Revista da Extensão

Out 2016 / **N°13**
ISSN 2238-0167

Entrevista com
Luiz Fernando Martins Kruel

QUALIDADE HIGIÊNICO-SANITÁRIA DO LEITE DESTINADO À FABRICAÇÃO DO QUEIJO ARTESANAL SERRANO, CAMPOS DE CIMA DA SERRA - RS

DA BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE EDUCANDOS E EDUCADORES

AVALIAÇÃO E MONITORAMENTO AUDITIVO EM CRIANÇAS PORTADORAS DO VÍRUS DA IMUNODEFICIÊNCIA ADQUIRIDA

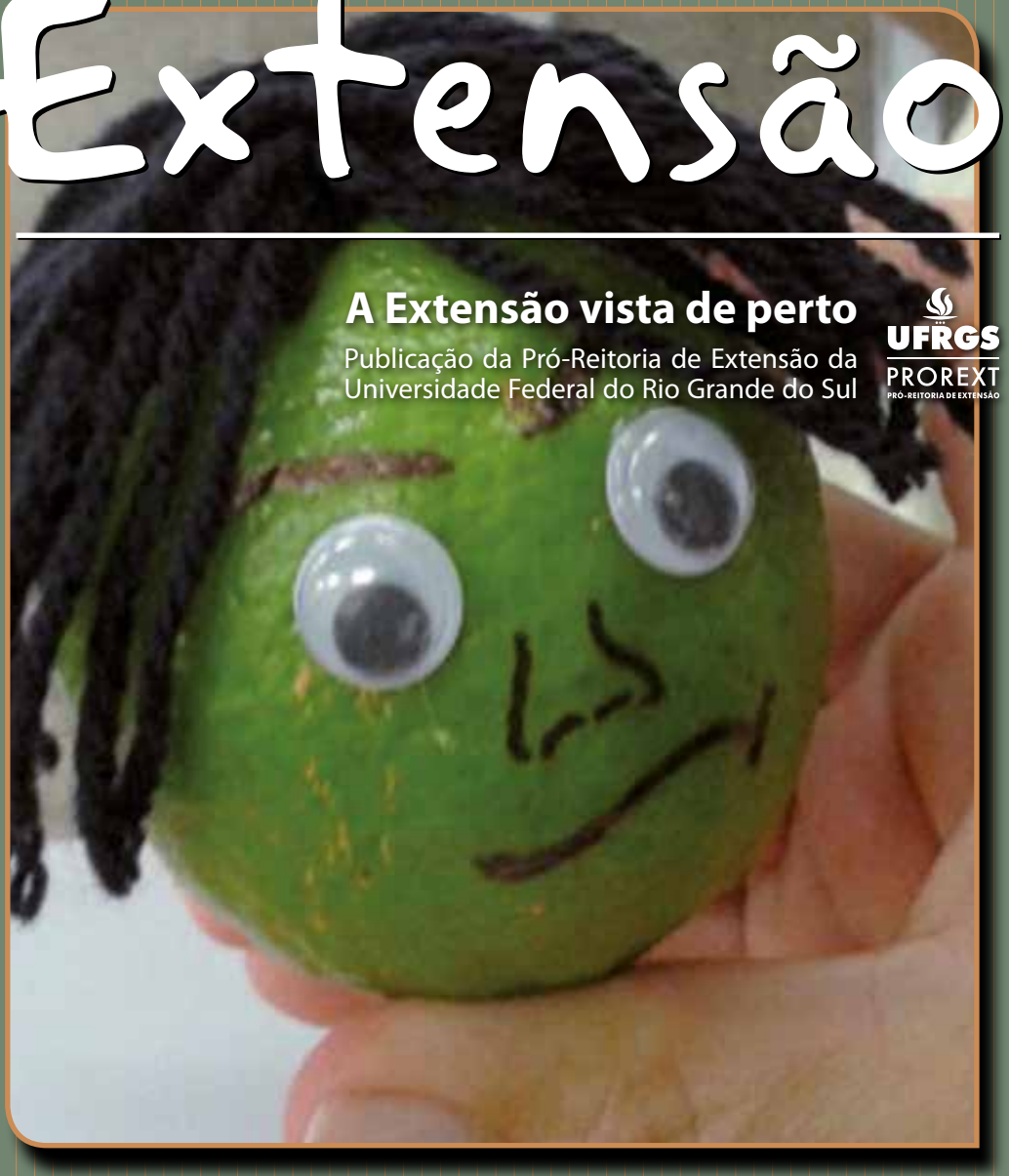
O CINEMA E A EXTENSÃO EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS: MÉTODOS, TRAJETÓRIAS E RESULTADOS

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E INTERDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO MÉDICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA

ACOLHIMENTO A FAMILIARES DE PACIENTES POR ACADÊMICOS DE ENFERMAGEM EM SERVIÇO DE EMERGÊNCIA DE HOSPITAL UNIVERSITÁRIO

TEATRO DE BONECOS: UMA EXPERIÊNCIA DE EXTENSÃO NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES

DESTAQUES DO SALÃO DE EXTENSÃO UFRGS 2015



A Extensão vista de perto

Publicação da Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRGS
PROREXT
PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO

Apresentação

Como dizia Paulo Freire, a Extensão, assim como o conhecimento, caracteriza-se pela relação **ser humano-sociedade** que se constitui a partir da premissa de uma transformação. Esse encontro-relação se dá propiciando o aperfeiçoamento e a problematização da mesma.

Ela, a Extensão, com sua diversidade prática e conceitual, felizmente, interfere efetivamente tanto no pensar como no fazer da Universidade e, considerando sua trajetória, fruto de longos processos de discussões teórico-políticas e de práticas, ressignifica as experiências docentes e discentes tanto interna quanto externamente.

Este número apresenta justamente essas reflexões importantes sobre os fazeres extensionistas e a repercussão no currículo, no conhecimento e na formação de profissionais nas áreas da saúde, da educação, da agronomia, da formação de professores e da infância, além da reflexão sobre a própria Extensão Universitária.

Já a entrevista com o professor Luiz Fernando Kruel apresenta sua trajetória tanto como extensionista de uma das áreas mais atuantes nesse campo quanto sua atuação nos espaços regulatórios da extensão na UFRGS.

Boa leitura.

Claudia Porcellis Aristimunha
Vice-Pró-Reitora de Extensão

Editorial

Revista da Extensão

Segundo é corrente em diversas culturas, o número 13 é pleno de significados, e pode ser associado tanto à sorte quanto à falta dela. Inclusive, alguns medos e fobias incomuns do número 13 e suas representações receberam nomes próprios, corroborando a sua importância real e imaginária nas sociedades. No caso da nossa Revista, chegar à décima terceira edição, também é muito representativo. O número 13 é motivo de orgulho que simboliza a coragem e a disposição de inovar desde o lançamento; também reflete o desafio de manter atitude positiva perante os obstáculos de cada edição.

A **Revista da Extensão** se mantém firme nas trincheiras da extensão universitária brasileira, mais do que nunca, buscando defender a Constituição Federal de 1988, que, no Artigo 207, define:

> *"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".*

Gozar de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira implica na responsabilidade em dar retorno à sociedade que mantém as universidades públicas. Portanto, neste número, temos 7 artigos e 10 textos que foram destaques do Salão de Extensão – UFRGS 2015. Todos são resultados de ações de extensão desenvolvidas em diálogos com comunidades dos meios rural e urbano.

O princípio da indissociabilidade acadêmica é apresentado na Revista como o somatório de diferentes processos e de variadas formas das atuações extensionistas, dentre outras, cito: o relato de estudantes que refletem sobre suas incursões fora dos muros das universidades; o respeito aos interesses, reivindicações e necessidades das comunidades; a democratização da produção, o acesso e a circulação dos diversos saberes.

Entendemos que a produção de artigos é mais do que a sistematização e a divulgação de resultados das ações extensionistas, é também a tentativa de dar voz e vez às demandas sociais.

José Antônio dos Santos
Editor

Sumário

Entrevista com
Luiz Fernando Martins Kruel
04

Qualidade higiênico-sanitária do leite destinado à fabricação do queijo artesanal serrano, Campos de Cima da Serra - RS
13

Da bolsa de iniciação à docência: contribuições para a formação de educandos e educadores
20

Avaliação e monitoramento auditivo em crianças portadoras do vírus da imunodeficiência adquirida
26

O cinema e a extensão em relações internacionais: métodos, trajetórias e resultados
30

Revista
da Extensão

38

Extensão universitária e interdisciplinaridade na educação médica: relato de experiência

42

Acolhimento a familiares de pacientes por acadêmicos de Enfermagem em serviço de emergência de hospital universitário

46

Teatro de bonecos: uma experiência de extensão na formação de educadores

51 Destaques do Salão de Extensão UFRGS 2015

– Integralidade e intersetorialidade na extensão universitária: o projeto multiprofissional e comunitário InterSossego

– Oficinas fonoaudiológicas para terceira idade: prevenção e promoção da saúde

– Implantações de tecnologias voltadas ao desenvolvimento educacional, socioambiental e de bem-estar das escolas do campo do município de São Gabriel – RS

– Aventureiros do universo: universidade e escola trilhando juntas novos caminhos

– Atuação da Odontologia para pessoas com deficiências 2015

– Memórias da Vila Dique 2015 – olhares multiplicados

– Semeando o diálogo intercultural a partir de ações multidisciplinares na aldeia Mbyá Jatai'ty, Viamão, RS

– Os impactos das obras para a Copa do Mundo na região da Grande Cruzeiro e o direito à moradia

– Entre celebração, análise e debate: a África como tema de reflexão na UFRGS

– Programa de prevenção de doenças crônicas não comunicáveis em escolas de educação infantil

Entrevista com
Luiz Fernando Martins Kruel

Entrevista: José Antônio dos Santos e Vicente Fonseca
Transcrição da entrevista: Elias Santos, Paola Pavezi e Vicente Fonseca
Fotos: Paola Pavezi

Revista da Extensão: Fale um pouco sobre sua trajetória e a escolha pela Educação Física e pela Natação.

Luiz Fernando Martins Kruel: Minha história na Educação Física começou aos seis anos, quando meu pai se tornou sócio da Associação Cristã de Moços. Comecei, então, a fazer atividade física dentro da ACM. Lá tive uma iniciação de todos os esportes, e comecei a praticá-los.

RdE: E como foi sua primeira experiência como professor de natação?

Kruel: Um professor da ACM dava aula e precisava de monitores. Perguntou ao grupo de liderança juvenil, que ajudava em várias atividades, quem queria participar. Ali eu iniciei minha vida de dar aula de natação, como monitor do Prof. Sérgio Stockner por cerca de dois anos, ajudando ele a trabalhar com aquelas crianças.

RdE: O senhor chegou a ser técnico de vôlei e natação, ainda enquanto aluno. Acumulando tantas atividades, como foi realizar sua pós-graduação?

Kruel: Nessa época, na nossa área, não existia mestrado e doutorado. Tinham implantado aqui na então ESEF um dos primeiros cursos de especialização na área de Educação Física. Aí, veio uma bolsa da França pra fazer doutorado, e os professores tinham que indicar um aluno que estivesse se formando pra ir fazer o doutorado na França. Fui indicado pra ir pra lá e sentei para conversar com os professores sobre as vantagens e desvantagens disso, e eles disseram que a Universidade não via o professor mestre ou doutor como um futuro, principalmente na nossa área. Era a realidade da época. Aí, aqueles mesmos professores que tinham me indicado e que eu tinha como referência, disseram que não iriam, pois estaria abrindo mão de ser treinador dos dois principais clubes do estado no esporte mais forte – naquela época o voleibol era um dos esportes mais fortes da Sogipa – e eles optariam por fazer uma carreira aqui dentro, e foi o que eu fiz. Foi o meu primeiro grande erro acadêmico, pois se eu tivesse ido naquela época teria voltado na primeira leva de doutores na área de Educação Física de todo o Brasil.

RdE: Como foi o seu primeiro contato com a natação voltada para portadores de deficiência?

Kruel: Ainda aluno, no União, fui convidado pelo Prof. Mauri Fonseca, que queria implantar um projeto que só existia em Pernambuco e em São Paulo. Era um programa de natação para portadores de deficiência. Comecei a trabalhar com ele nessa área. Era treinador do União e de noite comecei a trabalhar com deficiente físico e deficiente mental numa parte de ensino e aprendizagem, para tentar, através da natação, melhorar a mobilidade e a qualidade de vida daquelas pessoas.

RdE: E do seu trabalho com a natação de alto rendimento, o que destacar?

Kruel: Logo que saí do União, o Mauri passou a implantar um projeto muito interessante. O União tinha a hegemonia do estado há 28 anos na natação e disputava palmo a palmo no cenário nacional com clubes de São Paulo. Ele estava implantando um projeto para formação de uma equipe para ser campeã estadual em cinco anos. Fez uma escolha de alguns técnicos, e tive a sorte de ser selecionado. Saímos do zero com o Mauri na parte de natação de alto rendimento, onde o União tinha uma larga tradição, e conseguimos ser campeões estaduais em quatro anos, antes do previsto inicialmente.

RdE: E os primeiros passos na carreira como docente universitário?

Kruel: Depois de formado, fui fazer uma especialização em Natação, depois outra em Treinamento e depois mais uma em Medicina Esportiva – as duas primeiras aqui na UFRGS e a outra na antiga Fundação Faculdade Católica de Medicina (atual UFCSPA). Nessa pós em Medicina Esportiva na Fundação, em 1979, conheci o Prof. Raul Bornesch Rodrigues, que ministrava a disciplina de Cinesiologia e de Biomecânica. Em 1980, me indicou para dar aula na Fundação nas disciplinas de Cinesiologia e Biomecânica, e eu assumi no lugar dele na Feevale. Eu já dava consultoria em algumas academias e para algumas equipes na área de natação. Tornei-me sócio em uma academia em Canoas, mas o meu foco já era o ensino superior. Iniciei na Feevale e estava surgindo uma disciplina nova no Brasil, que a UFRGS tinha sido uma das primeiras a implantar, três anos antes, que era a Fisiologia do Exercício. Para melhorar o desempenho dos meus atletas, eu vinha fazendo cursos nas áreas de Biomecânica e Fisiologia. A Feevale me convidou para assumir a disciplina de Fisiologia do Exercício e dava aula também de Cinesiologia nos cursos de Educação Física e Fisioterapia. Em 1984, fiz um concurso para 20 horas aqui na UFRGS na área de natação. Então fiquei com 20 horas aqui, continuei por dois anos de sócio da academia em Canoas e dando aula na Feevale. Depois saí da academia em Canoas e passei para 40 horas na UFRGS e continuei na Feevale. Em 1988, decidi pela Dedicação Exclusiva aqui na UFRGS.

RdE: Vamos falar de UFRGS, então. Conte mais sobre seu começo aqui na Universidade.

Kruel: Divido esse período da UFRGS em dois momentos: um mais acadêmico e técnico e outro mais administrativo na área da extensão e da pesquisa. Entrei em 1984 e me convidaram para administrar o prédio da piscina. Comecei com alguns cursos de extensão, e, num deles, o curso de natação para bebês, numa discussão do curso, a gente começa a ver a importância de trabalhar com natação para crianças asmáticas. Aí, em 1986 eu criei um grupo de ensino, pesquisa e extensão na área de água com um programa de natação para crianças asmáticas. Nosso grupo agora está fazendo 30 anos. Começamos com cinco alunos, numa parceria com o Hospital de Clínicas. O Professor Fernando Abreu ajudou muito a estruturar esse serviço de atendimento à criança asmática – desde o início implantamos esse programa de extensão como serviço, e junto com pesquisa.

RdE: Foi nessa época então que o senhor passou a se voltar mais para a área da saúde...

Kruel: Isso. Fui para natação e crianças asmáticas, um ponto de rompimento forte. Nesse ano de 1986, em que eu estruturei o grupo, saiu um curso em São Paulo de hidroginástica. Eu queria algo que fosse dentro d'água, mas que não fosse natação. Eu tinha começado a estruturar aquele grupo de asma no ano anterior, estava em funcionamento há mais ou menos meio ano quando saiu esse curso. Peguei cinco alunos, fomos pra São Paulo com apoio da UFRGS e da Pró-Reitoria de Extensão fazer esse curso, voltamos para cá e montamos um programa de extensão em hidroginástica. Ele foi pioneiro nessa área no Rio Grande do Sul, e virou referência mundial. Quando começamos a parte de hidro, não tínhamos equipamento nenhum. A primeira

turma foi no segundo semestre de 1986, com 20 alunos. Desses 20 que começaram, oito ainda fazem aula conosco até hoje, de forma ininterrupta, por 30 anos. É aí que o meu grupo começa a ir mudando de cara, de sentido de pesquisa.

RdE: Como foi essa mudança gradual de foco nos trabalhos do grupo?

Kruel: Começamos trabalhando com um público jovem. Nesse meio tempo, implantamos outra atividade, no início de 1987, que chamamos de *jogging* aquático (*deep water running*). Achávamos que tinha sido uma atividade nova no mundo, mas depois vimos que ela já existia há muito tempo, só não era difundida, assim como a hidroginástica – existem relatos de que esta atividade já existia em 470 a.C.. Assim, implantamos o *deep water running* no Brasil em 1987, também por um programa de extensão da UFRGS. Ao longo de algumas dezenas de cursos que acabei ministrando, começamos a difundir por uma parte científica o deep water e a hidroginástica no Brasil, e depois virando referência no mundo. O grupo começou a crescer, eu saí pra fazer mestrado e doutorado, trabalhando na área de alterações fisiológicas e biomecânicas no meio líquido. A nossa base é tentar trabalhar e olhar o comportamento e o fenômeno por prismas diferentes. Mesmo quando eu estive fora os projetos seguiram ocorrendo de forma continuada e ininterrupta. Passaram pelo meu grupo como bolsistas de extensão e de pesquisa mais de 300 pessoas, uma formação grande de alunos de mestrado e de doutorado.

RdE: Os alunos que trabalham com o senhor são em geral mais maduros ou estão no começo do curso?

Kruel: Eu procuro trazer os alunos para o meu grupo no final do primeiro semestre, para dar uma formação para eles dentro da graduação, deixar eles prontos. Isso dá muito trabalho. Tu pegas um aluno de primeiro semestre, verde, totalmente cru, pra fazer uma formação, para posteriormente fazer mestrado e doutorado. Tenho vários alunos ao longo desse período que ficaram de 10 a 15 anos comigo, do primeiro semestre da graduação ao doutorado, e alguns até o pós-doutorado.

RdE: Isso certamente deve fazer muita diferença para a continuidade desses projetos...

Kruel: Com certeza. Não só dos projetos, mas na formação dessas pessoas, que hoje têm grupos consolidados com pesquisa e extensão, e formando gente com uma base boa em diversas Universidades do País.

RdE: O seu trabalho já recebeu inúmeros prêmios mundo afora. Tem algum que o senhor considera mais importante na sua trajetória?

Kruel: Acho que dois deles são muito significativos. O primeiro, na ordem cronológica, é de uma associação aquática internacional, com sede nos Estados Unidos, que congrega 42 países. Ela trabalha, divulga e forma profissionais no mundo inteiro. O conselho científico desta associação é composto por vários doutores de todo o mundo. Antes, eles premiavam só o melhor *trainee* da associação no mundo. Aí, em 2006, o conselho resolveu premiar um pesquisador no mundo. Fiz uma reunião com o meu grupo em 2007 e disse; "espero que algum de vocês ganhe o prêmio, pois com certeza não vou ser eu que vou ganhar, já estou quase me aposentando". Eu pensava que até um brasileiro ganhar o prêmio ia demorar muito. Pois para minha surpresa, o primeiro pesquisador mundial que ganhou fui eu. Foi um reconhecimento pelo que o nosso grupo tinha produzido de conhecimento pra estruturar as aulas de hidroginástica no mundo inteiro e pela contribuição para a indústria da água. O outro que me tocou muito foi mais recente, em 2012. O CNPQ tem um prêmio há 33 ou 34 anos, que é o Jovem Cientista. Dentro desse prêmio, 18 anos atrás, foi criado um na categoria de mérito científico. A cada ano, o Jovem Cientista tem um tema e eles veem em todas as áreas de conhecimento quais os pesquisadores sêniores, e as associações científicas e de classe indicam pessoas pra ganhar

o mérito científico do CNPQ. O pesquisador não se inscreve, foi até uma surpresa quando ligaram falando de um prêmio que eu nem sabia que estava concorrendo (risos). Desses 18 anos que existe o prêmio, fui o sexto brasileiro de todas as áreas do conhecimento a ganhá-lo, e o único gaúcho. Em todos os anos ocorre o prêmio, mas em nem todos as pessoas indicadas conseguem preencher os requisitos. Ganhei na área de inovação tecnológica em esporte. O prêmio é dado pelo Presidente República. O que foi valorizado na minha avaliação foi desenvolvimento de protocolos de avaliação e prescrição de exercícios de baixo custo e de fácil acesso às pessoas. Por exemplo: tem um equipamento de fazer avaliação no Lapex que custa 400 mil dólares, mas quantas pessoas podem usá-lo no Brasil e no mundo? Com esses equipamentos aqui, a gente desenvolveu um protocolo de avaliação e prescrição de exercícios com custo zero, para o público poder usar, e validamos através do aparelho. Claro que quando a gente faz a pesquisa nós usamos material de ponta, mas quem está na linha de frente (academias e escolas) dando aula não dispõe dele. A gente desenvolveu vários protocolos na parte de avaliação e também na de saúde de crianças, e foi através desses protocolos de baixo custo que o pessoal considerou isso uma inovação tecnológica.

RdE: E os seus projetos de extensão, que há tanto tempo estão em atividade?

Kruel: Ao longo dessa trajetória, implantamos cinco projetos de extensão que estão ocorrendo desde 1987. Começamos com o de natação para asmáticos, que foi de 1986 a 1998 – eu não tinha mais estrutura para atender os asmáticos e parei, mas implantei nesse meio tempo um programa pra atendimento a portadores com Síndrome de Down. Hoje a gente atende 360 pessoas. A ideia era fazer a pesquisa para melhorar o atendimento e produzir um conhecimento também a partir da extensão e para a extensão, que é pegar o que o público precisa e devolver isso pra ele, mas, como o pessoal quase não sai do programa, essas turmas foram envelhecendo. Então, quando começamos,

estávamos montando aulas para pessoas de 20 a 30 anos. O nosso público hoje é de pessoas de 70, e tenho uma aluna de 93 anos. Elas entraram 30 anos atrás e foram ficando no grupo (risos). Aí, por afinidade, como a turma é mais velha, o público já não vem, e acabam vindo integrantes novos que já sejam de mais idade. Assim, começamos a trocar o nosso foco de pesquisa: além de estudar a parte mais voltada ao rendimento, passamos a estudar mais a saúde. Foi aí que começamos com projetos tipo o de como fazer prescrição e avaliação de diabético tipo 2, de dislipidêmico e para osteoporose. Também fomos mudando nossa forma de avaliar e prescrever, pois havia alguns modelos que a gente usava de prescrição que, quando o pessoal começou a envelhecer e usar alguns medicamentos, aquele já não era mais o melhor modelo. Então, começamos a desenvolver projetos de mestrado, doutorado e pós-doutorado para dar um suporte para aquele problema do dia a dia da extensão. O meu grupo começou com dois alunos, depois foi para cinco, e hoje temos 48 alunos fazendo ensino, pesquisa e extensão juntos. Tenho aluno do primeiro semestre que participa de reuniões com aluno de pós-doutorado. E eu não aceito que esse pós-doutorando venha ao grupo só para fazer pesquisa: ou ele vem para trabalhar junto em pesquisa, extensão, formação de pessoa de base, ou ele não faz o pós-doutorado dentro do grupo.

RdE: Qual a importância que o senhor vê de ensino, pesquisa e extensão andarem juntos na área de Educação Física?

Kruel: Total, não só na Educação Física. Acho que temos uma coisa no regimento que não é cumprida: a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Eu não consigo vê-los de forma separada. Ainda hoje eu estava comentando com a nossa chefe de departamento: o aluno diferenciado do nosso curso é aquele que participa de projeto de extensão e depois vai para a pesquisa, pois ele consegue tornar real algo que para ele, na aula, muitas vezes é virtual, e muito teórico. E há coisas na teoria que quando tu vais para a prática não funcionam, tu precisas buscar outra resposta teórica para aquilo. Ela existe, mas nós não conseguimos passar numa sala de aula todas as verdades teóricas, e quando a gente passa uma verdade ela funciona para uma população, e não para todo mundo. No momento que esse aluno vem para trabalhar contigo na extensão e na pesquisa, começa a ver que aquela verdade teórica não é a única, e às vezes ela nem funciona. Tem que buscar outra verdade para conseguir atender o problema. É aí que a gente começa a formar um profissional completo, pois ele vai ter que ir em busca do conhecimento, aplicá-lo e ver se dá certo ou não. Mas para isso tu precisas ter uma estrutura de grupo e tens que acompanhar.

RdE: Dá trabalho...

Kruel: Dá muito trabalho. Eu chego aqui na ESEFID às 7h30 e saio às 20h, de segunda a sexta. Tu não podes colocar um projeto de extensão e não dizer para o teu aluno como quer que ele trabalhe. Tu tens que estar ali. Por exemplo: eu atendo a comunidade das 16h às 19h15, segundas e quartas. O meu bolsista de extensão é obrigado a estar segunda, quarta e sexta no grupo, das 14h às 19h30. Segundas, das 14h às 16h, temos mestrandos, doutorandos ou pós-doutorandos dando aula pra eles, e cobrando leitura de coisas que nós fizemos ou outros pesquisadores fizeram. Esse mestrando, doutorando ou pós-doutorando, depois de dar essa aula teórica, sobe para ver como está a prática dos bolsistas. Há pessoas que estão fazendo mestrado ou doutorado comigo que são donos de academia, ou professores em outra universidade. Então, eles têm outra visão, não só a minha, de como o aluno tem que se comportar lá. E eles são obrigados a observar e voltar num outro dia e fazer uma retroalimentação, para aquele aluno da graduação não se sentir sozinho.

RdE: Como funciona para o aluno que entra no grupo como bolsista de extensão contigo?

Kruel: No primeiro semestre como bolsista, ele só faz aula dentro d'água. Ele é praticamente um aluno nosso – esse ainda não tem bolsa de extensão, é bolsista voluntário. No momento em que está fazendo a aula, começa a ver as dificuldades que está tendo e outros do lado dele também. Depois disso, ele passa a ser monitor dentro d'água, a seguir fora d'água, e mais tarde professor, assumindo uma turma. Nesse meio tempo ele tem cursos e palestras por um ano e meio ou dois. Para eles entrarem no grupo, o compromisso mínimo é que eles fiquem dois anos comigo – eles normalmente ficam três anos, três anos e meio. Depois do segundo ano, eu escolho um aluno que vai ser o coordenador comigo. Todo o primeiro embate frente o aluno e probleminhas pequenos, como cobrar horário dos outros colegas e estruturar a agenda da reunião, quem começa a resolver é esse coordenador, que senta comigo diariamente para despachar. Ele já está se preparando ali não para ser professor de uma academia, mas para ser coordenador numa academia, se não vier a fazer mestrado ou doutorado comigo – alguns não querem o lado acadêmico, mas sim terem uma boa formação para ir para o mercado. Esse que se destacou vai para uma academia e normalmente assume a sua coordenação, pois já vivenciou isso aqui dentro, errou aqui dentro e com outras pessoas mostrando o que está fazendo de certo e de errado.

RdE: Como funciona a sistemática das aulas?

Kruel: Para a extensão montamos uma estrutura anual de trabalho, de março a dezembro, definindo o que vai ser trabalhado em cada mês. Fazemos uma avaliação e, a partir das dificuldades médias da turma, planificamos o treinamento para um ano. Com essa planificação, nas quartas-feiras eles discutem como foi a aula de acordo com aquele objetivo da semana anterior e montam a da semana seguinte, em cima do planejamento que está estruturado. Para a formação acadêmica dos diversos níveis de alunos, nas sextas, temos uma reunião geral do grupo. A cada semestre ela tem um assunto pré-estabelecido. Quem ministra as aulas são os mestrandos e doutorandos, e quem apresenta artigos científicos sobre o tema da aula são os alunos de graduação. Por exemplo: neste semestre, vimos que uma carência nossa para os alunos de graduação e mestrado estava na escrita de artigos científicos. Então, todas as nossas reuniões de sexta-feira eram sobre como escrever um artigo científico e como avaliá-lo se fôssemos *referee* de revista. Em outro semestre discutimos metodologia do treinamento, em outro metodologia da pesquisa, em outro estatística. O pessoal que está comigo tem outro curso de formação, fora a graduação. O pessoal que teve a formação dentro do grupo bem feita, nas universidades em que entram, estão entre os melhores professores, tanto na pós-graduação como na produção científica.

RdE: Essa questão de gestão de grupo é especialmente importante na área de Educação Física...

Kruel: Acho que não só na Educação Física, mas em todas as áreas do conhecimento. O problema é que as pessoas detêm um conhecimento, e aí dizem que querem formar um aluno, mas não querem que ele seja tão bom quanto ela é, ou quanto ela acha que é (risos). Acho que temos que partir do pressuposto de que precisamos buscar pessoas com potencial para serem alguém melhor do que nós. É aí que você está com a tua obra concluída. E isso tu não consegues sozinho: tens que ter uma estrutura de grupo para conseguir isso.

RdE: O senhor havia falado antes da questão da indissociabilidade. Mas e a interdisciplinaridade, o que o senhor pensa a respeito?

Kruel: Quando tu vais para a prática, não tem como fazê-la sem ser interdisciplinar ou multidisciplinar. Não consigo dar aula, numa aplicação prática, se eu não tiver um conhecimento de várias coisas. Nisso eu acho que a extensão ajuda muito o nosso aluno: ele poder usar o que aprendeu numa disciplina, em outra, e mais outra, e criar a aula dele.

RdE: Educação Física e Saúde são áreas muito ligadas, tanto em relação à prevenção e análise quanto à inclusão. O senhor tem projetos de natação para pessoas com Síndrome de Down e portadores de diabetes tipo 2. Qual é a importância que o senhor vê em proporcionar aos portadores dessas doenças uma oportunidade de se exercitarem e melhorarem sua qualidade de vida?

Kruel: A Educação Física é uma profissão da área da Saúde. Precisamos encarar o exercício como um medicamento, e sabemos que não existe um medicamento que sirva para todas as doenças. Também não inventaram na Educação Física um exercício que sirva para todas as doenças. Quando eu falo de exercício, é num sentido bem amplo, por exemplo: qual a intensidade, duração, frequência semanal etc. ideal para esta doença. Isso é o que o nosso grupo vem estudando. Quando estruturamos o serviço para diabéticos e dislipidêmicos, tínhamos desenvolvido através da pesquisa uma bagagem de conhecimento sobre este tema. Nosso grupo produz muito, é um dos que mais produz no Brasil cientificamente. Considerei que era muito pouco divulgar isso só através de artigo científico. Então, resolvemos estruturar um serviço para atender essas pessoas, e não só pra atender, porque essas pessoas começam a servir de divulgadores, pois faziam exercícios em outros lugares e não melhoravam, mas aqui começaram a melhorar. E isso porque tem toda uma avaliação e uma prescrição em cima da doença. Não só o que a gente produziu de conhecimento: usamos o que estava sendo produzido no mundo inteiro, até para gerar

um novo conhecimento aqui dentro. O exercício, como todo medicamento, pode fazer bem ou mal, ou não fazer efeito. Se eu administrar um medicamento numa dose muito pequena ela não serve; se eu administrar numa dose certa, ela pode curar ou melhorar a qualidade de vida da pessoa; mas se eu administrar uma dose muito alta de intensidade, de duração ou de volume, eu posso matar.

RdE: E como o senhor vê parar com tudo isso? O senhor comentou que pensou várias vezes em se aposentar…

Kruel: Essa é uma decisão difícil, eu já tenho três anos para me aposentar…

RdE: Mas está longe da compulsória…

Kruel: Não muito longe (risos).

RdE: O senhor teve um papel bem grande na Câmara de Extensão e aqui na ESEFID também.

Kruel: Eu entrei na UFRGS em 1984, e no ano seguinte comecei a fazer projeto de extensão. Quando eu fui fazer projetos de extensão, queria começar a atuar com cursos e essas coisas. O que me foi informado na época: queres registrar, registra; não queres, não registra. A extensão...

RdE: ...era bem desvalorizada.

Kruel: É. Como assim, eu posso registrar ou não? Era tudo centralizado, não tinha a estrutura de hoje. A ESEFID tinha uma gama de projetos sem nenhum registro, nada registrado. Em seguida, me colocaram de representante da extensão junto ao departamento. Fui para lá, passei a registrar as coisas, conhecer como era a extensão na UFRGS. E comecei a vir para a ESEFID e dizer "temos que registrar", comecei a ser conhecido como o "Professor Extensão". Ia para uma reunião e me perguntavam "Kruel, tu não vai falar temos que registrar?". Bom, aí nós conseguimos estruturar, na gestão do professor Dick, ainda não era no regimento novo a primeira secretaria de extensão desvinculada da Reitoria de toda a Universidade. Porque antes todo o esquema, toda a guia de pagamento, ordem de compra tudo era via pró-reitoria. Consegui na época uma bolsista da Escola Técnica de Comércio, eu sentava com o professor e via a ideia dele, porque ninguém queria perder tempo e botar no papel. Aí nós fazíamos o projeto para o professor, ele via se era o que queria ou não, assinava e a gente encaminhava as coisas. Começamos a fazer uma arrecadação, em vez de passar tudo pela pró-reitoria. Já tinha a PROREXT, mas era uma estrutura diferente. Começou a funcionar, eu e uma estagiária, mas não demos mais conta porque já tínhamos muita coisa, não como hoje, mas era bastante coisa. Aí eu consegui o deslocamento da Lúcia Rosito, da Reitoria para cá, e ela começou como secretária. Estruturamos a secretaria de extensão da ESEFID. A gente fazia tudo aqui: montava o projeto, na hora de fazer o relatório a Lúcia e a bolsista ajudavam. Na época o

processo todo era papel e batido na máquina. Os professores não queriam bater na máquina, então montamos a secretaria, e o pessoal digitava tudo. Quando mudou o regimento da UFRGS, foi criado o esquema das câmaras, das comissões de extensão e tudo, eu participei da Comissão de Extensão por vários anos, inclusive a coordenei duas vezes. Eu participei de quatro ou cinco gestões da Câmara de Extensão e fui presidente dela uma vez. Eu fazia pesquisa e extensão, mas o pessoal só me via como extensionista, e não valorizavam a extensão como a pesquisa. Fui para a Câmara de Pesquisa, fui presidente dela, e então consegui transitar nas duas câmaras. Mas eu vejo que a extensão conseguiu crescer e ser valorizada pelos professores. Hoje a quase totalidade dos projetos é registrada. É verdade que ainda tem problema de reconhecimento frente à UFRGS: existe um desconhecimento das pessoas do que é extensão – nessa última campanha para reitor deu pra ver bem quem conhecia e quem não conhecia o que é extensão, a ponto de haver candidato dizendo que extensão é tudo o que não é ensino ou pesquisa. Claro, é muito difícil conhecer a UFRGS toda. Quando fui presidente da Câmara de Extensão, procurei fazer uma gestão descentralizada: ia até as unidades, fazia reunião nas unidades, porque era preciso conhecer a realidade. É muito difícil. Mas acho que melhoramos da água para o vinho em termos de crescimento, embora, claro, algumas coisas poderiam ser melhores. A gente sempre tem que tentar melhorar.

RdE: Essa secretaria de extensão que tem aqui é a única de uma unidade na UFRGS...

Kruel: Com a estrutura e forma de atendimento ao público, acho que sim. Entretanto, hoje ela não faz várias atividades da proposta inicial: por exemplo, não elabora mais os projetos para os professores. Ela gerencia onde está localizada a informação de extensão. A pessoa chega aqui e quer realizar alguma atividade, passa na secretaria e recebe a informação de todos os projetos que existem, se é gratuito ou pago, qual é o horário, como é a inscrição etc.

RdE: Com toda a sua experiência ligada à extensão, o que o senhor vê como avanço e o que o senhor vê como retrocesso, que poderia ainda melhorar na nossa extensão universitária?

Kruel: Acho que a gente tem muito pouco dinheiro investido em extensão. Esse é o grande problema. Ninguém consegue fazer extensão sem ter dinheiro. E o erro da ESEFID é o que dinheiro da extensão, contra o estatuto, não vai para o coordenador, vai para a direção da unidade, para ela distribuir o dinheiro onde ela quiser. Esse é um problema sério que nós temos, pois muitas vezes esse dinheiro não retorna para o projeto. Eu arrecado muito, são mais de 300 alunos a R$ 105,00 por mês, mas já aconteceu em algumas gestões de eu não ter colete para o aluno fazer aula de jogging, que sai por R$ 40,00 e me dura três anos. "Ah, mas não tem dinheiro", dizem. Não tem dinheiro porque gastaram em outras coisas. Aí o coordenador tem que administrar o projeto com o aluno pagando e não tem material para dar aula. Mas tem coisas que melhoraram: fundos como o Proext, por exemplo.

RdE: Essa questão do recurso é de discussão muito grande dentro da Universidade, de difícil entendimento muitas vezes, certo?

Kruel: Se analisarmos o dinheiro que vai pra Faurgs via extensão, ele não retorna todo ele pra extensão. É o mesmo problema que nós temos aqui: tu arrecadas, mas ele não volta para o projeto.

RdE: Existe a chamada "extensão pra dentro", que é as pessoas virem para cá, para dentro da Universidade. E a "extensão para fora"? O que se tem feito?

Kruel: Muita coisa. Infelizmente, eu só consegui realizar atividades aqui dentro. Por exemplo: esse projeto de caminhada a gente tentou fazer fora daqui, mas não conseguimos. E os projetos que envolvem piscina não tem como. A UFRGS tem muitos projetos de atendimento fora, nas mais variadas áreas, e dos mais variados tipos de atendimento. ◄

Fonte: https://pixabay.com/pt/queijo-circulo-circular-lacteos-2785/

Qualidade higiênico-sanitária do leite destinado à fabricação do queijo artesanal serrano, Campos de Cima da Serra - RS

Saionara Araujo Wagner: Medicina Veterinária - UFRGS
Jaime Eduardo Ries: Assistente Técnico Estadual - EMATER-RS
Acadêmica de Veterinária: Lisiane Moreira Matos
Acadêmico de Veterinária: Vinícius Sasso Nickel

Este relato refere-se a uma atividade de extensão da Faculdade de Veterinária da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, em parceria com a Associação Riograndense de Empreendimentos de Assistência Técnica e Extensão Rural - Emater/RS, junto aos pecuaristas familiaresprodutores Queijo Artesanal Serrano, na região dos Campos

Figura 1: Região objeto da atividade de extensão

de Cima da Serra, nordeste do Estado do Rio Grande do Sul (Figura 1).[1] Esses pecuaristas, em sua maioria descendentes de portugueses, produzem um tipo de queijo cuja receita vem sendo passada de geração a geração ao longo dos últimos duzentos anos. Sua fabricação, segundo Cruz *et al.* (2008), possivelmente remonte à origem da povoação desta região, a partir da segunda metade do século XVIII, sendo comprovada por relatos a produção expressiva deste queijo já em 1831 (ALVES, 2007).

Nesta época, a região tornou-se importante por fazer parte da rota dos tropeiros e foi por esta via que o queijo passou inicialmente a ser comercializado, normalmente através de trocas por produtos provenientes de outras regiões, como café, açúcar, arroz, sal, arame, tecidos e utensílios domésticos (LUZ *et al.*, 2011).

Assim como no passado, o Queijo Artesanal Serrano ainda hoje é um produto extremamente importante para a economia da região, visto que, para muitos produtores, a fabricação do queijo é a principal fonte de renda familiar e, juntamente com a pecuária de corte, pode representar metade ou mais da sua renda bruta anual (RIES; LUZ; WAGNER, 2012).

Devido às particularidades em seu processo de fabricação, suas características, sua vinculação com uma área geográfica delimitada e com a cultura dessa população, acrescido de sua notoriedade, o Queijo Artesanal Serrano apresenta um grande potencial para pleitear uma Indicação Geográfica, conforme a Instrução Normativa 25/2013 do Instituto Nacional da Propriedade Industrial – INPI (INPI, 2013).

É importante ressaltar que a fabricação desses queijos é feita de forma artesanal, em pequena escala, imediatamente após a ordenha, não necessitando portanto, de sistema de refrigeração do leite. Outra característica desse produto é que todo o leite é processado em uma única vez, ou seja, não tem fluxo contínuo de produção. Dessa forma, após a sua fabricação, todo o ambiente e o material utilizado pode ser lavado, higienizado e acondicionado para ser utilizado no outro dia, diferentemente de um sistema industrial onde os produtos são processados continuamente necessitando de vários ambientes distintos para sua produção.

1. De acordo com o Decreto nº 48.316, de 31 de agosto de 2011, que regulamenta a Lei nº 13.515, de 13 de setembro de 2010, são considerados pecuaristas familiares os produtores que atendem cumulativamente aos seguintes critérios: tenham como atividade predominante a cria ou a recria de bovinos e/ou caprinos e/ou bubalinos e/ou ovinos com a finalidade de corte; utilizem na produção trabalho predominantemente familiar, podendo utilizar mão de obra contratada em até cento e vinte dias ao ano; detenham a posse, a qualquer título, de estabelecimento rural com área total, contínua ou não, inferior a trezentos hectares tenham residência no próprio estabelecimento ou em local próximo a ele; obtenham no mínimo setenta por cento da sua renda da atividade pecuária e não agropecuária do estabelecimento, excluídos os benefícios sociais e os proventos previdenciários decorrentes de atividades rurais (RIO GRANDE DO SUL, 2011).

Figura 2: Paisagem da região em períodos de inverno e primavera com seu gado característico

O trabalho de campo

O trabalho iniciou-se com uma reunião do Grupo de Pesquisa, composto por extensionistas rurais da Emater-RS e professora e alunos da UFRGS, com a Associação dos Produtores de Queijo e Derivados do Leite dos Campos de Cima da Serra – Apro-campos, para apresentar a proposta de trabalho, verificar a adesão e definir as propriedades participantes. A amostragem, segundo Thrusfield *et al.* (2004), foi por conveniência segundo os critérios de concordar em participar do projeto e das análises do leite. Após a adesão, foram construídos com esses produtores o cronograma, a metodologia de trabalho, bem como reforçada a importância da participação efetiva do grupo, seguindo metodologia participativa prevista na Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural (PNATER) do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), que privilegia o potencial endógeno das comunidades e territórios, regatando e interagindo com os conhecimentos dos agricultores e adotando tecnologias que considerem a complexidade e o dinamismo dos sistemas e da cadeias de produção.

Assim, para fazer parte desta atividade de extensão foram selecionadas dez (10) propriedades rurais dos municípios de Bom Jesus e São José dos Ausentes. A primeira visita nas propriedades teve como objetivo coletar uma amostra do leite para realização de análises microbiológicas para que essas servissem como um dos indicadores de resultado do trabalho. As análises foram realizadas no Laboratório de Medicina Veterinária Preventiva da Faculdade de Veterinária da UFRGS, segundo Instrução Normativa (IN) nº 62 do Ministério da Agricultura Pecuária e Abastecimento (MAPA) (BRASIL, 2003).

A segunda visita às propriedades consistiu do acompanhamento da ordenha, sem nenhuma intervenção, a fim de conhecer e entender a rotina de ordenha e higienização utilizados tradicionalmente. Dos dez produtores observados constatou-se que oito possuíam ordenha mecânica do tipo "balde ao pé", sendo que desses, quatro utilizavam o terneiro ao pé da vaca para estimular a descida do leite. Os outros dois possuíam ordenha manual com terneiro ao pé. Em relação à estrutura, constatou-se que sete possuíam o local de ordenha com piso de alvenaria e três com chão batido. Quanto à disponibilidade de água encanada no local de ordenha observou-se que dois não possuíam.

A terceira visita consistiu na entrega das análises do leite e da discussão com a família sobre a necessidade de adequação de algumas rotinas da ordenha e de higienização dos equipamentos, à luz das observações de campo e das análises microbiológicas realizadas. Nessa mesma oportunidade, acordou-se uma data para que a equipe retornasse a propriedade.

Figura 3: Locais de ordenha em propriedades trabalhadas

Na quarta visita, foram demonstradas, durante a ordenha, algumas alternativas para serem introduzidas na rotina de ordenha e nos procedimentos de higienização dos equipamentos, sem a proposição de alterar a estrutura física e o sistema de ordenha existente, sendo acordadas novas práticas para serem adotadas pelos produtores. Cada propriedade foi tratada de forma individualizada respeitando sua autonomia, suas peculiaridades, numa prática alicerçada na construção coletiva dos ajustes necessários para melhoria da qualidade de leite.

Os esforços se concentraram na rotina da ordenha, tendo sido estimulada a troca das toalhas de tecido usadas na secagem dos tetos após a lavagem por toalhas de papel, mais higiênicas e que por não serem reutilizáveis não permitem que sujidades aderidas venham a contaminar os tetos das vacas durante a ordenha. Ainda foram trabalhadas a correta limpeza e desinfecção das mãos do ordenhador e dos tetos das vacas ordenhadas. A limpeza e desinfecção da ordenhadeira e demais utensílio também foi trabalhada, esclarecendo-se sobre a necessidade de manutenção da ordenhadeira sempre bem regulada no que diz respeito a pressão e pulsação.

Na sequência, esses produtores foram visitados mais uma vez para verificar se ainda existia alguma dúvida em relação a adoção das novas práticas e se essas estavam sendo utilizadas rotineiramente. Cabe salientar que os ajustes realizados na rotina da ordenha tiveram como pressuposto as primeiras análises laboratoriais, que demonstraram através dos resultados, a necessidade de melhora em alguns pontos que foram considerados mais críticos. A fim de verificar se essas alterações tiveram algum impacto na qualidade do leite, coletou-se uma nova amostra para a repetição das análises microbiológicas.

Observa-se que, em algumas das propriedades trabalhadas, a ordenha das vacas se dá em locais bastante simples o que implica na necessidade de aumentar o cuidado nessa etapa, bem como, em relação à higienização dos equipamentos e animais (Figuras 3 e 4).

De posse dos resultados da segunda análise, retornou-se às propriedades para demonstrar os resultados e fortalecer a necessidade de continuar o trabalho de melhoria das práticas de ordenha e consequentemente do leite e do queijo.

O trabalho de laboratório

Ao longo de todo o projeto, foram realizadas análises de 20 amostras de leite a fim de verificar a qualidade microbiológica do leite antes e depois dos ajuste implementados na ordenha.

Figura 4: Identificação da necessidade de ações de melhoria da higienização dos equipamentos de ordenha e dos tetos

As amostras de leite foram coletadas do conjunto da ordenha, armazenadas em gelo, sem conservantes, e imediatamente enviadas para o Laboratório e analisadas processadas para coliforme totais, coliformes termotolerantes, mesófilos totais e *Staphylococcus* coagulase positiva.

Resultados

A partir das análises e do acompanhamento dos processos, foram organizadas ações junto aos produtores, para que de forma conjunta, fossem feitas algumas alterações no procedimento de ordenha e higienização dos equipamentos, onde se concluiu necessário.

Figura 5: Queijos inspecionados

Na Tabela 1, podem ser visualizados os resultados das análises realizadas nas amostras de leite antes e depois das ações.

Percebe-se que no resultado das análises microbiológicas realizadas após as alterações de algumas práticas na ordenha, que houve uma redução nas contagens bacterianas totais em sete das dez propriedades, para termotolerantes e mesófilos na totalidade e para *Staphylococcus* em quatro, corroborando com diversos autores que identificaram relação entre a melhoria nas práticas de ordenha e a qualidade da matéria prima (FAGAN *et al.*, 2005; VALIN *et al.*, 2009).

Observou-se também que, anteriormente ao início do trabalho, existia uma grande deficiência nos processos de higienização das mãos do ordenhador, dos animais e dos equipamentos de ordenha, que após a negociação com os produtores, a partir das análises microbiológicas realizadas, foram corrigidos.

Dentre as principais práticas ajustadas destaca-se a eliminação dos três primeiros jatos de leite no início da ordenha em caneco de fundo escuro, ou telado; higienização adequada das mãos, com água e sabão ao início da ordenha e sempre que necessário durante a ordenha; higienização adequada dos tetos das vacas, por diferentes métodos, escolhido por cada um dos produtores; secagem adequada dos tetos, com papel toalha

Propriedades	C totais		C termotolerantes		Mesófilos		*Staphylococcus*	
	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois
1	1,30	<1	<1	<1	8,40	2,57	<1	1,78
2	<1	0,20	<1	<1	4,15	3,58	<1	1,70
3	3,86	1,52	3,15	<1	5,53	4,01	4,68	<1
4	2,11	1,69	<1	<1	5,81	4,43	<1	3,01
5	2,00	0,85	1,78	<1	4,18	3,48	2,76	3,33
6	1,78	2,73	<1	<1	4,38	4,93	<1	2,00
7	<1	<1	<1	<1	8,40	2,30	<1	<1
8	3,91	1,58	<1	<1	8,40	3,66	3,89	<1
9	4,11	<1	<1	<1	4,88	3,72	3,15	3,08
10	<1	1,93	<1	<1	8,40	3,82	<1	3,78

Tabela 1: Contagem de coliformes totais, termotolerantes, mesófilos totais e *Staphylococcus* (UFC/ml) do leite da primeira e segunda coleta

descartável individual por teto; utilização de água quente, na temperatura e tempo adequado para a higienização dos equipamentos de ordenha; utilização correta dos detergentes, respeitando a concentração, temperatura da água e tempo necessário de ação; utilização de solução de hipoclorito de sódio (200 ppm) como sanitizante dos equipamentos e utensílios previamente a sua utilização, conforme demonstrado na Tabela 2.

Além dessas ações, pode-se destacar outras no âmbito do marco legal para funcionamento dessas microqueijarias, que culminaram na publicação da Instrução Normativa SEAPA Nº 7 de 09/12/2014, a qual aprova o Regulamento Técnico de Identidade e Qualidade do Queijo Serrano que padroniza e regulamenta a fabricação e a comercialização do Queijo Serrano no âmbito do Rio Grande do Sul (RIO GRANDE DO SUL, 2014a). Com esta nova legislação entrando em vigor, espera-se que os produtores possam deixar a informalidade, situação na qual se encontra a grande maioria deles atualmente, em função de não conseguirem se enquadrar nos critérios exigidos em legislações anteriores, as quais se adaptavam melhor a fabricação e comercialização de queijos produzidos em maior escala, a partir de leite que sofreu processo de pasteurização, o que não é o caso do queijo artesanal serrano.

Parâmetro	Antes	Depois
Eliminação dos três primeiros jatos	0%	100%
Higienização adequada das mãos	0%	100%
Higienização e secagem correta dos tetos	0%	100%
Uso de água quente na higienização dos equipamentos	71,4%	100%
Uso de hipoclorito de sódio nos equipamentos e utensílios de ordenha	0%	100%
Uso adequado de detergentes	0%	100%

Tabela 2: Parâmetros utilizados para identificar práticas da rotina da ordenha

A partir deste ponto, espera-se que a comercialização legal destes queijos ganhe cada vez mais importância contribuindo para a melhoria da renda das cerca de 1,5 mil famílias produtoras, distribuídas nos municípios gaúchos de Bom Jesus, Cambará do Sul, Campestre da Serra, Caxias do Sul, Jaquirana, Monte Alegre dos Campos, São Francisco de Paula, São José dos Ausentes, Muitos Capões e Vacaria. Anteriormente a esta regulamentação, os órgãos envolvidos e os produtores já haviam conquistado uma vitória, a publicação da Portaria SEAPPA n° 55/2014, de 28/03/2014, que permite a existência de regras específicas para o funcionamento das microqueijarias, mais acessíveis ao produtor que quer se legalizar podendo entrar no mercado formal de comercialização (RIO GRANDE DO SUL, 2014b).

Considerações Finais

As atividades aqui descritas se deram de forma integrada entre o trabalho de campo dos técnicos da Emater/RS em conjunto com os projetos de pesquisa e extensão da Faculdade de Veterinária da Universidade Federal do Rio Grande do Sul visando à produção de um melhor queijo a ser comercializado à população. Do ponto de vista da extensão, permitiu a muitos estudantes desta Universidade conhecer uma realidade distinta, de um povo que mantém tradições seculares e que busca alternativas para poder continuar mantendo viva essa tradição, buscando produzir um produto melhor, que atraia mais o consumidor de maneira geral. ◄

Referências

ALVES, L. A. **Os fundadores de São Francisco de Paula.** Caxias do Sul: Ed. do autor, 2007.

BRASIL. Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento. Instrução Normativa n° 62, de 26 de agosto de 2003. Métodos Analíticos para Análises Microbiológicas para Controle de Produtos de Origem Animal e Água. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 18 set. 2003.

CRUZ, F. T. *et al.* Queijo artesanal serrano dos Campos de Cima da Serra: o saber-fazer tradicional desafiando a qualidade. *In:* CONGRESSO INTERNACIONAL DE LA RED SIAL, 4., 2008, Mar del Plata. **Anais...** Mar del Plata: Syal European Research Group, 2008. 17 p. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/pgdr/publicacoes/producaotextual/fabiana-thome-da-cruz/cruz-fabiana-thome-da-menasche-renata-krone-evander-eloi-wagner-saionara-araujo-queijo-artesanal-serrano-dos-campos-de-cima-da-serra-o-saber-fazer-tradicional-desafiando-a-qualidade-in-iv-congreso-internacional-de-la-red-sial-mar-del-plata-argentina-2008>. Acesso em: 31 mar. 2015.

FAGAN, E. P. *et al.* Avaliação e implantação de boas práticas nos principais pontos de contaminação microbiológica na produção leiteira. **Semina**: ciências agrárias, Londrina, v. 26, n. 1, p. 83-92, jan./mar. 2005.

INPI. **Instrução normativa nº 25/2013**, de 21 de agosto de 2013. Estabelece as condições para o registro das Indicações Geográficas. Rio de Janeiro, 21 ago. 2013. Disponível em <http://www.inpi.gov.br/legislacao-1/in_25_21_de_agosto_de_2013.pdf>. Acesso em: 15 de jul. 2015.

LUZ, J. C. S. *et al.* **Queijo artesanal serrano**: manual técnico para a implantação de boas práticas de fabricação. Porto Alegre: EMATER/RS-ASCAR, 2011. 72 p.

RIES, J. E.; LUZ, J. C. S.; WAGNER, S. A. Projeto de qualificação e certificação do queijo artesanal serrano produzido nos Campos de Cima da Serra do Rio Grande do Sul: relato parcial da experiência. **Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável**, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 10-19, jan./abr. 2012.

RIO GRANDE DO SUL. Decreto nº 48.316, de 31 de agosto de 2011. Regulamenta o Programa Estadual de Desenvolvimento da Pecuária de Corte Familiar - PECFAM, instituído pela lei nº 13.515, de 13 de setembro de 2010, e dá outras providências. **Diário Oficial [do Estado do Rio Grande do Sul]**, Porto Alegre, n. 170, 1º set. 2011, 4 p. Disponível em: <http://www.al.rs.gov.br/filerepository/repLegis/arquivos/DEC%2048.316.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2015.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Agricultura, Pecuária e Agronegócio. Instrução normativa n° 007, de 9 de dezembro de 2014. Aprova o regulamento técnico de identidade e qualidade do queijo serrano. **Diário Oficial [do Estado do Rio Grande do Sul]**, Porto Alegre, 10 dez. 2014a, p. 142. Disponível em: <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=forums&srcid=MTYxMTc3OTQyMTM3NTQ3MjE4NTABMDI0NzA1NTgzMzc4MTEyNjE0OTkBOUNfaFRQQTNsMklKATAuMgEBdjI>. Acesso em: 15 jul. 2015.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Agricultura, Pecuária e Agronegócio. Portaria n° 55, de 28 de março de 2014. Estabelece normas técnicas de instalações e equipamentos para microqueijarias. **Diário Oficial [do Estado do Rio Grande do Sul]**, Porto Alegre, 31 mar. 2014b. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=268546>. Acesso em: 15 jul. 2015.

VALIN, V. M. *et al*. Melhoria da qualidade do leite a partir da implantação de boas práticas de higiene na ordenha em 19 municípios da região central do Paraná. **Semina**: ciências agrárias, Londrina, v. 30, n. 1, p. 181-188, jan./mar. 2009.

THRUSFIELD, M. **Epidemiologia Veterinária.** São Paulo: Roca 2004.

Fonte: https://pixabay.com/pt/ensino-aprendizagem-sala-de-aula-661748/

Da bolsa de iniciação à docência: contribuições para a formação de educandos e educadores

Fernando Rodrigues Peixoto Quaresma: Centro Universitário Luterano de Palmas - CEULP/ULBRA
Erika Silva Maciel: Centro Universitário Luterano de Palmas - CEULP/ULBRA
Miller Sorato Amorim de Souza: Licenciado em Educação Física
Acadêmico de Educação Física: Gabriel Afonso da Costa

A educação no Brasil é um direito de todos. É o caminho para alcançar métodos próprios para assegurar a formação e o desenvolvimento físico, intelectual e moral de um ser humano, construído por estratégias pedagógicas e didáticas.

O professor tem um papel primordial nesse desenvolvimento, por isso é muito importante o incentivo e o investimento na formação de futuros docentes em seu processo acadêmico. Atualmente existe um programa que visa a essa formação. Neste artigo, estaremos relatando as

Figura 1: Trilha educativa conscientizando sobre o meio ambiente e relacionando com a educação física

experiências e contribuições para a formação de educando e educadores a partir da participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) foi criado pelo Ministério da Educação (MEC) pensando em uma melhor preparação dos docentes. Segundo o MEC (2014), "o PIBID visa oportunizar uma experiência única entre universitários e a escola, em um primeiro contato que servirá de bagagem para a futura profissão". Financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), é um programa de fomento para que estudantes de cursos de licenciatura e professores da rede pública e do ensino superior atuem em conjunto por meio de atividades pedagógicas em escolas públicas que contribuam com a formação do acadêmico e melhoria do ensino básico.

O programa teve sua inserção no Centro Universitário Luterano de Palmas (CEULP/ULBRA) no ano de 2013, com a participação do curso de Educação Física. Seu projeto institucional tem como objetivo fortalecer a licenciatura e contribuir com o processo de ensino aprendizagem com foco em desenvolver ações que visem à promoção da saúde e da qualidade de vida, por meio das ações em cultura corporal e sustentabilidade do meio ambiente, preconizando práticas corporais ao ar livre.

O Projeto Institucional tem o apoio do Grupo de Estudos e Pesquisa para Promoção da Saúde (GEPEPS). Ele abrange a cultura corporal, com um olhar transdisciplinar que envolve as questões práticas voltadas para a promoção da saúde, o resgate da cultura local, as ações socioambientais de preservação do meio ambiente característico da região e tem foco na melhoria da qualidade de vida dos grupos atendidos, sejam discentes dos cursos superiores ou da rede pública, além dos seus professores.

Nessa perspectiva os acadêmicos de Educação Física – licenciatura, inseridos nesse programa têm como fundamento a elaboração e o desenvolvimento de seus planos de ações.

O projeto aconteceu na Escola Municipal Monteiro Lobato, no município de Palmas - TO, com alunos do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental I.

As ações desenvolvidas são planejadas pelos acadêmicos, que se reúnem uma vez por semana no CEULP/ULBRA, e cada bolsista desenvolve e

lidera uma ação ajudado pelos demais. Essas ações são avaliadas pelos coordenadores para serem aplicadas, como pode ser observado a seguir.

Trilha educativa conscientizando sobre o meio ambiente e relacionando com a educação física

Com a divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais Brasileiros (1997 e 1998), as temáticas relacionadas ao Meio Ambiente, Ética, Saúde, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural, Sexualidade e Trabalho e Consumo - por envolverem múltiplos aspectos e diferentes dimensões da vida social, vêm merecendo um lugar de destaque nas discussões relacionadas à elaboração de novas propostas educacionais, muito embora não sejam muito trabalhadas na Educação Física.

A ação tem como objetivo construir uma ponte entre os problemas ambientais causados pelo homem e a prática da educação física.

Dentre os desafios da educação ambiental, relativos à sensibilização e à mobilização do grupo para enfrentar e solucionar problemas, estão aqueles referentes à construção de situações/jogos/simulações que permitam o exercício da capacidade de trabalho interdisciplinar e de intersaberes. Esses constructos têm o objetivo de construir conhecimentos e procedimentos capazes de preparar os sujeitos para tomadas de decisão sobre grandes impasses com os quais se deparam a cada momento (SORRENTINO, 2002).

Com isso, foi elaborada uma trilha dentro da escola, conforme Figura 1, com a finalidade de que os alunos observassem o meio ambiente, e, ainda, realizassem alguns movimentos para seguir na trilha, como se arrastar e saltar. Nesses momentos, sempre aproveitou-se para conversar sobre a importância da preservação do meio ambiente.

Salada de frutas: explicando as propriedades dos alimentos e incentivando a alimentação saudável

A escola e a família são as bases na formação de hábitos alimentares. Segundo Irala e Fernandez (2001), esses hábitos formados na infância são levados para toda a vida. Também Silva (2009) afirma que a merenda escolar deve ser um dos momentos da obtenção de uma alimentação saudável, firmando um processo educativo que se interliga sistematicamente com alimentação familiar.

Figura 2: apresentação de várias frutas, para obtenção de uma salada de frutas.

Figura 3: crianças durante ação no terraquariun, conhecendo animais empalhados nativos da região

Partindo deste ponto, a ação foi desenvolvida com um trabalho interdisciplinar, e a temática alimentação saudável foi abordada pelos bolsistas juntamente com a professora de ciências, durante duas semanas aulas, contemplando as propriedades nutricionais das frutas, legumes e verduras. Em seguida, os acadêmicos realizaram uma oficina, conforme Figura 2, enfocando os alimentos trabalhados durante as duas semanas anteriores.

Nessa oficina os alunos responderam perguntas sobre o tema, e ainda tiveram degustação de legumes e frutas, que até então eram para eles. Os alunos ficaram encarregados de levarem uma fruta escolhida para oficina. Os acadêmicos bolsistas também ajudaram, porém trouxeram frutas de mais difícil acesso para os alunos.

Deste modo, a oficina foi finalizada com a preparação de uma salada de frutas pelos próprios alunos, antes conscientizados da importância da ingestão de alimentos saudáveis, e ainda sobre como deve ser feita a higienização tanto dos alimentos como de quem vai manipulá-los. Nesta ação podemos perceber a aceitação do conteúdo, tratado de forma lúdica, propiciando uma aprendizagem significativa.

Visita ao Terraquarium

A educação ambiental deve ter início na infância, para a formação de um adulto com ampla consciência ambiental, que entenda o papel de cada indivíduo na preservação e utilização do meio ambiente. De acordo com Viégas e Guimarães (2004), a escola é peça fundamental na criação dessa consciência ambiental, e ainda tende a se ampliar a todos envolvidos na comunidade escolar.

Tendo em vista essa concepção, a visita ao Terraquarium ocorreu com alunos do quarto ano do Ensino Fundamental. Localizado no CEULP/ULBRA, o Terraquarium é um local com plantas medicinais, diferentes formas de plantação e animais empalhados. As atividades foram conduzidas pelos acadêmicos do PIBID e do curso de Biologia que organizaram uma visita ao canteiro de ervas medicinais com a finalidade de mostrar a importância do uso das ervas.

Logo depois, os alunos observaram vários animais empalhados, conforme Figura 3, que foram apresentados de forma que descobrissem novas espécies de animais que habitam em nossa região. Em seguida, foram levados a visitar novas formas de plantação de diferentes cereais.

A visita foi finalizada com a fala da coordenadora do Terraquarium, que dou para cada criança uma muda de uma planta nativa, para que fosse plantada com seus pais em sua casa ou até mesmo em um parque.

Minibasquete de rua

O basquete de rua foi criado nos bairros pobres americanos, e, no Brasil, iniciado nas favelas junto com hip hop e o grafite. Nota-se, no entanto, um maior preconceito em relação à modalidade esportiva (FREITAS; VIEIRA, 2006).

Decidimos compartilhar um pouco desse esporte, visando a oportunizar à comunidade escolar

vivências e reflexões sobre seu contexto cultural e esportivo de forma que todos possam participar.

Assim, foram construídas pelos bolsistas do PIBID tabelas e cestas de basquete de diferentes tamanhos, utilizando apenas materiais recicláveis, como, por exemplo, as rodas de motocicletas que viraram os arcos das cestas. Essas foram colocadas na quadra, em diferentes locais e alturas, para que todos pudessem participar, desde os alunos pequenos, conforme Figura 4. E a quadra do jogo também foi reduzida.

Deste modo, essa ação aconteceu com as turmas do terceiro ao quinto ano, e houve tanta aceitação que os jogos se tornaram permanentes na quadra. Agora os alunos brincam na hora do intervalo e até mesmo nas aulas de educação física.

Figura 4: crianças do 5º ano vivenciando fundamentos básicos do basquete

Resultados

Acreditamos que o PIBID representa um marco na vida de cada um dos que tiveram a oportunidade de vivenciar tantos momentos únicos para sua formação. O trabalho interdisciplinar demostrou a importância do trabalho em grupo. Depois dessas experiências relatadas pelos "escolares, pais e funcionários da escola" percebe-se um grande avanço para os bolsistas do PIBID, no que se refere à responsabilidade e compromisso com o ensino, obtendo experiência de planejamento e domínio de situações inesperadas; adquirindo uma postura profissional enquanto professores de educação física, que não se preocupam somente com os esportes, mas que têm como meta a educação para promoção da saúde e os temas transversais.

Essas experiências, além de servirem de bagagem para a futura profissão, instigaram os acadêmicos para o campo da pesquisa. Por meio de relatórios mensais, eles relatam tudo o que aconteceu no projeto durante o presente mês, seja na escola ou nas reuniões.

Relatos sobre as práticas, embasamento teórico, correções são feitos pela coordenadora do PIBID, que armazena esses dados para serem incluídos no relatório final do projeto. Estes ainda servem para possíveis publicações dos acadêmicos, que os recebem com ponderações, a fim de uma melhoria na redação. Com isso o PIBID se torna um projeto completo, com pesquisa e extensão. Segundo Carvalho (2002), mudando a forma de pensar desses profissionais que poderão transformar o ensino pela pesquisa, incentivando os alunos a investigarem o porquê de tudo, e assim entendendo a escola como um aparelho ideológico formadora de sujeitos, e não meros repetidores.

Tudo isso acontece de forma interligada, sem fugir dos objetivos do projeto, observados em relatos de funcionários da escola sobre a maior aproximação dos pais para com a escola, e, ainda, na afirmação dos alunos de que agora passaram a valorizar mais o meio ambiente e animais da região, propondo em sala aula ideias para plantações de árvores, cuidados com a natureza, perigo do desmatamento e poluição. Houve também relatos de experiências com amigos e pais sobre o tema fora do âmbito escolar, que passaram a valorizar e a comer, com maior frequência, os alimentos que foram estudados, entendendo a importância de alimentos mais saudáveis para

o bem-estar físico. Em contrapartida, a diretora passou a acompanhar melhor o lanche dos alunos, trabalhando para que essa alimentação seja sempre a descrita pela nutricionista.

Com isso, os bolsistas conquistaram maior credibilidade na comunidade escolar, que agora compreende a importância do PIBID na formação de docentes, e ainda a criação de hábitos mais saudáveis para a promoção da saúde e educação.

Outro aspecto observado foi uma maior participação dos alunos nas aulas de educação física. O exercício está cada vez mais presente em seu cotidiano, o que, segundo Pinho e Petroski (1999), pode ser uma medida preventiva, pois crianças com um baixo nível de atividade física apresentam maior incidência de colesterol alto e obesidade.

Considerações finais

Os bolsistas do PIBID atribuem todas as melhorias alcançadas pelo projeto ao planejamento e ao trabalho em equipe, através do que foi possível sensibilizar a comunidade escolar e tornarem-se protagonistas no cenário profissional, que ligam a educação à promoção da saúde. Outro fator de destaque foi a metodologia multidisciplinar com temas transversais, geradores de uma melhoria na qualidade de vida das pessoas envolvidas nesse processo. ◄

Referências

ALMEIDA, A. C. P. C.; SHIGUNOV, V. A atividade lúdica infantil e suas possibilidades. **Revista da Educação Física/ UEM**. Maringá, v. 11, n. 1, p. 69-76, 2000. Disponível em: <http:// www.periodicos.uem.br/revistaedufísica/n1pdf> Acesso em: 10 abr. de 2016.

SILVA, C. C. Alimentação e crescimento saudável em escolares. **Alimentação, Atividade Física e Qualidade de Vida dos Escolares do Município de Vinhedo/SP**, 2009.

HOLDERBAUM, G. G. Habilidades motoras fundamentais. **Revista Digital.** Buenos Aires, Año 17, Nº 173, Octubre de 2012. Disponível em http://www.efdeportes.com/efd173/habilidades-motoras-fundamentais.htm> Acesso em: 10 abr. de 2016.

RODRIGUES, L. H.; DARIDO, S. C. **Educação física escolar e meio ambiente**: reflexões e praticas pedagógica. Buenos Aires, 2006.

IRALA, C. H.; FERNANDEZ, P. M. **Peso Saudável. Manual para Escolas. A Escola promovendo hábitos alimentares saudáveis.** 2001. Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília. Disponível em: <http:// www.dtr2004.saude.gov.br/nutri cao/documentos/peso_saudavel.pdf. Acesso em: 10 abr. de 2016.

MARINHO, A. **Atividades na natureza, lazer e educação ambiental:** refletindo algumas possibilidades. Fevereiro, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)**. Disponível em: http://www.portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=467&option=com_content&view=article.>Acesso: abril de 2016.

PINHO, R. A.; PETROSKI E. L. Nível de Atividade Física em Crianças. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde.** v.2, n.3 p. 67-70, 1999.

VOTRE, S.; CRISTINE, Anlessa. **Basquete de Rua na cidade do Rio de Janeiro.** Pensar a Prática, Goiânia, v. 15, n. 4, p. 821¬1113, out./dez. 2012. Disponível em: < file:///C:/Users/GARRAPNEUS01/Downloads/15572-93201-3-PB.pdf > Acesso em: 17 de Maio de 2016.

SORRENTINO, M. Desenvolvimento sustentável e participação: algumas reflexões em voz alta. In: LOUREIRO, Frederico B.; LAYARGUES, Philippe P.; CASTRO, Ronaldo S. (orgs.). **Educação ambiental**: repensando o espaço da cidadania. São Paulo: Cortez, 2002.

VIÉGAS, A.; GUIMARÃES, M. Crianças e educação ambiental na escola: associação necessária para um mundo melhor. **Educação ambiental**, 2004.

Foto: Katarzyna Białasiewicz

Avaliação e monitoramento auditivo em crianças portadoras do vírus da imunodeficiência adquirida

Pricila Sleifer: Departamento de Saúde e Comunicação Humana, Instituto de Psicologia - UFRGS
Edmundo Machado Cardoso: Grupo de Atenção a AIDS Pediátrica do Hospital da Criança - Grupo Hospitalar Conceição
Acadêmica de Fonoaudiologia: Letícia Gregory

O presente artigo trata de um relato sobre as atividades realizadas no programa de extensão "Avaliação e monitoramento audiológico em crianças portadoras de HIV com história de alterações otológicas". Objetivamos avaliar a audição periférica e central de crianças portadoras do vírus HIV; realizar monitoramento audiológico; bem como proporcionar aos acadêmicos do curso de Fonoaudiologia vivências na orientação e promoção de saúde das crianças e familiares dos portadores de HIV.

Vírus da Imunodeficiência Adquirida (HIV)

A síndrome da imunodeficiência adquirida é causada pelo vírus da imunodeficiência humana. O HIV causa a deterioração progressiva do sistema imunitário, propiciando o desenvolvimento de infecções oportunistas e cancros potencialmente fatais. O contágio se dá através de transferência de sangue, sêmen, lubrificação vaginal, fluido pré-ejaculatório ou leite materno. O HIV está presente nestes fluidos corporais, tanto na forma de partículas livres como em células imunitárias infectadas. As principais vias de transmissão são as relações sexuais desprotegidas, a partilha de seringas contaminadas, e a transmissão entre mãe e filho durante a gravidez ou amamentação.

Em 2014, foram registrados 2 milhões de novos casos de infecção por HIV, segundo a Organização Mundial de Saúde (*World Health Organization*, 2015). Nesse mesmo ano, existiam 37 milhões de pessoas contaminadas pelo vírus em todo o mundo, sendo destes, 3,3 milhões de crianças com menos de 15 anos. Aproximadamente 700 crianças são infectadas por dia na América Latina, onde 0,4% da população é portadora do vírus. No Brasil, foram notificados 39.185 casos de AIDS em 2012, valor que se mantém estável nos últimos cinco anos. A taxa de detecção nacional foi de 20,2 casos para cada 100.000 habitantes. A maior taxa de detecção foi observada na Região Sul, 30,9/100.000 habitantes, seguida pela Região Norte (21,0), Sudeste (20,1), Centro-Oeste (19,5), e Nordeste (14,8), segundo o Ministério da Saúde (2013).

Entre as capitais brasileiras, Porto Alegre e Florianópolis continuam liderando a classificação por taxa de detecção de casos de AIDS, ocupando os dois primeiros lugares; e desde 2006, Porto Alegre tem se mantido em primeiro lugar. Em 2012, as taxas para essas duas capitais foram, respectivamente, de 93,7 e 57 casos de AIDS para cada 100.000 habitantes (Ministério da Saúde, 2013).

Estudos científicos demonstram que crianças portadoras de HIV apresentam maiores alterações auditivas quando comparadas a crianças que não são portadoras do vírus (ASSUITI et al., 2013; GREGORY et al., 2013 e QUIDICOMO et al., 2013). O Instituto Nacional de Saúde dos Estados Unidos refere que cerca de 75% dos adultos com AIDS têm algum tipo de alteração

Fonte: http://brooksbhcnv.com/2016/03/08/hiv-aids-and-mental-health/

Figura 1: Pricila Sleifer e Letícia Gregory. Fonte: Arquivo do projeto

auditiva. As alterações são muitas, sendo a perda auditiva a mais estudada, porém também são encontradas outras, como zumbido, alterações vestibulares, otalgia e otorreia. Todas as alterações decorrem de vários fatores, como a ação direta do vírus, carga viral elevada, infecções oportunistas e uso de medicamentos ototóxicos (GREGORY *et al.*, 2013; ASSUITI *et al.*, 2013). A relação entre alterações no sistema auditivo e uso de medicação ototóxica ainda é muito discutida, pois alguns estudos não encontraram associação entre terapia antirretroviral e perda auditiva (QUIDICOMO e MATAS, 2013).

O programa de extensão

O programa iniciou com capacitação dos bolsistas de extensão e o acompanhamento das consultas do Grupo de Atenção a AIDS Pediátrica (GAAP). O GAAP se situa no Hospital da Criança Conceição, localizado no Hospital Nossa Senhora da Conceição, na cidade de Porto Alegre. O coordenador é o médico pediatra Edmundo Machado Cardoso, que coordena o grupo desde 1994. Neste grupo, os pacientes são acompanhados desde o nascimento e seguem em atendimento até completar 14 anos, onde passam a ser acompanhados no grupo de adolescentes. São realizadas avaliações médicas regulares, a cada 3 meses, caso não haja intercorrências e adequação dos medicamentos utilizados pelo paciente, mudando a medicação quando necessário. Inicialmente os bolsistas do programa acompanharam as consultas médicas dos pacientes, conheceram mais sobre a doença, as medicações, a história e rotina das crianças e como elas convivem com a doença. Posteriormente foram agendadas as avaliações audiológicas.

As avaliações auditivas periféricas e centrais realizadas no programa foram: audiometria tonal, audiometria vocal, medidas de imitância acústica e avaliação eletrofisiológica da audição. Após as avaliações, foram realizadas as devolutivas aos

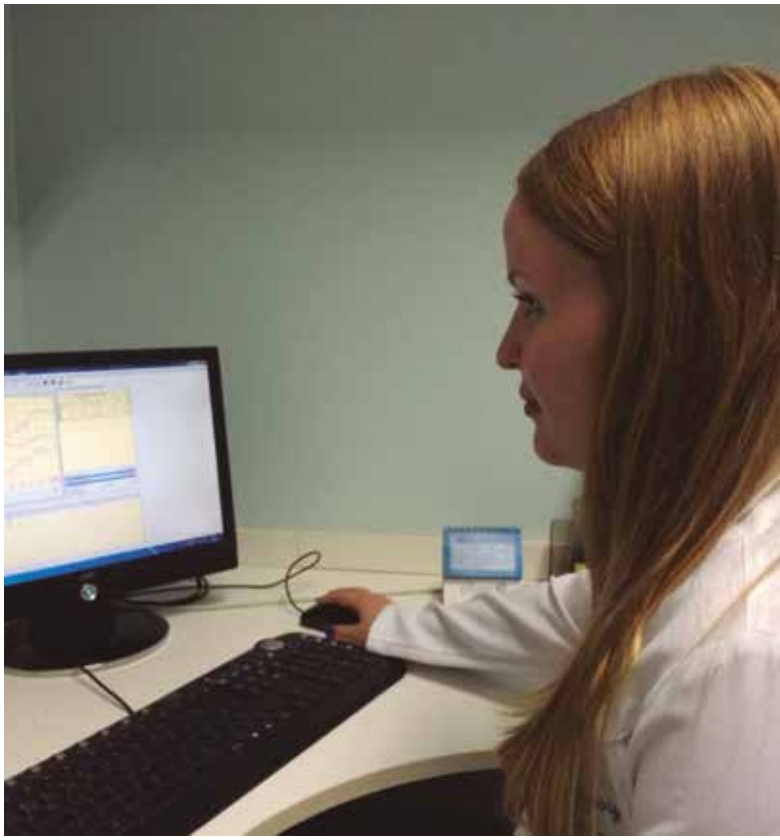


Figura 2: Bolsista Letícia Gregory. Fonte: Arquivo do Projeto

responsáveis, juntamente com orientações em relação à saúde auditiva, onde foram explicados os resultados das avaliações, bem como as alterações e comprometimentos auditivos periféricos e centrais. As crianças seguem em acompanhamento, tendo consultas médicas regularmente, onde são verificados tanto o desenvolvimento auditivo quanto da saúde em geral.

Além do registro no sistema da UFRGS, este programa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Grupo Hospitalar Conceição, sob o protocolo nº 160/09.

Para a realização das orientações, as bolsistas participaram de capacitações e palestras a respeito do assunto para ampliar seus conhecimentos além da sala de aula e ampla pesquisa sobre os temas abordados. Os resultados parciais foram apresentados no salão de iniciação científica da UFRGS e o trabalho recebeu indicação para prêmio destaque em 2014.

Resultados Parciais

Encontramos alteração auditiva em grande parte das crianças avaliadas. A avaliação periférica (audiometria tonal, audiometria vocal e medidas de imitância acústica) foi realizada em 22 crianças, sendo 12 meninos e 10 meninas. Destas, sete apresentaram perda unilateral e sete perda bilateral, sendo todas do tipo condutiva, causadas por infecção da orelha média ou perfuração da membrana timpânica, segundo avaliação médica otorrinolaringológica. O grau da perda auditiva variou de leve a moderado. Tanto os pais ou responsáveis quanto as crianças relataram alterações prévias em orelha média.

Nas avaliações auditivas centrais (eletrofisiológicas), 14 crianças conseguiram concluir os procedimentos, sendo oito meninos e seis meninas. Os potenciais evocados auditivos avaliaram a atividade neuroelétrica na via auditiva central. Salientamos que são testes objetivos, não invasivos e complementam os procedimentos de rotina no diagnóstico de alterações auditivas. Eles não estão apenas relacionados aos elementos anatômicos e funcionais, mas também estão relacionados ao comportamento e à aprendizagem. Destacamos a contribuição do potencial evocado auditivo de longa latência na investigação de algumas habilidades cognitivas envolvidas no processamento da informação (atenção, discriminação e memória auditiva). Constatamos que todas as crianças avaliadas e monitoradas apresentaram alterações nas respostas da avaliação do potencial evocado auditivo de longa latência e do potencial cognitivo.

Considerações finais

Com o avanço da medicina, atualmente portadores do vírus HIV possuem maior expectativa de vida, podendo conviver com a doença e com qualidade de vida. Além de necessitar conviver com a doença, os portadores ainda precisam lidar com as comorbidades associadas ao vírus. Dentre essas, está a perda auditiva, que pode ser de vários tipos e graus e que pode ser ocasionada pela ação direta do vírus ou pelas medicações ototóxicas utilizadas para tratar a doença. Acreditamos que independente do grau e tipo, a alteração auditiva deve ser diagnosticada e tratada de acordo com a necessidade de cada criança, a fim de melhorar a comunicação e a qualidade de vida.

Assim, torna-se evidente a necessidade da presença do fonoaudiólogo na equipe dos profissionais de saúde que irão acompanhar portadores do vírus, para que todos os profissionais, trabalhando em equipe, possam diagnosticar, tratar e proporcionar uma melhor qualidade de vida aos portadores do vírus HIV. ◄

Referências

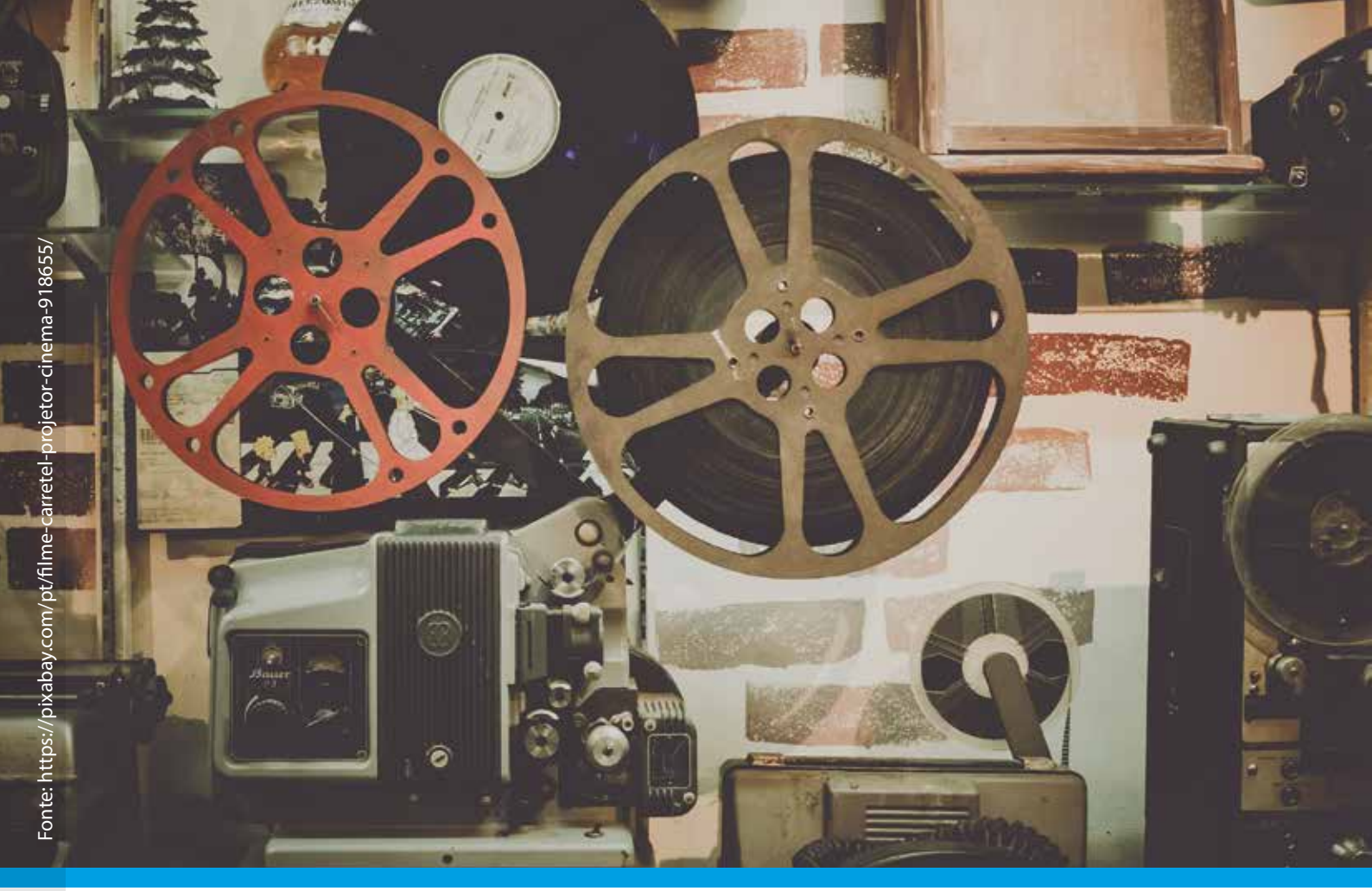
WORLD HEALTH ORGANIZATION. HIV/AIDS [Internet]. 2015. Disponível em: http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs360/en/.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Boletim Epidemiológico** - AIDS e DST. Brasil. 2013.

ASSUITI, Luciana Ferreira Cardoso *et al*. **Hearing loss in people with HIV/AIDS and associated factors**: a integrative review. Braz J Otorhinolaryngol, v. 79, n. 2, p. 248-55. 2013.

GREGORY, Letícia; ORTIZ, Andrea; CARDOSO, Edmundo; BONFADA, Laura; SLEIFER, Pricila. **Audiological assessment and monitoring in children infected with HIV**. Int Arch Otorhinolaryngol, v. 17, n. 1, p.81. 2013.

QUIDICOMO, Simone; MATAS, Carla Gentile. **Estudo da função auditiva em indivíduos com HIV/AIDS submetidos e não submetidos à terapia antirretroviral.** Audiol Commun Res, v. 18, n. 1, p. 10-6. 2013.



Fonte: https://pixabay.com/pt/filme-carretel-projetor-cinema-918655/

O cinema e a extensão em relações internacionais: métodos, trajetórias e resultados

Edson José Neves Junior: Relações Internacionais - Universidade Vila Velha
Cristine Koehler Zanella: Relações Internacionais - Universidade Federal de Uberlândia

Utilizar o cinema como ferramenta para atividades de extensão, ensino e pesquisa, tornou-se prática recorrente nos cursos de graduação em Relações Internacionais no Brasil. Há casos em que os projetos de extensão se transformaram em disciplina opcional, como na Universidade de Brasília (UnB). Em outros, há o estímulo à pesquisa a partir da análise fílmica, com a produção de Trabalhos de Conclusão de Curso, como verificado na Universidade Vila Velha (UVV), do Espírito Santo. Na linha de publicações acadêmicas, além de produções de artigos em periódicos da área foi lançado, em 2015, o

primeiro livro totalmente dedicado a abordagens de temas de relações internacionais por meio do cinema. Trata-se da coletânea "As Relações Internacionais e o Cinema", que surge como resultado da experiência de alguns anos com o estudo e a prática do uso de filmes em salas de aula por seus organizadores, os mesmos que assinam este artigo, e cujo primeiro volume reúne análises de filmes feitas por especialistas brasileiros em Relações Internacionais. O intuito deste ensaio é apresentar um pouco dessa bagagem compartilhada como extensionistas.

A importância do cinema para as relações internacionais

A primeira consideração a respeito da relevância do cinema para as análises de Relações Internacionais diz respeito à natureza do objeto estudado pela área e seu campo acadêmico. As Relações Internacionais abrem, literal e figurativamente, *um mundo* de possibilidades de estudo aos internacionalistas fazendo com que, não raro, os temas tratados ao longo do bacharelado em Relações Internacionais abranjam realidades bastante distintas daquelas com as quais se convive cotidianamente no Brasil. Considerando nossa experiência enquanto estudiosos e professores de Relações Internacionais, com frequência o internacionalista se depara com aspectos culturais, políticos, econômicos, históricos e atuais que lhe fogem à compreensão por apresentarem características diferentes daquelas da realidade que vivenciam.

Uma rápida olhada nos temas de pesquisa dos Trabalhos de Conclusão de Curso oferece uma amostra da diversidade da qual falamos aqui: a situação internacional do Tibete; a disputa indo-paquistanesa pela Caxemira; o conflito na península coreana; a "guerra mundial africana" e o Congo; o Estado somali; a disputa pelo Mar da China; as garantias de direitos humanos dos migrantes; a proteção do meio ambiente; o terrorismo; a pirataria; o papel das organizações internacionais; a atuação dos entes subnacionais, entre outros. Como em muitos desses casos o acesso à região e às fontes de informação estão obstadas pela instabilidade política, por políticas de restrição ou mesmo por limitações financeiras, o recurso aos filmes se torna uma das maneiras de ter um primeiro contato com o objeto de estudo abordado e fomentar a pesquisa nas Relações Internacionais. Tal tendência é reforçada pelo fenômeno da popularização das comunicações, pela globalização e pelo estímulo à produção cinematográfica (CARTER, DODDS, 2014).

Além de aproximar futuros internacionalistas de realidades que lhes são tanto distintas quanto inescapáveis, há os elementos identitários e políticos vinculados aos filmes. O primeiro ponto faz referência ao apelo artístico e estético das obras fílmicas e sua identificação com o público a que se dirige. A sétima arte tem, pelo seu próprio estatuto artístico, a potencialidade de representar as manifestações humanas em circunstâncias variadas. Por incluírem imagens em movimento, sincronizadas, sonorizadas e editadas em uma narrativa coerente, e por terem como protagonistas exemplares humanos, os filmes apelam à identificação com um público cada vez maior e irrestrito quanto à classe social ou ao conhecimento artístico prévio (MORIN, 1997). A massificação das artes é, nas palavras de Walter Benjamim, mais perceptível no cinema (BENJAMIN, 1987). Essa característica merece destaque porque a aproximação com o grande público fez com que o cinema adquirisse relevância política. Ao falar para e com as massas o cinema se habilita como um canal para operacionalizar políticas de convencimento da opinião pública e legitimá-las.

Não é de hoje que as obras cinematográficas são empregadas para finalidades políticas por governantes. Nas primeiras décadas do século XX, europeus e americanos atestaram a utilidade do cinema na formação e no ensino, na construção de valores morais, na divulgação de princípios ideológicos e para a mobilização popular. Nesse

sentido, as principais potências envolvidas na Segunda Guerra Mundial detinham, antes de iniciado o conflito e durante o seu desenrolar, substantiva quantidade de estúdios ligados ao poder público: Disney e a indústria de Hollywood pelo lado estadunidense; o Ministério do Reich para Esclarecimento Popular e Propaganda, que controlava a produção fílmica pelo lado alemão; e a Administração Principal da Indústria Cinematográfica e de Fotografia da URSS, pelo lado do cinema soviético[1] (FERRO, 1992). O uso do cinema como ferramenta política se viu ampliado com a Guerra Fria, em grande parte impulsionado pela "Diplomacia de Hollywood", interessada em construir ou reforçar para a opinião pública de países aliados o antagonismo ao comunismo, legitimando assim o seu combate (JENKINS, 2012). Atualmente, a função política ainda marca o cinema, mas a atomização das tecnologias de informação torna um pouco mais difícil o direcionamento e o controle da produção cinematográfica pelo poder público, restringindo sua influência aos chamados *blockbusters*[2].

A partir da perspectiva de que o filme é um instrumento político, os extensionistas podem utilizá-lo como fonte primária, a ser confrontada com conceitos e categorias da área de Relações Internacionais da mesma forma que a literatura, os jornais ou os documentos oficiais. Para viabilizar a aplicação de conceitos da área são necessários métodos analíticos ajustados, que o mundo acadêmico já tem proporcionado ao longo do tempo e que os pesquisadores das Relações Internacionais têm desenvolvido e adaptado constantemente (VANOYE, GOLIOT-LÉTÉ, 1994, ZANELLA, NEVES JR., 2015).

1. Nos anos 1920 o cinema soviético foi mais flexível ao permitir que as Repúblicas Soviéticas mantivessem sua produção fílmica nacional autônoma. Em 1933 as atividades de cinema passaram a ser concentradas pelo Estado com a criação da "Administração Principal da Indústria Cinematográfica e de Fotográfica da URSS" (*Main Administration of the Film and Photo Industry of the USSR*). (FERRO, 1992)

2. Os *blockbusters* são filmes que esperam atrair multidões aos cinemas. Nos últimos anos os filmes que têm recebido maiores públicos são as adaptações de Histórias em Quadrinhos.

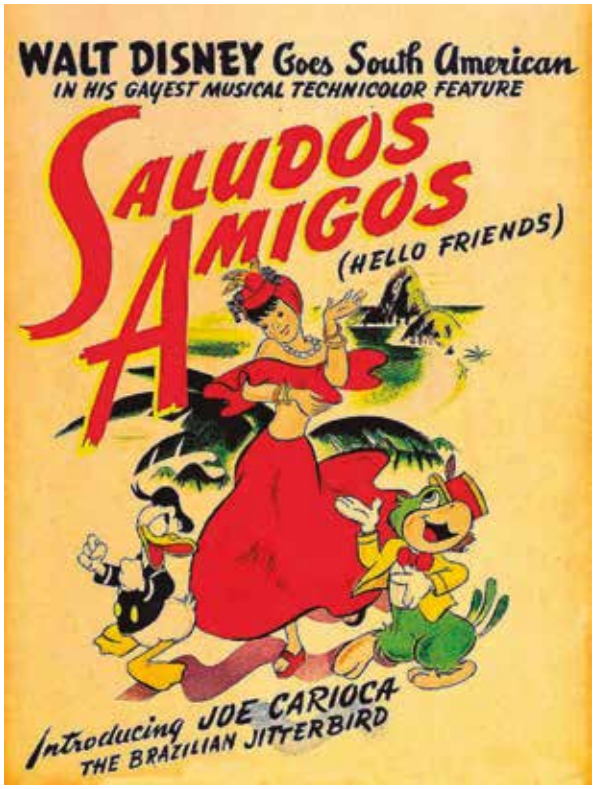


Figura 1: Cartaz do filme "Alô Amigos" (Saludos Amigos), dos estúdios Disney, financiado dentro do contexto das políticas de Boa-Vizinhança. É um exemplo de como o cinema foi utilizado na política internacional
Fonte: IMDb, 2016

Como os filmes têm sido utilizados

Considerando as experiências dos autores deste texto em debates com extensionistas e em publicações acadêmicas, é possível identificar na área ao menos três recursos metodológicos para análise de filmes. O primeiro, e mais comum, é tratar o filme como texto. A *análise-texto* desconsidera elementos externos ao filme e à narrativa, e se concentra na história contada. Neste caso, o roteiro se torna o objeto para averiguar o posicionamento da obra sobre determinado tema, facilitando a crítica. Essa alternativa permite maior profundidade por demandar o estudo em minúcias do texto e do discurso desenvolvido, cotejando-o com a diversidade teórica das Relações Internacionais. Sua maior fragilidade, entretanto, está ligada à sua principal virtude: o privilégio do discurso negligencia importantes fatores ligados à produção e à estética.

Um segundo tipo comum de abordagem combina a narrativa com informações externas ao filme, tais como o perfil e o prestígio de diretores e atores, fontes de patrocínio e de orçamento, inclinações políticas do estúdio e de seus diretores, mas também considera os efeitos visuais e editorias das obras. Essa possibilidade, relativa à combinação do discurso com elementos diversos - geralmente pretéritos ao filme e com outros elementos artísticos, como efeitos especiais, de luz, de cenografia, de enquadramento, entre outros - demanda do especialista uma grande habilidade para conciliar uma variedade de informações, nem sempre evidentes, em uma análise que combine o filme com os conceitos das Relações Internacionais. Em comparação ao primeiro, o mérito desse método *externo-estético* está em atribuir ao filme maior destaque na análise.

Um recurso metodológico remete à comparação da produção fílmica de uma época, a *contextualização temática*. Parte-se da escolha de um filme que simbolizou determinada conjuntura, se identifica qual o posicionamento em relação a um determinado tema e, a seguir, analisa-se o contraste com as demais obras lançadas no mesmo contexto histórico. A ênfase, então, se desloca para qual percepção política os estúdios, em articulação com grupos políticos e/ou governo, procuraram difundir sobre um assunto. Enfatiza-se, aqui, o cinema enquanto agente histórico e político. Neste formato de análise é imprescindível um recorte temporal preciso, coerente com o momento histórico analisado, e uma boa escolha dos filmes representativos daquele período.

A partir dessas diferentes abordagens, os filmes têm sido trabalhados por especialistas de Relações Internacionais, principalmente em atividades de extensão. A seguir, apresentamos a evolução dos projetos de extensão relacionando cinema e RI de que os autores fizeram parte, a experiência dos autores com a análise fílmica e os resultados obtidos até o momento.

As edições do projeto

O primeiro projeto coordenado por um dos autores envolvendo Relações Internacionais e Cinema foi desenvolvido durante o ano de 2012, na Faculdade América Latina, em Caxias do Sul/RS. Com o título de "Relações Internacionais e Política no Cinema", o projeto coordenado pelo professor Edson Neves Jr. contou com cinco sessões/palestras nas quais foram exibidos e, em seguida, debatidos os filmes por especialistas convidados os temas vinculados à obra exibida.

Neste primeiro projeto, as ambições eram comedidas quanto à abrangência. Nosso público alvo eram os próprios alunos dos cursos de Relações Internacionais e de Ciência Política da Faculdade América Latina, tínhamos por meta estimulá-los a pensar criticamente os filmes e utilizá-los como ferramenta complementar ao ensino. Alguns fatores dificultaram a realização desses primeiros encontros, o principal deles dizia respeito à disponibilidade de datas e horários institucionais para a exibição das obras: sábados à tarde foi a possibilidade que se apresentou, uma vez que os cursos eram noturnos e a instituição somente oferecia salas para a atividade aos finais de semana. Outra dificuldade era que as salas não estavam adaptadas para exibição cinematográfica – eram muito claras e o espaço de projeção reduzido. Além disso, a instituição considerava que atividades quaisquer, inclusive de extensão, deveriam ser comerciadas a valores muito altos. De qualquer forma, essa primeira experiência com cinema e Relações Internacionais trouxe importantes aprendizados para futuros projetos.

Em 2013, com a transferência do professor Edson para a Universidade Vila Velha (UVV), uma universidade comunitária, a Extensão envolvendo o cinema e as Relações Internacionais foi retomada com projeto CineRI, com novos rumos no que se refere à natureza e à abrangência[3].

3. O CineRI já era realizado na UVV. Em 2013 sua coordenação foi assumida pelo professor Edson e o projeto reformulado.

Figura 2: Edição do CineRI – 2015/2, na qual foi exibido o filme da Disney "Alo Amigos", de 1942, que trata da política estadunidense do *Soft Power* para a América Latina no contexto da Segunda Guerra Mundial. Fonte: autores

A estrutura oferecida aos extensionistas foi ampliada e ajustada às necessidades das atividades desenvolvidas. A proibição de cobranças financeiras pela instituição e a exigência de que todas as atividades sejam abertas à comunidade ampliou o público atingido em cada encontro. Desde 2013 realizamos um Ciclo do CineRI por semestre. Tais condições transformaram a abordagem das Relações Internacionais por meio do cinema em uma atividade ampliada, voltada também para outros cursos da UVV e para outras instituições de ensino superior. Ademais, estendemos o convite para professores do ensino básico com o intuito de contribuir para a formação complementar. Há um componente pedagógico e formativo nesse objetivo: pedagógico porque estimula que os professores repliquem a experiência em suas aulas, e formativo porque não apenas estimula um método didático alternativo, como também se enquadra nas determinações do Ministério de Educação para formação continuada, conforme o Decreto 8.752/2016 sobre Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.

Essa abrangência ampliada do projeto e a não monetização do curso de extensão representou ganhos substanciais de público, atendendo mais à comunidade, como pretende em essência ser uma atividade de extensão.

O objetivo de ampliar o curso foi atendido, em parte, com a participação de alunos e outros cursos e externos à instituição, mas foi bastante limitado no que se refere ao comparecimento de docentes do ensino básico. No contato com as escolas públicas ficou claro que os horários das sessões e o deslocamento para a UVV seriam problemas que limitariam a participação. Além do que, como regra, os professores já têm compromissos em excesso e se comprometem estritamente com formações eventuais oferecidas pelo órgão público ao qual estão vinculados.

O estímulo ao trabalho extensionista com filmes nas Relações Internacionais evoluiu para outros campos além do complemento ao ensino, como a pesquisa. Os esforços nesse sentido resultaram

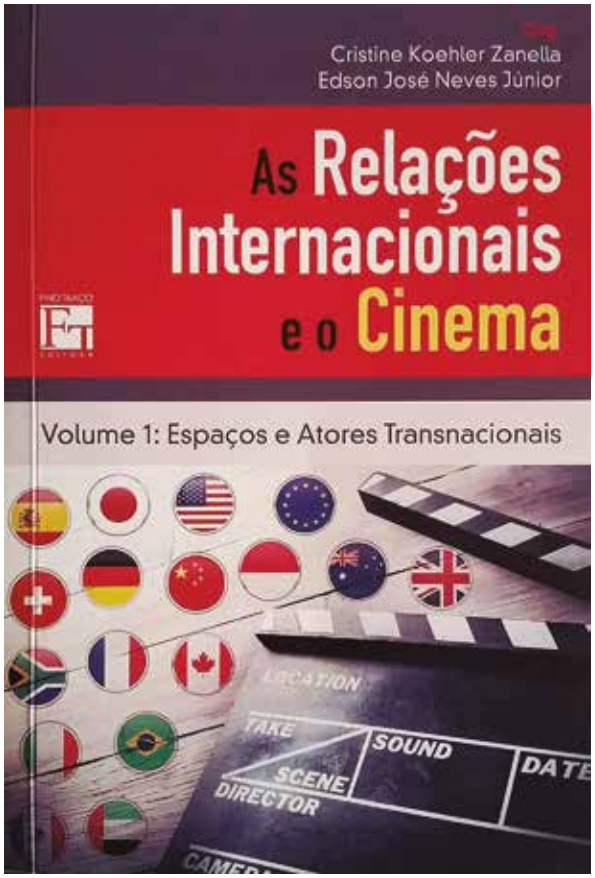


Figura 3: Capa do livro "As relações internacionais e o cinema: espaços e atores transnacionais".
Fonte: ZANELLA, NEVES JR., 2015

em investigações no nível da graduação, como a produção de Trabalhos de Conclusão de Curso. Dentre estes trabalhos, destacam-se um sobre o cinema de propaganda para o regime nazista[4] e outro sobre a trilogia do Homem de Ferro para os cinemas como a representação fílmica do Complexo Industrial Militar estadunidense[5] - para citarmos apenas alguns já defendidos. Na edição do CineRI do semestre de 2016/1 as duas alunas de graduação que defenderam trabalhos na área foram convidadas a palestrar sobre os filmes que analisaram previamente, já que os trabalhos de ambas foram muito bem avaliados nas respectivas bancas e eram vinculados aos temas de interesse das Relações Internacionais.

Esse histórico dos projetos de extensão sobre cinema e Relações Internacionais que descrevemos nesta seção faz parte do nosso histórico acadêmico e das nossas carreiras profissionais. Para os dois autores deste texto, esse histórico remonta aos anos finais da nossa formação superior que resultaram não apenas em atividades extensionistas, mas transbordaram para o ensino e para a pesquisa.

Experiências dos autores: extensão, ensino e pesquisa

A ligação dos autores deste trabalho com uma abordagem acadêmica de temas tratados no Cinema remonta ao período da graduação e, em ambos os casos, liga-se ao curso de História.

Entre 2004 e 2005, Edson frequentava os semestres finais do curso de História da UFRGS quando, junto com colegas e professores, coordenou o projeto "História e Cinema". O projeto, organizado em formato de extensão e voltado a vestibulandos, tinha como proposta a exibição de filmes como provocação para o tratamento de temas históricos relevantes. Uma segunda edição do projeto foi realizada entre 2005 e 2006, no mesmo formato inicial. Como resultado das apresentações durante a extensão foi publicado em 2014 o livro "História no Cinema para estudantes", organizado pela professora Cláudia Wasserman, no qual Edson participa com o texto "Tempos Modernos - Revolução Industrial".

No mesmo período em que Edson trabalhava no projeto "História e Cinema", Cristine, que era estudante de Direito na UFSM, frequentava disciplinas complementares no curso de História em Santa Maria. Foi nesse ambiente que, em 2005, o colega Alexandre Maccari Ferreira e

4. Título: *Mais que um filme: uma análise da propaganda política nazista nos filmes "O jovem hitlerista Quex" e "o Judeu Süss"*, defendido no segundo semestre de 2015, pela aluna de RI da UVV Ana Luiza Pena da Cunha.

5. Título: *Trilogia Homem de Ferro: representação e crítica a politica externa norte-americana*, defendido no segundo semestre de 2015, pelas alunas de RI da UVV Lívia Guarnel Corça e Flavia Paulini.

Filmes	Temas
A Chave da Casa	O Problema dos Refugiados e as Guerras
Alô Amigos	O *Soft Power* da Boa Vizinhança dos Estados Unidos e a Disney
Berlim 1885	O Imperialismo, colonização da África e a Grande Guerra
Bom dia Vietnã	A Guerra Fria e o conflito no Vietnã
Elysium	As relações entre Tecnologia Militar, Conscrição e Cidadania
Falcão Negro em Perigo	Coalizões Internacionais e Intervenções Militares
No	O plebiscito de 1988 e alegitimidade do governo Pinochet no Chile
Nova Iorque Sitiada (filme)	O Terrorismo e a política contra-terrorista dos Estados Unidos depois do 11/09
O Mundo Segunda Lula	A política externa do governo Lula

Tabela 1: Alguns dos filmes e temas tratados no Projeto de Extensão CineRI entre 2013 e 2016

professores do curso de História, convidaram-na para comentar o filme "Glória feita de Sangue" nos já conhecidos "Ciclos de Cinema Histórico", projeto de extensão voltado para a comunidade santa-mariense em geral. A partir de então Cristine comentou filmes todos os anos no projeto, até 2009. Esses comentários hoje estão incluídos em diferentes volumes do livro "Uma história a cada filme", na forma de capítulos e com os seguintes títulos: "Nos caminhos da glória, as entranhas do poder" (Vol.1, 2006); "A crença de Pasolini: das mãos de um ateu, o mais puro retrato de Cristo" (Vol.2, 2007) e "A inexorável consciência da queda: decadência e transição em O Leopardo, de Lucchino Visconti" (Vol.4, 2010).

Inspirados nessas experiências os autores continuaram a se valer do cinema para seus próprios estudos e, tão logo iniciaram suas carreiras docentes, levaram para as salas de aula os filmes como auxiliares no processo de ensino e aprendizagem. Edson como professor de História e Geografia do ensino básico, levou o cinema para a sala de aula para ilustrar importantes momentos da história. Cristine, como professora de Direito Internacional, levou o cinema para a sala de aula para ilustrar os momentos emblemáticos na construção do reconhecimento internacional dos direitos humanos e para ilustrar conflitos internacionais distanciados no tempo e no espaço. É com esse espírito que os autores se encontraram em 2011, como colegas do Doutorado em Estudos Estratégicos da UFRGS, ambos querendo expandir o uso do cinema para as Relações Internacionais.

Em 2011, já no primeiro ano de doutorado, começaram as primeiras sinalizações e tratativas para um trabalho conjunto dos autores que envolvesse a utilização do cinema para o ensino e a aprendizagem em Relações Internacionais. Em 2012, apoiando o projeto do Curso de Relações Internacionais e do Diretório Acadêmico do Curso de Relações Internacionais do UniRitter "Relações Internacionais com Cinema", Cristine comentou o filme *Baseball in the time of cholera*. Em 2013, já como professor da Faculdade América Latina, em Caxias do Sul, Edson estruturou o projeto de extensão "Relações Internacionais e Política no Cinema", cuja primeira edição foi dedicada ao tratamento dos Direitos Humanos em múltiplas perspectivas. Nesse mesmo ano já estava em curso a produção do primeiro livro brasileiro totalmente dedicado ao uso do cinema para o estudo e a compreensão das Relações Internacionais, o qual seria finalizado dois anos depois. Assim,

em 2015 foi publicado "As Relações Internacionais e o Cinema", cujo volume um é dedicado aos espaços e atores transnacionais. Neste ano de 2016 está prevista a publicação do segundo volume do livro, dedicado aos "Estados e conflitos internacionais".

Ambos os livros sobre RI e Cinema refletem a pesquisa, mas sob outro viés: a da produção de especialistas da área. Como adiantado, o primeiro livro reúne textos diversos que tratam da temática "Espaços e Atores Transnacionais", incluindo conceitos como *soft power*, terrorismo, regulação das finanças internacionais, ajuda humanitária, movimentos sociais transnacionais, migrações, dentre outros. A intenção deste primeiro volume foi reunir autores que reconhecem o valor do uso do cinema nas atividades de extensão, pesquisa e ensino, e que, em sua maioria, já tinham utilizado de alguma dessas formas o cinema em suas atividades.

O primeiro volume conta com contribuições de intelectuais de várias instituições de ensino e pesquisa do país e varia bastante quanto às teorias e métodos de análise fílmica. O volume dois já está em fase final de produção e tem o subtítulo "Estado e conflitos internacionais". As análises desse segundo volume tratarão de assuntos relacionados à guerra e à paz, como modernização militar, conquista espacial, evolução da natureza da guerra, inteligência, e identidade nos conflitos internacionais.

Em função da dificuldade de aproximar os estudantes e a comunidade em geral de diversos objetos de estudo das Relações Internacionais, o cinema apresenta-se como uma ferramenta valiosa de ensino e aprendizagem para esse campo do conhecimento. Geralmente, é a partir do eixo da extensão, oferecendo um primeiro contato com temas não raro distantes do espectador no tempo ou no espaço, que os filmes passam a fazer parte dos recursos à disposição de professores, alunos do curso de Relações Internacionais e interessados para compreender os eventos internacionais. Em que pese a possibilidade de aperfeiçoamento, especialmente para aumentar o acesso das comunidades às atividades extensionistas, os projetos destacados neste texto atestam a potencialidade deste instrumento para a extensão e seus efeitos positivos sobre a pesquisa e o ensino. ◄

Referências

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era da sua reprodutibilidade técnica. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política.** Ensaios sobre literatura e história da cultura. Obras Escolhidas. Vol. 1. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

CARTER, Sean; DODDS, Klaus. **International Politics and Films**: space, vision, power. London; New York: Wallflower Press Book, 2014.

FERRO, Marc. **História e cinema**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

IMDb.Inc. **Internet Movie Database. Alô, Amigos** (1942). Disponível em: <http://www.imdb.com/title/tt0036326/mediaviewer/rm4042168832>. Acesso em: 19/06/2016

JENKINS, Tricia. **The CIA in Hollywood**: How the Agency Shapes Film and Television. Austin: University of Texas Press, 2012.

MORIN, Edgar. **Cultura de massas no século XX**: neurose. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

VANOYE, Francis e GOLIOT-LÉTÉ, Anne. **Ensaio sobre a Análise Fílmica**. Campinas/SP: Papirus, 1994.

ZANELLA, Cristine Koehler, NEVES JR., Edson José. (Org.). **As Relações Internacionais e o Cinema**: espaços e atores transnacionais. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015.

Figura 1: Atividade de educação em saúde sobre hábitos de higiene oral

Extensão universitária e interdisciplinaridade na educação médica: relato de experiência

Maria Cristina Almeida de Souza: Curso de Medicina da Universidade Severino Sombra
Marcos Antônio Mendonça: Curso de Medicina da Universidade Severino Sombra
Paula Pitta de Resende Côrtes: Curso de Medicina da Universidade Severino Sombra
Acadêmica do Curso de Medicina: Laryssa Teodoro Soares Braga

Interdisciplinaridade refere-se a uma concepção de ensino e de currículo, baseada na interdependência entre os diversos ramos do conhecimento. A atitude interdisciplinar não está na junção de conteúdos, métodos ou disciplinas nem tão pouco na criação de novos conteúdos, mas sim contida nas pessoas que pensam o projeto educativo, pois depende de uma mudança de atitude perante o conhecimento e da substituição da concepção fragmentada do ser humano. O ensino interdisciplinar surge então da proposição de novos objetivos, de novos métodos

e de uma nova pedagogia, cuja tônica é a instauração de uma prática dialógica, com eliminação de barreiras entre as disciplinas e também entre as pessoas que se propõem a trabalhar de forma integrada.

A interdisciplinaridade nos currículos das escolas médicas é imprescindível para a graduação de egresso com perfil proposto pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Medicina: profissional capaz de atuar, de forma resolutiva e integral, nos diferentes níveis de atenção à saúde, por meio de ações de promoção, prevenção e recuperação da saúde.

Ainda que exista considerável número de Instituições de Ensino Superior que adotam estratégias integradoras dos conteúdos curriculares, a operacionalização desta interdisciplinaridade representa ainda um desafio aos gestores e à comunidade acadêmica, pois demanda a utilização de metodologias ativas de aprendizagem, sensibilização e capacitação dos professores para o estabelecimento de uma relação dialógica e para uma docência onde os conteúdos programáticos estejam inter-relacionados, tendo por pressuposto que integrá-los não significa somente juntá-los.

O objetivo deste artigo é relatar a interdisciplinaridade promovida pelas ações de extensão universitária por meio do Projeto "O Universitário Transformador na comunidade: pequenas ações, grandes inovações!" (Apoio FAPERJ), vinculado ao Curso de Medicina da Universidade Severino Sombra, em Vassouras/RJ, descrevendo as ações realizadas, a metodologia desenvolvida e as repercussões no cotidiano pedagógico e na qualidade de vida da população, ratificando as transformações sociais viabilizadas pelas atividades extensionistas[1].

O Projeto intitulado "O Universitário Transformador na comunidade: pequenas ações, grandes inovações!", contemplado com auxílio financeiro da Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), é desenvolvido nas comunidades dos bairros de Ipiranga e Itakamosi, na periferia do município de Vassouras, Estado do Rio de Janeiro, onde também se localiza a Universidade Severino Sombra (USS). As ações realizadas, além de contribuírem para a qualidade de vida dos moradores e para graduação de profissionais compromissados com a equidade social, promovem a interdisciplinaridade ao viabilizarem a problematização, em sala de aula, de situações observadas na comunidade, por meio de metodologias ativas de aprendizagem. Participam do projeto todos os alunos do 1º. ao 3º. período do Curso de Medicina haja vista que o projeto representa as atividades práticas das disciplinas "Sistema de Integração Curricular Comunitária I, II e III" (SICC I, II e III), inseridas na matriz curricular dos três períodos iniciais do curso.

Os alunos do 1º, 2º. e 3º. período acadêmico são então, organizados em grupos (denominados G3), compostos por um acadêmico de cada um destes períodos, considerando-se os níveis de complexidade e densidade das ações a serem realizadas, com o intuito de valorizar a troca de saberes de acordo com o grau de conhecimento de cada integrante. Acompanhados por docentes facilitadores, quinzenalmente, aos sábados os diversos G3 visitam as famílias, momento em que cada acadêmico, de acordo com o período em que está matriculado, desempenha uma função, cujos resultados são socializados aos demais grupos.

Assim, compete ao discente do *1º. Período* realizar o cadastramento da família sob responsabilidade do seu grupo, conhecer o território onde ela vive, identificar os principais condicionantes do processo saúde-doença e identificar as ações intersetoriais necessárias para a promoção da saúde, em consonância ao afirmado por Nardi e Silveira (2015) de que o processo saúde-adoecimento não pode ser analisado fora do contexto no qual acontece, assim como não pode ser considerado excluindo a pessoa que sofre.

1. Agradecimentos a Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro e ao CNPq pela bolsa de iniciação científica.

No G3, o acadêmico do *2º período* se responsabiliza pelo desenvolvimento das ações de educação em saúde, cuja temática é escolhida em função das informações coletadas pelos discentes ingressantes.

Ao aluno do *3º período* (Figuras 4 e 5) são delegadas as atividades assistenciais (registro dos sinais vitais e dados antropométricos). Os alunos constatam a utilidade das tarefas desenvolvidas, de modo que as ações realizadas por aqueles do período mais adiantado dependem de dados obtidos pelos que os antecedem na matriz curricular. Ressalta-se que, independente do período, o acadêmico dialoga com a comunidade sobre os problemas que a afeta e sobre suas principais necessidades de saúde, colaborando para a formação de vínculo entre ambos e para o fortalecimento das relações de confiança.

Encerrada a realização das atividades diárias, alunos e facilitadores se reúnem, na própria comunidade, para trocar impressões sobre a situação da família visitada, suas condições de vida e de saúde para elaborarem o planejamento das ações, tanto preventivas como assistenciais.

Durante a semana, em sala de aula, no horário destinado às atividades teóricas das disciplinas SICC I, II e III, são abordadas temáticas como aspectos morfofuncionais do ser humano, Sistema Único de Saúde, Controle Social e a Política Nacional de Promoção da Saúde. Como estratégia integradora são realizadas sessões denominadas ”Discussões de Casos”, nas quais cada G3 apresenta aos pares e aos professores, a situação da família que acompanha no Projeto, abordando questões relacionadas ao seu contexto de vida, às condições de saúde e os fatores de risco ao adoecimento que observaram na comunidade, durante as atividades práticas. Com a participação de pelo menos um professor de cada disciplina do período curricular, são elaborados diagnósticos, construídas propostas terapêuticas para os agravos identificados, discutidas formas de intervenção sobre os determinantes do processo saúde-doença identificados pelos alunos e enfatizada a necessidade de participação

Figura 2: Atividade de educação em saúde sobre hábitos de higiene corporal

Figura 3: Atividade de educação em saúde sobre autoexame da mama

Figura 4: Verificação da Glicemia Capilar

Figura 5: Verificação da Pressão Arterial

do médico nas ações intersetoriais e na realização de ações de educação em saúde.

A atividades de extensão universitária otimizaram a operacionalização da interdisciplinaridade curricular, contribuindo para que o aluno verificasse que a resolutividade do cuidado em saúde está diretamente relacionada à integração dos conteúdos disciplinares ao longo do curso de graduação. O projeto oportunizou não só a diversificação de cenários de prática, mas também a observação pelos alunos, de situações do cotidiano da população, que uma vez problematizadas em sala de aula, constituíram estratégias pedagógicas essenciais à operacionalização de metodologias ativas de aprendizagem, recursos de integração curricular. À comunidade, o projeto viabilizou ações capazes de contribuir para o bem estar das pessoas e de sua qualidade de vida.

As atividades de extensão universitária na comunidade representam uma estratégia de operacionalização da interdisciplinaridade curricular ao promoverem ao oportunizar aos alunos observarem suas condições de saúde da população, com conseqüente percepção da imprescindibilidade da integração dos conhecimentos acadêmicos para solucionar suas demandas em saúde.

Adicionalmente, a problematização em sala de aula das situações observadas na comunidade, com a participação de uma equipe docente multidisciplinar, favorece a abordagem interdisciplinar do caso, com consequente construção de diagnósticos, propostas terapêuticas e intersetoriais. Propostas essas que, ao serem implementadas, contribuem para a qualidade de vida dos moradores participantes do projeto "O Universitário Transformador na comunidade: pequenas ações, grandes inovações!" e também para a percepção dos futuros médicos do seu papel na transformação social em busca de uma sociedade equânime e justa. Assim, esse projeto além de academicamente relevante, se mostrou socialmente útil. ◂

Referências

ANDRADE, R.C. de. Interdisciplinaridade - um novo paradigma curricular. **Ciência, tecnologia e sociedade.** Disponível em < http://www.ufpa.br/ensinofts/interdisci.html>. Acesso em 10 de jun. 2016.

FAZENDA, I.C.A. **Interdisciplinaridade**. Um projeto em parceria. Rio de Janeiro: Loyola, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 3, de 20 de junho de 2014.** Institui as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em Medicina e dá outras providências. Disponível em< http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15874-rces003-14&Itemid=30192>. Acesso em 09 de jun. 2016.

SOUZA, M.C.A.; CASOTTI, E.; MELO, A.C.F.; GOYATÁ, F.R.; ALBUQUERQUE, C.J.M.; SOUZA, T.C. Interdisciplinaridade no ensino superior: de imagem-objetivo à realidade! **Rev. bras. educ. med.**, v. 36 (1, suppl.2):158-163, 2012.

SOUZA, M.C.A *et al*. O universitário transformador na comunidade: a experiência da USS. **Rev. bras. educ. med.**, v.38, n.2, p. 269-282, 2014.

NARDI, H.C.; SILVEIRA, R.S. Os desafios da interdisciplinaridade. **Revista da Extensão UFRGS**, n.10, p.71-73, jun 2015.

Figura 1: Serviço de Emergência do Hospital de Clínicas de Porto Alegre

Acolhimento a familiares de pacientes por acadêmicos de Enfermagem em serviço de emergência de hospital universitário

Lurdes Busin: Escola de Enfermagem – UFRGS
Idiane Rosset: Escola de Enfermagem – UFRGS
Acadêmica da Escola de Enfermagem: Luana Matuella Figueira da Silva

A Política Nacional de Humanização do Sistema Único de Saúde (SUS) preconiza a implantação de dispositivos que, quando colocados em prática, são capazes de envolver coletivos e provocar mudanças nos modelos de atenção e gestão (BRASIL, 2009). O Documento Base para Gestores e Trabalhadores do SUS, publicado pelo Ministério da Saúde, em 2010, aponta o uso de ferramentas para o planejamento e desenvolvimento de ações de

humanização na área da saúde. Dentre as quais destacamos: o acolhimento com classificação de risco, a visita aberta e o direito a acompanhante, em que os serviços devem dispor de espaços para participação e permanência do familiar junto ao usuário (BRASIL, 2010).

O acolhimento deve ser uma ferramenta para a humanização de saúde, visto que ele é um processo de escuta qualificada e direcionado à assistência, favorecendo a construção de vínculo entre equipe e usuários e promovendo o acesso à população. Por meio de uma escuta mais qualificada com os usuários, os profissionais poderão ter uma melhora na relação com esses e desenvolver uma parceria mais colaborativa (SANTOS *et al.*, 2013).

Dentre as dificuldades na garantia dos direitos dos pacientes, no que tange à permanência de familiar, ou mesmo visitas em horários flexíveis, estão a superlotação dos serviços de emergência e a sobrecarga de trabalho imposta aos profissionais pela elevada demanda da população (NIENKOTTER, 2011). Assim, observa-se a necessidade de uma reflexão quanto ao tipo de acolhimento prestado a pacientes e familiares, como os horários de visita pré-fixados, o que gera ansiedade e conflitos entre equipe e familiares.

A superlotação nos Serviços de Emergência é um fenômeno mundial, definido por uma ocupação total dos leitos, acarretando em um elevado número de pacientes acamados nos corredores, além da demora de atendimento de novos pacientes (BITTENCOURT, 2009). A realidade do Serviço de Emergência do Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA) assemelha-se à de outros locais de atendimentos de urgência, no que diz respeito à superlotação e à demanda excessiva. A partir dessa realidade, ocorre o aumento de demandas por parte de familiares dos pacientes no serviço.

Assim, este projeto visa à capacitação de acadêmicos de enfermagem em acolhimento no Serviço de Emergência, com a finalidade de auxiliar a equipe multidisciplinar na organização do processo de escuta e atendimento da demanda de familiares. Aliado a isso e por se tratar de um Hospital Universitário, o acadêmico trará a contribuição científica, realizando uma interação entre o ensino e a assistência, qualificando o acolhimento dos familiares e contribuindo com subsídios para uma educação inovadora à equipe multiprofissional (SANCHES; COSTA, 2010). Deste modo, objetiva-se descrever o desenvolvimento do projeto de capacitação dos acadêmicos de enfermagem buscando qualificar o acolhimento de familiares de pacientes internados no serviço de emergência do HCPA.

O projeto teve início no segundo semestre de 2014, com previsão de quatro edições anuais até 2018. Ele é desenvolvido a partir da recepção do serviço de emergência do HCPA de segunda à sexta das 18h às 21h, em horários distintos aos de visita. São selecionados dez alunos de graduação, a partir do quarto semestre do curso de enfermagem, permanecendo um aluno por dia da semana. A escolha desse semestre se deve ao fato de os alunos terem iniciado a prática hospitalar.

O oferecimento da atividade e a inscrição dos alunos são anuais. Os familiares que chegam ao serviço de emergência buscando informações a respeito de indivíduos internados em uma das áreas do serviço são abordados pelos acadêmicos, que buscam atender as suas demandas.

O Serviço de Emergência do HCPA está localizado no andar térreo do Hospital, sendo composto por duas salas de acolhimento com classificação de risco, quatro unidades de atendimento adulto, totalizando 41 leitos: uma Unidade de Observação para pacientes de baixa complexidade (Área Verde), uma Unidade de Cuidados Intermediários, uma Unidade Vascular, uma Unidade de Internação de pacientes de média complexidade (Área Laranja); e uma Unidade Pediátrica, com nove leitos.

Entretanto, o Serviço de Emergência – SE possui uma média de ocupação que chega entre 200% a 300%, situação que dificulta a permanência do familiar junto ao paciente, embora isso seja incentivado no serviço. A análise de cada caso, além da liberação das visitas, deve ser feita pelo enfermeiro, o que, muitas vezes, se torna complexo e difícil devido à lotação do serviço.

A cada edição do curso, são contemplados os seguintes tópicos pela professora proponente: Organização e funcionamento do SE, Área física do SE, Protocolos assistenciais, Organização de visitantes por cartões, e, ainda, Relações interpessoais e gestão de conflitos. A equipe executora é composta pelos dois professores coordenadores do projeto e dez acadêmicos de enfermagem.

Após abordagem dos tópicos teóricos, os alunos ficam alocados na recepção do SE sob a supervisão do professor. Os acadêmicos desenvolvem o atendimento inicial do familiar, conferência das necessidades dos pacientes em atendimento/internados junto à equipe assistencial, reavaliação e ou troca do cartão fornecido ao familiar, acompanhamento e orientação do familiar até a beira do leito, resolutividade das dúvidas dos familiares, mediante discussão de caso com professor. Quando necessário, busca-se o acesso ao prontuário e discussão dos casos com a equipe multidisciplinar, juntamente com o supervisor para se subsidiar para fornecer informações do estado do paciente. Assim, é reduzida a demanda de atividades executadas pela equipe assistencial do serviço. O familiar é acolhido com a finalidade de avaliar e resolver cada situação individualmente.

É fornecido o certificado de extensão aos alunos que atingem um mínimo de 85% de frequência nas atividades teórico-práticas. Como indicadores voltados para o aluno é considerada a permanência no projeto e é realizada a avaliação continuada durante o desenvolvimento da atividade, de forma a aprimorar o desenvolvimento desta. É discutido e pontuado com o aluno qual a contribuição da atividade para a sua formação

Figura 2: Atendimento realizado pelos estudantes

Figura 3: Os estudantes auxiliam os familiares dentro da emergência a localizar seu conhecido internado

acadêmica. Ao término do período da ação, o grupo de extensionistas se reúne para uma avaliação geral das atividades desenvolvidas, tendo como finalidade propor melhorias para os cursos posteriores.

A cada atendimento aos familiares são coletados dados de opinião a partir de um instrumento previamente construído. Foi elaborado um banco de dados, que é alimentado a partir de informações coletadas com estes instrumentos. Esses dados serão posteriormente analisados para identificar o perfil e demandas dos familiares, bem como verificar o impacto da proposta e sua reformulação, se necessário. Para tanto será desenvolvida, posteriormente, uma pesquisa complementar à proposta, com base

nas avaliações realizadas e com vistas ao possível desenvolvimento de um programa.

Ressalta-se que, após a inserção do projeto, ocorreu uma redução de 30% nas taxas de queixas referentes ao serviço de emergência por parte dos familiares junto à ouvidoria do HCPA. Esse resultado releva a importância do acolhimento com uma escuta qualificada a esses familiares.

A partir dos benefícios que a permanência do familiar proporciona ao tratamento dos pacientes, este projeto visou melhorar o processo de trabalho no Serviço de Emergência do HCPA, organizando a comunicação entre a equipe e as famílias, a partir da inserção de alunos facilitadores do processo de visitação. Considerando-se o problema da superpopulação e as demandas decorrentes desta, entende-se que a atuação dos acadêmicos trouxe melhorias da comunicação no que tange à análise de liberação de visitas em horários alternativos, orientações individualizadas e organização do fluxo dos familiares com diminuição da permanência destes nas unidades.

Desta forma, foi permitido ao familiar a opção de visitas em horários mais amplos e flexíveis, evitando aglomerações nos horários fixos da rotina institucional.

Cabe ressaltar que a demora na localização e disponibilidade dos familiares na alta do paciente é um fato frequente no serviço de emergência, sendo um fator dificultante à liberação dos leitos e, consequentemente, na rotatividade destes nas demandas do serviço. Com isso, esse projeto reduziu o fluxo de familiares nos mesmos horários dentro do serviço de emergência, pois o atendimento individualizado permitiu a entrada de visitantes em outros horários do dia.

Além disso, a flexibilidade nos horários de visitação, proporcionada pela atuação dos acadêmicos, contribuiu também para maior agilidade no processo de alta de pacientes internados, pois a melhora da comunicação entre a equipe e o familiar permitiu que este se organizasse para o retorno do paciente ao seu domicílio tão logo fosse liberado. ◄

Referências

BRASIL. Ministério da Saúde. **Humaniza SUS: Acolhimento com avaliação e classificação de risco nos serviços de urgência.** Núcleo Técnico da Política Nacional de Humanização, Brasília, 2009.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Documento Base para Gestores e Trabalhadores do SUS.** Secretaria de Atenção a Saúde. Núcleo Técnico da Política de humanização. 4ª Ed. 4ª reimpressão, Serie B. Textos Básicos de Saúde, Brasília, DF. 2010.

BITTENCOURT, R. J. **A superlotação dos serviços de emergência hospitalar como evidência de baixo desempenho organizacional** [Tese de doutorado]. Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: http://bvssp.icict.fiocruz.br/pdf/25869_bittencourtrjd.pdf. Acesso em: 20 de maio, 2016.

LUCCHESE R.; VERA I.; PEREIRA W. R. As políticas públicas de saúde – SUS como referência para o processo ensino-aprendizagem do enfermeiro. **Rev. Eletr. Enf.** v.12, n.3, p.562-566, 2010. Disponível em: http://dx.doi.org/10.5216/ree.v12i3.11144. Acesso em: 20 de maio, 2016.

NIENKOTTER, S. M. V. **Acolhimento de pessoas adultas em situação crítica de saúde em serviço de emergência.** Mestrado em Enfermagem. Centro de Ciências da Saúde. Programa de Pós-Graduação em Enfermagem. Universidade Federal de Santa Catarina, 2011. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/94933/300315.pdf> Acesso em: 20 de maio, 2016.

SANCHES, A. C. M; COSTA E. J. I. O movimento como tema gerador para a prática pedagógica inter/trans/multidisciplinar. **Motriz Rev. Educ. Fís.**, v.16, n. 4, p. 977-983, out./dezembro de 2010.

SANTOS, J. L. G. *et al*. Desafios para a gerência do cuidado em emergência na perspectiva de enfermeiros. **Acta Paulista de Enfermagem.** São Paulo, v.26, n.2, p.136-143, 2013.

Fonte: https://pixabay.com/pt/teatro-de-fantoches-teatro-bonecas-325132/

Teatro de bonecos:
uma experiência de extensão na formação de educadores

Marcos de Souza Machado: Pedagogia - Universidade Federal da Bahia

A formação de professores, especialmente para a Educação Infantil e Séries Iniciais, tem um claro enfoque no embasamento teórico em detrimento da experimentação prática. Entretanto, com vistas a atender as demandas de formação profissional de professores destes níveis e necessidades de conhecer práticas lúdicas, o presente relato visa apresentar uma proposta de minicurso de extensão, aplicado aos estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia pela UFBA, que teve como fim a utilização de Teatro de Bonecos para a educação das crianças. O minicurso se deu em forma de oficina, no qual os participantes puderam compreender os tipos de confecção e manipulação de bonecos. Pode-se concluir com esta proposta que investir em atividades de natureza prática, em consonância com as teorias

estudadas, é, sem dúvida, um estímulo para uma formação mais sólida e condizente com a prática de professores.

Para atuar como professor nos dias atuais é exigido do profissional de educação, principalmente, para quem deseja trabalhar com Educação Infantil e/ou nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, que ele tenha habilidades das mais variadas possíveis. E isto inclui, dentre outras, habilidades culturais e artísticas. Não obstante esta exigência, a formação em nível superior, por vezes, tem um enfoque maior de campos teóricos. É notória a crítica feita por estudantes e profissionais atuantes que a formação precisa dar ênfase à ludicidade e as artes tanto quanto busca garantir conceitos e noções teóricas mais densas.

Assim, percebe-se que os componentes curriculares que desenvolvem metodologias práticas, com vistas a garantir estas habilidades aos futuros docentes despertam maior interesse da maioria dos estudantes dos cursos de Licenciatura em Pedagogia. Em contrapartida, principalmente quando falamos de cursos em universidades públicas, a formação em nível superior tem quase que um *status* de pesquisa, o que favorece a pouca preocupação dos colegiados em ofertar componentes com estas características.

Isso pode ser observado durante a organização de um evento científico na Faculdade de Educação da UFBA, em 2013, que envolvia toda a Faculdade. Ao verificar os minicursos deste evento e suas ementas, notou-se que 100% deles tinham a natureza discursiva, teórica, não obstante fossem destinados, principalmente, aos estudantes do curso de Pedagogia. Sem desconsiderar a importância da formação basilar de teorias que envolvem a Pedagogia, como a Psicologia, a Antropologia, a Sociologia, a Sociolinguística, dentre outras, as atividades práticas são, sem dúvida, necessárias à prática de professores das séries iniciais e de Educação Infantil. Isso sem levar em consideração a possibilidade de desenvolver aulas lúdicas, portanto prazerosas e leves, para estudantes de outros níveis e modalidades, como a EJA e a Educação Especial, por exemplo.

Dizer que professores que trabalham com ludicidade em suas aulas têm garantia de sucesso pode ser um equívoco, uma vez que isso dependerá de inúmeros outros fatores para essa garantia. Mas, certamente, aulas que têm em sua formulação a arte e a ludicidade como fundamento alcançam caminhos e lugares de difícil acesso nos seres humanos, pois lhes comunica de maneiras e modos distintos, usando a estética como linguagem, portanto, os sentidos. Isso, provavelmente, pode fazer lograr êxito no desenvolvimento dos indivíduos, através do planejamento e execução dessas aulas.

De posse destes conceitos, foi solicitada autorização ao Coordenador Geral do evento para apresentar a ementa de um minicurso extra sobre Teatro de Bonecos, voltado para educadores. Após o aceite, as inscrições foram abertas, e foi impressionante acompanhar a rapidez com que foram preenchidas as vagas.

Isso evidencia a necessidade – e urgência – de formação de caráter prático nos cursos de Licenciatura em Pedagogia. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), através do Relatório Educação: Um Tesouro a Descobrir, organizado por Jacques Delors (2001), nos apresenta os quatro pilares da Educação (Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer, Aprender a Viver Juntos e Aprender a Ser), que são conceitos básicos para a proposição de uma educação pautada na formação integral dos seres humanos. Há, dentre eles, dois pilares importantes que quero destacar: o Aprender a **Conhecer** e o Aprender a **Fazer**. O Aprender a Conhecer diz respeito à capacidade dos sujeitos de adquirir conhecimentos. E isto a Universidade faz com muita clareza e eficiência, já que elas têm um "importante papel na formação de um quadro **teórico** da educação profissional" (KAWASAKI, 1997, grifo meu). Já o aprender a fazer trata de habilidades técnicas, de saber manipular coisas,

objetos, saber fazer. Especialmente nas Universidades Públicas, que têm uma formação voltada para a prática de pesquisa, essas manipulações de instrumentos técnicos, geralmente, são desprestigiadas, conforme relatam Correia e Góes (2013):

> "[...] a qualidade da formação docente não é prioridade pelas universidades, estas que consideram qualidade, a quantidade da produção científica do docente e não a qualidade de seu ensino, sua metodologia, didática e postura coerente para a profissão de formador de professores".

Por estas razões, cabe ressaltar a importância da inclusão ou destaque de formação prática, ainda que seja na categoria de formação continuada, para garantir essas habilidades aos futuros docentes.

Foi com este intuito que propus o minicurso **Teatro de Bonecos: a arte de formar, transformar e informar** durante o III Seminário Integrado de Ensino, Pesquisa e Extensão da Faculdade de Educação da UFBA, em 2013. A metodologia, sua condução e os resultados, bem como as observações feitas a partir dele, serão apresentados a seguir.

Composição metodológica

O minicurso foi dividido em dois blocos, com duração de três horas cada um. Para melhor organização didática do minicurso, utilizei a proposta do Manual de Criatividades de Dourado e Millet (2006), através da qual a oficina é dividida em fases, a saber: Liberação, Sensibilização e, por fim, a Produção.

Num primeiro momento, na Liberação – que tem como propósito relaxar, aproximar, alongar, etc. –, iniciei com uma dinâmica de integração, a fim de que a turma pudesse se apresentar e todos pudessem conhecer todo mundo. Em seguida, exibimos um panorama histórico do teatro de bonecos, mostrando desde quando ele surgiu

Figura 1: Boneco de laranja

(com registros desde a pré-história), suas características e sua evolução. Neste instante, dediquei um tempo para mostrar algumas técnicas usadas na confecção (a exemplo dos bonecos de marionete ou de fio, bonecos de vara, dos bonecos de fantoches) e o modo de manipulação (direta, indireta, mecânica), bem como a inclusão do teatro de sombras como categoria de teatro de bonecos.

Este momento foi importante para a percepção dos participantes acerca do embasamento teórico, conhecer as técnicas de construção e manipulação e toda sua complexidade e, principalmente, para saber que esta arte sofreu diversas alterações ao longo de sua existência. Esta apresentação teórica foi fundamental, conforme nos revelou um dos participantes, ao final do curso: "Não sabia que o teatro de bonecos tinha uma história tão complexa".

Após esta iniciação à arte do teatro de bonecos, ainda no primeiro bloco, fizemos mais algumas atividades lúdicas com vistas à sensibilização e, no final deste bloco, propusemos à turma que fizesse um boneco bem simples, especialmente

Figura 2: Bruxa

Figura 2: Menino

para quem pretende trabalhar com as crianças a importância da alimentação saudável, bem como o prazer em construir um brinquedo que mais tarde pode ser ingerido: é o boneco de frutas (ou verduras).

Para a construção deste boneco, diversos elementos foram separados previamente para que pudessem ser usados na confecção, como olhos plásticos, cabelo feito antecipadamente com linha de lã, bocas de plástico, pilotos coloridos com tinta permanente para marcação em CD, tecidos estampados, feltros coloridos, tesouras, pistola de cola quente e bastão para cola quente, dentre outros materiais. Os recursos foram disponibilizados para que eles construíssem seus bonecos de acordo com sua criatividade e interesse. Como exemplo, podemos ver uma produção de boneco de fruta feito com laranja, conforme figura abaixo.

O segundo bloco foi iniciado com uma contação de histórias utilizando o Teatro de Sombras como meio para a contação. Para isso, um recurso muito escasso – para muitos, ultrapassado – foi utilizado: o retroprojetor. Apesar de ser um elemento sem prestígio pela maioria dos entusiastas da tecnologia, já que temos os projetores multimídias para substituí-los, os retroprojetores são equipamentos muito úteis quando se deseja apresentar teatro de sombras.

A partir daí, partimos para a construção do boneco de fantoche, que usa como base para a cabeça uma garrafa PET pequena. Expliquei que se pode usar diversos materiais e técnicas para cobrir a garrafa e fazer a base para a "pele" do boneco, tais como a papietagem (técnica antiga para construção de máscara, que usa papel rasgado umedecido com partes iguais de cola e água), o papel machê ou o uso de tinta diretamente sobre a garrafa. Mas, para o nosso boneco, usamos meia para artesanato, comprada em lojas próprias para este fim e que dão um bom acabamento estético aos bonecos. Para ornar as obras usamos os mesmos materiais da oficina anterior, com a diferença de que, para esta, por ser fantoche, os "corpos" ou as bases para as roupas dos bonecos foram levados prontos. São, na verdade, simples moldes de came ou TNT (tecido-não-tecido) cortados em forma de vestido, devendo caber, com folga, as mãos de

quem manipulará o boneco. Além disso, precisa observar para que o boneco tenha "pescoço". No molde, conforme modelo, deve se preocupar em colocar a boca da garrafa PET no pescoço, fazendo assim uma junção dos dois. A boca do boneco pode servir para encaixar no dedo indicador do manipulador, o que garantirá mais segurança durante a manipulação. Na imagem abaixo, há dois exemplos de fantoches feitos com garrafa PET e molde de luva para manupulação. Os participantes puderam utilizar os mais diversos materiais, que incluíram tecidos estampados (à esquerda) e pequenos pedaços de emborrachados em formatos variados (como carinhas sorridentes, à direita). Exemplos de fantoches feitos com garrafa PET durante a oficina, que levam a soltar a imaginação e dar asas à criatividade.

Interseção entre teatro e educação

A proposta de trazer os bonecos para o minicurso é que, durante a formação em Licenciatura em Pedagogia, os estudantes se deparam com a necessidade de contar histórias e usar alguns recursos. Além disso, especialmente o boneco de frutas, pode e deve ser feito com as crianças. Nesse sentido, além de fomentar apresentarmos às crianças histórias da literatura infantil, podemos ampliar os sentidos dados a essas histórias através da criação artística e estética de bonecos.

Acredito que a formação de professores de Educação Infantil e das Séries Iniciais do Ensino Fundamental ainda tem como enfoque principal a teoria. Não obstante, sabendo da necessidade de utilizar a ludicidade em sala de aula, ações de extensão e de formação como este minicurso são de fundamental importância para a garantia do fortalecimento da qualidade da educação escolar, uma vez que os docentes terão à sua disposição ferramentas e recursos valiosos para a consolidação de sua prática pedagógica.

Fica, por fim, um chamamento para os cursos de formação de professores: investir em atividades de natureza prática, em consonância com as teorias estudadas, é, sem dúvida, um estímulo à formação mais sólida e a teoria será concretizada com mais substância. ◄

Referências

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP 1**, de 18 de fevereiro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, de Nível Superior, Curso de Licenciatura, de Graduação Plena. Brasília, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em: 23 mai. 2016.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia Licenciatura. Brasília, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06. pdf>. Acesso em: 23 mai. 2016.

DELORS, Jacques. **Educação**: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Brasília: MEC, 2001.

DOURADO, Paulo e MILET, Maria Eugênia. **Manual de criatividades.** Salvador: EGBA, 1998.

CORREIA, Larissa Costa; GÓES, Natália Moraes. **Docência universitária**: desafios e possibilidades. In: II Jornada de Didática e I Seminário de Pesquisa do CEMAD, 2013, Londrina. Anais da II Jornada de Didática e I Seminário de Pesquisa do CEMAD – Docência na Educação Superior: Caminhos para uma práxis transformadora, 2013.

KAWASAKI, Clarice Sumi. **Universidades públicas e sociedade**: uma parceria necessária. Rev. Fac. Educ., São Paulo, v. 23, n. 1-2, jan. 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid =S0102-255519970001000 13&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 23 mar. 2016.

REDES SOCIAIS

CONEXÕES QUE TRANSFORMAM

Destaques do Salão de EXTENSÃO UFRGS 2015

CONHECIMENTO FORMAÇÃO INOVAÇÃO
Salão UFRGS 2015

Integralidade e intersetorialidade na extensão universitária: o projeto multiprofissional e comunitário InterSossego

Alzira Maria Baptista Lewgoy: Serviço Social - UFRGS
Maria Inês Reinert Azambuja: Medicina Social - UFRGS
Ramona Fernanda Ceriotti Toassi: Odontologia - UFRGS
Acadêmico de Estatística: Lukas Boff de Corrêa
Acadêmica de Pedagogia: Anne Caroline Paz Ferreira
Acadêmico de Relações Públicas: Igor Ferreira Espíndola
Acadêmica de Saúde Coletiva: Bibianna Pavim
João Henrique Godinho Kolling: Médico de Família e Comunidade do Serviço de Atenção Primária à Saúde do HCPA/Unidade Básica de Saúde Santa Cecília

O artigo apresenta uma experiência acadêmico-profissional acumulada no projeto de extensão comunitária InterSossego, proposta intersetorial e interdisciplinar desenvolvida em um local de moradia irregular localizada em área central de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Tal experiência tem propiciado reflexões e encaminhamentos de propostas sobre as demandas que emergem da comunidade, sobre a oferta dos serviços públicos e os limites das políticas sociais, bem como as responsabilidades da universidade e de todos com relação à melhoria das condições de vida na cidade. Nessa perspectiva, o desenho da metodologia de intervenção da equipe integrante do projeto de extensão está associada a efetivação de processos que viabilizem na formação e no exercício profissional um trabalho com uma construção em espiral possibilitando um aprendizado constante pelo encontro dos acúmulos entre as diferentes áreas envolvidas, desafiando-nos, professores, estudantes e profissionais da saúde, a trabalhar a formação profissional em sintonia com a realidade local e as competências e habilidades profissionais requeridas para o fazer colaborativo em saúde.

O InterSossego é um projeto de extensão multiprofissional com foco na Vila Sossego, uma comunidade de aproximadamente 330 pessoas ocupando irregularmente, alguns há mais de 40 anos, um território hoje relativamente central na cidade de Porto Alegre. O território foi definido como Área Especial de Interesse Social por decreto municipal de 2008 e, desde então, a comunidade aguarda a prometida urbanização e construção de moradias sociais para a manutenção dos moradores no local. O projeto foi instituído em 2011, com o objetivo de integrar professores e estudantes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) com profissionais da área da saúde (Unidade Básica de Saúde - UBS Santa Cecília/Hospital de Clínicas de Porto Alegre - HCPA, Equipe 1) e da assistência social (Centro de Referência da Assistência Social - CRAS/Centro) e moradores da Vila Sossego para, juntos, discutirem e refletirem criticamente, e a partir disso, construírem propostas e ações efetivas para promover saúde via modificações em determinantes sociais e ambientais, na comunidade.

Nos cinco anos de desenvolvimento, este projeto foi um laboratório onde passaram, aprenderam e contribuíram moradores, profissionais, professores e muitos estudantes de diferentes cursos de graduação - Arquitetura e Urbanismo, Estatística, Administração Pública, Fonoaudiologia, Letras, Odontologia, Pedagogia, Psicologia, Relações Públicas, Saúde Coletiva, Medicina, Sociologia,

Pedagogia, Geografia e Serviço Social. Os resultados obtidos são fruto da participação e do trabalho coletivo de todos os envolvidos. Este artigo vai apresentar, resumidamente, a metodologia de trabalho e os resultados com ênfase nos últimos dois anos (Jardim Sossego e as atividades aos sábados), seguida por discussão sobre o potencial de contribuição da extensão universitária na formação profissional.

O InterSossego é um projeto de extensão que se propõe a buscar a promoção da saúde a partir da problematização, com a comunidade, profissionais, estudantes e professores, do papel de determinantes sociais e ambientais no adoecimento, e estimular uma reflexão conjunta sobre as possibilidades e limites da ação no nível local para modificá-los. Entre as questões originalmente colocadas pelo grupo estavam: 1) se seria possível atuar sobre determinantes sociais do adoecimento no nível local; 2) como trabalhar no território de forma integrada, interdisciplinar, intersetorial e com participação da população; 3) que contribuições a experiência na extensão comunitária poderia trazer para o ensino de graduação e para a formação profissional (LEWGOY *et al.*, 2010).

Assim, o contexto onde ocorrem as experiências do Projeto Intersossego é o espaço onde as relações sociais acontecem permeadas de contradições e de desafios que vêm nos acompanhando desde o início do projeto e que prosseguirão pelas tramas das relações sociais estabelecidas no cotidiano. Cotidiano que representa: "[...] os aspectos de um lugar, que é compartilhado entre as mais diversas pessoas, firmas e instituições, em uma relação dialética de cooperação e conflito, sendo essas as bases da vida comum." (SANTOS, 1999, p. 258).

O que nos convoca a pensar coletivamente sobre as formas de resistências e superação. É nessa direção que somos convocados a planejar e agir de forma integrada entre as áreas profissionais, entendendo que a interdisciplinaridade surge como uma estratégia para entender a realidade na sua integralidade, a partir de diferentes óticas e áreas de saber.

Segundo Paviani (2008), essa nova perspectiva tem sua origem na transformação dos modos de produzir ciência e de perceber a realidade e, igualmente, no desenvolvimento dos aspectos político-administrativos do ensino e da pesquisa nas organizações e instituições científicas. Sendo assim, ao considerar que a realidade é multidimensional, composta por diferentes e diversos fatores, na contemporaneidade percebeu-se que o modelo tradicional de disciplinarização/segmentação do conhecimento tornou-se insuficiente para responder todas as demandas atuais. Trabalhar de forma interdisciplinar é um desafio cotidiano, pois requer flexibilidade, humildade, crítica e racionalidade contínuas dos profissionais que compõem as equipes.

A interdisciplinaridade consiste na integração das áreas de saber a partir de um mesmo objetivo. É fundamental entender que essa perspectiva não se restringe ao "[...] diálogo entre conhecimentos, pois ela, antes de tudo, é uma categoria de ação." (PAVIANI, 2008, p. 19). Segundo Ferreira (1993, p. 21), a interdisciplinaridade é "uma relação de reciprocidade, de multiutilidade que pressupõe uma atitude diferente a ser assumida frente ao problema do conhecimento, ou seja, é a substituição de uma concepção fragmentária para uma concepção unitária do ser humano".

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos de graduação na área da saúde recomendam um processo educativo que habilite um trabalho em conjunto na perspectiva de romper com o cuidado fragmentado ao usuário, potencializando prioritariamente as necessidades de saúde da população e considerando a ação preventiva a partir de uma visão de cuidado integral e de valores éticos e culturais.

Em sintonia com estas diretrizes, a intersetorialidade, a interprofissionalidade e a participação comunitária são componentes chave do Projeto InterSossego. A experiência de cinco anos no projeto tem mostrado, por exemplo, a distância que existe entre a prática profissional atual nas políticas

públicas (setorial, burocratizada, de baixo poder de resposta e despolitizada) e a que seria necessária para o atendimento das necessidades e demandas daqueles sujeitos de direitos que estão em desvantagem social. Uma formação mais voltada para a solução integrada de problemas a nivel local poderia melhorar muito a resolutividade do setor público. Mas há também a cultura clientelista dominante de algumas lideranças comunitárias e políticas, o que requer mudança de cultura e muito investimento em educação.

Na particularidade do Projeto Intersossego, o cotidiano dos professores, dos estudantes, dos profissionais e da comunidade representa um território de lutas, de exercício de poder, aqui entendido "[...] não como um objeto natural, uma coisa, mas como prática social, influenciada pelas práticas sanitárias e políticas" (PINHEIRO, 2016, p. 12), numa perspectiva interdisciplinar. Um dos primeiros desafios deste cenário é quando entra em cena a dimensão ético-teórico-metodológica que o projeto vem construindo, no que se refere à integralidade assumida como sendo:

> [...] uma ação social resultante da permanente interação dos atores na relação demanda e oferta, em planos distintos de atenção à saúde (plano individual - onde se constroem a integralidade no ato da atenção individual, e o plano sistêmico - onde se garante a integralidade das ações na rede de serviços), nos quais os aspectos subjetivos e objetivos sejam considerados. (PINHEIRO, 2016, p. 12)

Este eixo do projeto é orientado pela perspectiva coletiva, com ênfase na abordagem intersetorial e na participação local, mas evidencia desafios à educação interprofissional.

No que se refere ao eixo da intersetorialidade, segundo Mioto e Schutz (2010), este revela um debate presente em diferentes áreas do conhecimento, dentre eles a Administração, Medicina, Odontologia, Terapia Ocupacional, Serviço Social, Sociologia, dentre outros, tendo em vista a diversidade de abordagens e ideias tanto entre os diferentes campos, como também dentro deles mesmos. E a partir desses distintos conceitos e enfoques as autoras sistematizam o debate conceitual a partir de três aproximações, a saber: a) intersetorialidade como possibilidade de uma nova forma de abordagem das necessidades da população, pautada na complementaridade de setores, na perspectiva da superação da fragmentação, ou seja, as necessidades da população são vislumbradas; b) intersetorialidade como prática que mobiliza sujeitos e, por conseguinte, mobiliza práticas; c) intersetorialidade como princípio do trabalho norteado pela construção de redes intersetoriais, de modo a forjar novos direcionamentos para as ações das políticas públicas voltadas a família, criança e adolescentes.

Na dimensão do trabalho multiprofissional na comunidade, o eixo que baliza o trabalho é o da educação interprofissional, entendida como uma estratégia de formação importante para a atenção à saúde integral e para o desenvolvimento do trabalho em equipe, acontecendo quando "estudantes de duas ou mais profissões aprendem sobre os outros, com os outros e entre si para possibilitar a colaboração eficaz e melhorar os resultados na saúde" (WHO, 2010, p. 10). As orientações para esta modalidade de formação no projeto estão em sintonia com as orientações das DCN para os cursos de graduação na área da saúde, que recomendam o desenvolvimento de um processo educativo que habilite para um trabalho em conjunto na perspectiva de romper com o cuidado fragmentado ao usuário, potencializando prioritariamente as necessidades de saúde da população, e considerando a ação preventiva a partir de uma visão de cuidado integral e de valores éticos e culturais. Esta educação interprofissional inserida à formação na graduação, o que muitas vezes só é possibilitada em atividades de extensão universitária, potencializa o trabalho em equipe multiprofissional e um fazer resolutivo na saúde.

Os resultados do projeto são visíveis desde seu início, em 2011. Destacamos os temas debatidos nas reuniões mensais ocorridas nos últimos anos com a comunidade: a) situações de risco grave e

iminente: muro alto e poste elétrico corroído com risco de queda, fiação irregular e risco de incêndio; b) determinantes ambientais de risco à saúde: más condições de habitação, má disposição do lixo, ratos, animais domésticos em excesso, pombos; c) organização comunitária, liderança, vínculos externos com outras comunidades, políticos e partidos; d) assuntos sobre a comunidade para compor o jornal Saúde-Sossego; e) participação dos moradores na tomada de decisão e encaminhamento de soluções no andamento do projeto de reurbanização; f) cadastramento dos moradores no sistema de Assistência Social; g) epidemia de Dengue na comunidade, h) o que faz a UFRGS na Vila; i) Feiras da Saúde e j) um censo sociodemográfico; k) orçamento participativo; l) seminários na Universidade; m) apresentação de trabalhos acadêmicos em Congressos sobre o projeto na Vila Sossego, e nos últimos meses, n) colocação de um poste de luz no Jardim Sossego; o) discussões e encaminhamentos acerca do tema violência urbana; p) projetos para a reforma e depois a manutenção do Jardim Sossego, que serão melhor explorados adiante.

No ano de 2015, com o avanço do projeto, diante das ações propostas, destacaram-se os resultados descritos a seguir.

a) Extensão de atividades regulares para sábados
Foi deliberado iniciar atividades mensais aos sábados à tarde na Vila Sossego, buscando atender dois objetivos: 1) promover o encontro com moradores no Jardim Sossego, para favorecer a escuta e a conversa informal sobre temas de interesse dos diversos grupos da comunidade e ocupar o Jardim Sossego para valorizá-lo e manter o espaço de socialização conquistado pelos moradores; e 2) buscar maior aproximação com o grupo das crianças e adolescentes que não costumavam participar de reuniões noturnas, utilizando o entretenimento como estratégia. Foram realizados dez encontros no ano contemplando oficinas com as crianças de arte e a atividade educativa-preventiva envolvendo a saúde bucal. Pensada e focada primeiramente nas crianças da comunidade, a atividade de saúde bucal buscou chamar a atenção das crianças e suas famílias sobre a importância do hábito da limpeza do corpo, da boca e dos dentes para a saúde, além de orientações voltadas à alimentação e escovação dentária.

As estratégias metodológicas utilizadas para as atividades educativas incluíram o teatro, jogos, desenhos para pintura e demonstração da limpeza da boca/dentes em macromodelos. O princípio teórico da educação em saúde trabalhada no projeto não é o transmissivo, mas sim, o fundamentado no conceito ampliado de saúde, buscando incluir a participação de toda a população no contexto de sua vida cotidiana e não apenas das pessoas sob o risco de adoecer (MEYER *et al.*, 2006). Já a atividade preventiva contemplava a escovação supervisionada com dentifrício fluoretado. Reconhece-se a dificuldade na avaliação do efeito das atividades de educação em saúde, por isso, tornar o assunto conversado nas atividades, interessante e próximo às pessoas e seus hábitos diários é um bom começo. É necessário aprender a ouvir mais para entender a realidade da comunidade e poder fazer uma atividade educativa que traga aprendizagens significativas.

b) Utilização de cinema na comunidade
O Projeto InterSossego também utilizou o cinema para aproximar crianças e adolescentes e provocar conversas sobre o meio-ambiente e a saúde. Em função do Dia Nacional do Meio Ambiente (05 de junho) e do Dia Nacional do Cinema Brasileiro (19 de junho), exibimos na Vila Sossego, no dia 20 de junho de 2015, o curta-metragem "Turma da Mônica: Um Plano Para Salvar o Mundo", a partir do qual foi promovida uma discussão a respeito da importância dos cuidados em relação à destinação do lixo. Nessa mesma ocasião, numa atividade intitulada "Cinema Comunitário na Vila Sossego: O Meio Ambiente na Tela" foi exibido o documentário "Jardim Sossego: Do Lixo ao Luxo", produzido pelo acadêmico do curso de Comunicação Social - Relações Públicas e bolsista do Projeto InterSossego - Igor Ferreira Espíndola. O curta registra o processo de transformação que passou o Jardim Sossego, de depósito de lixo a espaço comunitário

de encontro e lazer, pela mobilização local. As duas atividades contaram com público grande, de mais de 60 moradores, muitos jovens e crianças, público este que queríamos aproximar das ações do projeto.

c) Criação de espaços para discussão da violência urbana, 2015 foi o ano que em que se intensificou a violência em Porto Alegre em função de guerras do tráfico de drogas. A Vila Sossego não ficou incólume. Seu território – por ser bem localizado para a distribuição de drogas – passou a ser disputado pelas gangues. A situação culminou em tiroteio no local, com a morte de um traficante e ferimento à bala de um morador que estava no local. A situação provocou bastante discussão entre participantes do projeto na UFRGS, nas instituições parceiras e na comunidade. Deveríamos ou não manter as atividades nos sábados? Era seguro? Como a Vila Sossego veria a saída temporária da equipe? A violência acontecia não apenas naquele território, mas se intensificara em várias comunidades da cidade onde os serviços de atenção à saúde estão instalados, o que nos levou a promover uma oficina sobre violência e saúde na UBS Santa Cecília/HCPA, com a participação da assistente social da UBS Janaíra Quadros e do cientista social e historiador especialista em violência, Ricardo Charão, que trabalha com grupos populacionais em situações vulneráveis. A atividade teve participação de mais de 40 pessoas, a maior parte ligada a serviços básicos de saúde no HCPA. Foi um momento muito rico de problematização da violência nas periferias, tanto as formas praticadas como as sofridas (exclusão, racismo, pobreza, discriminação). O tema da violência retornou no Seminário Intervilas de 2015 em duas mesas de discussão, a primeira constituída por moradores representantes de comunidades atingidas (Sossego e Cruzeiro, mediada por Ricardo Charão); e a segunda mesa, formada por representantes de instituições prestadoras de serviços públicos preocupadas com a continuidade dos serviços, mediada pelo acadêmico Igor Ferreira Espíndola, do curso de Comunicação Social - Relações Públicas.

d) Manutenção regular do Jornal Saúde Sossego, que está na sua 15º edição. As edições do Jornal Saúde, Sossego de 2015 refletem toda a riqueza das experiências e reflexões no período.

e) Com relação ao ensino, a experiência tem proporcionado a estudantes de graduação, professores, agentes de saúde e profissionais dos serviços de saúde e de assistência, e à própria comunidade, uma troca continuada de saberes e experiências, provocadora, instabilizadora às vezes, mas que nos estimula e desafia constantemente, e também nos gratifica. A trajetória da agente comunitária de saúde da UBS neste processo é um exemplo. Ela já apresentou a experiência na Vila, na perspectiva dela, em diversos fóruns acadêmicos e de Saúde, locais e nacionais, expressão do seu empoderamento.

f) O resultado mais concreto para a Vila Sossego, um coroamento do trabalho de todos, pode-se dizer, foi a reforma de um espaço degradado por descarte irregular de resíduos em espaço na comunidade. Após a epidemia de Dengue de 2014 na Vila Sossego, um seminário sobre o assunto na UFRGS e vídeos produzidos com a participação de moradores contando a história da epidemia, a conscientização com relação à associação entre saneamento ambiental e doença cresceu muito na comunidade, e os moradores assumiram um compromisso de reformar esta área de descarte e mudar seu destino – de área para lixo para área de luxo para o encontro de todos na Vila. E realizaram isto, com a liderança do morador Jeferson Souto e o apoio de muitos dentro da comunidade, na UFRGS e nas instituições parceiras. As ações desenvolvidas em 2015 foram direcionadas a apoiar a manutenção deste espaço e valorizar seu uso, na realização de reuniões e outras atividades do projeto.

g) Com relação ao empoderamento da comunidade, trazer representantes da comunidade para falar em seminários realizados na UFRGS tem-se mostrado de grande potência mobilizadora. Possivelmente contribuiu para o surgimento de uma nova liderança comunitária, o Sr. Jeferson Souto, que iniciou sua participação efetiva no Seminário sobre a Dengue na Vila Sossego em 2014, e daí assume com sucesso o processo de transformação e manutenção

do Jardim Sossego, sendo eleito em 2015, conselheiro no Orçamento Participativo Municipal.

Considerações finais

A articulação interprofissional e intersetorial para a ação conjunta no nível local hoje envolvendo a Universidade/Formação e Pesquisa, a Saúde e a Assistência, tem propiciado identificar por meio do Projeto InterSossego avanços e desafios, tais como:

a) A manutenção do Jardim Sossego ao longo do ano de 2014 até o presente momento, sem sinais de lixo ou desuso do local, é um avanço no trabalho de promoção da saúde e, também, um estímulo importante para a continuidade dos encontros aos sábados junto à comunidade. Acreditamos que os encontros sistemáticos entre UFRGS, UBS e a comunidade auxiliaram na construção dos alicerces do Jardim Sossego, bem como na ressignificação deste espaço na medida que a comunidade lhe atribuiu valor de uso. Esse contexto foi fundamental para que o Jardim não se tornasse novamente um espaço com lixo e sem utilidade para os moradores da Vila Sossego. Avaliamos que esta experiência suscitou um aprendizado importante para os moradores tendo em vista a necessidade de transformação de um outro espaço na Vila onde lixo está sendo armazenado, em uma área aberta, para uso coletivo da comunidade.

b) Identificou-se como desafio as tentativas de encaminhamento de atividades que pudessem envolver os jovens da comunidade.

c) Com relação à participação, o desafio limitante é a dificuldade de mobilização da comunidade – exceto nos momentos de crise (como na epidemia de dengue ou no risco de queda de um muro e um poste) – e o clientelismo político que estimula a delegação de poder à liderança identificada com o partido no governo e soluções negociadas na base do compadrio. Há promessas recorrentes, mas pouco ou nenhum avanço para o problema da moradia, por exemplo. E por fim, percebemos como um grande avanço e, também, um desafio constante, os encontros com a comunidade. A cada novo diálogo renovam-se as expectativas no tocante a este projeto. Ao envolver os moradores nas atividades propostas, é possível desenvolver conjuntamente novos conhecimentos, os quais, posteriormente, servirão para dar continuidade ao processo de promoção da saúde dentro desse território, compreendendo-se que a mobilização da comunidade é essencial para o seu desenvolvimento. ◄

Referências

LEWGOY, A. M. B. *et al*. **Integralidade, intersetorialidade e trabalho multiprofissional numa microregião da UBS HCPA/Santa Cecília.** Projeto de Extensão 20356. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/saudeurbana/intersossego>. Acesso em: 14 ago. 2016.

FERREIRA, M. E. M. P. Ciência e interdisciplinaridade. In: FAZENDA, I. **Práticas interdisciplinares na escola.** São Paulo: Cortez, 1993.

MEYER, D. *et al*. "Você aprende. A gente ensina?" Interrogando relações entre educação e saúde desde a perspectiva da vulnerabilidade. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 6, p. 1335-1342, jun. 2006.

MIOTO, R. C. T.; SCHUTZ, F. Intersetorialidade e política social: subsídios para o debate. **Sociedade em Debate**, Pelotas, v. 16, n. 1, p. 59-75, jan./jun. 2010.

PAVIANI, J. **Interdisciplinaridade**: conceitos e distinções. Caxias do Sul: EDUCS, 2008.

PINHEIRO, R. **As práticas do cotidiano na relação oferta e demanda dos serviços de saúde**: um campo de estudo e construção da integralidade. Rio de Janeiro: Laboratório de Pesquisas sobre Práticas de Integralidade em Saúde, 2016.

SANTOS, M. **A natureza do espaço**: técnica e tempo. Razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1999.

WORLD HEALTH ORGANIZATION - WHO. **Learning together for action on interprofessional education & collaborative practice.** Geneva: WHO, 2010.

Oficinas fonoaudiológicas para terceira idade: prevenção e promoção da saúde

Adriane Ribeiro Teixeira: Instituto de Psicologia - UFRGS
Andréa Kruger Gonçalves: Escola Superior de Educação Física, Fisioterapia e Dança - UFRGS
Maira Rozenfeld Olchik: Faculdade de Odontologia - UFRGS
Acadêmicas de Fonoaudiologia: Nathany Ruschel, Julia Silva, Taís Picinini

A população idosa do Brasil tem tendência a triplicar nos próximos 20 anos. Com isso, medidas de prevenção dos acometimentos dessa população e profissionais preparados para atendê-los são necessários. O projeto "Oficinas Fonoaudiológicas Terceira Idade" tem por objetivo a promoção e prevenção de saúde a centros comunitários e instituições de longa permanência.

Realizou-se a aplicação de protocolos: triagem auditiva e avaliação cognitiva. Os protocolos foram divididos em testagens (Mini Exame do Estado Mental, testagem auditiva) e escalas de auto-percepção (HHIE). Após, os idosos avaliados participaram de oficinas que trataram sobre assuntos relacionados memória e audição.

Participaram do projeto 71 idosos durante o ano de 2015, com idades entre 53 e 87 anos (média 69,27±7,71 anos). Verificou-se que não houve correlação (p=0,8) entre os resultados da triagem auditiva (passa/falha) e os resultados do HHIE-S (presença/ausência de restrição de participação social) e nem entre a restrição de participação e os dados do teste Mini Exame do Estado Mental (p=0,3). Os resultados dos testes direcionaram para as tematicas das oficinas, bem como para caracterizar a população alvo. Um número importante de idosos foi atigindo nesse projeto, até o momento. Para os idosos as oficinas promoveram atenção a saúde e desmistificação de temáticas relacionadas ao envelhecimento. Para os bolsistas a extensão promoveu aprendizado do trabalho em equipe e vivencia prática de conteúdos aprendidos em sala de aula.

A população idosa irá triplicar no Brasil nos próximos 20 anos. Com essa rápida transição demográfica, é necessário que os serviços estejam preparados para atender a essa população, que pode apresentar diversos problemas de saúde. Alguns destes problemas tem como consequência distúrbios que afetam significativamente as áreas de trabalho do fonoaudiólogo, tais como audição e cognição.

Ações de promoção e prevenção a saude são medidas que podem evitar ou minimizar esses problemas de saúde, sociais e emocionais decorrentes do envelhecimento. O projeto "Oficinas Fonoaudiológicas para a Terceira Idade" teve inicio a partir de um projeto de pesquisa desenvolvido na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em 2012. Após a realização das avaliações previstas na pesquisa, sentiu-se a necessidade de um efetivo atendimento preventivo a estes idosos, com atividades que pudessem promover a diminuição da perda da independência e autonomia e da sociabilidade provocadas por quedas, perda auditiva, distúrbios de voz, deglutição e memória.

Assim, foi elaborada uma primeira versão do projeto, desenvolvida com um grupo pequeno de idosos nas dependências do Instituto de Psicologia,

somente com professores e alunos do Curso de Graduação em Fonoaudiologia. No ano seguinte (2013), optou-se por ampliar os atendimentos, oferecendo atividades na Escola Superior de Educação Física (ESEF) e continuou-se com as atividades no Instituto de Psicologia. Verificou-se, contudo, que muitos idosos apresentavam dificuldades em permanecer nas oficinas após as avaliações, pelo excesso de atividades que frequentavam, ou pela dificuldade em chegar até a universidade. Assim, a partir de 2014, com o objetivo de atingir um número maior de indivíduos, passou-se a oferecer as oficinas em um centro comunitário da zona sul de Porto Alegre e instituições de longa permanência. Assim, este projeto tem como objetivo realizar oficinas fonoaudiológicas para idosos com foco na promoção e prevenção à saúde de distúrbios fonoaudiológicos.

Figura 1: Idosos realizando as avaliações e ouvindo palestras durante as oficinas

No ano de 2015 foram realizadas atividades de triagem e avaliações nas dependências da UFRGS e em centros comunitários e instituições de longa permanência da cidade de Porto Alegre/RS. Poderiam participar das atividades indivíduos com idade superior a 50 anos, que estivessem realizando atividades físicas na UFRGS, no centro comunitário, ou residissem em instituições de longa permanência. Inicialmente, participariam do projeto somente idosos, mas optou-se por incluir indivíduos de meia idade, em função da participação dos mesmos nos grupos em que foram desenvolvidas as oficinas.

Fizeram parte do projeto e realização de testagem: triagem auditiva e avaliação cognitiva. Os protocolos foram divididos em testagens (e escalas de auto-percepção (HHIE). Após, os idosos avaliados participaram de oficinas que trataram sobre assuntos relacionados memória e audição.

Os participantes inicialmente passaram por triagem auditiva, realizada com o equipamento portátil (*Hearcheck Screener, Siemens*). Este equipamento emite tons puros em 1000Hz (20, 35 e 55dBNA) e 3000Hz (35, 55 e 75dBNA). Como critério de "passa" na triagem auditiva, o indivíduo deve ouvir todos os sons, com exceção de 20dBNA em 1000Hz. Após, os idosos responderam ao questionário *Hearing Handicap Inventory for Elderly* (HHIE-S), que é um instrumento para verificação de restrição de participação provocada pela perda auditiva. Respostas "sim" são pontuadas com quatro pontos, "às vezes" com dois pontos e "não" com zero pontos. Totais entre 0 e 8 pontos, indicam ausência de restrição de participação, entre 10 e 23 pontos, restrição leve a moderada, e entre 24 e 40 pontos, restrição significativa.

Posteriormente, responderam, também, a uma bateria de testes cognitivos, a saber: Mini Exame do Estado Mental (MEEM) que fornece informações globais sobre a capacidade cognitiva, Teste de aprendizagem auditivo verbal de Rey (RAVLT) teste de memória verbal, apresenta como resultado o aprendizado (A1-A5), memória imediada (A6) e memória recente (A7), Teste de fluência verbal (FV), que mensura as funções executivas, memória, linguagem e a aptidão verbal, dividido em Fluência Verbal Semântica (FAS cat) analisada a partir da evocação de Fluência Verbal Fonêmica (FAS), Teste Comportamental de Memória de Rivermead (RBMT) avalia 12 subitens de

atividades da vida diária em tarefas de memória e Teste de Trilhas (*Trail Making Test*) avalia planejamento, dividido trilhas A, números e trilhas B, números e letras.

Após as avaliações, a partir dos resultados obtidos, foram formados grupos para o desenvolvimento das oficinas, que foram realizadas semanalmente, com duração de 1h, por quatro semanas. Nesse espaço foram realizadas orientações e atividades que abordaram assuntos relacionados ao envelhecimento – audição e memória. Tais temas foram selecionados pelos proponentes do projeto após questionamento aos participantes. A oficina foi elaborada com a mesma temática nos diversos locais em que o projeto se desenvolve, porém cada local teve adaptações em função da especificidade de cada grupo de trabalho.

Foram avaliados 71 indivíduos durante o ano de 2015, com idades entre 53 e 87 anos (média 69,27±7,71 anos), sendo 64 mulheres (91,1%). Destes, somente 14 (19,72%) passaram na triagem auditiva. A pontuação da restrição de participação variou entre 0 e 34 pontos (média de 6,37±8,64) e somente 13 (18,31%) indivíduos apresentavam pontuação indicativa de restrição de participação. Na Tabela 1 são apresentadas as médias dos testes auditivos e cognitivos.

Testes	Pontuação	
	Média	Desvio Padrão
HHIE-S	6,37	8,64
RBMT	17,61	3,62
MEEM	26	3,28
FASCAT	14	4,42
FAS	27	12,94
REY a (A1-A5)	34	4,42
REY imed (A6)	6	2,76
REY recente (A7)	5	2,82
Trilhas A	100	40,58
Trilhas B	168,5	129,86

Tabela 1. Média das pontuações dos testes auditivos e cognitivos

Quando foi feita a análise entre os resultados da triagem auditiva (passa/falha) e os resultados do HHIE-S (presença/ausência de restrição de participação social), verificou-se que não houve correlação (p=0,8). Quando os dados da restrição de participação foram analisados em conjunto com os dados do teste Mini Exame do Estado Mental, novamente não se evidenciou resultados significativos (p=0,3).

Os dados apresentados tiveram o objetivo principal de caracterizar a população para que as oficinas fossem desenvolvidas para o público idoso. O desenvolvimento das atividades permitiu que tais indivíduos fossem não só avaliados, mas também participassem ativamente da construção das oficinas, sugerindo temas, buscando atividades, gerando uma maior integração entre os envolvidos.

Para os acadêmicos, verificou-se que a participação no projeto permitiu não só a aplicação prática de conhecimentos adquiridos, mas também uma maior sensação de pertencimento à comunidade atendida, saindo dos limites da universidade e propondo novas formas de atuação.

Acredita-se que as oficinas fonoaudiológicas propiciaram aos idosos mais conhecimento sobre o processo de envelhecimento, esclarecimentos sobre suas dúvidas, orientações e promoção da saúde desses indivíduos. O *feedback* e a receptividade dos mesmos foi positivo, o mesmo ocorreu com os responsáveis pelo local.

O projeto Oficinas Fonoaudiológicas para a terceira idade serve como prestação de serviço à comunidade com o intuito de promover atenção a saúde e desmistificação de temáticas relacionadas ao envelhecimento. Para os bolsistas, o projeto permitiu uma maior aproximação com a comunidade, fornecendo subsídios para que consigam não só desempenhar as atividades previstas no projeto, mas também atuando de forma conjunta, aprimorando sua formação e conseguindo integrar ensino, pesquisa e extensão. ◄

Implantações de tecnologias voltadas ao desenvolvimento educacional, socioambiental e de bem-estar das escolas do campo do município de São Gabriel – RS

André Carlos Cruz Copetti: Engenharia Florestal - Universidade Federal do Pampa
Fabiano Pimentel Torres: Ciências Biológicas - UNIPAMPA
Beatriz Stoll Moraes: Gestão Ambiental - Universidade Federal do Pampa
Acadêmicos de Engenharia Florestal: Angelo Victor de Medeiros, Lunardo Soca Mattos, Sarah Severo Pons, Wesley Nunes de Moura

A realidade vivenciada no Município de São Gabriel/RS despertou a necessidade de ser realizado um projeto interdisciplinar com as escolas da zona rural, analisando a compreensão de temas como os resíduos sólidos, a água, o esgoto, e os ambientes externos das escolas na perspectiva ambiental. Dentro desta proposta, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SEME), a Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) – Campus São Gabriel, desenvolveu o Projeto "Caracterização Higiênico-Sanitária e Educação Ambiental Em Escolas Pólo da Zona Rural de São Gabriel/RS", momento em que foi realizada a análise das características dos ambientes escolares, durante os anos de 2012 e 2013. A partir dessa caracterização elaborou-se um relatório apontando os principais problemas e as possíveis ações para resolução.

Com isso, percebeu-se a necessidade de melhorias em uma série de aspectos, tanto básicos, como o fornecimento de água de boa qualidade e tratamento de efluentes, quanto àqueles que melhoram a percepção dos alunos aos aspectos ambientais e de sustentabilidade tais como: oficinas e palestras sobre educação ambiental; produção de alimentos (horta e pomar); aproveitamento de resíduos orgânicos (compostagem); arborização; sistemas de captação de água da chuva e sistemas de irrigação. Com base nisso, foi elaborado o projeto "Implantação de tecnologias voltadas ao desenvolvimento educacional, socioambiental e de bem estar das escolas rurais do município de São Gabriel-RS", o qual iniciou uma série de ações a partir de 2014. O projeto visa atingir cerca de 800 pessoas até sua conclusão, contando alunos das escolas municipais, estudantes de graduação, professores das escolas municipais e da UNIPAMPA, além da comunidade local que será convidada a participar de palestras e dias de campo promovidos anualmente em cada escola.

O objetivo do presente trabalho foi apresentar as melhorias implementadas nas escolas em questão, e descrever os aspectos sociais e educacionais resultantes dessas intervenções pelo projeto. Visa relatar as ações realizadas até o momento, uma vez que pela complexidade do projeto, o mesmo deve se estender por vários anos. As Escolas rurais Municipais de Ensino Fundamental (Figura 1) abrangidas pelas ações foram até o momento: Baltazar Teixeira, Jerônimo Machado, Maria Manoela da Cunha Teixeira e Ernesto José Annoni. Com previsão de, ainda em 2016, abranger a Escola Mascarenhas de Moraes.

A Escola Ernesto José Annoni apresentava sérios problemas com a água, como gosto amargo e entupimento de canos dos banheiros e cozinha. Também

foi nessa escola que se observou que o esgoto estava a céu aberto apresentando uma fossa aberta com perigo de queda de pessoas e contado com esgoto sob o solo. Depois de discussões com toda a comunidade escolar e SEME acerca de soluções estruturais, foram adquiridos equipamentos de tratamento de água (abrandador de dureza) e instalação de um sistema de tratamento de esgoto por zona de raízes (sistema autossustentável integrada de forma não agressiva ao meio-ambiente, podendo o efluente resultante do tratamento, ser devolvido ao ambiente apresentando uma redução significativa da matéria orgânica e microrganismos), evitando assim, a contaminação da água e do solo. Os resultados laboratoriais na qualidade da água mostraram eficiência do equipamento, e o gosto amargo e entupimentos dos canos foram resolvidos, assim como foram eliminados os problemas com esgoto.

Esta escola, assim como a maioria, também apresentava irregularidades na disposição final de resíduo orgânico, e para isso foram construídas composteiras nas escolas Ernesto José Annoni e Maria Manuela da Cunha Teixeira, as quais recebem o pouco material orgânico da cozinha em três compartimentos, e que são complementados com material de roçada, casca de arroz e esterco doados pelos produtores locais vizinhos. Atualmente já produzem adubo para nutrir os pomares e hortas das escolas. Deste modo, nota-se a diminuição do descarte incorreto de resíduos orgânicos, diminuição dos custos com fertilizantes. Foi possível verificar que é produzido muito pouco resíduo orgânico, e que se não houver reposição com palhas e estercos extras, não é necessário composteira maior que um tambor de 200 litros.

Os pomares foram implantados em quatro escolas, iniciando com o preparo do solo, abertura das covas e a realização do plantio de diferentes espécies de interesse da comunidade escolar. O sistema de irrigação por gotejamento também foi instalado em uma das escolas, porém houve pouca utilização, pois 2015 foi um ano sem período de estiagem. Por outro lado, o controle de pragas,

Figura 1: Imagem de localização das escolas do campo do Município de São Gabriel

principalmente formigas, e de plantas indesejadas foi prejudicado pela dificuldade de visitas às escolas devido às péssimas condições das estradas, inviabilizando o desenvolvimento de algumas mudas.

A arborização também foi implantada em quatro escolas, pois as áreas não contavam com sombreamento adequado, sendo uma demanda constante de todos.

As hortas foram construídas com auxílio de um micro trator adquirido pelo projeto e adubadas com o substrato produzido nas composteiras e estercos adquiridos nas proximidades das escolas, a fim de melhorar as taxas de nutrientes do solo do local escolhido. As hortaliças produzidas nas escolas são usadas nas refeições e é uma forma prática de ensinar a relação do solo e meio ambiente com o nosso dia-dia. Em uma das escolas a horta foi ampliada e se tornou ambiente de desenvolvimento de outros projetos como o "Bagunça na cozinha", Horta Escolar e MM News. A horta escolar é o espaço onde os educandos podem aprender os benefícios do cultivo sustentável e saudável, conhecendo a origem dos alimentos que são consumidos, além de que participando da construção, aumentam as chances da permanência adequada da mesma na escola, pois são responsáveis pela sua manutenção.

Ainda não se iniciou a implantação de captação da água da chuva, mas todas as cinco escolas contarão com calhas e uma caixa de 5.000 litros para armazenamento, bem como sistema de distribuição para a horta e uso na irrigação. Essa ação visa estudar e discutir os temas de aproveitamento da chuva e a relação com uso responsável dos recursos hídricos.

De forma paralela e com grupos permanentes, cada escola contou e conta com uma visita semanal para orientar a manutenção das ações e, principalmente, para desenvolvimento da educação ambiental abordando assuntos como os cuidados para a manutenção da composteira ao detectarmos a presença de resíduos como plásticos jogados junto ao material orgânico, e a grande geração de resíduos secos sem destino adequado. Também foi trabalhada a importância do pomar, a identificação de pragas e a caracterização das espécies, visando os benefícios para a saúde através da alimentação saudável. Além disso, foi realizado um dia de campo para apresentação das melhorias feitas na comunidade escolar da Escola Annoni, proporcionando a troca de conhecimento entre os participantes do projeto, os pais e responsáveis, alunos e professores, essencial para a compreensão das funções e estabelecer parceiros na manutenção, pois houve um número expressivo de participantes, questionando e dando sugestões para as propostas. Estas atividades proporcionaram aos alunos de graduação e do ensino fundamental o desenvolvimento intelectual e uma formação mais ampla através de metodologias tradicionais e alternativas e/ou inovadoras abordando temas relevantes da educação ambiental e das tecnologias implantadas.

A educação ambiental foi e sempre será importante à medida que desvenda a natureza do trabalho educativo e sua contribuição para o processo de construção de uma sociedade sensibilizada capaz de enfrentar a degradação que envolve as relações humanas entre a sociedade e a natureza.

O ambiente escolar não valorizado e devidamente planejado pode apresentar sérios problemas sanitários, de higiene, de produção e destinação inadequada de resíduos e de mau aproveitamento de áreas. Estes fatores afetam diretamente a qualidade de vida dos alunos e o aprendizado escolar. Por outro lado, as escolas do campo podem ser consideradas pontos de interesse coletivo, e ainda, locais chaves para implantação de ações que sirvam de modelo para toda a comunidade, portanto, devem ser focos de planejamento e instrumentos de divulgação de tecnologias.

Quanto à alimentação, com a obtenção de uma horta e pomar, as escolas passam a produzir alimentos mais saudáveis aos alunos, pois não há presença de agrotóxicos e conservantes. Com isso, consegue-se também uma forma de cultivo ecologicamente correta e sustentável, formando um grande paradigma para os alunos, pais, professores e comunidade em geral, ao debater com questões voltadas para a agropecuária familiar.

O resultado deste trabalho refletiu na formação dos estudantes de séries iniciais e acadêmicos dos cursos de graduação, e nas condições de vida da comunidade local, criando um ambiente saudável e convidativo ao transformar o espaço escolar em um amplo instrumento de ensino, pesquisa e extensão. Transformando o ambiente externo da escola em um laboratório de conhecimento e educação ambiental, servindo de exemplo para a comunidade, incentivando a implantação nas demais escolas do Município, e futuramente alcançar as demais comunidades.

A participação dos alunos na construção destas melhorias foi e será essencial, pois estas vivências, como a horta e o pomar, por exemplo, são comuns em muitas propriedades da zona rural, e não condiziam com a realidade vivida na escola. Os educandos não tinham a convivência com a natureza dentro do ambiente escolar, fazendo com que não houvesse uma conexão de suas realidades com o que experimentavam na escola. Momentos de reflexão e colaboração para o bem estar socioambiental são fundamentais para que seja estabelecida a relação mútua de convívio entre o ambiente escolar e a natureza. ◄

Aventureiros do universo:
universidade e escola trilhando juntas novos caminhos

Alan Alves Brito: Instituto de Física - UFRGS
Daniela Pavani: Instituto de Física - UFRGS
Acadêmicos de Física: Vivian Magnan, Guilherme Bruxel

O "Aventureiros do Universo: universidade e escola trilhando juntas novos caminhos" é um Programa de Extensão (popularização e divulgação científica) do Departamento de Astronomia do Instituto de Física da UFRGS. De caráter interdisciplinar, interinstitucional e interprofissional, há quatro anos o programa promove a formação de estudantes de graduação em Física, sobretudo os licenciandos, futuros professores da educação básica e impulsiona o letramento científico de estudantes da Educação Básica da rede pública de Porto Alegre e Região Metropolitana.

O Aventureiros do Universo está voltado, principalmente, para jovens em regiões de alta vulnerabilidade social e econômica, visando não apenas melhorar os índices de qualidade apontados pelas políticas públicas educacionais vigentes e que buscam potencializar a escola pública mas também, nesse diálogo escola-univer(cidade), propor novas políticas públicas educacionais. As oficinas e atividades promovidas pelo projeto integram as ações de extensão ao ensino e à pesquisa básica, onde os estudantes de graduação têm a oportunidade de participar do processo de criação e execução de oficinas temáticas. Também estimula nos bolsistas graduandos e estudantes da Educação Básica a criatividade pela ciência, gosto pela experimentação e observação do céu e vocação pela argumentação científica, agregando parceiros (professores, gestores escolares, pedagogos, assistentes sociais) em ambientes formais e não formais de aprendizagem.

Em todos os níveis da educação básica e de idades (crianças, jovens, adultos e idosos) a Astronomia caracteriza-se como uma das mais importantes aliadas para a introdução de novas práticas pedagógicas. Em primeiro lugar, a Astronomia como ciência lida com conceitos básicos e complexos, em segundo, permite trabalhar o entendimento do desenvolvimento tecnológico contemporâneo, sua relação com as demais ciências, seu papel na vida humana, sua presença no mundo cotidiano e seus impactos na vida social. A Astronomia, por seu caráter essencialmente observacional e inquisidor articulando as grandes perguntas sobre "quem somos, de onde viemos e para onde vamos", permite a todos e todas perguntar-se sobre sua presença e lugar na história do Universo, no espaço e no tempo.

Ao dialogar com as outras áreas do conhecimento, a Astronomia propicia que crianças, jovens e adultos estabeleçam relações com outros conceitos básicos e necessários nas áreas de Linguagem, Raciocínio Lógico-Matemático, Psicomotricidade, Ciências da Terra e Ciências Sociais e Humanas. Através de telescópios, computadores e bancos de dados digitalizados, a Astronomia traz a ciência do "muito longe e do muito grande" para o cotidiano dos estudantes, promovendo uma verdadeira revolução na cultura científica ao fazer os estudantes compreenderem, pela experimentação e pela observação do céu noturno, o que os livros didáticos não conseguem sozinhos dimensionar.

Metodologicamente, o ensino de ciências através da Astronomia pode contribuir para o estabelecimento de processos de ensino-aprendizagem inovadores, envolvendo os estudantes e auxiliando na diminuição da evasão escolar, e motivando o uso de novas tecnologias educacionais em contextos de ensino e aprendizagem. A elaboração e desenvolvimento do Programa Aventureiros do Universo apoia-se na concepção de que o conhecimento não é transmitido de um indivíduo ao outro, mas construído por aquele que se educa.

Neste sentido, entende-se que a formação dos(as) educadores(as) é fruto da reflexão sobre a ação, ou seja, é a partir de práticas e vivências que os conhecimentos se constituem e se aprimoram, fazendo-se necessário um debate fluente acerca das estratégias utilizadas pelo docente para colocar-se como mediador da produção de conhecimento e não como instrumentador de técnicas de aprendizagem, compreendidas aqui técnicas como meras estratégias de transmissão de conteúdos. No trato com os professores e estudantes extensionistas (futuros professores), compartilha-se a visão expressa nos documentos oficiais que regulamentam a educação. No entendimento do programa, o trabalho docente constitui-se como um espaço para a produção, transformação e mobilização de saberes, ou seja, das teorias dos conhecimentos profissionais e do saber-fazer específico do ofício do professor.

Assim, professores(as) são entendidos/as como protagonistas da sua própria formação e não como meros receptores desta. Com professores e estudantes realizam-se atividades teóricas e práticas assentadas no desenvolvimento do ensino por investigação. O termo é uma tradução adaptada da expressão proveniente do inglês 'inquiry-learning' no qual se busca integrar os conteúdos e as práticas científicas, para que o(a) educando(a) possa desenvolver em si o espírito crítico e questionador, aproximando a realidade escolar do fazer ciência. Ou seja, nesta metodologia o(a) educando(a) tem o papel de solucionar problemas, enquanto o(a) educador(a) atua como um guia, um facilitador. No ensino por investigação é fundamental se discutir a autonomia no âmbito da ação docente.

A abordagem do Aventureiros do Universo coloca-se no sentido de fomentar a reflexão sobre a aprendizagem a partir do uso das tecnologias em ambientes formais e não formais de ensino, na construção de sequências didáticas, roteiros, material didático para auxiliar os processos de ensino-aprendizagem e na realização de oficinas teóricas/computacionais/observacionais que sejam capazes de levar professores e estudantes ao processo de ressignificação de suas práticas metodológicas de ensino e aprendizagem.

Ao longo de 4 anos foram realizadas várias intervenções de divulgação científica no Estado, realização de sequências didáticas e roteiros de atividades focadas em tópicos de Física e Astronomia e inúmeras oficinas em escolas municipais e estaduais da Grande Porto Alegre. Por exemplo, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora de Fátima, EMEF Mário Quintana, EMEF Presidente João Belchior Marques Goulart, Colégio Estadual Governador Walter Jobim, Colégio Estadual Júlio de Castilho e Colégio Estadual Odila Gay da Fonseca. Os resultados do programa têm sido reconhecidos não apenas pela UFRGS, através da Pró-Reitoria de Extensão, mas também pelas instituições parceiras e pela comunidade. Os bolsistas graduandos têm apresentado suas experiências em salões científicos na UFRGS e em conferências/simpósios nacionais e internacionais.

Usando a Astronomia teórica, computacional e observacional como elemento motivador, o Programa Aventureiros do Universo tem oferecido, ao longo de sua existência, uma perspectiva inovadora de enriquecimento extracurricular focado em conceitos fundamentais de Astronomia, Física, Matemática, Química, Biologia, História, Geografia e Filosofia. Numa perspectiva interdisciplinar, foram realizadas oficinas, atividades lúdicas e atividades práticas de reconhecimento do céu noturno.

Todas as etapas do projeto priorizam a formação e a inserção dos estudantes de graduação em Física da UFRGS, sobretudo os de licenciatura, na realidade da educação brasileira. Incentivamos os estudantes de graduação a promover a criação de práticas metodológicas inovadoras em sala de aula, que possam promover resultados e experiências exitosas frente às expectativas de aprendizagem dos estudantes e da inclusão social dos mesmos.

O ambiente de excelência do Instituto de Física da UFRGS contribui para o sucesso do programa, onde professores, pós-doutorandos, estudantes de graduação e pós-graduação em Física, Astronomia e Ensino de Física e técnicos administrativos buscam integrar o ensino, a pesquisa e a extensão. Ao tratar ciência, tecnologia e inovação como 'bens culturais', o Programa Aventureiros do Universo contribui com a inclusão social de crianças e jovens em situações de alta vulnerabilidade social e econômica na Grande Porto Alegre, refletindo o papel da ciência e da tecnologia na construção de uma nação mais desenvolvida. ◂

Atuação da Odontologia para pessoas com deficiências 2015

Márcia Cançado Figueiredo: Faculdade de Odontologia – UFRGS
Acadêmicas de Odontologia: Aline Silva, Andressa Nicoli Haas, Fernanda Wisniewski, Kethlen Pinzon, Taiane Corrêa Furtado

A Constituição Federal de 1988, no seu Art. 196, preceitua que:

> "A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação".

Desse modo, não basta a mera afirmação de que todos possuem o direito à saúde, é necessário que seja assegurado, na prática, aquilo que está contido na letra da Lei através da execução de políticas públicas. Nessa mesma esteira, observa-se que o acesso pleno e eficaz à Odontologia é condição necessária para que o direito à saúde seja concretizado, visto que a saúde bucal é parte integrante e inseparável da saúde geral do indivíduo.

De acordo com o supracitado, tendo como base que a saúde é um direito de todos, sem exceção, fica clara a necessidade da inclusão dos pacientes com deficiência nas políticas públicas de saúde, tendo em vista, que segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), 10% da população mundial é constituída por pessoas com deficiência, sendo que a maioria desses indivíduos está em países subdesenvolvidos ou em desenvolvimento, e apenas 2% dessas pessoas recebem atendimento adequado voltado para as suas necessidades.6 Porém, não basta apenas a criação de ações e políticas públicas voltadas para este público, deve-se também capacitar os profissionais para qualificar a prestação de serviços.

Para promover um atendimento de qualidade é imprescindível que o profissional conheça o perfil do paciente, para isso o primeiro passo é realizar uma minuciosa anamnese seguida de uma criteriosa avaliação física, a fim de identificar as características e eventuais peculiaridades do paciente, além de saber mais acerca de alguma deficiência que ele

Figura 1: Atendimento odontológico sendo realizado na clínica do programa de extensão universitária

possa ter. Nos casos dos pacientes com deficiência é de extrema importância conhecer a fundo a sua condição, pois somente desta forma poderá ser oferecido um tratamento adequado, devolvendo e desenvolvendo a sua saúde e qualidade de vida.

De acordo com Marra, pessoas com deficiência tendem a ter mais doenças dentárias, ausências de dentes e maior dificuldade para receber tratamento odontológico do que outros membros da população, em razão do despreparo do profissional para essa área de atuação.

Neste ínterim, salienta-se que a prestação de um devido atendimento para estes pacientes se inicia pela capacitação dos odontólogos, principalmente porque existem muito poucos profissionais especializados nessa área.

No Brasil, a partir da Resolução 25/2002, publicada no Diário Oficial da União em 28/05/2002, pelo Conselho Federal de Odontologia, regulamentou-se a especialidade, com o propósito de capacitar os Cirurgiões-Dentistas para o atendimento de pessoas com deficiência. Segundo o Conselho Federal de Odontologia existem 583 inscritos, em todo o Brasil, como especialistas no atendimento à pacientes com deficiência. Esse número demonstra a falta de profissionais capacitados para atender esses pacientes e também demonstra a necessidade de mudanças com relação ao currículo visando à formação de cirurgiões-dentistas com tal capacidade, tendo em vista o número expressivo de pacientes com esta condição.

A ineficiência da assistência odontológica aos pacientes com deficiência decorre da falta de preparo e conhecimento por parte dos responsáveis no atendimento aos pacientes, das informações inadequadas quanto às condições de saúde bucal e às necessidades odontológicas do paciente, da negligência do tratamento odontológico pelos serviços de saúde e à ausência de importância com que é tratado o cuidado da saúde bucal por parte dos responsáveis.

O atendimento de pacientes com deficiência na graduação proporciona, durante a formação do profissional, mais do que apenas técnicas clínicas, mas também outras experiências, como a das relações interpessoais que vão servir para a formação do discente como indivíduo.

Devido ao alto risco de desenvolver doenças e pelas adversidades para conseguir atendimento odontológico apropriado, a prevenção seria o foco principal no tratamento de pessoas com deficiências. Visto que grande parte dessa população procura mudanças urgentes na formação de profissionais da saúde, políticas públicas, capacidade de serviço e pesquisa em favor desses pacientes de forma multidisciplinar. Em vista disso, fica claro que é imprescindível oferecer nos cursos de graduação de todas as áreas da saúde o atendimento a pessoas com deficiência, visando à promoção e a prevenção em saúde. Para isto, a Faculdade de Odontologia da UFRGS, possui um programa de extensão, desde 2005, intitulado: "Atendimento Odontológico ao Paciente com Necessidades Especiais", que atende estes pacientes todas as quintas feiras, do município de Porto Alegre, grande Porto Alegre e interior do estado do Rio Grande do Sul. Este programa de extensão interdisciplinar visa formar e capacitar acadêmicos de odontologia no atendimento odontológico a pacientes com deficiência, com o objetivo de oferecer uma melhora na qualidade de vida dos

mesmos. É um desafio trabalhar com a promoção da saúde no setor público, especialmente com PNE, é prejudicado por fatores como situação socioeconômica baixa, necessidade de grandes deslocamentos, dificuldade de transporte, tempo despendido nos diversos tratamentos de reabilitação paralelos ao tratamento odontológico, predisposição que esses pacientes têm de adoecer, associados à falta de compreensão dos responsáveis sobre a importância da saúde bucal. O que se trabalha com os acadêmicos nesta referida extensão é que, para atender de forma adequada os pacientes com deficiência, é necessário observar o paciente como um todo: - perceber sua deficiência integralmente, - reconhecer suas reações sistêmicas, - avaliar as complicações advindas da evolução de cada síndrome e/ou alteração sistêmica, - atentar para as interações medicamentosas, de forma que a atuação do cirurgião-dentista propicie a esse sujeito saúde e função do sistema estomatognático.

Após a avaliação dos prontuários odontológicos dos pacientes especiais atendidos até a presente data, os dados foram armazenados em planilhas no programa Microsoft Excel versão 2010 e a análise das informações foram realizadas através do programa PASW Statistics 18 (SPSS) onde foram analisadas quantitativamente, com tabelamento em percentual e apresentadas em frequência relativa absoluta, de acordo com o teste estatístico Qui-Quadrado ($p<0,05$) e, quando houve associação, utilizou-se o resíduo ajustado $\geq 1,96$.

Em relação ao sexo, foram 44,1% pertencentes ao sexo feminino 55,8% ao sexo masculino. A faixa etária variou de 04 a 89 anos. Sobre a forma de acesso 31,3% foram provenientes do Sistema Único de Saúde (SUS), ou seja, encaminhados das Unidades Básicas de Saúde para o Centro de Especialidades Odontológicas (CEO/UFRGS), 68,1% provenientes de livre demanda. (Figuras 1 e 2)

Quanto à cidade de origem do encaminhamento 40,9% foram encaminhados da própria capital Porto Alegre/RS, 35,7% da região metropolitana de Porto Alegre/RS, 12,6% do interior do estado do Rio Grande do Sul e 10,9% constituem em dados perdidos.

Figura 2: Atendimento odontológico sendo realizado na clínica do programa de extensão universitária

Com relação à higiene bucal, pode-se observar que o paciente realiza a própria higiene em 20,8% dos casos, os pais em 33,5%, outras pessoas fora do âmbito familiar foram responsáveis em 3,6% dos casos e 3,1% não apresentavam o hábito da escovação no cotidiano. Sobre a frequência de escovação 10,9% realizaram a escovação uma vez ao dia. 18,6% dos pacientes realizaram a escovação duas vezes ao dia, 22,9% três vezes ao dia, 3,3% quatro vezes ou mais. Em relação ao uso do fio dental 6,1% fazem o uso e 54,3% não utilizam o fio dental.

Com base nos dados alimentares, foi avaliado que a frequência de sacarose foi uma vez ao dia em 8,9% dos casos, duas vezes ao dia em 8,7% dos casos, três vezes ao dia em 12,9% dos casos, quatro vezes ou mais em 16,2% dos casos e 6,4% não consomem sacarose. Sobre a consistência de sacarose 14,7% consomem de forma líquida, 23,8% de forma pegajosa, 18% de forma sólida e 6,4% não consomem sacarose.

Quanto ao motivo da primeira consulta 27,4% relataram ser por rotina, 10,9% por urgência, 20,6% por cárie, 1,3% por problemas endodônticos, 1,4% por traumatismo, 5,1% por problemas periodontais. O número de consultas variou entre 1 e 48 consultas. Com relação ao perfil dos pacientes atendidos

observou-se que 5,2% apresentavam autismo, 4,1% cardiopatia, 4,3% apresentavam convulsão, 1,4% apresentavam deficiência auditiva, 2,1% deficiência mental, 11,1% paralisia cerebral, 1,2% retardo do desenvolvimento neuropsicomotor (RDNPM), 6,3% retardo mental, 1,7% retardo motor, 9,1% Síndrome de Down, 6,3% epilepsia, 1,5% esquizofrenia e 1,5% HIV.

Em relação ao uso de fármacos 48,1% faziam uso contínuo ou frequente de medicamentos, sendo destes 26,7% antiepilépticos, 14,4% antipsicóticos, 13,1% anticonvulsivantes, 6,5% benzodiazepínico, 4,7% antidepressivos, 2% antiparkinsoniano, 27,6% não fazem uso de medicamentos.

Como o tratamento odontológico de pacientes com deficiência envolve a compreensão das dificuldades específicas (dificuldades motoras, dificuldades devido à falta de comunicação, necessidades odontológicas acumuladas, graus de limitação física, dentre outras) e as inespecíficas (falta de profissionais habilitados, barreiras arquitetônicas e a superproteção da criança com deficiência) que envolvem o tratamento, sem dúvida alguma, a complexidade de se trabalhar com o deficiente não é uma tarefa fácil, mas extremamente desafiadora. Esta experiência com os deficientes tem proporcionado a estudantes de graduação um crescimento tanto pessoal como profissional. ◄

Referência

HADDAD, A.S. **Odontologia para pacientes com necessidades especiais.** São Paulo: Livraria Santos, 2007.

Memórias da Vila Dique 2015 – olhares multiplicados

Carmem Zeli de Vargas Gil: Faculdade de Educação – UFRGS
Caroline Pacievitch: Faculdade de Educação – UFRGS
Acadêmica de Ciências Sociais: Débora Wobeto
Acadêmico de Educação Física: Sérgio Ferrarini dos Santos

Buscando acompanhar o que se passa na vida das pessoas quando ocorrem processos de remoção e reassentamento urbano, a equipe do Projeto Memórias da Vila Dique, constituída de acadêmicos e de profissionais da área da saúde e da educação, vem realizando estudos sobre o cotidiano dos moradores da Vila Dique, em Porto Alegre/RS, reassentados no Conjunto Habitacional Porto Novo desde 2009.

Os estudos são viabilizados a partir de um projeto de extensão cadastrado no Portal da Pró-Reitora de Extensão da Universidade, desde 2010, tendo como agente a Faculdade de Educação. Em 2011, as atividades foram efetivamente iniciadas, com reuniões de estudo, caminhadas na Vila e rodas de memórias com os moradores mais antigos. Em 2012, com recursos do Programa de Extensão Universitária (PROEXT 2012 – MEC/SESu), os encontros e as rodas de memórias foram intensificados, com o objetivo de compor o Caderno de Memórias, com as falas dos moradores e as fotos produzidas durante os encontros, e o Caderno de Textos, com artigos sistematizando as aprendizagens da equipe. ◄

Semeando o diálogo intercultural a partir de ações multidisciplinares na aldeia Mbyá Jatai'ty, Viamão, RS

Rumi Regina Kubo; Carolina Silveira Costa; Araci da Silva; Grégori Heck Turra; Tiago Zilles Fedrizzi; Renata Savian Rosa, Gabriela Coelho-de-Souza, Fábio Dal Soglio.

Há seis anos os Núcleos DESMA (Núcleo de Estudos em Desenvolvimento Rural Sustentável e Mata Atlântica) e NESAN (Núcleo de Estudos em Segurança Alimentar e Nutricional) vêm trabalhando junto aos indígenas Mbyá Guarani, consolidando uma interlocução da Universidade com alguns coletivos do RS e acompanhando as dinâmicas socio-culturais e políticas destes, visando colaborar no reconhecimento dos seus direitos. Este processo inclui atividades que propiciam o contato de estudantes e professores com estes grupos, como a realização de oficinas e saídas a campo, aliando extensão, pesquisa e ensino. O desenrolar destas se dá mediante as demandas dos grupos, comumente relacionadas a práticas culturais locais, memória, luta por direito e sustentabilidade do território.

Em 2014, trabalhamos junto aos guarani da Aldeia Jatai'Ty, localizada na Terra Indígena Cantagalo, Viamão, RS, a partir da temática da Segurança Alimentar e Nutricional. Deste projeto, surgiram algumas demandas, decorrentes, dos processos da expansão urbana da região metropolitana de Porto Alegre e consequente redução da mata nativa. Outra solicitação, foi o auxilio na realização de uma produção audiovisual sobre os Mbyá, pensada e executada por alguns jovens da aldeia.

Diante destas demandas, buscamos, dentre as ferramentas e recursos disponíveis estabelecer uma estratégia de ação para o ano de 2015. Firmamos uma parceria com outro Grupo de Extensão, dando continuidade a uma interação já existente entre diferentes projetos e departamentos dentro da universidade. Apresentou-se como parceiros, o grupo UVAIA, vinculado à Faculdade de Agronomia, a partir da promoção das atividades relacionadas as mudas e ao plantio. Através de um diálogo multidisciplinar estabelecido entre os núcleos da UFRGS e as lideranças da aldeia, concebemos uma atividade voltada à biodiversidade local, no qual serão utilizadas mudas de árvores nativas, frutíferas e madeireiras, além de sementes crioulas fornecidas pelo UVAIA. Surgiu a ideia, pensada conjuntamente, de fazermos o plantio das árvores em consórcio com a elaboração das roças tradicionais, havendo a participação efetiva das crianças da aldeia na concretização desta ação. A coordenadora desta vivência na roça com as crianças será a estudante guarani que integra o núcleo, a fim de fortalecer aspectos da cultura através do ensino proporcionado pela atividade.

Simultaneamente, iniciamos uma oficina de criação audiovisual junto à comunidade, em que os jovens envolvidos estão se aproximando das técnicas de registro digital e produção fílmica para contar suas histórias, desde suas perspectivas, remetendo em linhas gerais a "um jeito Mbyá", conforme definido pelo próprio grupo. O primeiro vídeo, que está sendo produzido, surgiu da ideia de uma participante da oficina, que pretende mostrar todo o ciclo da realização

artesanal na aldeia, passando pela venda das peças e a destinação da renda gerada.

Neste processo, ressalta-se, além da execução das atividades, o além do diálogo intercultural entre a equipe de estudantes e os Mbyá-guarani, perpassado pela participação de uma aluna pertencente a etnia Mbyá-guarani, assim como o diálogo interdisciplinar e interinstitucional que vem sendo fomentado a partir destas demandas. Incorre em percebermos enquanto grupos, os processos múltiplos de reconhecimento e estabelecimento de conexões entre culturas e campos disciplinares diferenciados. ◂

Entre celebração, análise e debate: a África como tema de reflexão na UFRGS

José Rivair Macedo: Departamento de História - UFRGS
Rita de Cássia Camisolão: Departamento de Educação e Desenvolvimento Social - UFRGS

Desde 2013 o 25 de maio, *Dia internacional da África*, vem se constituindo como uma data de referência na agenda da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Acolhendo a sugestão de estudantes africanos, o Departamento de Educação e Desenvolvimento Social – DEDS da Pró-Reitoria de Extensão – PROREXT e o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, Indígenas e Africanos – NEAB-UFRGS, junto com eles, têm organizado atividades anuais alusivas ao continente africano na semana que coincide com a efeméride. Contam-se já quatro edições da *Semana da África na UFRGS*, atividade avaliada como destaque no Salão de Extensão de 2015.

A celebração do *Dia Internacional da África* remonta ao ano de 1972, quando delegações de origem africana reivindicaram junto a UNESCO a fixação de data comemorativa anual com a finalidade de aumentar a visibilidade do continente e, por extensão, a visibilidade de seus povos e dos povos afro-diaspóricos, através da valorização do seu patrimônio histórico, cultural e artístico. A data rememora a reunião de diversos líderes na cidade de Addis Abeba, capital da Etiópia, no dia 25 de maio de 1963, que selou a criação do mais representativo organismo internacional daquele continente, a *Organização da Unidade Africana* (OUA), atualmente conhecida como *União Africana* (UA). Era a primeira iniciativa política de jovens nações que naquele instante emancipavam-se de suas metrópoles e viam-se diante de um futuro incerto no complexo jogo das relações internacionais.

A data reveste-se, pois, de grande significado político-social. É uma referência direta à luta dos africanos por sua autoafirmação, ao seu desejo de enfrentar conjuntamente os seus problemas e determinar as condições de seu futuro em bases solidárias e democráticas. A perspectiva pan-africanista permite também aos afrodescendentes da *Diáspora negra* fortalecer os seus vínculos de origem com a África. Assim, onde quer que se esteja, reservar espaço e tempo para este evento equivale a fortalecer o papel diferencial das culturas negras no mundo.

Desde a primeira edição da *Semana da África na UFRGS* um protocolo particular foi criado na

abertura do evento. Sabemos bem que, no plano simbólico, ela é o único espaço institucional inteiramente dedicado à temática africana, com a participação de africanos na organização e na realização. As toalhas brancas, formais, oficiais, que cobrem as mesas dos auditórios são substituídas por toalhas coloridas e estampadas com motivos ornamentais africanos ou de inspiração africana, o que produz um efeito visual imediato. A mudança do padrão decorativo corresponde a uma mudança de perspectiva na brecha intelectual e cultural que o evento representa no interior da Universidade.

Outro detalhe do protocolo diz respeito à apresentação do vídeo da canção *New Africa*, do cantor senegalês Youssou N'Dour, antecedendo a constituição da mesa de abertura, que inicia com os seguintes versos (tradução livre):

> "Eu sou Youssou N'Dour
> e chamo os africanos.
> Peço que compartilhem ideias
> e cheguem a um ponto de vista comum.
> Sem fronteiras,
> vamos juntar nossas forças,
> e trabalhar em conjunto.
> Vamos nos unir, e não deixar
> que nada nos separe.
> Vocês, chefes de Estado, podem governar seus países,
> mas eles são mais do que vocês.
> Os verdadeiros líderes amam seus países.
> Embora peçamos sua ajuda,
> dependemos primeiro de nós mesmos.
> Nós somos a África".

Mais do que uma canção, é uma manifestação pública do orgulho de ser africano, de que os africanos podem, com união, resolver seus próprios problemas, assumir as rédeas do seu destino. Não há como deixar de se emocionar com a mensagem, a performance musical e o ambiente que o vídeo mostra. A escolha da apresentação do vídeo nos parece o modo mais apropriado de sinalizar, em cada nova edição do evento, nossa intenção de contribuir para que a utopia de uma África unida e autoconfiante se torne realidade em todos os sentidos.

A organização da *Semana da África* é o resultado de um bem-sucedido trabalho coletivo. Dele participam, desde o início, profissionais que atuam no DEDS-PROREXT e integram a primeira gestão do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, Indígenas e Africanos da UFRGS, docentes e estudantes africanos. Destacamos as participações dos estudantes Frederico Cabral, Mamadu Mutaro Embaló, Naloan Coutinho Sampa e Camilo Jimica, importantes articuladores e parceiros na concepção anual da Semana nas quatro edições realizadas até hoje. Com o tempo, o apoio e a parceria da Pró-Reitoria de Graduação e da Secretaria de Relações Internacionais da UFRGS, a ação ganhou maior ressonância e visibilidade em toda a Universidade.

Os temas anuais, estruturação de atividades, convidados e participantes, são decididos em reuniões preparatórias e, sempre que possível, as escolhas recaem nas opções que melhor expressem a diversidade sociocultural africana. Em 2013, o tema central disse respeito às comemorações dos 50 anos da União Africana; em 2014 os assuntos giraram em torno da educação, ciência e difusão do conhecimento; em 2015 a ênfase recaiu no pensamento africano contemporâneo, e em 2016 optou-se por refletir sobre a relação entre educação e cultura no continente africano.

A execução das atividades mescla celebração, debate e crítica acadêmica. A programação contempla sempre atividades artístico-culturais (ciclo de filmes, apresentação de poesias, oficina de percussão, narração de contos, performance oral e musical), atividades de formação didático-pedagógicas e mesas de discussão acadêmica sobre os principais temas escolhidos para as edições do evento, no qual participam convidados de diversas universidades e instituições do país e do exterior, pesquisadores e estudantes de graduação e pós-graduação.

Entendemos que a Semana da África oferece a oportunidade de conhecermos o que pensam os africanos sobre os assuntos que afetam o seu continente. Por isto, reservamos sempre significativo espaço para a apresentação de trabalhos por

Foto: Ramon Moser

jovens pesquisadores moçambicanos, guineenses, angolanos e de outras partes da África que estão entre nós. Eles integram mesas de debate sobre os mais variados assuntos, divulgando suas pesquisas ou debatendo seus pontos de vista. Os estudantes de graduação (africanos ou não) também têm sido convidados a apresentar trabalhos de iniciação científica, de modo que o evento vem tendo variada configuração e programação muito diversificada – destinada a diferentes públicos.

A resposta do público tem feito valer a pena todo o esforço que a organização de um evento deste porte exige. Embora a frequência oscile de acordo com o tipo de atividade, as edições da *Semana da África na UFRGS* contaram sempre com a participação de centenas de pessoas. Embora o maior interesse seja de pessoas da própria comunidade universitária, observam-se na assistência professores de ensino fundamental e médio, representantes de movimentos sociais e público em geral. Em 2016, algumas apresentações e oficinas foram dirigidas especificamente a escolas públicas, mediante agendamento prévio.

Sabemos que a consolidação dos resultados alcançados em cada uma das edições da *Semana da África* depende de efetivo registro. Por esta razão a equipe organizadora incumbiu-se de produzir anualmente a *Revista da Semana da África na UFRGS*, onde constam publicações de textos das conferências e das comunicações feitas nas mesas de discussão; entrevistas com pesquisadores e pesquisadoras ou outros convidados; sessões de conhecimentos gerais onde constam microbiografias de acadêmicos ou profissionais de sucesso. As três edições publicadas incluíram um encarte com material informativo de caráter didático, respectivamente, folheto com a biografia de pensadores africanos; versão de conto cosmogônico *shona* em quadrinhos e material visual sobre a imigração africana no Brasil.

Todo esse trabalho tem produzido, no âmbito da UFRGS, uma brecha intelectual e cultural em que se afirma o princípio da diversidade racial, cultural e política, de que a África é um grande exemplo para o mundo - com outras formas e expressões do conhecimento (escrito; oral), com outras percepções do ser social e do viver comum. Ao tratarmos da África e dos africanos, ressaltamos igualmente suas marcas profundas, presentes no Brasil, ofuscadas pelo racismo e pela miopia etnocêntrica que teima em não reconhecer a dimensão africana em nossa formação social. Ao celebrarmos a África, celebramos também nossa origem multiétnica e multirracial. Ao refletirmos sobre os seus grandes temas, e debater seus problemas, criamos elos de ligação com sua humanidade. ◄

Programa de prevenção de doenças crônicas não comunicáveis em escolas de educação infantil

Noemia Perli Goldraich: Faculdade de Medicina - UFRGS
Karin Viegas: Enfermagem – UFCSPA e UNISINOS
Vania Naomi Hirakata: Hospital de Clínicas de Porto Alegre
Acadêmica do Serviço Social: Luiza Dias Corrêa
Acadêmico da Nutrição: Alan Farias Oyarzabal

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), obesidade na infância é hoje um dos maiores desafios da saúde pública no século. A OMS estima que, em 2015, 43 milhões de crianças com idades abaixo de 5 anos tenham sobrepeso. Estas questões de sobrepeso/obesidade já são consideradas como uma epidemia, ocorrendo, tanto em países desenvolvidos, como em desenvolvimento. Elas constituem importantes fatores de risco para a ocorrência de doenças cardiovasculares, diabetes melito, hipertensão arterial (HAS) e certos tipos de cânceres, entre outras, que constituem as Doenças Crônicas Não Comunicáveis (DCNC) e são ameaças graves, tanto para a saúde pública, como para a produtividade econômica.

Obesidade na infância é um preditor de obesidade na idade adulta e causa dano fisiológico e psicológico às crianças afetadas. Antigamente se acreditava que sobrepeso/obesidade na infância estavam relacionadas somente à ocorrência de obesidade na idade adulta. Hoje sabemos que há várias complicações, dependentes delas, que já se iniciam na infância e adolescência, tais como HAS; resistência periférica à insulina evoluindo para diabete tipo II; alterações do colesterol/triglicerídios, que podem resultar em diferentes graus de aterosclerose e se manifestar por complicações vasculares em diferentes órgãos – angina, infarto do miocárdio, acidentes vasculares cerebrais; degeneração gordurosa do fígado, que evolui para cirrose; cálculos renais recorrentes; problemas ortopédicos de joelho, coluna; problemas emocionais, que levam a baixa auto-estima, mau desempenho escolar, isolamento social, distúrbios alimentares, depressão.

As DCNC uma vez instaladas, se caracterizam por serem doenças de longa duração, progressão lenta, associadas a diferentes graus de morbidade e não curáveis. Entretanto, as DCNC podem ser prevenidas. As DCNC resultam de quatro fatores de risco, relacionados ao estilo de vida: (i) alimentação não saudável; (ii) sedentarismo; (iii) tabagismo; (iv) ingestão abusiva de álcool.

Crianças de zero a cinco anos são a população onde estas medidas de prevenção seriam mais eficazes, porque os padrões alimentares e de atividade física são estabelecidos neste período do desenvolvimento e persistem por toda vida. Quando crianças atingem sobrepeso/obesidade, a reversão dessa condição através de uma alimentação saudável e atividade física nem sempre é uma tarefa fácil. Por isso, **a prevenção de sobrepeso/obesidade numa idade precoce, isto é, nos primeiros anos de vida, requer alta prioridade das famílias.**

A Universidade, através deste projeto, passa a atuar junto com o gestor, no caso, a Secretaria

Municipal de Educação de Porto Alegre (SMED), na introdução da medida da pressão arterial (PA), assim como o cálculo de relações, tais como o índice de massa muscular (IMC) de pré-escolares, recentemente reconhecido como indicador precoce de risco para DCNC na infância e adolescência, ainda não incluídos na rotina de avaliação desta faixa etária. Isso certamente qualificará o atendimento nas escolas e será um fator decisivo na prevenção das DCNC a ser implantado pioneiramente em Porto Alegre. Enfatiza-se que todas estas medidas são de baixíssimo custo.

O objetivo geral deste projeto, cujos resultados parciais, estão apresentados neste relato, é identificar o perfil epidemiológico de risco para DCNC em crianças matriculadas nas escolas de educação infantil (EMEI) da rede pública de ensino de Porto Alegre para subsidiar políticas públicas de prevenção das DCNC. Os objetivos específicos, desta etapa, são reconhecer, através da antropometria e da medida da PA, em crianças de 0 a 5 anos, matriculadas nas Escolas Municipais de Educação Infantil da rede municipal pública de ensino de Porto Alegre, a prevalência de: (i) sobrepeso e obesidade; (ii) PA normal, pré-HAS e HAS em crianças com idades entre 2 e 5 anos desta mesma população.

Equipe, logística e método

Convênio – Em novembro de 2012, foi assinado um Convênio de Cooperação Técnica e Apoio Recíproco entre a UFRGS, através do Núcleo Interdisciplinar de Prevenção de Doenças Crônicas na Infância da Pró-Reitoria de Extensão e a SMED Porto Alegre para a execução deste Programa de Prevenção de DCNC na Infância nas EMEI. Em novembro de 2014, este convênio foi prorrogado por mais dois anos.

Equipe em 2015 – A equipe do Programa é constituída por duas professoras: uma da Faculdade de Medicina da UFRGS, coordenadora do Programa e do Núcleo de Prevenção de Doenças Crônicas na Infância e outra do Departamento de Enfermagem da UFCSPA, membro externo do Núcleo. Em 2015 participaram ao longo do ano, sete bolsistas de Extensão da UFRGS de diferentes cursos: dois da Nutrição e um de cada um desses, Serviço Social, Engenharia Civil, Psicologia, Filosofia e Relações Internacionais.

Escolas – Em 2015, havia 35 EMEI na rede municipal de ensino de Porto Alegre. Todas são de turno integral. As crianças recebem quatro refeições: lanche da manhã, almoço, lanche da tarde e jantar. Em 2013-2014, foram avaliadas 1.852 crianças de 15 das 35 destas EMEI. Em 2015, incluídas neste relato, foram avaliadas as crianças de mais 12 EMEI, localizadas em diferentes bairros de Porto Alegre, todas em áreas de periferia da cidade.

Termo de Dissentimento – por sugestão do Comité de Ética em Pesquisa (CEP) do Hospital de Clínicas, quando da submissão do Programa, o Termo de Consentimento foi substituído pelo Termo de Dissentimento. Os pais ou responsáveis são informados detalhadamente sobre os procedimentos que serão realizados tal como no Termo de Consentimento, mas diferentemente deste, os pais ou responsáveis que não estiverem de acordo é que devolvem o documento assinado. Essa opção pode se dar porque os procedimentos empregados são classificados como risco mínimo

e com benefício evidente às famílias.

Reunião prévia com as diretoras – por convocação da Diretoria Pedagógica da SMED, realizou-se uma reunião com presença das diretoras das 15 EMEI, onde as crianças seriam avaliadas, a Coordenadora do Programa e a Vice-Coordenadora Pedagógica da SMED, para apresentação do Programa. Foram distribuídas cópias do Termo de Dissentimento para serem encaminhadas aos pais e acordado o cronograma das avaliações.

Avaliação – A avaliação consistiu em medir o peso e a altura de todas as crianças. A altura de crianças até 2 anos é medida em decúbito dorsal e a partir dos 2 anos, em ortostatismo, com o estadiômetro *Altura Exata®*. A pressão arterial é medida a partir dos 2 anos, com o monitor computadorizado, *Welch Allyn®*, validado para uso pediátrico. Com isso, exclui-se o erro inter-observador nas medidas, conseguindo-se maior exatidão e reprodutibilidade. Observou-se rigorosamente a técnica padronizada pelo *Task Force Report on High Blood Pressure in Children and Adolescents*[1] e atenção muito especial foi dispensada à escolha do manguito adequado ao tamanho do braço. São feitas três medidas sequenciais, com intervalo de um minuto entre elas, e usada a média. As crianças são classificadas de acordo com as tabelas do *Fourth Report on the Diagnosis, Evaluation, and Treatment of High Blood Pressure in Children and Adolescents*[2] em: (i) normais; (ii) pré-HAS; (iii) HAS.

O índice de massa corporal (IMC) é a relação entre o peso e o quadrado da altura (IMC=peso/altura2) e esse índice é empregado para classificar as crianças em: (i) normais; (ii) excesso de peso, que inclui risco de sobrepeso, sobrepeso e obesidade (idades 0 até 5 anos) e sobrepeso e obesidade (idades de 5 até 5 anos e 11meses), conforme proposto pela OMS. Os programas *Anthro®* e *AnthroPlus®* da OMS são usados para o cálculo e interpretação dos valores do IMC, nos dois grupos etários respectivamente.

Logística – O transporte de ida e vinda às escolas é fornecido pela SMED. O material para avaliação das crianças (balança, estadiômetro, monitor de PA) é levado pela equipe. Os critérios para inclusão das crianças são: (i) estar matriculada na escola; (ii) estar presente na escola no dia da avaliação; (iii) participação estar autorizada pelos pais ou responsável.

A equipe que vai à EMEI é sempre formada por uma das professoras e três a quatro bolsistas, dependendo da disponibilidade de horários de aulas deles e a permanência durante os dois turnos, de forma a, além da avaliação das crianças, observar as diferentes atividades da escola e acompanhar as refeições. Autorizada pela SMED, a equipe também almoça na escola, o que permite conhecer o conteúdo de sal, açúcar e gordura da alimentação.

Resultados

Foram avaliadas 918 crianças nas 12 EMEIS em 2015. Interferiram no desenvolvimento do cronograma estabelecido, a greve dos municipários, durante o mês de maio e as férias do ensino fundamental, em julho. Embora a educação infantil não faça férias em julho, a frequência nas EMEI diminui muito, porque com o inverno e o frio, os pais optam por deixar os filhos menores com os maiores, em casa, quando estes estão em férias.

Excesso de peso – O excesso de peso (inclui risco de sobrepeso, sobrepeso e obesidade em crianças até 5 anos e sobrepeso e obesidade nas com idades entre 5 anos e 5 anos e 11 meses), diagnosticado através do IMC, ocorreu em 39% das crianças avaliadas. O sobrepeso esteve presente em 133 (14,5%) das crianças e os casos de obesidade em 69 (7,5%).

Alterações na pressão arterial – Alterações na PA (pré-HAS e HAS) foi evidenciada em 165 (20%) de 668 crianças com idades entre 2 e 5

anos, matriculadas em 12 EMEI da rede pública municipal de ensino de Porto Alegre.

Devolução aos pais dos resultados da avaliação das crianças – Os resultados da avaliação das crianças, com informações sobre as DCNC e medidas quanto a sua prevenção, através de modificações do estilo de vida da família, pela adoção de uma alimentação saudável e atividade física, são fornecidas num *boletim* específico, impresso na Gráfica da UFRGS que é entregue aos pais numa reunião, previamente agendada em cada EMEI, na qual participam também profissionais da escola, bolsistas e a coordenadora do Programa. Depois de uma apresentação do Programa e da entrega dos boletins individuais, o tema é debatido por todos os presentes.

As EMEI se situam em diferentes áreas de Porto Alegre, o que permite conhecer suas diferentes características. Por termos construído uma equipe verdadeiramente multidisciplinar de bolsistas, a convivência com eles traz pontos de vista muito mais interessantes e diferentes do que se fosse restrita a apenas bolsistas da área da saúde, como é o usual.

Convivemos com profissionais das EMEI (diretores, professores, nutricionistas, técnicos em nutrição, monitores, equipe da cozinha, pessoal da limpeza, dentre outros), com gestores (diretores administrativos e pedagógicos), com motoristas, com as crianças e com os pais, o que também acrescenta experiências diversas dentro desse projeto, que exige dos docentes e dos bolsistas atitudes e linguagens específicas.

Evidenciou-se nas EMEI, numa população de crianças de 0-5 anos, uma situação de comprometimento importante da saúde: 39% delas apresentam excesso de peso e 20% delas, alteração da PA, que requer intervenção imediata e que certamente contribuirá para a ocorrência das DCNC. Nas EMEI, a alimentação fornecida é saudável. Há um cuidado especial em não oferecer excesso de açúcar, sal e gorduras. Inclusive, há uma preocupação em fazer uma redução progressiva no conteúdo desses componentes na alimentação escolar. No lanche da tarde são sempre oferecidas exclusivamente frutas. No almoço e no jantar há sempre salada e verduras. Os bolsistas têm a oportunidade única de debater entre eles, com as crianças e por ocasião da reunião com os pais, essas questões de alimentação saudável, redução de sal, açúcar e gorduras, que são muito úteis para eles também. A discussão com os pais e os profissionais das EMEI é muito rica porque se parte de exemplos e dados da realidade de cada escola e não de informações retiradas da literatura, o mesmo ocorre com o gestor. Por passarmos e convivermos o dia inteiro nas EMEI, nós também nos instrumentalizamos melhor no conhecimento de uma realidade que não é a nossa do dia-a-dia, estabelecemos uma verdadeira troca de saberes, que nos enriquece muito em nossa atuação. Os dados que este Programa fornecerá aos gestores públicos, pais e professores, certamente, contribuirão muito para que se construam políticas públicas realistas para a prevenção das DCNC na rede municipal de ensino de Porto Alegre.

Um ponto que devemos solucionar é encontrar uma estratégia para sermos mais efetivos na transmissão de conhecimentos para a família sobre a necessidade de modificação no estilo de vida de modo a se tornarem mais saudáveis. ◄

Referências

Update on the 1987 Task Force Report on High Blood Pressure in Children and Adolescents: a working group report from the National High Blood Pressure Education Program. National High Blood Pressure Education Program Working Group on Hypertension Control in Children and Adolescents. **Pediatrics**, 1996; 98:649-58.

National High Blood Pressure Education Program Working Group on High Blood Pressure in Children and Adolescents. The fourth report on the diagnosis, evaluation, and treatment of high blood pressure in children and adolescents. **Pediatrics**, 2004; 114:555-76.

Os impactos das obras para a Copa do Mundo na região da Grande Cruzeiro e o direito à moradia

Laura Souza Fonseca: Faculdade de Educação - UFRGS
Acadêmica de Educação Física: Janaina Barbosa da Silva
Acadêmica de História: Mariana Schleder Rheinheimer

No Grupo Trabalho e Formação Humana (GTFH), colaboramos com o estudo sobre trabalho e direitos do infantojuvenil; mediados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), recolhemos indícios de violação de direitos entre as crianças e os adolescentes. Articulamos elementos referentes ao objeto da pesquisa e da extensão, o que nos permite, no diálogo entre categorias estruturantes e emergências do campo, produzir sínteses e avançar no conhecimento produzido.

Perscrutando a indissociabilidade, nossas ações de *extensão/pesquisa/ensino* objetivam analisar/intervir em determinações que constituem o fenômeno social *trabalho e direitos do infantojuvenil* na comunidade da Cruzeiro, sendo a ação da extensão construída em uma escola municipal, uma estadual e um Serviço de Apoio Socioeducativo (SASE) da região. Por meio de oficinas, construímos com as crianças e os adolescentes o debate sobre direitos que não são respeitados e como elas e eles entendem essa relação. Nesse artigo, utilizamos o recorte temporal de 2013 e 2014 para compreender a ação extensionista no período de realização dos jogos da Copa das Confederações e da Copa do Mundo em diversas capitais do país. Foi o período em que as obras de infraestrutura, no escopo do Programa de Aceleração de Crescimento (PAC) modificaram o cotidiano da cidade de Porto Alegre, mudando a configuração e as relações da comunidade.

Estabelecer relações entre a ação extensionista e a pesquisa em reuniões da Rede de Proteção da Região 5 e da Microrrede da Cruzeiro, possibilitaram problematizar a exploração sexual e comercial em crescimento nesse período. A partir dessa realidade questionamos a concepção de desenvolvimento da cidade, as visibilidades e as invisibilidades dos sujeitos e de suas reivindicações. Buscando aproximações com o materialismo histórico, lançamos mão de metodologias que nos permitam colocar à universidade, por meio da extensão e da pesquisa, a tarefa não de assistir a comunidade em que atua, mas de tensionar o porquê trabalhar com uma questão social.

> "As pulgas sonham em comprar um cão, e os ninguéns com deixar a pobreza, que em algum dia mágico de sorte chova a boa sorte a cântaros; mas a boa sorte não chova ontem, nem hoje, nem amanhã, nem nunca, nem uma chuvinha cai do céu da boa sorte, por mais que os ninguéns a chamem e mesmo que a mão esquerda coce, ou se levantem com o pé direito, ou comecem o ano mudando de vassoura.
>
> Os ninguéns: os filhos de ninguém, os donos de nada.
>
> Os ninguéns: os nenhuns, correndo soltos, morrendo a vida, fodidos e mal pagos:
>
> Que não são embora sejam.
>
> Que não falam idiomas, falam dialetos.
>
> Que não praticam religiões, praticam superstições.
>
> Que não fazem arte, fazem artesanato.
>
> Que não são seres humanos, são recursos humanos.
>
> Que não tem cultura, têm folclore.

> Que não têm cara, têm braços.
>
> Que não têm nome, têm número.
>
> Que não aparecem na história universal, aparecem nas páginas policiais da imprensa local.
>
> Os ninguéns, que custam menos do que a bala que os mata."
>
> Eduardo Galeano. *O Livro dos Abraços*, 2002, p.71.

Com Leher (2010) e outr@s autor@s temos caracterizado a crise do sistema capital, iniciada na década de 1970, como estrutural e sistêmica e cujas dimensões articuladas potencializam os efeitos da lógica destrutiva do capital; trata-se de uma crise econômica, climática e ambiental que também envolve produção e distribuição de alimentos, e reterritorializa internacionalmente inviabilizando condições de vida para imigrantes e localmente tendo em vista as grandes obras definidas pelo capital, no caso do Brasil atual as obras do Programa de Aceleração de Crescimento (PAC).

Na imagem hegemônica da crise, o neoliberalismo como ideologia avassaladora preconiza fazer terra arrasada do Estado social: precarizando e privatizando, destruindo postos de trabalho e expandindo a terceirização, atacando as organizações da classe trabalhadora e criminalizando as lutas e @s lutador@s sociais. A agenda do Consenso de Washington se aprofunda porque do ponto de vista do capital, as taxas de lucro não tiveram recuperação suficiente. É preciso ampliar a retirada de direitos trabalhistas e sociais assegurando a superexploração da força de trabalho e recuar nos direitos humanos potencializando formas de opressão de classe, étnico-raciais, de gênero e sexualidade. Faz parte dessa síntese superexploração-opressão o deslocamento da centralidade do trabalho, quando o discurso sobre o desemprego transita para a pobreza; e as políticas de seguridade social cujo princípio era de apoio ao desempregado para que retornasse à condição de trabalhador@ assalariad@ é substituída por políticas focais, de natureza compensatória – tempos de bolsificação da vida[1]. Para Leher (2010), o desemprego é uma das características da crise, que expande o exército social de reserva, quer no desemprego estrutural quer na forma sobrante. O desemprego, a bolsificação e as remoções foram elementos trabalhados no período de 2013-2014, momento em que no Brasil se realizaram a Copa das Confederações e a Copa do Mundo de Futebol, respectivamente.

O Brasil sediou nos últimos anos, uma série de megaeventos: os Jogos Pan Americanos no Rio 2007, a Copa das Confederações, em 2013, a Copa do Mundo em 2014, e as Olimpíadas, em 2016. As cidades sedes dos jogos foram escolhidas de acordo com interesses do grande capital mundial e na contramão dos interesses d@s trabalhador@s destas cidades.

No escopo desta crise estrutural, a escolha de países de capitalismo dependente para sediar megaeventos esportivos obriga esses países a avançarem nos laços de dependência com os países de capitalismo central, já que precisam importar tecnologia para as construções das estruturas exigidas para a realização desses eventos; vemos, dessa forma, mais elementos de crise nos países de capitalismo dependente. Observamos no Brasil muito dinheiro público ser investido em construções desnecessárias e, após a realização do megaevento, para que foram construídas/reformadas, ficam inutilizadas ou vão para as mãos da iniciativa privada. Diferente das obras/serviços que, de fato, poderiam melhorar a vida da população, caso das obras de mobilidade urbana, por exemplo, a imensa maioria das promessas não passou disto.

Não por coincidência a crise no Brasil se agravou após a realização da Copa do Mundo. Muito se falou nos "legados da copa", e nesse bojo estavam as obras de mobilidade urbana. Em Porto Alegre, foram iniciadas cerca de quinze obras para receber a Copa do Mundo, uma delas

1. Granemann (2006) utiliza a expressão para sintetizar estas políticas.

de duplicação da Avenida Tronco, na grande Cruzeiro – obra em que foram investidos 133,6 milhões de reais. O projeto dessa duplicação previa a remoção de cerca de 1.800 famílias de suas casas, para abrir espaço para a avenida[2].

O Grupo Trabalho e Formação Humana (GTFH) tem seu lócus de campo em atividades de extensão e pesquisa com a comunidade da Grande Cruzeiro, em Porto Alegre, desde 1998[3]. Até 2002, em escolas e espaços de proteção ao sujeito infanto-juvenil, essa experiência contribuiu para a produção da tese "Trabalho infanto-juvenil: concepções, contradições e práticas políticas" (Fonseca, 2006). A partir de 2007, retornamos à comunidade com o objetivo de socializar a produção da tese, tarefa realizada como formação em serviço.

Debatemos a continuidade do trabalho do grupo na comunidade e ampliamos o estudo para além do trabalho infantojuvenil em escolas e socioeducativos, focamos as violações de direitos, atendidas e encaminhadas pelo Conselho Tutelar (CT) da microrregião 5, mediada pela Rede de Proteção. Em 2013, fizemos nova ampliação dos espaços investigados, uma vez que a Rede de Proteção dividiu-se em redinhas, singularizando as comunidades envolvidas, participamos, também, da Redinha da Cruzeiro. Desde o ano de 2013 observamos em nosso trabalho na Grande Cruzeiro os impactos causados pela duplicação da Avenida Tronco naquela comunidade.

O Grupo vai se formando no trabalho articulado entre pesquisa e extensão e também com foco no ensino, seja pelos trabalhos de conclusão na graduação e pelas atividades realizadas com as turmas em aula e até 2014, na pós-graduação.

2. Dados retirados do blog do Comitê Popular da Copa de Porto Alegre.

3. A Grande Cruzeiro compreende os bairros Glória, Cruzeiro, Cristal, Medianeira e Santa Tereza. Na especificidade da ação extensionista atuamos no bairro Cruzeiro, sendo a pesquisa vinculada a Grande Cruzeiro pela Rede de Proteção e ao bairro Cruzeiro (Região 5) pela Micro-Rede.

Figura 1: Trecho de duplicação da Avenida Tronco

A feitura das ações extensionistas em campo possuem dois momentos: iniciamos nossa atividade através da observação participante com as turmas em uma escola municipal, uma escola estadual e um Serviço de Apoio Socioeducativo (SASE), articuladas com nossa participação na Rede de Proteção (vinculada à Microrregião 5 do Conselho Tutelar) e a Redinha (Cruzeiro) e num segundo momento atuamos em forma de oficinas.

A Observação Participante se transforma numa possibilidade de aproximação com as crianças e adolescentes e inserção no grupo, e coleta de dados sem uma intervenção direta na rotina das turmas. Observamos esses sujeitos e sua interação nas atividades e, quando possível, ajudamos ou conversamos em sala de aula, convivendo nesse espaço e apreendendo suas contradições. O material recolhido não trata apenas de relatos do acontecido no dia-a-dia, importa registrar a vivência e os sentimentos das extensionistas, material sistematizado em um Diário de Campo.

As turmas variam a idade entre doze a dezoito anos e nas oficinas trabalhamos com grupos de 10 a 15 participantes. Propomos atividades de escrita, rodas de conversa, leituras, jogos, elementos da cultura corporal, também usamos vídeos e músicas. Possibilitando às crianças e aos adolescentes participantes, e @s acadêmic@s oficineir@s, uma troca de saberes acerca do

mundo do trabalho e dos direitos do infantojuvenil, particularmente naquela região da cidade.

Apresentamos o ECA, pois, legalmente, são sujeitos que possuem direitos; no entanto, a realidade complexa e contraditória na qual vivem, submete-os a permanentes violações de direitos. Repetem-se distintas formas de trabalho infantojuvenil explorado: sexual e comercialmente, catação, tráfico de drogas, produção e venda de artesanato, trabalho doméstico, etc. Também há casos em que esses sujeitos apanham dos familiares, sofreram (ou sofrem constantemente) abuso sexual – algumas dessas crianças e adolescentes foram retiradas de suas famílias e moram em abrigos.

Duas oficinas em 2013 e duas em 2014 trabalharam diretamente com a temática dos megaeventos esportivos e elementos surgiram também em outras oficinas, principalmente vinculados à questão da moradia e dos espaços de lazer. A comunidade da Cruzeiro foi uma das mais afetadas pelas obras de infraestrutura, por conta da ampliação da Avenida Tronco, importante via na comunidade. A justificativa da obra era o desenvolvimento daquela região e o maior acesso de tráfego do Estádio Beira Rio até o Barra Shopping Sul, caminho para o bairro Ipanema. Muitas das casas do local foram consideradas pela Prefeitura de Porto Alegre como invasões e para que as obras seguissem, as famílias eram removidas do local.

A primeira oficina de 2013 a tratar do tema consistiu em debates, as crianças e adolescentes produziram escritas e desenhos a partir das fotos e vídeos dos atos que aconteceram no dia 04 de julho de 2013 na Vila Tronco. Chamado pelo Bloco de Lutas e com a participação d@s morador@s da comunidade, além da pauta do transporte o ato que aconteceu à noite incorporou a pauta do direito à moradia. Observamos nessa oficina que de modo geral as crianças e adolescentes estavam bastante descontentes com as remoções forçadas por conta das obras, alguns deles sendo diretamente atingidos. Tivemos relatos de famílias que saíram de suas casas, porém o aluguel social oferecido como alternativa não era suficiente para pagar o aluguel de casa alguma. Esse ato contribuiu para dar mais visibilidade ao que estava acontecendo naquele local, embora a mídia tradicional tenha noticiado de forma distorcida e mentirosa, como se não houvesse tido a participação de moradores – vimos no ato e também nas oficinas que não era a realidade.

A outra oficina a tratar do tema em 2013, consistiu em debatermos a partir de um trecho do documentário "Domínio Público" que retrata a situação das comunidades atingidas pelas "obras da Copa" no Rio de Janeiro. Pudemos observar que os estudantes reconheceram a realidade da comunidade que vivem nas histórias retratadas no documentário – problematizando as remoções, o quão errado é tirar as pessoas de suas casas e até mesmo a violência e a repressão por parte da polícia.

A mídia alternativa acompanhou esse processo de remoções na Grande Cruzeiro, denunciando o valor do aluguel social e divulgando a situação das famílias sem ter para onde ir, organizando a associação de bairro. Uma das fontes produzidas foi o vídeo *A Copa Que o Mundo Perdeu em Porto Alegre*, que utilizamos na oficina de 01 de outubro de 2014[4].

Escolhemos essa oficina, pois um dos temas que apareceu bastante no trabalho da semana anterior que debatia deveres e direitos que não eram respeitados, foi a questão da moradia. Na oficina havia crianças entre 10 e 13 anos, do 4º e do 5º ano do Ensino Fundamental. As primeiras impressões do vídeo eram gerais, falando que achavam errado e injusto tirar as pessoas de suas casas, algo que aparece também nos trabalhos escritos. Ouvimos que a sua casa era uma das que foram demolidas na Cruzeiro para a duplicação da avenida e que agora era mais difícil vir até a escola; na oficina em outra escola nos disseram que as praças do bairro estavam sendo demolidas para construir casas. Eles confirmaram e uma das meninas disse que

4. A Copa que o Mundo Perdeu em Porto Alegre. Disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=Z39sWy5M-TA. Acesso em: 25 de setembro de 2014.

"para brincar estava mais difícil agora". Na mesma oficina trabalhamos com a escrita/desenhos do que gostavam do bairro, o que não gostavam e o que gostariam que tivesse, a partir do que tinham apontado na conversa. Alguns trabalhos mostram casas com o antes e o depois, sendo o segundo exemplo as mesmas destruídas e ao lado crianças chorando; ou praças e algumas frases; e também há um trabalho onde um estudante escreveu em duas folhas um texto que fala sobre a "injustiça de tirar as pessoas de suas casas".

A partir do que foi relatado nas oficinas pelas crianças e adolescentes podemos pensar também na importância do debate pelo direito à cidade. Harvey (2013) expõe o direito a cidade como o direito à vida urbana e citando Rober Parks, acredita que refazer a cidade é refazer a nós mesmos enquanto sujeitos. O direito à cidade passa a ser não apenas o direito a viver nela, mas também a pensá-la e modificá-la.

> A questão do tipo de cidade que desejamos é inseparável da questão do tipo de pessoa que desejamos nos tornar. A liberdade de fazer e refazer a nós mesmos e a nossas cidades dessa maneira é, sustento, um dos mais preciosos de todos os direitos humanos.
>
> Mas existem numerosas forças que militam contra o livre exercício de tais direitos, que querem inclusive impedir que reconheçamos, pensemos sobre ou ajamos em relação a eles. (HARVEY, 2013, p. 48)

Está sendo retirado dos moradores daquela comunidade o direito de opinar sobre suas próprias casas e sobre a cidade em que vivem. O que para os governos e empresas que lucram com os megaeventos esportivos significa desenvolvimento da cidade, para os moradores daquela comunidade representa a retirada de direitos.

A partir das escritas e desenhos das crianças e adolescentes, bem como seus relatos nas oficinas em que o tema central eram os impactos dos megaeventos esportivos na cidade, mais especificamente da Copa do Mundo de 2014, pudemos observar que aquela comunidade foi bastante atingida pelas obras. A remoção de muitas famílias daquela região atingiu diretamente os estudantes dos locais onde realizamos as oficinas, sendo possível observar a opinião das crianças e adolescentes participantes, bem como ter relatos de sua realidade, e de forma mais ampla, da realidade da comunidade como um todo.

As mobilizações das ruas em 2013 e 2014, já diziam que abríamos mão da Copa, reivindicávamos educação, saúde, moradia e transporte público. No entanto, a prioridade do Governo Federal andava na contramão das demandas populares: em 2014, ano seguinte a às manifestações de junho, os gastos com juros e amortizações da dívida corroeram 45,11% do orçamento executado, já a pauta dos direitos sociais recebeu percentuais insuficientes de recursos públicos investidos em educação (3,73), saúde (3,98), assistência (3,08), moradia (0,00), saneamento (0,02) e transporte (0,54). Esses dados por si, já esclarecem os limites do estado democrático de direito, há uma expropriação do fundo público em benefício do sistema financeiro, suposto credor da dívida que o Governo negou-se a auditar. Agora, basta andar nas comunidades, conhecer as escolas, postos, espaços da assistência, a precariedade da moradia e do saneamento, a careza e a baixa qualidade do transporte urbano para identificar uma infinidade de violações de direitos – particularmente os direitos sociais inscritos na Constituição de 1988.

A particularidade da questão da moradia, extremamente aguçada por conta das remoções em vista da ampliação da Av. Tronco é reconhecida pelas crianças e adolescentes com quem trabalhamos como uma violação de direitos.

Considerações finais

Fonseca (2010) chama atenção para a banalização do sujeito de direitos, uma vez que o marco regulatório que instituiu a doutrina da proteção integral – o ECA – bate de frente com os

desígnios do mercado acordados pelos senhores e senhoras do capital. Situação igual vivemos com a Constituição que, denominado cidadã, acabou por regular mínimos sociais; na materialidade nem esses obtivemos. Por que a universalização da escola, não veio com qualidade da escolarização; assim como a potência do SUS, segue deixando a desejar na qualidade do atendimento, não é diferente a situação nas políticas da assistência, moradia e saneamento, transporte, trabalho e renda. Se os adultos provedores dos sujeitos de direitos não têm seus direitos garantidos, como serão provedores? Se o Estado não assegura direitos sociais de qualidade a partir da arrecadação instituída acaba produzindo sujeitos sobrantes – na esfera de direitos e na possibilidade de inserção no mercado de trabalho.

Nesta década de megaeventos houve um desperdício flagrante de recursos públicos em obras que não asseguram infraestrutura urbana para a maioria que paga impostos. E as políticas públicas de Estado continuaram sendo substituídas/constituídas por uma infinidade de projetos e programas compensatórios, acentuaram lutas sociais em contraposição ao modo hegemônico de fazer política e a subordinação consentida a esse modelo. Aqui talvez possamos pensar em legados da Copa para a população que se insurge contra a retirada de direitos – o forte investimento em armas para conter manifestações de rua e a lei antiterrorismo.

Vimos que o principal impacto sofrido pelos moradores da Grande Cruzeiro com a realização de jogos da Copa da FIFA em Porto Alegre foi referente à moradia. Muitas famílias foram expulsas de suas casas, muitas vezes sob pressão da polícia e de máquinas que derrubariam as casas. Não tiveram direito à escolha e o que foi oferecido em troca era insuficiente: o aluguel social recebido não é suficiente para alugar imóvel algum naquela região; a indenização, segundo avaliação do valor da casa que seria destruída, não era suficiente para comprar um imóvel na região.

Caracterizamos as remoções de famílias em decorrência das obras de duplicação da Avenida Tronco como uma violação do direito à moradia, e podemos fazer aproximações com a ideia de superexploração-opressão porque tem um baque na capacidade de produção/reprodução da vida, uma vez que o custo da moradia extrapola a organização e as possibilidades das famílias – sintetizada na expressão 'minha casa minha dívida'; e serem arrancad@s de comunidades em que viveram toda a vida, ajudaram a construir, têm suas relações de amizade, proximidade com o trabalho, a escola d@s filh@s/net@s... Um arrancar de raízes opressor! ◂

Referências

FONSECA, Laura Souza; BALLARDIN, Mateus; SILVA Janaina Barbosa da; MENEGHEL, Marina El Hajjar.; SANTOS, Karen Moraes dos; PORTELA, Vivian Rocha. DIÁRIO DE CAMPO, Porto Alegre, 2013.

FONSECA, Laura Souza; BALLARDIN, Mateus; SILVA Janaina Barbosa da; MENEGHEL, Marina El Hajjar.; RHEINHEIMER, Mariana Schleder; ROSA, Lisiane da Silva. DIÁRIO DE CAMPO, Porto Alegre, 2014.

FONSECA, Laura Souza. Trabalho infanto-juvenil e formação humana: limites na potência ontológica e banalização do sujeito de direitos. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 8 n. 1, p. 137-153, mar./jun.2010.

GUTERRES, Priscila. **Relatório Síntese – Parcial**: Interfaces nas Ações de Proteção Integral à Infância, à Adolescência e à Família: A Rede de Proteção da Microrregião 5 em Porto Alegre, RS. Pesquisa – Fapergs, 2009.

HARVEY, David. A liberdade da cidade. In: VARIOS AUTORES. **Cidades Rebeldes**: Passe Livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil. São Paulo: Boitempo, 2013.

LEHER, Roberto. Crise e questão social. In: **Rede de Estudos do Trabalho**. Ano III, número 6, 2010.

EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Cartilha dos Megaeventos Eu Abro Mão. 2013.

Revista
da Extensão

Normas para submissão de artigos

Os artigos deverão ser encaminhados para o endereço revistadaextensao@prorext.ufrgs.br no seguinte formato:

Artigos: textos inéditos resultados de atividades de extensão ou reflexões relativas à extensão universitária caracterizando-se como contribuição ao conhecimento sobre o tema. Os artigos devem seguir as normas da ABNT, conter título, autor e titulação, e-mail e instituição, devendo contemplar aspectos formais que indiquem introdução, fundamentação teórico-metodológica, resultados, considerações finais e referências que não excedam 08 publicações/citações. A ordem dos autores, com o máximo de 4, deve obedecer à hierarquia do desenvolvimento do projeto ou programa de extensão a que se vincula o artigo.

Formato: máximo de 10 páginas (fonte Times New Roman; espaço 1,5; tamanho 12, margens 2,5 cm), incluindo imagens, referências e notas.

Importante: os artigos devem conter ao menos 3 ilustrações, uma vez que a Revista é uma publicação ilustrada. O assunto do e-mail que contenha o artigo deve ser identificado com o nome do principal autor.

Figuras (fotografias, imagens e gráficos), Tabelas e Quadros: devem ser enviados com resolução mínima de 300 DPI, legendados com fonte/créditos do autor, ter espaço/local marcados no texto e ser enviados em arquivos separados como anexos.

Orientações para o envio de artigos: os artigos deverão ser encaminhados em Microsoft Word 97-2003 ou superior. Anexar arquivo em formato ZIP ou RAR, no qual serão incluídas as Figuras, Tabelas e Quadros, em JPG. Os anexos deverão ser legendados, numerados e ter identificada a sua inserção no texto, por exemplo: Figura 1; Quadro 2, Tabela 3.

Normas para avaliação de artigos

Os artigos encaminhados serão avaliados por dois integrantes da Conselho Editorial. Caso haja necessidade, também serão encaminhados para avaliadores *ad hoc*. Os processos de avaliação e seleção têm como critérios: as normas estabelecidas para a submissão de artigos; a relevância social do tema; a consistência teórica e metodológica da proposta; a originalidade e a qualidade argumentativa do texto. Os pareceres são revisados pelo Conselho Editorial da Revista e classificados em aceito, aceito com restrição e não aceito. Os trabalhos aceitos com restrição serão devolvidos aos autores para as modificações solicitadas pelos pareceristas. Os autores terão o prazo máximo de 07 dias para reenviar o texto alterado ao endereço eletrônico da Revista da Extensão.

Acesse a versão digital da Revista da Extensão em www.revistadaextensao.ufrgs.br

UFRGS
PROREXT
PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor
Rui Vicente Oppermann

Vice-Reitora
Jane Fraga Tutikian

Pró-Reitora de Extensão
Sandra de Deus

Revista da Extensão n° 13
Porto Alegre, Outubro de 2016.
Publicação da Pró-Reitoria de Extensão da
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Editor
José Antônio dos Santos

Projeto gráfico e diagramação
Eduardo Cardoso
Paulo Baldo
Ricardo Fredes da Silveira

Capa
Paulo Baldo

Revisão
José Antônio dos Santos
Marleni Nascimento Matte
Polliane Trevisan Nunes
Vicente Fernandes Dutra Fonseca

Conselho Editorial
Enock da Silva Pessoa (Universidade Federal do Acre)
Deise Cristina de Lima Picanço (Universidade Federal do Paraná)
Fernando Arthur de Freitas Neves (Universidade Federal do Pará)
George França dos Santos (Universidade Federal do Tocantins)
Geraldo Ceni Coelho (Universidade Federal da Fronteira Sul)
Gustavo Menéndez (Universidad Nacional del Litoral - Argentina)
José Antônio dos Santos (Universidade Federal do Rio Grande do Sul)
Pantelis Varvaki Rados (Universidade Federal do Rio Grande do Sul)
Paulo Henrique Caetano (Universidade Federal de São João Del Rey)
Regina Agramonte Rosell (Universidad de las Artes - Cuba)

Presidente do Conselho Editorial
Sandra de Deus (Pró-Reitora de Extensão - UFRGS)

Revista da Extensão

UFRGS
PROREXT
PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO

A Extensão vista de perto
Publicação da Pró-Reitoria de Extensão da
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Av. Paulo Gama, 110, 5° andar. Bairro Farroupilha
CEP 90046-900 - Porto Alegre / RS
(51) 3308 2920 / 3308 3379

www.prorext.ufrgs.br
revistadaextensao@prorext. ufrgs.br