

A oficina de culinária teve como intuito incentivar as mulheres a relembrem suas habilidades na cozinha. Nesta oficina, foram feitos biscoitos, broa de fubá e rosquinhas, que foram servidos no café da tarde da instituição para todos os moradores.

Ofertou-se a dança com intuito de proporcionar entretenimento e desenvoltura corporal, visto que essa atividade contribui para a autonomia e na prevenção de fraturas. Destaca-se a adesão obtida nesta modalidade, pois muitos idosos que não se interessavam em outras atividades acabaram interagindo ao som da música (Figura 2).

Figura 2: Oficina de dança. Passos - MG, 2017



Fonte: Arquivo das autoras.

Bingo, sinuca, truco, dominó, futebol de botão e dama compuseram a oficina de jogos, com destaque à adesão dos residentes no bingo. Houve a participação de cinco voluntários, no intuito de cada jogo ter um monitor, auxiliando e incentivando o grupo a jogar. Ao final, procedeu-se com a distribuição de brinde aos vencedores.

Objetivando proporcionar o aumento da autoestima das mulheres residentes, na instituição, realizou-se oficina de automaquiagem. No encontro subsequente, ofertou-se o dia da beleza, no qual foi ressaltado o cuidado com a beleza, sendo as participantes agraciadas ao final com um batom (Figura 3).

Figura 3: Oficina de maquiagem. Passos - MG, 2017.



Fonte: Arquivo das autoras.

As aulas de educação em saúde abordaram as temáticas diabetes e saúde bucal. O primeiro tema abordado pela equipe extensionista foi o diabetes, com a finalidade de demonstrar como nosso organismo age, na presença dessa doença, bem como a importância com o cuidado da alimentação, sintomas e tratamento. Para melhor compreensão, foi feita uma maquete, representando o sistema circulatório, glicose, insulina e as células do nosso corpo (Figura 4). Destaca-se o interesse pelo assunto abordado demonstrado pelos participantes diabéticos, os quais efetuaram um autorrelato sobre a rotina associada aos sintomas e ingestão diária de insulina.

Figura 4: Aula de educação em saúde, temática diabetes. Passos - MG, 2017.



Fonte: Arquivo das autoras.

A escovação correta dos dentes foi outra temática abordada. Para uma melhor compreensão, utilizou-se de imagens por meio de equipamento multimídia, explicando a composição anatômica da boca, desde o início da vida, até a fase adulta. Com um creme dental e uma escova, simulou-se a técnica correta de higienização dentária.

Rodas de conversa também foram articuladas, permitindo a horizontalização da participação entre os membros e proporcionando o aprendizado do diálogo. Dentro dessa atividade, foram executados temas de higiene pessoal, abordando-se o banho, cuidado com a pele, cabelo e o modo de se vestir. Os idosos foram convidados a se juntar, em uma roda, e expor suas opiniões sobre a importância do banho, o porquê da diferença da vestimenta, em épocas de frio e calor, e os cuidados com as roupas sujas. No final da roda de conversa, os participantes foram presenteados com kits de banho.

A leitura trabalhada, em um dos encontros, abordava a memória, com o objetivo de instigar as lembranças dos idosos. Questionou-se se havia algum objeto, comida, lugar que lhes trazia alguma lembrança, sendo de amigos, familiares, esposa, esposo e filhos. Quando se conta uma história a um idoso, permite-se que ele se identifique, relembre seu passado

e reflita sobre a vida, propiciando que sejam criados, mentalmente, cenários e personagens, assim permitindo o estímulo da mente.

A ações foram finalizadas com uma festa de encerramento, na qual se comemorou os aniversariantes do mês (Figura 5).

Figura 5: Festa de encerramento do projeto. Passos - MG, 2017.



Fonte: Arquivo das autoras.

Durante a execução do projeto, os acadêmicos extensionistas tiveram a oportunidade de conhecer várias vertentes do idoso, auxiliando, tanto no seu aprendizado, quanto no reconhecimento ao próximo. O conceito de educação está atrelado à melhoria da qualidade de vida, atividades lúdicas permitiram maior aproximação com o público-alvo. No começo, trabalhou-se com um número reduzido, média de sete a dez participantes por oficina, sendo perceptível o comodismo e a falta de interesse, além de dificuldades, como incapacidade de raciocínio, entendimento e manipulação de dois objetos ao mesmo tempo.

Diante da baixa adesão junto às atividades inicialmente propostas, novas estratégias foram discutidas entre a equipe extensionista e funcionários da instituição, visando maior suporte, atenção e promoção da ressocialização dos participantes. Após intervenções, no formato, a adesão às atividades aumentou substancialmente.

Mediante as atividades ofertadas, propiciou-se aos idosos noções

sobre a importância de um envelhecimento saudável e ativo. Os idosos residentes em ILPI possuem um perfil em comum que, após o projeto, sofreu mudanças. Conseguimos conscientizar sobre a importância de ter uma ocupação ao longo do seu dia a dia. As ações de melhoria da qualidade de vida dos idosos mostraram-se bem-sucedidas, pois possibilitaram uma melhor integração dos residentes da instituição, em suas ações diárias, instigando as suas autoestimas e a saúde.

Em relação aos alunos extensionistas, o projeto permitiu a aquisição de habilidades, como trabalho em equipe, compromisso social e humanização do exercício profissional entre os acadêmicos.

CONCLUSÃO

A extensão universitária pressupõe uma ação junto à comunidade que, quando articulada, conduz a mudanças significativas. Estimular o conhecimento e a autonomia dos idosos, trabalhando de uma forma lúdica, permitiu que eles compreendessem a importância na busca de sua qualidade de vida e da promoção da saúde.

Foi um processo de longo prazo, principalmente, no retorno dos resultados. Entretanto, percebeu-se um avanço considerável, uma vez que tivemos o surgimento de idosos ativos nas atividades. Assim, o projeto teve seu fim, concretizando a troca de suas experiências e fortalecimento dos laços sociais entre eles.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao PAEx - Programa de Apoio à Extensão, que possibilitou o desenvolvimento do projeto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARRIOS, M. J.; FERNANDES, A. A. A promoção do envelhecimento ativo ao nível local: análise de programas de intervenção autárquica. *Rev. Port. Sau. Pub, Lisboa*, v. 32, n. 2, p. 188-196, dez. 2014.

CABRAL, J. R.; ALENCAR, D. L.; VIEIRA, J. C. M.; CABRAL, L. R.; RAMOS, V. P.; VASCONCELOS, E. M. R. Oficinas de educação em saúde com idosos: uma estratégia de promoção da qualidade de vida. *Revista Enfermagem Digital Cuidado e Promoção da Saúde, Pernambuco*, v. 1, n. 2, p. 71-75, jul./dez. 2015. Disponível em: <<http://www.redcps.com.br/detalhes/13>>. Acesso em: 9 maio 2018.

COSTA, F. S.; SILVA, J. L. L.; DINIZ, M. I. G. A importância da interface educação/saúde no ambiente escolar como prática de promoção da saúde. *Informe-se em promoção da saúde*, v. 4, n. 2, p.30-33, 2008.

COSTA, M. C. N. S.; MERCADANTE, E. F. O Idoso residente em ILPI (Instituição de Longa Permanência do Idoso) e o que isso representa para o sujeito idoso. *Revista Kairós Gerontologia, São Paulo*, v. 16, n. 2, p. 209-222, mar. 2013.

GALLON, D.; GOMES, A. R. S. Idosos institucionalizados e os efeitos do exercício no processo de envelhecimento musculoesquelético: uma revisão. *Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano, Passo Fundo*, v. 8, n. 1, p. 136-147, jan./abr. 2011. Disponível em: <<http://seer.upf.br/index.php/tbceh/article/view/1047/pdf>>. Acesso em: 9 maio 2018.

KUCHEMANN, B. A. Envelhecimento populacional, cuidado e cidadania: velhos dilemas e novos desafios. *Sociedade Estado, Brasília*, v. 27, n. 1, jan./abr. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010269922012000100010>. Acesso em: 9 maio 2018.

MIRANDA, G. M. D.; MENDES, A. C. G.; SILVA, A. L. A. O envelhecimento populacional brasileiro: desafios e consequências sociais atuais e futuras. *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia, Rio de Janeiro*, v. 19, n.3, may/jun. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1809-98232016000300507&script=sci_arttext&lng=pt>. Acesso em: 9 maio 2018.

RODRIGUES R. A. P.; KUSUMOTA, L.; MARQUES, S.; FABRÍCIO, S. C. C.; CRUZ, I. R.; LANGE, C. Política nacional de atenção ao idoso e a contribuição da enfermagem. *Textocontexto-enferm [Internet]*, 2007 [cited 2016 May 26]; v. 16, n. 3, p. 536-545.

TOLDRÁ, R. C.; CORDONE, R. G.; ARRUDA, B. A.; SOLTO, A. C. F. Promoção da saúde e da qualidade de vida com idosos por meio de práticas corporais. *O Mundo da saúde, São Paulo*, v. 38, n. 2, p. 159-168, 2014. Disponível em: <http://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/artigos/mundo_saude/promocao_saude_qualidade_vida_idosos.pdf>. Acesso em: 9 maio 2018.

WICHMANN, F. M. S.; COUTO, A. N.; AREOSA, S. V. C.; MONTANÉS, M. C. M. Grupos de convivência como suporte ao idoso na melhoria da saúde. *Rev. Bra. Geriatria. Gerontol., Rio de Janeiro*, v. 16, n. 4, p. 821-832, 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbagg/v16n4/1809-9823-rbagg-16-04-00821.pdf>>. Acesso em: 9 maio 2018.

A extensão universitária como cenário de prática e de protagonismo do graduando em Medicina na Atenção Primária de Saúde na Ilha do Marajó, estado do Pará

The university extension as scenario of practice and protagonism of the medical students in
Primary Health Care in Marajó Island, state of Pará

Izaura Maria Vieira Cayres Vallinoto
Professora da Universidade Federal do Pará
ivallinoto@ufpa.br

Aline Kellen da Silva Salgado
Aluna de Medicina na Universidade Federal do Pará
alinekellen7@gmail.com

Beatriz Holanda Gonçalves
Aluna de Medicina na Universidade Federal do Pará
gholandabeatriz@gmail.com

Brenda Caroline Rodrigues
Aluna de Medicina na Universidade Federal do Pará
brendamed14@gmail.com

Carlos André Chagas Moraes
Aluno de Medicina na Universidade Federal do Pará
moraescarlos010@gmail.com

Marcello José Ferreira Silva
Aluno de Medicina na Universidade Federal do Pará
marcellofufpa@gmail.com

RESUMO

A educação para a saúde é uma maneira efetiva de se seguir para a promoção da saúde nas áreas rurais. Este artigo tem como objetivo relatar as experiências extensionistas de um grupo de graduação médica na rede de Atenção Primária de Saúde da cidade de Ponta de Pedras, Ilha de Marajó, Estado do Pará. As atividades foram realizadas através do programa de extensão “IFMSA Brasil: A humanização da prática médica na formação discente”, em curso na Universidade Federal do Pará desde 2015. O estímulo ao protagonismo estudantil em zonas rurais durante a formação universitária contribui para o processo de interiorização de futuros profissionais médicos por meio do processo de valorização do fazer saúde em áreas distantes das grandes metrópoles.

ABSTRACT

Health education is an effective way to follow for having health promotion in rural areas. This article aims to report extensionist's experiences of a medical graduation group in the Primary Health Care network of the city of Ponta de Pedras, Marajó Island, State of Pará. The activities were carried out through the extension program “IFMSA Brazil: The Humanization of Practice medical education in undergraduate training”, underway at the Federal University of Pará since 2015. The encouragement of student leadership in rural health during university education contributes to the process of future health professionals' of going to the interior of the State by enhancing the process of health in areas away from the great metropolises.

INTRODUÇÃO

Para o entendimento acerca da Saúde Rural, é necessário compreender o contexto no qual o conceito de região rural está inserido. Segundo ANDO et al. (2011), a definição de “rural” transborda o simples parâmetro da geolocalização, sendo, então, relacionada a uma série de características, que engloba, por exemplo, os indicadores de saúde da localidade, a atuação dos profissionais de saúde no local e o sistema do território-processo que envolve a dinâmica característica da área. Nesse sentido, pode-se incluir as populações tradicionalmente reconhecidas como rural, assim como comunidades quilombolas, comunidades ribeirinhas e até as comunidades de difícil acesso, mesmo que em centros urbanos, a exemplo das favelas.

Em consonância a esses parâmetros, a Atenção à Saúde, a Gestão em saúde e a Educação em Saúde constroem o tripé preconizado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de Medicina quanto ao embasamento da formação médica. No que concerne à saúde rural, a graduação deve sempre considerar as dimensões das diversidades biológica, subjetiva e cultural, atendendo as necessidades específicas, de acordo com as prioridades definidas pela vulnerabilidade e pelo risco à saúde e à vida.

Ainda nesse cenário, é preconizada a participação social e articulação nos campos de ensino e de aprendizagem das redes de atenção à saúde, incrementando o sistema de acesso a esta, de modo contínuo e integral a essas populações mais vulneráveis. A graduação deve ser pautada, também, na Extensão, que é o ato de transbordar o ensino da medicina à promoção da saúde da comunidade, trazendo consigo o olhar da responsabilidade social a partir da vivência das realidades locais.

Em diversas escolas médicas tais fundamentos restringem-se à teoria. Entretanto, em 2010, houve a reformulação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Medicina da Universidade Federal do Pará (UFPA), que buscou a implementação de uma metodologia ativa e, sobretudo, inserir o graduando nos cenários de prática relacionados à atenção primária/básica, sendo, portanto, voltado às necessidades da população amazônica (UFPA, 2010).

O Pará é o segundo maior estado do país, possui 144 municípios e uma população estimada em 8.366.628 pessoas para 2017 (IBGE, 2010). É preciso destacar a sua capital, Belém, que concentra cerca de 1.452.275 de pessoas – população estimada para 2017 -, é o cerne da Região Metropolitana de Belém (RMB), conhecida como a metrópole da Amazônia. Belém é onde está localizada a Faculdade de Medicina da UFPA, sendo o cenário de prática da instituição, alocado no Distrito Administrativo D’água - região que abrange os bairros do Jurunas, da Condor, do Guamá, da Cremação, de Canudos e da Terra Firme, abrigo uma população de 349.535 habitantes (IBGE, 2010; UFPA, 2010). Em complemento, durante o estágio obriga-

obrigatório – período do internato – os acadêmicos de medicina da referida universidade prestam assistência à saúde em serviços do município de Santa Barbará (pertencentes a RMB) e da Ilha do Combu, considerado como internato rural dentro do módulo de Medicina de Família e Comunidade.

Sabe-se que os indicadores de Belém e região são os melhores do Estado, uma vez que concentram o poder da máquina pública – desde os recursos à prestação dos serviços. Contudo, o contrário pode ser visto quanto ao território da ilha do Marajó. Este arquipélago contém 16 municípios – Afuá, Anajás, Bagre, Breves, Cachoeira do Arari, Chaves, Currallinho, Gurupá, Melgaço, Muaná, Ponta de Pedras, Portel, Salvaterra, Santa Cruz do Arari, São Sebastião da Boa Vista e Soure –, com uma população de 482.285 pessoas, sendo que 180.048 (37,33%) estão classificadas em população em situação de extrema pobreza e, destas, 133.223 residem em locais, tradicionalmente, ditos rurais (IBGE, 2010; SEPLAN, 2013).

Segundo dados do Programa da Nações Unidas para o Desenvolvimento de 2010 quanto ao Índice de Desenvolvimento Humano Médio (IDHM), dentre os 5565 municípios do Brasil, o arquipélago do Marajó possui não somente o pior colocado – Melgaço –, mas, também, possui 6 municípios entre os 50 piores colocados. Constata-se, com isso, o estado de vulnerabilidade em que se encontra a região. Toda a região do Marajó possui 6 Hospitais Gerais – São Sebastião da Boa Vista (2), Soure, Portel, Breves e Anajás –, somando 426 leitos. De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS) seriam necessários pelo menos 4 leitos por mil habitantes, e essa região possuía, apenas, 1,1, aproximadamente, com um déficit de 1.928 leitos para alcançar uma situação satisfatória. Para as situações de alta e de média complexidades, a população é transferida, quase sempre, para os hospitais da capital, utilizando transportes hidroviário ou aéreo (OMS, 2009).

O contexto rural das cidades marajoaras, assim, é definido por suas necessidades – que apresentam a saúde como um de seus principais determinantes. O arquipélago do Marajó é uma das regiões em que esse cenário se encontra mais afetado pela falta de ações efetivas por parte do poder diretamente público, por meio da Estratégia Saúde da Família (ESF). Uma alternativa à minimização dessa conjuntura é o suprimento por meio de atividades em extensão pelos universitários de ciências da saúde, a exemplo dos graduandos do curso de Medicina. A educação em saúde, além de uma das principais carências dessa população, é um meio eficaz a ser seguido, tendo em vista a promoção da saúde no meio rural. (NUNES, GIRARD, PEREIRA, 2013)

As atividades extensionistas relatadas neste artigo ocorreram por meio do programa de extensão “IFMSA Brazil: A humanização da prática médica na formação discente”, ligado a Pró-reitoria de Extensão da Universidade Federal do Pará. Contudo, a IFMSA Brazil (International Federa-

tion of Medical Students' Association of Brazil) faz parte de uma das maiores e mais antigas organizações geridas por estudantes no mundo. Essa instituição busca preencher lacunas da matriz curricular das universidades, possibilitando ao acadêmico de medicina um maior contato com a realidade de saúde atual – permitindo o desenvolvimento de habilidades de liderança em saúde, a partir dos recursos como campanhas, projetos, cursos e intercâmbios.

O desenvolvimento de atividades pela IFMSA Brazil cria e aperfeiçoa nos acadêmicos de medicina a habilidade de gestão. A colocação dos estudantes à frente de coordenações de atividades permite a vivência precoce da experiência de ter sua decisão como determinante para a execução de uma atividade. Além disso, a atuação como participante desenvolve no acadêmico a percepção da importância do trabalho em equipe como preponderante para o sucesso de trabalhos. A instituição proporciona, ainda, a chance de estar inserido em uma realidade de saúde ainda durante a graduação – transformando seus membros em agentes promotores de mudanças em seu futuro local de trabalho.

Com isso, de modo geral, os projetos de extensão desenvolvidos pela IFMSA Brazil ao longo de dois anos propiciaram importante inserção de seus membros-acadêmicos no âmbito da saúde pública a nível rural, proporcionando desenvolvimento de habilidade de percepção de demandas e dificuldades locais – bem como de relação médico-paciente com população negligenciada.

A partir dos cenários apresentados e do desejo de um grupo de extensionistas em atuar em saúde rural frente às demandas e às diferentes realidades locais existentes no Estado do Pará, este artigo objetiva relatar as vivências da extensão universitária de graduandos de medicina na promoção da saúde durante a atuação na rede de Atenção Primária em Saúde da Cidade de Ponta de Pedras, Ilha do Marajó, Estado do Pará.

MÉTODOS E RESULTADOS

Nesse contexto de inserção dos graduandos em contato com a comunidade, merece destaque o Planejamento Estratégico Situacional (PES), instrumento fundamental para a realização de atividades na IFMSA Brasil. Trata-se de uma abordagem metodológica proposta pelo autor chileno Carlos Matus, nos anos 70, que preconiza uma série de etapas sistemáticas para a identificação de um problema na comunidade, estabelecimento de metas e de ações concretas para realizá-las e identificação de possíveis entraves à realização das atividades propostas – sendo, portanto, eficiente no manejo de situações inesperadas (ARTMANN, 2000).

Além disso, a utilização do PES permite a visualização de todas as variáveis de uma determinada problemática, pois requer reflexão sobre as

as dimensões políticas, econômicas, sociais e culturais – bem como análise da interação que há entre os diversos setores envolvidos. Para tanto, este modelo de planejamento – que inclui a gerência e a organização geral das ações – apresenta quatro fases de organização: (1) momento explicativo, no qual é selecionado o problema sobre o qual pretende-se agir com sua respectiva causalidade; (2) momento normativo, em que se define o plano de intervenção, destacando como a situação se apresenta antes e como se espera que se apresente após a ação; (3) momento estratégico, para análise da viabilidade do plano selecionado, com destaque à motivação dos atores e do seu grau de controle sobre o problema; e (4) momento tático-operacional, quando se realiza a ação propriamente dita, com uma agenda de atividade regulada por um dirigente escolhido no grupo, um sistema de prestação de contas e uma gerência de operações (ARTMANN, 2000).

Apesar de algumas recusas em conversar e participar das atividades propostas, considerou-se que a maioria dos munícipes abordados reagiu positivamente, demonstrando interesse em receber informações que pudessem ajudá-los a preservar sua saúde.

A primeira visita à cidade de Ponta de Pedras se deu a partir do projeto “Açaí: ações de apoio iéfico”, com 15 acadêmicos de medicina, de semestres variados, que estiveram presentes abordando temáticas diversas sobre saúde – as quais foram distribuídas em intervenções sociais diferentes. Inicialmente, os esforços foram direcionados à realização de visitas domiciliares em bairro de casas de palafita (residências de madeira construídas sobre o rio ou área alagadas, chamadas de várzea) e à ação em coreto central da principal praça da cidade, cujo enfoque foi a promoção de saúde a respeito de doenças crônicas não transmissíveis, com destaque à hipertensão e à diabetes – com aferição de pressão arterial, mensuração de glicemia capilar e conversa com moradores de 40 casas sobre o tema e mais todos os transeuntes que se sentiam a vontade de visitar o stand montado na praça.

Os dados obtidos por meio dessas visitas propiciaram a descrição do perfil pressórico e glicêmico da população de estudo, revelando que, na cidade: no que tange à hipertensão, em um grupo de 100 pessoas – sendo 55 mulheres, entre 11 a 79 anos, e 45 homens, de 14 a 90 anos –, 68% das pessoas apresentaram níveis pressóricos normais, destas 38,24% eram de homens e 61,76% de mulheres. Do total, 13% dos indivíduos eram pré-hipertensos, sendo 10 homens (76,92%) e 3 mulheres (23,08%); 19% eram de indivíduos hipertensos, apresentando algum dos três estágios de hipertensão arterial, sendo a hipertensão mais prevalente na população feminina (52,64%) do que na masculina (47,36%); e 3 casos de hipertensão sistólica isolada (PAS > 140 mmhg e PAD < 90 mmhg) dentro do grupo de hipertensos, configurando uma prevalência de 15,79% dessa modalidade classificatória. Já quanto ao perfil glicêmico, a análise dos dados coletados revela que 62,13% das pessoas atendidas exibiam valores de glicemia pós

prandial considerados normais (até 140) – com variações que foram de 63 a 117: 11,65% exibiu valores glicêmicos característicos do DM, com variações de 142 a 412. Observou-se, ainda, que 8,7% possui uma glicemia ainda normal, porém com riscos de vir a apresentar a patologia – apresentando resultados variando de 119 a 138. A análise dos dados mostra, ainda, que a prevalência do DM é maior entre as mulheres (66,66%); enquanto nos homens, a taxa fica em torno de 33,33%. Aqueles com valores inadequados foram encaminhados ao serviço regular de saúde do município, por meio de parceria estabelecida com a Secretária Municipal de Saúde, e, para os participantes que tinham valores limítrofes ou adequados, foram indicados hábitos de vida saudáveis para evitar o desenvolvimento da doença.

Outro tema abordado foi a questão da sexualidade e da prevenção de doenças sexualmente transmissíveis. Para tanto, diversas ações foram realizadas: em atividade no coreto central da cidade, houve testagem rápida para a detecção do vírus HIV e de Sífilis, acompanhadas de distribuição de panfletos, de preservativos e de conversa sobre o tema – sendo os acadêmicos acompanhados por enfermeiras do Centro de Testagem e Aconselhamento (CTA) da cidade – cabendo aos testados orientados a buscar o resultado na sede física do CTA. Foi feito, também, palestra educativa sobre higiene íntimas, sexualidade e Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs) com adolescentes convidados nas ruas durante os primeiros dias de atividades. Este tema também foi discutido em praça com transeuntes, o qual foi direcionado à promoção de saúde com enfoque no câncer de mama e de próstata – ressaltando os fatores de risco e às formas de prevenção. Os voluntários também foram a uma praia de grande movimentação, onde distribuíram preservativos, panfletos e informações sobre a prevenção de ISTs. A análise das ações revelou que: na cidade, foi constatada uma recusa a receber preservativos por parte de muitos homens, que alegavam não gostar ou que poderiam ser interpretados como traições por suas esposas; já na praia, houve uma demanda substancial por preservativos pelos banhistas.

Todas as ações, anteriormente descritas, também foram realizadas em uma comunidade ribeirinha próxima à Ponta de Pedras, denominada de Paricatuba – cujo acesso se deu por pequenos barcos motorizados, chamados pelos moradores de “voadeira”. Lá, ao ar livre e em uma igreja, foram montados stands para tratar das mesmas temáticas, com cartazes, panfletos e também testes de AIDS, Sífilis, aferição de Pressão Arterial e verificação de glicemia capilar. Ademais, houve a introdução de uma programação extra com as crianças do local – que consistiu em gincana lúdica com dinâmicas que informaram a respeito de doenças comuns da infância, como escabiose, piolhos e contaminação por verminoses. Durante a atividade, participaram 38 crianças da comunidade, as quais demonstraram grande aprendizado acerca do assunto, além de bastante interesse por ser uma problemática frequente no cotidiano das mesmas. Quando questionadas após a finalização da atividade, as crianças mostraram domínio do

tema e estavam dispostas a passar as informações aos seus familiares, de modo a trabalhar a prevenção. Estiveram envolvidos nesta etapa específica 8 acadêmicos de medicina.

Em um segundo momento do ano, também em período não letivo, foi realizada a etapa II do projeto Açaí, configurando a continuação das atividades já iniciadas, desta vez com a abordagem de outras temáticas e o resgate de outras. A viagem foi direcionada à abordagem dos públicos infantil e adolescente. Foram pesquisadas todas as escolas de ensino fundamental da cidade, sendo em todas desenvolvidas a dinâmica do “Teddy Bear Hospital do Ursinho” (TBHO) – uma metodologia desenvolvida na Espanha em 2003, cujo objetivo primordial é o combate à medicofobia.

A equipe acadêmicos foi dividida ao meio, de modo que cada subgrupo atuava em duas escolas simultaneamente. Em geral, no TBHO, o ambiente escolar é dividido de modo a simular alas hospitalares; porém, um diferencial dessa edição do projeto, foi a inserção do tema “alimentação saudável” dentro de cada estação – possibilitando atender a uma demanda da secretaria de saúde local, de combate à obesidade na primeira infância. Além dos 14 graduandos de medicina, estiveram presentes também 2 estudantes de odontologia, fornecendo suporte em higiene bucal. Mais de 500 escolares participaram e, apesar do receio inicial, notou-se a aproximação das crianças aos acadêmicos posteriormente – mostrando confiança na pessoa que vestia o jaleco branco, além da intensa participação na conversa sobre hábitos de vida saudáveis. Durante a abordagem, notou-se, ainda, que as crianças cujo relato de visita ao médico era apenas em emergências tinham mais receio do que aquelas cuja frequência ao médico da atenção primária era maior.

Uma outra roupagem do Projeto Açaí II foi a atuação com adolescentes e turmas de educação para jovens e adultos (EJA). Todas as escolas de ensino médio da cidade foram mapeadas e todas as suas turmas receberam palestra educativa sobre os temas de sexualidade, gravidez na adolescência e DSTs. Apesar da restrição de distribuição de preservativos para os adolescentes, foi permitida a demonstração de colocação de preservativo masculino e a exposição de preservativos femininos. A maneira lúdica também adotada nesta atividade proporcionou maior interação e diálogo de “igual para igual” entre acadêmicos e estudantes do ensino médio. Com o EJA, a opção de realizar um “Candle light memorial”, em homenagem aos portadores de HIV que faleceram por ocasião de complicações desta doença, gerou notória reflexão por parte dos ouvintes, os quais buscaram mais informações sobre o assunto posteriormente, em sigilo.

DISCUSSÃO

Dentre as maiores dificuldades que os projetos enfrentaram estão problemas logísticos envolvidos com o planejamento de atividades à distância de seu local de realização – o que culminou em necessidade de alteração de planejamento algumas vezes após a chegada e instalação na cidade, até mesmo requerendo compra e confecção de materiais e alteração de agenda de ações. O projeto deu aos alunos a oportunidade de interagir com pessoas que vivem além do rio que banha a cidade de Belém, de desenvolver novas idéias e de aprender novos tópicos sobre saúde pública. Eles aprenderam a fazer a diferença no futuro como profissionais, analisando a disparidade de saúde pública entre as áreas urbanas e o contexto rural do país. Portanto, ao estar ciente dessa disparidade e entendê-la, eles estarão um passo mais perto de encontrar novas maneiras de diminuí-la e, assim, contribuir para a melhora da saúde pública.

A saúde rural é definida como uma interação necessária e a conectividade da pessoa rural com sua família e comunidade, alertando sobre o menor acesso das comunidades rurais do mundo aos cuidados de saúde, pior estado e desfechos de saúde comparados com comunidades urbanas. No contexto de ruralidade, prover cuidados de saúde efetivos e de alta qualidade constitui um desafio para qualquer nação, pois a saúde é fundamentada em determinantes amplos, o que demanda cooperação multidimensional da comunidade nos mais diversos aspectos, sejam eles ambientais, econômicos, disponibilidade de recursos, educação ou cuidados de saúde (TARGA, 2014).

Segundo a Organização Mundial dos Médicos de Família (WONCA), a escassez mundial de profissionais médicos de família rurais tem contribuído diretamente para as dificuldades com prestação de cuidados médicos adequados em áreas rurais e remotas, tanto em países desenvolvidos, quanto nos menos desenvolvidos. Um componente fundamental de uma política de estruturação de sistemas de saúde para áreas rurais e remotas é a formação de recursos humanos que estejam capacitados para atuarem nessas regiões. Tal política envolve a reorganização dos currículos médicos e a descentralização da formação em saúde, juntamente com medidas para facilitar o acesso de estudantes do interior aos cursos de medicina (DUNCAN, 2014).

A atenção integral à família tem se constituído como espaço privilegiado para articular ensino-pesquisa-extensão, tendo como desafio atender não mais a necessidade individual, mas a unidade familiar em contexto comunitário (TAVARES, 2007).

Além disso, é importante lembrar que as ações educativas devem ser capazes de despertar interesse nos atores envolvidos, uma vez que tendem a perder a eficácia quando não correspondem às reais necessidades do indivíduo ou do coletivo. Os profissionais devem atentar para o fato

de que as ações educativas em saúde devem, primeiramente, conhecer a realidade do indivíduo ou do grupo, mergulhar no seu cotidiano, para em seguida, fomentar a responsabilidade individual e a cooperação coletiva. Portanto, é necessária uma análise das práticas e dos processos heterogêneos por meio dos quais os seres humanos vêm a se relacionar consigo e com os outros enquanto sujeitos de sua própria realidade (SOUZA, 2008).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A IFMSA Brazil atua como uma canal para a inserção dos estudantes de medicina de maneira ativa na sociedade ao proporcionar um contato pouco explorado pelas escolas médicas: o estímulo e a prática da liderança. O setor de atividades proporciona aos acadêmicos entender os agravos da saúde pública e colocar o futuro profissional em um contexto transformador, capaz de dimensionar os problemas de sua comunidade e atuar como um agente de saúde consciente dos desafios que são enfrentados diariamente pelas pessoas e que trabalha a favor de mudanças efetivas.

Em sintonia, a saúde rural é um dos grandes desafios da saúde pública, pois a interiorização da medicina esbarra em diversos obstáculos, como os físicos, representados pelos rios, além das burocracias logísticas que se fazem presente. Desse modo, é importante a inserção e consolidação de atividades extensionistas em saúde rural envolvendo acadêmicos do curso de Medicina, para que estes possam identificar e reconhecer as necessidades em saúde dessas populações.

Além disso, é necessária a qualificação e designação de profissionais para estas áreas rurais, para que estes conheçam a realidade local a fim de traçar planejamentos que contemplem as necessidades dessa população que carece de atendimento e de estratégias públicas. Assim, será possível alcançar níveis satisfatórios na assistência em saúde da população rural.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDO, N. M., TARGA, L. V., ALMEIDA, A., SILVA, D. H. S., de Barros, E. F., SCHWALM, F. D., ... & HORTA, T. C. G. (2011). DECLARAÇÃO DE BRASÍLIA¹ O Conceito de rural e o cuidado à saúde². Revista brasileira de medicina de família e comunidade, 6(19), 142-144. BRASIL. Ministério da Educação. Resolução n. 3, de 20 de junho de 2014. 2014. Disponível em: <http://www.fmb.unesp.br/Home/Graduacao/resolucao-dcn-2014.pdf> > Acesso em: 14 set. 2017.

COSTA, T. F. D'A, & ALCÂNTARA, J. G., & VIEIRA, A. R., PIREZ, C. A., & SOARES, C. G. M., & YAMANO, E. Y. S., & BAHIA, S. H. A., & CONDE, S. R. S. (2010). Projeto Pedagógico do Curso de Medicina. Projeto Pedagógico. Faculdade de Medicina - Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, Pará, Brasil. <http://www.faculadamedicina.ufpa.br/doc/ppc.pdf>.

DEMOGRÁFICO, C. (2010). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

GOVERNO DO PARÁ (2013). Pacto pelo Pará de redução da pobreza – Região de integração do Marajó. Belém, Pará, Secretaria Especial de Estado de Proteção e Desenvolvimento Social (SEPLAN), Secretaria de Estado de Assistência Social (SEAS), Governo do Pará. http://www.seplan.pa.gov.br/sites/default/files/PDF/ppa/ppa2016-2019/plano_marajo_2013-2014_seas.pdf.

OMS (2009). Estatísticas da força de trabalho em saúde: Monitorização da distribuição geográfica dos recursos humanos de saúde em áreas rurais e deficientemente servidas. Revista Spotlight. Ed 8. 1-2 http://www.who.int/hrh/statistics/spotlight_8_p.pdf?ua=1.

NUNES, T. R. C., GIRARD, D. M., PEREIRA, J. (2013). Educação em Saúde na Atenção Básica (v. 12, n. 10, p 214-230.). Coleção Gestão de Saúde Pública. Santa Catarina – Universidade Federal de Santa Catarina. <http://gsp.cursoscad.ufsc.br/wp/wp-content/uploads/2013/03/Volume-12-Artigo10.pdf>

TARGA, L. V., WYNN-JONES, J., HOWE, A., ANDERSON, M. I. P., LOPES, J. M. C., JUNIOR, N. L., ... & SCOTT-JONES, J. (2014). Declaração de Gramado pela Saúde Rural nos países em desenvolvimento. Revista Brasileira de Medicina de Família e Comunidade, 9(32), 292-294.

DUNCAN, M. S., & TARGA, L. V. (2014). Médicos para atenção primária em regiões rurais e remotas no Brasil: situação atual e perspectivas. Revista Brasileira de Medicina de Família e Comunidade, 9(32), 233-234.

TAVARES, D. M. S., SIMÕES, A. L. A., POGGETTO, M. T. D., & SILVA, S. R. (2007). Interface ensino, pesquisa, extensão nos cursos de graduação da saúde na Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Revista Latino-Americana de Enfermagem, v. 15, n. 6, 2007.

SOUZA, A. C., CUNHA, A. P., SACCOL, A. P., STEFANES, C., HERMÓGENES, M. V., LIMA, L. M., & MIRANDA WOSNY, A. (2008). A extensão universitária no processo de educação e saúde: um estudo de caso. Extensio: Revista Eletrônica de Extensão, 4(5).

ARTMANN, E. O planejamento estratégico situacional no nível local: um instrumento a favor da visão multisetorial. Cadernos da Oficina Social 3: Série Desenvolvimento Local. Rio de Janeiro: Coppe/UFRJ; 2000.

O pensar, o fazer e o criticar na extensão: “Leishmaniose” em foco

The thinking, the doing and the criticizing in the extension: “Leishmaniose” in focus

Luiz Eduardo de Almeida
Professor da Universidade Federal de Juiz de Fora - Campus Avançado de Governador Valadares
luiz.almeida@uff.edu.br

Valéria de Oliveira
Universidade Federal de Juiz de Fora - Campus Avançado de Governador Valadares
valeria.oliveira@uff.edu.br

Marília Nalon Pereira
Universidade Federal de Juiz de Fora
marilia.nalon@uff.edu.br

Larisse Martins Aguiar
Universidade Federal de Juiz de Fora - Campus Avançado de Governador Valadares
laa.risse@hotmail.com

Diego Machado de Oliveira
Universidade Federal de Juiz de Fora - Campus Avançado de Governador Valadares
diego-oliveira2608@hotmail.com

RESUMO

O presente estudo traz um recorte analítico de vivências do Projeto de Extensão Sala de Espera. Direcionada pela demanda do serviço local, coube à equipe extensionista, norteada pela temática “Leishmaniose”, o desenvolvimento de três atividades: Sala de espera, Roda de conversa com Agentes Comunitários de Saúde e Visitas domiciliares. Utilizando-se do instrumento “TPC”, a dinamização das ações foi sistematizada em três tempos sequenciados: “O pensar”, “O fazer” e “O refletir”. Baseando-se na análise dos resultados alcançados, a equipe extensionistas consagrou todas as atividades como exitosas, dedicando esta conclusão não apenas aos pontos positivos levantados, pelo contrário, reconheceram nos erros um papel fundamental para um aprendizado mais coerente com a realidade. Em conclusão, o trabalho reforça o papel da extensão universitária em prol de uma formação acadêmica mais contextualizada e humanizada. Afinal, extensão é isso, é inserir vida no ensino superior, é dinamizar espaços em prol da tão almejada interface ensino-serviço-comunidade.

Palavras-chave: *Extensão Universitária. Leishmaniose. Sala de espera. Visita domiciliar.*

ABSTRACT

The present study brings an analytical analysis of experiences of the Waiting Room Extension Project. Directed by the demand of the local service, the extension team, guided by the theme “Leishmaniasis”, was responsible for the development of three activities: waiting room, conversation wheel with community health agents and home visits. Using the “TPC” instrument, the dynamization of actions was systematized in three sequenced tempos: “O pensar”, “O fazer” and “O refletir”. Based on the analysis of the results achieved, the extension team consecrated all activities as successful, dedicating this conclusion not only to the positive points raised, on the contrary, recognized in the mistakes a fundamental role for a learning more coherent with reality. In conclusion, the work reinforces the role of university extension in favor of a more contextualized and humanized academic formation. After all, extension is this, is to insert life in higher education, is to energize spaces in favor of the long-sought teaching-service-community interface.

Keywords: *University Extension. Leishmaniasis. Waiting room. Home visit.*

INTRODUÇÃO

Na intenção de reforçar o enlace ensino-serviço-comunidade, surge, em 2014, o Projeto de Extensão Sala de Espera do Campus Avançado de Governador Valadares da Universidade Federal de Juiz de Fora, UFJF/GV, PESE-UFJF/GV. Como referenda seu nome, o projeto prevê em seu desenho metodológico o desenvolvimento de ações multiprofissionais, de cunho educativo-preventivas, em salas de espera de Unidades de Atenção Primária à Saúde, UAPS, no município de Governador Valadares-MG.

Nesta enseada cabe destacar que a sistemática do PESE-UFJF/GV vai de encontro ao firmado em diversos estudos, que reconhecem nos ambientes de espera, se dinamizados, cenários propícios para o desenvolvimento de programas de educação em saúde (PIMENTEL, BARBOSA, CHAGAS, 2011; PAIXÃO & CASTRO, 2006; TEIXEIRA & VELOSO, 2006; RODRIGUES et. al., 2009; SILVA et. al., 2013; ROSA, BARTH, GERMANI, 2011; ALMEIDA, ANDRADE, ZACARON, 2016; VALENTE, et. al., 2015; NORA, MÂNICA, GERMANI, 2009). Dentro desta perspectiva, a sala de espera se consubstancia em um espaço que permite inserir novos conceitos, tirar dúvidas e, principalmente, criar vínculos com os usuários, em síntese, encerra-se em um fundamental lugar de acolhimento e humanização.

Desde sua origem, a equipe de trabalho do PESE-UFJF/GV, composta por 15 integrantes, estrutura-se aos moldes multiprofissionais, destacando nela 05 enfoques formativos (Farmácia, Fisioterapia, Medicina, Nutrição e Odontologia). Em cada curso alocam-se 01 coordenador docente e 02 discentes bolsistas, sendo a permanência dos acadêmicos de no máximo dois semestres letivos, portanto, garantindo o contínuo fluxo formativo do projeto.

Cabe destacar que a referida organização do recurso humano consoa ao dito no trabalho de Almeida, Pereira e Oliveira (2016), que reconhecem na equipe multiprofissional uma articulação contínua de processos de trabalho distintos, ou seja, conexões e interfaces entre as intervenções técnicas peculiares de cada área profissional¹⁰. De acordo com os autores, p.745,

“trabalho em equipe de modo integrado significa conectar diferentes processos de trabalho com base no conhecimento do trabalho do outro e na valorização da participação deste na produção de cuidados. Significa construir consensos quanto aos objetivos e resultados a serem alcançados pelo conjunto de profissionais, e quanto à maneira mais adequada de adquiri-los. Significa também utilizar as interações entre os agentes envolvidos, com vistas ao entendimento e ao reconhecimento recíproco de autoridades de saberes e da autonomia técnica” (10).

Ademais, avigorando os preceitos de Freire (2006, 2007), normalmente, os ideais dos projetos extensionistas ainda estão centrados no desenvolvimento da extensão pelo viés da “via de mão única”, onde tudo é focado aos ensejos paternalistas da universidade, que vai à sociedade levar algo de sua especialidade, logo, se tornando antidialógica e manipuladora.

Frente a esta realidade, o autor evidencia a importância da quebra da verticalidade, “da coisificação do ser humano”, onde um ator é sujeito (academia) e o outro objeto (serviços e/ou sociedade), em prol de uma relação onde todos possam ser indivíduos ativos, que agem e pensam criticamente (FREIRE, 2006a, 2006b, 2007).

Permeado a esta dialética, o Projeto de Extensão Sala de Espera se define aos moldes da “via de mão dupla”, ou seja, além de levar informações para a comunidade (ensino) traz para o cenário universitário dados e informações, coletados e interpretados cientificamente (pesquisa), que retratam as experiências vivenciadas e, principalmente, contextualizadas na integralidade da vida humana através dos cenários extensionistas (ALMEIDA, PEREIRA, OLIVEIRA, 2016; ALMEIDA, PEREIRA, BARA, 2009a; ALMEIDA, PEREIRA, BARA, 2009b; CARVALHO, KRIGER, 2006).

Neste intento, todas as ações desenvolvidas pelo PESE-UFJF/GV foram direcionadas e programadas junto às demandas próprias do serviço, aqui na representatividade de três Estratégias de Saúde da Família (ESF- Esperança, ESF-Nossa Senhora das Graças e ESF-Distrito Sanitário III), todas alocadas na UAPS do bairro Esperança do município de Governador Valadares, MG. Assim, credita-se neste engenhoso enlace o desenvolvimento de atividades mais contextualizadas e direcionadas às reais necessidades da população adstrita.

Assim, destarte à sua lógica de trabalho, em junho de 2016, foi designado ao Projeto de Extensão Sala de Espera – UFJF/GV, pelos enfermeiros gestores das ESF assistidas, a discussão da temática “Leishmaniose” junto aos seus espaços de espera.

Pertinente ao explanado, o presente estudo, justificado em seu propósito, traz em seu objetivo a materialização de um relato de experiência, ressaltando que sua construção não foi direcionada apenas pelos acertos vivenciados, pelo contrário, oferece também espaço para discutir erros e fragilidades, já que uma equipe aprende com os acertos e se transforma com os erros. Por fim, reconhece-se nesta modalidade de estudo um importante espaço para dividir vivências, afinal, outros leitores podem se identificar com determinados aspectos, situações e reflexões, ou seja, uma oportunidade de autoanálise a partir do outro.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Primeiramente, por envolver seres humanos, em acordo com a Resolução de nº510, de 07 de abril de 2016 (BRASIL, 2016), o presente trabalho foi avaliado e liberado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Juiz de Fora, conforme parecer de número 2.056.630, emitido em 10 de maio de 2017.

Trata-se de um relato de experiência moldado à técnica qualitati-

qualitativo–descritiva e estruturado sob estratégia narrativa. É qualitativo–descritivo pois compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. Narrativa por combinar as percepções do pesquisador nos acontecimentos apreciados no estudo, calcada em princípios críticos e reflexivos que consideram, ou pelo menos fazem inferência, às subjetividades das vivências experimentadas (BELL, 2008; CRESWELL, 2007).

Quanto ao recorte temporal, por sua transversalidade, o estudo contextualiza, em dois recortes, as vivências experimentadas pelo Projeto de Extensão Sala de Espera do Campus Avançado de Governador Valadares da Universidade Federal de Juiz de Fora (PESE–UFJF/GV). No primeiro tempo, entre os meses de novembro de 2015 e janeiro de 2016, descreve-se a capacitação da equipe extensionista. Já no segundo momento, no período de junho a dezembro de 2016, relata-se, de forma crítica e reflexiva, a abordagem da temática “Leishmaniose” junto aos espaços de espera da UAPS do bairro Esperança (ESF–Esperança, ESF–Nossa Senhora das Graças e ESF–Distrito Sanitário III), Governador Valadares, MG.

No tocante aos participantes do estudo, por se tratar de um relato de experiência, os papéis dos pesquisadores, no caso os integrantes do PESE–UFJF/GV, se encerram em uma observação participativa. De acordo com Creswell (2007), p.188, dentro desta modalidade qualitativa de estudo, “os investigadores identificam explicitamente seus vieses, valores e interesses pessoais em relação ao tópico e ao processo de pesquisa”. Complementando, Bell (2008), p.161, reconhece que

“a observação participativa não é um método fácil de realizar, ou de analisar, mas apesar dos argumentos de seus críticos, é um estudo sistemático e disciplinado que, se bem realizado, ajuda muito no entendimento das ações humanas e traz consigo novas maneiras de encarar o mundo social”.

Já o objeto de estudo, não se centrou no teste de hipóteses, na verdade o que se galgou foi a construção de um espaço dissertativo nutrido pela autopercepção dos extensionistas do PESE–UFJF/GV frente às suas vivências experimentadas, destacando neste processo as interfaces entre pontos positivos (forças) e negativos (fragilidades).

Referente à coleta de dados, foi instrumentalizada pela utilização do “Relatório de atividades do Projeto de Extensão Sala de Espera: Leishmaniose em foco”, que, além de sua composição textual crítico–descritiva, traz em seus anexos a transcrição de áudios e arquivos fotográficos.

Por fim, frente à interpretação dos dados, fica evidente a interdependência entre os pesquisadores e o objeto de estudo, afinal, o pesquisador é um ativo descobridor do significado das ações e das relações por ele vividas e percebidas. Em síntese, de acordo com Minayo et al (1994), p. 24, neste tipo de estudo

“Os autores que seguem tal corrente não se preocupam em quantificar, mas, sim, em compreender e explicar a dinâmica das relações sociais que, por sua vez, são depositárias de crenças, valores, atitudes e hábitos. Trabalham com a vivência, com a cotidianidade e também com a compreensão das estruturas e instituições como resultados da ação humana objetivada. Ou seja, desse ponto de vista, a linguagem, as práticas e as coisas são inseparáveis”.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como já explanado, em linhas gerais, as atividades do Projeto de Extensão Sala de Espera do Campus Avançado de Governador Valadares da Universidade Federal de Juiz de Fora (PESE-UFJF/GV) foram didaticamente divididas em dois períodos complementares, um teórico (escuta/diagnóstico de necessidades) e outro prático (intervenção direcionada).

Em síntese, o ciclo teorizante referenda a capacitação da equipe extensionista, envolvendo neste processo a contextualização, a pactuação do processo de trabalho e a ambientalização dos envolvidos.

A contextualização deu-se logo após o processo seletivo do PESE-UFJF/GV, nos meses de novembro e dezembro de 2015. Neste íterim, coube aos coordenadores do projeto promoverem a imersão dos discentes em sua futura lógica de trabalho, no caso, o desenvolvimento de atividades de educação em saúde em salas de espera. Assim, aconteceram quatro encontros, totalizando 08 horas, onde foram abarcados três pontos de discussão: 1. Sala de espera sob à luz da tríade formativa (ensino, pesquisa e extensão): potencialidades e desafios (1º encontro – 20/11/2015 – 02 horas); 2. Educação em saúde: ambientes de espera em foco (2º encontro – 27/11/2015 – 02 horas); 3. Planejamento estratégico situacional: a dinamização de atividades educativo-preventivas em salas de espera (3º e 4º encontros – 04 e 11/12/2015 – 04 horas). A mediação deste período deu-se por diferentes estratégias problematizadoras de ensino, destacando aulas expositivas, leitura crítica de artigos científicos, grupos de discussão e oficina para construção de materiais didáticos para educação em saúde.

Em janeiro de 2016, mais precisamente no dia 08/01, aconteceu a reunião para a pactuação do processo de trabalho, bem como a estruturação da equipe extensionista. Nesta enseada, o pacto fez-se pelo alinhamento entre as demandas do ensino (montar equipes multiprofissionais e conciliar atividades extensionistas junto aos conflituosos horários acadêmicos), do serviço (as atividades nos ambientes de espera da UAPS-Esperança deveriam atender as demandas temáticas propostas pela sua equipe dirigente e poderão acontecer de segunda à sexta-feira, das 7:00 às 8:00 horas) e da comunidade (atingir uma maior cobertura populacional e levar informações contextualizadas e direcionadas para a heterogeneidade dos usuários). Dentro desta lógica, sobrepondo as referidas necessidades, foram designadas três frentes de trabalho, a serem atuantes, respectivamente, nas terças (Grupo I/G1), quartas (Grupo II/G2) e sextas-feiras (Grupo III/G3), das 7:00 às 8:00 horas.

Por fim, na ideia de se ambientalizar ao cenário extensionista, cada grupo teve uma visita agendada (12/01-G1, 13/01-G2 e 15/01/2016-G3, às 7:00 horas) e assistida (designado um profissional da unidade) na UAPS-Esperança, fazendo reconhecimento do seu espaço físico, dos serviços ofertados, dos recursos humanos, da sua cobertura populacional, bem como da caracterização de seus usuários em horário de espera.

Até aqui, pode-se afirmar que o percorrido no período teórico PESE-UFJF/GV vai de encontro às reflexões de Almeida, Pereira e Oliveira (2016), que reconhecem na extensão um universo inesgotável para a aplicação dos conceitos disseminados em sala de aula e para o alicerce da pesquisa, ou seja, tornando-os indissociáveis, por conseguinte, viabilizando uma relação transformadora entre universidade e sociedade. Os mesmos autores ainda destacam que é na extensão que se consubstancia a tríade ensino-serviço-comunidade, extraíndo, em síntese, desta complexa interface seus benefícios: para o ensino, o aperfeiçoamento da formação profissional afinado com os princípios e diretrizes propostas pelo Sistema Único de Saúde (SUS); já para o serviço e o usuário, respectivamente, a melhoria da qualidade e a ampliação do acesso aos serviços de saúde.

Encerrado o módulo teórico, parte-se para o prático. Apesar de o PESE-UFJF/GV ter gozado de outras experimentações (“*Aedes aegypti*” (ALMEIDA et. al., 2017), “Doenças sexualmente transmissíveis” (ALMEIDA et. al., 2017) e “Tabagismo” (ALMEIDA et. al., 2018), como já exposto, será aqui evidenciada a temática “Leishmaniose”, vivenciada na UAPS-Esperança, sob recorte temporal de junho a dezembro de 2016.

Cabe destacar, neste momento, que o desenvolvimento de todos os enfoques temáticos do PESE-UFJF/GV foram direcionados pelas idealizações dos trabalhos de Almeida, Pereira e Oliveira (2016) e Almeida, Pereira e Bara (2009), que materializam em seus estudos o instrumento “TPC” (Figura 1). Segundo os autores (10), p. 746,

“O instrumento apresentado [...] se desenvolve em três etapas: Teorizando (“o pensar”), Praticando (“o fazer”) e Criticando (“o refletir”), sendo por isso denominado TPC. Sistemáticamente, as etapas se complementam, trazendo em seu bojo conceitual a relação entre planejamento estratégico com a eficácia, eficiência e efetividade de ações de educação em saúde” (10).

Figura 1 - Planejamento Estratégico: “Educação em Saúde na Extensão Universitária”



Fonte: Almeida, Pereira, Oliveira, p.746, 2016

A partir de então, interfaceando o instrumento “TPC” com a demanda prática do projeto (atividade de educação em saúde em salas de espera da UAPS/ESF-Esperança), sequenciam-se três etapas: 1. Teorizando/“O pensar” (de 27/06 a 29/07/2016), 2. Praticando/“O fazer” (de 05/08 a 14/09/2016) e 3. Criticando/“O refletir” (de 23/09 a 16/12/2016).

A primeira etapa iniciou-se com a “Identificação dos problemas”. Como mencionado, no intento de atender as reais necessidades da população assistida, as demandas do PESE-UFJF/GV foram direcionadas pelo serviço, mais precisamente, pelos enfermeiros gestores da UAPS assistida. Assim, dentro desta lógica, em reunião previamente agendada (27/06/2016), pactualizou-se o desafio temático “Leishmaniose”. Em confronto com a literatura científica, comprova-se a relevância de se discutir o tema enunciado, afinal, a leishmaniose é descrita como uma das seis endemias prioritárias no mundo, além de, a partir de ano de 2008, ter deixado de ser silenciosa na cidade de Governador Valadares, MG (MAIA-ELKHOURY et. al., 2008; CASTRO et. al., 2016).

Continuando, neste mesmo dia, ainda orientados pelo serviço, designou-se à equipe extensionista o desenvolvimento de duas atividades, além da esperada educação em saúde junto a usuários em espera, firmou-se também a capacitação e o acompanhamento em campo dos Agentes Comunitários de Saúde (ACS) da UAPS-Esperança (ESF-Esperança, ESF-Nossa Senhora das Graças e ESF-Distrito Sanitário III).

Contudo, apesar da importância deste primeiro momento, de acordo com Almeida, Pereira e Oliveira (2016), esta etapa de escuta é normalmente burlada por projetos de extensão, conseqüentemente, gerando um modelo de trabalho vertical-paternalista, assistencialista e, principalmente, descontextualizado do controle social.

Em seqüência, desafios traçados, partiu-se, ainda na reunião do dia 27/06/2016, para a “Interiorização acadêmica”. Neste tempo, a coordenação docente do PESE-UFJF/GV solicitou aos extensionistas uma coleta crítica e reflexiva de informações sobre “Leishmaniose”. Neste ensejo, para melhor orientar os discentes envolvidos, forneceu-se um questionário direcionador, sendo ele constituído por três questões (1. “O que é?”; 2. “Como percebo no meu corpo/espaço?”; 3. “Como prevenir/tratar?”).

O fim desta fase teve data planejada, mais precisamente em 08/07/2016, onde foram apresentados pelos acadêmicos os conteúdos levantados, que, após ampla discussão, foram consensualmente alinhados pela pluralidade profissional do projeto (Equipe multiprofissional: Farmácia, Fisioterapia, Medicina, Nutrição e Odontologia). Este encontro se encerrou com o despertar da construção do “Plano de ação”, trazendo em seu bojo uma inquietação: “Como levar as informações discutidas para o cenário prático?”.

Assim, em 15/07/2016, permeados pela interpelação, em confronto com as demandas designadas pelo serviço, dentro das prerrogativas preconizadas pela metodologia “Brainstorming” (OSBORN, 1987; NO-

BREGA, LOPES NETO, SANTOS, 1997; BRAIA, CURRAL, GOMES, 2014), a equipe do PESE-UFJF/GV bosquejou três ações, sendo elas: 1. “Leishmaniose” na Sala de espera: empoderamento do usuário; 2. “Leishmaniose” em vigilância: análise do autoconhecimento do Agente Comunitário de Saúde (Roda de Conversa/Enfoque Teórico); 3. “Leishmaniose” em vigilância: análise da autopercepção do ACS (Visitas domiciliares/Enfoque Prático).

Prosseguindo, ainda no dia 15/07/2016, como atividade final, demandou-se aos acadêmicos o detalhamento do “Plano de ação”. Para tal, utilizou-se da sistematização proposta na metodologia “TPC”, que traz um questionário composto por oito questões direcionadoras (“O quê?”, “Quem?”, “Onde?”, “Quando?”, “Como?”, “Quanto custa?”, “Por quê?” e “Como avaliar?”). Contudo, até aprovação final do planejamento das ações programadas, a serem esmiuçadas a posteriori, ocorreram mais dois encontros, 22 e 29/07/2016.

Deste último contexto cabem as reflexões de Almeida, Pereira e Bara (2009)¹⁵, p. 29, que ressaltam que o referido instrumento indutor não se consagra como uma “fórmula mágica”, pelo contrário, ele traz como intuito a aproximação, de forma crítica e reflexiva, dos envolvidos junto a seu futuro cenário de atuação, afinal, de acordo com os mesmos autores, a extensão é dinamizada pela rica lógica do “ensinar a fazer contextualizado”.

Encerrado o módulo teórico, parte-se para o fazer. Didaticamente dividida em duas partes (“Treinamento” e “Desenvolvimento”), a fase Praticando/“O fazer” traz em seu bojo a experimentação, de forma gradual e direcionada, do “Plano de ação”.

Não obstante, no dia 05/08/2016, aconteceu o “Treinamento” da equipe extensionista, onde os discentes apresentaram e desenvolveram para a coordenação docente do PESE-UFJF/GV todas as atividades programadas. Este momento vai de encontro ao dito por Almeida (2009), p. 64, *“treinar não é eximir-se do erro, pelo contrário, no treino, através da mimetização de uma realidade, vislumbra-se capacitar uma equipe em prover estratégias secundárias para se contornar os tão diversos e frequentes obstáculos da vida real”*.

Assim, previamente treinados, os membros do PESE-UFJF/GV partiram para o “Desenvolvimento” de sua primeira atividade (1. “Leishmaniose” na Sala de espera: empoderamento do usuário). Com uma cobertura diária média de 35 usuários, a prática deu-se em três encontros (Terça-feira/G1 – 09/08; Quarta-feira/G2 – 11/08; Sexta-feira/G3 – 12/08/2016), ocorrendo dentro do horário previsto, das 7:00 às 8:00 horas.

Indo além, sobre o desenho metodológico da atividade na sala de espera, iniciou-se com uma palestra, apoiada em materiais didáticos impressos. Quanto ao seu conteúdo, a discussão sobre a “Leishmaniose” foi direcionada por 04 pontos chaves: 1. Classificação (Visceral, Cutânea e Mucocutânea); 2. Transmissibilidade (Vetores); 3. Progressão da doença (Si-

nais e Sintomas); 4. Diagnóstico, Tratamento e Prevenção. Continuando, no intento de avaliar a apreensão do explanado, bem como em potencializar um melhor entendimento acerca do assunto, foi aplicada uma dinâmica (“Verdadeiro ou Falso”). Para tal, foram distribuídas para aos usuários em espera duas placas, uma verde e outra vermelha, respectivamente, “Verdadeiro” e “Falso”. Tão logo, foram colocadas em questão algumas assertivas, cabendo aos presentes analisá-las quanto à sua veracidade. Deste modo, no decorrer da lúdica atividade, além de os acertos serem reforçados e mensurados (aproximadamente 96,0%), intervinha-se na solutividade de dúvidas, bem como na correção dos posicionamentos incorretos (Figura 02).

Figura 2 - “Leishmaniose” na Sala de espera: empoderamento do usuário



Fonte: PESE-UFJF/GV, 2016

Dando continuidade ao “Desenvolvimento” do “Plano de ação”, segue a descrição da segunda atividade (“Leishmaniose” em vigilância: análise do autoconhecimento do Agente Comunitário de Saúde - Roda de Conversa/Enfoque Teórico). No dia 26/08/2016, a partir das 13:30h, na UAPS-Esperança, iniciou-se o processo de capacitação. Através de um “bate-papo”, além de reiterar as informações trabalhadas na atividade anterior, discutiu-se com os ACS o seu papel ativo na sinalização da presença, bem como dos desdobramentos, da “Leishmaniose” junto à população coberta pela sua área de atuação.

Na finalidade de colocar em prática os conteúdos abordados na Roda de Conversa, emergiu a terceira e última atividade (3. “Leishmaniose” em vigilância: análise da autopercepção do ACS - Visitas domiciliares/Enfoque Prático). Sob à luz da busca ativa, os extensionistas acompanharam 04 visitas domiciliares (06/09, 08/09, 09/09 e 14/09/2016). Durante o percurso, o grupo foi direcionado a inspecionar algumas residências sob risco. Nas casas, os moradores foram conscientizados do seu papel ativo na prevenção, bem como no controle da “Leishmaniose”.

Enfim, é chegada a hora de confrontar as expectativas traçadas pelo “Plano de ação” com os resultados alcançados durante seu “Desenvolvimento”. Uma demanda a ser verificada na terceira e última fase do “TPC”, Criticando/”O refletir”, que se inicia pela “Avaliação” das ativida-

des desenvolvidas e se encerra com a construção do “Relato de Experiência”.

Não obstante, no dia 23/09/2016, intermediado pelos docentes coordenadores, coube à equipe discente fazer uma análise crítica e reflexiva de suas experiências. Para melhor orientar as reflexões dos extensionistas, este momento contou com duas questões indutoras (1. “*Confrontando o planejado com o executado, como você classificaria as três atividades desenvolvidas? Por quê?*” / Escores: positiva, negativa ou inconclusiva; 2. “*Quais os pontos positivos e negativos percebidos durante todo o processo?*”).

No contexto do primeiro questionamento, quando interpelados, os discentes extensionistas foram individualmente ouvidos e, em grupo, caracterizaram, de forma argumentativa, as três atividades desenvolvidas como “positivas”.

Da primeira ação (1. “Leishmaniose” na Sala de espera: empoderamento do usuário), a equipe do PESE-UFJF/GV evidenciou que os mecanismos utilizados para transmitir as informações planejadas foram bem aceitos pelos pacientes e, até mesmo, pelos profissionais ali presentes. Da atividade lúdica, percebeu-se seu papel ativo na intensificação do despertar da atenção e na participação dos espectadores, portanto, se consagrando como instrumento efetivo no reforço e na mensuração da apreensão dos conteúdos teóricos abarcados na sala de espera. Para encerrar, quanto ao material didático produzido pela equipe extensionista, além de afixado no quadro de aviso da UAPS (“Cantinho da UFJF-GV”), foi direcionado aos ACS da unidade, desta forma, as informações ali contidas ficam livres para carreamento, sejam para usuários em diferentes momentos de espera, bem como no decorrer de visitas domiciliares.

Quanto à segunda atividade (2. “Leishmaniose” em vigilância: análise do autoconhecimento do Agente Comunitário de Saúde - Roda de Conversa/Enfoque Teórico), constatou-se o potencial de conhecimento dos ACS's, pois, além de atestarem domínio nos pontos de discussão (1.Classificação; 2.Transmissibilidade; 3.Progressão da doença; 4. Diagnóstico, Tratamento e Prevenção), demonstraram, através de exemplos de suas práticas diárias, a aplicação dos conhecimentos discutidos. A atividade se encerrou com a atualização das “visitas domiciliares acompanhadas”, no intento de os ACS's direcionarem os discentes extensionistas a um aprendizado contextualizado, ou seja, confrontando a teoria com a prática.

No que concerne a terceira atividade (3. “Leishmaniose” em vigilância: análise da autopercepção do ACS - Visitas domiciliares/Enfoque Prático), em síntese, este momento representou a inserção dos acadêmicos do PESE-UFJF/GV na realidade dos usuários da UAPS do bairro Esperança. Esta afirmativa fica na transcrição dos argumentos dos discentes:

“Esta ação permitiu que nos inseríssemos verdadeiramente na realidade vivenciada pela população atendida pela UAPS, pois até então só havíamos realizado palestras na sala de espera, o que não nos permitia entender a realidade das pessoas que estavam sentadas ali”.

“Andando pelas ruas dos bairros pudemos observar e entender melhor os fatores de risco, e, através das visitas domiciliares, pudemos sentir a receptividade e atenção daquelas pessoas para conosco, onde prestavam muita atenção nas informações que passávamos, tiravam dúvidas e também complementavam com os conhecimentos que já possuíam acerca do tema”.

“Foi a melhor experiência no Projeto de Extensão, pois nos trouxe um retorno bastante positivo, tanto no sentido de enxergar como nosso projeto estava tendo um impacto naquela região (porque muitos já haviam presenciado nossas ações na UAPS, e outros já haviam ouvido falar do que estávamos realizando lá), quanto pela experiência e consciência que criamos com esta ação (onde pudemos aprender com aquelas pessoas que nos recebia em suas casas e com a ACS que nos acompanhava, assim como pudemos nos sensibilizar com a vida do outro e criar consciência de que o ser humano vai muito além do que estávamos realizando ali (ele nos acolhe, nos respeita, nos oferece um café e quer dialogar além do que havíamos planejado, ele quer saber da nossa vida e quer nos contar da dele)”.

Continuando, direcionados pelo segundo questionamento (2. “Quais os pontos positivos e negativos percebidos durante todo o processo?”), foram concretizadas as forças e fragilidades no desenrolar das ações temáticas (“Leishmaniose”).

“Escutamos o serviço”, “Usuários receptivos e interessados”, “Formação profissional”, “Planejamento adequado das atividades”, “Presença dos professores durante o desenvolvimento das ações”, “Profissionais das UAPS interessados” e “Equipe multiprofissional” foram os pontos positivos relatados pelos acadêmicos.

Em contraponto, no tocante aos negativos, os extensionistas destacaram “a dificuldade em avaliar as atividades”, “Alinhar os horários de aula com as atividades de extensão” e “a falta de identificação da instituição junto à comunidade – muitas pessoas não sabiam o que era UFJF-GV”.

Indo além, ponderando as reflexões supradescritas, consensualmente, o grupo extensionista dedicou o êxito das atividades desenvolvidas pelo projeto não apenas aos seus acertos, pelo contrário, reconheceram nos erros um papel fundamental para um aprendizado mais coerente com a realidade.

Enfim, o desenvolvimento do projeto se encerrou com a construção do “Relato de Experiência”, período que se estendeu até 16/12/2016. Afinal, corroborando com Almeida, Pereira e Oliveira (2016), p.747,

“é fundamental que as experimentações extensionistas sejam compartilhadas, reconhecendo-se na publicação científica um dos mais importantes instrumentos de divulgação. Entre as diversas metodologias, destaca-se o relato de experiência, ressaltando que sua construção não deve ser direcionada apenas aos acertos, ou seja, deve-se oferecer espaço também para discutir erros e fragilidades, já que uma equipe aprende com os acertos e se transforma com os erros”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Baseando-se nas descritas experimentações vivenciadas pelo Projeto de Extensão Sala de Espera do Campus Avançado de Governador Valadares da Universidade Federal de Juiz de Fora, UFJF/GV, PESE-UFJF/GV, algumas conquistas merecem destaque, evidenciando:

- a ampliação das ações extensionistas da UFJF-GV, na cidade de Governador Valadares (MG), voltadas a atender às demandas da sociedade local;
- a percepção do fundamental papel da extensão na formação profissional, espaço este onde se socializa com a comunidade o aprendizado (ensino) e com a academia a experiência (pesquisa);
- a efetividade do instrumento “TPC” na dinamização das atividades extensionistas programadas
- a sensibilização dos usuários, tanto em espera, quanto nas visitas domiciliares, frente ao entendimento e reconhecimento do seu papel como disseminadores de informações e, principalmente, da sua importância no controle ativo da “Leishmaniose”;
- a valorização da divulgação das vivências extensionistas nos espaços científicos.

Assim, não para concluir e sim para desafiar, acredita-se que este relato reforça o fundamental papel da extensão universitária para uma formação acadêmica mais contextualizada, de fato, às práticas profissionais voltadas para a solutividade das aflições da população brasileira. Afinal, extensão é isso, inserir vida no ensino superior, é dinamizar espaços em prol da almejada coletividade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- PIMENTEL, Adriana de Freitas; BARBOSA, Ruth Machado; CHAGAS, Marly. A musicoterapia na sala de espera de uma unidade básica de saúde: assistência, autonomia e protagonismo. *Revista Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, 15(38): 741-754, 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832011000300010>. Acesso em: 14 nov. 2016.
- PAIXÃO, Nina Rosa d'Ávila; CASTRO, Alessandra Rodrigues Moreira. Grupo sala de espera: trabalho multiprofissional em Unidade Básica de Saúde. *Boletim da Saúde*, 20(02): 71-78, 2006. Disponível em <<http://www.boletimdasauade.rs.gov.br/conteudo/1378/grupo-sala-de-espera-trabalho-multiprofissional-em-unidade-basica-de-saude>>. Acesso em: 14 nov. 2016.
- TEIXEIRA, Enéas Rangel; VELOSO, Raquel Coutinho. O grupo em sala de espera: território de práticas e representações em saúde. *Texto Contexto Enferm*, 15(2): 320-325, 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-07072006000200017>. Acesso em: 14 nov. 2016.
- RODRIGUES, Andréia Dornelles; DALLANORA, Carlise Rigon; ROSA, Jonathan da; GERMANI, Alessandra Regina Müller. Sala de espera: um ambiente para efetivar a educação em saúde. *Vivências*, 5(7): 101-106, 2009. Disponível em <http://www.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero_007/artigos/artigos_vivencias_07/Artigo_13.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2016.
- SILVA, Gabriel Gonçalves Serafim; PEREIRA, Eliane Regina; OLIVEIRA, Jaqueline Olina de; KODATO, Yuji Martins. Um momento dedicado à espera e à promoção da saúde. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 33(4): 1000-1013, 2013. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v33n4/v33n4a17.pdf>>. Acesso em: 14 nov. 2016.
- ROSA, Jonathan da; BARTH, Priscila Orlandi; GERMANI, Alessandra Regina Müller. A sala de espera no agir em saúde: espaço de educação e promoção à saúde. *Perspectiva*, 35(129): 121-130, 2011. Disponível em <http://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/129_160.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2016.
- ALMEIDA, Luiz Eduardo de; ANDRADE, Larissa Martins Duarte; ZACARON, Katy Andrade Monteiro. Sala de espera em extensão: percursos para a implantação e consolidação de um projeto multiprofissional. *Caminho Aberto - Revista de Extensão do IFSC*, 3(4): 124-127, 2016. Disponível em <<https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/caminhoaberto/article/download/1807/pdf>>. Acesso em: 14 nov. 2016.
- VALENTE, Maria Anete Santana; ANDRADE, Adriana Guedes de; ALCÂNTARA, Poliana Gomes de; SILVA, Pâmela Souza Almeida. O que te espera na Sala de Espera: educação em saúde em Unidades de Atenção Primária à Saúde (UAPS) de Governador Valadares (MG). *Caminho Aberto - Revista de Extensão do IFSC*, 1(3): 137-141, 2015. Disponível em <<http://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/caminhoaberto/article/view/1881>>. Acesso em: 14 nov. 2016.
- NORA, Carlise Rigon Dalla; MÂNICA, Fabiana; GERMANI, Alessandra Regina Müller. Sala de espera uma ferramenta para efetivar a educação em saúde. *Revista Saúde e Pesquisa*, 2(3): 397-402, 2009. Disponível em <<http://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/saudpesq/article/view/File/1125/907>>. Acesso em 14 nov. 2016.
- ALMEIDA, Luiz Eduardo de; PEREIRA, Marília Nalon; OLIVEIRA, Valéria. Governador Valadares (MG) em Extensão: Interfaces para a Dinamização e Instrumentalização do Cenário Extensionista em um Campus recém-Implantado. *Revista Brasileira de Educação Médica, RBEM*, 40(4): 743-750, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022016000400743&lng=en&nrm=iso&tling=pt>. Acesso em 24 mai. 2017.
- FREIRE, P. *Extensão ou Comunicação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006a.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006b.
- FREIRE, P. *Educação como Prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.
- ALMEIDA, Luiz Eduardo de; PEREIRA, Marília Nalon; BARA, Ellen Freitas. Programa de Capacitação de Ideias (PCI). In: *Pró-Saúde: Ensino, Pesquisa e Extensão - Almeida, L.E. et al. Juiz de Fora: Editar Juiz de Fora, 2009a. pp.: 165-91.*
- ALMEIDA, L.E.; PEREIRA, M.N.; BARA, E.F. Projeto de Extensão Sabiá: a introdução de uma prática integralizadora no ensino odontológico. In: *Pró-Saúde: Ensino, Pesquisa e Extensão - Almeida, L.E. et al. Juiz de Fora: Editar Juiz de Fora, 2009b. pp.: 126-64.*
- CARVALHO, A.C.P.; KRIGER, L. *Educação Odontológica*. São Paulo: Artes Médicas, 2006.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº510, de 07 de abril de 2016. Brasília: Ministério da Saúde, 2016. Disponível em <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>>. Acesso em: 24 mai. 2017.
- BELL, Judith. *Projeto de Pesquisa: Guia para pesquisadores iniciantes em educação, saúde e ciências sociais*. Porto Alegre: Editora Artmed, 2008. 224p.
- CRESWELL, John W. *Projeto de Pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre: Editora Artmed, 2007. 248p.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade / Deslandes, Suely Ferreira (organizadora)*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1994. pp.: 09-29. Disponível em <http://www.grupodec.net.br/wp-content/uploads/2015/10/Pesquisa_Social.pdf>. Acessado em: 17 nov. 2016.
- ALMEIDA, Luiz Eduardo; OLIVEIRA, Valéria; OLIVEIRA, Diego Machado de; AGUIAR, Larisse Martins; PEREIRA, Marília Nalon. Sala de espera em extensão: aedes aegypti em foco. *Rev. APS*, 20(3): 456-460, 2017. Disponível em: <<https://ojs2.uuff.emnuvens.com.br/aps/article/view/15898/8273>>. Acesso em: 16 abr. 2019.
- ALMEIDA, Luiz Eduardo; OLIVEIRA, Valéria; PEREIRA, Marília Nalon; OLIVEIRA, Diego Machado de; AGUIAR, Larisse Martins. Sala de espera

em extensão: doenças sexualmente transmissíveis em foco. *Interfaces*, 5(1): 198-205, 2017. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/proex/revistainterfaces/index.php/IREXT/article/view/163/pdf>>. Acesso em: 14 ago. 2017.

ALMEIDA, Luiz Eduardo; PEREIRA, Marília Nalon; OLIVEIRA, Valéria; OLIVEIRA, Diego Machado de; AGUIAR, Larisse Martins. Abordagem do tabagismo em uma sala de espera: um experiência extensionista. *Extensio: R. Eletr. de Extensão*, 15(28): 127-136, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/extensio/article/view/1807-0221.2018v15n28p127/36399>>. Acesso em: 16 abr. 2019.

MAIA-ELKHOURY, Ana Nilce Silveira; ALVES, Waneska A.; SOUSA-GOMES, Márcia Leite de; SENA, Joana Martins de; LUNA, Expedito A. Visceral leishmaniasis in Brazil: trends and challenges. *Cad. Saúde Pública*, 24(12): 2941-2947, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2008001200024&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 24 mai. 2017.

CASTRO, Josiane Marcia de; SILVA, Savio Tarso Pereira da; RODRIGUES, Suely; BORJA-CABRERA, Gulnara Patrícia Borja-Cabrera. Leishmaniose visceral humana: entraves da gestão territorial nas políticas públicas no combate ao agravo. *Anais: XVII Seminário sobre a Economia Mineira*, 4(-): 510-527, 2016. Disponível em: <http://diamantina.cedeplar.ufmg.br/2016/anais/politicas_publicas/108-177-1-RV_2016_10_09_00_58_35_329.pdf>. Acesso em 24 mai. 2017.

OSBORN, Alex F. *O poder criador da mente: princípios e processos do pensamento criador e do "brainstorming"*. São Paulo: Ibrasa, 1987.

NÓBREGA, Maria de Magdala; LOPES NETO, David; SANTOS, Sérgio Ribeiro dos. Uso da técnica de brainstorming para tomada de decisões na equipe de enfermagem de saúde pública. *R. Bras. Enferm., Brasília*, 50(2): 247-256, 1997. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reben/v50n2/v50n2a09.pdf>>. Acesso em 16 ago. 2017.

BRAIA, Filipa; CURRAL, Luís; GOMES, Catarina. Criatividade em contexto organizacional: o impacto de recompensas extrínsecas e do feedback negativo no desempenho criativo. *Revista Psicologia*, 28(2): 45-62, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.mec.pt/pdf/psi/v28n2/v28n2a05.pdf>>. Acesso em 16 ago. 2017.

ALMEIDA, Luiz Eduardo de; OLIVEIRA JÚNIOR, Gilson Irineu de. Sistema de Execução do Projeto. In: *Pró-Saúde: Ensino, Pesquisa e Extensão – Almeida, L.E. et al. Juiz de Fora: Editar Juiz de Fora*, 2009. pp.: 63-86.

Desenvolvimento de uma cartilha sobre o aedes e doenças relacionadas

Development of a card about aedes and related diseases

João Vítor Líboni Guimarães Rios
Universidade Federal de São João del Rei/ Campus Centro-Oeste
jvliboni@gmail.com

Raíssa Batista Nunes de Queiroz
Universidade Federal de São João del Rei/ Campus Centro-Oeste
rbnqueiroz@gmail.com

Marcella Faye de Souza
Universidade Federal de São João del Rei/ Campus Centro-Oeste
marcellafaye17@gmail.com

Bruno Marques Silva
Universidade Federal de São João del Rei/ Campus Centro-Oeste
brunomarx5@hotmail.com

Eduardo Henrique de Matos Lima
Universidade Federal de São João del Rei/ Campus Centro-Oeste
edu.didatica@gmail.com

Luis Fernando Soares
Universidade Federal de São João del Rei/ Campus Centro-Oeste
lfoares@ufsjedu.br

Stênio Nunes Alves
Universidade Federal de São João del Rei/ Campus Centro-Oeste
stenioalves@ufsjedu.br

RESUMO

Doenças transmitidas pelo mosquito *Aedes* são um problema para a saúde pública no Brasil. Assim, promover a educação em saúde para jovens adolescentes é parte importante nas escolas. A criação de cartilhas didáticas favorece o desenvolvimento do conhecimento dos alunos. Para isso, o presente estudo relata a experiência de confeccionar uma cartilha sobre o *Aedes* e algumas arboviroses transmitidas por este mosquito. A escrita aconteceu a partir de dúvidas ou curiosidades a respeito do tema que alunos do ensino fundamental II de escolas privadas do município de Divinópolis-MG escreveram, servindo para a confecção da cartilha que utilizou recursos multimídia. Essa cartilha foi construída a partir de objetos 3D e no formato de histórias em quadrinhos. Nesse sentido, espera-se que a construção da cartilha possa contribuir para facilitar a atuação dos profissionais de saúde na promoção da educação em saúde.

Palavras-chave: Cartilha. *Aedes*. Ensino fundamental.

ABSTRACT

Diseases transmitted by the *Aedes* mosquito are a problem for public health in Brazil. Thus, promoting health education for young adolescents is an important part of schools. The creation of didactic primers favors the development of students' knowledge. For this, the present study reports the experience of making a primer on the *Aedes* and some arboviruses transmitted by this mosquito. The writing happened from doubts or curiosities about the theme that elementary education II students from private schools of the city of Divinópolis-MG wrote, serving to make the book that used multimedia resources. This primer was built from 3D objects and in the format of comics. In this sense, it is expected that the construction of the booklet can contribute to facilitate the performance of health professionals in the promotion of health education.

Keywords: Primer. *Aedes*. Elementary Education.

INTRODUÇÃO

Os impactos causados pelas arboviroses na saúde pública brasileira fizeram o Ministério da Saúde do Brasil, em 2002, compactuar o Plano Nacional de Controle de Dengue (PNCD). Esse foi constituído com dez pilares principais: vigilância epidemiológica, combate ao vetor, assistência aos pacientes, integração com atenção básica, ações de saneamento ambiental, ações integradas de educação em saúde, comunicação e mobilização social, capacitação de recursos humanos, legislação, sustentação político-social e acompanhamento e avaliação do PNCD (ZARA et al. 2016).

Além disso, o Ministério da Saúde instituiu ações de educação para o combate ao vetor da dengue com visitas domiciliares de agentes comunitários de saúde, que informaram à população sobre como eliminar os criadouros do *Aedes*. Assim, esperava-se interromper o ciclo de transmissão de doenças relacionado ao mosquito (ZARA et al. 2016).

Entretanto, exige-se um novo pensar à Educação e à Saúde, não mais como educação sanitizada (educação sanitária) ou localizada no interior da saúde (educação em saúde), ou ainda educação para a saúde (FONSECA et al., 2004). Nesse pensar, a prática de educação em saúde é influenciada diretamente pelo processo ensino-aprendizagem. A aprendizagem de forma efetiva é caracterizada quando um indivíduo é capaz de compreender a informação e desenvolver habilidades que o torne aprendiz independente e autônomo (TEICHNER et al., 2015).

Assim, a educação em saúde deve possibilitar a promoção de um conhecimento crítico sobre o assunto tratado. Estudos indicam que o uso de práticas lúdicas na educação mostram-se eficazes na transmissão de informações, apresentando maior interesse, engajamento e motivação do público alvo (TEICHNER et al., 2015).

Nessa perspectiva, as cartilhas são ferramentas importantes para comunicar à população sobre determinados ocorridos por meio de textos didáticos e informativos. Isso vem sendo utilizado pelo Ministério da Saúde em campanhas publicitárias, na tentativa de combater diferentes doenças e possíveis agentes transmissores.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

A incidência de dengue e de outras arboviroses transmitidas pelo mosquito *Aedes aegypti* no Brasil colocam o país diante de um grande desafio no combate a esse vetor, principalmente por essas doenças estarem associadas à áreas urbanas e a um adensamento populacional, bem como à desordenada urbanização, intermitência da distribuição de água e transporte de pessoas e mercadorias, facilitando a dispersão do vetor e, por conseguinte, dos vírus (HUBER et al., 2004; TEIXEIRA et al., 2009; ZELL-

WEGER et al., 2017).

Diante desses fatos, os órgãos públicos têm realizado intensas ações de controle do vetor e ações de promoção de saúde em todo o território nacional. Todavia, essas ações ainda não se mostraram eficientes (BRASIL, 2016; 2017), mesmo com investimentos na qualificação das ações de vigilância.

Nessa perspectiva, o Sistema Único de Saúde (SUS) tem utilizado materiais educativos impressos, como folhetos e cartilhas para a promoção de educação em saúde (ECHER, 2005). Esses materiais dependem de princípios e formas de comunicação envolvidos nos processos de elaboração (REBERTE et al., 2012). Para isso, há necessidade de diálogo entre os envolvidos na construção do material, que é baseado na relação dialógica e em princípios multidirecionais (CARVALHO 2007). Além disso, deve levar em consideração o estilo de vida, a interação e a troca de conhecimentos dos envolvidos (FREIRE, 2003).

É importante salientar que o processo de ensino-aprendizagem tem assumido papel importante no país, principalmente com o auxílio de materiais educativos (MOREIRA et al., 2003; OLIVERIA et al., 2007), como cartilhas para a intervenção de prevenção das arboviroses. Embora possa haver dificuldades de leitura, as cartilhas educativas orientam para as possíveis dúvidas geradas e auxiliam as decisões a serem tomadas no dia a dia. Assim, deve-se elaborar mensagens convidativas, com vocabulário coerente para o público-alvo e de fácil leitura e entendimento (FREITAS; CABRAL, 2008).

Dessa forma, a construção de uma cartilha sobre o mosquito *Aedes*, teve como objetivo utilizar uma história em quadrinhos para abordar aspectos do vetor e as doenças por ele transmitidas e auxiliar na educação em saúde.

Realizou-se uma revisão bibliográfica com os temas: “Educação em Saúde”, “História em Quadrinhos”, “Tecnologia e Educação”, “Dengue”, “Zica vírus”, “Chicungunya” e “Febre Amarela”. Essa revisão possuiu como fim a consolidação de conceitos importantes para a pesquisa, além de compreender os mecanismos de transmissão de doenças correlacionadas ao *Aedes*.

Posteriormente, realizou-se uma entrevista com 150 alunos do ensino fundamental II de duas escolas privadas de Divinópolis-MG, com objetivo de compreender quais eram as principais dúvidas dos escolares com relação à transmissão de doenças pelo mosquito. Assim, foram selecionadas as perguntas mais recorrentes e relevantes para embasar a construção de uma cartilha educacional.

Após as análises das perguntas, definiu-se confeccionar uma história em quadrinhos, a qual o enredo respondia às questões apresentadas. Dessa forma, foi elaborada uma história que permitisse arquitetar os personagens e o ambiente virtual. Utilizou-se o software 3DS Max® da Autodesk para modelar os ambientes virtuais e renderizar imagens para a ilus-

tração da história. Em seguida, foi utilizado o Adobe Photoshop CC® para construir as páginas da cartilha e colocar as falas dos personagens.

O combate ao mosquito pode ter como aliado a escola, pois é um local propício para mobilização da comunidade contra o mosquito. Pensando nisso, realizou-se entrevistas com escolares, onde percebeu-se que eles já apresentavam certo conhecimento sobre o *Aedes aegypti* e as doenças por ele transmitidas. Entretanto, ainda existiam dúvidas com relação ao mosquito e à transmissão de doenças.

Pensar em construir um material junto com a população, indagando-a sobre seu próprio conhecimento, pode ser importante para responder seus anseios, além de demonstrar um modo efetivo de incentivar a população a combater o vetor.

A partir das entrevistas, iniciou-se o processo de elaboração da construção de uma cartilha em formato mais realista possível e de forma contextualizada. Nesse sentido, optou-se por aprender a manusear um software que criasse imagens mais reais. Assim, realizou-se estudos relacionadas ao manuseio do software Autodesk 3DS Max para criar as ilustrações da cartilha. A ampla biblioteca de modelos 3D presentes na internet facilitou a confecção dos ambientes virtuais semelhantes à realidade, possibilitando a construção de imagens de aspecto mais realista.

A cartilha foi elaborada com um layout colorido e em conformidade com a realidade do cotidiano da população participante. Nela foi apresentada uma história em quadrinhos com texto rico em informações, sem expor uma linguagem alheia ao conteúdo transmitido no Ensino Fundamental e sem a necessidade de informações adicionais, comuns em muitas cartilhas, já que o texto é auto informativo (Figura 1). Esse tipo de texto também mostra informação de caráter lúdico e mais prazeroso no processo ensino-aprendizagem.

Figura 1: Cartilha Aedes



Fonte: Elaborada pelos autores.

A solução para a problemática da Dengue não está necessária e exclusivamente nas campanhas públicas do governo nem na criação de legislação rígida e fiscalização punitiva. O caminho para o combate ao vetor pode estar no binômio ciência e educação, fornecendo conhecimento acerca da biologia do mosquito e persuadindo a comunidade a uma mudança de comportamento (ANDRADE; BRASSOLATTI, 1998).

Foi nesse sentido que se confeccionou a cartilha Aedes, destacando-se um texto que envolvesse todas as doenças transmitidas pelo *A. aegypti* atualmente no Brasil, incorporado ao uso de meios de comunicação mais eficazes na educação em saúde pertinente ao combate do mosquito, tornando um promissor aliado na prevenção das arboviroses.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A confecção da cartilha foi uma contribuição importante para o esclarecimento de dúvidas e mostrou a necessidade do desenvolvimento de planos educativos mais próximos à comunidade. A sensibilização e a conscientização da população podem fazer com que o envolvimento e a

aderência às campanhas epidemiológicas se tornem mais satisfatórias. Reforça-se que foi importante elaborar, desenvolver e produzir o material, primando à qualidade do conteúdo, atratividade e relação com os aspectos estéticos, para auxiliar as dúvidas da população.

Considera-se que a cartilha também contribui para facilitar a atuação dos profissionais de saúde na promoção da educação em saúde, partindo do pressuposto de que a participação do público-alvo facilitará as ações neste processo.

AGRADECIMENTO

FAPEMIG; CAPES; UFSJ.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRADE, C. F. S.; BRASSOLATTI, R. C. Controle da Dengue: um desafio à educação da sociedade. *Ciência e Ensino*, n. 4, p. 18-21, 1998. Disponível em: < http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernosdpdebusca/producoes_pde/2013/2013_unioeste_cien_artigo_adriana_bampi_bandeira.pdf>. Acesso em: 12 mai. 2018.
- CARVALHO, M. A. P. Construção compartilhada do conhecimento: análise da produção de material educativo. In: BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. *Caderno de Educação Popular e Saúde*. Brasília: Ministério da Saúde, 2007. p.91-102. (Serie B, Textos Básicos de Saúde).
- BRASIL. Secretaria de Vigilância em Saúde, Ministério da Saúde. Monitoramento dos casos de dengue, febre de chikungunya e febre pelo vírus Zika até a Semana Epidemiológica 19, 2017. *Bol Epidemiol* 2017; 48(19):1-10. Disponível em: < <http://portalarquivos2.saude.gov.br/images/pdf/2017/julho/04/2017-017-Monitoramento-integrado-de-alteracoes-no-crescimento-e-desenvolvimento-relacionadas-a-infeccao-pelo-virus-Zika.pdf>> Acesso em: 15 jun. 2018.
- BRASIL. Secretaria de Vigilância em Saúde, Ministério da Saúde. Resultado do LIRAA Nacional de 2016. Brasília: Ministério da Saúde; 2016.
- ECHEER, I. C. Elaboração de manuais de orientação para o cuidado em saúde. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, v. 13, n. 5, p. 754-757, 2005. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v13n5/v13n5a22.pdf>>. Acesso em: 12 mai. 2018.
- FONSECA, L. M. M.; SCOCHI, C. G. S.; ROCHA, S. M. M.; LEITE, A. M. Cartilha educativa para orientação materna sobre os cuidados com o bebê prematuro. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, v. 12, n. 1, p. 65-75, 2004. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v12n1/v12n1a10.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2018.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 37a. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003
- FREITAS, A. A. S.; CABRAL, I. E. O cuidado à pessoa traqueostomizada: análise de um folheto educativo. *Escola Anna Nery Revista de Enfermagem*, v. 12, n. 1, p. 84-89, 2008. Disponível em: < <http://www.redalyc.org/pdf/1277/127715312013.pdf>>. Acesso em: 12 mai. 2018.
- HUBER, K.; LOAN, L. L.; CHANTHA, N.; FAILLOUX, A. B. Human transportation influences Aedes aegypti gene flow in Southeast Asia. *Acta Tropica*, v. 90, p. 23-29, 2004. Disponível em: < <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S001706X03002699?via%3Dihub>>. Acesso em: 12 jun. 2018.
- MOREIRA, M.F; NÓBREGA, M. M. L.; SILVA, M. I. T. Comunicação escrita: contribuição para a elaboração de material educativo em saúde. *Revista Brasileira de Enfermagem*, v. 56, n. 2, p. 184-188, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reben/v56n2/a15v56n2.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2018.
- OLIVEIRA, V. L. B.; LANDIM, F. L. P.; COLLARES, P. M.; MESQUITA, R. B.; SANTOS, Z. M. S. A. Modelo explicativo popular e profissional das mensagens de cartazes utilizados nas campanhas de saúde. *Texto e Contexto em Enfermagem*, v. 16, n. 2, p. 287-293, 2007. Disponível em: < <http://www.index-f.com/textocontexto/2007pdf/2007-287.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2018.
- REBERTE, L. M.; HOGA, L. A. K.; GOMES, A. L. Z. O processo de construção de material educativo para a promoção da saúde da gestante. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, v. 20, n. 1, p. 101-108, 2012. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/rlae/v20n1/pt_14>. Acesso em: 30 mai. 2018.
- TEICHNER, O. T.; FORTUNATO, P. I.; PAULO, S. Refletindo sobre a Gameificação e suas possibilidades na educação. *Revista Brasileira de Iniciação Científica*, v.2, p.102-111, 2015. Disponível em: < <http://itp.ifsp.edu.br/ojs/index.php/IC/article/view/181/449>>. Acesso em: 29 mai. 2018.
- TEIXEIRA, M. G.; COSTA, M. C. N.; BARRETO, F.; BARRETO, M. L. Dengue: twenty-five years since reemergence in Brazil. *Cadernos de Saúde Pública*, v. 25 Suppl n. 1, p. S7-18, 2009. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/csp/v25s1/02.pdf>>. Acesso em: 02 jun. 2018.
- ZARA, A. L. S. A.; SANTOS, S. M.; FERNANDES-OLIVEIRA, E. S.; CARVALHO, R. G.; COELHO, G. E. Estratégias de controle do Aedes aegypti: uma revisão. *Epidemiologia e Serviços Saúde*, v. 25, n. 2, p. 391-404, 2016. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ress/v25n2/2237-9622-ress-25-02-00391.pdf>>. Acesso em: 02 jun. 2018.
- ZELLWEGER, R. M.; CANO, J.; MANGEAS, M.; TAGLIONI, F.; MERCIER, A.; DESPINOY, M.; MENKÈS, C. E.; DUPONT-ROUZEYROL, M.; NIKOLAY, B.;
- TEURLAI, M. Socioeconomic and environmental determinants of dengue transmission in an urban setting: an ecological study in Nouméa, New Caledonia. *PLoS Neglected Tropical Diseases*, v. 11, n. 4, p. e0005471, 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rlae/v13n5/v13n5a22.pdf>>. Acesso em: 12 mai. 2018.

O artesanato no projeto Sensibilizarte: potencialidades na prática da humanização

The craftwork on the Sensibilizarte Project: potentialities on the humanization practice

Isabela Caroline Machado
Bolsista de Extensão da Fundação Araucária; Graduanda em Psicologia da Universidade Estadual de Londrina
isabela.carolmachado@gmail.com

Fabiola da Silva Miranda
Psicóloga, Residente em Saúde da Mulher pela Universidade Estadual de Londrina
mirandafabiola94@gmail.com

Maíra Bonafé Sei Correio
Psicóloga, mestre, doutorada e pós-doutora em Psicologia Clínica pela Universidade de São Paulo
Professora adjunta da Universidade Estadual de Londrina
mairabonafe@gmail.com

RESUMO

A humanização, a partir dos pressupostos da Política Nacional de Humanização, se configura como um tema que deve ser abordado na formação em saúde. Para tanto, tem-se na Universidade Estadual de Londrina o projeto de extensão Sensibilizarte que busca proporcionar conhecimentos teóricos e práticos sobre a humanização em saúde, por meio de quatro frentes de atuação (música, contação de histórias, artesanato e palhaço). A partir desta experiência, objetiva-se apresentar e discutir as atividades da frente do artesanato, que propõe a confecção e entrega de artesanatos nos leitos do Hospital Universitário e Hospital do Coração. Para capacitação dos discentes, são realizadas discussões de texto, rodas de conversas e dinâmicas de grupo. Pôde-se observar que a participação no projeto possibilita o engajamento no processo de humanização, formando profissionais mais capacitados e qualificados na temática, além de favorecer a oferta de um cuidado humanizado ao público atendido.

Palavras-chave: Humanização. Artesanato. Formação em saúde. Cuidado em saúde.

ABSTRACT

The humanization, from the assumptions of the National Humanization Politics, is configured as a theme that should be approached in the healthy formation. For that, there is at the State University of Londrina the extension project called Sensibilizarte who seeks to promote theoretical-practical knowledges about humanization in health by four actuations fronts (music, storytelling, craftwork and clown). From this experience, it aims to present and discuss the activities on the craftwork front, who proposes the confection and delivery of craft work in the University and Heart Hospitals'. For the students' training, texts' discussions, conversation wheels and group dynamics are held. It is possible to see that the participation in the project enables the engagement in the humanization process, forming more qualified professionals with knowledge about the theme, besides favoring the offer of a humanistic care to the public attended.

Keywords: Humanization. Craftwork. Healthy formation. Health care.

INTRODUÇÃO

No contexto da saúde, há o contato direto dos profissionais atuantes com os sujeitos, em suas dificuldades, fragilidades, condições de doenças e com os sofrimentos vivenciados a partir disso. Segundo Mota, Martins e Verás (2006), quando o profissional não entra em contato com a repercussão desses fenômenos em si mesmo, podem ser criadas defesas, que implicam em uma série de consequências, como as condições de distanciamento e de se fazer alheio ao que se passa.

Nesse sentido, Hoga (2004) afirma que o autoconhecimento é primordial para que os profissionais de saúde possam estabelecer um bom relacionamento interpessoal com os pacientes com os quais entram em contato. O ato de conhecer a si mesmo, de acordo com a autora, permite que haja uma tomada de consciência acerca das próprias características, tais como limitações e fragilidades, bem como as potencialidades presentes em cada um. Sabendo disso, torna-se possível uma maior tolerância aos próprios limites, e a elaboração de estratégias de enfrentamento perante tais dificuldades.

A humanização em saúde diz respeito às relações estabelecidas entre profissionais e usuários do serviço, assim como ao profissional em si. Entendendo o cuidado em saúde como uma ação humana, permeada por aspectos subjetivos, supõe-se que a dimensão subjetiva do próprio profissional pode causar impactos sobre o relacionamento estabelecido com o paciente nesse âmbito. Nesse sentido, podem ser produzidos atendimentos desumanizados em saúde. Por isso, evidencia-se a necessidade de “cuidar de quem cuida”, para que seja possível desenvolver uma política de humanização da assistência (Hoga, 2004; Martins, Mota, & Verás, 2006).

Levando em consideração tais aspectos, a desumanização no âmbito da saúde pode ser evidenciada de diversas formas, como o reducionismo à técnica, a atuação focada apenas na investigação fria e objetiva, além da atitude de tratar os pacientes apenas como objetos de intervenção técnica, sem ouvir o que eles têm a dizer em sua condição de cidadãos, desrespeitando seus direitos e sua autonomia. No entanto, a desumanização também pode acontecer pela falta de condições técnicas mínimas, podendo refletir nas relações profissionais estabelecidas e tornando o serviço desprovido da qualidade necessária para um bom atendimento (Martins, Mota, & Verás, 2006).

As práticas de atender podem estar cerceadas por diversas forças externas, antecedentes ao encontro, as quais estabelecem a forma como os procedimentos devem ser realizados e a maneira com que o profissional deve agir, buscando enquadrá-lo em um “padrão ideal”. No entanto, a partir disso podem ser estabelecidas formas de agir inerentes ao profissional, que passam a inseri-lo em uma macropolítica, em uma espécie de

automatização, sem que o mesmo perceba tal movimento (Ceccim & Merhy, 2009).

Em paralelo a esse cenário, emerge a necessidade de promover novas formas de cuidado e de gestão, como possibilidade de modificação das práticas vigentes. Com essa finalidade, surge em 2003 a Política Nacional de Humanização (PNH), pretendendo colocar em prática os princípios do SUS, produzindo transformações nos modos de gerir cuidado. A PNH propõe mudanças nas formas de interação entre gestores, trabalhadores e usuários, buscando modificar a hierarquização existente nas relações entre tais atores. Com isso, busca-se estimular maior participação das demais instâncias na gestão, de forma que o acesso às decisões e ao funcionamento do serviço seja apropriado por estes (Brasil, 2004).

Segundo Benevides e Passos (2005), a PNH propõe uma intervenção entre o limite do Estado e do plano coletivo, apostando no funcionamento dessa política pública. Para isso, se pauta no protagonismo e autonomia dos sujeitos que eram considerados passivos até então, sejam eles usuários do serviço, ou trabalhadores. Isso envolve um processo de responsabilização e do reconhecimento do papel de cada um no processo de produção de cuidado. É necessário que os usuários reconheçam seus direitos para que possam assegurar o seu cumprimento. Da mesma forma, sugere-se que a valorização do trabalhador e de sua especialidade é de extrema importância, para que os mesmos possam estar engajados em sua atuação. Assim também é possível estabelecer novas formas de diálogo entre a equipe, que podem beneficiar a qualidade dos atendimentos, pela transversalidade de saberes (Brasil, 2015).

No hospital, perante as inúmeras possibilidades de adversidades que podem estar sendo vivenciadas pelo paciente e seu acompanhante, advindas da condição de doença, deve-se buscar uma modificação na postura ética do profissional. De acordo com Mota, Martins e Verás (2006), para que isso aconteça é necessário perceber o outro e preocupar-se com a repercussão de sua atuação sobre o mesmo. Humanizar envolve garantir a dignidade ética que a palavra representa, ou seja, proporcionar escuta ao sujeito, bem como comunicar-se com o mesmo de uma forma compreensível.

A PNH apresenta em suas diretrizes o acolhimento, como uma forma de proporcionar legitimidade às necessidades de saúde que cada usuário apresenta. Esse acolhimento é feito coletivamente, a fim de construir relações produtivas. Da mesma forma, é apresentada a ambiência, que consiste na criação de um ambiente saudável e confortável, que propicie respeito, configurando-se como espaços de encontros (Brasil, 2015). O acolhimento e a ambiência, juntos, podem viabilizar o respeito nas relações profissional-paciente, incentivando também a protagonização do sujeito em seu tratamento.

A proposta da PNH ainda encontra resistências, por se configurar como uma tentativa de mudança na ordem estabelecida durante muito

tempo no âmbito da saúde, buscando questionar algumas formas de atuação. Para que a humanização seja enraizada na atividade profissional, torna-se essencial que seja vivenciada teórica e praticamente já no ambiente universitário. Assim, há a possibilidade de uma iniciação do processo de mudança, juntamente com a aquisição de saberes, garantindo a possibilidade de futuros profissionais mais qualificados.

A construção desse conhecimento sobre a humanização deve romper com um ensino pautado essencialmente no tecnicismo, havendo a ênfase nas práticas de cuidado e no diálogo, buscando entrelaçar saúde, educação e trabalho (Barbosa, Meneguim, Lima, & Moreno, 2013). Almeja-se o conhecimento de que a saúde vai além dos procedimentos técnicos, que possuem sua fundamental importância, mas não se configuram como totalidade. Essa visão deve ser apropriada pelos estudantes já em seu processo de construção crítica de conhecimento, antes que o automatismo do cotidiano de saúde seja banalizado pelos mesmos. Deve-se compreender que paciente e profissional se encontram na condição de sujeitos, devendo haver uma inter-relação entre eles, de forma não hierárquica, visando o cuidado (Almeida, 2007).

Perante isso, percebe-se a relevância de práticas que visem à humanização no ambiente universitário. Em consonância com esse cenário, foi criado, em 2007, na Universidade Estadual de Londrina (UEL), o projeto de humanização em saúde intitulado Sensibilizarte. O projeto é vinculado à universidade, por meio de uma coordenação docente, que se encarrega prioritariamente das questões burocráticas envolvidas, dando suporte às dificuldades encontradas. Contudo, a coordenação efetiva das atividades ocorre por meio dos próprios estudantes, havendo um coordenador geral discente, com a organização das atividades sendo dividida por frentes de atuação coordenadas cada uma por dois alunos colaboradores do projeto.

O projeto agrega os cursos da área da saúde da universidade, havendo a atuação por meio de intervenções artísticas no Hospital Universitário de Londrina (HU-UEL) e no Hospital do Coração de Londrina. O projeto surge como movimento de resistência e possibilidade de vivências sobre o tema e sua finalidade centra-se na promoção da humanização e do cuidado em saúde, utilizando como base os princípios da PNH. Tendo enfoque na humanização dos estudantes, faz uso da arte como recurso para sensibilização e aproximação com os pacientes. São quatro as frentes de atuação, que se organizam a partir das linguagens artísticas utilizadas em suas atividades, quais sejam: música, palhaço, artesanato e contação de histórias.

Objetiva-se, por meio do projeto Sensibilizarte, proporcionar a contribuição na formação de profissionais de saúde que priorizem a humanização em sua atuação. Da mesma forma, almeja-se o acolhimento dos pacientes, atuando por meio de recursos artísticos no ambiente hospitalar e buscando viabilizar uma maior qualidade de vida aos pacientes e seus acompanhantes. Além disso, por meio da comunicação e das vivên-

cias compartilhadas, busca-se proporcionar a integração multiprofissional entre as diversas especialidades existentes na área da saúde (SensibilizArte, 2018).

Sendo parte constituinte do projeto, a frente de atuação do artesanato, enfoque do presente trabalho, pressupõe os mesmos objetivos supracitados. O instrumento de intervenção utilizado, nesse caso, são artes manuais, que são confeccionadas pelos colaboradores da frente. No momento da confecção pode haver o exercício da referida integração de saberes, ocorrendo também o contato com os pacientes, na prática, quando se torna possível exercitar os princípios de humanização, antes aprendidos teoricamente. Estando na condição de aprendizes, em contato com demais colaboradores na mesma condição, torna-se facilitado o reconhecimento da importância da atuação do outro, nesse processo de construção. Tendo em vista este panorama inicial, objetiva-se aqui relatar a experiência da frente de atuação do artesanato do projeto Sensibilizarte, de maneira a se refletir sobre as metodologias de intervenção utilizada e os resultados obtidos por meio deste trabalho.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O artesanato, assim como as demais frentes do projeto, conta com colaboradores dos cursos da saúde da UEL, sendo eles enfermagem, medicina, educação física, serviço social, farmácia, fisioterapia, psicologia e odontologia. Para atuar como colaborador da frente, o estudante deve obrigatoriamente participar do Simpósio de Humanização, realizado anualmente pelo projeto. Após o Simpósio, são realizadas três etapas avaliativas, que consistem em um exame teórico acerca dos conteúdos discutidos no evento, uma discussão de texto (geralmente um texto sobre humanização escolhido previamente) e uma prova prática. A seleção é feita de acordo com o desempenho dos candidatos nas três etapas do processo seletivo.

As atividades da frente se dividem entre capacitações e entradas nos hospitais. As capacitações são destinadas a preparar os colaboradores, tanto teoricamente, no que se refere à humanização do cuidado, quanto artisticamente, na confecção dos artesanatos que serão utilizados na entrada. Assim, as capacitações envolvem a elaboração dos artesanatos, bem como discussões de textos, rodas de conversa e dinâmicas de grupo. Os encontros da frente acontecem todas as segundas-feiras e, a cada quinze dias, ocorrem as entradas que propiciam o contato direto com os pacientes.

Em geral, são realizadas, quinzenalmente, capacitações destinadas à produção dos artesanatos que serão entregues nos leitos dos hospitais onde o projeto atua (HU-Uel e Hospital do Coração de Londrina). Dá-

se prioridade ao Hospital Universitário, visto que este se encontra nos encargos da universidade, fazendo parte do serviço público de saúde, do âmbito estadual. No entanto, eventualmente são realizadas entradas também no Hospital do Coração, sendo estas realizadas com uma frequência menor.

Nessas capacitações, geralmente há uma divisão, levando em consideração a quantidade de membros e o número de alas escolhidas para a intervenção. A divisão é feita por sorteio, considerando as alas feminina, masculina, pediatria e maternidade, nas quais a frente do artesanato realiza suas atividades no HU-UEL. Após a divisão, os membros destinados a cada ala decidem qual artesanato será confeccionado, providenciando os materiais necessários até o dia da capacitação. Essa decisão é feita pensando-se em qual tipo de produção pode atingir o público em questão de maneira mais efetiva, de acordo com o contexto em que se inserem. As entradas acontecem quinzenalmente, estando intercaladas com as capacitações. No Hospital do Coração não há essa divisão de alas, de maneira que se produz apenas um tipo de artesanato para todos os leitos.

Após essa escolha, tendo em mãos os materiais necessários para a confecção, a equipe destinada se responsabiliza por toda a produção do artesanato e organização posterior do local. Nos dias destinados a essa atividade, é possível uma interação mais próxima entre os colaboradores do projeto, visto que as atividades necessitam da colaboração dos demais. Preza-se que o artesanato fique semipronto, para que seja possível haver uma contribuição do paciente no término da confecção do mesmo, caso tenha condições de fazê-lo. O processo de confecção do artesanato não acontece todo em conjunto com o paciente, pois as determinações da Comissão de Controle de Infecção Hospitalar (CCIH) indicam ser necessário evitar trocas de materiais para que haja um controle da contaminação (Horr, Oro, Lorenzini, & Silva, 1978). Portanto, isso só acontece quando há condições de utilizar apenas o material destinado ao próprio paciente, não podendo haver reutilizações.

No dia da entrada, o artesanato é entregue nos leitos junto aos quais cada equipe foi destinada. Os colaboradores caracterizam-se com aventais pretos com bolsos de cores e estampas variadas. Da mesma forma, maquiagem-se com tons fortes e coloridos, sendo que as cores fundamentais, nos olhos, são amarelo, alaranjado e cor-de-rosa. Cada colaborador é livre para se enfeitar da maneira como preferir.

Observa-se que nesse momento é possível estabelecer um contato mais próximo entre os colaboradores e os pacientes e acompanhantes. Dessa forma, pode haver a partilha dos aspectos envolvidos naquele momento, havendo um espaço de escuta e atenção. Após cada entrada, é feita uma roda de conversa acerca das experiências e afetos vivenciados por cada colaborador, compreendendo-se que esta atividade contribui para o processo de humanização do futuro profissional da saúde.

As capacitações, além de ser destinadas à confecção dos artesanato-

tos, também se constituem como espaço de discussão e interação entre os colaboradores. Para esse fim, acontecem as discussões de texto, que auxiliam no embasamento teórico necessário para uma atuação mais qualificada. Os textos são previamente selecionados e enviados aos colaboradores. Da mesma forma, podem haver rodas de conversa acerca das melhorias que podem ocorrer no projeto, bem como dinâmicas de grupo para um maior entrosamento grupal.

Após o término de cada mês, cada integrante é responsável pela confecção de um relatório, que se configura como um espaço de expressão acerca das vivências de cada um. Neste, podem ser descritas as impressões que o colaborador teve perante as atividades realizadas, bem como sugerir mudanças nas mesmas. O conhecimento adquirido, inquietações e afetações podem ser, igualmente, compartilhados. De maneira geral, o relato é livre, de acordo com o desejo de cada integrante. Esses relatórios são lidos apenas pelos coordenadores da frente, responsáveis por fornecer um feedback sobre o que foi relatado.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os espaços onde podem haver partilhas intersubjetivas são apontados por Rios (2009), como sendo de extrema importância. Neles os sujeitos podem pensar sobre si mesmos e sobre os outros como sujeitos atuantes nas práticas de saúde. Acredita-se, ademais, ser necessário pensar em como as relações interpessoais se estabelecem, então, a partir da ótica da humanização. Neste sentido, entende-se que as capacitações destinadas à confecção dos artesanatos configuram-se, além de um momento de dedicação à produção artística, também como um espaço de trocas de experiências. É proporcionada uma comunicação, permeada pela integração dos colaboradores, os quais podem compartilhar vivências profissionais e educativas.

Nesses espaços, na frente de atuação do artesanato, é possível estabelecer uma relação horizontal entre as diversas áreas da saúde. Pensar nessas relações sob a perspectiva da humanização implica em pensar em um exercício da transversalidade. A PNH propõe que a humanização se estabelece em uma condição transversal, buscando ultrapassar as fronteiras dos diferentes núcleos de saber/poder presentes no âmbito da saúde (Brasil, 2004). Relacionando-se com estudantes de diversos cursos da saúde, os colaboradores entram em contato com a importância do outro em sua atuação e em sua especificidade, podendo reconhecê-lo como parceiro colaborativo enquanto produtor de cuidado.

De acordo com Oliveira, Murata e Sei (2015), o Sensibilizarte, além de trazer benefícios para os usuários do serviço de saúde, proporciona uma postura profissional diferenciada. No estudo feito com profissionais ex-

colaboradores do projeto, graduados em psicologia, aponta-se uma qualificação no que se refere ao trabalho em equipe, bem como ao olhar humanizado frente ao outro. A relevância desse resultado evidencia-se ainda mais quando se têm em vista que os currículos das universidades públicas paranaenses encontram considerável escassez no que se refere às discussões acerca da temática da humanização. As disciplinas que abordam o tema são inexistentes em algumas instituições, sendo muito precárias em outras (Corsino & Sei, 2019).

Aos estudantes que não entram em contato com a temática na grade curricular, o projeto configura-se como uma alternativa eficiente na aquisição de conhecimentos teóricos e práticos, por proporcionar contato direto com o paciente e discussões interdisciplinares. São estabelecidas relações não hierarquizadas entre os colaboradores, e entre estes e os pacientes, convergindo com as práticas e diretrizes propostas pela PNH. O acolhimento se faz nessa construção coletiva, tanto em relação aos usuários do serviço, como entre os próprios colaboradores atuantes, proporcionando confiança e vínculo entre os mesmos.

Os espaços de discussões de textos, rodas de conversa e dinâmicas de grupo também fazem parte dessa constituição interdisciplinar e grupal. Geralmente são apresentadas diversas perspectivas, que diferem entre si de acordo com o enfoque profissional, complementando-se na diversidade. Isso geralmente se estabelece em um ambiente envolto de descontração, o que torna as relações mais harmoniosas e leves, fugindo da lógica tecnicista implementada nas diretrizes curriculares.

Waldow (2009) aponta a importância de um ensino pautado no cuidado em saúde, onde seja possível assumir a conduta ética e moral do termo. Visa-se com isso uma transformação da realidade de cuidado existente, buscando uma percepção diferenciada perante o paciente. Essa perspectiva rompe com um ensino pautado apenas em procedimentos técnicos instituídos, almejando a mudança nos profissionais.

O projeto atua em consonância com tais ideais, reconhecendo que falta algo na formação, o que falta também em muitos profissionais da saúde. Pensando nisso, busca-se, por meio de uma construção conjunta, proporcionar experiências que realmente modifiquem o olhar dos participantes, a fim de que percebam a condição do paciente como protagonista, como ser autônomo provido de direitos e de particularidades que devem ser reconhecidos.

Esse olhar diferenciado pode estar orientado ao acolhimento dos sujeitos, nos encontros que são vivenciados. Tais encontros não são apreendidos por nenhum saber específico, mas apenas podem ser compreendidos quando vivenciados em sua potência. Por isso, é possível entendê-los como uma micropolítica. As interações, nesse sentido, podem ser entendidas como resistência e criação, indo contra a despotencialização da vida e das possibilidades dos indivíduos envolvidos, caminhando ademais contra a desumanização (Ceccim & Merhy, 2009).

Buscando direcionar-se a essas vivências, os colaboradores abrem-se às experiências quando vão aos hospitais, entrando em contato com os pacientes e seus acompanhantes. Procura-se sempre estabelecer relações horizontais nesse momento, proporcionando atenção e escuta aos indivíduos que ali se encontram. Nesse espaço pode haver a partilha das angústias vivenciadas, bem como as alegrias ou características de cada um. Não há algo pré-estabelecido, as relações acontecem de acordo com os encontros e os devires possíveis nestes. Almeja-se reconhecer o indivíduo em sua alteridade, em sua condição de singularidade.

Da mesma forma, a proposta de sensibilizar por meio da arte (SensibilizArte, 2018), opera em consonância com a diretriz de ambiência da PNH, apresentando-se como uma forma de harmonização dos espaços, buscando construir um ambiente mais acolhedor, permeado pelas cores existentes tanto nos trajés e maquiagens dos colaboradores, quanto nos artesanatos que são entregues. Com isso, modifica-se também o espaço físico do serviço de saúde.

Nesse sentido, Sato e Ayres (2015) evidenciam, em seu estudo, a repercussão da utilização da arte na sala de espera de uma Unidade Básica de Saúde. É apontada a contribuição da arte para a quebra da visão de que ali apenas ocorriam práticas do âmbito instrumental, configurando o local como espaço de encontro. Os autores entendem a arte como potência para a ressignificação de processos de trabalho em saúde, podendo também ser vista como recurso para a prática humanizada, capaz de envolver os sujeitos na experiência vivida. O projeto vai ao encontro dessa lógica, por proporcionar modificações no ambiente hospitalar por meio da arte.

Em relação à atuação do artesanato, ressalta-se que o efeito terapêutico consiste, principalmente, nos componentes artísticos presentes no momento da entrega dos artesanatos e nos espaços de escuta, atenção e acolhimento proporcionados. Estudos acerca da eficiência deste tipo de atuação ainda não foram realizados, haja vista as dificuldades enfrentadas na coleta de dados para essa mensuração. São realizadas entradas quinzenais nos hospitais, e, quando há o retorno dos discentes colaboradores do projeto de extensão, o paciente pode não se encontrar mais no local, dado que as internações frequentemente são breves. No entanto, é correto afirmar que durante a intervenção, com frequência, são presenciados relatos de aceitação e aprovação por parte dos pacientes e dos acompanhantes. Eventualmente, também há o pedido pela volta da equipe.

De acordo com levantamentos realizados em eventos nacionais de humanização, a frente de atuação do artesanato faz-se presente apenas no Sensibilizarte da UEL. Os demais projetos similares desenvolvidos em território nacional contam com as frentes de música, palhaço e contação de histórias, mas, aparentemente, o artesanato ainda se mostra como uma exceção no contexto brasileiro. A importância dessa frente se dá, além da minuciosidade artística, na atuação mais próxima com o paciente, que pressupõe a aproximação física ao produzir o artesanato no leito do paciente.

Algo que é muito valorizado na atuação sensibilizartista, em especial pela frente de atuação do artesanato, é a autonomia que os pacientes e acompanhantes possuem para aceitar ou não a intervenção. Antes de entrar em um quarto, o colaborador apresenta o projeto e pergunta se pode entrar e, dependendo da resposta, entra ou não. O mesmo acontece quanto ao artesanato em si. Com isso, pretende-se valorizar a autonomia dos sujeitos, nesse ambiente onde muitas vezes não possuem este poder de escolha. Acredita-se que não haveria um movimento da humanização se não houvesse essa possibilidade de escolha.

Em consonância com essa prática, Ceccim e Merhy (2009) apontam que a humanização busca restabelecer a dignidade humana que pode ser comprometida quando as relações entre os sujeitos são desqualificadas no âmbito da saúde, sendo estas cerceadas por um exercício reducionista do cuidado. É preciso atentar-se à maneira como essas relações são estabelecidas, de forma que as mais diversas opressões não sejam banalizadas, mas que sejam reconhecidas e enfrentadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos dados apresentados, supõe-se que haja o cumprimento dos objetivos de humanizar os estudantes por meio da arte, propostos pelo projeto de humanização Sensibilizarte, no que se refere à frente de atuação do artesanato. São proporcionadas, com essa atuação, vivências que têm a potencialidade de transformar os futuros profissionais de saúde em profissionais mais humanizados, havendo um olhar diferenciado ao paciente.

Da mesma forma, evidencia-se a importância de entrar em contato com o tema já na graduação, para que seja possível um ensino pautado no cuidado em saúde, além dos conhecimentos técnicos que apresentam sua importância essencial. Notadamente, o relacionamento entre a equipe multiprofissional configura-se como ponto relevante para definir como acontecerá a produção do cuidado ao paciente. Por isso, torna-se necessário desenvolver habilidades para o trabalho em equipe já no ambiente universitário. Estas habilidades são exercitadas no artesanato, seja na confecção dos materiais, ou na atuação no hospital.

O cuidado em saúde, em uma perspectiva humanizada, estabelece-se como um elemento que vai muito além de cuidar da condição orgânica do sujeito, mas implica em adotar uma conduta ética e moral acerca do mesmo, encarando-o como protagonista, dotado de particularidades, legítimo em suas necessidades de atenção em saúde. A arte pode se configurar como recurso para a possibilidade de aproximação, ou de ambiência nesse contexto.

Os estudantes da saúde, participantes da frente de atuação do ar-

tesanato, podem ser afetados pelos encontros e pelos atravessamentos que são vivenciados. Tais experiências possuem suas particularidades e potencialidades. A humanização, entendida como um processo, envolve várias transformações, seja no direcionamento do olhar, na forma de reconhecer o outro, na maneira como se estabelecem os relacionamentos, entre muitas outras mudanças, que vão também transformando o estudante em um potencial agente de mudança no contexto em que irá atuar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, D. V. (2007) O ensino da humanização nos currículos de graduação em enfermagem. (Tese de Doutorado). Curso de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil. Recuperado em 29 ago 2018, de http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/7/7139/tde-20062007-103233/publico/Debora_Vieira.pdf.
- Barbosa, G. C., Meneguim, S., Lima, S. A. M., & Moreno, V. (2013). Política Nacional de Humanização e formação dos profissionais de saúde: revisão integrativa. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 66(1), 123-127. <https://dx.doi.org/10.1590/S0034-71672013000100019>.
- Benevides, R., & Passos, E. (2005). A humanização como dimensão pública das políticas de saúde. *Ciência e Saúde Coletiva*, 10(3), 561-571. Recuperado em 15 ago 2018, de <http://www.scielo.br/pdf/csc/v10n3/a14v10n3>.
- Brasil. (2004). *HumanizaSUS: Política Nacional de Humanização: A Humanização como Eixo Norteador das Práticas de Atenção e Gestão em Todas as Instâncias do SUS*. Brasília: Ministério da Saúde, Secretaria Executiva. Recuperado em 15 ago 2018, de http://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/humanizausus_2004.pdf.
- Brasil. (2015). *Política nacional de humanização*. HumanizaSUS. Recuperado em 19 nov 2017, de http://bvsm.sau.gov.br/bvs/folder/politica_nacional_humanizacao_pnh_1ed.pdf.
- Ceccim, R. B., & Merhy, E. E. (2009). Um agir micropolítico e pedagógico intenso: a humanização entre laços e perspectivas. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, 13(Supl. 1), 531-542. <https://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832009000500006>.
- Corsino, D. L. M., & Sei, M. B. (2019). A Humanização nas grades curriculares de cursos da saúde de universidades públicas paranaenses. *Revista Psicologia e Saúde*, 11(1), 43-52. <https://dx.doi.org/10.20435/pssa.voio.579>
- Hoga, Luiza Akiko Komura. (2004). A dimensão subjetiva do profissional na humanização da assistência à saúde: uma reflexão. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 38(1), 13-20. <https://dx.doi.org/10.1590/S0080-62342004000100002>.
- Horr, L., Oro, I. M., Lorenzini, A., & Silva, L. M. (1978). Comissão de Controle de Infecção Hospitalar. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 31(2), 182-192. <https://dx.doi.org/10.1590/0034-716719780002000005>.
- Mota, R. A., Martins, C. G. M., & Vêras, R. M. (2006). Papel dos profissionais de saúde na política de humanização hospitalar. *Psicologia em Estudo*, 11(2), 323-330. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722006000200011>.
- Oliveira, G. C., Murata, M. M., & Sei, M. B. (2015). A influência do projeto Sensibilizarte na formação do psicólogo. *Psicologia Ensino & Formação*, 6(2), 68-86. Recuperado em 04 de setembro de 2018, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-20612015000200006&lng=pt&tlng=pt.
- Rios, I. C. *Caminhos da humanização na saúde: prática e reflexão*. São Paulo: Áurea Editora, 2009. Recuperado em 29 ago 2018, de http://hc.fm.usp.br/humaniza/pdf/livro/livro_dra_izabel_rios_caminhos_da_humanizacao_saude.pdf.
- Sato, M., & Ayres, J. R. C. M. (2015). Arte e humanização das práticas de saúde em uma Unidade Básica. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, 19(55), 1027-1038. Epub September 08, 2015. <https://dx.doi.org/10.1590/1807-57622014.0408>.
- Waldow, V. R. (2009). Reflexões sobre Educação em Enfermagem: ênfase em um ensino centrado no cuidado. *Mundo Saúde*, 33(2), 182-188. Recuperado em 15 ago 2018, de https://www.saocamilo-sp.br/pdf/mundo_saude/67/182a188.pdf.

SensibilizArte: Relato de experiência de arteterapia na humanização hospitalar

SensibilizArte: Report of art therapy experience in hospital humanization

Vanessa Boaventura Araujo
Acadêmica de Medicina da Universidade Estadual de Montes Claros
vanessavba@hotmail.com

Victor Raphael de Almeida Alcântara
Acadêmico de Medicina da Universidade Estadual de Montes Claros
victor.rafael97@gmail.com

Jefferson Oliveira Silva
Acadêmico de Medicina da Universidade Estadual de Montes Claros
jeffersonsilvamed@gmail.com

Abner Nicolas da Silva
Acadêmico de Medicina da Universidade Estadual de Montes Claros
abnernicolas@outlook.com.br

Lanna Pinheiro Vieira
Acadêmica de Medicina da Universidade Estadual de Montes Claros
lannapvieira@gmail.com

Isabella Marques de Almeida Freitas
Acadêmica de Medicina da Universidade Estadual de Montes Claros
mafisabella@gmail.com

Leonardo Silva Alves
Mestre em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia. Professor do Departamento de Estágio e Práticas Escolares da Universidade Estadual de Montes Claros
lebreu@yahoo.com.br

Ester Liberato Pereira
Doutora em Ciências do Movimento Humano, Professora do Departamento de Educação Física e do Desporto da Universidade Estadual de Montes Claros
ester.pereira@unimontes.br.

Cristina Andrade Sampaio Correio
Doutora em Saúde Coletiva, Professora do Departamento de Saúde Mental e Saúde Coletiva da Universidade Estadual de Montes Claros.
cristina.sampaio@unimontes.br

RESUMO

A arteterapia é uma ferramenta de humanização que proporciona ao paciente a oportunidade de expressão pessoal, abrindo espaço para atividades lúdicas que camuflam o cotidiano hospitalar. Diante disso, o presente estudo descreve o projeto SensibilizArte, realizado no Hospital Universitário Clemente de Faria, que objetivou criar, por meio da arte, um espaço no qual o paciente pudesse expor suas angústias, inspirar valores de esperança, vontade e alegria no ambiente hospitalar, além de aproximar o estudante de sua realidade futura, despertando e aprimorando seu olhar sensível. Tal projeto desenvolveu-se com a participação de acadêmicos que, organizados em frentes de música, palhaços, contação de histórias e artesanato, introduziram a arteterapia no hospital. Percebeu-se como positiva e enriquecedora a experiência, tanto para os acadêmicos, que ampliaram a visão humanizada, quanto para os pacientes, que puderam expressar seus sentimentos acerca da experiência hospitalar.

Palavras-chave: Terapia pela Arte. Humanização da Assistência. Hospitalização.

ABSTRACT

The art therapy is a humanization tool that offers the patient the opportunity to express themselves through ludic activities that camouflage the hospital routine. Given this fact, the present study describes the SensibilizArte project, carried out at the University Hospital Clemente de Faria, which aims to create, through art, a space where the patient is able to expose their anguish and that inspire to these ones values of hope, will and joy in the hospital environment, furthermore, it exposes the student his future reality, awakening and improving his sensitive look. This project was developed with the participation of academics that organized in music sessions, clowns, storytelling and crafts, producing art therapy in the hospital. The experience was perceived as positive and enriching, both for the academics, that extended the humanized vision, and to patients, that could express their feelings about the hospital experience.

Keywords: Art Therapy. Humanization of Assistance. Hospitalization.

INTRODUÇÃO

De acordo com a Política Nacional de Humanização do Ministério da Saúde, o acolhimento na saúde consiste em estabelecer relações interpessoais por meio da “escuta atenta, eticamente comprometida e interessada”, sendo competência de todo o corpo de profissionais envolvidos, e não apenas de um profissional específico. Quando acolhidos de forma humanizada, os pacientes se sentem mais abertos às propostas de tratamento e mais ligados à equipe profissional, tornando essa maneira de atendimento ideal tanto para a atenção básica quanto hospitalar. (AYRES et al, 2015, p. 1027-1038; ALCANTARA et al, 2016, p. 312-314; MINISTÉRIO DA SAÚDE; 2000).

Nessa direção, dentro do processo de humanização, destaca-se o papel da arte em suas diversas modalidades. Por meio da música, contação de histórias ou artes plásticas, por exemplo, a arte permite, aos pacientes, expressarem suas ideias, sentimentos, frustrações, medos, elaborar pensamentos e estabelecer raciocínio lógico espontaneamente, fazendo conexões com a sua própria história de vida. (AYRES et al, 2015, p. 1027-1038, DESLANDES, 2004, p. 7-14).

Entretanto, por diversas vezes, o relacionamento dos profissionais de saúde com os pacientes vem sendo caracterizado como impessoal e técnico. Pressupõe-se que uma das razões para essa percepção de pouco envolvimento afetivo decorra do processo de ensino dos futuros médicos que tende a priorizar a utilização de equipamentos e leitura de variáveis biológicas, marginalizando as oportunidades de desenvolvimento de competências que os capacitem a ter uma visão holística do paciente e de escuta de sua experiência. (TAKAHAGUI et al, 2014, p.120-126; SATO et al, 2016, p. 123-134).

Agravando a situação do paciente, há, ainda, a experiência de hospitalização, que o submete a uma posição de grande dependência, limitando-o em termos de espaço físico, rotina, objetos pessoais, além da recreação e relações pessoais afetivas, o que faz com que seus papéis sociais regulares sejam destituídos de sua vivência. Consequentemente, alterações de sono, apetite, comportamento, humor, ou no seu desempenho cognitivo e social, são registradas, podendo representar obstáculos ao tratamento, à qualidade da recuperação e, entre outros, à duração da internação. Muitas vezes, o paciente sofre com uma grande estagnação e passa a viver exclusivamente a doença. (CAIRES et al, 2014 p. 377-386; TAKAHAGUI et al, 2014, p.120-126).

Ao buscar minimizar os efeitos negativos dessa experiência, a arteterapia surge como uma ferramenta a favor do cuidado e processo de recuperação, proporcionando ao paciente a oportunidade de expressão pessoal, abrindo espaço para uma relação paciente-profissional de saúde baseada em empatia e afeto. As atividades lúdicas camuflam o cotidiano

hospitalar, produzindo uma realidade singular que permite transpor a barreira da doença e os limites do espaço e tempo. (OLIVEIRA et al, 2008; CAIRES et al, 2014 p. 377-386, SATO et al, 2016, p. 123-134, VALLADARES et al, 2011, p. 443-450).

Além disso, pesquisas demonstram utilidade na identificação de depressão, ansiedade e estresse pós-traumático em pacientes pediátricos e jovens que receberam transplantes através das artes produzidas pelos pacientes hospitalizados. Tal identificação, muitas vezes, não é percebida pela equipe médica ou eficiente em outros testes como o autorrelatório. (WALLACE et al, 2004).

Devido à importância do cuidado humanizado associado à arte no tratamento dos pacientes, a unidade atuante na Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes) da International Federation of Medical Students Associations (IFMSA) ou Federação Internacional de Associações de Estudantes de Medicina do Brasil (IFMSA – Brasil) - uma organização não governamental com atuação mundial que representa associações de estudantes de medicina - desenvolveu a atividade de extensão “SensibilizArte” no Hospital Universitário Clemente de Faria (HUCF). Assim, o projeto é pautado na necessidade de sensibilização destes futuros profissionais, desde seu período de formação, direcionado à humanização em sua assistência, até a habilitação para o adequado uso das artes e da ludicidade em ambiente hospitalar. O projeto, portanto, é baseado na atuação de acadêmicos de medicina para - através da realização de atividades artísticas integradas que são contempladas por quatro frentes (Contação de História, Música, Artesanato, e Palhaçoterapia) - distrair e criar um espaço no qual o paciente possa expor suas angústias; inspirar valores de esperança, vontade e alegria no ambiente hospitalar de forma abrangente; e aproximar o estudante de sua realidade futura, despertando e aprimorando seu olhar sensível.

DESENVOLVIMENTO

O projeto SensibilizArte foi aprovado pela Universidade Estadual de Montes Claros, Departamento de Estágio e Práticas Escolares– DEPE, pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão– CEPEX , Resolução nº012-CEPEX2017. O Hospital Universitário Clemente de Faria (HUCF), aceitou ser instituição parceira do projeto e receber os acadêmicos para a realização das atividades.

O projeto SensibilizArte, composto por quatro frentes de atuação - música, contação de histórias, artesanato e palhaço -, teve início com a seleção dos membros voluntários para a participação. As vagas foram disponibilizadas para qualquer estudante regularmente matriculado na Universidade e que tivesse interesse e disponibilidade para participar.

A seleção foi realizada na Universidade Estadual de Montes Claros em março de 2017, por meio de apresentações livres dos candidatos, tendo como foco testar suas. Na sala de avaliação, entravam cerca de cinco pessoas, as quais tinham, à sua disposição, objetos representando as quatro frentes, tais como instrumentos musicais, livros, adereços coloridos, papéis, tesouras, dentre outros. Os candidatos dispunham de 10 minutos para planejarem uma apresentação teatral, musical ou outra forma de arte e 10 minutos para a exposição. A mesa de jurados foi composta por quatro pessoas com experiência no ramo artístico e cada uma deveria atribuir notas aos candidatos de acordo com os seguintes critérios: pontualidade, desinibição, criatividade e aptidão para a frente pleiteada pelo candidato. Posteriormente, foi feita a média das notas e foram selecionados os participantes conforme as maiores pontuações e segundo a preferência de cada um pelas determinadas frentes de atuação. Nas figuras 01 e 02, estão registradas algumas apresentações dos candidatos ao Projeto. Na figura 03, temos o registro da equipe do projeto: diretoria e candidatos selecionados.

Figura 1: Seleção dos candidatos ao projeto



Fonte: Elaborada pelos autores.

Figura 2: Seleção dos candidatos ao projeto



Fonte: Elaborada pelos autores.

Figura 3: Equipe do projeto



Fonte: Elaborada pelos autores.

No mês de abril de 2017, foram realizadas as capacitações gerais com os temas de humanização hospitalar, ministradas pela Doutora Priscila Miranda Soares, como mostra a figura 04. Posteriormente, ocorreu uma palestra sobre desinibição, apresentada pelo professor e coordenador do projeto, Leonardo Silva Alves. Por fim, os participantes foram orienta-

dos por membros da diretoria do projeto sobre os cuidados de biossegurança a serem tomados dentro do hospital, bem como a respeito das regras e deveres dos voluntários ali presentes, como está registrado na figura 05.

Figura 4: Capacitação da equipe



Fonte: Elaborada pelos autores.

Figura 5: Capacitação da equipe



Fonte: Elaborada pelos autores.

No mês de maio de 2017, todas as frentes se organizaram com capacitações específicas para iniciarem as entradas no hospital. As capacitações realizadas pelo grupo do Artesanato contaram com a ajuda e orientação da professora Maria Cecília C. Schmidt. Inicialmente, o grupo realizou uma campanha na Universidade para arrecadar objetos descartáveis, tais como caixas de leites, potes, caixas em geral, garrafas, entre outros itens que poderiam ser reaproveitados. Foram construídos alguns modelos de brinquedos a partir desses materiais e foi ensinado como iriam fazê-los no hospital. Telas e pinturas também foram muito enfocadas durante as preparações.

O grupo responsável pela frente de Contação de Histórias foi capacitado pela professora Nelcira Aparecida Durães. Durante as reuniões, os participantes do projeto foram orientados a utilizar técnicas, formas de manter a atenção dos ouvintes, diferentes formas de se expressar e de transmitir uma história para faixas etárias distintas que seriam encontradas no Hospital. A frente dos Palhaços também teve capacitações sobre desinibição e formas de abordagem do público, visando para além das brincadeiras e piadas e focando mais na comunicação com o paciente e seus acompanhantes. A frente de música foi também orientada quanto aos diversos tipos de canções que poderiam ser escolhidas para diferentes idades, assim como a forma ideal para ser abordada com cada paciente, buscando sempre privilegiar o desejo deste.

Foram realizadas 36 entradas ao todo no hospital, sendo nove entradas por cada frente específica. As entradas aconteciam todos os domingos, sendo que, a cada semana, contava-se com uma frente diferente. Os voluntários do projeto se encontravam em uma sala de convivência para se arrumarem, fantasiarem e tornar mais colorida sua presença. Logo em seguida, os acadêmicos passavam nos quartos da enfermaria clínica, cirúrgica, maternidade e na pediatria, sempre questionando os pacientes e acompanhantes presentes se podiam realizar a ação ou se alguém não se sentia disposto no momento, respeitando, assim, todos que ali se encontravam. Dessa forma, cada frente apresentava o que havia combinado, conversava com os pacientes, acompanhantes e funcionários, prezando não só as brincadeiras, mas, também, um momento em que as pessoas, naquele ambiente triste, e cheio de dor e sofrimento, pudessem compartilhar sentimentos, desejos, vontades, tristezas e alegrias.

O grupo da música era conhecido por sua necessidade de improvisar. Geralmente, eles tinham uma lista de músicas que caracterizavam como mais adequadas para cantar e tocar. Mas, sempre que chegavam aos quartos, preferiam que as pessoas sugerissem o que queriam ouvir, proporcionando, dessa forma, uma variedade de gostos e ritmos. Tocava-se de forró a músicas religiosas. E, em todas elas, havia a participação e a alegria dos presentes, como registrado nas figuras 06 e 07.

Figura 6: Entrada da frente de Música



Fonte: Elaborada pelos autores.

Figura 7: Entrada da frente de Música



Fonte: Elaborada pelos autores.

O grupo de Contação de Histórias se desdobrava para conseguir captar a atenção de diferentes tipos de pessoas, fazendo desde idosos até crianças se divertirem e aprenderem ensinamentos com as diferentes leituras escolhidas. Com o teatro e a representação, eles conseguiam atingir diversas faixas etárias. Uma das entradas de Contação de História está registrada na figura 08.

Figura 8: Entrada da frente de Contação de História



Fonte: Elaborada pelos autores.

A frente de Artesanato buscava, nos quartos, as pessoas que estivessem dispostas a participar e as conduziam até a área de convivência externa do Hospital. Lá, exploravam os ensinamentos acerca das artes plásticas e estimulavam os pacientes e acompanhantes a produzirem desde pinturas a brinquedos diversos, como nas figuras 09, 10 e 11.

Figura 9: Entrada da frente de Artesanato



Fonte: Elaborada pelos autores.

Figura 10: Entrada da frente de Artesanato



Fonte: Elaborada pelos autores.

Figura 11: Entrada da frente de Artesanato



Fonte: Elaborada pelos autores.

O grupo dos Palhaços entretinha, brincava e, principalmente, conversava. Para as pessoas que estavam ali no Hospital, serem ouvidos e poder compartilhar seus sentimentos era tão importante e valioso quanto uma gargalhada despertada pelo grupo. A frente dos Palhaços está representada na figura 12.

Figura 12: Entrada da frente de Palhaços



Fonte: Elaborada pelos autores.

Foram também realizadas três entradas extras, uma delas na semana dos idosos, na primeira semana de outubro. Nesta, ocorreu a união de voluntários de todas as frentes, possibilitando uma comunicação entre as várias áreas artísticas propostas pelo projeto, com músicas diversas, histórias e muita alegria. A segunda entrada extra ocorreu na semana das crianças, em que os voluntários do projeto se reuniram para brincar e divertir-se com as crianças e seus pais, permitindo um momento mais descontraído. Por fim, foi realizada uma entrada na semana do Natal, em que os acadêmicos apresentaram um teatro sobre a história de Jesus, emocionando muitas pessoas que se encontravam no hospital, como registrado na figura 13.

Figura 13: Equipe do projeto em entrada na semana do Natal



Fonte: Elaborada pelos autores.

Em todas essas entradas, os participantes do projeto receberam muitos elogios, agradecimentos, além de presenciarem momentos emocionantes. Choros, risos e gargalhadas permeavam os corredores do Hospital durante as entradas, permitindo experiência e crescimento únicos para os acadêmicos e um alívio do sofrimento para os pacientes e acompanhantes. A figura 14 registra a última entrada de toda a equipe no Hospital.

Figura 14: Última entrada de toda a equipe



Fonte: Elaborada pelos autores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Descrevemos como positiva e altamente enriquecedora a experiência, tanto para os acadêmicos, que tiveram contato com um lado mais subjetivo do paciente e do adoecer, ampliando a visão acerca da relação profissional de saúde-paciente, quanto para os pacientes que, na maioria das vezes, acolheram de forma muito afetuosa todos os envolvidos no projeto, expressando, por meio das atividades propostas, seus sentimentos acerca da experiência da internação hospitalar.

Entendemos que a extensão universitária é uma ferramenta de aproximação da comunidade acadêmica com a sociedade, sendo um instrumento muito importante no desenvolvimento de habilidades para os acadêmicos e geração de tecnologias para atender às necessidades da população-alvo.

Ademais, pretendeu-se, com este projeto, humanizar a experiência do adoecer, diminuindo a sensação penosa dos pacientes hospitalizados e, também, suscitar a sensibilidade do acadêmico no trato com esses pacientes, considerando a subjetividade de cada um deles e a especificidade de cada caso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AYRES, José Ricardo de Carvalho Mesquita; SATO, Mariana. Arte e humanização das práticas de saúde em uma Unidade Básica. *Interface (Botucatu)*, Botucatu, v. 19, n. 55, p. 1027-1038, Dec. 2015.
- ALCANTARA, Luciana da Silva. DESLANDES, S. F. Humanização dos cuidados em saúde: conceitos, dilemas e práticas. (Org.). Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006. 416 p. *Saúde debate*, Rio de Janeiro, v. 40, n. 111, p. 312-314, Dec. 2016.
- BRASIL. Manual do Programa Nacional de Humanização da Assistência Hospitalar. Brasília:Ministério da Saúde; 2000. Disponível em: www.portalhumaniza.org.br/ph/. Acessado em 14 de março de 2010.
- CAIRES, Susana et al. Palhaços de hospital como estratégia de amenização da experiência de hospitalização infantil. *Psico-USF*, Itatiba, v. 19, n. 3, p. 377-386, Dec. 2014.
- DESLANDES, Suely F.. Análise do discurso oficial sobre a humanização da assistência hospitalar. *Ciênc. saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 7-14, 2004.
- OLIVEIRA, MC; MACEDO, PCM. Evolução Histórica do Conceito de Humanização em Assistência Hospitalar. In: Knobel, E; Andreoli, P. B. A; Erlichman, M. R. *Psicologia e Humanização: assistência aos pacientes graves*. São Paulo: Atheneu, 2008.
- SATO, Mariana et al. Palhaços: uma revisão acerca do uso dessa máscara no ambiente hospitalar. *Interface (Botucatu)*, Botucatu, v. 20, n. 56, p. 123-134, Mar. 2016.
- TAKAHAGUI, Flavio Mitio et al. MadAlegria - Estudantes de medicina atuando como doutores-palhaços: estratégia útil para humanização do ensino médico?. *Rev. bras. educ. med.*, Rio de Janeiro, v. 38, n. 1, p. 120-126, Mar. 2014.
- VALLADARES, Ana Cláudia Afonso; SILVA, Mariana Teixeira da. A arteterapia e a promoção do desenvolvimento infantil no contexto da hospitalização. *Rev. Gaúcha Enferm. (Online)*, Porto Alegre, v. 32, n. 3, p. 443-450, Sept. 2011.
- WALLACE, Jo et al. The use of art therapy to detect depression and post-traumatic stress disorder in pediatric renal transplant recipients. *Pediatr Transplantation* 2004; 8: 52-59. 2004 Blackwell Munksgaard.

A comunicação não verbal no exercício da prática odontológica entre o profissional, o paciente com deficiências de desenvolvimento, seus pais e cuidadores

Nonverbal communication in the practice of dental practice between the professional, the patient with developmental disabilities, his parents and caregivers

Lia Silva de Castilho
Professora de Clínica Odontológica da Faculdade de Odontologia da UFMG
liasc@ufmg.br

Bruna Ferreira Lage
Graduanda em odontologia pela Faculdade de Odontologia da UFMG
brunaferriralage@hotmail.com

Lígia Domingues Padovezzi
Graduanda em odontologia pela Faculdade de Odontologia da UFMG
ligiapadovezzi@gmail.com

Ivana Márcia Diniz
Professora do Departamento de Odontologia Restauradora da Faculdade de Odontologia UFMG
ivanadiniz@ymail.com

Ana Cristina Borges de Oliveira
Professora do Departamento de Odontologia Social e Preventiva da Faculdade de Odontologia UFMG
anacboliveira7@gmail.com

Vera Lúcia Silva Resende
Professora do Departamento de Odontologia Restauradora da Faculdade de Odontologia UFMG
silres@gmail.com

RESUMO

Objetivo: esta é uma descrição de experiência com a comunicação não verbal no atendimento odontológico a indivíduos com deficiências de desenvolvimento atendidos por um serviço de referência de reabilitação motora em Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. **Métodos:** no cotidiano do exercício da prática clínica, foram descritas as modalidades de comunicação não verbal (paralinguagem, proxêmica, taxêmica, características físicas, fatores do meio, cinésica, musicoterapia passiva e ativa) e como são empregadas neste projeto de extensão. **Resultados:** realizou-se uma análise à luz da literatura sobre como estes métodos são efetivos para a consecução de um atendimento odontológico adequado para estes pacientes e para o estabelecimento do cuidado em casa pelos pais e cuidadores. A comunicação não verbal atua como auxiliar da comunicação verbal na transmissão da mensagem para estes pacientes. A comunicação não verbal tem a função de diminuir estados ansiosos comuns nos pacientes em tratamento odontológico. Ao obter sucesso no tratamento odontológico em ambulatório, evita-se que o paciente seja encaminhado para atendimento sob anestesia geral ou que seja atendido sob contenção física ou química. Observou-se que a área de enfermagem é responsável pela maioria dos artigos publicados sobre o tema. **Conclusão:** a comunicação não verbal é extremamente útil para a redução de estados ansiosos e para reforçar hábitos e comportamentos saudáveis, contribuindo para o sucesso deste projeto de extensão.

Palavras-chave: Comunicação não verbal. Paralisia cerebral. Deficiências de desenvolvimento. Odontologia. Assistência Odontológica para Pessoas com Deficiências.

INTRODUÇÃO

O acolhimento é um primeiro passo para que o deficiente e sua família se sintam confiantes para o tratamento odontológico. Isso é imprescindível, pois muitas vezes este tratamento deve ser realizado com estabilização física e/ou medicamentosa. A família deve estar suficientemente informada para a necessidade de uso destas técnicas que, num primeiro momento podem parecer agressivas (SILVA et al., 2005).

O atendimento odontológico a Pessoas com Necessidades Especiais envolve habilidades que ultrapassam o conhecimento específico da área odontológica, exigindo do cirurgião-dentista o desenvolvimento da empatia e da responsabilidade com o paciente e seus familiares. Para isso, é comum desenvolver-se intuitivamente uma comunicação verbal, adequando as conversas para o público infantil, para os adolescentes e para os adultos. Também se trabalha com a comunicação não verbal, observando-se o volume de voz, postura corporal, contato visual e toque (CASTILHO et al., 2014).

A comunicação não-verbal abarca todas as manifestações de comportamento não expressas por palavras, como os gestos, expressões faciais, orientações e postura corporal, a relação de distância entre os indivíduos e, ainda, organização dos objetos no espaço. Sua manifestação é natural e intuitiva e é influenciada pelo meio cultural em que o indivíduo vive (SILVA et al., 2000). Seu efeito é cerca de 5 vezes superior ao efeito das palavras pronunciadas (ARAÚJO et al., 2007). Portanto, os canais de comunicação do nível não-verbal são categorizados em dois grupos: em primeiro lugar, tem-se a referência ao corpo e ao movimento humano e, em segundo lugar, tem-se a referência ao produto das ações humanas. O primeiro grupo possui unidades expressivas como o rosto, a forma de olhar, o cheiro, a paralinguagem, o gestual, as ações e a postura. O segundo grupo possui como unidades de expressão a moda, os objetos de uso diário e artísticos, e a organização dos espaços: físico (pessoal e coletivo) e ambiental (doméstico, urbano e rural) (MESQUITA, 1997).

A Cinésica (ou Cinética) é o estudo da linguagem corporal e leva em consideração que, além da fala, as expressões e manifestações corporais são elementos imprescindíveis no processo de comunicação durante as interações profissionais ou pessoais (SILVA et al., 2000).

A comunicação não verbal é classificada em: paralinguagem (modalidades da voz), proxêmica (uso do espaço pelo homem), taxêmica (linguagem do toque), características físicas (forma e aparência do corpo), fatores do meio ambiente (disposição dos objetos no espaço) e cinésica (linguagem do corpo) (KNAPP, 1980; RAMOS e BORTAGARAI, 2012).

A comunicação não-verbal melhora a interação humana porque acentua emoções, sentimentos, adjetivos e um contexto que permite ao

indivíduo perceber e compreender não apenas o significado do que se fala, mas também o que o emissor da mensagem sente. Essa melhoria da linguagem verbal é fornecida pelo tom de voz e pela forma com que palavras são ditas, por olhares e expressões faciais, por gestos que acompanham o discurso, pela postura corporal, pelo tamanho da distância física que as pessoas mantêm umas das outras e até mesmo por suas roupas, acessórios e características físicas. O próprio silêncio, em determinado contexto, é significativo e pode transmitir inúmeras mensagens. Apesar destas considerações, é possível que a comunicação não verbal não melhore a qualidade da interação profissional de saúde/ paciente, podendo até causar uma iatrogenia, excluindo o paciente, ferindo-o ou entorpecendo-o, resultando em hostilidade contra o emissor da mensagem, comprometendo a formação do vínculo necessária ao cuidado (ARAÚJO et al., 2007).

Apenas o movimento corporal não traduz o significado da mensagem. É necessária sua inserção num contexto, permitindo que um mesmo gesto tenha diferentes significados nas diversas sociedades. Apenas um gesto é semelhante em qualquer lugar do mundo, o sorriso. O seu significado, entretanto, vai ser diferente de cultura para cultura, podendo expressar: surpresa, prazer, desaprovação, ironia, superioridade, desprezo, maldade, agressividade, entre outros (SILVA et al., 2000).

Dentre as áreas de saúde, é a enfermagem quem mais produz textos sobre a comunicação não verbal, embora também podem ser encontrados textos em fisioterapia, fonoaudiologia, psicologia, educação física e medicina (RAMOS e BORTAGARAI, 2012).

A emissão, a apreensão e a compreensão dos sinais não-verbais são processos independentes. Eles ocorrem sem que se tenha consciência do que está acontecendo ou de qual é a sua motivação. Estes processos são naturais, intuitivos e espontâneos mas podem se tornar habilidades que serão úteis aos alunos de graduação, tanto em sua vida profissional quanto em sua vida pessoal (MESQUITA, 1997).

METODOLOGIA

Este artigo realizou uma análise de relato de experiências à luz da literatura sobre o uso da comunicação não verbal entre cirurgiões-dentistas e pacientes com deficiências realizadas no Projeto de Extensão “Atendimento Odontológico a Pacientes com Necessidades Especiais”.

O Projeto de Extensão “Atendimento Odontológico a Pacientes com Necessidades Especiais” é um trabalho desenvolvido pela Faculdade de Odontologia da UFMG e a Associação Mineira de Reabilitação (AMR). Esta parceria foi iniciada em 1998 e funciona nas dependências da segunda Instituição. A equipe odontológica faz parte da equipe multidisciplinar que compõe o Serviço Integrado de Reabilitação (SIR) cujo objetivo princi-

pal é a inserção na sociedade do deficiente (CASTILHO et al., 2016).

A participação neste projeto não é uma atividade compulsória para os estudantes do curso de odontologia da UFMG, mas a participação do aluno neste projeto de extensão é flexibilizada e recebe créditos curriculares (CASTILHO et al.,2014a).

Dentre os pacientes, cerca de 52% são do sexo masculino, 72% possuem paralisia cerebral e destes, 69% possuem diagnóstico de paralisia cerebral quadriplégica espástica e 50% são medicados com anticonvulsivantes. As idades variam de 0 a 33 anos com média de 4 anos, mediana de 3 anos e moda de 1 ano (CASTILHO et al.,2017).

O público alvo (n=810) é composto de crianças de 0 a 12 anos de idade, oriundas

do setor de reabilitação da AMR; adolescentes de 12 a 18 anos do setor de esporte-terapia,

também da AMR; e de jovens e adultos, alunos da Escola Estadual João Moreira Salles (cerca de 30% do total de atendidos) (CASTILHO et al.,2014b).

Os demais diagnósticos encontrados são: G811 (Hemiplegia espástica), G824 (Tetraplegia espástica), F82 (Transtorno específico do desenvolvimento motor), G540 (Transtornos do plexo braquial), G71 (Transtornos primários dos músculos), M401 (Outras sífoses secundárias), P271 (Displasia broncopulmonar), P143 (Outras injúrias do plexo braquial), Q052 (Espinha bífida lombar com hidrocefalia), Q053 (Espinha bífida sacra com hidrocefalia), Q057 (Espinha bífida lombar, sem hidrocefalia), Q059 (Espinha bífida não especificada), Q90 (Síndrome de Down), R628 (Outras formas de retardo do desenvolvimento fisiológico normal) e R629 (Retardo do desenvolvimento fisiológico normal, não especificado) (CASTILHO et al.,2017).

Este projeto deu origem a disciplina “A saúde do Deficiente”, que faz parte da Formação transversal em Acessibilidade e Inclusão e, em conjunto com o projeto de extensão “Atendimento Odontológico ao Paciente com Síndrome de Down, deu origem a disciplina optativa “Atendimento Odontológico à Criança e ao Adolescente com Deficiências” que funciona nas dependência da Faculdade de Odontologia da UFMG.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No Projeto de Extensão Extensão “Atendimento Odontológico a Pacientes com Necessidades Especiais” várias técnicas adotadas de comunicação verbal em odontopediatria são empregadas: técnica do dizer-mostrar e fazer, controle da voz, reforço positivo e distração (FERREIRA et al., 2009). No caso específico deste projeto, os pais sempre acompanham o tratamento odontológico do paciente.

Apesar da ocorrência da comunicação não verbal ser, muitas ve-

zes, inconsciente, não podendo ser dissimulada pelo indivíduo (ARAÚJO et al., 2007), em determinadas situações, o profissional procura controlar suas expressões faciais com o intuito de amenizar, disfarçar ou neutralizar um sentimento, a fim de não interferir na relação terapêutica. Por outro lado, ele deve ficar atento, em relação às mudanças que ocorrem na face do paciente que é o local onde as emoções são mais visivelmente demonstradas. Ali podem aparecer indícios de emoções não expressas verbalmente (SILVA et al., 2000) especialmente em crianças que não conseguem falar ou que se encontram traqueostomizadas como ocorre no presente projeto de extensão.

O toque (tacésica ou taxêmica) é um outro método de meio de comunicação não-verbal. O toque deve estar presente em toda assistência e deve ter a finalidade de demonstrar carinho, empatia, segurança e proximidade em relação ao sujeito (SILVA, 2002). De fato, o toque é muito empregado neste projeto. Sua utilização varia desde massagens nos pés e mãos das crianças para acalmá-las, passando pelo carinho no rosto e o pegar a criança no colo. Este procedimento deve ser empregado com cautela entre indivíduos com o Transtorno do Espectro autista. Este paciente apresenta resistência à mudanças (CAMPELO et al., 2009). Neste projeto, entretanto, são raros os casos de Transtorno do Espectro autista.

O uso do espaço (proxêmica) também é um recurso de comunicação não verbal empregado neste projeto de extensão. A companhia, a presença também são formas de comunicação não verbal (ARAÚJO e SILVA, 2007). Procura-se manter um tom de voz mais baixo enquanto o paciente está sendo atendido e um tom mais alto quando se quer felicita-lo por ter cooperado tanto no atendimento. O distanciamento do profissional: ora mais perto, ora mais distante vai depender da situação em que se está trabalhando. O contato visual é sempre mantido e sempre valorizado entre os alunos do curso de odontologia.

De fato, ao empregar o contato por meio visual, o chamado “olho no olho” e o sorriso amistoso, o profissional de saúde demonstra se importar não só com o que o paciente fala, mas também como ele se sente e como se expressa. Isso facilita o cuidado integral, humanizado e holístico (ARAÚJO e SILVA, 2007).

O humor é uma modalidade de comunicação que se caracteriza por expressões verbais, da face e pela risada. O humor é uma estratégia de defesa que proporciona o distanciamento de situações de estresse, a oportunidade de se revelar sentimentos que são difíceis de lidar e de se expressar, como a impotência e o medo. Adicionalmente, o humor facilita o esquecimento de problemas, evita conflitos, alivia a tensão e relaxa o paciente. A risada, ao representar a alegria e o bom humor, é capaz de aliviar os estados ansiosos associados aos quadros dolorosos e de sofrimento que muitas vezes ocorrem em paralelo à grandes destruições dentárias por cárie e outras doenças bucais (ARAÚJO e SILVA, 2007). Para se melhorar o humor do paciente com deficiências do desenvolvimento que se encontra

ansioso, os participantes do projeto lançam mão de contar histórias, cantar músicas, brincar, distribuir medalhas de “campeão do consultório”, entre outras abordagens.

Além das habilidades corporais envolvidas nesta comunicação não verbal, pode-se lançar mão de ferramentas que possam induzir um relaxamento corporal e diminuição da ansiedade do paciente como a musicoterapia passiva e ativa. A música é uma forma de comunicação não verbal. Castilho et al., (2015) em revisão crítica da literatura sobre o tema, demonstra que a musicoterapia passiva é superior à ausência de intervenção na redução dos estados ansiosos. Sua combinação com outras abordagens indutoras de relaxamento parece conferir maior eficiência nesta redução. Entre indivíduos com síndrome de Down, a musicoterapia passiva com “as quatro estações” de Vivaldi proporcionou diminuição da ansiedade entre os pacientes (SCARPETTA et al., 2012). Alguns autores afirmam que a escolha da música e do volume que se quer ouvir pode influenciar no resultado final da intervenção (MARWAH et al., 2005; LAI et al., 2008; KIM et al., 2011), mas o efeito não foi medido por nenhum destes artigos (CASTILHO et al., 2015). Apesar disso, neste projeto, se a criança tem uma música (ou estilo musical) que a agrada particularmente, ela é tocada durante o seu atendimento. De preferência em tom mais baixo (normalmente, os pais trazem a música gravada em celular).

Nas diversas áreas de saúde, para o desenvolvimento da habilidade de trabalhar com a comunicação não verbal é fundamental que o aluno esteja motivado. A motivação se relaciona às necessidades pessoais do indivíduo para melhorar a sua atuação profissional ou na sua vida pessoal (MESQUITA, 1997). Quem participa deste projeto de extensão está motivado. A prática clínica ocorre em local distante da Faculdade de Odontologia da UFMG. O estudante de odontologia que procura este projeto de extensão, o faz porque tem a necessidade de compreender e trabalhar com este grupo populacional.

Outro fator que facilita o aprendizado da comunicação não verbal e sua aplicação na prática profissional é a atitude. A atitude se relaciona à postura positiva ou negativa do aluno diante das suas experiências de aprendizagem. Mesmo que a motivação seja grande para a aprendizagem, seu resultado dependerá das atitudes frente a situações vivenciadas (MESQUITA, 1997). Quando o professor estimula o aluno a estabelecer o seu próprio modo de se relacionar com o paciente com deficiências, como é o caso do projeto em questão, a aprendizagem se firma como uma via de mão dupla. Professor aprende com o aluno, que aprende com o professor e ambos aprendem com o paciente e seus familiares.

Experimentar situações onde a comunicação não verbal se faz necessária é imprescindível ao estudante: quanto maior a diversidade de experiências, maiores serão também as oportunidades de aprendizagem. Para o desenvolvimento da habilidade, práticas apropriadas que possibilitem diversidade e especificidade de trabalho, além de orientação e retorno

comentado das informações, possibilitam o desenvolvimento das capacidades inatas do estudante (MESQUITA, 1997).

Finalmente, o conhecimento pode ser adquirido de forma inconsciente e conscientemente. Inconscientemente, o aprendizado acontece durante a vida do indivíduo, a partir das suas interações sociais, nas suas observações e adaptações. Este é um conhecimento empírico não-sistemizado. Conscientemente, o processo de apreensão de informações se dá a partir de diversos sistemas como leituras, palestras e cursos. Os dois processos são igualmente importantes, entretanto quanto maior for a formação sistematizada, melhor compreensão o aluno terá desta área de conhecimento (MESQUITA, 1997).

Apesar de que o conhecimento, a motivação e a atitude sejam fundamentais para o desenvolvimento das habilidades de emissão e recebimento dos sinais não-verbais, se não se efetivar uma prática apropriada, o potencial inato individual não se desenvolverá expressivamente (MESQUITA, 1997).

CONSIDERAÇÕES GERAIS

A comunicação não verbal é fundamental para o bom atendimento odontológico. Entre os pacientes com deficiências, este tipo de comunicação auxilia de maneira decisiva na etapa de acolhimento. O estabelecimento de laços afetivos proporciona a confiança do paciente e dos seus responsáveis no profissional de saúde. Apesar deste processo acontecer de forma espontânea e intuitiva ainda no Projeto de Extensão “Atendimento Odontológico a pacientes com deficiências da Faculdade de Odontologia da UFMG, reconhecer e estudar a comunicação não verbal contribui para a formação de um cirurgião-dentista hábil na abordagem do paciente com deficiências.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO, M.M.T.; SILVA, M.J.P.; PUGGINA, A.C. G. A comunicação não-verbal enquanto fator iatrogênico. *Rev Esc Enferm USP*, v.41, n.3, p.419-25, 2007.
- ARAÚJO, M.M.T.; SILVA, M.J.P. A comunicação com o paciente sob cuidados paliativos: valorizando a alegria e o otimismo. *Rev Esc Enferm USP*, v.41, n.4, p.668-74, 2007.
- CAMPELO, L.P.; LUCENA, J.A.; LIMA, C.N.; ARAÚJO, A.M.M.; VIANA, L.G.O.; VELOSO, M.M.L.; CORREIA, P.I.F.; MUNIZ, L.F. Autismo: um estudo de habilidades comunicativas em crianças. *Rev. CEFAC*, v.11, n.4, p.598-606, 2009.
- CASTILHO, L.S.; ABREU, M. H. N. G.; RIBEIRO, L. V. ; SILVA, M.E.S; RESENDE, V. L. S. . Perfil dos pacientes com deficiências de desenvolvimento sob atendimento odontológico em um projeto de extensão intersetorial. *Arquivos em Odontologia (UFMG)*, v. 53, p. 1-9, 2017.
- CASTILHO, L.S.; GONÇALVES, L.F.A.; SILVEIRA, R.R.; VILAÇA, E.L. O efeito da música como auxiliar na diminuição da ansiedade e da dor em relação ao tratamento odontológico: uma revisão crítica da literatura. *Rev. Fac. Odontol. Univ. Fed. Bahia*, v.45, n.3, p.55-62, 2015.
- CASTILHO, L.S.; SILVA, M.E.S.; OLIVEIRA, A.C.B.; ABREU, M.H.N.G.; ANKOMAA, H.K., RESENDE, V.L.S. Considerações sobre a humanização do atendimento odontológico a pacientes com deficiências de desenvolvimento a partir de um projeto de extensão. *Revista Brasileira de Extensão Universitária*, v. 5, n. 1, p. 19-25, 2014a.
- CASTILHO, L. S.; KASSIM, H. A.; PACHECO, A. R.; RESENDE, V. L. S. O trabalho voluntário e a educação do cirurgião-dentista: a experiência de um projeto de extensão odontológico. *Em Extensão (UFU. Impresso)*, v. 13, p. 162-170, 2014b.
- FERREIRA, J.M.S.; ARAGÃO, A.K.R.; COLARES, V. Técnicas de Controle do Comportamento do Paciente Infantil: Revisão de Literatura. *Pesq Bras Odontoped Clin Integr*, v. 9, n.2, p.247-251, 2009.
- KIM, Y.; KIM, S.; MYONG, H. Musical Intervention Reduces Patients' Anxiety in Surgical Extraction of an Impacted Mandibular Third Molar. *J Oral Maxillofac Surg*, v.69, n.4, p.1036-1045, 2011.
- KNAPP, M.L. La comunicación no verbal: el cuerpo y el entorno. Barcelona: Paidós, 1980.
- LAI, H.; HWANG, M.; CHEN, C.; CHANG, K.; PENG, T.; CHANG, F. Randomised controlled trial of music on state anxiety and physiological indices in patients undergoing root. *Journal of Clinical Nursing*, v. 17, n.19, p. 2654-2660, 2008.
- MARWAH, N.; PRABHAKAR, A.R.; RAJU, O.S. Music distraction – its efficacy in management of anxious pediatric dental Patients. *J Indian Soc Pedod Prev Dent*, v. 23, n.4, p. 168-170, 2005.
- MESQUITA RM. Comunicação Não-verbal: relevância na atuação profissional. *Rev.paul.Educ. Fis.*, v.11, n.2, p.155-63, 1997.
- RAMOS, A.P.; BORTAGARAI, F.M. A comunicação não-verbal na área da saúde. *Rev. CEFAC.*, v.14, n.1, p.164-170, 2012.
- SCARPETTA, R.A.G.; ARISMENDY, L.D.; SOSA, L.J.C.; VARGAS, C.T.P.; BECERRA, N.R.R. Musicoterapia para el control de ansiedad odontológica en niños con síndrome de Down. *Hacia la Promoción de la Salud*, v.17, n.2, p. 13 - 24, 2012.
- SILVA, L.M.G.; BRASIL, V.V.; GUIMARÃES, H.C.Q.C.P.; SAVONITTI, B.H.R.A.; SILVA, M.J.P.da. Comunicação não-verbal: reflexões acerca da linguagem corporal. *Rev.latino-am.enfermagem, Ribeirão Preto*, v. 8, n. 4, p. 52-58, 2000.
- SILVA, M.J.P. Comunicação tem remédio: a comunicação nas relações interpessoais em saúde. 3 ed. São Paulo: Loyola; 2002.
- SILVA, Z. C. M.; PAGNONCELLI, S. D.; WEBER, J. B. B.; FRITSCHER, A. M. G. Avaliação do perfil dos pacientes com necessidades Especiais da clínica de odontopediatria da Faculdade de odontologia da PUCRS. *Revista Odonto Ciência (PUCRS)*, v. 20, n. 50, p.313-318, 2005.

Projeto VER-SUS: Um olhar sobre a atuação da equipe do NASF

Project VER-SUS: A look at the NASF team's performance

Eli Fernanda Brandão Lopes
Doutoranda em Enfermagem pela Universidade Federal do Ceará (UFC)
elifernanda.brandaolopes@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho propõe apresentar um relato de experiência da vivência realizada através do projeto VER-SUS/Brasil na equipe do NASF (Núcleo de Apoio à Saúde da Família). Tem se como objetivo descrever a experiência dos acadêmicos de diferentes cursos que conviveram durante sete dias em um alojamento conjunto da UFMS, e foram inseridos em um processo de imersão teórica, prática e vivencial dentro do SUS, observando a rotina do serviço de Atenção Primária, nele inserido o NASF, e seu trabalho interdisciplinar e multiprofissional com as Equipes de Saúde da Família. Percebeu-se o aprendizado significativo do Projeto VER-SUS para a formação acadêmica e profissional de trabalhadores do SUS. Conclui-se da vivência realizada a importância do matriciamento das Equipes de Saúde da Família, realizado pelo NASF.

Palavras-chave: NASF. Projeto VER-SUS. Atenção básica. Equipes de Saúde da Família.

ABSTRACT

The present paper proposes to present an experience report of the experience realized through the project VER-SUS / Brazil in the team of the NASF (Family Health Support Center). The objective of this study is to describe the experience of the students of different courses who lived together for seven days in a joint accommodation of the UFMS, and were inserted in a process of theoretical, practical and experiential immersion within the SUS, observing the routine of the Primary Attention service, the NASF, and his interdisciplinary and multiprofessional work with the Family Health Teams. The significant learning of the VER-SUS Project for the academic and professional training of SUS workers was realized. It is concluded from the lived experience the importance of the matriculation of the Family Health Teams, carried out by the NASF.

Keywords: NASF. VER-SUS Project. Basic attention. Family Health Teams.

INTRODUÇÃO

O presente relato de experiência adveio da vivência realizada por acadêmicos de diferentes graduações (serviço social, fisioterapia, psicologia, odontologia, medicina e enfermagem), na modalidade de imersão através do Projeto VER-SUS/MS que ocorreu na cidade de Campo Grande-MS do dia 03 ao dia 09 de fevereiro.

O projeto VER-SUS (Vivências e Estágios na Realidade do Sistema Único de Saúde) contemplou acadêmicos de diferentes cursos, de faculdades públicas e privadas, vindos dos mais diversos estados do país, que conviveram durante sete dias em um alojamento conjunto da UFMS (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul) e foram imersos nas mais diversas Unidades de Saúde e serviço ofertados pelo SUS (Sistema Único de Saúde), vivenciando o cotidiano de cada unidade e serviço.

O relato, aqui descrito, trata em específico da vivência realizada no “Núcleo do NASF Universitário” que tem uma sala cedida dentro da Unidade Básica de Saúde Dr. Germano Barros de Souza (conhecida como UBS Universitário). O NASF (Núcleo de Apoio à Saúde da Família) é um serviço da Atenção Básica, que fornece apoio especializado as Equipes de Saúde de Família. É composto por uma equipe multiprofissional, que através dos conhecimentos específicos advindo da formação profissional de cada um de seus integrantes, auxiliam as equipes das unidades básicas, compartilhando os casos mais graves de pacientes, que mesmo com o tratamento proposto pela Equipe de Saúde da Família ainda não apresentaram melhora do quadro clínico. (SANTOS; UCHOA-FIGUEIREDO; LIMA, 2017, p.695)

O VER-SUS é um projeto do Ministério da Saúde em conjunto com o Movimento Estudantil da Área da Saúde, que propicia aos acadêmicos vivenciarem a realidade do SUS percebendo as potencialidade e limitações imputadas neste sistema. Conhecendo este espaço de saúde, dentro de um processo de ensino-aprendizagem, valorizando o compromisso ético-político dos estudantes que são participantes no processo de implementação de um novo SUS. Levando-os a reflexões acerca do seu papel enquanto acadêmico e futuro profissional como agente transformador da realidade social (MARANHÃO; MATOS, 2017, p. 56).

Visa, ainda, sensibilizar gestores, trabalhadores e educadores da área da saúde, estimular discussões e práticas relativas à educação permanente em saúde e às interações entre educação, trabalho e práticas sociais. Busca contribuir para o amadurecimento da prática multiprofissional e interdisciplinar, para a articulação interinstitucional e intersetorial e para a integração ensino-serviço-gestão-control social no campo da saúde9(...) (MARANHÃO; MATOS, 2017, p. 56)

A primeira versão piloto do projeto ocorreu em 2003 no Rio Grande do Sul, com o VER-SUS/RS (Vivência-Estágio na Realidade do Sistema Único de Saúde do Rio Grande do Sul) no qual participaram 16 profissões da saúde, contemplando certa de 200 estudantes, logo após se iniciou o

projeto do VER-SUS/ Brasil, contando com a participação de 1.200 acadêmicos e estabelecendo contato com 60 Secretarias Municipais de Saúde ao longo do ano de 2004 (CECCIM; BILIBIO, 2004, p. 07-11).

Em meados de 2011 começou a ser organizado o Projeto VER-SUS/ Brasil em parceria com a rede do Ministério da Saúde, entre janeiro e fevereiro de 2012 aconteceu a primeira edição do projeto dando oportunidade a 4300 estudantes, em 09 estados e 70 municípios. A segunda edição entre julho e agosto do mesmo ano contou com a participação de 1640 estudantes de 11 estados e 114 municípios (FERLA et al., 2013, p.04).

O VER-SUS foi inventado num formato de imersão. Os estudantes participam de maneira integral nas atividades, por cerca de 7 a 15 dias, hospedados fora de domicílio habitual, durante o período de férias universitárias. O grupo é sempre composto por alunos de diferentes cursos, podendo mesclar, também, acadêmicos de diferentes instituições, num ambiente multiprofissional. As ações são dinamizadas por estudantes facilitadores, que contribuem com o processo político-pedagógico do grupo (MARANHÃO; MATOS, 2017, p. 56)

Os estágios de vivências proporcionados pelo Projeto VER-SUS/ Brasil são instrumentos de grande importância acadêmica para os estudantes, compondo-se de um espaço de aprendizagem, que os inserindo no dia-a-dia de trabalho das organizações de saúde, possibilita a apreensão do processo de trabalho. Consiste em um processo pedagógico que propicia o desenvolvimento e o reconhecimento dos processos de luta no campo da saúde pública, formando profissionais eticamente e politicamente comprometidos com a saúde e com as necessidades da população enquanto usuária do SUS. (FERLA et al., 2013, p.04)

(...) Esta iniciativa – aliada ao fortalecimento e ampliação dos processos de mudança da graduação e da construção de novos compromissos entre as instituições de ensino, os serviços e os movimentos sociais – pode orientar novas práticas pedagógicas, a partir da articulação do tripé universitário ensino-pesquisa-extensão e de novas práticas de saúde, contribuindo para a implementação de políticas públicas em diferentes localidades, com abertura para ações intersetoriais. (FERLA et al., 2013, p.04)

OBJETIVOS

O objetivo deste trabalho é descrever a experiência dos acadêmicos do Projeto VER-SUS inseridos na rotina dos serviços ofertados pelo NASE, trazendo a reflexão acerca deste serviço e do seu papel dentro da rede da saúde, destacando sua relevância para o matriciamento das Equipes de Saúde da Família, conhecendo seus avanços e desafios.

Busca-se também ressaltar a importância do Projeto VER-SUS para a formação profissional de trabalhadores dos SUS, já que o projeto em questão possibilita uma aprendizagem significativa, colaborando para uma visão ampliada do conceito de saúde, trabalhando temáticas como: Saúde com Equidade e Justiça Social, Educação Permanente em Saúde, Reforma Sanitária, Redes de Atenção à Saúde, Movimentos Sociais e Direito a Saúde.

METODOLOGIA

O trabalho foi desenvolvido com a Equipe do NASF utilizando-se do espaço físico da UBS do Universitário, através da realização de uma roda de conversa com os profissionais e os facilitadores e viventes (como são chamados os acadêmicos participantes do Projeto VER-SUS), utilizando-se de dinâmicas, palestras e apresentação de Slides com a temática “Desenrolando o NASF”. A UBS em questão fica localizada no bairro universitário no município de Campo Grande-MS

A primeira fase do projeto ocorreu em novembro de 2017 quando se iniciaram as inscrições para Vivências VER-SUS 2017/2018 (comissão organizadora, facilitadores e viventes). Um questionário e uma entrevista foram aplicados no mês de dezembro dando continuidade no processo seletivo.

A segunda fase do projeto é a vivência em si, onde os acadêmicos são levados a experimentação da realidade da saúde pública, nas atividades de rotina do serviço de Atenção Primária, estas atividades são acompanhadas pelos alunos que recebem orientações dos profissionais da área da saúde atuantes na unidade.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Durante a vivência os acadêmicos foram distribuídos pelas unidades de saúde, conhecendo a rotina e a dinâmica no cotidiano dos serviços de saúde ofertado pelo SUS, dentre eles o NASF que se faz objeto do presente relato de experiência. A vivência se deu por meio de um processo pedagógico de teoria e prática, que possibilitou aos acadêmicos conhecerem o NASF e sua atuação junto as Equipes de Saúde da Família, compreendendo assim seu trabalho interdisciplinar e multiprofissional.

O NASF é uma modalidade de equipe multiprofissional, formado por diferentes especialidades, constitui-se como apoio especializado na Atenção Primária, mas não atua como ambulatório de especialidades, não sendo porta de entrada do sistema para os usuários e sim um apoio às Equipes de Saúde da Família (BRASIL, 2010, p.7).

Esta modalidade de equipe multiprofissional realiza seu trabalho por meio do referencial teórico-metodológico do apoio matricial, que consiste em dar suporte as equipes de referência da Saúde da Família, este apoio é prestado por um conjunto de profissionais que não possuem relação direta com o usuário, mas que estabelecem uma relação de trabalho conjunto, num processo de construção compartilhada, criando uma proposta de intervenção pedagógico-terapêutica (BRASIL, 2009, p.12-13).

O apoio matricial do Nasf para ESF se materializa por meio do compartilhamento de problemas, da troca de saberes e práticas entre os profissionais, bem como da articulação pactuada de intervenções, levando em conta a clareza das responsabilizações comuns e as específicas da equipe de APS. (SANTOS; UCHOA-FIGUEIREDO; LIMA, 2017, p.695)

Os acadêmicos do Projeto VER-SUS visitaram o núcleo do NASF instalado nas dependências da UBS (Unidade Básica de Saúde) do Universitário – Dr. Germano Barros de Souza- localizado no Bairro Universitário, apesar do NASF utilizar o espaço físico desta unidade, ele não atende a mesma, tendo em vista que as UBSs são unidades de Porta Aberta, ou seja, atendem demanda de todas as regiões do município e os serviços do NASF são específicos para Equipes de Saúde da Família, restritos as UBSF (Unidade Básica de Saúde Família), que atendem demandas regionalizadas, do seu território adstrito.

A intervenção do NASF ocorre quando a terapêutica utilizada para o tratamento do quadro clínico de algum paciente atendido pela equipe da saúde da família, não surte efeito esperado mesmo após todas as intervenções possíveis, neste caso o NASF entre em ação para dar o apoio matricial, ou seja, o caso do paciente será partilhado entre as duas equipes NASF e Estratégia de Saúde da Família.

A discussão que se dá entre equipe do NASF e Estratégia de Saúde da Família é um recurso clínico muito importante, gerando um espaço de construção da clínica ampliada, privilegiado para o apoio matricial. Logo após a discussão sobre o caso clínico do paciente é elaborado o PTS (Projeto Terapêutico Singular) que proporá todas as condutas a serem mantidas pela Equipe da Saúde da Família.

O Projeto Terapêutico Singular (PTS) é um conjunto de propostas de condutas terapêuticas articuladas, para um sujeito individual ou coletivo, resultado da discussão coletiva de uma equipe interdisciplinar, com apoio matricial, se necessário. Geralmente é dedicado a situações mais complexas. É uma variação da discussão de “caso clínico”. Foi bastante desenvolvido em espaços de atenção à saúde mental como forma de propiciar uma atuação integrada da equipe valorizando outros aspectos, além do diagnóstico psiquiátrico e da medicação, no tratamento dos usuários (BRASIL, 2010, p.27).

O Projeto Terapêutico Singular é o dispositivo por meio do qual a opinião de todos os integrantes da equipe, nas suas mais diversas áreas de atuação, se faz necessário e importante para ajudar a entender o caso do paciente como um todo singular que demanda cuidados em saúde, englobando os aspectos biopsicossociais, para se definirem as propostas de ações corretas para o caso concreto, podendo ser elaborado para grupos ou famílias, e não só para indivíduos (BRASIL, 2010, p.27).

O PTS se desenvolve em quatro fases: diagnóstico; definição das metas; divisão de responsabilidades e reavaliação.

DIAGNÓSTICO: Avaliação/problematização dos aspectos orgânicos, psicológicos e sociais, buscando facilitar uma conclusão, ainda que provisória, a respeito dos riscos e da vulnerabilidade do usuário. O conceito de vulnerabilidade, psicológica, orgânica e social, é muito útil e deve ser valorizado na discussão. (...) DEFINIÇÃO DAS METAS: Sobre os problemas, a equipe trabalha as propostas de curto, médio e longo prazo que serão negociadas com o sujeito “doente” e as pessoas envolvidas. A negociação deverá ser feita, preferencialmente, pelo membro da equipe que tiver um vínculo melhor com o usuário. (...) DIVISÃO DE RESPONSABILIDADES: É importante definir as tarefas de cada um com clareza. Escolher um profissional de referência, que na Atenção Básica pode ser qualquer membro da equipe de Saúde da Família independentemente da formação, é uma estratégia para favorecer a continuidade e articulação entre formulação, ações e reavaliações. Ele se manterá informado do andamento de todas as ações planejadas no Projeto Terapêutico. (...) REAVALIAÇÃO: Momento em que se discutirá a evolução e se farão as devidas correções dos rumos tomados (BRASIL, 2010, p.28-29).

A equipe do NASF do Universitário trabalha o apoio matricial a partir da integração e cooperação entre as equipes responsáveis pelo cuidado de determinado território atendido pela UBSF, partindo da idéia que os profissionais que compõem o NASF, usando do seu conhecimento específico possam dialogar com os profissionais da Equipe de Saúde da Família, promovendo as discussões de casos, atendimentos compartilhados (NASF e ESF), construção dos projetos terapêuticos, ações de educação permanente e trabalho com grupos de gestantes, diabéticos, hipertensos, fumantes, e crianças.

Uma das dificuldades relatadas pelos profissionais do NASF durante a vivência foi o desconhecimento por parte da Equipe de Saúde da Família das atribuições do mesmo e a falta de entendimento que o caso partilhado com a equipe do NASF continua sendo caso da equipe de referência da unidade do qual o paciente é usuário.

Apesar de o NASF ser um grande avanço na Atenção Básica, ainda a um longo caminho a ser percorrido para que o trabalho desenvolvido entre o NASF e as Equipes de Saúde da Família não aconteçam de forma desarticulada e fragmentada.

CONCLUSÕES

O Projeto VER-SUS/MS em Campo Grande se deu por meio de uma metodologia ativa firmada na construção de um olhar crítico para educação permanente em saúde, trazendo um olhar singular e ao mesmo tempo coletivo para o que se conhece como sendo o SUS, objetivando que os acadêmicos participantes possam dar continuidade na luta em prol da saúde pública, favorecendo uma formação qualificada aos futuros profissionais.

A vivência e as discussões sobre temas correlatos ao NASF, as palestras que verbalizaram debates e conduziram a reflexões a cerca da temática da saúde pública, construíram um conhecimento crítico e com capacidade resolutiva, bem como oportunizarão aos estudantes aplicarem seus conhecimentos adquiridos enquanto viventes, em serviços de saúde quando estes forem profissionais já formados e atuantes da área saúde.

Conclui-se da vivência realizada a importância do matriciamento das Equipes de Saúde da Família, realizado pelo NASF. Trazendo que os princípios básicos de respeito e preceitos éticos são aspectos relevantes na rotina e no funcionamento deste serviço, sendo uma condição fundamental para a construção de uma nova identidade para o SUS.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Diretrizes do NASF: Núcleo de Apoio a Saúde da Família / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Básica. – Brasília: Ministério da Saúde, 2010. Disponível em: < http://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes_do_nasf_nucleo.pdf> Acesso em: 26 fev. 2018.

CECCIM, Ricardo Burg; BILIBIO, Luiz Fernando Silva. Articulação com o segmento estudantil da área da saúde: uma estratégia de inovação na formação de recursos humanos para o SUS. In: BRASIL. Ministério da Saúde. Ver-SUS Brasil: Vivências e estágios na realidade do Sistema Único de Saúde no Brasil. Cadernos de Textos. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2004. p. 06-29. Disponível em: <http://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/publicacoes/versus_brasil_vivencias_estagios.pdf> Acesso em: 26 fev. 2018.

FERLA, A. A. (org.) et al. Caderno de Textos do VER-SUS/ Brasil. Porto Alegre: Rede Unida; 2013. 96 p. Disponível em: < <http://www.otics.org/estacoes-de-observacao/versus/acervo/caderno-de-textos-do-ver-sus-brasil/caderno-de-textos-do-ver-sus-brasil-documento-eletronico>> Acesso em: 20 fev. 2018.

MARANHÃO, Thaís; MATOS, Izabella Barison. Vivências no Sistema Único de Saúde (SUS) como marcadoras de acontecimento no campo da Saúde Coletiva. Interface (Botucatu) [online], vol.22, n.64, p.55-66, mar 2017. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/icse/2017nahead/1807-5762-icse-1807-576220160091.pdf>> Acesso em: 26 fev. 2018.

SANTOS, Rosimeire Aparecida Bezerra de Gois dos; UCHÔA-FIGUEIREDO, Lúcia da Rocha; LJIMA, Laura Câmara. Apoio matricial e ações na atenção primária: experiência de profissionais de ESF e Nasf. Saúde em Debate, Rio de Janeiro, v. 41, n. 114, p. 694-706, jul-set 2017. Disponível em: <https://www.scielosp.org/article/ssm/content/raw?resource_ssm_path=/media/assets/sdeb/v41n114/0103-1104-sdeb-41-114-0694.pdf> Acesso em: 24 fev. 2018.

Yoga na promoção da saúde do trabalhador - relato de experiência

Yoga in the promotion of occupational health - experience report

Rosangela Maria Greco
Professora Doutora da Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)
romagreco@gmail.com

Heloisa Campos Paschoalin
Professora Doutora da Faculdade de Enfermagem da UFJF
hcpaschoalin@gmail.com

Denise Cristina Alves de Moura
Doutoranda em Saúde Coletiva da Faculdade de Medicina da UFJF
denisematipo@yahoo.com.br

Fernanda Mazzoni da Costa
Doutora em Enfermagem. Enfermeira da Coordenação de Saúde, Segurança e Bem-estar - UFJF
fernanda.mazzoni@ufjf.edu.br

Andrea D'amoré
Professor de Yoga, Juiz de Fora
andrea.damore@gmail.com

Amanda Soares de Oliveira
Acadêmica da Faculdade de Serviço Social da UFJF
amanda.soares.ufjfm@gmail.com

RESUMO

Introdução: o Projeto de Extensão “Conversas com Trabalhadores: prevenindo a doença e promovendo a saúde” vem, ao longo de seus dez anos, discutindo temas variados sobre saúde e trabalho. Devido ao crescente debate sobre a utilização de práticas não convencionais, considerou-se importante discutir com os participantes sobre tais práticas. **Objetivo:** descrever a experiência de uma atividade educativa com trabalhadores sobre a utilização do yoga e seus benefícios nos âmbitos laboral e pessoal. **Método:** relato de experiência de uma atividade educativa sobre o yoga com trabalhadores afastados de suas funções. **Participaram** desta atividade professores, alunos, trabalhadores e professores de yoga. **Resultados:** apresentar uma prática integrativa e complementar de saúde possibilitou que os trabalhadores tivessem contato com uma forma diferenciada de busca do equilíbrio físico e mental. **Conclusões:** a prática do yoga é uma possibilidade de promoção e reabilitação da saúde do trabalhador, podendo ser realizada no trabalho ou fora dele.

Palavras-chave: *Saúde do Trabalhador. Educação em Saúde. Terapias Complementares.*

ABSTRACT

Introduction: the Extension Project “Conversations with Workers: preventing illness and promoting health” has come, throughout its 10 years, discussing various topics on health and work. Due to the growing debate on the use of unconventional practices, it was considered important to discuss with participants about such practices. **Objective:** to describe the experience of an educative activity with workers on the use of yoga and its benefits in the labor and personal spheres. **Method:** experience report of an educational activity on yoga with workers removed from their functions. **Participants** included teachers, students, workers and yoga teachers. **Results:** presenting an integrative and complementary health practice allowed the workers to have contact with a different form of search for physical and mental balance. **Conclusions:** the practice of yoga is a possibility of promotion and rehabilitation of the health of the worker, and can be performed at work or outside it.

Keywords: *Occupational Health. Health Education. Complementary Therapies.*

INTRODUÇÃO

As universidades federais brasileiras realizam várias funções e atividades para a formação de recursos humanos, que são balizadas em três vertentes: o ensino, a pesquisa e a extensão, e tais atividades estão vinculadas ao compromisso com a sociedade. A extensão universitária tem como finalidade promover a integração entre o ensino e a pesquisa articulada com as demandas das comunidades, possibilitando a tomada de consciência quanto às necessidades sociais (SANTOS; ROCHA; PASSAGLIO, 2016; GRECO; MOURA; CINSA; PILATE; FARIA; NASCIMENTO, 2012).

Nesse sentido, o Projeto de Extensão “Conversas com Trabalhadores: prevenindo a doença e promovendo a saúde” foi criado com o objetivo de proporcionar a discussão e sensibilizar os trabalhadores sobre temas variados relacionados à saúde e ao trabalho.

Tendo em vista o crescente debate sobre a utilização e necessidade de ser disponibilizadas no Sistema Único de Saúde (SUS) terapias não convencionais, considerou-se importante discutir com os trabalhadores participantes do projeto as práticas que compõem a Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC) (BRASIL, 2006).

A partir das discussões sobre as Práticas Integrativas e Complementares (PIC), percebeu-se a importância de abordar o yoga, que, apesar de não estar inserido na PNPIC, é uma prática que atua sobre a mente e o corpo, sendo recomendada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como uma possibilidade de terapia integrativa e complementar que possui benefícios para o bem-estar físico e mental demonstrados por vários estudos (HARTFIEL; HAVENHAND; KHALSA; CLARKE; KRAYER, 2011; BRASIL, 2006; WHO 2005; WHO, 2002).

O yoga é uma das terapias utilizadas pelo Ayurveda, a medicina praticada na Índia há 5 mil anos, e que se baseia na teoria de que as patologias que surgem no corpo físico podem ter origem na mente, assim como o estado psicológico pode ser alterado pelas doenças do corpo físico (TELLES; SINGH; JOSHI; BALKRISHNA, 2010; WHO 2005; WHO, 2002).

O yoga está incluído no SUS, apontado como uma das atividades que podem ser desenvolvidas no Programa Academia da Saúde (BRASIL, 2013). Ao se inserir no contexto de saúde, estando presente nos diversos níveis de assistência, a prática do yoga atua principalmente sob a perspectiva do autocuidado e autonomia, promove a melhoria sistêmica e integrada e pode ser realizada por crianças e adultos (ESPÍRITO SANTO, 2013).

A prática do yoga melhora a flexibilidade, as dores articulares, os vícios posturais e a concentração, promove também o equilíbrio entre a mente e o corpo, além de possibilitar que o praticante se beneficie dos estados de calma e bem-estar. Além disso, atua na redução do estresse, da ansiedade e de doenças cardiovasculares, propiciando o autoconhecimento (ESPÍRITO SANTO, 2013).

Vale destacar a importância da prática no contexto laboral, uma vez que trabalhadores praticantes do yoga conseguem desenvolver estratégias para o enfrentamento do estresse com benefícios importantes, tais como: melhoria da qualidade do sono, variabilidade do ritmo cardíaco, redução de sentimentos depressivos e ansiedade. Tal prática se caracteriza como uma importante ferramenta para a promoção da saúde do trabalhador (WOLEVER et al., 2012; MANOCHA; BLACK; SARRIS; STOUGH, 2011; PEÇANHA e CAMPANA, 2010).

Assim, o objetivo deste relato foi descrever a experiência de uma atividade educativa com trabalhadores sobre a utilização do yoga e seus benefícios nos âmbitos laboral e pessoal.

MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de um relato de experiência de uma atividade educativa desenvolvida com trabalhadores, vinculada ao projeto de extensão: “Conversas com trabalhadores – prevenindo a doença e promovendo a saúde”, sobre a prática da yoga na promoção da saúde do trabalhador. Para o desenvolvimento do tema com os trabalhadores, foi realizada uma prática educativa em saúde por meio de dinâmica de grupo, que proporcionou a participação de todos e criou um espaço de discussão e reflexão.

A educação em saúde pode ser compreendida como um conjunto de práticas e saberes, delineado pela integração entre uma pluralidade de conhecimentos legítimos. Dessa forma, ela possibilita o compartilhamento de experiências, a criação de vínculo entre a população e profissionais de saúde, estimulando uma visão crítica da realidade (NOGUEIRA; OLIVEIRA; MORE; LOPES, 2015).

Participaram da atividade educativa 13 trabalhadores que se encontravam afastados de suas funções para tratamento de doenças diversas relacionadas ao trabalho e que frequentam o Departamento de Saúde do Trabalhador/Centro de Referência em Saúde do Trabalhador de um município mineiro.

A equipe do projeto foi composta por docentes da Faculdade de Enfermagem, acadêmicos dos cursos de Enfermagem, Odontologia e Serviço Social, mestrandos em Enfermagem e Saúde Coletiva, sendo todos de uma universidade pública. Além desses, contou-se com a participação de dois professores de yoga convidados especialmente para esse encontro.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para iniciar a atividade educativa, os trabalhadores foram recepcionados pelos discentes e docentes com um cumprimento de boas-vindas. Após todos estarem acomodados, foi realizada uma dinâmica de motivação e socialização, que, em consonância com a época do ano, consistiu na confecção de duas cartas: uma com um pedido de Natal direcionado ao Papai Noel e outra com os desejos para o ano seguinte destinada à família. Em seguida, os participantes tiveram a oportunidade de expor ao grupo quais foram seus pedidos em ambas as correspondências.

Apesar de todos serem adultos, eles se envolveram com a atividade de forma bastante lúdica e expressaram na carta para o Papai Noel desejos, em sua maioria, relacionados a materiais (carro, casa, dinheiro). Já, para a família, eles descreveram sentimentos como: mais afeto, atenção, companheirismo, presença, entre outros. No momento da apresentação das cartas produzidas, eles também manifestaram sentimentos vivenciados com o afastamento do trabalho, tais como “obsolescência”, “desvalorização”, “inadequação à nova condição” e “tristeza”.

Ao final da dinâmica, emergiram reflexões no sentido de que muitos dos desejos expressos, principalmente em relação à família, são possíveis de ser alcançados e foram apontados como os mais significativos para cada um. Como um primeiro passo para o alcance dos mesmos, os participantes levaram suas cartas para casa a fim de entregá-las aos familiares. Em seguida, deu-se início ao desenvolvimento do tema pelos instrutores de yoga. Os palestrantes fizeram uma apresentação citando origem, história e filosofia dessa prática.

O yoga clássico é uma filosofia milenar, com origem na Índia, transmitida oralmente de mestre a discípulo (*parampara*), recuperada e sistematizada por Patañjali, que a apresenta no Yoga Sutra como um sistema composto por oito membros (*Ashtanga yoga*). Inclui uma disciplina ético-filosófica, práticas físicas, respiratórias e meditativas e, ao longo dos séculos, difundiu-se para o ocidente, sendo praticado até os dias atuais (BARROS et al., 2014; MARTINS, 2012; BAPTISTA; DANTAS, 2002).

Os instrutores enfatizaram a necessidade do autoconhecimento, da valorização pessoal, independentemente das circunstâncias nas quais a pessoa se encontra no momento, e ressaltaram que o yoga proporciona uma mudança positiva no estilo de vida.

De acordo com alguns autores, esta prática propõe a harmonia entre o corpo e a mente, com possíveis resultados positivos nas esferas físicas e filosóficas, assim como no âmbito social, diminuindo a agitação mental e promovendo bem-estar através da essência de cada um e de sua conexão com a energia criadora (MEDEIROS, 2016; MARTINS, 2012; SIEGEL, 2010).

Para dar continuidade à atividade, foram apresentados os oito

membros do yoga clássico descritos por Patañjali (*Ashtanga Yoga*), ressaltando que a prática se baseia em alguns princípios éticos e morais ou Yamas e Niyamas (MARTINS, 2012). Yamas são relacionados a atitudes que se devem evitar, como: violência aos seres vivos (*Ahimsa*); mentira (*Satya*); roubo (*Asteya*); perversão da sexualidade (*Brahmacharya*) e cobiça (*Aparigraha*). Já os Niyamas são atitudes que se devem colocar em prática: a pureza (*Saucha*); a gratidão e o contentamento (*Santosha*); a determinação e a disciplina (*Tapas*); o autoconhecimento (*Svadyaya*) e a devoção a algo maior (*Ishvarapranidhana*) (MARTINS, 2012).

Também foi abordada a prática física das posturas (*Ásanas*), o controle da energia vital (*Pranayana*), a retração dos sentidos (*Pratyahara*), a concentração (*Dharana*), a meditação (*Dhyana*) e o controle da mente ou iluminação (*Samadhi*) (MARTINS, 2012). Discutiram-se ainda os benefícios da prática regular de yoga, como: fortalecimento dos músculos; desbloqueio e desintoxicação do corpo; melhora da flexibilidade, da postura, do padrão respiratório; favorecimento da circulação; atuação no sistema endócrino, regulando a função das glândulas, e fortalecimento do sistema imunológico.

Além disso, essa prática favorece o desenvolvimento da consciência corporal e do autoconhecimento, promovendo a percepção das posturas inadequadas e tensões desnecessárias, bem como dos estados de prazer e relaxamento, equilíbrio da mente e emoções para lidar com as questões da vida (redução da ansiedade, estresse e depressão), aumento da sensação de vitalidade, desenvolvimento do sentimento de contentamento, gratidão, felicidade, reencontro com a essência de cada um e conexão com o divino.

No que se refere às contribuições físicas, tem-se a prevenção de doenças, a promoção de saúde e o combate ao sedentarismo e ao estresse. Há incentivo ao vegetarianismo, ao exercício da consciência corporal, além de contribuir para o envelhecimento saudável e o controle de doenças crônicas (SIEGEL, 2010).

No exercício da consciência corporal, o yoga possibilita o cuidado com a alimentação (ligação direta com a tradição vegetariana na Índia). Seus adeptos deixam de se alimentar de forma apenas mecânica, exclusivamente por necessidades fisiológicas, e iniciam o modo consciente de alimentação, com o objetivo de conhecer os atributos dos alimentos, resultando, assim, no reconhecimento destes como dádivas da natureza. Auxilia também no desenvolvimento do autocontrole no combate à gula (SIEGEL, 2010).

Os palestrantes reforçaram os benefícios dessa prática ao trabalhador como: melhora das dores osteomusculares, aumento da sensação de vitalidade, da concentração e produtividade, diminuição das faltas ao trabalho e estímulo para hábitos saudáveis.

Na área social, uma nova sociabilidade se torna possível, com o desenvolvimento da cultura da paz (prática da não violência), com a reedu-

cação de hábitos relacionados a vícios, sejam eles legais (associados ao uso descontrolado de medicações, alimentos, ingestão de álcool, uso de tabaco, excesso de trabalho), ou ilegais (drogas ilícitas, jogos) (SIEGEL, 2010).

Dando prosseguimento à atividade, foi apresentado o vídeo “Medicina sem remédios”, de uma palestra proferida pelo professor José Hermógenes de Andrade Filho, um dos maiores disseminadores do yoga no Brasil, falando sobre a importância e os benefícios da prática (ANDRADE FILHO, 2001).

Visando tornar as práticas corporais mais seguras, prazerosas e efetivas, os instrutores de yoga abordaram a importância de uma avaliação de saúde antes de iniciar a atividade e forneceram orientações sobre alimentação, momento, local, roupas e acessórios mais adequados para praticá-la. Explicaram também os cuidados durante a prática, enfatizando que o yoga não é uma atividade isolada, e sim uma filosofia que permeia todos os momentos da vida, configurando-se como uma opção de estilo de vida, e ressaltaram que não há restrições para a prática, mas adequações individuais.

Vale destacar também que as contribuições filosóficas do yoga estão relacionadas ao auxílio na capacidade meditativa do indivíduo que a pratica, incentivando a compreensão do seu ser com relação ao universo, consequentemente, ampliando a percepção de totalidade (SIEGEL, 2010).

Após a apresentação, foi realizado um momento de práticas corporais, relaxamento e meditação com a participação de todos, respeitando a capacidade funcional de cada um. Todos os trabalhadores se envolveram ativamente, realizando as posturas e a meditação com concentração. Eles demonstraram entusiasmo com a atividade e relataram bem-estar físico e mental com essa prática que era desconhecida para muitos, tanto no que diz respeito ao yoga como aos seus benefícios.

Ao término do encontro, fez-se uma avaliação por meio de figuras com expressões faciais, representando o nível de satisfação. Todas as avaliações foram positivas e houve vários pedidos de realização de mais palestras, bem como elogios à prática realizada. Por fim, todos foram convidados a compartilhar um lanche e receberam um cartão de final de ano confeccionado pelos integrantes do projeto.

CONCLUSÃO

Apresentar uma prática integrativa e complementar de saúde contribuiu para que os trabalhadores que não conheciam ou nunca tinham vivenciado a prática do yoga tivessem contato com essa forma de busca do equilíbrio físico e mental. O encontro possibilitou a troca de conhecimentos e a expressão de sentimentos, fortalecendo o vínculo entre os trabalhadores, os acadêmicos e os profissionais envolvidos no projeto.

A prática do yoga se mostra como uma possibilidade de prevenção de doenças, promoção e reabilitação da saúde do trabalhador, podendo ser realizada no local de trabalho ou fora dele. Destarte, assim como a ginástica laboral, algumas empresas poderiam adotar também a prática do yoga, já que vai além da atividade física, por ser uma filosofia de vida.

Esse projeto de extensão possibilitou, por meio das atividades educativas realizadas, apoio e autonomia ao trabalhador no que diz respeito ao seu processo saúde-doença, contribuindo para o seu empoderamento. Além disso, contribuiu para a formação acadêmica, demonstrando a importância do trabalho multiprofissional e em equipe, do processo de planejamento e da tomada de decisão em saúde, bem como da atenção à saúde do trabalhador e da educação como forma de transformação social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE FILHO, J. H. Medicina sem remédios. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Ng39A65YFiQ>. Acesso em: 15 de dezembro de 2016.

BAPTISTA, M. R.; DANTAS, E. H. M. O Yoga no Controle do Stress. *Fitness & Performance Journal*, n. 01, p.12–20, 2002. Disponível em: http://www.fjournal.org.br/painel/arquivos/2080-1_Yoga_Rev1_2002_Portugues.pdf. Acesso em: 19 mar. 2017.

BARROS, N. F. et al. Yoga e promoção da saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*. v.19, n. 4, 2014, p.1305–14. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csc/v19n4/1413-8123-csc-19-04-01305.pdf>. Acesso em: 24 de mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no SUS – PNPIC-SUS. Brasília: Ministério da Saúde, p.92, 2006.

BRASIL. Portaria nº 2681, de 07 de novembro de 2013. Redefine o Programa Academia de Saúde no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS). *Diário Oficial da União*. Brasília (DF), Seção 1, p. 37. 2013.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Saúde. Manual de Práticas Integrativas e Complementares no SUS. Governo do Espírito Santo. 2013.

GRECO, R. M.; MOURA, D. C. A.; CINSÁ, L. A.; PILATE, L. Q.; FÁRIA, R. M. O.; NASCIMENTO, P. O. A organização do Ambiente de Trabalho com o Método 5s – Cuidando da saúde do trabalhador. *Revista Ciência em Extensão*. v.8, n.3, p.303–307, 2012. Disponível em: http://ojs.unesp.br/index.php/revista_proex/article/view/832. Acesso em: 2 de abr. 2017.

HARTFIEL, N.; HAVENHAND, J.; KHALSA, S. B.; CLARKE, G.; KRAYER, A. The effectiveness of yoga for the improvement of well-being and resilience to stress in the workplace. *Scand J Work Environ Health*, v. 37, n.1, p.70–76, 2011. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20369218>. Acesso em: 05 de mar. de 2017.

MANOCHA, R.; BLACK, D.; SARRIS, J.; STOUGH, C. A randomized, controlled trial of meditation for work stress, anxiety and depressed mood in full-time workers. *Evid Based Complement Alternat Med* 2011. ID 960583, 8p. Disponível em: <file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/960583.pdf>. Acesso em: 05 de mar. de 2017.

MARTINS, R. A. (Orgs.). O Yoga tradicional de Patañjali. O Raja-Yoga segundo o Yoga-Sutra e outros textos indianos clássicos. São Paulo: Shri Yoga Devi, 2012.

MEDEIROS, A. M. Yoga e Saúde. Disponível em: <http://www.portalconscienciapolitica.com.br/ci%C3%Aancia-politica/politicas-publicas/saude/espiritualidade-e-saude/yoga/>. Acesso em: 16 mar. 2017.

NOGUEIRA, M. L.; OLIVEIRA, M. G. A.; MOREL A. P.; LOPES, M. C. R. A Educação Popular em Saúde como base da preceptorial na formação técnica de Agentes Comunitários de Saúde. *Rev. APS*. v. 18, n. 4, p.438 – 446, 2015. Disponível em: <https://aps.ufjf.emnuvens.com.br/aps/article/view/2658/907>. Acesso em: 02 de abril de 2017.

PEÇANHA, D. L.; CAMPANA, D. P. Avaliação quali-quantitativa de intervenção com yoga na promoção da qualidade de vida em uma universidade. *Bol. - Acad. Paul. Psicol.* v.30, n.1, p. 199–218, 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/bapp/v30n1/v30n1a14.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2016.

SANTOS, J. H. S.; ROCHA, B. F.; PASSAGLIO, K. T. Extensão Universitária e Formação no Ensino Superior. *Revista Brasileira de Extensão Universitária*. v. 7, n. 1, p.23–28, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufrs.edu.br/index.php/RBEU/article/view/3087>. Acesso em: 18 de set. 2017.

SIEGEL, P. Yoga e Saúde: o desafio da introdução de uma prática não-convencional no SUS. Tese de Doutorado, Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 217 f, 2010.

TELLES, S.; SINGH, N.; JOSHI, M.; BALKRISHNA, A. Post traumatic stress symptoms and heart rate variability in Bihar flood survivors following yoga: a randomized controlled study. *BMC Psychiatry*, v. 10, n. 18, p.1–10, 2010. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2836997/pdf/1471-244X-10-18.pdf>. Acesso em: 18 de set. 2017.

WOLEVER, R. Q. et al. Effective and viable mind-body stress reduction in the workplace: a randomized controlled trial. *J Occup Health Psychol*. v.17, n. 2, 2012, p.246–58. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22352291>. Acesso em: 25 de mar. de 2017.

WORLD HEALTH ORGANIZATION – WHO. *Traditional Medicine Strategy 2002–2005*. Genebra: World Health Organization, 2002.

WORLD HEALTH ORGANIZATION – WHO. *Promoting Mental Health: concepts, emergin/g evidence, practice*. Genebra: World Health Organization, 2005.

A Interfaces - Revista de Extensão da UFMG convida pesquisadoras e pesquisadores envolvidas em pesquisas, projetos e ações extensionistas a submeterem artigos e relatos de experiência para os próximos números.

Os textos deverão ser enviados através do site www.ufmg.br/revistainterfaces. Nesse endereço, que contém a versão on-line da Interfaces, estão disponíveis as normas para publicação e outras informações sobre a revista. Vale ressaltar que os autores poderão acompanhar todo o processo de submissão do material enviado através desse site e que o recebimento de submissões possui fluxo contínuo.

Contato: revistainterfaces@proex.ufmg.br

