

Revista da Extensão

Jul 2013 / N°6
ISSN 2238-0167

Entrevista com o professor
José Maria Wiest

Apresentações de Música
Eletrônica na UFRGS: extensão
inovadora

Atividade extensionista e
multidisciplinaridade: reflexão sobre
os efeitos das interações sociais e
conexões de saberes na perspectiva
das Ciências Sociais

Carrinho (d)e boneca: práticas
extensionistas e promoção da
equidade de gênero

Uma avaliação sobre a assistência
pré-natal no município de Xangri-Lá

Protagonistas do MNLM Movimento
Nacional de Luta pela Moradia

Promoção da saúde na escola: um
desafio possível de enfrentar

Atuação discente em ações de
educação em saúde ambiental e
vigilância sanitária em comunidade
urbana reassentada

Prática em falência e recuperação
de empresa: um espaço para estudo
e construção do conhecimento da
liberdade negocial

A extensão universitária como
ferramenta para iniciação à docência

A Extensão vista de perto

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



21 a 25/10/2013



Apresentação

Apresentamos a você o sexto número da **Revista da Extensão**. Iniciamos a publicação com uma entrevista especial do professor José Maria Wiest, reconhecido extensionista da nossa Universidade. Também contamos com artigos que apontam temas e resultados diversos, e que revelam a qualidade da extensão que fazemos no país.

Aproveitamos a oportunidade para incluir na pauta da Revista, o resultado da reunião, realizada no Rio de Janeiro, nos dias 06 a 08 de maio de 2013, do XXXIII Encontro Nacional do FORPROEX, onde os Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras debateram os desafios e as perspectivas da extensão universitária.

O Fórum de Pró-Reitores de Extensão considera que a consolidação da extensão brasileira passa pelo estabelecimento de marcos legais que permitam a perenidade das políticas de extensão universitária no país. Para atingir essa premissa, destacou em seus debates e sistematizações, alguns pontos para uma agenda de compromissos institucionais, como: a manutenção do reconhecimento do FORPROEX como fórum de Pró-Reitores das IES públicas brasileiras; urgência na aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE); e a efetivação do Plano Nacional de Extensão Universitária, construído pelo MEC em parceria com o FORPROEX.

Ainda, como estratégias de ação, o Fórum decidiu pela aprovação e encaminhamento da Minuta da Lei de Extensão Universitária à Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, e pelo apoio ao esforço da Secretaria Nacional da Juventude em construir uma agenda de compromissos interministeriais para consolidação das políticas para a juventude.

Nós, na UFRGS, consonantes com a Política Nacional de Extensão, seguimos nossa proposta de discutir, aprofundar, divulgar e debater a extensão. A publicação da **Revista da Extensão** faz parte desse esforço para qualificar a extensão universitária que fazemos, assim como torná-la reconhecida como parte fundamental no processo de ensino/aprendizagem do ensino superior.

Claudia Porcellis Aristimunha

Vice-Pró-Reitora de Extensão | UFRGS

A **Revista da Extensão** chega a suas mãos, mais uma vez, com artigos qualificados de várias partes do país. São artigos inovadores, como o primeiro, que nos apresenta a música eletroacústica (composição em estúdio) e os meios de disponibilizá-la para a fruição pública. O próximo texto se preocupa com a prática falimentar e a recuperação de empresas como um campo de estudos e construção de conhecimentos voltados aos acadêmicos do Direito Empresarial. Seguimos, com o resultado do envolvimento da comunidade universitária da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro nas atividades agroindustriais do Maciço da Pedra Branca, com retornos substanciais para agricultores e estudantes de vários cursos.

O “carrinho (d)e boneca”, nome de uma ação de extensão que titula um artigo, não é simples metáfora ou jogo de palavras, questiona, por meio das brincadeiras, os lugares destinados aos meninos e meninas na nossa sociedade. Por outro lado, os altos índices de mortalidade materna e pré-natal no país, que levaram o Ministério da Saúde a criar um programa específico para cuidar deste problema, são alvos de artigo que segue. A assistência pré-natal no município de Xangri-lá – RS é acompanhada por estudantes e profissionais da medicina. Acompanhe os resultados nas páginas seguintes.

As famílias que fazem parte do Movimento Nacional de Luta pela Moradia, criado em 1990, são os protagonistas da ação de extensão aqui descrita. O objetivo principal foi dar visibilidade social à disputa entorno da “reforma urbana”, nesse caso, as famílias utilizam os imóveis ociosos para resolver seus problemas de moradia, e contribuem para o aprendizado do registro fotográfico e documental dos estudantes.

O Programa Vivências em Promoção da Saúde na Escola reuniu 20 estudantes de diversos cursos da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), eles atuaram nas comunidades escolares para melhorar a qualidade de vida e saúde da cidade. No caso dos discentes da UFRGS (veterinária, enfermagem, fisioterapia e saúde coletiva), foram convidados, e alguns aceitaram, participar de ações de educação em saúde ambiental e vigilância sanitária na Vila Dique, em Porto Alegre.

Finalmente, o desafio do último artigo foi pensar a extensão universitária como ferramenta para a iniciação à docência de estudantes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Usufrua dos artigos a seguir.

José Antônio dos Santos

Editor

Sumário

Entrevista com o professor
José Maria Wiest

4



Apresentações de Música
Eletoacústica na UFRGS:
extensão inovadora

13



Atividade extensionista e
multidisciplinaridade: reflexão sobre os
efeitos das interações sociais e conexões de
saberes na perspectiva das Ciências Sociais

19



Carrinho (d)e boneca:
práticas extensionistas e
promoção da equidade de
gênero

26



Uma avaliação sobre a
assistência pré-natal no
município de Xangri-Lá

35



Revista da Extensão



44

Protagonistas do MNLM
Movimento Nacional de Luta
pela Moradia



51

Promoção da saúde na escola:
um desafio possível de
enfrentar



59

Atuação discente em ações de
educação em saúde ambiental e
vigilância sanitária em comunidade
urbana reassentada



65

Prática em falência e recuperação
de empresa: um espaço para estudo
e construção do conhecimento da
liberdade negocial



72

A extensão universitária como
ferramenta para iniciação à
docência



Foto: Leonardo Baldessarelli

Entrevista com o professor José Maria Wiest

Entrevista: José Antônio dos Santos, Leandro Soares Rodrigues e Leonardo Baldessarelli

Ele é médico veterinário graduado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul em 1966, mestre em Medicina Veterinária pela Universidade Federal de Minas Gerais (1972) e doutor pela Fachbereich Veterinärmedizin Justus-Liebig Universität Giessen (1978). Desde 1979, é bolsista pesquisador-orientador-consultor do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Atualmente, é professor associado do Instituto de Ciência e Tecnologia dos Alimentos da UFRGS, onde atua nas áreas de Medicina Veterinária Preventiva e Higiene e Microbiologia de Alimentos. Também é docente e orientador nos cursos de graduação de Engenharia de Alimentos, Nutrição, Farmácia-Bioquímica com ênfase em alimentos, e nos Programas de Pós-graduação em Ciência Veterinária e Ciência e Tecnologia de Alimentos.

Isso é o que nos informa o seu currículo Lattes, mas ele é discreto em mostrar que **José Maria Wiest** é um ardoroso extensionista. Confira abaixo, a entrevista exclusiva com o professor Wiest.

Revista da Extensão:

Como foi a tua trajetória acadêmica e profissional na UFRGS?

Sou natural de Barra do Ribeiro [RS], de família de agricultores familiares e pais professores. Ainda como acadêmico, para minimizar

problemas financeiros, ao completar vinte e um anos, lecionei Artes/Música e Organização Social e Política do Brasil no Ginásio da Barra, como professor emergencial da Secretaria de Educação do Estado. Anteriormente, como estudante secundário, também trabalhei na CEASA [Central de Abastecimento de Alimentos] à noite, como auxiliar e vendedor de hortigranjeiros de um jovem imigrante japonês. Formei na UFRGS ao final de 1966, e, por ter sido um dos graduandos mais jovens, fui convocado para a prestação de serviço militar compulsório como tenente-veterinário R/2. Na graduação, trabalhei com professores alemães, à época conveniados com a UFRGS e, ao dar baixa militar, segui imediatamente para a Universidade de München na Alemanha, com bolsa do Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico [DAAD]. Ao retornar um ano depois, mesmo sem vínculo, fui contemplado com bolsa de pesquisa pela recém-criada Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul [FAPERGS], junto ao Setor de Higiene Veterinária da UFRGS. Eu orientava três bolsistas de aperfeiçoamento e, formamos o núcleo de diagnóstico de zoonoses com interesse em saúde pública (leptospiroses, salmoneloses e colenterotoxemias). Finalmente, em março de 1970, ingressei na UFRGS por concurso público no Departamento de Higiene, depois reformulado para Medicina Veterinária Preventiva, onde me aposentei. Em julho de 1997, ingressei, novamente por concurso público, no Instituto

de Ciência e Tecnologia de Alimentos [ICTA/UFRGS], Setor de Microbiologia, Higiene e Legislação de Alimentos, onde a aposentadoria compulsória deve me pegar no próximo ano. Serão 44 anos de atuação em diferentes atividades na universidade. Em outras palavras, 88 semestres letivos de convivência com ensino, pesquisa e extensão. Quero destacar a dedicação exclusiva à universidade neste tempo todo, as inúmeras oportunidades de contribuir para a formação de profissionais (especializações, mestrado, doutorado, pós-doutorado). Ressalto ainda as diferentes oportunidades de crescimento pessoal a partir da interação transdisciplinar, intra e extramuros, em diferentes níveis e perspectivas.

RdE: Além de ser reconhecido como pesquisador, a sua trajetória na UFRGS também é muito significativa como extensionista. Nos fale como se deu esse processo.

Sim, e nem poderia ser diferente. No início de minha atividade na universidade tive que trabalhar diretamente com a extensão rural. Nas Ciências Agrárias, temos o privilégio de trabalhar com uma grande diversidade de conteúdos bio-eco-fisio-patológicos e sócio-culturais inerentes à realidade concreta dos próprios atores sociais, que são parceiros neste intenso cotidiano de fazeres e saberes. Desde o início, trabalhei com as questões de saúde e produção animal. Saúde pública, nos enfoques preventivos e de educação, diagnóstico, epidemiologia e profilaxia em zoonoses. São doenças naturalmente transmissíveis entre animais e homens, hoje centrando, mais especificamente, nos alimentos e na alimentação. Por exemplo, como produzir leite isento de tuberculose ou de mastite estafilocócica sem a participação, sem a dedicação, sem o interesse e o envolvimento do proprietário dos animais? Isso deve se dar tanto na agropecuária familiar como nos empreendimentos em escala agro-industrial. Não tem alternativa, devemos envolver a extensão, a comunicação, o diálogo, a interlocução com os atores sociais. Eles são

os protagonistas das situações-problemas desta complexa e apaixonante realidade. Para nós, das ciências que trabalham o meio rural, a extensão assume uma dimensão quicá ideológica, é uma ferramenta imprescindível ao trabalho.

RdE: A extensão universitária dos anos de 1960, 1970, era diferente. Não tinha a valorização e o incentivo institucional que temos hoje, e ainda tinha o regime militar.

Formei dois anos depois da “gloriosa” [ditadura militar], como dizíamos, e, sem escolha, tive que ir para o “EB” [Exército Brasileiro]. Vivenciei o regime militar como oficial subalterno da reserva de segunda classe [R/2], no Estabelecimento Regional de Subsistência. A pretensa “revolução”, só era percebida nas estratégias de segurança das rondas interna e externa e no treinamento anti-guerrilha, dentre outros momentos. Consegui avaliar melhor estas experiências, inclusive a extensão, quando fui cursar mestrado em Medicina Veterinária Preventiva na UFMG, em Belo Horizonte, em 1972. Paralelamente à formação técnico-científica de ponta, realizada por docentes mineiros recém-egressos da pós-graduação americana, tive a oportunidade de obter uma formação humanista. Fui aluno de Juan E. Diaz Bordenave que trabalhava, dentre outros temas, a ética na produção do conhecimento e os princípios da educação libertária de Paulo Freire que, infelizmente, estava no exílio. A humanização oportunizada no pós-graduação da UFMG reflete até os dias atuais. Inclusive, quando do doutorado na Universidade de Giessen, Alemanha, tive que amenizar e redimensionar o choque cultural relacionado à síndrome do estrangeiro, latino-americano, “estranho no ninho”. Naquele tempo, já era uma extensão voltada à comunicação bilateral e interlocução com os diferentes segmentos da sociedade. Eu me preocupo com o que se entende por institucionalizar a extensão universitária hoje. Muitas vezes, é uma extensão para simples repasse de conhecimento, quase como uma dádiva, ou como uma quitação de dívida social, unidirecional, da academia para a sociedade.

RdE: Além de Freire e Bordenave, certamente, tiveste a influência de outras pessoas na sua trajetória extensionista.

Eu fui aluno, na UFRGS, do emérito sanitaria e veterinário professor Sílvio Torres. Ele era virologista e epidemiologista de renome internacional e o primeiro diretor científico e fundador da FAPERGS, onde permaneceu por 12 anos. Como pesquisador brasileiro, trabalhou na erradicação da febre aftosa na América Central, na década de 1940. Contava-nos, com detalhes técnicos, que no México, os indígenas sentavam nas barrancas das trincheiras, onde eram confinados e fuzilados os rebanhos infectados ou somente expostos ao risco de contaminação, e choravam pelas cabras e vacas que eram mortas. E a aftosa não é considerada transmissível ao ser humano! Isso tudo marcou muito a extensão que se fazia na época, mas também a ideia de que devíamos mudá-la. Tínhamos que conversar com os criadores, produtores e consumidores para explicar a situação, na sua perspectiva e grau de entendimento, antes de começarmos a agir, mesmo com medidas cientificamente asseguradas e recomendadas internacionalmente. Na ausência do professor Sílvio Torres trabalhei sob a orientação do professor Athayde Dias, que mais tarde foi Pró-Reitor da Comunidade Universitária da UFRGS. Ele também era veterinário e iniciou sua atividade sanitaria na década de 1940, na Secretaria da Agricultura do Estado, com os programas de controle de peste suína e de aftosa, e na erradicação da sarna ovina, com ênfase aos ambientes criatórios familiares. Estas campanhas eram mal explicadas e mal-entendidas e, conseqüentemente, mal aceitas pela comunidade produtora rural.

RdE: Como eram realizadas estas campanhas?

Era necessária a intervenção da polícia militar para a imunização dos suínos e bovinos, o sequestro da lã e o tratamento dos ovinos infestados, inclusive, para preservar a segurança pessoal dos técnicos e dos vacinadores. A Brigada Militar ia à frente para “prender”, deter

os colonos, para depois chegarem os veterinários para aplicarem a vacina nos porcos e marcá-los no lombo com uma pincelada de tinta azul. Na época, isso era comum: primeiro a polícia, depois os veterinários, neste caso com seringas e pincéis, mas sem os rifles sanitários! Estes fatos, fizeram do professor Athayde um dos entusiastas da extensão freireana, participante da idealização da Associação Sulina de Crédito e Assistência Rural [ASCAR], na década de 1950, precursora do atual Sistema EMATER. Eu lembro que ficava indignado, no alto dos meus sete a dez anos de idade, quando destas vacinações compulsórias. Era uma confusão generalizada e meus pais me controlando, pois, no mínimo, quando possível, eu soltava, literalmente, todos os cães da propriedade, para iniciarmos a “nossa defesa estratégica”. Mesmo assim, eu tinha curiosidade na vacina “azulada”, inativada por cristal violeta, e apostava que funcionasse para que nunca mais tivessem que voltar. Eu já pensava em ser veterinário!

RdE: Parece-nos que se tornou fundamental o diálogo com os outros. Não só com outras pessoas, outros conhecimentos, mas outros atores sociais e dimensões do entendimento sobre uma mesma realidade.

Sim! Devemos construir com eles, os verdadeiros protagonistas, algumas alternativas de controle ou mesmo de erradicação, para problemas considerados “pesados” inclusive no sentido de transmissão para hospedeiros ou suscetíveis humanos. A mesma realidade é percebida diferentemente pelos diversos atores participantes! Na década de 1960, ainda tínhamos conteúdos programáticos relacionados a “Higiene, Saúde Pública e Polícia Sanitária”. Ressonância: Polícia Sanitária! No olhar da saúde coletiva, tu saias do Curso quase como um “policia veterinário”. Com o passar do tempo, as reflexões promovidas pelas Unidades de Apoio Pedagógico sobre a reforma curricular nas ciências agrárias reorientaram os perfis pretendidos, sem dúvidas tendo a extensão, a interlocução com a sociedade, como a grande intermediadora e mesmo, legitimadora destas transformações.



Foto: Leandro Soares Rodrigues

RdE: A partir de 1987, aconteceu o primeiro encontro dos Pró-Reitores de Extensão no Brasil e se iniciou o processo de institucionalização da extensão no país. Foi perceptível alguma mudança nas áreas em que vens atuando?

O processo de institucionalização da extensão universitária, sem dúvidas, trouxe vantagens, como a sistematização, a valorização e a visualização das atividades, mas também os riscos inerentes à burocratização informatizada e os apelos da contabilização meritocrática da “produtividade” acadêmica. Nas Ciências Agrárias, de alguma maneira, houve certo retrocesso. Os órgãos oficiais de assistência técnica e de extensão, em função da necessidade de implementação de programas de fomento, tiveram, em sua fundação, o princípio de intervir a partir do diálogo, da interlocução, da construção conjunta, buscando “dispensar a polícia” no trânsito com os agricultores. Hoje, na minha concepção, temos o risco de assistencialismo bastante explícito, justificado por tensões ou mesmo interesses que precisam ser administrados. A palavra chave da extensão rural é o respeito ao protagonismo, no caso dos “colonos” [agricultores de origem imigrante], pois eles, ao final das contas, são os donos dos porcos e das vacas. São eles que irão assumir o prejuízo ou a agregação de

valores decorrentes e que interferirão diretamente na qualidade de vida. Extensão é comunicação, é interlocução. Inclusive, o professor Bordenave, quando esteve aqui na Universidade há pouco tempo, “bateu” forte nisto. A extensão é importante para a análise crítica de tudo que estamos fazendo. Eu coordenei a pós-graduação em alimentos até novembro do ano passado [2012] e constatei, mais uma vez, que a maioria de nós docentes-pesquisadores olha só para um lado, o nosso, quando tratamos de problematizar e contextualizar situações de pesquisa em desenvolvimento.

RdE: Além de pesquisador e professor reconhecido na Universidade, o senhor também é reconhecido pela trajetória como extensionista. De que forma a sua origem familiar contribuiu nesse processo?

Sem dúvida, a origem familiar pesou bastante, a questão do ser “colono” também ajudou na escolha pela veterinária. Quando comecei a cursar veterinária, a realidade do campo não me era estranha, embora com peculiaridades até curiosas. O beneficiamento do arroz, associado à criação de suínos, à bovinocultura leiteira e à avicultura, bem como à agregação de valor aos seus subprodutos, faziam parte do meu cotidiano, mas o cavalo não, pois não tínhamos espaço disponível e “eles comiam

por duas vacas”. Eu gostaria de ter sido escutado, pois me sentia protagonista daquela história de vida que estávamos construindo na Faculdade. Soubesse eu que nunca retornaria ao pleno exercício da agricultura familiar! Como falamos, vivíamos em pleno Golpe Militar. Na minha casa, tínhamos uma vertente trabalhista, getulista e mesmo brizolista, e aí o regime controlava, inclusive no ambiente da universidade. Então, a lógica era: - “Come tranca senão tu vais pra grade”. Nesse sentido, a questão familiar foi muito importante para mim, era óbvio que eu precisava e gostaria de ser ouvido, assim como todos os outros. Aquelas pessoas, seus fazeres e saberes faziam parte da minha vida. Eu tinha uma experiência no campo, por exemplo, eu sabia tirar leite das vacas. Alguns colegas da fronteira, por exemplo, tinham dificuldade de ordenhar uma amostra de leite assepticamente para detectar tuberculose ou mastite.

RdE: Queria ser escutado a partir de sua trajetória de vida, pois percebia que não havia a participação dos agricultores na relação com a Universidade?

Quando me tornei professor, principalmente após a humanização em Belo Horizonte, eu não concebia ir para a sala de aula, para as práticas ou mesmo para as atividades de extensão universitária simplesmente transferindo, repassando saberes ou fazeres que eu havia aprendido na UFMG, ou mesmo na Alemanha, há pouco tempo. Eu devia ao menos questionar: - “Quem são vocês? De onde é que vocês vêm? Porque estão aqui? Qual a vivência que possuem com este tema ou assunto?” Os alunos, assim como os agricultores parceiros nas atividades de extensão, tinham uma história e eu queria conhecê-las e aprender com elas, principalmente nas relações com o mundo natural, tão complexas e importantes nas ciências agrárias.

RdE: E a sua formação católica, como contribuiu para a atuação como extensionista?

A questão da espiritualidade, da religiosidade, eu atribuo ao exemplo de meu pai, filósofo e teólogo, de formação inaciana-jesuítica, parceiro político

de Alberto Pasqualini, entre outros trabalhistas à época. Após o seminário diocesano ele atuou como professor de português e na formação de professores unidocentes da Escola Normal Rural, em Hamburgo Velho [RS], em pleno Estado Novo. Não esqueçamos que a xenofobia emergente nos estados sul-brasileiros era forte, naquele período. Mais tarde, meu pai aportou na Barra do Ribeiro como genro na família de agricultores do arroz, coordenando a fundação e sendo diretor e professor do ginásio local. A acolhida e a abertura para outros olhares fazia parte da vida familiar, embora os problemas de saúde e econômicos fossem uma constante. Sempre fomos suficientemente críticos, embora apegados à comunidade religiosa, vivenciando em seus primórdios o ideário da Teologia da Libertação. Daí ao voluntariado nas pastorais sociais, da criança, da saúde, bem como com os agentes de pastoral negros [APNs] e na pastoral da sobriedade e de apoio comunitário ao toxicômano [PACTO] foi só uma adequação ao espírito das comunidades eclesiais de base. De alguma forma, foi uma releitura das ideias extensionistas voltadas ao voluntariado e à mística de Chico de Assis, a fraternidade e a interdependência entre as criaturas na natureza que se tornaram paradigmas atuais da agroecologia.

RdE: Qual a relação do pesquisador e sua atuação como extensionista?

Tive o privilégio enorme em participar, desde meados de 1980, dos Programas Convivências, organizados pelo DEDS [Departamento de Educação e Desenvolvimento Social] da PROEXT (Pró-Reitoria de Extensão). Convivemos em assentamentos e acampamentos do MST [Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra], em comunidades remanescentes de quilombos, em comunidades rurais de agricultura familiar, em comunidades de periferias urbanas da região metropolitana. Foram experiências muito ricas e fundamentais para a atuação como professor e pesquisador. Através da extensão universitária e da sua estrutura de apoio eu tive a oportunidade de conhecer novas realidades

e atores sociais, parceiros potenciais para a produção de saberes e fazeres de excelência para todos, não só para a academia. Era só “ir atrás” e “costurar” o diálogo com os parceiros, buscar pessoas dispostas a interagir, os meus colegas, orientandos de mestrado e doutorado, alunos da graduação e técnicos da universidade. Estamos acostumados, e até somos estimulados, a permanecer nos “laboratórios”, cada qual “protegido” em seu “quadrado”, com um olhar avaliativo e aguçado pela competição. A tendência é desqualificar o outro que está no espaço ao lado ou que está fora, em atividades “extra muros”. É bem difícil, por que não dizer, arriscado, sair desse espaço de conforto e de segurança que, pretensamente, garante a produtividade e a consequente “promoção acadêmica”. Então, graças à “terceira via” representada pela extensão, uma verdadeira “via de escape”, consegui permanecer na “janela” do CNPQ com bolsas de produtividade e financiamentos, ininterruptamente, desde 1979, quando retornei do doutorado, até hoje.

RdE: Talvez seja esse o princípio para o desenvolvimento da questão da indissociabilidade entre o ensino, extensão e pesquisa, não te parece?

Eu costumo dizer, que mesmo que eu queira, não consigo “separar” as coisas. É impossível! Ensino de graduação, pós-graduação, diferentes olhares do aperfeiçoamento, da especialização, da pesquisa, extensão, eu não consigo dissociar. Quando se problematiza um tema de tese ou de dissertação, não devemos pensar, também, para o que serve e a serviço de quem estará o conhecimento produzido? O conhecimento que nós vamos produzir é para gerar, reorganizar, sistematizar novos saberes e fazeres, revelando tantos outros. Tu não podes ficar imaginando: - “Ah, isto vai ser bom para aqueles quilombolas, coitados, pois poderão usufruir deste conhecimento para evoluir da sua simplicidade”. Não, te acalma! Antes de qualquer coisa precisamos conviver com eles e tentar perceber como concebem e vivem a sua própria existência. O exemplo é duro, mas é assim mesmo, eu não consigo separar!

RdE: Como é que se consegue realizar um projeto de extensão sem ouvir o outro lado, sem contar com a participação do principal parceiro?

É isto mesmo. Devemos não só dialogar com os excluídos, com a pobreza, mas com a sociedade como um todo, com os “poderosos” também! Está aí “bombando” a discussão sobre os alimentos orgânicos, sua importância, sua regulamentação e seu fomento, apesar dos cartéis nacionais e multinacionais em alimentos e alimentação. Felizmente, com a mídia e a facilidade de comunicação que temos atualmente, questões como estas estão tendo boas chances de circulação entre a população.

RdE: Precisamos avançar na criação de metodologias da extensão, nas formas de participação da sociedade na avaliação do processo e no resultado do trabalho.

Metodologicamente é muito simples, orientados por Freire, através de Bordenave: “Se tens dificuldades para entender e dialogar com os parceiros sujeitos da problemática, tenta te colocar, provisoriamente, no lugar deles e entender como eles percebem e vivenciam os problemas”. Irás perceber as relações interpessoais decorrentes, se possível no próprio local, no cenário onde as questões levantadas se manifestam.

RdE: Voltando à relação da extensão com o ensino e a pesquisa, o senhor nos sugere que a pesquisa deve iniciar a partir de ações de extensão?

Sim, seria quase o ideal, mas hoje tu “corres” primeiramente para a estrutura da pós-graduação ou da pesquisa, o último compromisso que tu assumes é com a extensão, por vir a constituir mais uma instância burocrática a te “cobrar” produtividade, posteriormente. Então, o que acontece é que a maioria dos projetos aparece como pesquisa e pós-graduação, mas no fundo, eles não teriam funcionado se não tivessem essa relação com o meio social no qual estão latentes ou emergentes. Trouxemos um grupo de



Foto: Leandro Soares Rodrigues

quilombolas para o Salão de Extensão alguns anos atrás, mas a maioria dos colegas pesquisadores da UFRGS não conseguiu chegar perto deles. Gente, isso é muito doloroso! Eu entendo porque eles não conseguem interagir. Nós, das áreas tecnológicas, nunca tivemos a oportunidade na graduação ou mesmo na pós-graduação de ter contato com outras pessoas “tão diferentes”.

RdE: Seria reflexo de certa arrogância científica, no sentido de desqualificar o conhecimento daquele que está fora da universidade, ou uma simples falta de comunicação?

Eu sou mais caridoso. Ainda atribuo isso ao despreparo ou ao medo daquilo que desconhecemos. Ninguém quer “queimar o filme” na universidade se aproximando de pessoas portadoras de saberes que são desqualificados no meio acadêmico. Por exemplo, o significado do sangue e de seus subprodutos para nós, vigilantes e inspetores de alimentos, ocidentais, de tradição judaico-cristã, e para as comunidades tradicionais

remanescentes quilombolas que passaram pelas senzalas. A carne nobre ia para a casa grande da fazenda, sobravam aos negros, os resíduos, as vísceras, o sangue, os espinhaços. Eles, inteligentemente, aprenderam a sobreviver, a fazer verdadeiras iguarias com estas “sobras ou rejeitos” e, fundamentalmente, a suprir as necessidades nutricionais com o que dispunham. Em Palmares do Sul [RS], na comunidade remanescente do quilombo do Limoeiro, através de projetos de pesquisa e desenvolvimento participativo a partir da extensão, nosso Grupo de Pesquisa, financiados pelo CNPq, elencou cerca de 156 plantas com indicativo medicinal e mais de oitocentos indicativos de uso. Recentemente, por meio de projetos apoiados pelo PRONAF [Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar], as famílias remanescentes vêm criando as próprias ovelhas. Foram criadas alternativas, como embutidos originais, inclusive na literatura, para a venda e o consumo. Os parceiros quilombolas possuem toda uma memória de abate e de conservação de carnes incluindo a condimentação natural e a defumação, dispensando a “moderna” cadeia de frio [*freezer*, gelo e geladeiras]. Documentamos tudo através de análises físico-químicas, bromatológicas, microbiológicas, nos padrões da ANVISA [Agência Nacional de Vigilância Sanitária]. A água foi submetida à pasteurização lenta em fogão à lenha, por conter incontáveis mesófilos deteriorantes, o que poria toda a agregação de valor a perder. A análise sensorial, por provadores treinados da própria comunidade, culminou com a caracterização de produtos tão ou melhor qualificados que os da Brasil Foods [que hoje detém as marcas Sadia e Perdigão, dentre outras].

RdE: Isso teria a ver com uma supervalorização da pesquisa e certa desvalorização da extensão?

Acredito que sim. Os professores que trabalham na extensão ainda são reconhecidos como os “bate estacas”, “pés de borracha” ou “pés no barro”, *low tech*, ou seja, ainda são muito desvalorizados, mesmo que envolvidos na pesquisa e

na pós-graduação. Ainda se observa uma menor valorização da extensão em contrapartida a uma supervalorização da pesquisa.

RdE: Recentemente, tivemos alguns avanços como a inclusão da extensão no currículo Lattes, mas o que podemos fazer para melhorar ainda mais esse quadro?

Não é fácil. Às vezes eu penso que poderíamos organizar um grupo dos “convertidos” à extensão e encaminhar uma série de projetos que qualifiquem a discussão sobre a extensão. As pessoas têm que sair da academia um pouco mais e romper os muros da universidade em todas as direções, para conhecer a realidade social que nos cerca e da qual, diariamente, “saímos” para trabalhar na universidade. Nas Ciências Agrárias, cada vez mais, estamos voltados para a biotecnologia, ninguém conhece bem os recursos vegetais, locais, básicos, que nós dispomos. Isso me preocupa para além da extensão, mas ela, a extensão, pode ser a saída ou o catalizador disso tudo.

RdE: É possível pensar também no papel da extensão na manutenção de técnicas ancestrais como essas?

Sem dúvida, mas a partir de um resgate, no mínimo, científico. Não podemos esquecer que fazemos pesquisa científica, mesmo a partir dos diferentes olhares da produção, dos conhecimentos pelos diversos atores envolvidos. Temos nos valido bastante dos colegas das áreas das sociais, como a antropologia, que nos ajudam com toda uma metodologia específica, como a da etnografia rápida. Também não adianta o veterinário querer se aventurar como antropólogo sem conhecer o ramo, vai dar “com os burros na água”. Temos participado e sendo bem acolhidos pelo NEICA [Núcleo de Estudos Interdisciplinares de Cultura e Alimentação] da PROEXT, parceiro importante no sentido da prática da transdisciplinaridade. Da forma como as “coisas” se colocam na academia, se torna difícil “servir a vários senhores”, aos diferentes níveis de ensino, à

pesquisa, pois todos cobram produtividade com qualidade. O último lugar com o qual muitos se comprometem é com a extensão, assim como ela se apresenta no momento.

RdE: Avaliar as ações extensionistas não é tarefa fácil, afinal, como transformar em números ou em estatísticas tudo o que se vive em uma comunidade?

Neste sentido, confesso que eu estou em dívida com a extensão. Muitas vezes, eu me justifico: - “Mais tarde eu conto para eles. Quando as linguças estiverem prontas eu levo na Pró-Reitoria [de Extensão] para, pelo menos, degustá-las com os colegas e poder contar para os parceiros quilombolas.” Por que não a via inversa? Viver a extensão lá no próprio quilombo, sem a necessidade de contabilizar todos os detalhes, é uma utopia para a maior parte da academia. Isso me parece urgente, temos de oportunizar a saída dos muros da universidade indistintamente, docentes, discentes, técnicos e assessores administrativos. Temos de convencer esse “povo intra-muros” de que o mundo lá fora é interessante! Ele nos reserva “coisas originais” que em Cambridge, em München, no Colorado... não existem!

RdE: É difícil para aqueles que compõem a Universidade largar as formalidades, abandonar as rotinas fazer extensão e enfrentar as questões cotidianas.

Eu considero isso uma utopia na realidade atual da “firma” [UFRGS], como costumo desconstruir quando me sinto açodado pelas tantas “cobranças” que sofro na casa. A extensão poderia se envolver bem mais com questões emergentes como a drogadição, por exemplo, a “lepra do terceiro milênio”, como me refiro, geralmente. A inserção de outros temas e problemas na extensão universitária também ajudaria na sua transformação e no seu reconhecimento, tanto interno, acadêmico, como externo, na amplidão da sociedade em que nos inserimos como uma conceituada universidade pública. ◀



Figura 2: Apresentação na Sala dos Sons | Fotografia: Marielen Baldissera

Apresentações de Música Eletroacústica na UFRGS: extensão inovadora

Eloy Fernando Fritsch | Instituto de Artes – UFRGS
Luciano Zanatta | Instituto de Artes – UFRGS
Felipe Garcete | Instituto de Artes – UFRGS
Alexandre Paulo dos Santos | Instituto de Artes – UFRGS

O crescente interesse dos compositores contemporâneos diante das novas tecnologias e das possibilidades, quase que infinitas, da elaboração sonora em estúdio, tornaram a música eletroacústica uma nova modalidade de composição autônoma e uma das

principais áreas de atividade e de pesquisa da música contemporânea. Segundo Fritsch (2008), a Música Eletroacústica é definida como a modalidade de composição realizada em estúdio ou com o auxílio da tecnologia, que faz parte da linguagem musical contemporânea.

Para o compositor Denis Smalley, a música eletroacústica é a música de todos os sons. O desenvolvimento do serialismo, a expansão dos instrumentos de percussão e o advento do meio eletroacústico, contribuíram para o reconhecimento da musicalidade inerente a todos os sons. A quantidade de fontes sonoras utilizadas como materiais musicais demandam, por parte do compositor, um entendimento muito mais profundo e amplo do papel do som na vida humana (Smalley, 1986).

A Música Acusmática é um termo utilizado para diferenciar a Música Eletroacústica criada em estúdio para posterior difusão por alto-falantes em sala de concerto, de outras modalidades de composição eletroacústica (Fritsch, 2011). Para o compositor François Bayle, música acusmática é uma música produzida totalmente dentro do estúdio, para ser posteriormente “projetada” em uma sala, como se fosse um “filme”: “arte dos sons projetados”, podendo ser comparada a um “cinema para os ouvidos”. O ouvinte que comparece a um concerto de música eletroacústica necessita de um novo critério de percepção diferente daquele acostumado com escalas, relações harmônicas, altura e padrões rítmicos constantes (Bayle, 1991).

No processo criativo, os compositores acusmáticos utilizam fontes sonoras de duas maneiras. A primeira separa o ouvinte do contexto físico e visual no qual os sons são utilizados para permitir uma forma de escuta mais concentrada e abstrata, sem associações com o mundo real e o significado dos sons. Esta forma de escuta é conhecida como “escuta reduzida”, um termo de origem fenomenológica, introduzido por Pierre Schaeffer, o pioneiro da música concreta. Essa forma de escuta permite a utilização tanto de sons acústicos quanto sintéticos para criar o discurso musical focado no detalhamento de sons individuais, evolução e interação entre eles. A segunda abordagem evoca associações com o mundo real através da utilização de sons identificáveis tais como sons da natureza, vozes, ambientes para criar uma imagem mental do som.

A época do pioneirismo no Rio Grande do Sul

A época do pioneirismo da música eletroacústica gaúcha inicia com as primeiras composições do maestro Frederico Richter, realizadas durante seus estudos de música eletrônica no Canadá. Em 1980, ele compôs “Metamorfoses e Sonhos e Fantasia”. Richter foi o primeiro gaúcho a realizar composições por computador utilizando a teoria dos fractais, e estreou a obra

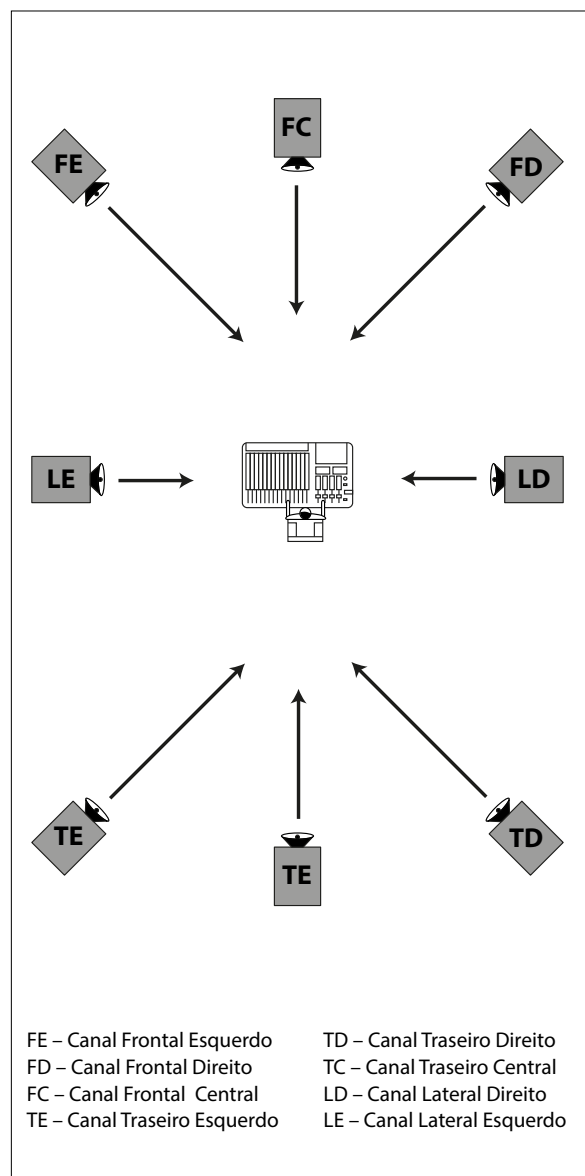


Figura 1: Configuração da Orquestra de Alto-falantes da UFRGS utilizada para apresentar a música eletroacústica de concerto na Sala dos Sons.

“Monumenta Fractalís-Thomas”, para órgão e fita magnética, na IX Bienal de Música no Rio de Janeiro, em 1991.

A composição por computador também se tornou a especialidade de Eduardo Reck Miranda que criou em Porto Alegre, em 1986, juntamente com Moisés Lopes, o “Tupiniarte”, um estúdio para a pesquisa e a prática da música contemporânea. Miranda apresentou sua música eletroacústica em festivais internacionais, desenvolveu software musical e escreveu livros sobre composição por computador, síntese e processamento do som. Entre as primeiras peças de Miranda para tape estão *Azteka* (1989), *Efervescência* (1988), *Cellular Automata Study* (1991), *Deep Resonance* (1992 e 1993) e *Electroacoustic Sambas I-X* (1991–1995).

Em 1993, foi criado o primeiro Laboratório de Computação Musical de Porto Alegre no Instituto de Informática da UFRGS, com foco na pesquisa e desenvolvimento de software musical.

Em 1999, a UFRGS iniciou a construção do primeiro Centro de Música Eletrônica do Rio Grande do Sul. Este conjunto de laboratórios sediado no Instituto de Artes da UFRGS, foi inaugurado em 2003, e vem sendo utilizado por professores e alunos dos cursos de graduação e Programa de Pós-Graduação em Música, contribuindo para o avanço da cena eletroacústica no Estado.

A produção de alunos de composição que trabalharam nos laboratórios do Centro de Música Eletrônica foi registrada e arquivada no acervo de Música Eletroacústica da UFRGS. Através de projetos de extensão universitária foi possível apresentar o acervo de composições ao público em geral. Entre esses projetos de resgate e divulgação da música contemporânea destaca-se a Sala dos Sons.

A Sala dos Sons e a Orquestra de Alto-falantes da UFRGS

Com o avanço tecnológico dos sistemas de sonorização das salas de cinema, compositores de vanguarda pesquisaram técnicas para a difusão sonora de suas criações musicais através de vários alto-falantes. A realização de apresentações envolvendo orquestras de alto-falantes é uma tradição herdada da música concreta que influenciou vários compositores contemporâneos.

O modelo instrumental tradicional tem sido apresentado em uma posição fixa. Mesmo que aspectos melódicos e harmônicos desloquem-se de um local ao outro dentro do conjunto, normalmente os instrumentistas estão fixos no mesmo lugar durante sua performance.

Segundo Fritsch (2008), um traço marcante em obras eletroacústicas é a preocupação com a forma de difusão espacial das composições diante da plateia na sala de concerto. A tecnologia estereofônica não é indicada para a criação de ambientes sonoros, já que na natureza, o som não é emitido por apenas duas fontes, mas por várias. A utilização de quatro, oito ou mais caixas acústicas, em canais independentes, serve para garantir que o som vai estar onde o compositor deseja que esteja para ser ouvido com a precisão necessária. A composição da projeção sonora, incluindo o movimento dos sons pelos alto-falantes é parte indissociável das obras acusmáticas.

Não existe uma padronização com respeito ao número de canais e alto-falantes, nem quanto ao posicionamento dos alto-falantes. Por exemplo, o *Acousmonium* do GRM usa uma orquestra de mais de 80 alto-falantes; o BEAST (Birmingham Electroacoustic Sound Theater), na Inglaterra, fundado por Jonty Harrison, utiliza 24 canais, a Universidade Simon Fraser no Canadá e a CNMAT na Universidade da Califórnia, em Berkley, usam em média 8 canais. Quanto mais

canais são utilizados no sistema de difusão sonora, mais cara se torna a instalação (Fritsch, 2008).

O número e o posicionamento dos alto-falantes são realizados em função das salas de concerto e da obra que será apresentada. Quanto mais distantes os alto-falantes forem posicionados da posição dos ouvintes da plateia, maior será a intensidade da reflexão das ondas sonoras pela sala de concerto. Por isso, se a música eletrônica já possui uma reverberação artificial criada na concepção da obra, novas informações de reflexões oriundas do local do concerto serão adicionadas criando um resultado sonoro que poderá ser imprevisível (Harrison, 1999).

O ouvinte acostumado com o repertório baseado em música tonal não está habituado à música contemporânea criada com o auxílio de computadores e sintetizadores. Em geral, quem não está acostumado a ouvir música eletrônica não está treinado para uma escuta acurada das modificações estruturais, espaciais e espectrais. Neste caso, o ouvinte realizará apenas uma escuta superficial da obra. A disposição dos alto-falantes na sala de concerto, bem como a automação da mixagem para projeção espacial constituem um dos mais importantes e essenciais meios de estruturação da música eletrônica (Fritsch, 2008). Logo, a música eletrônica concebida para o sistema multicanal pode ser comparada ao revelo de uma escultura. Quando a composição 5.1 é reduzida para o sistema estéreo, é como se estivéssemos olhando uma fotografia da escultura, o revelo já não existe mais. Na música eletrônica, o ouvinte precisa estar imerso no ambiente sonoro e ser envolvido pela música que circula no espaço de concerto. A música eletroacústica, apresentada em formato multicanal, coloca o espaço como um elemento expressivo ativo na construção do significado da obra. A espacialização torna-se um elemento constituinte do que se convencionou chamar de “comportamento do som”. Do ponto de vista do processo composicional, além



Figura 3: Foram apresentadas 71 composições. Em vermelho, o total de 42 obras musicais reapresentadas e, em azul, as 29 estreias realizadas na Sala dos Sons.

das combinações e interações entre sons, este comportamento, que engloba aspectos espectrais, dinâmicos e espaciais do som é também objeto de tomada de decisões.

A Orquestra de Alto-falantes da UFRGS (OAF-UFRGS) iniciou suas atividades em 2005, quando apresentou as composições resultantes do projeto de pesquisa Composição de Paisagens Sonoras Eletroacústicas. As primeiras apresentações de obras musicais especializadas concebidas por professores e alunos do Curso de Composição Musical foram realizadas no Instituto de Artes, Museu da UFRGS e Cinema Universitário. Nestes eventos, a OAF-UFRGS foi instalada no local da apresentação sempre que necessário de maneira improvisada, com pouca divulgação e sem a infraestrutura adequada. A OAF-UFRGS também foi utilizada em edições de festivais ocorridos em Porto Alegre como Música de POA e Festival Contemporâneo.

Através de uma parceria entre a Pró-Reitoria de Extensão, o Departamento de Difusão Cultural e o Centro de Música Eletrônica, do Instituto de Artes da UFRGS, foi criado o projeto Sala dos Sons. O projeto possibilitou instalar permanentemente a OAF-UFRGS em um local adequado e concentrar os esforços em projetos de extensão para a apresentação do repertório eletroacústico.

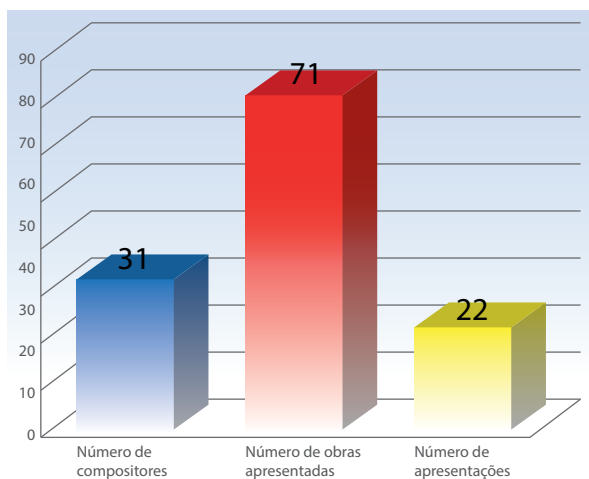


Figura 4: Dados sobre as apresentações musicais na Sala dos Sons da UFRGS.

Assim, a Universidade passou a oferecer uma programação mensal de música eletroacústica utilizando um modelo desafiador: ao invés de dispor do palco para a apresentação artística, a Sala dos Sons oferece a Orquestra de Alto-Falantes para que a música produzida em estúdio possa ser projetada no ambiente de concerto. Grande parte da produção apresentada é de música acusmática e outras modalidades de composição que utilizam os recursos de espacialização sonora.

Com o apoio do Departamento de Difusão Cultural e do Instituto de Artes, a Sala dos Sons foi inaugurada, em 4 de outubro de 2011. Naquela oportunidade, foi realizado o primeiro concerto de música eletroacústica com as obras *Anaphore Symphocéanique* do pioneiro da música eletrônica no Brasil, o compositor Jorge Antunes. Também foram apresentados *Sonhos e Fantasia*, de Frederico Richter, *Tiergarten*, de Eduardo Reck Miranda, e *Resonance*, de Eloy F. Fritsch.

Até novembro de 2012, este projeto apresentou 67 composições. Além desse total, algumas composições foram reapresentadas em sessões especiais. A maior parte do repertório foi produzida por estudantes do Curso de Graduação em Música e do Programa de Pós-graduação em Música desta Universidade.

Esse número mostra a demanda existente por composições eletroacústicas e a importância do projeto da Sala dos Sons, foi o meio pelo qual essas composições puderam ser apresentadas ao público. O projeto também contribuiu para o crescimento artístico de estudantes de composição, uma vez que possibilita a vivência no ambiente da Sala de Concerto Eletroacústica, e com a responsabilidade de expor sua obra publicamente e receber críticas e colaborações ao resultado do seu trabalho artístico. Assim, o ciclo completo da composição está criado: estudo, composição musical, apresentação, apreciação e considerações do público.

As atividades de programação musical e a preparação da Sala para as apresentações são realizadas pela direção artística. Para compor o repertório da Orquestra de Alto-Falantes foram selecionadas obras de música acusmática, música interativa, música experimental, eletroacústica e paisagens sonoras. Algumas delas já disponíveis na versão estéreo na Rádio CME On-Line (Fritsch, 2012.). A direção artística das apresentações, bem como a seleção de repertório ficou a cargo do coordenador do projeto, professor Elói F. Fritsch. As sessões de música eletroacústica apresentaram obras dos estudantes do Curso de Graduação em Composição e do Programa de Pós-Graduação em Composição, bem como artistas convidados de renome. As audições foram mediadas pelo diretor artístico e compositores que estiveram presentes.

O registro das apresentações públicas na Sala dos Sons é publicado no Blog da Sala dos Sons (Fritsch, 2011). Mantido e atualizado pelo diretor artístico e o bolsista do projeto, o Blog destina-se a divulgar os eventos com a apresentação do programa de concerto em detalhes e a biografia dos compositores. Foram realizadas apresentações com grupos de compositores e de compositores solo. Na primeira modalidade de apresentação

o compositor é convidado pelo diretor artístico para apresentar sua obra. Esta pode ser estreia ou não. Na segunda modalidade, um compositor convidado apresenta diversas obras eletroacústicas de seu repertório. A preferência foi por obras eletroacústicas especializadas nos sistemas 4.0, 5.1, 7.1 e 8.0. Também foram realizadas apresentações de música computacional interativa com instrumentos e controladores conectados ao computador.

Em 2012, a Sala dos Sons foi também o local de estreia nacional do projeto de composição de paisagem sonora, intitulado Norte-Sul, coordenado pelo professor José Augusto Mannis, da Unicamp, incluindo compositores escandinavos e latino-americanos. Além disso, a Sala dos Sons apresentou concertos especiais durante o quinto Congresso Brasileiro de Extensão Universitária – CBEU, realizado em Porto Alegre, e para o Encontro Nacional de Licenciatura em Música à Distância, também realizado nesta cidade.

De acordo com os registros, desde a criação da Sala dos Sons, foram realizadas 22 apresentações e executadas 71 composições. O gráfico apresenta a relação de estreias e reapresentações de obras musicais com informações obtidas a

partir dos programas de concerto postados no Blog da Sala dos Sons (Fritsch, 2012).

Este artigo apresentou as iniciativas para apresentação e divulgação da música eletroacústica na UFRGS através do projeto de extensão inovadora Sala dos Sons.

Com a democratização do acesso da música contemporânea, através da promoção de apresentações públicas de difusão sonora pela Orquestra de Alto-falantes da UFRGS, esperamos estar ampliando os espaços tradicionais e meios formais de propagação da música de concerto.

Em 2013, através de uma parceria entre o Instituto de Artes e o Museu da UFRGS, estamos planejando expandir o projeto da Sala dos Sons. O objetivo é oferecer, além dos concertos de música eletroacústica, uma programação voltada para escolas e grupos interessados no assunto. Além do acervo de música eletroacústica da UFRGS, serão apresentados e comentados as experiências do Museu Virtual do Sintetizador e o documentário, Música, Ciência e Tecnologia, produzido pela UFRGS TV, em parceria com o Centro de Música Eletrônica. ◀

Referências

- BAYLE, François. **Musique acousmatique, propositions...positions**. Paris: Éditions Buchet/Chastel, 1991.
- FRITSCH, E.F. **Blog da Sala dos Sons**. Disponível, em: <http://musicaeletronicaufrgs.wordpress.com> Acessado, em 20/08/2012.
- FRITSCH, E.F, Vargas, G. S. **Música Eletroacústica**: diversidade e multiplicidade no contexto da educação não-formal. Anais do XXI Congresso da ANPPOM. Uberlândia, 2011. p.1547-1552.
- FRITSCH, E. F. **Música Eletrônica**. Uma Introdução Ilustrada. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008.
- HARRISON, Jonty. **Diffusion**: Theories and practices, with particular reference to the BEAST system. University of Birmingham, UK, 1999. Disponível, em: <http://cec.concordia.ca/econtact/Diffusion/Beast.htm> Acessado, em março de 2013.
- WISHART, Trevor. Sounds Symbols and Landscapes. In EMMERSON, Simon. **The Language of Eletroacustic Music**. London: The MacMillan Press LTDA, 1986.



Atividade extensionista e multidisciplinaridade: reflexão sobre os efeitos das interações sociais e conexões de saberes na perspectiva das Ciências Sociais

Annelise Fernandez | Departamento de Ciências Jurídicas e Sociais - UFRRJ
Acadêmicas de Ciências Sociais: Fernanda Ferreira e Marcia Cristina Dias

O Projeto de Extensão da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), titulado “Ampliação e fortalecimento das atividades agroindustriais das associações de agricultores do Maciço da Pedra Branca - RJ”, convencionalmente, chamado de PROEXT Pedra Branca, foi criado com o intuito de promover e fortalecer a produção agroindustrial

de pequenos produtores do município do Rio de Janeiro. Eles encontram muitas dificuldades para manter seus sistemas produtivos e acessar políticas públicas voltadas para a agricultura familiar, sobretudo por residirem em uma cidade predominantemente urbana e, mais especificamente, dentro de uma Unidade de Conservação da Natureza: o Parque Estadual da Pedra Branca (PEPB).

O PROEXT Pedra Branca foi formado por seis professores da UFRRJ, onze alunos de graduação da mesma instituição e duas integrantes do projeto PROFITO Pedra Branca, do Núcleo de Gestão em Biodiversidade e Saúde de Farmaninhos/Fiocruz, que há seis anos realiza um trabalho com os agricultores do Maciço, relacionado à Política Nacional de Plantas Medicinais e Fitoterápicos (Decreto n. 5.813/2006). Contando com profissionais e estudantes das áreas de Gestão Ambiental, Ciências Econômicas e Sociais, Direito, Jornalismo, Biologia, Pedagogia, Sociologia e Antropologia, junto com organizações governamentais e não governamentais – que também interagem com as associações de agricultores. O projeto desenvolveu, ao longo de 2012 e no início de 2013, ações importantes para os agricultores, para o grupo interdisciplinar que o compunha, para a atividade acadêmica e também para outros coletivos engajados na luta em prol da agricultura e da agroecologia (AS-PTA, Rede Carioca de Agricultura Urbana, Verdejar e outros).

Tomando como base princípios participativos, de economia solidária e agroecológicos, a equipe da UFRRJ e integrantes do projeto PROFITO Pedra Branca incentivaram três associações de agricultores da Zona Oeste do Rio de Janeiro a ampliar e fortalecer as atividades agroindustriais. Nessa iniciativa, buscou-se promover a produção de plantas medicinais em sistemas agroflorestrais (SAFs), visando o reflorestamento de áreas degradadas, a geração de renda para os pequenos produtores, o fortalecimento do Sistema Único de Saúde (SUS) com o fornecimento de plantas típicas da Mata Atlântica de interesse comercial e inserções em “novos” mercados, tais como feiras orgânicas, de artesanato, etc. Nesse contexto, foram realizados cursos de capacitação, prestadas orientações técnicas, assessorias jurídico-econômicas, comprados alguns equipamentos, incentivada a criação de arranjos comunitários e cooperações técnicas e econômicas entre os produtores e os órgãos governamentais, dentre outros resultados.

Tendo em vista que tais interferências foram determinantes de mudanças nas dinâmicas sociais dos agricultores e na formação dos integrantes deste projeto, pretende-se, no primeiro momento, refletir sobre os esforços de duas estudantes de Ciências Sociais para a construção da objetividade e aplicação dos métodos da Sociologia e da Antropologia; e, no segundo momento, refletir sobre a natureza dessa interferência, à luz de suas experiências no presente projeto de extensão, coordenado pela socióloga, doutora Annelise Fernandez.

Os desafios para a objetividade

Registrar anotações no caderno de campo, interagir e fazer o que os grupos estudados fazem tem sido métodos utilizados pelas Ciências Sociais para investigar diferentes realidades sociais. A interpretação de realidades ditas “diferentes” é sempre influenciada pelo ponto de vista do observador – e isto explica o fato de dois trabalhos sobre o mesmo objeto originar conclusões totalmente diversas e até mesmo díspares. Isto não remete, contudo, à falta de um conhecimento científico, tampouco ao fracasso da Ciência Social, a menos que sejam assegurados determinadas metodologias desta ciência.

Pensando nessas metodologias, deve-se considerar que quando se trata de analisar grupos sociais relativamente conhecidos, é imprescindível o exercício proposto por Roberto Da Matta, de: “tornar o familiar estranho e estranhar o familiar”. Nesse sentido, de acordo com Gilberto Velho (1978, p. 39-40), “estamos sempre pressupondo familiaridades e exotismos como fontes de conhecimento ou desconhecimento, respectivamente”. Ainda segundo o seu entendimento: “sendo o pesquisador membro da sociedade, coloca-se, inevitavelmente, a questão de seu lugar e de suas possibilidades de relativizá-lo ou transcendê-lo e poder ‘pôr-se no lugar do outro’”. Concebendo, assim, que uma das importantes premissas metodológicas da Antropologia e da



Equipe do PROEXT Pedra Branca após apresentação de trabalhos na IX Semana de Extensão da UFRRJ, em Seropédica.

Sociologia está ligada a questão da objetividade, vista como indispensável para a cientificidade dos trabalhos acadêmicos, é sobre esta questão que buscamos refletir, neste primeiro momento, a partir do seguinte questionamento: - como interpretar as situações de interação social geradas pelo próprio cientista social e demais membros da equipe extensionista?

No âmbito deste projeto, alguns métodos das Ciências Sociais foram testados. Tendo em vista que, no caso da atividade extensionista, o trabalho de campo remete a um grau de interação diferente se comparado com o trabalho de campo voltado para investigações sociológicas ou antropológicas. Nossa atuação não é somente fazer anotações no caderno de campo e interagir, conforme mandam as metodologias que estudamos ao longo da graduação. Sendo assim, para construir a “objetividade”, nesse contexto, é necessário um esforço reflexivo bastante grande. Ainda mais quando o próprio

cientista social e sua equipe de extensão criam situações de interação (tais como convocação de reuniões, organização de eventos, iniciação de debates, etc.), sobre as quais também procuramos lançar um olhar crítico e uma reflexão sócio-antropológica.

Ao elaborar um projeto de extensão é apresentado para a instituição patrocinadora um planejamento das alterações que pretendemos promover no determinado contexto social – no nosso caso, fortalecer e ampliar o associativismo e as atividades agroindustriais entre os agricultores do Maciço da Pedra Branca. Esta tarefa é duplamente difícil no contexto das Ciências Sociais, pois ao mesmo tempo em que somos autores das mudanças realizadas por projetos intervencionistas, buscamos refletir criticamente sobre tais mudanças – quando normalmente os cientistas sociais acompanham criticamente tais projetos e seus efeitos com certo distanciamento.



Reunião de Gestão Participante entre os projetos de extensão da UFRRJ e demais organizações que atuam junto às associações de agricultores do Maciço da Pedra Branca. Realizada no Sindicato dos Professores do Município do Rio de Janeiro, em Campo Grande – RJ.

Sobre este duplo esforço, podemos considerar que até mesmo a presença da equipe extensionista nas situações sociais que não foram criadas pelo projeto de extensão constitui uma forma de intervenção na realidade social com a qual trabalhamos, realidade esta que a todo tempo está sendo negociada pelos diversos atores sociais e reelaborada a partir das interações. De todo modo, não existe uma metodologia específica de pesquisa para cada caso e nenhum manual completo de como fazer campo e fazer ciência. Não temos a pretensão de nos aventurarmos nessa empreitada, até porque seria um erro, tendo em vista que o objeto de estudo se modifica a cada interação, assim como nossas formas de apreender a realidade são modificadas e cada autor tem sua trajetória idiossincrática. Nesse sentido, dedicamos especial atenção tão somente às relações que promoveram as alterações práticas e subjetivas vivenciadas ao longo do projeto.

Atividade de Extensão e de Autorreflexão

Antes de falarmos sobre a natureza da atuação no âmbito do projeto de extensão interdisciplinar, é necessário considerar que nossa interferência sobre os grupos sociais e a forma de interação que estabelecemos é determinante daquilo que produzimos como conhecimento. Nesse sentido, não desconsideramos o fato de que ao irmos para o campo com o objetivo de modificarmos determinada realidade, induz uma relação desigual entre as partes – embora todo o esforço para manter uma relação “em pé de igualdade”, estreitando as diferenças culturais sem as ignorar. Ao fazermos isso, mantemos uma relação de proximidade, afetiva. E esta proximidade, esse “abraçar a causa” já é uma forma de atuação do cientista social e também um posicionamento político – assim como o fato de optar pela “neutralidade” também é uma escolha política. Com isso, acabamos assumindo, mesmo que

de maneira não intencional, uma posição de liderança na organização dos agricultores do Maciço. E é nesse sentido, que afirmamos que a atividade extensionista é um trabalho duplo para o cientista social: ele atua e pensa criticamente a sua atuação junto com o todo.

Portanto, de acordo com Henning (2006, p. 8):

“(...) é necessário ter muita sensibilidade quanto às questões éticas, posto que o autor é responsável pelo que decide descrever e demonstrar. Há uma infinidade de questões éticas e morais às quais temos que refletir no trabalho antropológico e, obviamente, em qualquer ciência que se proponha a investigar [e modificar] a sociedade.”

Sobretudo, ao estudar o outro, pensamos sobre o nosso próprio grupo ou realidade. Assim o conhecimento nas Ciências Sociais é reflexivo, isto é, a teoria interage com objeto de pesquisa que modifica a teoria e o próprio estar no mundo do cientista social. No caso da relação pesquisador e objeto, o cientista testa teorias no campo e as modifica, a sociedade e ou grupo estudado apreende estes saberes e ou parte dele e modificam a percepção de si mesmos e dos diferentes grupos ou da sociedade sobre este grupo. Então, o pesquisador volta a estudar esses grupos que estão ressignificando sua realidade e sua percepção sobre o que são. Em suma, é um trabalho quase interminável uma vez que outros pesquisadores e opiniões públicas podem dar suas contribuições e fazer com que o todo seja repensado novamente.

Tendo em vista que outras organizações, como a Rede Carioca de Agricultura Urbana (RCAU) e a ONG AS-PTA, dentre outras, também atuam junto às associações de agricultores do Maciço acompanhadas pelo PROEXT Pedra Branca, tentamos dedicar maior esforço reflexivo para a atuação individual e coletiva, assim como para seus resultados. Entendendo, portanto, que a participação é um processo nunca acabado e que envolve um esforço permanente de avaliação e autoavaliação. Os coletivos envolvidos no projeto

realizam a cada quatro meses uma oficina de participação, para que os membros possam se pensar enquanto atores sociais, grupo e rede. Também para avaliarem suas participações no contexto mais amplo, no que se refere a uma teorização sobre a ação e a autoavaliação.

Nas oficinas de participação, costumam se envolver representantes das diversas organizações, com integrantes que podem coparticipar de um ou mais projetos e ao mesmo tempo não estarem oficialmente ligados a nenhum. Isto demarca a transição de pessoas entre projetos e as categorias de pertencimento, que variam em diferentes períodos de tempo, e a consequente dificuldade de pensá-los e repensá-los.

De acordo com Comenford (1999, p. 71):

“(...) ainda que por um lado haja necessariamente uma celebração do pertencimento a uma categoria ou grupo [...] e uma celebração da união que deve caracterizar esse grupo, encarnada na organização que o representa, estão em jogo concepções diversas a respeito da natureza do grupo que é celebrado, das bases da união que o caracteriza ou deve caracterizar, e do caráter da organização que o representa.”

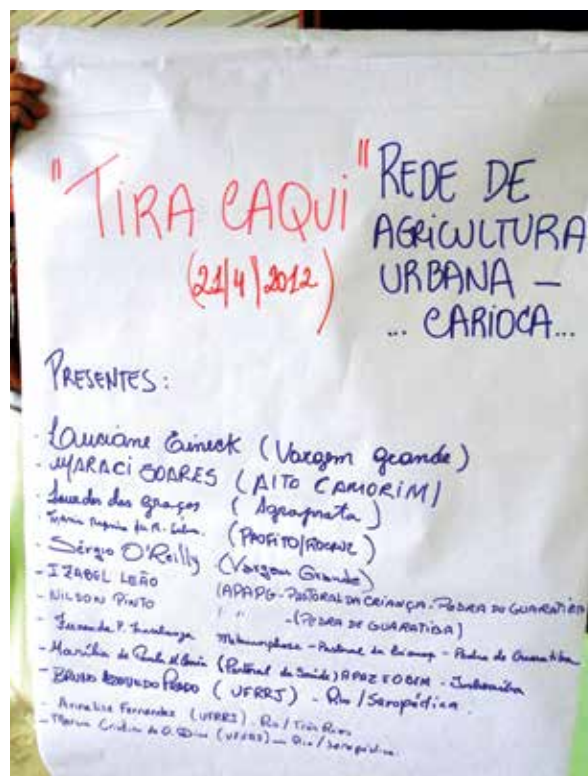
Nesse sentido, encarar os grupos sociais como homogêneos torna-se um grave equívoco e uma ameaça para o conhecimento científico e para a atuação extensionista. Portanto, para evitar este erro é fundamental uma análise sociológica dos indivíduos e dos coletivos e/ou representantes institucionais, filantrópicos ou não. É dessa maneira mais específica, que as Ciências Sociais contribuem no campo da atividade extensionista no contexto de um projeto interdisciplinar, a fim de apontar as possíveis estratégias que podem ser adotadas e analisar a magnitude desta influência nos grupos atingidos, evitando que os “interesses originais” – se é que podemos assim representá-los – dos grupos, sejam suplantados pelas hierarquizações de diferentes naturezas, que estão presentes em todos os contextos das interações sociais.

Resultados do projeto

Em suma, com o acompanhamento, registro e análise das reuniões organizadas pelas três associações do Maciço da Pedra Branca (Associação dos Lavradores e Criadores de Jacarepaguá – ALCRI; Associação de Agricultores Orgânicos da Pedra Branca – AGROPRATA; e Associação de Agricultores Orgânicos de Vargem Grande – AGROVARGEM), e suas participações em outras redes, projetos e fóruns, foi possível colocar em prática os métodos e técnicas das Ciências Sociais. A pesquisa de campo e a análise qualitativa foram fundamentadas em bases bibliográficas relativas ao tema do campesinato e das relações entre os mundos rural e urbano.

De modo geral, a articulação entre diversas redes, dentre elas organizações governamentais e filantrópicas, grupos organizados de agricultores, consumidores e colaboradores da agricultura familiar, por exemplo, estimulou a troca de experiências entre diversas organizações ligadas à agricultura no que diz respeito ao modo como se organizam. Com isso, possibilitou o fortalecimento da pequena produção agrícola, através da compra de equipamentos, assessorias jurídico-contábeis, orientações técnicas, mutirões de produção e emissão de documentos voltados para a agricultura familiar e que possibilitam o acesso a políticas públicas e a inserção em mercados.

Cada projeto, com seu recorte temático e composição heterogênea de profissionais e estudantes de diversas áreas do conhecimento, estreitou as relações entre os agricultores e colaboradores, contribuindo para que o maior número de produtores adquirisse a Declaração de Aptidão ao Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (DAP). Também contribuimos para a formação dos estudantes que puderam pôr em prática as teorias da sala de aula e apresentar os resultados de suas experiências em eventos acadêmicos, enriquecendo, assim suas formações.



SAF de uma das associações, situado na Zona Oeste do Rio de Janeiro, nas proximidades do Parque Estadual da Pedra Branca – PEPB. Autor: Fernanda Ferreira.

Outro resultado importante do projeto está ligado à produção de Sistemas Agroflorestais (SAFs). Como a maioria das propriedades dos agricultores está situada dentro de uma Unidade de Conservação – UC, e o manuseio do solo em áreas protegidas é legalmente proibido, pensou-se como alternativa a implantação fora do PEPB. Tal estratégia pensada pelos agricultores como: “forma de pressão para que o INEA aprove uma produção sustentável dentro da UC”, está ligada a questões identitárias, acionando o argumento de que o produtor rural não degrada, mas protege a natureza e promove seu reflorestamento. E, nesse sentido, as assessorias jurídicas e antropológicas exercem papéis muito importantes.

Em suma, o PROEXT Pedra Branca interagiu com três associações de agricultores do Parque Estadual, em suas respectivas reuniões e interações com organizações e instituições que formam uma ampla rede de articulações em

defesa da agricultura. Em muitos casos, também gerou encontros e situações de interação social sobre as quais se buscou refletir criticamente e de modo teórico.

Dessa maneira, colocamos em prática metodologias da “pesquisa-ação”, ou seja, pesquisa que age e interage junto aos agricultores, tomando como princípio a prática relativizadora e métodos antropólogos no trabalho de campo. Compreende-se, portanto, que qualquer proposta de extensão, ao mesmo tempo em que propõe mudanças técnico-sociais, deve se submeter e se adequar às práticas sociais a fim de preservar os princípios éticos da Sociologia e da Antropologia.

A partir desta interação com os diversos grupos de atores sociais, foi possível identificar as estratégias para a conquista de direitos e acesso a políticas públicas por parte dos agricultores e as influências dos assessores nesse processo. Além disso, avaliar os resultados de seus engajamentos particulares dentro das associações e examinar a forma como as relações entre os agricultores, mediadores institucionais e organizações não-governamentais tem modificado o cotidiano das associações.

A atividade de extensão, portanto, implica em uma forma de intervenção explícita e que se propõe a alcançar determinados fins, apresentando dificuldades extras para o cientista social

que se esforça para alcançar a objetividade e, em geral, acompanha (e não propõe) projetos de desenvolvimento ou intervenção social. Nesse sentido, questionamos sobre qual o tipo de intervenção faz o cientista social? Como se coloca esta área de conhecimento frente às demais áreas disciplinares deste projeto? E como não incorrer em formas de imposição tantas vezes atribuídas aos projetos sociais, que desrespeitam o modo de vida e valores dos grupos com os quais atuam?

Pensando sobre essas questões, conclui-se que até mesmo a presença de estudantes de graduação nas reuniões das associações de agricultores e em outros contextos já é uma intervenção que gerou comentários positivos, sobre o sentimento de fortalecimento dos mesmos, e principalmente quando se referem às assessorias dos professores universitários.

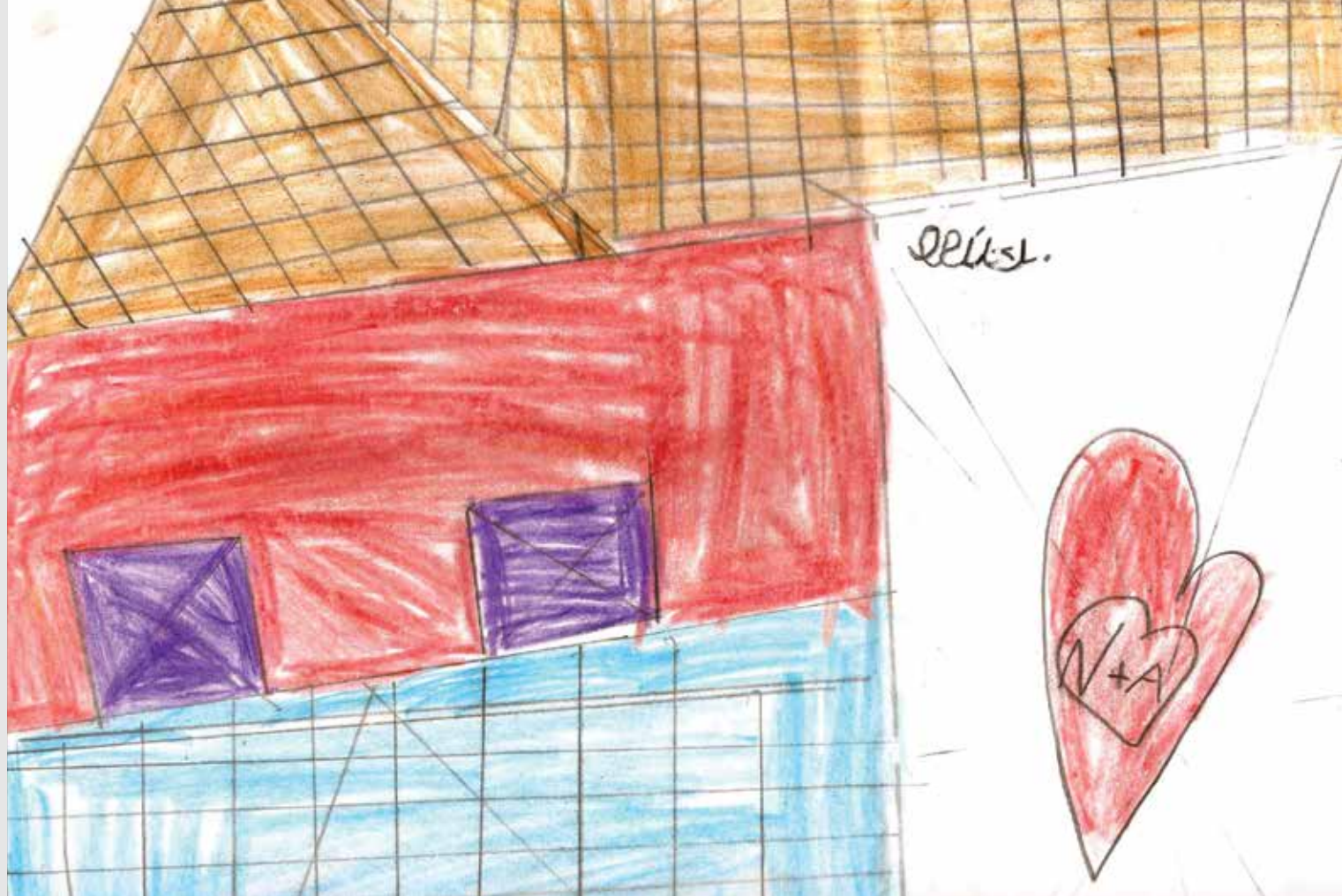
De modo geral, o fato de irmos para campo com o plano de modificarmos determinada realidade já induz uma relação desigual entre as partes. Ter consciência disso foi o primeiro passo para a construção de uma relação que não nega, mas sim trabalha as diferenças culturais. Portanto, a metodologia do trabalho de campo das Ciências Sociais é condição importante para a implantação de projetos participativos, nos quais as mudanças técnico-sociais devem necessariamente se submeter e se adequar às práticas sociais. ◀

Referências

VELHO, Gilberto. Observando o familiar: In NUNES, Edson de Oliveira. **A Aventura Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

HENNING, Carlos Eduardo. “Um tanto perdido na tradução”: reflexão de um geógrafo sobre os primeiros contatos teóricos com alguns dos métodos e técnicas de pesquisa em antropologia. Universidade do Estado de Santa Catarina: Setor de publicações – SEPU, 2006. <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/viewFile/1505/1271>. Acesso em abril, 2013.

COMERFORD, John. Reunindo: As reuniões de trabalhadores rurais como forma de sociabilidade. In **Fazendo a luta**: sociabilidade, falas e rituais na construção de organizações camponesas. Rio de Janeiro: Relume Dumará; Núcleo de Antropologia da Política, 1999.



Carrinho (d)e boneca: práticas extensionistas e promoção da equidade de gênero

Aline Lemos da Cunha | Faculdade de Educação – UFRGS
Ana Carolina Brandão Veríssimo | Acadêmica de Pedagogia

Ação de extensão “Carrinho (d)e Boneca”, inserida no campo da Educação, teve como público-alvo crianças em idade pré-escolar e escolar, moradoras da cidade de Porto Alegre, principalmente, residentes na Grande Cruzeiro. Juntamente com suas mães, as crianças frequentavam grupos familiares na OnG Maria Mulher e, em muitos dos casos, vivenciavam situações de violência contra a mulher, em seu convívio parental.

O projeto articulou-se a uma pesquisa denominada, “Justiça com as próprias mãos: grupos de discussões e trabalhos manuais com mulheres”, a qual buscou dialogar com mulheres que sofrem ou sofreram violência familiar e doméstica. O objetivo era problematizar alternativas viáveis para a superação da opressão vivida, simultaneamente, à produção de peças artesanais. Sendo assim, enquanto as mães e avós estavam envolvidas no grupo de artesanato,

eram oferecidas brincadeiras e outras atividades para as crianças, com vistas à educação para a promoção da equidade de gênero.

Também se buscava que a ação estivesse presente em lugares nos quais as pessoas envolvidas, estivessem vivenciando ou tenham vivenciado o que denominamos, a partir dos estudos realizados, de violência implícita ou explícita¹. Para alterarmos estas práticas sociais e vivenciarmos relações mais equitárias, é necessário que as crianças tenham a oportunidade de vivenciar outras possibilidades de relação entre meninos e meninas, a fim de pensarem sobre a reprodução destes discursos e o que vivenciam cotidianamente.

O nome, “Carrinho (d)e Boneca”, buscou apresentar um jogo de palavras e pode ser lido de duas maneiras: carrinho *de* boneca, fazendo alusão a uma brincadeira historicamente destinada às meninas, pouco experimentada por meninos ou; carrinho *e* boneca onde apresenta e problematiza a separação sexual entre os brinquedos que são destinados aos meninos e às meninas.

Grande parte dos encontros com as crianças foram realizados pelas extensionistas, porém, em alguns deles, a professora coordenadora esteve presente. Participaram desta Ação, em suas duas edições, um total de quatro bolsistas de extensão. Juntamente com a professora coordenadora, o grupo de bolsistas participou de reuniões periódicas para sistematizar e refletir sobre o trabalho realizado com as crianças. Eram feitos planejamentos semanais das atividades realizadas com as crianças, abordando temas relacionados à equidade de gênero. Um exercício bastante utilizado durante as oficinas foi o de mímica. Neste, muitas vezes, os meninos se recusavam a imitar, por exemplo,

a Branca de Neve. A partir disso, as bolsistas propunham uma problematização a respeito destas afirmações e os motivos que levavam àquelas crianças a não desejarem participar da brincadeira.

Vale destacar, que esta ação teve como proposta atender as demandas de instituições que sentiam a necessidade de ampliar a discussão sobre tais temáticas. Inicialmente, foi elaborada partindo das demandas da OnG Maria Mulher, ampliando posteriormente seu espaço de atuação. Hoje, percebe-se a necessidade de, além das discussões com as crianças, haver uma formação para os educadores que atuam com elas, o que foi experimentado em 2012, na Escola onde as oficinas ocorreram.

1. Por que discutir questões de gênero com crianças?

“Meninas são mais quietinhas. Meninos são tão bagunceiros”. “Meninas devem ser protegidas. Meninos não podem chorar”. “Meninas precisam ser delicadas e gostar de rosa. Meninos devem brincar de carrinho, serem mais agressivos e gostar de futebol”. Frases como estas, mesmo que aqui tenham sido escritas com o objetivo de ilustrar uma realidade, podem ser facilmente ouvidas em nosso cotidiano, de diversas formas. Mesmo com todas as mudanças em nossa sociedade, no que se refere aos lugares pré-determinados para homens e mulheres, por que ainda são esperadas atitudes e posturas diferenciadas para meninos e meninas? O que muitas vezes são cristalizados em brinquedos e brincadeiras que a elas são oferecidos? Por que meninos ainda não podem chorar como gostariam e meninas não podem preferir o azul ou o futebol? Por que estas distinções ainda prevalecem?

1. Estes termos foram utilizados pela professora Aline Lemos da Cunha durante o desenvolvimento da pesquisa. Entende-se por violência explícita como aquela passível de comprovação, e violência implícita aquela já naturalizada em nossa sociedade, presente nos discursos androcêntrico e machista.



Figura 1: Jogo da Mímica (Acervo da ação de extensão)

Fazemos estes questionamentos, retomando que esta construção social, sendo tão recorrente, se legitima como se fosse “natural”. Segundo Meyer,

[...] os indivíduos aprendem desde muito cedo – hoje desde o útero – a ocupar e/ou a reconhecer seus lugares sociais e aprendem isso em diferentes instâncias do social, através de estratégias sutis, refinadas e naturalizadas que são, por vezes, muito difíceis de reconhecer. (MEYER, 2003, p. 22)

Se concordarmos com a autora quando salienta que esta lógica é ensinada desde muito cedo, podemos concluir que facilmente não a vemos com o estranhamento necessário, mas com certa aceitação. Por vezes, por considerá-las naturais, não nos questionamos sobre o quanto estas práticas reforçam uma cisão entre meninos e meninas.

Percebe-se que existem diferentes instituições e artefatos educativos que contribuem para a

padronização do que é ser menino e do que é ser menina. Entende-se como artefatos culturais, aqueles objetos, produtos que de alguma maneira interferem na educação das crianças, sejam eles materiais escolares, livros, filmes, revistas e brinquedos, que estão associados a determinadas “pedagogias culturais”. (Cf. ANDRADE, 2003)

Segundo Meyer (2003), vivemos em uma sociedade que busca normatizações, e que legitima determinadas identidades privilegiando grupos específicos. Por exemplo, se olharmos para o contexto brasileiro, registramos os privilégios de ser homem, branco, heterossexual, de classe média, com religiosidade judaico-cristã. Assim, todos aqueles que não estiverem dentro deste padrão, provavelmente sofrerão alguma discriminação e ou estigma social. Porém, numa perspectiva de valorização dos sujeitos e garantia de seus direitos humanos fundamentais, as diferenças não poderiam caracterizar desigualdades.

Romper com esta lógica sexista, é realmente um grande desafio. Acreditamos ser necessária uma formação mais específica para professores das redes sobre questões de gênero. Eles devem obter subsídios, não apenas para promover esta discussão, mas para que também se posicionem frente aos desafios presentes no cotidiano de sala de aula, tenham posturas e axiomas para lidar com tais temáticas.

Também pretendemos ratificar a relevância desta discussão, prioritariamente, em espaços que contribuam para formação dos indivíduos, a ideia é romper com distinções naturalizadas, construindo relações mais harmoniosas e igualitárias entre meninos e meninas.

2. “Essas são para meninas aquelas são para meninos”² : separação de brincadeiras por gênero.

Neste momento, apresentaremos algumas das aprendizagens e vivências proporcionadas em 2011, durante as oficinas realizadas com as crianças. Também trataremos de reflexões feitas pelas bolsistas de extensão que atuaram nas oficinas em 2011 e 2012. Todas as bolsistas, como já relatado, escreveram relatórios-reflexivos sobre a prática extensionista e, foram entrevistadas por ocasião da escrita do trabalho de conclusão de curso da ex-bolsista de extensão Ana Carolina³.

Nos encontros e oficinas, percebemos algumas contradições, expressas nas falas das crianças. Ainda que meninos e meninas possam gostar de um mesmo seriado de TV, brinquedo ou brincadeira, se este for classificado como de um gênero específico, algumas crianças não se permitem gostar ou se identificar. É quase proibido manifestar tal interesse no grupo.

Refletimos sobre esta questão a partir de uma conversa realizada pelas bolsistas com um casal de irmãos, registrada no relatório de extensão, em destaque abaixo (2011/2):

[A bolsista] perguntou de quem era o álbum dos “Rebeldes” (seriado), em seguida João (menino 8 anos) respondeu dizendo ser de sua irmã, pois era de menina. [A Bolsista] questionou: “Ué, mas não tem meninos nos Rebeldes”? João respondeu que sim, em seguida [a bolsista] perguntou: “E tu não assistes”? João consentiu com a cabeça. Então [a bolsista] concluiu: “Viu? Então o álbum também poderia ser teu”. O menino então completou: “Minha mãe disse que logo vai me dar um do brasileirão”. Nesta fala se percebe uma distinção bastante grande, reafirmando a ideia de cultura machista que divide coisas para meninas e coisas para meninos.⁴

Neste caso acima, João reforça uma ideia que provavelmente permeia seu ambiente familiar. Ele fala do álbum “de menino” que a mãe lhe prometeu, parecendo que não pode gostar de algo considerado “de menina”. Neste sentido, a ação de extensão buscou problematizar se estes gostos são realmente fixados para homens e mulheres. Percebe-se esta intenção sendo materializada, quando a bolsista questiona o menino, salientando que há meninos no Seriado “Rebeldes”. Mesmo que ele assista o seriado, João não se permitiu possuir o álbum deste programa de TV, pelo menos em sua fala. Pensamos que estas problematizações necessárias e possíveis de serem realizadas nas escolas, em salas de aula, afinal, em muitos momentos, entre uma conversa e outra, ocorrem falas como esta.

No nosso entendimento, sendo uma criança pequena, parece-nos bastante desconfortável e difícil para João, ter que viver neste dilema:

2. Frase dita por uma professora durante a ação “Carrinho (d)e Boneca”.

3. A entrevista foi realizada pela ex-bolsista de extensão Ana Carolina Brandão Veríssimo. Ela produziu o Trabalho de Conclusão de Curso: “Práticas extensionistas como promotoras da equidade de gênero: uma discussão possível”, apresentado em 2012/2, como requisito para a conclusão do Curso de Pedagogia na Faculdade de Educação - UFRGS.

4. Os nomes utilizados são fictícios a fim de preservar a identidade das pessoas citadas neste artigo.

gostar do seriado “Rebeldes”, mas não poder gostar do álbum porque é “de menina”. Estas determinações subjogam as crianças, geram incômodos e angústias, já que os adultos tornam-se primorosos em mecanismos para coibir tais experimentações. No caso de João, a própria mãe (que vivencia uma situação de violência implícita) reproduz tais conceitos, sem perceber que tais “cisões” entre homens e mulheres, bem como o desprezo ou rechaço ao que é de um ou de outro, não fomentam um convívio saudável e respeitoso entre ambos.

Outro destaque interessante, é a fala de outro menino, registrada no relatório de extensão, na qual ele reforça a ideia de que meninos sabem mais e são mais espertos. Abaixo destacamos um trecho deste relatório (2012/1):

[...] “Ai, eu quero aquele ali porque aquele ali é meu, é de menino e eu sei fazer. Ela não sabe aquele ali porque é muito difícil”. Só que a menina, no caso, era mais velha. Ela pegava os [quebra-cabeças] de trinta, cinquenta peças e ele estava fazendo um de cinco ou seis. “Não, esse é meu porque esse é de menino”.

Frente a estas falas é que se percebe a necessidade de expandir esta problematização para a escola, pois ainda que na atividade extensionista fizéssemos estas discussões com as crianças, percebemos que é preciso ampliar estas discussões, pois na sala de aula explicitam-se questões de poder atreladas ao conhecimento. Segundo pesquisa realizada por Silva et. all. (1999), nas falas dos professores, estavam presentes indícios desta crença que podemos perceber na fala do menino, apresentada no relatório.

As justificativas da diferença de desempenho expressam a percepção de que os meninos são mais inteligentes, porém, indisciplinados; enquanto as meninas são atentas e aplicadas, mas menos inteligentes. Traçam, portanto, um perfil dos alunos e das alunas, delineando as características que enxergam e ressaltam. Ao mesmo tempo que percebem essas características ancorando-as nas suas próprias concepções e representações, vão

também construindo contornos e assim dando forma aos próprios comportamentos de seus/suas alunos/as. (SILVA, HALPERN e SILVA, 1999, p.215)

Nos relatórios analisados, percebem-se estas distinções entre meninos e meninas, as quais se tornaram evidentes quando uma das bolsistas começa a retirar de uma sacola diversos brinquedos. Ao serem retiradas bonecas, os meninos sequer olham para elas, sendo que quando são retirados carrinhos, os dois meninos presentes na oficina, voltam seus olhares exclusivamente para eles. A distinção é tanta que, inclusive, parece ser proibido olhar para os brinquedos “ditos” de meninas.

Como ressaltamos anteriormente, nas entrevistas feitas com as bolsistas, elas relataram que as crianças, já escolarizadas, possuem em suas falas discursos de diferenciação entre gêneros mais acentuados que as crianças não escolarizadas. Também há uma maior dificuldade de aceitação na proposta de atividades, tais como colorir um menino e permitir que ele seja “cabeludo”, use brinco ou tenha sua roupa cor-de-rosa.

Quando os meninos ou as meninas não “cumprem” este papel pré-determinado, há um estranhamento e, conforme Abramowicz (1995, p. 54 apud SILVA, HALPERN e SILVA, 1999, p. 215): “quando a menina não cumpre com os quesitos escolares, tem a sua condição sexual questionada”. Sendo assim, muitas vezes a escola impede que as crianças possam se expressar e agir como pensam, tentando manter estes padrões elas acabam por reproduzir tais formas de agir e se comportar, não sendo permitido que meninos vivenciem o brincar de casinha. Por exemplo, mesmo que eles venham a ser o “pai” na brincadeira, há certa compreensão de que: – “Meninos não brincam de casinha”. Nesta mesma linha, as meninas não podem ser jogadoras de futebol, pois esse papel é desempenhado “melhor” por meninos.

Um dos aspectos evidenciados nas falas destacadas pelas bolsistas, tais como “menino não pode usar cabelo comprido nem usar rosa”, é que a escola, como instituição formadora, permanece reforçando os conceitos pré-estabelecidos pela sociedade. Percebe-se a urgência de se pensar sobre as discussões de gênero com as crianças e com os professores e professoras. As ações de extensão e pesquisa, que abordam tais questões, no nosso entendimento, podem contribuir para repensar nossas práticas em sala de aula, a fim de não reforçarmos a lógica hierarquizada que institui papéis determinados para homens e mulheres.

Outra situação, vivenciada pelas extensionistas e descrita no relatório de extensão, ocorreu durante a confecção de um desenho de personagens de um livro. Percebemos, novamente, as distinções impostas e fortalecidas pela escola, evidentes na fala de uma criança, em (2011/1):

Durante a montagem dos personagens houve algumas inquietações na menina mais velha. Enquanto as meninas menores pintavam a calça do menino de vermelho, ela insistia dizendo que estava parecendo uma menina. A personagem menina estava sendo pintada de azul e amarelo. Neste momento, houve uma intervenção da bolsista, dizendo “Não me diz que tu acha que azul é cor de menino, pois o meu quarto é todo azul e eu não sou menino”. [...] Além de não se conformar com a ideia da maioria de colocar cabelo comprido no menino, sendo que o menino, que estava no encontro, tinha o cabelo comprido. Percebemos que a menina mais velha tinha maior percepção quanto aos estereótipos demarcados de gênero.

Por mais que os colegas de grupo tenham as características que não são esperadas, como o exemplo do menino com cabelo comprido, o discurso de demarcação daquela característica como “de menina” prevalece nas falas das crianças.

2.1. Discutindo conceitos arraigados na prática social

As questões de gênero permeiam nossa sociedade em todas as instâncias, seja nos anúncios de publicidade reforçando lugares sociais para homens e mulheres, seja nos filmes destinados às crianças onde a princesa *precisa* de um príncipe para protegê-la e assim viver “feliz para sempre”. Mesmo que, por outro lado, haja discussões a cerca das necessidades de mudança desta lógica patriarcal e machista, podemos constatar que muitos daqueles discursos ainda são difundidos em nossa sociedade. Segundo uma das bolsistas, esta temática estava muito patente na vida das crianças que frequentam o grupo:

Entrevistada 2: [...]Bom, [...] (a instituição que abriga mulheres em situação de violência)⁵ [...] era bem...ao mesmo tempo que era muito bom, era muito complicado devido à situação tensa em que estavam inseridos e [...] foi um desafio muito interessante. A gente sempre tinha alguma fala que a gente identificava que tinha a ver com o nosso projeto, com a proposta, porque isso era uma coisa muito forte neles, a questão de gênero pra eles, meio que “explodia para fora” em todas as reações deles [...].

O fato de muitas daquelas crianças conviverem com situações de violência familiar e doméstica e, por muitas vezes, presenciarem cenas nas quais suas mães eram agredidas, no nosso entendimento, contribuem para estes comportamentos, afinal é a referência que elas possuíam.

Em outro trecho de um relatório (2011/1), tornam-se evidentes diferenciações impostas no meio social destas crianças, podendo-se perceber as “apostas” nas diferentes formas de sucesso que são determinadas para meninas e meninos.

5. O nome da instituição será preservado.



Figura 2: Bolsista Marina R. Duarte e crianças durante uma Oficina. (Acervo da ação de extensão)

[Bolsista]: Então fiz uma brincadeira dizendo que, naquela tarde, iríamos fazer “florzinha” de artesanato. Em seguida Ernestina (avó das crianças), justificou o porquê de seu neto não fazer tal atividade. Então, questionei o porquê? Qual o problema de ele não poder fazer as flores? Ernestina tirou o foco da conversa e disse que ele tinha sido convidado para fazer um teste no São José – time relativamente grande de Porto Alegre. O parabenizamos e em seguida instiguei, de novo, a discussão sobre as florzinhas. Ernestina justificou que o fato de mexer com agulha era perigoso e desta forma João (8 anos) não poderia mexer. Questionei se Maria (6 anos) poderia fazer flores, ela respondeu como se fosse algo lógico: “Claro que sim, ela é menina e sempre me ajuda!”

Nestas falas, há claramente a distinção que foi feita pela avó. João sendo mais velho que Maria, poderia ser visto como mais apto ao manejo de agulhas, conseguindo fazer com mais destreza as flores de fuxico. Porém o fato de ser menino era impeditivo para costurar, afinal está é uma tarefa “de mulher”, mesmo que por vezes, segundo as bolsistas, João apresentasse muita vontade de costurar e fazer flores de fuxico.

2.2. A relevância das discussões de gênero mesmo com as falas esperadas

Durante a conversa com uma das bolsistas, confirmamos uma ideia que havíamos elencado durante a leitura de alguns relatórios e do encontro na escola: muitas das crianças, por já entenderem a proposta da ação de extensão, falavam exatamente o que supunham que as bolsistas queriam ouvir, o que consideramos que não invalidou a proposta.

Queria saber como eles representam o feminino e o masculino a partir dos desenhos, portanto, pedi para que fizessem duas figuras, uma de cada gênero. Ele iniciou com o desenho de um menino bem elaborado, com roupas largas e pele negra. Enquanto desenhava, ele dizia que aquele era ele mesmo. Na hora de desenhar a menina, ele disse não saber como desenhar um vestido. Eu disse que ele poderia desenhar outro tipo de roupa, que eu, por exemplo, não estava usando vestido naquele dia. Então, ele “disparou” dizendo que ele só sabia desenhar vestido. Pensei que, talvez, ele esteja acostumado a ver imagens de meninas com vestidos

em desenhos, uma característica comum nas escolas e dessa forma não costumava desenhar outros tipos de roupa para elas. Ele insistiu em desenhar o vestido... Ele ainda fez outro desenho dizendo que este era para mim, diferenciando bem quando o desenho representa uma atividade e quando é “livre”. Desenhou uma casa com dois andares e pintou com rosa e roxo (que ele classificou como sua cor preferida).

A intenção do “Carrinho (d)e Boneca”, cabe ressaltar, não foi de que os meninos tivessem como sua cor preferida o lilás/rosa e preferissem brincar de boneca, como indicador para uma mudança de atitude, mas sim que pudessem, meninos e meninas, brincar juntos. Eles devem respeitar a opinião dos outros, cedendo, quando necessário, e dividindo os brinquedos. Ao mesmo tempo, devem conviver em harmonia, se permitindo brincar e experimentar outras coisas – o que pensamos serem formas de dar indícios de uma possível mudança de pensamento (ou, pelo menos, saída de uma zona de conforto).

Percebemos que, ao propor para as famílias e para algumas escolas, a discussão de equidade de gênero com crianças, ainda enfrentamos resistência, mesmo com os altos índices de violência familiar e doméstica contra a mulher, a homofobia e outras formas de violação dos Direitos Humanos.⁶ Ainda existe a crença de que se começarem a brincar juntos, se meninos gostarem de brincar de boneca ou meninas gostarem de carrinhos, as crianças terão sua sexualidade “aflorada” ou ainda, que serão “influenciados ao homossexualismo”.⁷

Tratamentos preconceituosos, medidas discriminatórias, ofensas, constrangimentos, ameaças e agressões físicas ou verbais têm sido uma constante na rotina escolar de um sem-número de pessoas, desde muito cedo expostas às múltiplas estratégias do poder e a regimes de controle e vigilância. (JUNQUEIRA, 2012, p.64).

A frase de João sugere que ele, de alguma forma, sabia das intenções da ação de extensão, dizendo que já gostava também de rosa e roxo. Este mesmo menino, por já estar inserido há bastante tempo no grupo, pode ter compreendido a proposta, falando o que gostaríamos de ouvir, mas percebemos que, pelo menos uma vez, apresentou uma fala diferente do trivial.

Entrevistada 2: O que podiam falar e o que não podiam falar eles já ‘tavam’ acostumados e já sabiam o que eu queria ouvir. Então era mais superficial eu acredito. Mas tu não sabe se aquilo ali foi espontâneo ou foi pensado.

Entende-se esta discussão como necessária, pois nem que seja por alguns instantes, durante o tempo das oficinas, estas crianças experimentaram outras vivências, outras brincadeiras. Algo significativo e diferente sem que fossem julgadas por suas opções. Este é o principal objetivo da ação, assim como também desta discussão que propomos neste artigo.

2.3. BRINCAR JUNTO: considerações finais sobre a ação de extensão Carrinho (d)e Boneca

Após algumas conversas e brincadeiras, percebemos que as crianças começaram a se permitir brincar juntas, dividindo o tempo entre diferentes brincadeiras como, por exemplo, brincar de panelinha e de carrinho em uma mesma tarde. Abaixo, o destaque destas vivências presente no relatório de extensão (2011/1):

[Heloísa] disse que gosta de brincar de boneca e seus irmãos de carrinho. Através de questionamentos, intervimos se eles brincavam juntos e a resposta foi positiva e, que, às vezes, brincavam de carrinho ou de panelinha.

6. Segundo dados da Delegacia Especializada no Atendimento a Mulher de Porto Alegre (DEAM-POA), nos quatro primeiros meses de 2013, foram realizadas mais de 4.000 denúncias de violência familiar e doméstica contra a mulher.

7. Optamos pelo uso deste termo para destacar o teor das falas que presenciamos.

Durante uma brincadeira, na qual as crianças estavam bastante envolvidas, acabavam por não se deter a cores de lápis e preocupavam-se mais com aproveitar o momento (2012/1):

Diferente do que imaginávamos, as crianças não davam importância para as cores que estavam sendo usadas, simplesmente utilizavam as que estavam mais próximas e ao seu alcance.

A partir das reflexões feitas ao longo deste artigo, pensamos que a discussão sobre práticas extensionistas e equidade de gênero se torna possível. Ainda que uma mudança estrutural seja difícil de ocorrer, como afirmou uma das bolsistas entrevistadas, algumas pequenas mudanças nas falas das crianças, assim como em suas atitudes, nós percebemos. O objetivo desta ação extensionista foi propor, também para a escola, que se abram espaços para novas práticas que permitam ampliar as discussões sobre esta temática.

Olhar criticamente os espaços pedagógicos não implica desvelar sua ideologia e colocar outra “verdade” em seu lugar, mas vê-los como locais que operam com representações engendradas em relações de poder, que incitam indivíduos a ser de determinada maneira e não de outras, a pensar e a sentir determinadas coisas e não outras, a consumir certos tipos de produtos e não outros. (MEYER e SOARES, 2012, p. 47. In MEYER, 2012)

Percebemos que a articulação entre extensão, ensino e pesquisa se torna cada vez mais necessária. Oportunizar ações que permitam uma inserção no ambiente em que os sujeitos destas práticas estão envolvidos é fundamental. Ainda, salientamos a ideia, de que é importante levar estas discussões para espaços nos quais as crianças estão em situação de violência familiar e doméstica.

Entendemos que seja significativo para as crianças, mesmo que por alguns momentos, vivenciar experiências diferentes no seu cotidiano e problematizá-lo contribuindo, inclusive, para a superação da dor que esta vivência provoca. (Re)pensar as situações vividas e sobre as distinções preconceituosas que fazem sobre determinadas brincadeiras, formas de agir e falar, pode “minar” as lógicas, machista e androcêntrica que estão arraigadas na sociedade.

Entendemos que, por mais desafios que esta proposta possa ter, seja devida a sua aceitação por parte das escolas, das famílias e da sociedade, devemos continuar trabalhando. Há diferentes possibilidades de se pensar uma educação menos excludente. Permitir que meninos e meninas brinquem juntos, pode ser uma delas. Eles devem ser (re)educados a perceber o quanto produtivas podem ser estas vivências na luta pelo fim da violência familiar e doméstica, bem como para nossa formação cidadã. ◀

Referências

- ANDRADE, S. Mídia impressa e educação de corpos femininos. In LOURO, G., NECKEL, J., GOELLNER, S. **Corpo, Gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p. 108-123
- JUNQUEIRA, R. Pedagogia do Armário: heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar. **Revista Educação On-line PUC-Rio**. Rio de Janeiro, nº 10, p. 64-83, 2012.
- MEYER, D. Gênero e Educação: teoria e política. In LOURO, G., NECKEL, J., GOELLNER, S. **Corpo, Gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p. 09-27
- MEYER, D., SOARES R. Corpo, Gênero e Sexualidade: desafios para a Educação Escolar. In MEYER, D. *et al.* **Saúde, sexualidade e gênero: na educação de jovens**. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 41-48
- SILVA, C., HALPERN F., SILVA, L. Meninas bem-comportadas, boas alunas; Meninos inteligentes, indisciplinados. **Caderno de Pesquisa**. Pelotas, nº 107, julho de 1999. p. 207-225



Uma avaliação sobre a assistência pré-natal no município de Xangri-Lá

Jair Ferreira | Faculdade de Medicina - UFRGS

Jorge Alberto Buchabqui | Faculdade de Medicina - UFRGS

Cynthia Isabel Ramos Vivas Ponte | Faculdade de Farmácia - UFRGS

Acadêmicos da Faculdade de Medicina: Diane Moreira do Nascimento, Eliandra da Silveira de Lima, Fernando Souza Pereira, Michele Finkler, Simone Oliveira Medeiros, Ursula Maldaner, Vanessa Piccoli, Rosa Mariani, Rafael Mohr Limberger

O presente artigo traz uma reflexão teórica a partir do trabalho prático de participação de alunos da Faculdade de Medicina (FAMED/UFRGS), no Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde (PET SAÚDE), em uma parceria entre a Universidade e a Prefeitura Municipal de Xangri-Lá/RS, desenvolvido dentro das ações da Estratégia da Saúde da Família (ESF). Apresentamos uma introdução geral sobre a aplicação

do Programa, seguida de uma descrição da sua relação com os alunos de medicina participantes.

A seguir, debatemos a respeito da política de atenção primária em saúde e do cuidado pré-natal. A relevância do tema se justifica, sobretudo, pelos altos índices de mortalidade materna e pré-natal no país, o que levou o Ministério da Saúde a desenvolver o Programa SISPRENATAL. Este trabalho de pesquisa-ação tem caráter

mais quantitativo do que qualitativo, e tem por objetivo específico analisar o impacto da implantação do SISPRENATAL na atenção pré-natal nos Postos de Saúde de Xangri-Lá, baseado em dados retirados dos prontuários das pacientes. Detalhamos os métodos utilizados, os resultados, a discussão e concluímos a respeito dos seus efeitos, até o momento, e estratégias necessárias para o prosseguimento do SISPRENATAL.

A ideia inicial do trabalho surgiu a partir da participação de um grupo de nove alunos da Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) no Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde (PET SAÚDE). O Programa é uma iniciativa dos Ministérios da Educação e da Saúde, criado em parceria entre a UFRGS e a Prefeitura Municipal de Xangri-Lá, no Estado do Rio Grande do Sul. O Projeto PET Xangri-Lá é um dos, dentre outros projetos, aprovados para execução em nível nacional. Uma das principais finalidades do Programa é inserir o aluno na realidade da comunidade, propiciando um espaço de aprendizado a fim de proporcionar a interação entre os conhecimentos acadêmico, profissional e popular, dentro da realidade das ações desenvolvidas pela Estratégia da Saúde da Família (ESF). O objetivo geral é formar profissionais cada vez mais comprometidos com a realidade social, a partir da aproximação entre os saberes, troca de conhecimentos e experiências, interdisciplinaridade e indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa.

O município de Xangri-Lá, localizado no litoral norte do Rio Grande do Sul, possui 10.602 habitantes (segundo a contagem da população realizada pelo IBGE em 2007), emancipou-se em 26 de março de 1992. A atenção à saúde pública está estruturada em quatro Postos de Saúde (indicados adiante). No entanto, o município chega a comportar mais de 100 mil habitantes durante o período de veraneio, sendo a população residente composta tanto por moradores aposentados, que em geral buscam a tranquilidade daquele local,

quanto por jovens famílias buscando alternativas de emprego e melhor qualidade de vida. Os quatro postos localizam-se em diferentes locais da cidade, com realidades econômicas bastante heterogêneas entre si, situações que descreveremos brevemente adiante.

Em tempo, esclarecemos que esta pesquisa não necessitou passar por um comitê de ética em pesquisa, pelos dados serem secundários e a consulta ter sido aprovada diretamente pelo Secretário Municipal de Saúde daquele município.

O Projeto PET Xangri-Lá foi realizado em horários extra-curriculares e atrelado à Disciplina MED 07707 – Promoção e Proteção da Saúde da Mulher, do terceiro semestre do curso de medicina, a qual motivou o grupo a fazer um estudo direcionado à saúde da mulher. Desde já esclarecemos que, tendo em vista que o acesso ao pré-natal constitui umas das cuidados mais relevantes na atenção à saúde do binômio materno-fetal e que medir sua magnitude é um importante indicador do trabalho efetuado pela rede básica de atenção à saúde, o atendimento pré-natal foi escolhido como objeto deste estudo.

Concordamos com Alexander (2001), ao pontuar que um atendimento de qualidade no pré-natal pode desempenhar um papel importante na redução da mortalidade materna, além de evidenciar outros benefícios à saúde materna e infantil.

O PET saúde de Xangri-Lá e os alunos da medicina

Inicialmente os alunos do PET SAÚDE Xangri-Lá tiveram sua atenção voltada para a obtenção de um vínculo comunitário. Dentre os múltiplos objetivos gerais, estão: o contato com a “vida de médico” e dos demais profissionais da área da saúde e suas correlações; conhecer o ambiente extra-hospitalar; aprender a buscar informações orientadas pelos preceptores,

professores e demais atores do sistema de saúde; a possibilidade da criação de uma visão discente crítica a respeito do seu próprio aprendizado; o reconhecimento da importância de atitudes preventivas para a saúde de pessoas e populações; a aplicação do conhecimento formal dentro da realidade do paciente, articulando estudo e pesquisa e adquirindo uma postura autodidata (no sentido de ter atitudes adequadas diante das situações enfrentadas pelos pacientes).

Como objetivos específicos, temos: propiciar ao estudante a orientação à mulher quanto aos cuidados básicos com a saúde (e, conforme referido, em especial em relação ao pré-natal); aplicar os conteúdos teóricos da disciplina; comunicar-se com as pacientes e familiares de maneira adequada; observar e desenvolver atitudes de profissionais de saúde; observar e relatar sua experiência nestas atividades; treinar apresentação de trabalhos científicos. Neste sentido, avaliamos que embora não tenha sido possível abranger na totalidade alguns destes objetivos imediatos, ainda assim, através dos registros de prontuários e do contato com a comunidade em geral, foi possível alcançá-los, ao menos em parte.

Como dito, em relação ao currículo da medicina a atividade teve como referência a Disciplina MED07707 - Promoção e Proteção da Saúde da Mulher, introdutória no curso da Atenção à Saúde Feminina. Está incluída na 3ª etapa curricular, cuja súmula inclui o contato com estes problemas de saúde, visando à promoção e proteção da mulher, considerando os fatores de risco e medidas para a sua redução ou resolução, e tomando como referência dados epidemiológicos existentes. Inclui também noções básicas do processo saúde e doença, cuidados nas mais diversas fases da vida da mulher, desde o conhecimento do seu corpo e sua funcionalidade, alcançando até temas como adolescência, sexualidade e as interfaces direcionadas com o comportamento. Assim, pretende promover o desenvolvimento pessoal do aluno

ao focar assuntos necessários a sua formação como pessoa, bem como introduzi-lo no cotidiano para “aprender a aprender”, e propiciar a observação de atendimentos e participação em atividades que se vinculem ao acolhimento.

No primeiro semestre, os alunos atuaram de modo interdisciplinar, junto aos acadêmicos da enfermagem, farmácia e odontologia, em atividades semanais, sob a supervisão do preceptor local/professor/Agentes Comunitários de Saúde (ACS), dando ênfase nos seguintes aspectos: visitas domiciliares (VD) nos diferentes ESF do município, nos quais os alunos receberam informações e trocaram ideias.

Os alunos foram divididos em dois grupos de quinze estudantes, que fizeram visitas domiciliares em dias alternados, nas zonas adscritas aos quatro Postos de Referência (PR) da cidade. A atividade propiciou obter algumas caracterizações dos locais de inserção dos Postos, que explicitamos a seguir:

Posto do Guará: Comunidade com renda baseada em atividade de zeladoria de edifícios/casas de veraneio, construção civil, turismo e suporte ao veranista. Local com pouca movimentação e reduzidas atividades de lazer. As ruas da comunidade são calçadas, arborizadas, dispõe de água encanada e ginásio de esportes. Não apresenta pobreza aparente. Há grande contingente de crianças e adolescentes e também de casos de gravidez precoce. Existe alta incidência de uso de antidepressivos. O ESF oferece curso de educação sexual na escola, procurando adequar-se à linguagem popular.

Posto do Centro (Sambaqui): Região semelhante àquela do Posto Guará, com atividades de renda também similares. No entanto, a população tem uma faixa de renda (ainda menor no Sambaqui, propriamente). Há problema com drogas, especialmente o crack. A localização dos postos facilita o acesso à população. Há diversos programas sendo oferecidos, mas a adesão da

população é parcial. Embora os ACS não sejam ainda efetivos, já que não concursados, seu trabalho merece incentivo diante da relevância que assume. Quanto à comunicação entre os ESF e os setores, verifica-se falta de contato e demora na tomada de decisões. A Saúde, em geral, está bem organizada. A comunidade dispõe de escola de ensino fundamental e médio, além de creche. Os espaços públicos são utilizados para a promoção da saúde. Há a participação ativa dos gestores permitindo bom acesso da população na discussão dos problemas. Levantamentos epidemiológicos existem, mas mais restritos ao compromisso burocrático/institucional, não sendo divulgados à comunidade. Percebe-se que as palestras ajudam, especialmente quando as crianças levam as ideias aos pais. Talvez fossem necessárias atividades mais dinâmicas, oficinas, eventos, etc. A ideia da formação de multiplicadores poderia ser benéfica para melhores resultados, pois seria “a comunidade falando para a própria comunidade”, seguindo a mesma estratégia dos AAs. A este respeito diz um ACS: “Como é bom ouvir de fora opiniões que nos emocionam... um incentivo a mais, [senão] parece que a coisa não anda.”

Posto Figueirinha: Comunidade de trabalhadores na construção civil, turismo e suporte ao veranista. A maioria dos moradores são oriundos de áreas da grande Porto Alegre/RS. Presença de crianças e adolescentes com mais de um filho. Algumas dificuldades verificadas: área de ocupação, esgoto a céu aberto, gravidez na adolescência, falta de perspectivas de vida, falta de saneamento básico, há muitos “pés de galinha” (canos colocados para captar a água, próximo a esgotos), lixo, crianças brincando junto com muitos animais soltos e sem controle de zoonoses. Nesse sentido, é interessante uma iniciativa de tentar sensibilizar as pessoas para uma educação integrada e voltada para aquela realidade. Saúde é sinônimo de “remédio”: o consumo de medicamentos aumentou dez vezes em um curto período, fruto de uma liberalidade de acesso aos medicamentos. Mas será que

se reflete na melhoria de vida? Os indicadores melhoraram? Nas visitas domiciliares constatou-se que a própria população não tem interesse em discutir no centro comunitário, o interesse público é preponderante em relação às crianças (preferidas antes do adulto ou do idoso). A comunidade desconhece os Agentes Comunitários de Saúde.

Outros problemas identificados na localidade do Posto Figueirinha: baixo nível de escolaridade, assim as políticas públicas, em especial as de saúde devem ter uma linguagem que os entenda e os alcance. Quanto a uma política de planejamento familiar, mesmo existindo não é utilizada; muitas gestantes parecem não ter interesse no assunto. Entre os focos a serem trabalhados, foram sugeridos como principais: o problema do lixo, a gravidez na adolescência, a valorização e avaliação do uso de ervas medicinais.

Posto Rainha do Mar: Comunidade aparentemente mais esclarecida e informada quanto às questões de saúde. Após a apresentação do Projeto com os alunos e ACS, procurou-se conhecer como são as famílias e sua relação com o posto. Esta comunidade está distante aproximadamente sete quilômetros da sede do município. O posto de saúde é novo e dispõe de medicação, curativos, pediatra, consultório médico franciscano, sala de dentista, ultrassom na sala do dentista, raio X, dispensário de medicamentos, sala de vacinas, tudo disponível pelo SUS. As sugestões foram no sentido das visitas domiciliares com participação dos Agentes, dando uma visão mais ampla, pois nem tudo é problema de saúde, pode abranger outros âmbitos (educacional, ambiental, etc.), incluir trabalho com a saúde mental, tabagistas. Todas as iniciativas possibilitaram o aprendizado acadêmico associado às vivências salientadas.

A segunda etapa do Programa consistiu nessa atividade de pesquisa, na qual os nove alunos de medicina se dedicaram à coleta de dados e posterior elaboração deste artigo.



A política de atenção primária em saúde

Afim de que atendêssemos aos preceitos de assistência integral, diversas variáveis foram sendo articuladas na busca de um serviço mais próximo da população que os utilizava, tanto geograficamente quanto de uma proximidade relacional, modificando também os aspectos ligados à relação médico-paciente.

Entre os anos de 1983 e 1984, conforme aponta Spink e Matta (2007), foi formatado o Projeto de Ações Integradas em Saúde (AIS), que criara então os compromissos da União com Estados e Municípios no que tange ao acesso integral e descentralizado aos serviços de saúde.

Como consequência de um relatório contendo dados norteadores de ações em saúde, da 8ª Conferência Nacional de Saúde, de 1986, organiza-se, então, o Sistema Único de Saúde (SUS). Conforme o Artigo 196, da Constituição Federal de 1988, (com concepção moderna) visa atender às demandas de saúde de modo descentralizado, gratuito, universal e integral. Também, conforme a Lei passamos a compreender o acesso à saúde como direito de todos e de responsabilidade do Estado.

Assim, segundo Starfield (2002), criam-se as unidades de atenção básica (primária) em saúde,

as quais são descritas como devendo ser possuidoras de metodologias avançadas e férteis em saúde, na medida em que dialoguem com a comunidade na qual estão inseridas, tornando a pessoa participativa em seu próprio processo de cuidado, em uma caminhada efetiva na promoção da vida.

Aponta a autora, que:

“(…) a atenção primária envolve o manejo de pacientes que, geralmente, têm múltiplos diagnósticos e queixas confusas que não podem ser encaixadas em diagnósticos conhecidos e a oferta de tratamentos que melhorem a qualidade global da vida e de seu funcionamento.” (STARFIELD, 2002, p.20)

A mesma autora, refere que as unidades de atenção básica em saúde devem ter uma abordagem, que:

“(…) forma a base e determina o trabalho de todos os outros níveis do sistema de saúde, (...) oferecendo serviços de prevenção, cura e reabilitação para maximizar a saúde e o bem-estar. A atenção primária integra a atenção à saúde quando há mais de um problema deste âmbito em voga e lida com o contexto no qual a doença existe e influencia a resposta das pessoas a seus problemas de saúde. É a atenção que organiza e racionaliza o uso de todos os recursos, tanto básicos como especializados, direcionados para a promoção, manutenção e melhora da saúde.” (STARFIELD, 2002, p. 28)

Conforme Mendes (1999), os dados estatísticos revelam uma resolução de até 90% dos casos em nível primário, o que, em termos práticos, significa uma excelente otimização de custos. Para tanto, tais políticas também são passíveis de reorganização, na medida em que se tornam dinâmicas e construídas, muitas vezes, no dia-a-dia das equipes e unidades de saúde. A esse respeito, na mesma obra, Starfield reflete que avaliações dos serviços de atenção primária são fundamentais, tanto em nível de prognóstico individual quanto no de sistemas de saúde. Desta forma, uma metodologia viável deve envolver aspectos básicos do processo de investigação científica (metodologia rigorosa), mas também um aspecto mais colaborativo e sistêmico. Deve criar meios de informar-se junto à comunidade, para obter um retrato mais nítido do(s) problema(s), para um aprimoramento constante das práticas.

O cuidado pré-natal

O pré-natal é uma ação prioritária na redução da morbimortalidade materno-infantil. Seus benefícios são inquestionáveis quando se alcançam altas coberturas e boa qualidade da atenção. Baseado em tais necessidades na atenção à mulher e, sobretudo à gestante, foi criado em nível nacional o Sistema de Acompanhamento do Programa de Humanização no Pré-natal e Nascimento, o SISPRENATAL (2008).. Ele permite o monitoramento da assistência às gestantes de cada município.

O sistema tem por objetivo o desenvolvimento de ações de promoção, prevenção e assistência à saúde de gestantes e recém-nascidos, ampliando esforços no sentido de reduzir as altas taxas de morbimortalidade materna, perinatal e neonatal, melhorando o acesso, a cobertura e a qualidade do acompanhamento pré-natal e também da assistência ao parto e puerpério, bem como da assistência neonatal. Sua finalidade é subsidiar municípios, estados e o Ministério da Saúde com informações funda-

mentais para o planejamento, acompanhamento e avaliação das ações desenvolvidas, através deste Programa (SISPRENATAL).

Nesse sentido, o Ministério da Saúde estabeleceu critérios para avaliação da qualidade da assistência, a saber: um mínimo de 6 consultas por gestação; início do acompanhamento pré-natal o mais precocemente possível; distribuição das consultas durante o pré-natal (no mínimo uma consulta no 1º trimestre, duas no 2º trimestre, três no 3º trimestre e uma até 42 dias do puerpério); solicitação de exames complementares obrigatórios, dos quais foram neste estudo avaliados apenas uma amostra deles (urina, glicemia de jejum na primeira consulta, na trigésima semana sendo repetida no parto e sorologia para sífilis (VDRL) nos três trimestres da gestação).

A porta principal para o acesso ao pré-natal no SUS é representada pela Estratégia de Saúde da Família (ESF), na qual os Agentes Comunitários de Saúde (ACS) exercem uma função importante no acompanhamento não só da gestante, mas também de toda a família. Iniciado em 1994, o então Programa de Saúde da Família (PSF), hoje ESF, apresentou um crescimento expressivo nos últimos anos. Dados do Ministério da Saúde de 2006, afirmam que 44,9% da população brasileira está coberta pelo Programa, sendo que 5.081 municípios estão se beneficiando dessa estratégia, somando-se a 25.964 Equipes de Saúde da Família em atuação no país.

Segundo o Estudo nº 41/2005, efetuado pela Comissão de Assuntos Sociais do Senado Federal, verificou-se, que nos municípios onde há cobertura dos Programas de ACSs e de Saúde da Família, houve a melhoria dos indicadores. A redução da mortalidade infantil, o aumento do número de gestantes que recebem assistência pré-natal, e a ampliação do atendimento nas unidades de saúde. E, de maneira geral, também passou a existir um maior acompanhamento dos problemas de saúde da população.

Pesquisa e extensão

Neste ponto, dialogamos com Perillo (2001), que ao se dedicar à identificação de alguns desafios a serem superados, trouxe a luz pontos relevantes para justificar esta pesquisa-ação, quais sejam:

- Os altos índices de mortalidade materna e perinatal no país justificam a necessidade de medidas para monitorar e reduzir a mortalidade, bem como a melhoria da qualidade da assistência perinatal;
- O Ministério da Saúde, baseado nas necessidades de atenção à saúde da mulher gestante, desenvolveu o Programa de Humanização do pré-natal e Nascimento (SISPRENATAL), em 2008;
- A criação do SISPRENATAL, por consistir em um sistema informatizado que possibilita monitorar a cobertura e qualidade do pré-natal, parto e puerpério.

Esse trabalho teve caráter mais quantitativo do que qualitativo, e tem por objetivo analisar o impacto da implantação do SISPRENATAL na atenção pré-natal nos Postos de Saúde de Xangri-Lá, baseado em dados retirados dos prontuários das pacientes.

Mesmo que em um curto espaço de tempo (dois anos), os dados obtidos por esta comparação poderão servir para avaliar o que foi identificado, salientado e, eventualmente, modificado, tomando como balizador o registro efetuado através do SISPRENATAL. Os resultados talvez sirvam para que se dinamizem os dados estatística e burocraticamente assentados, e criem-se motivos que estimulem novas pesquisas que melhorem a qualidade da atenção existente.

O município de Xangri-Lá possui três postos, sendo que um deles – o do Centro – se desmembra em dois, o do próprio bairro Centro (Sambaqui) e o do bairro da Figueirinha,

totalizando os quatro postos de referência de que tratamos anteriormente. Os outros dois postos são: Guará e Rainha do Mar. Este, o mais longínquo dentre eles, distante aproximadamente sete quilômetros da sede do município. Os quatro postos de atenção básica à saúde são todos rotulados na Estratégia de Saúde da Família (ESF).

Cada um dos postos identificados possui um sistema de registro próprio e contamos com a colaboração dos ACS de cada um destes locais, para que pudéssemos acessar as pastas com registros das gestantes que se enquadrassem no modelo de busca, tratando-se de um *estudo de coorte histórico*, ou seja, retrospectivo. Para tanto, pela disponibilidade de registros médicos confiáveis, estes foram resgatados através da revisão dos prontuários de gestantes (como referido autorizada pelo gestor municipal de saúde).

Então, dois grupos de gestantes foram formados, e tiveram seus partos acontecidos em dois períodos bem determinados: um primeiro grupo de gestantes, cujos partos aconteceram entre 01 de outubro de 2008, a 30 de setembro de 2009; o segundo grupo considerou as gestantes que tiveram seus partos entre 01 de janeiro de 2007, a 31 de dezembro de 2007. Foram analisados dados relativos à idade das gestantes, à idade gestacional da primeira consulta, ao número total de consultas no pré-natal e por trimestre, com solicitação de três tipos de exames laboratoriais básicos (glicemia, exame comum de urina e VDRL). A tabulação elaborada (tabelas) fornecerá subsídios para conclusões que possam servir de indicadores parciais.

Os dados foram expressos por número de casos (proporção), média $\pm$ desvio padrão (DP). A comparação e teste de relevância entre as variáveis categóricas foram feitas utilizando o teste *qui-quadrado*, com resíduos ajustados padronizados e, quando indicado, usando a correção de Yates. Foi estabelecido um nível de significância de 5%.

Resultados

De agosto de 2009, a dezembro de 2009, foram selecionadas 132 gestantes que tiveram seus prontuários analisados quanto às informações pertinentes à pesquisa. A média do número de gestantes selecionadas por postos foi de 33 ± 9 (média $\pm$ DP). A idade geral das gestantes esteve entre $26,19 \pm 6,73$ por posto, como segue: Guará $26,1 \pm 5,91$; Figueirinha $25,07 \pm 8,59$; Rainha do Mar $27,53 \pm 6,24$; Centro $26,04 \pm 6,29$.

As três primeiras tabelas mostram os dados pesquisados referentes aos exames solicitados às gestantes. O requerimento dos exames tanto EQU quanto do VDRL e do exame de glicemia nas consultas indicaram não serem significantes nas análises realizadas ($p > 0,05$), demonstrando que ainda não há registro adequado ou ausência de registro de solicitação do exame com a implantação do SISPRENATAL (vide Tabelas 1, 2 e 3).

A Tabela 4 refere-se à realização da primeira consulta antes da 20ª semana de gestação. Observa-se que após a implantação do SISPRENATAL, as primeiras consultas então sendo realizadas antes da 20ª semana de gestação (91,14% das gestantes) em comparação com o período anterior (77,36%), apresentando uma significância limítrofe ($p = 0,05$), demonstrando que o registro do SISPRENATAL pode ter influenciado em uma convocação precoce das gestantes pelos profissionais da saúde envolvidos (vide Tabela 4).

A Tabela 5 analisa o número de consultas e se elas seguem o padrão de uma consulta no 1º trimestre, duas no 2º trimestre e três consultas no 3º trimestre de gestação. Evidencia-se que apesar do SISPRENATAL, não há um padrão, como o proposto, nas consultas das gestantes nesses postos (vide Tabela 5).

O pré-natal é considerado adequado quando a gestante inicia o acompanhamento antes da 20ª semana de gestação e realiza seis ou mais

consultas. É considerado inadequado quando a gestante inicia o pré-natal após a 27ª semana de gestação ou realiza menos de três consultas durante a gravidez (normal, de baixo risco). A qualidade do pré-natal é intermediária nas demais situações.

Para a proteção e diminuição da morbimortalidade materno-fetal, assim que a gravidez é detectada, a gestante deve ser incentivada a buscar o atendimento pré-natal, já que tal acompanhamento assistencial permite a identificação precoce de fatores de risco que possam afetar a saúde tanto da mãe quanto do feto e, consequentemente, previne possíveis complicações futuras.

$\chi^2 = 1,24$; $p = 0,27$	Sim	Não	Total
Com SIS pré-natal	63 (79,75%)	16 (20,25%)	79 (100%)
Sem SIS pré-natal	47 (88,68%)	06 (11,32%)	53 (100%)
Total	110 (83,33%)	22 (16,67%)	132 (100%)

Tabela 1: Realização do EQU

$\chi^2 = 1,32$; $p = 0,25$	Sim	Não	Total
Com SIS pré-natal	61 (77,22%)	18 (22,78%)	79 (100%)
Sem SIS pré-natal	46 (86,79%)	07 (13,21%)	53 (100%)
Total	107 (81,06%)	25 (18,94%)	132 (100%)

Tabela 2: Realização do teste de Glicemia

$\chi^2 = 0,97$; $p = 0,33$	Sim	Não	Total
Com SIS pré-natal	62 (78,48%)	17 (21,52%)	79 (100%)
Sem SIS pré-natal	46 (86,79%)	07 (13,21%)	53 (100%)
Total	108 (81,82%)	24 (18,18%)	132 (100%)

Tabela 3: Realização do VDRL

$\chi^2 = 3,83$; $p = 0,05$	Sim	Não	Total
Com SIS pré-natal	72 (91,14%)	07 (8,86%)	79 (100%)
Sem SIS pré-natal	41 (77,36%)	12 (22,64%)	53 (100%)
Total	113 (85,61%)	19 (14,39%)	132 (100%)

Tabela 4: Realização da primeira consulta antes da 20ª semana de gestação

$\chi^2 = 0,89$; $p = 0,35$	Sim	Não	Total
Com SIS pré-natal	33 (41,77%)	46 (58,23%)	79 (100%)
Sem SIS pré-natal	17 (32,08%)	36 (67,92%)	53 (100%)
Total	50 (37,88%)	82 (62,12%)	132 (100%)

Tabela 5: Realização das consultas de acordo com o padrão

Devido a tal importância, faz-se necessário medir o quanto deste trabalho efetuado pela rede básica de atenção à saúde, representa em termos de promoção da saúde da mulher.

Nesse artigo, foi discutido o caráter particular de uma ação primária em saúde. Conforme aponta a literatura, os profissionais envolvidos nesse ramo de atividade estão sujeitos à demandas contínuas e geralmente devem empreender um relacionamento mais estreito com os(as) usuários(as) de saúde.

Assim, subentende-se que a atuação nesse contexto exige dos profissionais e do próprio sistema de saúde um amplo esforço, bem como uma capacidade de adaptação e evolução constantes. Contudo, os resultados percebidos até então indicam que estamos no caminho certo na conquista de condições melhores de saúde, de modo a tornar-se, de fato, acessível integralmente a todos os cidadãos.

Os dados epidemiológicos, embora não possam ser considerados como animadores (pois evidenciam poucos resultados de significância estatística nas ações empreendidas em nível primário), podem de algum modo, determinar políticas com

foco na implementação, qualificação e ampliação dessas ações, que seriam benéficas à toda população, em maior ou menor escala.

Esse estudo de coorte retrospectivo mostrou que até agora o SISPRENATAL apenas acrescentou um registro de dados e ainda não interferiu na qualidade e melhor prestação de serviço à população. Além disso, os registros de prontuários ainda são muito precários não podendo ser avaliada uma mudança no tipo de anotações e solicitações de exames e procedimentos das consultas. Observam-se grandes nuances populacionais, tanto socioeconômicas quanto culturais. Os Postos em áreas mais carentes apresentaram resultados inferiores aos demais, todavia nada estatisticamente significante.

Têm-se como propostas para melhoria do SISPRENATAL: desenvolver estratégias para melhorar a captação precoce de gestantes e a busca ativa daquelas faltosas no pré-natal e puerpério (via ACS, ESF); a sensibilização dos profissionais para a melhoria no registro das informações; a capacitação dos profissionais de saúde através da instituição de protocolos assistenciais, a exemplo do constante no trabalho de Hoeper (2006). ◀

Referências

- Alexander, GR; Kotelchuck, M. **Assessing the role and effectiveness of prenatal care**: history, challenges and directions for future research. Public Health Reports, jul/aug. 2001
- Spink, MJ; Matta, GC. O SUS no contexto histórico da atenção à saúde no Brasil. In Spink, MJ. (Org). **A psicologia em diálogo com o SUS**: prática profissional e produção acadêmica. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.
- Starfield, B. **Atenção primária**: equilíbrio entre necessidades de saúde, serviços e tecnologia. Brasília/DF: Unesco: Ministério da Saúde, 2002.
- Mendes, EV. **Distrito sanitário**: o processo social de mudança das práticas sanitárias do Sistema Único de Saúde. São Paulo: Hucitec, 1999. Disponível em: <http://Sisprenatal.datasus.gov.br/SISPRENATAL/Index.php?area=01>. 2008. Acesso: 09.03.2010.
- Ministério da Saúde (BR). **Atenção Básica e a Saúde da Família**. [citado em: 15 de junho de 2006]. Disponível em: URL: <http://portal.saude.gov.br/saude/>. Acesso em 08.03.2010.
- Perillo, RD; Ishitani, L; Monteiro, RP; Accioly, MC. **SISPRENATAL**: Desafios a serem superados. Belo Horizonte: Secretaria Municipal de Saúde de Belo Horizonte, PRODABEL, 2001.
- Hoeper, D. **Utilização do protocolo de assistência ao pré-natal de baixo risco na rede de atenção básica**. Monografia (especialização). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Escola de Administração. Curso de Especialização em Gestão em Saúde. Porto Alegre: UFRGS, 2006. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/12319>.



Protagonistas do MNLM

Movimento Nacional de Luta pela Moradia

Denise Comerlato | Faculdade de Educação – UFRGS
 Caroline Stumpf Buaes | Escola de Psicologia IMED – Passo Fundo

Protagonistas do MNLM – Movimento Nacional de Luta pela Moradia – foi uma ação de extensão desenvolvida pela Faculdade de Educação da UFRGS na Ocupação 20 de Novembro. Local que abrigou mais de 20 famílias em área próxima ao centro da cidade de Porto Alegre, no período de 2007 a 2012. Nossa ação produziu um documentário em DVD¹ e registros fotográficos com o objetivo principal de contribuir para a visibilidade social do Movimento e de sua principal luta: a Reforma Urbana. Na trajetória de sua

realização, que recebeu apoio da Pró-Reitoria de Extensão (PROEXT-UFRGS), somaram-se vários colaboradores².

O grupo de famílias com o qual se desenvolveu a ação de extensão é, em grande parte, remanescente de uma ocupação ocorrida no dia 20 de novembro de 2006, daí chamar-se Ocupação 20 de Novembro. Naquele dia, militantes do MNLM, juntamente com suas famílias, ocuparam um prédio situado no Centro de Porto Alegre e tornaram-se, na época, referência nacional no

debate acerca da utilização de imóveis que, ao permanecerem ociosos, não cumprem sua função social. Em 23 de março de 2007, as 36 famílias que residiam no prédio foram despejadas com uso da força policial e assentadas, “provisoriamente”, em uma área pública na Avenida Padre Cacique, próxima ao estádio de futebol Beira-Rio.

Ao longo dos anos, o local de moradia das famílias foi sendo ampliado, conquistando cada uma um espaço próprio, mesmo que pequeno. Também foi construída uma infraestrutura de banheiros e cozinhas coletivas que deram suporte aos que permaneceram no local. A Ocupação também desenvolveu novas formas de trabalho coletivo a partir da constituição de uma cooperativa com base na economia solidária.

Nosso ingresso no grupo se deu em 2010, a partir das ameaças de despejo sofridas pelos moradores da Ocupação em razão dos projetos da Copa do Mundo de 2014. A desocupação da área se consolidou em agosto de 2012 com a transferência das últimas famílias para outros locais, em diferentes soluções negociadas com a prefeitura de Porto Alegre.

Durante esses anos, acompanhamos e registramos, em fotos e em vídeo, a vida na Ocupação. Sendo que a realização do documentário, com ênfase em depoimentos dos moradores, adquiriu um valor pedagógico na medida em que abriu espaço para aprendizagem de algo novo, através da partilha de experiências e práticas de diálogo na construção do conhecimento. O trabalho de extensão também passou a ser investido de um valor político na medida em que se desejou contribuir para transformações da vida social.

Este texto retoma depoimentos dos seus moradores registrados para a produção do documentário. Os recortes dessas falas, as narrativas, buscarão guiar nosso olhar nos percursos realizados pelos integrantes da Ocupação ao se constituírem como protagonistas de uma luta social. Para tanto, nos valem especialmente da educação popular (BRANDÃO, 2006), enquanto fundamento teórico para compreensão e análise da realidade e como metodologia de ação junto ao Movimento, cujas raízes nos remetem a Paulo Freire.

A escolha em trabalhar com as narrativas dos moradores da Ocupação decorre da compreensão freiriana de que é a linguagem o próprio meio de constituir os significados, pois as palavras são carregadas de significação da nossa realidade existencial. É por meio da linguagem que a reflexão e a elaboração da experiência ocorrem, sendo este um processo tanto pessoal quanto, e ao mesmo tempo, profundamente social.

História do Movimento Nacional de Luta pela Moradia (MNLN)

De acordo com informações publicadas³, o Movimento Nacional de Luta pela Moradia (MNLN) foi criado em julho de 1990, no I Encontro Nacional dos Movimentos de Moradia e com representação de 13 estados. Sua origem remonta à reunião e à articulação de diferentes grupos e movimentos, depois das grandes ocupações de áreas e conjuntos habitacionais nos centros urbanos, deflagradas principalmente na década de 1980.

Enquanto Movimento, surge com a proposta de acabar ou minimizar o déficit habitacional, através do estímulo à organização e articulação nacional

1. “A Copa dos 20 de Novembro”. Direção de Giancarla Brunetto e Mauro de Souza. Lançado em 2012.

2. O Projeto recebeu apoio da PROEXT com dois estudantes bolsistas: Ceniriane Silva e Ismael Gomes. Teve participação central nesta produção a Liga dos Direitos Humanos da UFRGS, sob a coordenação de Giancarla Brunetto, dos fotógrafos Paloma Ferrer, Gabriel Soares e Sandra Mara Fagundes de Souza, da artista plástica Adriana Xaplin, além de muitos outros estudantes voluntários que, de um modo ou de outro, contribuíram para a realização do trabalho. Colaboraram também para essa reflexão teórica as professoras Jacqueline Pólora (UNILAB) e Margareth Schaffer (UFRGS).

3. <http://www.forumreformaurbana.org.br> | <http://mnlm-rs.blogspot.com> | <http://ocupacao20denovembro.blogspot.com>



Foto: Gabriel Soares

dos movimentos de luta pela moradia. De modo geral, é constituído por sem-tetos, inquilinos e mutuários endividados, ocupantes de áreas de risco, famílias com filhos ou jovens casais desalojados, oriundos da periferia, que se organizam unificando suas lutas pela conquista da moradia e o direito fundamental à Cidade. O debate da Reforma Urbana compreende não apenas a questão da casa, mas todo o seu contexto: educação, saúde, economia, trabalho, comunicação, meio ambiente, mobilidade urbana, relações humanas.

O MNLM representa um dos grandes movimentos nacionais de luta pela moradia, cujas lideranças têm reivindicado, ao longo das últimas décadas, a implantação efetiva da lei, em especial, o Estatuto da Cidade de 2001 que enfatiza a função social da propriedade e da cidade. Os militantes do MNLM questionam, ainda, a política urbana que produz o contínuo processo de periferização e favelização, criando núcleos cada vez mais afastados do centro da cidade e desprovidos de qualquer infra-estrutura.



Foto: Pamela Ferrer

As ocupações organizadas pelo Movimento não se confundem com improvisações coletivas de um teto, dado a urgência do morar. O espaço conquistado de uma ocupação é a base da luta política e condição para a negociação de habitações efetivas e de qualidade social. Em alguns casos, as ocupações temporárias são realizadas como modo de denunciar os prédios ociosos do centro da cidade, sejam públicos ou privados. As lutas que se travam neste campo poderiam fazer convergir duas políticas públicas para o espaço urbano, as que dizem respeito à reocupação dos centros das cidades - abandonados e desvalorizados na era dos shoppings centers - e à necessidade de habitação popular.

Na voz de um morador da Ocupação 20 de Novembro:

“Quando alguém ocupa uma área verde, ou monta uma lona em uma praça, quer dizer que ela está buscando um lugar para morar, diferente da pessoa que quer ficar na rua. Isso já é, mesmo que de forma simbólica, um modo de dizer que as coisas não estão legal, que existe um problema social da falta de moradia. Alguma coisa está errada, é a propriedade privada, é a concentração de renda [...] e a polícia não consegue fazer outra coisa a não ser defender a propriedade privada [...] em algumas ações do MNLM se junta um grupo de pessoas que estão na beira de um riacho ou estão morando de aluguel e não estão conseguindo pagar, estão para ser despejadas, começam a se organizar. Juntam vinte ou trinta famílias, se faz uma pesquisa de áreas que estejam sem uso, que não tem razão para não ser usadas para moradia, geralmente áreas públicas, mas também particulares que estão em desuso há muito tempo, e que possam dar uma certa infra-estrutura pras pessoas, que tenha água e que não sejam áreas muito distantes. O Movimento nasce com essa luta pela casa, mas quer muito mais do que isso.” (homem, 26 anos)⁴

Na luta, os sujeitos vão se produzindo enquanto protagonistas ao transformarem a sua realidade por meio de uma ação consciente. Também a luta vai se transformando, quando os seus militantes percebem que a conquista da moradia não é suficiente para garantir os direitos do cidadão, e ampliam a luta com uma nova bandeira pela Reforma Urbana.

0 cenário da “ocupação 20 de novembro”

Vinte e três famílias, mais de 60 pessoas, são elas que ocuparam uma área próxima ao centro da cidade, ao lado de um grande estádio de futebol de Porto Alegre, em frente ao Lago Guaíba. Um espaço nobre pela localização privilegiada. Crianças, jovens, mulheres, homens e idosos andavam entre os corredores da casa principal e por uma série de casebres ao redor dessa, constituindo o espaço da Ocupação 20 de Novembro.

O espaço da Ocupação, apesar de precário, estava muito bem dividido e organizado. As casas sem forro no teto, sem piso no chão, com paredes sem tinta, eram compensadas por pinturas coloridas, grafites e cartazes da luta. O pátio era usado durante o dia pelas crianças que brincavam, pelas mulheres que penduravam roupas no varal, pelos diferentes moradores que se sentavam em roda para conversar ou discutir algum tema. À noite, o pátio se transformava em estacionamento para a população da cidade que vinha assistir aos jogos do Internacional ou ouvir música e dançar na quadra de samba ao lado, gerando a principal renda da Ocupação.

Nem todos os moradores trabalhavam exclusivamente na Ocupação, apesar de todos receberem tarefas coletivas de organização do espaço de moradia e de luta política. O não cumprimento das tarefas coletivas significava

4. As falas utilizadas neste texto foram, na sua maioria, gravadas em vídeo. Algumas narrativas e/ou diálogos foram registrados por escrito em diário de campo. O uso das falas neste texto foi autorizado pelas pessoas implicadas. Para ter-se alguma referência do sujeito, optou-se por apresentar, entre parênteses, o sexo, a idade e o número de filhos, quando há.

também o questionamento do grupo em relação à permanência dos sujeitos e suas famílias no Movimento, podendo chegar à expulsão.

A vida na Ocupação podia ser dura em muitos aspectos, mas ao mesmo tempo era muito alegre. As festas eram frequentes, talvez por conter um contingente grande de jovens. As crianças, ali, tinham seus cuidados compartilhados entre os jovens e adultos em um espaço social amplo. A Ocupação também protegeu mulheres vítimas de violência, idosos abandonados, ex-moradores de rua que perderam o vínculo com suas famílias, entre outros. Mas o que os uniu não foi o histórico de pobreza e violência, mas a luta pela reforma urbana, juntamente com a garantia dos direitos humanos. Do contrário poderiam se estabelecer em qualquer outra área de ocupação da cidade, que formam as vilas e favelas, com gente com histórias de vida semelhante.

Abaixo, uma moradora da Ocupação nos indica suas representações acerca do Movimento, ao produzir o paradoxo entre invasão e ocupação, entre utilização e contravenção.

“Eu não sou invasora, eu ocupo uma área que estava sem função social, um espaço que não está tendo utilidade, então a gente vai e ocupa o espaço para em um momento legalizar [...] tanto espaço vazio há anos e não fazem nada [...] esses lugares ficam servindo para a prostituição, pra drogadição, esse tipo de coisa, várias contravenções. Quando eu falo isso pras pessoas fora do Movimento, elas ficam pensando [...] hoje já existem várias leis no papel, mas até elas chegarem a operar, tem uma diferença muito grande.[...] A injustiça social é uma coisa que me indigna bastante [...] tanto espaço vazio [...] é tudo na base da grana e a gente não rende nada pra eles...eu acho que é essa a visão que eles tem de nós [...]”. (mulher, 45 anos, dois filhos)

A fala da moradora recupera um lugar de dignidade aos protagonistas da Ocupação pois, ao serem vistos como agentes de lutas sociais, disputam um modelo de sociedade que sob seus olhos colabora contra a contravenção e a injustiça social.

Narrativa e experiência

Podemos considerar a narrativa como uma arte que implica múltiplos sujeitos que, ao narrarem suas experiências, ao ouvirem as experiências de outrem, transformam a si mesmos e aos outros. O narrar e o compartilhar experiências são instrumentos de luta poderosos para reconhecer e ultrapassar as dimensões históricas e concretas de uma realidade que subordina e violenta a dignidade humana. Pois no momento em que a percepção crítica se instaura, na ação mesma, se desenvolve um clima de esperança e confiança que leva homens e mulheres, individual e coletivamente, a empenhar-se na superação da situação de opressão (FREIRE, 1987).

“Eu era uma pessoa muito tímida. Eu não falava com ninguém, não conseguia conversar. Eu ficava com vergonha das pessoas [...] E no prédio, a gente foi conviver com pessoas diferentes, não eram famílias que a gente conhecia, eram pessoas diferentes e a gente teve que aprender a conviver, conhecer como



Foto: Sandra Mara de Souza

elas viviam no dia-a-dia, era uma outra realidade. Nesses quatro meses que a gente ficou lá [referindo-se à primeira ocupação no centro da cidade], nós fizemos a nossa família, foi muito bom o aprendizado. A gente conheceu pessoas que passavam a sua experiência para nós. Foi muito bom, conhecemos pessoas de outras partes do Brasil também e isso ajudou muito. Isso ajudou a entender melhor

o que a gente estava fazendo lá [...] Depois desses quase quatro anos de movimento eu amadureci muito, eu não sabia em que tipo de realidade eu vivia [...] Eu aprendi que é a nossa luta, que a gente tem que lutar pelo direito de ter a nossa casa, a nossa moradia [...] se a gente não tentar, não vai conseguir. Se esse barco afundar, eu quero afundar junto, lutar até o final [...]”. (homem, 33 anos)



Foto: Pamela Ferrer



Foto: Pamela Ferrer

É na relação que os sujeitos se afetam, se modificam e se constituem como seres de um determinado grupo social e cultural. As diferentes origens das pessoas, as diferentes experiências anteriores, seus valores e características pessoais fazem da Ocupação uma grande escola de convivência humana. Cada um deve se reorganizar em um novo nível pessoal e social, como morador da Ocupação e militante do MNLM.

Neste processo, a linguagem cumpre um papel central na comunicação entre os indivíduos e no estabelecimento de significados coletivos que constituem uma determinada visão de mundo, fundamentais para o estabelecimento de objetivos comuns, como o engajamento dos sujeitos à luta. Entendemos o diálogo como um movimento agregador, de sabedoria, que conserva suas forças e também produz novas forças, capaz de fazer frente aos discursos que imobilizam e inviabilizam novas ações de luta.

“O que nós queremos é que as pessoas continuem a pensar o mundo, mesmo que venham a deixar o movimento, quando conseguem um lugar para morar, quando conseguem um emprego. Não dá pra pensar que é porque ele resolveu o seu problema que não precisa mais se envolver nas lutas [...] Eu não posso escolher não mudar o mundo, porque a gente está sempre participando dele, querendo ou não, então eu posso ao menos pensar em como eu quero mudar o mundo”. (homem, 26 anos)

Reconhecendo-se pela narrativa como seres condicionados e não determinados historicamente, os sujeitos ultrapassam as “situações-limite” que os aprisionam a uma realidade aparentemente imutável. No momento em que

ganham distância para ver sua experiência, se revelam dimensões concretas e históricas que os desafiam a buscar a superação e a construir “inéditos viáveis”, concebidos como um sonho que pode ir ganhando potência de realização (FREIRE, 1987). Ao mesmo tempo, a ação de narrar produz transformações no sujeito que se empodera (FREIRE e MACEDO, 1990), que se vê cada vez mais protagonista de sua história.

Entendemos essa partilha de memórias como um processo de constituição de sentidos no qual se confere lugar e papel ativo aos participantes, narrador e ouvintes. Os sujeitos se narram na luta como protagonistas de suas histórias, ao invés de espectadores passivos de regras prescritas a eles.

Ao narrar-se como vencedor, o sujeito constitui uma nova visão de si e de novas possibilidades de luta, transformando sua posição nas relações de poder. Desse modo, é possível pensar que novas representações sociais do Movimento e outras posições de sujeito vão sendo inventadas nas narrativas que se contrapõem as imagens de oprimido e invasor.

O poder transformador da narração se constitui a partir da memória das experiências compartilhadas. Entre o narrador e sua matéria – a vida humana – está a tarefa de trabalhar a matéria prima da experiência – a sua e a dos outros – transformando-a em outras possibilidades de ser, sentir, pensar, viver, tornando os sujeitos sempre mais protagonistas de suas vidas e lutas. Esse foi o processo que pudemos capturar e contribuir através de nossa ação junto aos moradores da Ocupação 20 de Novembro do MNLM. ◀

Referências

BRANDÃO, C. R. A pesquisa participante e a participação da pesquisa. In Brandão, C. R.; Streck, D. R. **Pesquisa participante: a partilha do saber**. Aparecida: Idéias & Letras, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.



Figura 1: "Sou criança, mas já sou cidadão." | Fonte: Arquivos da coordenação do programa

Promoção da saúde na escola: um desafio possível de enfrentar

Maria Cristina Flores Soares | Instituto de Ciências Biológicas - FURG

Cristina Dutra Ribeiro | Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde - FURG

Ana Luiza Muccillo Baisch | Instituto de Ciências Biológicas - FURG

Marcela Dupont Soares | Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde - FURG

O crescimento da prevalência de morbidades e fatores de risco relacionados com os estilos de vida exige uma revisão das formas de intervenção em saúde e educação. A Promoção da Saúde (PS), definida como: "o processo de capacitação da comunidade para atuar na melhoria da qualidade

de vida e saúde, incluindo uma maior participação no controle desse processo".¹ Vem sendo incentivada e modificando a visão assistencialista da saúde, por meio da formulação e implementação de políticas saudáveis, participação dos movimentos organizados, iniciativas e programas propostos por diferentes setores da sociedade.

1. Cf. Carta de Ottawa, 1986.

A escola possui um importante papel de articulação na sociedade, constituindo-se em um ambiente valioso para o enfrentamento dos problemas da comunidade. É na escola que crianças e adolescentes, atores sociais do futuro, passam um período importante de suas vidas, podendo ter acesso à informação, ao conhecimento, exemplo e apoio necessários ao desenvolvimento de hábitos e estilos de vida saudáveis. Assim, é preciso estimular que a escola transforme-se em um espaço efetivo de PS e que os escolares sejam encorajados a assumir seu papel de sujeitos sociais, capacitando-os a cuidar de si, por meio de processos educativos estruturados que lhes facilite adquirir e pôr em prática os conhecimentos, atitudes, valores, habilidades e competências necessárias à promoção e proteção da própria saúde, a de sua família e comunidade.

Outro aspecto importante a ser considerado são os Parâmetros Curriculares Nacionais elaborados pelo Ministério da Educação, os quais enfatizam, dentre os diferentes objetivos do ensino fundamental, a capacidade do estudante de conhecer e cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida, e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva. Ressaltam também que é importante que o estudante perceba-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente. E, finalmente, preconizam que o escolar compreenda a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civil e social, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito.

Diversos compromissos políticos focalizam na escola o desenvolvimento de programas voltados para a PS. O modelo de Escolas

Promotoras de Saúde (EPS), difundido desde 1995, pela Organização Pan-Americana da Saúde, é uma estratégia de PS no âmbito escolar, fundamentada no estímulo ao desenvolvimento articulado e sinérgico de três componentes principais: educação para a saúde com enfoque integral; criação e manutenção de entornos e ambientes saudáveis, provisão de serviços de saúde, nutrição saudável e vida ativa (ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD, 1996).

Também, a Política Nacional de Promoção da Saúde (PNPS), em consonância com outras políticas já em desenvolvimento no país, entre suas estratégias de implantação recomenda o apoio a iniciativas referentes às Escolas Promotoras da Saúde com atenção voltada para ações de alimentação saudável; práticas corporais/atividades físicas e ambiente livre de tabaco, bem como a construção de indicadores de avaliação relativos às ações desenvolvidas com este foco. Como forma de fortalecer e consolidar essas iniciativas, em 2007, o Governo Federal reconfigurou a assistência da saúde do escolar no país. O que vem se dando por meio do Programa Saúde na Escola, que tem o objetivo de contribuir para a formação integral dos estudantes da rede pública de educação básica em uma ação conjunta com as equipes da Estratégia Saúde da Família.

Todas essas prerrogativas e compromissos políticos respaldaram a concepção e o desenvolvimento do “Programa Vivências em Promoção da Saúde na Escola”, que objetivou oportunizar a estudantes de escolas do ensino fundamental de um município do extremo sul do Brasil, suas famílias e educadores, espaços de vivências e discussões sobre temas relacionados à promoção da saúde. A ideia foi estimular o desenvolvimento de práticas saudáveis e encorajar o exercício da cidadania desde a infância, aprofundando os laços de cooperação e articulação ético-política entre a Universidade e a comunidade.



Figura 2: Avaliação final do programa: A) A opinião da direção e educadores da escola; B) A mostra da produção dos escolares; C) A opinião dos escolares; D) A equipe interdisciplinar. Fonte: Arquivos da coordenação do programa.

O presente artigo tem como objetivo apresentar a metodologia utilizada e os principais resultados identificados com o desenvolvimento deste Programa, buscando refletir sobre os grandes desafios que ainda necessitam ser enfrentados.

Metodologia

O “Programa Vivências em Promoção da Saúde na Escola” constituiu-se em uma experiência de extensão interdisciplinar, realizado no município do Rio Grande/RS. Formaram o público alvo desta iniciativa, escolares, professores e pais de crianças e adolescentes de cinco escolas do ensino fundamental da rede pública municipal. As atividades foram desenvolvidas de maio a dezembro de 2011.

Este programa estruturou-se sobre cinco eixos: Cidadania e Paz; Alimentação Saudável;

Segurança Infantil; Saúde e Ambiente; Postura e Atividade Física/Lazer. Os quais foram abordados, junto aos escolares, pais e educadores, em cinco projetos de promoção da saúde: “Sou criança, mas já sou um cidadão”, que buscava propiciar a oportunidade de conhecer e discutir noções de cidadania e direitos em saúde, instrumentalizando para o exercício do controle social; “O que tem de “bom” para comer hoje?”, construído para desenvolver uma atitude reflexiva e crítica quanto à qualidade nutricional da alimentação a fim de favorecer a adoção de hábitos alimentares saudáveis; “Onde mora o perigo?”, que procurou estabelecer um espaço de discussão sobre as principais situações de risco causadoras de acidentes domésticos e na escola; “Eu cuido do ambiente e o ambiente cuida de mim!”, que buscou colaborar para a formação de um pensamento crítico, sustentado em conceitos atualizados sobre saúde e ambiente, a fim de favorecer o desenvolvimento de práticas



Figura 3: Diagnóstico das necessidades da comunidade escolar:
A) Participação dos docentes; B) Participação dos pais.
Fonte: Arquivos da coordenação do programa.

saudáveis na escola e nos ambientes familiares e na comunidade; e, finalmente, “Fazendo as pazes com meu corpo: ele merece!”, que estimulava a promoção da saúde músculo-esquelética de escolares por meio da prática de atividade física e lazer.

A equipe do Programa foi formada por 20 bolsistas dos seguintes cursos de graduação da Universidade Federal do Rio Grande (FURG): Medicina, Enfermagem, Psicologia, Educação Física, Ciências Biológicas, Tecnólogo em Construção de Edifícios, Química Industrial, Letras e Administração. Na função de facilitadores contou-se com a participação voluntária de três doutorandas (uma enfermeira, uma fisioterapeuta e uma farmacêutica) e três mestrandos (uma psicóloga, um educador físico e uma nutricionista) do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde da FURG. Na coordenação dos projetos estiveram seis docentes da mesma instituição (dois fisioterapeutas, duas médicas, uma enfermeira e uma bióloga). A coordenação

geral foi dividida por um docente, e por uma pós-graduanda, que assumiu a posição de coordenadora discente do Programa (Figura 2d).

Cada projeto foi executado por uma equipe composta por quatro bolsistas (acadêmicos de graduação), três acadêmicos da área da saúde e um originado de outros cursos de graduação, um facilitador (acadêmico de pós-graduação) e um docente coordenador.

O tempo médio de desenvolvimento de cada um dos projetos em cada escola foi de 30 dias. Assim, cada projeto foi desenvolvido cinco vezes ao longo do ano (uma vez em cada escola). Todas as turmas das cinco escolas participaram das atividades. Nas duas escolas com maior número de estudantes, cada equipe de projeto realizou de dois a três encontros com cada turma. Nas três escolas com menor número de alunos, cada equipe realizou de três a quatro encontros com cada turma.

Os pais também foram convidados a participar das atividades na escola uma ou duas vezes ao mês, em horários que fossem mais favoráveis para os mesmos. Da mesma forma, aconteciam os encontros com os professores. Estes também eram incentivados a participar de cada uma das atividades realizadas pelas equipes dos projetos com os escolares.

Antes de planejar e desenvolver as ações foi necessário conhecer os indivíduos e suas necessidades. Também foi preciso envolvê-los por meio da participação efetiva de todos os atores, o que tornou possível dar maior sustentabilidade às ações desenvolvidas. Assim, ao iniciar as atividades nas escolas foi realizada uma investigação a respeito do conhecimento prévio dos escolares sobre os temas propostos. De forma semelhante foi solicitado a pais e professores que expressassem suas necessidades sobre os cinco eixos do Programa, levando em consideração a realidade vivenciada em casa e na escola, respectivamente (Figura 3).



Figura 4: Exemplo de atividades dos diferentes projetos: “O que tem de “bom” para comer hoje?”.
Fonte: Arquivos da coordenação do programa.

A partir desse diagnóstico inicial, as ações foram desenvolvidas em uma concepção dialógica em que as vivências dos participantes alimentaram o binômio ação-reflexão, e esperando-se que como resultados dessa reflexão fossem adotadas novas práticas de promoção da saúde. Foram utilizadas diversas metodologias para a realização destas ações como: “rodas de conversa”, construção de diários, álbuns e/ou cartilhas de hábitos saudáveis, confecção de textos e cartazes, dramatizações, jogos, visitas de reconhecimento dos ambientes, apresentação de documentários, valorização de datas comemorativas, realização de atividades físicas e de lazer, construção e distribuição de folders, atividades de sensibilização da família e comunidade, oficinas de reciclagem, oficinas de reconhecimento de alimentos, dentre outras atividades.

A avaliação do Programa foi realizada de forma processual sendo composta de diferentes metodologias: encontros semanais de cada equipe de bolsistas com seu facilitador e professor coordenador para avaliação e replanejamento e/ou planejamento de novas ações. Também fizemos encontros mensais de avaliação com toda a

equipe do Programa, ao final de cada passagem em uma escola, para discussão das atividades desenvolvidas e socialização das vivências. Ainda, a apresentação de relatórios parciais e de sugestões para facilitar o desenvolvimento das atividades; encontros periódicos da coordenação do Programa com a direção e professores das escolas para avaliação das atividades, e ao final, foi realizado um fórum. O fórum foi intitulado, “A escola como ambiente promotor da saúde”, que se constituiu em uma mostra das atividades desenvolvidas pelos escolares ao longo do Programa, assim como em um dia de avaliação em que participaram todos os atores envolvidos (Figura 2, a, b e c).

Resultados e discussão

Foram efetivamente atingidos 2010 escolares, 137 docentes e 198 pais de forma direta. Após a verificação dos diferentes momentos de avaliação realizados com todos os atores envolvidos podemos refletir que os objetivos propostos foram atingidos, sobretudo junto aos escolares e docentes.

A equipe que desenvolveu o projeto “Sou criança, mas já sou um cidadão”, juntamente com os educadores e pais, constatou que os escolares se mostraram mais conscientes e preparados para o exercício da cidadania. Um aspecto importante a ser ressaltado, e que foi percebido a partir de seus próprios relatos, foi a perspectiva deles se compreenderem como pessoas que possuem direitos e deveres dentro da sociedade (Figura 1).

No que se refere ao projeto “O que tem de “bom” para comer hoje?”, foram marcantes os relatos pelos pais e professores de algumas mudanças nos hábitos alimentares. Crianças que nunca tinham comido frutas e verduras concordaram em experimentar e algumas aprenderam a gostar. A escola é reconhecida como um importante proponente de mudanças, possibilitando o desenvolvimento de ações de reeducação nutricional, sobretudo se apoiada pela família. E essas mudanças de hábitos alimentares são mais efetivas quanto mais precocemente na infância são propostas (Figura 4).

A avaliação realizada pelos integrantes da equipe responsável pelo projeto “Onde mora o perigo?”, dentre outros aspectos, destaca a consciência desenvolvida pelos escolares sobre os riscos de ocorrência de acidentes tanto no ambiente doméstico como na própria escola. Eles se tornaram mais capazes de identificar situações de risco e se mostraram capazes de encontrar formas de evitar essas formas de perigo (Figura 5a).

Com relação ao projeto “Fazendo as pazes com meu corpo: ele merece!”, verificou-se um aumento da participação dos escolares em práticas de atividade física e no propósito de adotar posturas mais corretas a partir do que foi trabalhado. Também sobre as consequências para a coluna vertebral ao longo do tempo, da utilização de mochilas de forma inadequada e de um posicionamento incorreto do corpo (Figura 5b).

A partir da avaliação realizada pela equipe do projeto “Eu cuido do ambiente e o ambiente cuida de mim!”, como dos relatos dos professores e



Figura 5: A) “Onde mora o perigo?” B) “Fazendo as pazes com o meu corpo: ele merece!”

Fonte: Arquivos da coordenação do programa.

educadores, verificou-se um aumento na preocupação dos escolares com o ambiente em todas as suas dimensões. Foram referidos mudanças dos hábitos de higiene pessoal, assim como percebida uma diminuição do lixo em sala de aula e outros espaços na escola. Também ressaltamos a disposição demonstrada pelos escolares na participação de atividades de cuidados com o ambiente da sua comunidade e na reciclagem de materiais retornados ao ambiente (Figura 6).

Deve-se ressaltar também que um dos pontos fortes para o sucesso desse Programa foi a inserção do lúdico dentro do trabalho pedagógico. Brincando, a criança entra no mundo do imaginário, onde ela é autora do seu próprio comportamento, aprendendo a dominar regras, trabalhar suas emoções e seus medos (PENTEADO, SEABRA, PEREIRA, 1996). Com isso, as crianças se envolveram nas propostas, e formaram o hábito do cuidado consigo e com

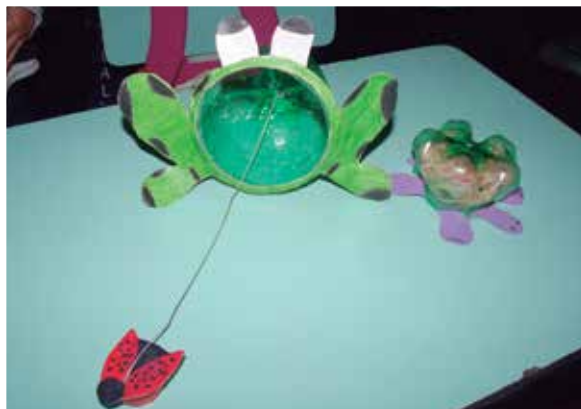


Figura 6: “Eu cuido do ambiente e o ambiente cuida de mim”.
Fonte: Arquivos da coordenação do programa.

o próprio corpo, sendo capazes de perceber seu próprio movimento em direção às mudanças desses hábitos de saúde.

Para que isso aconteça é necessário estabelecer uma relação de troca, possibilitando a aproximação produzida por diversas áreas de conhecimento. Cada um dos atores que compuseram as equipes dos projetos atuaram dentro de suas especificidades e domínios de conhecimentos, se complementando, contribuindo para a “produção da consciência”, e para a aquisição de um novo aprendizado (OLIVEIRA, 2003).

Para que esse aprendizado se consolide e se torne efetivamente um hábito de vida saudável, é necessário que os pais assumam o compromisso de reforçar esse tipo de ação em casa. No entanto, esta talvez tenha sido a maior limitação do Programa devido à baixa resposta ao chamamento realizado pela escola e pela equipe do Programa. Mas, apesar disso, acredita-se que aqueles pais que não responderam ao chamado para participar das atividades do Programa também tenham sido atingidos de forma indireta, uma vez que os escolares acabam se tornando multiplicadores dos temas abordados com eles na escola. De acordo com o relato daqueles que vinham à escola, seus filhos voltavam para casa com novas ideias solicitando atitudes mais saudáveis dos pais em todos os aspectos trabalhados na escola.

Estes acontecimentos fizeram a equipe refletir sobre a relação existente entre os pais dos estudantes e a escola. De um lado, muitos pais delegam para a escola a total responsabilidade pela formação das crianças e adolescentes. Segundo alguns autores, os pais que não participam por uma atitude deliberada, desenvolveram, por diversos motivos, uma “lógica de oposição” em relação à escola e, por isso, decidiram restringir as suas relações com esta organização ao mínimo indispensável. Outro conjunto de pais, embora desejasse manter uma participação mais regular, não conseguem uma maior aproximação devido a sobrecarga de trabalho e/ou a dificuldade em encontrar com quem deixar os filhos. Há também alguns pais que relatam se sentirem excluídos das decisões da escola, não podendo opinar no processo de formação de seus filhos. Nestes casos a escola parece não ser tão receptiva quanto afirma ser, o que certamente também contribui para o afastamento dos pais. Esta parece ser uma situação complexa que precisa ser equacionada com o envolvimento de todos os atores envolvidos.

Outro aspecto a ser abordado é o significado do termo extensão no contexto deste Programa. A extensão vivenciada nesta experiência não se configurou como uma mera transferência de saberes e tecnologia, mas como um modo de integração entre essas escolas do ensino fundamental e a Universidade, permitindo um aprendizado mútuo, em uma via de mão dupla.

Essa experiência de extensão também possibilitou a concretização de uma prática acadêmica essencial para o processo de formação dos diferentes atores que formavam a equipe do Programa. Ela mostrou-se como um espaço estratégico para promover práticas integradas entre várias áreas do conhecimento, já que o grupo era constituído por docentes, graduandos e pós-graduandos de diferentes formações. Esta prática favoreceu o exercício da interdisciplinaridade, e estimulou a produção de um novo conhecimento, produto da

integração entre aquele que já carregavam ao chegar à escola e o que obtiveram a partir da vivência e da troca com os escolares, seus pais e educadores.

Durante o desenvolvimento deste Programa de extensão buscou-se, a partir do conhecimento prévio da realidade vivenciada pelos escolares, seus pais e educadores, propor e desenvolver ações que contribuíssem para a aquisição de hábitos de vida mais saudáveis por parte de todos os envolvidos.

Alguns aspectos positivos precisam ser ressaltados como o estímulo a indissociabilidade entre o ensino e a extensão, e desses com a pesquisa, uma vez que a partir do relato dos acadêmicos envolvidos (graduação e pós-graduação) pode-se verificar um crescimento de todos propiciando a aquisição de novos saberes e a formulação de diferentes questões que serão respondidas por meio do desenvolvimento de pesquisas. Também se pode elucidar que a convivência deste grupo interdisciplinar proporcionou um olhar plural, tanto no que se refere às diferentes temáticas abordadas, quanto no equacionamento dos desafios que foram surgindo ao longo da execução do Programa.

O conhecimento gerado e as experiências vivenciadas suscitaram discussões sobre a importância do estímulo à promoção da saúde no ambiente escolar, contribuindo para o processo de conscientização de todos sobre a necessidade de uma maior aproximação entre os setores da saúde e educação.

Também podemos considerar que a elaboração das atividades propostas, de maneira criativa, para abordar as diferentes temáticas junto aos escolares, professores e pais, motivou e desafiou todos os envolvidos a discutir e a refletir sobre a importância da Promoção da Saúde em suas vidas.

Assim, percebeu-se que os atores envolvidos conseguiram compreender que a escola é um ambiente promotor de saúde. A partir das diferentes formas de avaliação realizadas verificou-se que os temas trabalhados e as metodologias utilizadas se traduziram em uma aprendizagem significativa para todos, o que foi demonstrado pela construção de uma parceria efetiva em prol da promoção da saúde (PS) na escola. Da mesma forma, é importante salientar que os escolares compreenderam os princípios da PS e se identificaram como multiplicadores de hábitos e práticas promotoras de saúde, tanto no meio escolar, como na sua família e comunidade. ◀

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CARTA DE OTTAWA. Primeira Conferência Internacional sobre promoção da saúde (Ottawa, novembro de 1986). In **Projeto Promoção da Saúde**. Ministério da Saúde (BR). Secretaria de Políticas de Saúde, 2001.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Ministério da Saúde. **Programa Saúde na Escola**. Documento Preliminar. Brasília: 2008.
- MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Política Nacional de Promoção da Saúde**. Brasília: MS, 2006.
- OLIVEIRA, MK. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento. Um processo sócio-histórico. São Paulo: Ed. Scipione, 2003.
- ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD. **Escuelas promotoras de salud**: modelo y guía para la acción. OPS/OMS: Washington, DC, 1996.
- PENTEADO, R.; SEABRA, M.; PEREIRA, I. Ações educativas em saúde da criança: o brincar enquanto recurso para participação da família. **Revista Brasileira do Crescimento e Desenvolvimento Humano**, v.6, n.1/2, p.49-56; 1996.



Figura 2: Casas de alvenaria no Conjunto Habitacional Porto Novo.

Atuação discente em ações de educação em saúde ambiental e vigilância sanitária em comunidade urbana reassentada

Marilise Oliveira Mesquita | Análise de Políticas e Sistemas de Saúde – UFRGS

Márcia Monks Jantzen | Medicina Veterinária – UFRGS

Michelle da Silva Schons | Acadêmica de Análise de Políticas e Sistemas de Saúde

Graziella Trevilato | Acadêmica de Enfermagem

Mediante demandas sociais cada vez mais diversificadas, as ações de pesquisa e extensão universitárias devem articular múltiplas áreas do conhecimento, e são na mesma medida, desejáveis, para dar conta das complexidades das

comunidades brasileiras. O presente trabalho de extensão aqui descrito foi realizado por graduandas dos cursos de medicina veterinária, enfermagem, fisioterapia e do bacharelado em saúde coletiva da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

A experiência multidisciplinar permitiu um olhar que transcende os saberes profissionais de cada área. Este trabalho foi privilegiado por ser composto por alunas dos primeiros aos últimos semestres, o que também produziu o efeito de construir o conhecimento a partir da experiência e assim poder desenvolver a capacidade de reflexão crítica sobre o seu próprio fazer.

Para Hennington (2005), a importância das ações de extensão universitárias, para além da aproximação e troca de conhecimentos e experiências entre professores, alunos e população, está a possibilidade de desenvolvimento de processos de ensino-aprendizagem a partir de práticas cotidianas e, especialmente, pelo fato de propiciar o confronto da teoria com o mundo real de necessidades e desejos. Ainda, a mesma autora, salienta que na área da saúde, a extensão assume particular importância na medida em que as ações podem se integrar à rede assistencial e servir de espaço diferenciado para novas experiências voltadas à humanização, ao cuidado e à qualificação da atenção à saúde.

A equipe de alunos e professores participou de dois projetos concomitantes, que foram desenvolvidos na mesma comunidade, nos anos de 2011 e 2012. Um deles foi intitulado, “Percepção dos moradores sobre Doenças Transmitidas por Alimentos (DTA's) e zoonoses no Conjunto Habitacional Porto Novo”, e o outro, “Educação Ambiental e Promoção da Saúde no Reassentamento Urbano Conjunto Habitacional Porto Novo”.

A Vila Dique de Porto Alegre

A Vila Dique é uma comunidade de Porto Alegre localizada na zona norte da capital, nas proximidades do Aeroporto Salgado Filho. Esta comunidade se formou desde a década de 1970, com pessoas em sua maioria vindas do interior do estado. A ocupação foi irregular, sem saneamento básico, o que trouxe vários

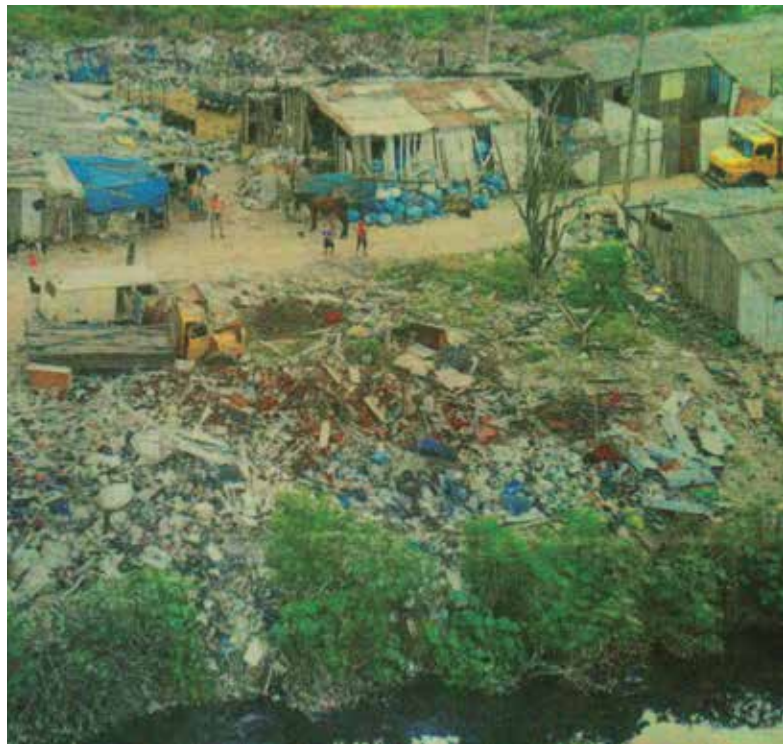


Figura 1: Poluição do arroio com lixo e esgoto doméstico. Casas de madeira. Fonte: <http://www.tratabrasil.org.br/galeria.php?codigo=24>

problemas de saúde para a população local, bem como contaminação ambiental. Segundo Trólei (2009), os resultados bacteriológicos de amostras de águas coletadas pelo Departamento Municipal de Limpeza Urbana de 1991 a 2008, demonstraram contaminação das águas superficiais e subterrâneas no arroio da Areia, principalmente no segmento da Vila Dique. Isto se deve em grande parte à concentração de poluentes orgânicos devido à falta de saneamento básico na comunidade. As habitações das, aproximadamente, 1.500 famílias que viviam na Vila Dique, em sua maioria eram de madeira, dispostas desordenadamente, sem infraestrutura urbana adequada e poluídas, com lixo e esgoto doméstico, que se dirigiam para o arroio.

Até o presente momento, dois terços dessa comunidade já foram removidos, para o Reassentamento Porto Novo, que está localizado na zona norte de Porto Alegre, bairro Rubem Berta.

A remoção dos moradores da Vila Dique para o novo reassentamento urbano

De acordo com o Departamento Municipal de Habitação (DEMHAB) (http://www2.portoalegre.rs.gov.br/demhab/default.php?p_secao=104), a transferência dos moradores da Vila Dique deve-se às obras de ampliação do Aeroporto Internacional Salgado Filho. A remoção desta comunidade para um novo reassentamento urbano significou novas habitações de alvenaria, com infraestrutura de saneamento básico, o que os desvinculou da clandestinidade.

Para Nalin (2007), deveriam ser incorporadas às políticas públicas de habitação os princípios econômicos, ecológicos, sociais e culturais, que possibilitassem um desenvolvimento urbano sustentável. Isso significa que a intervenção não se restrinja somente ao acesso à moradia, mas a todos os direitos de cidadania.

Aproximação com a comunidade reassentada

Inicialmente, antes de entrarmos a campo com as nossas propostas de ações de extensão e pesquisa, membros da equipe multidisciplinar participaram durante parte do ano de 2010 e parte de 2011, de diversas reuniões mensais onde representantes da comunidade, do setor público e da empreiteira responsável pela construção do loteamento, se reuniam para resolver os problemas relacionados com a adaptação dos moradores ao novo local. Nas reuniões, a comunidade era representada pelos seus líderes de quadra, o setor público trazia representantes do Departamento Municipal de Habitação (DMHAB), Departamento de Esgotos Pluviais (DEP), Departamento Municipal de Água e Esgotos (DMAE), Departamento Municipal de Limpeza Urbana (DMLU), Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) e a empresa construtora das casas, que era representada por uma assistente social.



Figura 3: Entrevista com morador do Reassentamento Porto Novo.

A equipe do projeto social da empresa era composta por socióloga, psicóloga e dois biólogos, que tinham a função de dar apoio às famílias, intermediar questões entre moradores e promover educação ambiental. Nessas reuniões, apresentamos nossa proposta de projeto aos líderes comunitários. Foi-nos solicitado que os alunos e professores circulassem pelos acessos e ruas da comunidade, munidos de crachá e com camiseta identificando a universidade. Escolhemos trabalhar de avental branco, pois nos destacava, gerando confiabilidade e segurança para os moradores e para a equipe.

Planejamento das atividades

A equipe de trabalho se reunia uma vez por semana na Escola de Enfermagem, onde os projetos foram sendo elaborados por todas as integrantes. As alunas foram então direcionadas a ler e estudar sobre o assunto do projeto antes da aplicação dos questionários, uma vez que não se tratava somente de uma leitura das perguntas,



Figura 5: Cartões com ilustrações de resíduos sólidos na dinâmica de educação ambiental.

mas exigia uma interação com os entrevistados com o objetivo de elucidar as questões tratadas. Além dos conhecimentos sobre os assuntos, também foi necessário que cada graduanda tivesse a percepção, no momento da aplicação do questionário, da correta compreensão pelo entrevistado com relação à pergunta, devido à linguagem empregada, necessitando em alguns casos a reformulação da questão, com linguagem simplificada e de fácil entendimento. Foram feitos vários ensaios para adaptar o questionário àquela comunidade.

O trabalho de campo no reassentamento urbano

O compromisso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) foi indispensável para melhor efetivação das atividades extensionistas. A instituição disponibilizou para o grupo de trabalho, transporte com motorista até o local

de realização sempre que solicitado, apoiando o grupo em seu propósito. Também obtivemos duas bolsistas de extensão para cada um dos projetos, o que incrementou as atividades de campo.

A equipe era dividida entre os dois projetos, fazendo com que as bolsistas participassem de ambos os trabalhos, proporcionando uma vivência de campo interdisciplinar. A entrevista pertencente ao Projeto “Percepção dos moradores sobre DTA's e zoonoses no Conjunto Habitacional Porto Novo” tinha como objetivo compreender a percepção das pessoas em relação às doenças transmitidas pelos alimentos e ao trabalho do médico veterinário na saúde da família. A entrevista pertencente ao Projeto “Educação Ambiental e Promoção da Saúde no Reassentamento Urbano Conjunto Habitacional Porto Novo”, visava conhecer os aspectos da vida do morador, hábitos e costumes, bem como de seus animais de estimação e sua interação

com eles, pesquisando condições propícias à disseminação da leptospirose.

Paralelamente ao trabalho realizado, as professoras e discentes do projeto tiveram a iniciativa de promover doações de roupas, sapatos, brinquedos e material escolar, arrecadados na comunidade universitária, a fim de serem doados para a comunidade do reassentamento urbano. A coleta de doações foi satisfatória e possibilitou a realização de duas entregas de doações à comunidade. Ainda foi possível doar parte do material recebido para a associação dos pescadores da Ilha da Pintada, Porto Alegre/RS, para posterior distribuição.

O Chá da InterAÇÃO - atividades de educação ambiental e higiene alimentar

Por ocorrerem simultaneamente, os dois projetos se uniram em uma ação social na comunidade do Porto Novo, denominada “Chá da InterAÇÃO”. Seu propósito foi conscientizar a população acerca da importância de pequenas ações com relação à proteção ambiental e que resultam em melhoria da qualidade de vida para todos. Para isso, foi confeccionado um convite aos moradores, os quais foram distribuídos de casa em casa, pelas alunas e professoras, para as moradoras que haviam participado das entrevistas anteriormente, e que já tinham tido, portanto, contato com os projetos. Solicitamos no momento do convite que a pessoa levasse sua própria caneca, evitando o uso de copos plásticos e já apoiando uma das ideias principais do evento, a sustentabilidade e o controle da produção de resíduos sólidos.

Foram preparadas pela equipe, dinâmicas a serem realizadas durante o chá, relacionadas tanto à higiene alimentar quanto ao destino correto dos resíduos sólidos produzidos em cada residência. A dinâmica sobre a destinação adequada do lixo doméstico envolveu a maioria dos presentes, que deveriam colocar cartões com ilustrações de resíduos comuns ou especiais



Figura 6: Caixas com os tipos de resíduos sólidos usados na dinâmica de educação ambiental.

(pilhas, baterias, lâmpadas fluorescentes, medicamentos vencidos) nas urnas correspondentes. Além de aprender o modo correto de descartar seu lixo, os participantes se divertiram nas tentativas de colocar o lixo no lugar certo.

A importância de ações em educação ambiental é corroborada por Jacobi (2003) quando nos faz refletir sobre as práticas sociais, quase sempre em um contexto marcado pela degradação permanente do meio ambiente e do seu ecossistema. Para o autor, a dimensão ambiental configura-se como uma questão que envolve um conjunto de atores do universo educativo, potencializando o engajamento dos diversos sistemas de conhecimento, a capacitação de profissionais e a comunidade universitária numa perspectiva interdisciplinar.

Houve também uma dinâmica sobre a higiene correta dos alimentos e as doenças por eles transmitidas. Os moradores deveriam fazer mímicas sobre situações do cotidiano, para os outros adivinharem. Esta dinâmica tinha o propósito de, através de uma forma lúdica, reforçar informações sobre práticas adequadas e seguras na aquisição, preparo e manipulação de alimentos. Evidências epidemiológicas sugerem que grande parte dos casos de doenças transmitidas por alimentos (DTA's) estejam relacionadas com falhas de segurança sanitária alimentar no preparo doméstico dos alimentos (REDMOND & GRIFFITH, 2003). Medeiros, et al. (2001), destacam que as principais falhas na manipulação de alimentos, no ambiente domiciliar, se

concentram em torno de cinco práticas inseguras: contaminação cruzada; falhas na higiene pessoal e ambiental; falhas no controle de temperaturas e consumo de alimentos de risco.

Neste sentido, alguns estudos têm avaliado o nível de conhecimentos das comunidades sobre as doenças veiculadas por água e alimentos e suas consequências, demonstrando que a população, de forma geral, não possui conhecimentos suficientes para se proteger e evitar estas contaminações (MEER & MISNER, 2000).

Também foram distribuídas as doações arrecadadas, e foi oferecido um lanche composto por sucos, bolos e salgados. O chá da InterAção ocorreu na casa de uma líder comunitária e todos os participantes se mostraram receptivos e interessados nos temas apresentados.

Nestas duas ações de extensão, as alunas participantes se envolveram em todas as atividades descritas anteriormente. Foi percebida pelas discentes a importância de aproximar a universidade da comunidade, ultrapassando a simples ação assistencial, e gerando nas pessoas que tivemos contato, autonomia no seu cuidado e com a saúde da família. Ao trabalhar nesses dois projetos, deu-se um convívio entre alunas,

professoras e comunidade, o qual promoveu práticas integradas entre várias áreas do conhecimento, favorecendo a multidisciplinaridade e oportunizando a troca de saberes.

Este trabalho de extensão universitária foi bem aceito pela comunidade que sempre se mostrou disposta a nos receber dentro das suas residências. As famílias que trabalhamos se sentiam incluídas e satisfeitas com o aporte de novos conhecimentos e com a troca de informações, e mesmo com advertências de que poderia ser uma comunidade com certo grau de violência, conseguimos interagir de maneira tranquila e produtiva. Para as alunas foi interessante como possibilidade de ampliação do olhar, que ultrapassou a prestação de serviço, e foi redimensionado numa relação de troca mútua entre universidade e comunidade.

Foi estimulado nas estudantes o desenvolvimento do espírito investigativo sobre as demandas ocultas e menos evidentes da comunidade, para além das questões específicas propostas. Outros desdobramentos foram e serão realizados como frutos desta ação de extensão e pesquisa. Percebemos, nessa comunidade, um campo fértil para ações de promoção e educação em saúde humana e ambiental. ◀

Referências

- DIAS, G. F. **Educação Ambiental**, princípios e práticas. São Paulo: Ed. Gaia, 2010.
- HENNINGTON, E. A. Acolhimento como prática interdisciplinar num programa de extensão universitária. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 1, p. 256-265, 2005.
- JACOBI, P. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, p. 189-205, 2003.
- MEDEIROS L.C, HILLERS V.N, KENDALL P.A, MASON A. Food safety education: what should we be teaching to consumers? **Journal of Nutrition and Education**, v. 33, n. 2, p. 108-113, 2001.
- MEER R.R, MISNER S.L. Food safety knowledge and behavioral of expanded food and nutrition education program participants in Arizona. **Journal of Food Protection**, v. 63, n. 12, p. 1725-1731, 2000.
- NALIN, N.M. **Os significados da moradia**: um recorte a partir dos processos de reassentamento em Porto Alegre. Dissertação em Serviço Social. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2007.
- REDMOND E.C, GRIFFITH C.J. Consumer food handling in the house: a review of food safety studies. **Journal of Food Protection**, v. 66, n. 1, p. 130-161, 2003.
- TRATA BRASIL NA COMUNIDADE E OS IMPACTOS NA VILA DIQUE. Disponível em: <<http://www.tratabrasil.org.br>>. Acesso em: 20 de outubro de 2012.



Prática em falência e recuperação de empresa: um espaço para estudo e construção do conhecimento da liberdade negocial

Gerson Luiz Carlos Branco | Direito Empresarial - UFRGS

Diogo Merten Cruz | Mestrando em Direito Empresarial

Acadêmicos de Direito: Luciano Zordan Piva, Nakita Suzana de Freitas

A proposição deste artigo é apresentar a “Atividade de Extensão em prática falimentar e recuperação de empresas” como um espaço para estudo e construção do conhecimento do Direito Empresarial numa perspectiva interdisciplinar,

mediante a realização de atividades de pesquisa e de prática jurídica com a integração da comunidade acadêmica, incluindo alunos da graduação e pós-graduação, bem como da participação de Instituições e agentes da comunidade jurídica exterior à Universidade.



Figura 1: “Cartaz do primeiro evento do Núcleo de Estudos em Direito Falimentar, que contou com a palestra do Dr. Lucas Maltez Kachny, Juiz de Direito da Vara de Falências, Concordatas e Insolvência Civil de Porto Alegre.”

A razão para o desenvolvimento de tal atividade de extensão é criar uma nova forma de estudo, aprendizado e investigação, a fim de suprir duas importantes carências: descolamento da natureza pragmática do Direito Empresarial frente à estrutura puramente teórica das disciplinas ministradas em sala de aula; e ausência de atividades de prática jurídica nessa área.

O Direito Empresarial é uma categoria histórica extremamente pragmática¹, formado a partir das práticas jurídicas dos empresários e das necessidades do tráfego econômico.² Os alunos de graduação e, algumas vezes, da própria pós-graduação, em sua maioria, encontram-se em uma fase da vida em que as atividades econômicas são incipientes, tendo dificuldades para compreender as categorias e o funcionamento dos modelos jurídicos do Direito Empresarial a partir de aulas predominantemente teóricas.

Por sua vez, faz parte da tradição dos cursos de Direito propiciar aos estudantes o acesso à atividade de prática jurídica mediante dois expedientes.

1. FORGIONI, Paula Andréa. **A evolução no Direito Comercial Brasileiro**: da mercancia ao mercado. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2009.
2. Conforme mencionado por Miguel Reale (1997), o Direito é um fenômeno histórico-social sujeito a variações, intercorrências, fluxos e refluxos no espaço e no tempo. É a análise de tal fenômeno que permitirá a compreensão das razões e do formado da tutela despendida pelo Estado em determinadas áreas de atuação do indivíduo.
3. Sobre o funcionamento do SAJU e do AJHE ver, respectivamente: www.ufrgs.br/saju e <http://ajhe.net/>
4. Tendo em vista que, nas disposições do artigo 21, da Lei 11.101/2005, o *munus* legal deve ser exercido pessoalmente por profissional, o Professor Orientador foi nomeado como administrador judicial tendo responsabilidade pessoal pela condução das atividades no processo judicial vinculado ao programa de extensão.
5. Vide texto do art. 1º da Constituição Federal: “Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: I - a soberania; II - a cidadania; III - a dignidade da pessoa humana; IV - os valores sociais do trabalho e da **livre iniciativa**; V - o pluralismo político.” (sem grifo no original).
6. Vide artigo 5º, da Constituição Federal: “Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: (...) XIII - é livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer”.
7. “Art. 170. A ordem econômica, fundada na valorização do trabalho humano e na livre iniciativa, tem por fim assegurar a todos existência digna, conforme os ditames da justiça social, observados os seguintes princípios: I - soberania nacional; II - propriedade privada; III - função social da propriedade; IV - livre concorrência; V - defesa do consumidor; VI - defesa do meio ambiente; VII - defesa do meio ambiente, inclusive mediante tratamento diferenciado conforme o impacto ambiental dos produtos e serviços e de seus processos de elaboração e prestação; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 42, de 19.12.2003) VII - redução das desigualdades regionais e sociais; VIII - busca do pleno emprego; IX - tratamento favorecido para as empresas brasileiras de capital nacional de pequeno porte; IX - tratamento favorecido para as empresas de pequeno porte constituídas sob as leis brasileiras e que tenham sua sede e administração no País. Parágrafo único. É assegurado a todos o livre exercício de qualquer atividade econômica, independentemente de autorização de órgãos públicos, salvo nos casos previstos em lei.

O primeiro, é a exigência de que os alunos participem de atos judiciais, assistindo audiências e julgamentos, para que compreendam os ritos e procedimentos nem sempre escritos, mas presentes na cultura jurídica do foro. O segundo, é articular como disciplina integrante do currículo ou mesmo como atividade complementar a prestação de serviços jurídicos gratuitos abertos à comunidade. Para tanto, temos o SAJU – Serviço de Assessoria Jurídica Universitária, e o AJHE – Assessoria Jurídica Hernani Estrella, ambos organizados pela comunidade acadêmica da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.³

A primeira atividade favorece o aprendizado e a compreensão dos rituais e até do simbolismo que a praxe jurídica cultiva, mas é insuficiente para permitir aos estudantes que compreendam o substrato do que está sendo discutido pelas partes do processo judicial cujo ato estão assistindo, dados os limites da interação possível em um ambiente normalmente hostil e tenso como é o das audiências e julgamentos.

Por essa razão, é difícil ao estudante de Direito aproveitar essa modalidade de prática jurídica para uma melhor compreensão do Direito Empresarial em seu conteúdo normativo. Ademais, a judicialização não é uma das marcas do Direito Empresarial, pois boa parte das regras jurídicas que constituem essa disciplina dizem respeito a questões de natureza extrajudicial.

A segunda modalidade de prática jurídica também possui limitadores para a compreensão do Direito Empresarial, tendo em vista que é raro um empresário procurar o serviço de assistência jurídica gratuita de uma universidade para resolver seus problemas jurídicos. Quem normalmente procura os serviços gratuitos oferecidos pelas faculdades são pessoas necessitando assistência jurídica na área dos Direitos de Família, Consumidor ou Urbanístico. Mesmo a Assessoria Jurídica Hernani Estrella, que pretende aproximar os pequenos e microempresários da

comunidade acadêmica, vem tendo dificuldades no contato com esses empreendedores, uma vez que a falta de estrutura acaba por prejudicar o ideal atendimento dos casos.

A atividade de extensão em Direito Falimentar, que é objeto deste artigo, está sendo realizada mediante cooperação e integração com a Vara de Falências e Recuperação Judicial de Porto Alegre, institucionalizada como Programa de Extensão na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

O Programa de Extensão compreende um conjunto de ações integradas para o fim de desenvolver a atividade de administrador judicial⁴ da falência de uma sociedade empresária decretada em 05 de novembro de 2012, cumprindo os encargos determinados pelo Artigo 22 da Lei 11.101, de 09 de fevereiro de 2005.

Essas atividades são realizadas concomitantemente com o trabalho de pesquisa necessário para dar conta do encargo legal, propiciam um aprendizado ímpar, conforme serão apresentados nos tópicos que seguem.

Da fundamentação teórico-metodológica – da importância do direito empresarial

A Constituição Federal brasileira considerou a liberdade de iniciativa como princípio fundamental da República⁵, reconheceu a liberdade do exercício de atividades econômicas como Direito Fundamental⁶, tendo estruturado o Título VII, da Ordem Econômica e Financeira, a partir da compreensão de que a ordem econômica é fundada na livre iniciativa.⁷

Esse é o espaço central do Direito Empresarial: regular as relações econômicas no âmbito da livre iniciativa, disciplinar, limitar, planejar e orientar as atividades econômicas realizadas no plano horizontal, considerado esse plano como o das relações intersubjetivas com finalidade econômica.

O exercício da liberdade negocial é realizado nos dias de hoje em um ambiente de extrema regulação, principiando pela própria disposição constitucional que condiciona o exercício da livre iniciativa à obediência de princípios jurídicos como a função social da empresa, proteção do meio ambiente e dos consumidores, como fica evidente no Artigo 170 da Constituição Federal.

A adequada compreensão do funcionamento da disciplina jurídica passa pela compreensão do fenômeno da empresa, matéria que desde a revolução industrial tem ocupado o centro do debate do direito comercial, ao ponto de que hoje a vetusta disciplina seja chamada de Direito Empresarial.⁸

No estudo da empresa, a cada dia que passa tem sido mais importante a compreensão de seu papel social, seja como formadora das riquezas e do desenvolvimento dos países, com a distribuição de benefícios como salários, pagamento de tributos e distribuição de dividendos, mas também como fonte de externalidades, consideradas como ações e estratégias utilizadas como forma de evitar a exposição ao risco inerente à atividade empresarial.⁹

O risco provocado pelo exercício da atividade empresarial extrapola as suas fronteiras internas, sendo transferido para a sociedade sob a forma de danos ambientais, inadimplemento, desemprego em massa, etc.

A título de exemplo, ao mesmo tempo em que uma empresa calçadista com dois mil ou cinco mil empregados é um fator de desenvolvimento para a

comunidade onde está inserida, pode ser também um fator de geração de danos se não obedecer as normas protetivas da saúde dos trabalhadores, gerando custos sociais substantivos. No caso de sua falência, os danos decorrentes de tal ato atingirão não somente o empresário, mas toda a comunidade na qual a empresa está inserida.

A crise da empresa que pode resultar na falência é importante para o Direito Empresarial não somente pela circunstância de provocar efetivamente danos sociais quando de sua ocorrência, mas por ser um risco e uma possibilidade presente e constante em uma economia baseada na livre iniciativa. Onde a primeira alternativa para resolução de crises é aquela produzida pelo próprio mercado, normalmente com a substituição dos agentes econômicos ineficientes por outros mais eficientes.

Nesse contexto o Direito Empresarial, em especial o direito falimentar, é um verdadeiro “farol” que sinaliza para o mercado, maneiras de como serão desenhadas as soluções, como serão resolvidos os conflitos e coordenados os interesses nas hipóteses de insucesso econômico.

Para os empreendedores, a sinalização que o direito falimentar dá é vital para definir o nível de risco que irão assumir em suas atividades e, consequentemente, isso definirá o grau de perseguição do sucesso e do nível de investimento. Interessa à sociedade, como nos diz a própria Constituição Federal, estimular o desenvolvimento econômico para o que é essencial à criatividade e ousadia empresarial.

8. MARCONDES, Sylvio. Do Conceito de Empresa. In **Problemas de Direito Mercantil**. São Paulo: Max Limonad, 1970. ASQUINI, Alberto. Perfis da empresa. **Revista de direito mercantil, industrial, econômico e financeiro**. São Paulo, v. 35, n. 104, out./dez. de 1996. VERÇO-SA, Haroldo Malheiros Duclerc. **Curso de Direito Comercial**. São Paulo: Malheiros, 2008.

9. A propósito da empresa como fontes de externalidades e o problema contemporâneo da responsabilidade empresarial, ver o seguinte texto: ANTUNES, José Engrácia. Estrutura e responsabilidade da empresa: o moderno paradoxo regulatório. In CUNHA, Alexandre dos Santos. (Org.). **O Direito da Empresa e das obrigações e o novo Código Civil brasileiro**. São Paulo: Quartier Latin, 2006.

10. Interessante perspectiva é apresentada por SEALLY, L. S. and HOOLEY, RJA. **Commercial Law**. Text, Cases, Material. Oxford: Oxford University Press, 2009.

11. A propósito do tema acima mencionado, veja-se o interessante texto escrito por técnicos do Ministério da Fazenda e do Banco Central do Brasil: LISBOA, Marcos de Barros, et. al. A Racionalidade Econômica da Nova Lei de Falências e de Recuperação de Empresas. In PAIVA, Luiz Fernando Valente de. **Direito Falimentar e a nova Lei de Falências e Recuperação de Empresas**. São Paulo: Quartier Latin, 2005.



Figura 2: Cartório da Vara de Falências na comarca de Porto Alegre. O volume de processos revela a importância do Direito Falimentar, apesar da vertiginosa diminuição dos processos envolvendo recuperações de empresas e falências, muito em função da sistemática implementada a partir da Lei 11.101/05.

Por outro lado, o direito falimentar serve como um farol para os agentes econômicos que, no exercício de suas atividades, precisam conceder crédito aos empresários, pois sabedores de que toda atividade é de risco, a forma como é regulada a recuperação dos créditos nas hipóteses de falência orienta os credores no momento da decisão entre conceder ou não o crédito.¹⁰

Conforme dispõe o Artigo 192 da Constituição Federal, assim como as teorias econômicas vigentes, a concessão de crédito como transferência de recursos privados de um particular que possui excedentes para agentes econômicos aplicarem tais recursos na atividade empresarial é, também, um fator de realização não só da livre iniciativa, mas de outros princípios e valores sociais essenciais ao desenvolvimento social e econômico.¹¹

No contexto atual, em que as questões acima tratadas estão no centro das atenções da vida social de uma maneira geral, o Direito Empresarial assume uma importância ímpar como espaço de atuação profissional dos juristas, contadores, economistas e administradores.

Enquanto no início do século passado o Direito Civil, em especial o Direito das Coisas e da Propriedade, era o centro do debate jurídico por força de uma sociedade estruturada a partir da oligarquia agrária, na atualidade, o espaço de atuação profissional tem crescido substancialmente no âmbito do Direito Empresarial, o que encontra dificuldades pela deficiência da formação dos profissionais do Direito na área.

Por essa razão, a realização da atividade de extensão mediante o acompanhamento e a discussão da atuação profissional na condição de administrador judicial de um processo de falência efetivamente em trâmite perante o Poder Judiciário, permite aos alunos uma série de atividades que lhes aproximam da realidade econômica vivida pelas empresas e possibilita a compreensão das expectativas dos agentes econômicos no desenvolvimento de suas atividades. O que se dá, a partir das decisões tomadas nos processos de contratação, nas relações societárias, na instrumentalização do crédito e no posicionamento assumido pelo empresário nas relações com terceiros, seja com empregados, com o fisco ou com os credores.

Isso proporciona a construção de um conhecimento que extrapola a mera análise dogmática e exegetica da lei ou da teorização de situações hipotéticas estranhas e distantes da realidade dos alunos, para aproximá-los do destinatário na norma em múltiplas dimensões.

A interdisciplinaridade e o processo de construção do conhecimento como resultado da atividade de extensão acadêmica

A interdisciplinaridade tem limites que começam pelas dificuldades relacionadas ao uso da linguagem e passam pela sistematização e compreensão autorreferencial do conhecimento científico no âmbito de seus respectivos domínios.¹²

A característica histórica de o Direito Empresarial ter nascido de maneira descentralizada e como fruto da atividade dos comerciantes está presente até os dias de hoje¹³, tendo em vista que, na realidade da vida empresarial, o empresário não é necessariamente um culto, mas é alguém que conduz uma atividade econômica, administra um organismo social, bem como possui deveres impostos pela Lei que torna obrigatória a responsabilidade pelo registro dos fatos econômicos através de um sistema de contabilidade.

Isso demonstra que o Direito Empresarial é extremamente dinâmico, mediante o fornecimento das ferramentas jurídicas necessárias ao desenvolvimento das atividades econômicas do empresário.¹⁴



Figura 3: Cartaz fixado no Cartório da Vara de Falências do Foro Central de Porto Alegre promove o Projeto de Extensão: interação entre a Academia e o Judiciário é um dos principais objetivos do Núcleo.

Como tratado anteriormente, a tensão entre interesses existente entre o empresário e seus credores nas relações de crédito estabelecidas na sociedade é fenômeno que merece a máxima atenção. Assim como a concessão de crédito é fundamental para a movimentação da economia, o adequado estabelecimento das regras que garantam o recebimento das quantias emprestadas para o exercício das atividades econômicas também é fundamental para que a economia permaneça em desenvolvimento.¹⁵

Compreender como o Direito Falimentar disciplina essa tensão é tarefa árdua que não pode ser executada sem o necessário estudo interdisciplinar da matéria. Por isso, no exercício da atividade de extensão, os estudantes precisam compreender as razões econômicas que são

12. Exemplo disso, no Direito, é a reconhecida obra de Gunther Teubner. **O direito como sistema autopoiético**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1993.

13. A propósito da importância do Direito Comercial sobre a formação da economia moderna, ver: HABERMAS, Jürgen. **Mudança estrutural na esfera pública**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984. Ver também o clássico texto de: GALGANO, Francesco. *Lex Mercatoria*. In NOVAES E FRANÇA, Erasmo Valadão. **Temas de Direito Societário, Falimentar e Teoria da Empresa**. São Paulo: Malheiros, 2009.

14. Essa dinâmica, segundo alguns, proporciona o desenvolvimento da economia. Nesses termos, vide: MARTINS, Fran. **Curso de Direito Comercial**: empresa comercial, empresários individuais, microempresas, sociedades comerciais, fundo de comércio. Rio de Janeiro: Forense, 2010.

15. Recomenda-se a leitura da distinção entre os efeitos dos elementos microeconômicos e macroeconômicos e sua influência sobre a crise da empresa. JEANTIN, Michel; CANNU, Paul Le. **Droit Commercial Entreprises en difficulté**. Paris: Dalloz, 2007.

16. Vide: ROPPO, Enzo. **O contrato**. Coimbra: Livraria Almedina, 1988. Antes de Roppo, há antecedente dessa característica do contrato na obra de Emilio Betti no *Novissimo Digesto Italiano*. BETTI, Emilio. *Negoziio Giuridico*. **Novissimo Digesto Italiano**. Torino, UTET.

17. Grupo de Pesquisa registrado no CNPQ e certificado pela Universidade, em 2012.

substratos dos contratos¹⁶, e as decisões administrativas tomadas pelo empresário na organização dos fatores de produção. Tais medidas resultam em negócios jurídicos e efeitos patrimoniais cuja validade e eficácia precisam ser analisadas, bem como será indispensável para visualização desses aspectos que os estudantes façam a leitura dos balanços, balancetes e demonstrativos de resultados, pois a história dos empresários no exercício de suas atividades passa pela escrituração contábil.

Ou seja, as Ações de Extensão que serão desenvolvidas propiciarão aos estudantes do curso de Direito, primordialmente, o contato com conhecimentos básicos das áreas de administração, economia e ciências contábeis. Aos estudantes destas áreas, o Programa de Extensão facilitará a aproximação com a linguagem jurídica e a compreensão do Direito Empresarial, que, afinal de contas, disciplina a atividade desses profissionais.

A dissociação entre teoria e prática é um grave problema do ensino jurídico, todavia, no caso do Direito Empresarial, os limites e a natureza da matéria dificultam ao professor mais diligente a

transmissão aos alunos de noções claras sobre a prática dessa matéria, tendo em vista a distância entre o objeto da matéria e a realidade dos estudantes.

A realização de uma atividade de extensão com características interdisciplinares num processo judicial verdadeiro, com acompanhamento, discussão e pesquisa para elaboração de petições e atos legais, aproxima os estudantes dessa realidade e fornece ferramentas para melhor compreensão não só do conteúdo normativo do Direito Empresarial, mas do fenômeno econômico e social da empresa, essenciais para a formação profissional.

É fundamental ainda, observar que a atividade de extensão é indissociável da realização da pesquisa. Por conta disso, os estudantes integrados e vinculados à atividade de extensão aqui apresentada também fazem parte do grupo de pesquisa Direito Empresarial e Liberdade Negocial.¹⁷ Almejamos a formação de futuros profissionais extremamente qualificados, com conhecimento científico solidamente construído, retribuindo, assim, o investimento feito pela sociedade em uma Universidade pública e de qualidade. ◀

Referências

- ANTUNES, José Engrácia. Estrutura e responsabilidade da empresa: o moderno paradoxo regulatório. In CUNHA, Alexandre dos Santos. **O Direito da Empresa e das obrigações e o novo Código Civil brasileiro**. São Paulo: Quartier Latin, 2006.
- ASQUINI, Alberto. Perfis da empresa. **Revista de Direito Mercantil, Industrial, Econômico e Financeiro**. São Paulo, v. 35, n. 104, out./dez. de 1996.
- CARVALHO MENDONÇA, José Xavier. **Tratado de Direito Commercial Brasileiro**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1933.
- FERREIRA, Valdemar. **História do Direito Brasileiro**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1951.
- FORGIONI, Paula Andréa. **A evolução no Direito Comercial Brasileiro: da mercancia ao mercado**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2009.
- LISBOA, Marcos de Barros, et al. A Racionalidade Econômica da Nova Lei de Falências e de Recuperação de Empresas. In PAIVA, Luiz Fernando Valente de. **Direito Falimentar e a nova Lei de Falências e Recuperação de Empresas**. São Paulo: Quartier Latin, 2005.
- MARTINS, Fran. **Curso de Direito Comercial: empresa comercial, empresários individuais, microempresas, sociedades comerciais, fundo de comércio**. Rio de Janeiro: Forense, 2010.
- REALE, Miguel. A Liberdade Empresarial na Carta de 1988. In **Questões de Direito Privado**. São Paulo: Saraiva, 1997.



A extensão universitária como ferramenta para iniciação à docência

Jucimar França Vilar Lima | Enfermagem - UFRN

Franklin Learcton Bezerra de Oliveira | Mestrando em Enfermagem - UFRN

Daniel Barros Rogério | Medicina - UFRN

Fábio André Bispo de Melo | Enfermagem - UFRN

Galileu Rodrigues Borges | Ciências Biológicas - UFRN

José Carlos da Silva Almeida | Acadêmico de Turismo - UFRN

O Brasil, país em desenvolvimento, ainda apresenta grandes problemas marcados por pobreza, desigualdades sociais e educacionais, dentre outras. Como país neoliberal, compete ao Estado à tendência à privatização de suas funções. Portanto, alguns setores importantes e de grande gastos acabam sendo alvos, onde podemos exemplificar a Educação.

“Sob a égide da globalização neoliberal, organismos internacionais, organizações não-governamentais e uma plêiade de fundações e institutos privados têm vindo a assumir algumas das funções da universidade pública no campo da pesquisa educacional aplicada”. (SANTOS, 2005, p. 82)

Não distante da realidade brasileira, o nordeste é considerado uma das regiões onde há uma

grande diferença nos índices sociais relativos à educação; sendo o ensino o ponto-chave de desatenção do Governo, ele deveria ser entendido como parcela fundamental que ajudaria o Estado a suavizar essas diferenças.

Tanto as escolas quanto as universidades públicas são miras constantes de críticas do Governo que tende cada vez mais privatizá-los. Logo, os setores particulares começam a crescer exageradamente. Podemos exemplificar as escolas e universidades privadas, além dos cursinhos pré-vestibulares que, nos últimos anos, vêm obtendo um crescente aumento nas cidades brasileiras. Conforme Falcão (2006, p. 60):

“(...) ao longo dessas últimas três décadas, foi observado de forma mais acentuada, um declínio na “qualidade” do ensino oferecido pela rede pública de educação na maioria dos municípios brasileiros e principalmente, nordestinos – qualidade aqui entendida como educação capaz de responder ou corresponder às demandas e necessidades reais dos jovens que vivem na região nordestina”.

Alguns estudos apontam que no nordeste brasileiro observa-se que os alunos que terminam o ensino médio não têm perspectiva alguma em continuar seus estudos. Ao final da vida escolar, começa a busca por um emprego no mercado de trabalho, porém, os empregos que encontram têm carga horária excessiva. O que faz com que os mesmos trabalhem no período matutino e vespertino, não tendo tempo para se dedicar aos estudos nesses horários, matriculando-se em um cursinho pré-vestibular no turno noturno.

Esses, e outros, motivos são apontados também por Falcão (2006, p. 61), e:

“(...) estão relacionados a vários fatores que envolvem a vida escolar desses jovens, a começar pela fraca qualidade do ensino, a baixa remuneração dos professores do ensino médio; a distância física entre os centros universitários e a maioria dos municípios, a concorrência desleal entre o ensino público e

os cursos preparatórios para o vestibular da rede particular que viabilizam a conquista de vagas da maioria dos estudantes da rede pública de ensino. E o problema se agrava, quando o baixo investimento financeiro nessa modalidade de ensino soma-se à falta de vontade política de resolver o problema”.

Assim, para tentar minimizar as desigualdades, as universidades públicas desenvolvem projetos que são aplicados em algumas cidades como extensão, isto é, uma prestação de serviço. Esses projetos, apesar de possuírem atividades caracterizadas, têm a finalidade de ingressar alunos escanteados pela economia capitalista em uma universidade pública. Assim, compete à universidade realizar um papel que é de responsabilidade do Estado.

Universidade mais pública: uma estratégia de ingresso ao ensino superior.

Após várias reflexões sobre o sistema educacional público do município de Santa Cruz, no Rio Grande do Norte, criamos o “Programa Universidade mais pública: uma estratégia de ingresso ao ensino superior”, que é uma ação extensionista desenvolvida pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), em parceria com a Escola Estadual José Bezerra Cavalcanti (Santa Cruz/RN).

Seu objetivo é proporcionar aos estudantes da rede pública a oportunidade de aprofundar seus conhecimentos sobre as matérias de Biologia, Química, Física, Matemática, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Geografia e História. A intenção é oferecer grau de competitividade igualitária entre alunos de escolas públicas com estudantes das escolas privadas, no acesso a universidade pública e de qualidade. Desde sua criação, em 2008, o programa teve como financiador a Pró-Reitoria de Extensão da UFRN. Desde aquele ano, o programa foi submetido a processo seletivo de ações extensionistas na Universidade, através dos editais UFRN/PROGRAD/PROPESQ/PROEX, onde tem sido foi aprovado.

Como estratégia de ingresso ao cursinho, todos os anos é realizada uma seleção, na qual são oferecidas 80 vagas mais 20 de suplência. Os critérios adotados são que o candidato deve estar concluindo ou ter concluído o ensino médio em escola pública. No primeiro ano do projeto, se inscreveram, aproximadamente, 275 candidatos; no segundo 345; e em 2010, 235. Nos dois primeiros anos, a contribuição para a inscrição se baseava em um quilo de alimento não perecível, sendo posteriormente organizado em cestas básicas e distribuído em comunidades carentes do município de Santa Cruz/RN.

A maioria dos estudantes aprovados no processo seletivo para participarem do cursinho advém de várias cidades circunvizinhas ao município de Santa Cruz/RN, como Japi, Campo Redondo, Serra Caiada, Coronel Ezequiel, Lages Pintadas, Senador Eloy de Souza, Tangará, Sítio Novo, dentre outras.

Em 2010, pelas dificuldades enfrentadas por não ter apoio de órgão público, exceto a PROEX/UFRN, como governo municipal e/ou Estadual, o programa cobrou uma taxa simbólica de R\$ 2,00 que serviram para a elaboração e impressão de material didático. Neste mesmo ano, buscou-se, em conjunto com a empresa responsável pela elaboração do exame seletivo da UFRN, Comissão Permanente do Vestibular – COMPERVE –, a isenção da taxa do vestibular, tendo sido contemplados 69 alunos.

O cursinho funciona de março a novembro trabalhando o conteúdo programático das disciplinas oferecidas para o vestibular da UFRN. As aulas têm duração de 4 horas, sendo o tempo das aulas realizadas entorno de 1 hora e 50 minutos, e são ministradas nos finais de semana (sexta-feira, sábado e domingo) por acadêmicos da própria Universidade. Eles são oriundos de diversos cursos como Medicina, Enfermagem, Fisioterapia, Física, Química, História, Geografia, Engenharia Elétrica, Ciências Biológicas, Língua Portuguesa, Língua

Espanhola, etc. Há também a participação de alguns professores da UFRN, que ministram aulas e colaboram em atividades práticas com os alunos no laboratório multidisciplinar como método de aproximá-los ao mundo científico e realizar atividades interativas para fixação de conteúdos. Os alunos ainda dispõem de monitores para conselhos e recurso para a solução de problemas sobre questões didáticas ou familiares.

Mensalmente, são realizados simulados e, em meados de Julho, um “Simuladão” que traz como finalidade aproximar, preparar técnica e psicologicamente os alunos para o Processo Seletivo via Vestibular na Universidade.

Diferentemente dos simulados mensais que são apenas para os alunos do projeto, o “Simuladão” é aberto para qualquer estudante, seja da rede pública ou privada, seguindo todas as normas do vestibular. Nesta ação, procura-se premiar com a taxa de inscrição do vestibular os primeiros colocados de cada área de conhecimento (Biomédica, Humanas I e II, e Tecnológica I e II).

Outras atividades, como discussões de artigos científicos sobre educação, saúde, cidadania, meio ambiente, tecnologia, etc. são realizadas no cursinho para que os alunos possam se atualizar e desenvolver uma visão crítica e reflexiva sobre os fatores sociais.

Além do mais, é utilizada como forma de intercâmbio com os alunos, a organização de um Boletim Informativo que traz notícias sobre os mais variados temas. Também são abertos canais de sugestão e crítica para tentar melhorar a forma de ensino; a utilização de ferramentas da internet, como a criação de blogs e e-mail das turmas. Ainda, a visitas à museus, ao Campus Central da UFRN, localizado em Natal, e à Semana de Ciência, Tecnologia e Cultura, que aproximam os cursistas do mundo acadêmico.

Apesar de sua gratuidade, todos os anos, por dificuldades financeiras, dentre outras, há uma redução do número de alunos. Dos 100 estudantes que são selecionados para realizar o Cursinho ao longo do ano, em outubro, aproximadamente, apenas 30 cursistas continuam até o final do ano. Destes, de 2008 a 2009, o programa conseguiu aprovar 40 alunos, 16 e 24, respectivamente, em diversas Universidades (UFRN, UNP, UERN, UFCG, FATERN, FAL, dentre outras).

Utilizou-se como metodologia para identificar o perfil sócio-econômico dos ingressantes no Programa, a análise de questionários que foram aplicados durante os processos seletivos que ocorreram nos anos de 2008 a 2011. Os questionários eram anexados nas capas das provas de seleção, e constavam de 4 (quatro) questões objetivas sobre a cidade de origem; faixa etária; situação de ensino e sexo. Ao final de cada ano, também foram registrados os números de alunos aprovados nos processos seletivos de ingresso ao ensino superior.

A extensão como oportunidade para a docência.

O projeto de ensino, pesquisa e extensão serve de subsídio para que alunos dos mais variados cursos da Universidade, possam desenvolver ferramentas necessárias para a prática docente. Desta forma, Pimenta (2006) afirma que a atividade docente é uma atividade de educação. Se entendermos a educação como prática social, então a atividade docente é uma prática social (práxis).

O relacionamento de Professor-aluno no projeto se baseia em duas idéias, a “retrógrada e a social”. Na primeira, alguns acadêmico-docentes ministram aulas com olhar vertical, em que a transmissão da matéria é procedente de um resultado de aprendizagem da academia e é transmitida em sala de aula. Já na segunda, está presente um ensino social. O aluno é visto como um ser totalizado, respeitando os valores

culturais e sociais, adequando o vocabulário do professor ao do aluno, para melhor comunicação.

Nesse sentido, conforme Freire (1993, p. 1), confirma que:

“(...) não existe *ensinar sem aprender* e com isto eu quero dizer mais do que diria se dissesse que o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende. Quero dizer que ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido e, de outro, porque, observado a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha para apreender o ensinando-se, sem o que não o aprende, o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos, equívocos”.

Os acadêmicos introduzem uma metodologia voltada a uma proposta de interdisciplinaridade, isto é, as disciplinas são trabalhadas em conjunto, existindo uma ligação de conteúdos entre elas. Dessa forma, as aulas se tornam mais interessantes e compreensíveis para os estudantes. Além do mais, trabalha-se com os alunos para que, ao estarem no ensino superior, não haja um choque de culturas, já que a Universidade é uma reunião de seres humanos vindos dos mais diversos lugares.

O fato, porém, de que ensinar ensina o ensinante a ensinar um certo conteúdo não deve significar, de modo algum, que o ensinante se aventure a ensinar sem competência para fazê-lo (Freire, 1993). Para que se tenha uma formação de qualidade é necessário que o docente esteja preparado, atualizado e capacitado para ensinar.

“O papel do professor constitui-se, basicamente, em ajudar o educando a aprender em todos os aspectos, isto é, na aquisição e no desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, hábitos, atitudes, valores, ideais ou qualquer tipo de aprendizagem ainda não desenvolvida e julgada importante e necessária para o educando tanto pessoal como socialmente”. (LÜCK, 2004, p. 13)



A contribuição da Extensão Universitária para o desenvolvimento de outras habilidades e competências.

O Cursinho também abre portas para que os acadêmicos possam desenvolver outras tarefas que não seja a de ministrar aulas, mas que fazem parte da prática docente. Nele, há divisão de trabalho, que são destinados aos acadêmicos bolsistas remunerados, na equipe técnico-administrativa, exercendo o papel de monitor; sendo divididos de acordo com a demanda, a fim de melhorar e obter resultados satisfatórios às obrigações dos estudantes.

A fragmentação das tarefas está voltada para a prática de habilidades e, conseqüentemente, desenvolvimento das competências em um sentido mais amplo. Antunes (2001), afirma que conhecer, compreender, interpretar, analisar, relacionar, comparar e sintetizar dados, fatos e situações do cotidiano e através dessa imersão adquirir não somente uma qualificação profissional, mas competências que a tornem apta a enfrentar inúmeras situações.

Envolver os professores e alunos em pesquisa é uma fonte de amadurecimento de conhecimentos, tendo em vista que eles estarão procurando dados que dimensionarão os seus saberes. Isso ocorre ao colocar o aluno em campo, conhecer novos lugares, ares, ambientes, incentivá-los a pesquisar, discutir textos que traduzam informações pertinentes ao cotidiano, etc.

Uma das habilidades desenvolvidas é o reconhecimento de territórios, em que, antes de fazer qualquer excursão, o professor deverá fazer contatos e conhecer o local que será visitado antes de ir junto com a turma. Ter consciência do local é fundamental na orientação aos alunos quanto aos aspectos físico, histórico, de segurança daquela localidade.

Outra aptidão é de expressar-se em público. O acadêmico, ao dar aula, vai criando um vínculo de segurança ao difundir conteúdos programáticos aos estudantes, além de desenvolver ferramentas que estão voltadas para a sistematização de ideias, promovendo ensino de qualidade.

Cidade de Origem

Através da pesquisa, percebeu-se que a maioria das pessoas que tentavam ingressar no Cursinho da UFRN era da cidade de Santa Cruz, representando 48% do total de inscritos. Em segundo lugar, eram pessoas que vinham de cidades pertencentes a Região do Trairi e que juntas chegaram ao somatório de 49,2% como. Outras cidades como, Lajes Pintadas (12%), São Bento do Trairi (7,2%), Tangará (22,7%) e Campo Redondo (7,3%), tiveram percentuais diferenciados. As demais cidades não chegaram a um somatório de 3%, são elas: Coronel Ezequiel (0,6%), Japi (1,4%), Jaçanã (0,5%) e Cuité (0,3%), que se localiza no estado da Paraíba.

A região do Trairi, no Estado do Rio Grande do Norte, é composta pelas cidades: Santa Cruz, Tangará, Lajes Pintadas, Jaçanã, Campo Redondo, Coronel Ezequiel e Japi. Sendo Santa Cruz a cidade pólo da região, com aproximadamente 37 mil habitantes e sendo a sede do Cursinho da UFRN. Por este motivo, a maioria das pessoas que estava fazendo o Processo Seletivo era de origem da cidade de Santa Cruz. Além de que as demais cidades que obtiveram resultados significativos pertenciam a mesma região.

Faixa Etária

Em relação à idade, a maioria dos alunos que tentaram ingressar no projeto no período de 2008 a 2011, era formada por jovens entre 16

Faixa etária (anos)	Quantidade	%
16	288	26
17	120	11
18	358	33
19	130	12
20	70	6
>20	130	12
Total	1096	100

Quadro 1: Inscritos no processo seletivo de 2008 a 2011

e 17 anos de idade, representando o total 37% do público. Supostamente, esses alunos eram os que estavam concluindo o Ensino Médio no ano da seleção. Em seguida, jovens na faixa etária de 18 a 20 anos, representando 51%; seguido por pessoas que possuíam idades superiores há 20 anos com 12%. Estes públicos, hipoteticamente já concluíram o Ensino Médio e aguardavam uma oportunidade para voltar a estudar e tentar um ingresso no Ensino Superior.

Sobre a evolução das taxas de escolarização, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), informa que :

“Também de acordo com os resultados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad)/IBGE, a escolaridade média da população de 18 a 24 anos apresentou um incremento de 1,6 anos de estudo no período de 2001 a 2009. Em 2009, o Brasil atingia uma média de 9,4 anos de estudo para essa faixa etária. Os resultados ora apresentados indicam que, em média, a população de 18 a 24 anos passou a frequentar o ensino médio; regionalmente, essa realidade ainda não havia sido alcançada pelo Norte e Nordeste”. (INEP, 2012, p. 36)

Situação de Ensino

Conceituamos como “Situação de Ensino”, no período do processo seletivo para participantes do Cursinho, aqueles que estavam concluindo o Ensino Médio e os que se já haviam concluído. Os dados nos informaram que a maioria dos concorrentes já havia concluído o Ensino Médio.

Conforme dados produzidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), apesar da significativa expansão do atendimento na educação superior, entre os anos de 2001 e 2009, a taxa de escolarização líquida da população de 18 a 24 anos correspondeu a 14,4% do total.

Vale destacar que as questões da prova de seleção baseavam-se apenas nas disciplinas de Português e Matemática. Era dado um conteúdo programático e o candidato tinha, em média, um mês para revisar os conteúdos e fazer a prova de seleção.

Assim como em anos anteriores, segundo o INEP, a rede estadual continua a ser a maior responsável pela oferta de ensino médio e responde por 85,5% das matrículas. Por sua vez, a rede privada atende 12,2%, e as redes de ensino federal e municipal atendem pouco mais que 2% cada.

Sexo

Em relação ao sexo, os dados nos informaram que as mulheres são as mais interessadas em voltar a estudar e tentar fazer o vestibular, representado 74% do público dos Processos Seletivos; enquanto que os homens representavam apenas 26% dos concorrentes.

O INEP verificou a predominância do sexo feminino nas áreas de Educação, Humanidades e Artes, Ciências Sociais, Negócios e Direitos, Saúde e Bem Estar Social e Serviços. No caso das áreas de Ciências, Matemática e Computação, Engenharia, Produção e Construção e Agricultura e Veterinária, o perfil característico, quanto ao sexo, é masculino.

Aprovação no Vestibular

Nesse tópico será abordado o número de alunos que iniciaram o ano letivo no projeto de 2008 a 2011, incluindo a quantidade de alunos que finalizaram o projeto e que foram aprovados no vestibular daquele ano.

No ano de 2008, se inscreveram no Processo Seletivo cerca de 345 pessoas, das quais 80 foram selecionadas e 42 finalizaram o cursinho, tendo uma faixa de evasão de 47% dos alunos. Desses, apenas 21 foram aprovados

em vestibulares, representando 50 dos que finalizaram.

Já em 2009, o número de inscritos caiu, porém aumentou o número de vagas que saltou de 80 para 90 vagas. Contudo, ao final, dos 90 que entraram no projeto, apenas 40 estudantes finalizaram, gerando uma taxa de evasão de 44%. Daqueles que continuaram no cursinho, 17 foram aprovados nos vestibulares daquele ano. De 2009 para 2010, verifica-se um aumento de 19,2% de ingressos nas instituições federais.

Enquanto isso, em 2010, o número de inscritos do Processo Seletivo caiu ainda mais, de 270 cursistas, em 2009, para 236, em 2010. Isto é justificável, tendo em vista que nesse mesmo ano estava sendo iniciado um cursinho pré-vestibular pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), localizado no campus Santa Cruz. Todavia, o número de vagas continuou o mesmo do ano anterior, 90.

O Brasil atinge, em 2010, o total de 6.379.299 matrículas em cursos de graduação, mais que o dobro das registradas em 2001. Essa expansão se dá, notadamente, pela via privada, concomitantemente a um crescimento expressivo do setor público por meio das categorias federal e estadual.

O quadro 2 mostra o número de alunos que iniciaram no cursinho, sendo que destes, apenas 42 continuaram até o final do projeto, representando 47%. Entretanto, apenas 14 foram aprovados em vestibulares, representando 33% dos que continuaram até o fim.

Período	Número de alunos			
	2008	2009	2010	2011
Início do ano letivo	80	90	90	100
Final do ano letivo	42	40	42	33
Aprovados no vestibular	21	17	14	21

Quadro 2: Dados comparativos por ano.

Em 2011, aproximadamente 245 pessoas se inscreveram no Processo Seletivo. Houve mudanças no número de vagas para o cursinho, saltando de 90 e indo para 100 vagas. Dos 100 que ingressaram, 33 continuaram até a finalização do projeto, gerando uma taxa de 77% de evasão dos alunos. Um número mais que significativo que serviu para definir projetos que irão contribuir para a diminuição desse fenômeno.

Dos 33 alunos que continuaram 21 foram aprovados em vestibulares, no que representou 64% desses alunos.

O projeto vem contribuindo como um espaço de vivência aos aspectos pertinentes ao processo ensino-aprendizagem, onde acadêmicos dos mais variados cursos sentem a necessidade e, se não dizer, a vontade norteadora da docência no seu eu; cooperando para desenvolvimento de novas habilidades relacionadas à educação.

É fato que os alunos assistidos pelo projeto desenvolvem um olhar mais crítico para a

sociedade. Também passam a ser capazes de conhecer os fatores que interferem na construção de sua realidade. Dessa forma, ao ingressarem em uma Universidade possam se familiarizar com o novo ambiente e compreendê-lo como campo da ciência voltada para as necessidades sociais.

A relação professor-aluno ainda deixa a desejar, mas vale destacar que nem todos os acadêmicos possuem em sua estrutura curricular disciplinas de licenciatura e, por isso, acabam (re)produzindo uma metodologia arcaica, comparada aos modelos de ensino atuais. Porém, outros métodos são usados para facilitar o ensino de conteúdos de algumas disciplinas.

Por fim, o cursinho foi extremamente importante no que possibilitou uma experiência de iniciação à docência aos acadêmicos. Também favoreceu a ascensão social de pessoas carentes da região, justificando-se dessa forma o cumprimento do papel da Universidade como promotora do desenvolvimento humano e social. ◀

Referências

- ANTUNES, Celso. **Como desenvolver as competências em sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- CHAUÍ, Marilena. **A Universidade Pública sob nova perspectiva**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>. Acessado em 09 de Julho de 2010.
- FALCÃO, Emmanuel. **Vivência em comunidade**: outra forma de ensino. João Pessoa: Ed. Universitária, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- Carta de Paulo Freire aos professores**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v15n42/v15n42a13.pdf>. Acessado em 09 de julho de 2010.
- Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- LÜCK, Heloísa. **Ação integrada, administração, supervisão e orientação educacional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação dos professores**: unidade teoria e prática? São Paulo: Cortez, 2006.
- SANTOS, Boaventura. **A Universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. São Paulo: Cortez, 2005.
- SILVA, Marianela Costa F. R. da; FERREIRA, Nali Rosa Silva. **Pesquisa e Prática Pedagógica**: aprender a aprender. Curitiba: Ed. FAEL, 2010.

Normas para submissão de artigos

Os artigos deverão ser encaminhados para o endereço revistadaextensao@proext.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 a hierarquia do desenvolvimento do projeto ou programa de extensão a qual 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, onde 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 01; Quadro 02, Tabela 3.

Normas para avaliação de artigos

Os artigos encaminhados serão avaliados por dois integrantes da Comissão 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 pela Comissão 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.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor

Carlos Alexandre Netto

Vice-Reitor

Rui Vicente Oppermann

Pró-Reitora de Extensão

Sandra de Deus

Revista da Extensão.

Porto Alegre, nº 6, julho de 2013.

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

Conselho Editorial

Sandra de Deus (Pró-Reitora de Extensão)

Carla Bastos dos Santos (Assessoria Técnica)

Claudia Porcellis Aristimunha (Museu da Universidade)

Eduardo Cardoso (Faculdade de Arquitetura)

José Antônio dos Santos (Departamento de Educação e
Desenvolvimento Social)

Luciana Neves Nunes (Instituto de Matemática)

Maria Helena Steffani (Instituto de Física)

Pantelis Varvaki Rados (Faculdade de Odontologia)

Revista da Extensão



A Extensão vista de perto

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

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

www.proext.ufrgs.br | revistadaextensao@proext.ufrgs.br