

Revista da Extensão

Jun 2014 / N°8
ISSN 2238-0167

Entrevista com **Carmem Maria Craidy**

“O Brasil é o sexto país no mundo a assassinar jovens, são cerca de 50 por dia. Isso é um desafio prático, teórico, político e pedagógico enorme para todos nós”.

Projeto navegar UFRGS: dez anos de experiência

Educação popular e planejamento participativo na Comunidade Indígena Charrua: aplicação do método bambu

Caminhos na estratégia de saúde da família: capacitação de cuidadores de idosos

Comunidade virtual espiritualidade na educação: atividade de extensão à distância

Movimente-se com o programa de educação tutorial da educação física: ginástica laboral na UFRGS

Diagnosticando e alertando sobre as leveduroses cérvico-vaginais

Programa viver melhor na escola: uma intervenção multidisciplinar nas escolas de abrangência da Unidade Básica de Saúde Santa Cecília

Atenção farmacêutica a pacientes hipertensos e diabéticos atendidos no laboratório de análises clínicas e toxicológicas da Faculdade de Farmácia

Formação continuada de coordenador pedagógico: desafios da escola para melhoria da qualidade de ensino

A Extensão vista de perto

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



EXTENSÃO



Apresentação

A “Extensão vista de perto”, que é a espinha dorsal da nossa Revista, me leva a dizer que a extensão é transformadora quando articula o “fazer” da sala de aula, leia-se, ensino, com a pesquisa, e leva este acúmulo para sociedade onde recolhe contribuições, mudanças, novos olhares e até mesmo críticas, trazendo este novo aprendizado para o interior da universidade. Pois, de que outra forma pode haver um diálogo franco entre duas visões de mundo, duas porções da mesma sociedade, indivisíveis, é verdade, apesar de usualmente diferenciarmos a comunidade acadêmica do “público em geral”? Dialogando e compreendendo as diferenças, a universidade vai contribuindo para melhorar a qualidade de ensino e de vida, e vai oxigenar o seu interior.

Os artigos que se encontram nas páginas seguintes são relatos dos diálogos, das compreensões, das mudanças, dos aprendizados e dos novos olhares que navegam por longos anos com persistência provocando transformações na universidade e nas comunidades ou setores parceiros. O papel transformador da Extensão é complexo e multidimensional, ou seja, a transformação social se dá em vários aspectos e dimensões diferentes. Uma das tarefas mais preciosas confiadas à Universidade é a interação com a sociedade, que é considerada uma primeira dimensão, direta e imediata, e atinge todos os atores envolvidos.

Não há lado forte nessa relação, todos se transformam mutuamente: cidadãos, sociedade, alunos, instituição, e até mesmo o próprio processo é modificado de um planejamento participativo, para uma capacitação ou uma atividade à distância. Em relações vivas e orgânicas, como as estabelecidas através da Extensão Universitária, a transformação é inerente à própria existência. Mas, que transformações acontecem? Temos controle sobre essas transformações? A nossa ação é capaz de contribuir para a melhoria da vida, para o bem viver em sociedade? Apreciando os textos desta edição o leitor encontrará respostas para estas questões e, certamente, formulará outras perguntas que demandarão novas respostas.

Cabe lembrar que a efetividade de qualquer tipo de relação social depende do grau de racionalidade que se imprime à sua formulação, sem perder de vista os valores e princípios que a sustentam, de forma a permitir sua gestão eficiente e sua avaliação, seja a de seu processo de implementação (monitoramento), seja a de seus resultados e impactos sociais.

É importante ter clareza de que não é apenas sobre a sociedade que se almeja produzir impacto e transformação com a Extensão Universitária (que representa a troca de necessidades e benefícios entre a universidade e a sociedade), a Universidade, enquanto parte da sociedade, também deve sofrer impacto e ser transformada. Ambos são beneficiários das ações, projetos, convenções e reuniões, melhorando a qualidade de vida na região onde a universidade atua e onde encontra o oxigênio para a sua renovação.

Aproveite para embarcar nesta longa e bela caminhada que se denomina extensão universitária.

Sandra de Deus

Pró-Reitora de Extensão

Editorial

Revista
da Extensão

A presente edição da **Revista da Extensão** nasce em período histórico e social bastante rico para o Brasil. A partir do mês de junho vamos sediar a 20ª Copa do Mundo de Futebol, competição esportiva de maior apelo midiático do planeta, que é louvada, por alguns, pela grande capacidade de gerar recursos e infraestruturas no país que a recebe.

A seleção brasileira, formada por 11 homens que se lançam à faina desportiva do jogo de bola, passa a ser a representação da nação e da nacionalidade durante a Copa. É um dos raros momentos em que parece haver certa unanimidade entorno das camisas “amarelinhas” e do desejo de vitória nacional. As diferenças sociais, culturais, econômicas, políticas, etnoraciais, de gênero e de opção sexual que, em geral, povoam nosso cotidiano de discórdias, racismos e preconceitos, ficam temporariamente suspensas na frente das televisões. Desde o hino nacional até o final dos 90 minutos regulamentares o “povo brasileiro” é um só, e vibra em uníssono pela nossa seleção.

Outra data importante para o Brasil será em outubro, mês em que teremos eleições para presidente e vice-presidente da República, deputados federais, senadores, governadores, vice-governadores e deputados estaduais. Será o momento fundamental para que todos os brasileiros avaliem as trajetórias pessoais e conheçam os projetos políticos de cada candidato.

Diferente da Copa do Mundo em que apenas poderemos assistir à seleção brasileira de futebol, nas eleições, poderemos “entrar em campo” e votar! O voto é um dos principais instrumentos para a escolha dos nossos representantes no poder público. Poder que emana do povo e deve ser exercido em seu interesse. É uma tentativa de intervir na resolução das principais questões nacionais.

A **Revista da Extensão**, a partir dos artigos selecionados, aponta caminhos e vielas percorridos por extensionistas, e se constitui em pequena mostra da grande quantidade de problemas sociais que devemos resolver. São questões e trajetórias que poderiam ser trilhadas pelos responsáveis da Copa no Brasil, também por candidatos às próximas eleições.

A extensão universitária é uma forma de conhecer melhor a realidade e buscar minorar alguns dos graves problemas da sociedade brasileira. Dentre eles, a violência social e o extermínio dos jovens, questões que são apontadas na entrevista da professora Carmem Maria Craidy que abre essa edição.

Boa Copa! Boa eleição! Excelente leitura!

José Antônio dos Santos

Editor

Sumário

Revista da Extensão

Entrevista com
Carmem Maria Craidy

4



Projeto navegar UFRGS:
dez anos de experiência

17



Educação popular e
planejamento participativo na
Comunidade Indígena Charrua:
aplicação do método bambu

24



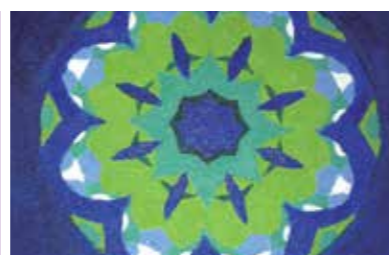
Caminhos na estratégia
de saúde da família:
capacitação de cuidadores
de idosos

31



Comunidade virtual
espiritualidade na educação:
atividade de extensão à
distância

36



42

Movimente-se com o programa de
educação tutorial da educação física:
ginástica laboral na UFRGS



48

Diagnosticando e alertando
sobre as leveduroses
cérvico-vaginais



54

Programa viver melhor na escola: uma
intervenção multidisciplinar nas escolas de
abrangência da Unidade Básica de Saúde
Santa Cecília



61

Atenção farmacêutica à pacientes
hipertensos e diabéticos atendidos
no laboratório de análises clínicas e
toxicológicas da Faculdade de Farmácia



66

Formação continuada de coordenador
pedagógico: desafios da escola para
melhoria da qualidade de ensino

Entrevista com Carmem Maria Craidy

Entrevista e texto: José Antônio dos Santos | Fotografias: Fernanda Verdi

A professora Carmem Maria Craidy é graduada em Pedagogia (1964), com mestrado em Sciences de L'Éducation - Université Paris Descartes (1972) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1996). É professora titular aposentada da Faculdade de Educação e ex-integrante do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FACED/UFRGS). Ao longo da sua trajetória, foi exilada política na França, e deu aulas na cidade de Maputo, em Moçambique. Faz extensão e pesquisa sobre os temas da educação infantil, adolescentes infratores e educação e violência, é colaboradora convidada do Departamento de Estudos Especializados da FACED/UFRGS.

Revista da Extensão: Professora Craidy, por favor, nos fale sobre a sua trajetória e o seu interesse na extensão universitária.

Craidy: A minha inserção na extensão decorre fundamentalmente dos posicionamentos pessoal e político que assumi ao longo da vida. Eu sempre fui muito engajada nas questões sociais e políticas. Desde a minha adolescência, como estudante secundarista, já trabalhava na periferia, depois trabalhei com o método Paulo Freire e fiz política estudantil. Então, eu sempre tive essa perspectiva do engajamento e uma concepção de universidade pública que se voltasse aos problemas sociais. Tive a oportunidade de trabalhar no processo de construção da Constituição

de 1988, na assessoria de elaboração do capítulo da criança e do adolescente e nas discussões sobre educação. Pra mim é muito clara a concepção de universidade que está contemplada no Artigo 207 da Constituição, que diz: o ensino, a pesquisa e a extensão deve ser prática indissociável na universidade. Sem a prática desta indissociabilidade o ensino superior não cumpre o seu papel.

RevExt: A sua formação também colaborou para a sua inserção social.

Craidy: Eu sou formada no velho Curso Normal, depois me formei em Pedagogia. Fui exilada política e fiquei no exterior durante oito anos, período em que estudei na França e fiz mestrado na Sorbonne sobre a Reforma no Ensino Superior do Brasil durante a ditadura militar. Depois fui para Moçambique, onde trabalhei na Direção Nacional da Educação de Moçambique e na Universidade Eduardo Mondlane. Foi uma experiência muito rica, na medida em que faltavam profissionais habilitados, e eu dava tudo que era matéria. Trabalhei em Maputo na formação de pesquisadores, na formação de professores, em seminários de alfabetização de adultos durante dois anos e depois voltei ao Brasil.

RevExt: Como foi a sua volta ao Brasil depois dessa experiência?

Craidy: Eu voltei ao Brasil em 1979. Estava com dois filhos, um de dois anos e uma gravidez de oito meses, minha filha nasceu em seguida





que chegamos a Porto Alegre. Eu precisava muito trabalhar, meu companheiro ficou em Moçambique e veio só depois da anistia política. Eu só voltei porque meu filho estava muito doente eu tinha que tratá-lo, eu portava um atestado falso que afirmava que a minha gravidez era de sete meses. Como você sabe não se podia ou não se pode viajar de avião com oito meses de gravidez. Minha filha nasceu logo que cheguei ao Brasil. Inclusive, a polícia veio me buscar na casa de minha mãe logo que a minha filha nasceu, uma vez que eu tinha sido exilada. Interrogaram-me arbitrariamente, pois entrei legalmente no país e não havia nenhuma acusação nova contra mim, depois fui absolvida por falta de provas num julgamento à revelia. Fui libertada com a interferência do presidente da OAB [Ordem dos Advogados do Brasil] do Rio Grande do Sul. Logo depois consegui emprego na antiga FEBEM [Fundação Estadual Para o Bem Estar do Menor], onde fiquei até 1983. Fui assessora de educação

do professor Luis Oswaldo Leite que era professor da UFRGS. Fiz todo um trabalho educacional e, a partir dessa experiência, me engajei no trabalho com infratores e trabalhei no Juizado da Criança e do Adolescente até 1985, quando fui para Brasília.

RevExt: O seu envolvimento maior com jovens em conflito com a lei começou com essas experiências que, por sua vez, a levaram para trabalhar em Brasília.

Craidy: Em Brasília, fui trabalhar no Ministério da Previdência, na Secretaria de Assistência Social, onde coordenei o Programa Nacional de Pesquisas Sobre Criança e Adolescente. Enquanto eu estive no Rio Grande do Sul, também fiz pesquisas com o GEEMPA [Grupo de Estudos Sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação] sobre as temáticas da alfabetização de crianças de periferias. Estas experiências, sobretudo a da FEBEM e as vividas no exterior, serviram para

ser convidada para coordenar a montagem desse Programa com pesquisadores do Brasil inteiro, o que contou com a participação de diversos Ministérios. O Governo brasileiro estava sendo montado no processo de transição da ditadura para a democracia, o ministro da Previdência era o Valdir Pires, e, quando mudou, não conseguimos efetivamente implementar o projeto. Saíram algumas pessoas e não conseguimos seguir adiante. Emperrou na burocracia da transição da ditadura para a democracia.

RevExt: Isso tudo aconteceu já no processo de construção da Constituição democrática, nos anos de 1986, 1987, é isso?

Craidy: Sim, nesses anos, eu fui designada pelo Ministério da Previdência para fazer assessoria e integrar a Comissão Nacional Criança e Constituinte, onde colaboramos para coordenar mais de 600 instituições do Brasil

inteiro na elaboração da Emenda Popular sobre “Criança e Constituinte”. Eu participei de todo o processo Constituinte que elaborou o capítulo da Constituição sobre Criança e Adolescente, e assessoriei diretamente esse trabalho. Quando foi promulgada a Constituição, eu estava no Ministério da Previdência e fui para o INEP [Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira], do Ministério da Educação, para assessorar a elaboração da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Trabalhei em especial os capítulos de educação infantil e de jovens e adultos. Entretanto, eu tinha feito concurso aqui na UFRGS para auxiliar de ensino e o resultado saiu uma semana antes de eu me mudar para Brasília. Achei que não ia passar no concurso e tirei o primeiro lugar. Quando saiu a nomeação eu já estava trabalhando no Programa de Pesquisas sobre crianças e adolescentes do Ministério da Previdência e o Ministro solicitou à UFRGS que eu fosse cedida para Brasília, onde fiquei até 1990.

RevExt: A sua opção para trabalhar na UFRGS, dar aulas e se envolver em pesquisas acadêmicas e extensão, nas temáticas das crianças e dos adolescentes dos meios populares se deu quando?

Craidy: Eu também havia realizado concurso na Universidade de Brasília e, em 1990, as duas universidades estavam me chamando para assumir em tempo integral ou perderia as vagas. Ou seja, eu tinha que optar, mas não havia concluído meu doutorado, tinha realizado seis anos de doutorado em Paris em Ciências da Educação, quando fui pra Moçambique e não concluí a tese. Quando eu cheguei ao Brasil não tinha doutorado, e tinha que fazer de novo. Dessa forma, eu optei por Porto Alegre, por três razões: os meus filhos não tinham se adaptado à Brasília; o Collor tinha sido eleito, eu já estava cansada de trabalhar no Ministério e com ele seria mais difícil; e terceiro, não tinha doutorado em educação na cidade de Brasília. Então eu vim fazer o doutorado na UFRGS e passei a trabalhar com a temática dos meninos de rua.

RevExt: O início dos anos de 1990 foi um período de grande ebulição dessas questões.

Craidy: Na época, eu fui chamada para um Programa Estadual, para coordenar projetos de pesquisas financiados pelo Banco Mundial sobre educação infantil. Ao mesmo tempo, fazia o doutorado com meninos de rua e coordenava o Projeto de Pesquisa sobre a situação das crianças de zero a seis anos e a educação infantil no Rio Grande do Sul. Era muito trabalho e eu não estava de licença para estudar, ministrava quatro cadeiras na Faculdade de Educação, trabalhava na coordenação da pesquisa e fazia a tese. O meu trabalho de doutorado foi uma ação de extensão e pesquisa, porque eu dava aulas para meninos de rua e refletia sobre o processo na elaboração da tese. Sempre trabalhei nessa perspectiva. Em educação tu tens que participar da realidade concreta da educação básica, da infância e dos adolescentes. Devemos pesquisar dialogando com a realidade e a teoria, isso é fazer extensão e pesquisa na área de educação.

O Brasil é o sexto país no mundo a assassinar jovens, são cerca de 50 por dia. Isso é um desafio prático, teórico, político e pedagógico enorme para todos nós.



RevExt: Como a senhora perseguiu, na sua vida acadêmica, a perspectiva da indissociabilidade entre o ensino-extensão-pesquisa?

Craidy: Em todas as pesquisas que eu fiz até hoje, que estão registradas nos livros e nos artigos, estão presentes os princípios da extensão e do diálogo com a realidade concreta. Eu acho que isso deveria ser inerente a todas as áreas sociais e humanas da Universidade. Não quer dizer que a Universidade não possa fazer pesquisa pura; é claro que também é sua função fazer pesquisa pura, mas eu acho que a área de educação é, por excelência, uma área de aplicação, de ciência aplicada que se articula com várias fontes de conhecimento. A educação interage com a filosofia, sociologia, antropologia, psicologia, sendo um campo de encontro intrinsecamente interdisciplinar. Não se faz educação sem um diálogo concreto com a realidade do país – socioeconômica, cultural, política – com a realidade educacional do sistema de ensino em particular e de todo o sistema educativo, seja de ensino ou não.

RevExt: A sua contribuição no PPSC [Programa de Prestação de Serviços à Comunidade da UFRGS] é um exemplo de como pode se dar o desenvolvimento do que se entende por indissociabilidade.

Craidy: Sem dúvida, o Programa de Prestação de Serviço à Comunidade, que recebe adolescentes em conflito com a lei é um bom exemplo de indissociabilidade pela circulação de conhecimentos. Os adolescentes são julgados e devem cumprir uma medida socioeducativa, que corresponde a uma pena sem internação ou em meio aberto porque o crime que eles cometeram não é tão grave que exija prisão e porque o adolescente está sujeito a um regime especial de proteção. Nós desenvolvemos, desde 1997, um programa em que a Universidade recebe os adolescentes que devem prestar serviços à comunidade. Eles cumprem a medida na Universidade, e a nossa função é recebê-los e encaminhá-los para que cumpram a medida judicial a partir de uma dimensão pedagógica e educativa. O objetivo do





Programa é a construção de uma pedagogia para a medida socioeducativa. Portanto, é educação, mas não é educação escolar.

RevExt: Como se dá essa relação pedagógica e educativa desenvolvida no PPSC?

Craidy: Nós temos uma interlocução com a escola, porque o processo de escolarização desses meninos, em geral, se constitui como problema. Praticamente a metade dos adolescentes que temos registro em nosso banco de dados, entorno de 1.400, estava fora da escola. A outra metade, uma parte estava cursando a escola na idade certa e a grande maioria estava em atraso escolar. Eles têm, em geral, entre quinta e sexta série e, de 16 a 18 anos de idade, demonstrando uma defasagem escolar importante. A recuperação da vida escolar é uma dimensão fundamental do trabalho pedagógico com esses meninos, mas não é o único. O trabalho é muito mais complexo e a gente enfrenta problemas de várias ordens: problemas de discriminação, de preconceito e de estigma contra o adolescente infrator. Um menino que

rouba um celular, não pode ser consagrado pela sociedade como sendo um criminoso. O adolescente busca visibilidade social e afirmação pessoal. Ele quer ser escutado e reconhecido como sujeito. É isto que buscamos oportunizar lhes. Fazer que a medida socioeducativa seja uma oportunidade de encontro consigo mesmo, com os outros e com o mundo é fazê-la de fato educativa.

RevExt: Também entendo que o problema da criminalização da juventude deveria ser uma preocupação de toda a sociedade.

Craidy: É claro! Às vezes um menino ou menina faz uma bagunça com o seu “bonde” [grupo] dentro de um ônibus e aquilo vira um problema e o jovem é criminalizado. Ele é levado para a FASE [Fundação de Atendimento Socioeducativo do Estado], que é uma instituição de internação, e misturado com outros jovens mais comprometidos com o crime e pode sofrer influências. A grande motivação desses meninos que infringem a lei é de afirmação pessoal, busca de visibilidade



social e também de acesso ao consumo. São motivações nitidamente juvenis que caracterizam uma problemática de juventude e devem ter uma abordagem educativa como forma de superação. Nesse sentido, nós trabalhamos em rede com todo o sistema de atendimento disponível. Fazemos parte do PEMSE, que é o Programa Municipal de Execução de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, de Porto Alegre, que coordena todas as unidades de execução das medidas. Nós somos a unidade de execução do Programa mais antiga da cidade.

RevExt: O Programa Municipal de Execução de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto [PEMSE] também articula outros parceiros para buscar resolver essa questão.

Craidy: O PEMSE, que é parte da FASC [Fundação de Assistência Social e Cidadania] é subordinado ao juizado, e é por meio do PEMSE que nós recebemos os adolescentes em conflito com a lei. Nós trabalhamos a assistência social, escolas, e, eventualmente, com policiais e juízes. O PPSC faz parte de toda uma rede de trabalho, informação e assistência ao jovem infrator. Por exemplo, esse último livro que publicamos recentemente chama-se “Medidas Socioeducativas entre A e Z”, e foi protagonizado, sobretudo, pela professora Gislei [Domingas Romanzini Lazzarotto], que é da Psicologia. O livro tem um conjunto de 102 verbetes, elaborados por 82 pessoas da nossa equipe e outras ligadas a nós, como estudantes, técnicos da rede de atendimento, adolescentes e seus pais. Todos colaboraram com depoimentos, relatos de experiências e textos teóricos. A publicação está sendo distribuída aos interessados: professores, psicólogos, juízes, promotores, advogados, policiais, assistentes sociais, estudantes e mesmo para os pais dos adolescentes que cumprem a medida. Já foi enviada a outros estados e distribuída às unidades de execução do Programa.

RevExt: Sabemos que o PPSC já se tornou uma referência no Estado, não apenas em receber, acompanhar e dar acesso a novas aprendizagens aos adolescentes, mas também como uma experiência extensionista e interdisciplinar.

Craidy: A nossa equipe tem participado de reuniões e colaborado na formação de técnicos de órgãos executores das medidas socioeducativas de Porto Alegre, onde somos reconhecidos como uma referência. É um trabalho educacional que está abrigado na Faculdade de Educação, e que mantém o caráter interdisciplinar e interdepartamental. Integramos o Núcleo de Pesquisa e Extensão em Educação, Exclusão e Violência

Social [NUPEEEVS], e hoje fazemos parte do PIPA [Programa Interdepartamental de Práticas com Adolescentes em Conflito com a Lei], que é um dos Núcleos da Pró-Reitoria de Extensão da UFRGS. Também integramos o Grupo DEZ [G10] do SAJU [Serviço de Assistência Judiciária da Faculdade de Direito – UFRGS], que faz a defesa e a assistência jurídica dos adolescentes, e do Estação PSI, que é um projeto de extensão da Faculdade de Psicologia que nos ajuda no acompanhamento psicológico dos jovens. O PIPA integra ainda o projeto “Coletivo Fila”, composto por estudantes de direito e de psicologia e que trabalham nas filas dos familiares que visitam os jovens detidos na Fundação de Atendimento Socioeducativo do Estado.

RevExt: É uma rede extensa e capacitada de profissionais que se manteve, ao longo de 17 anos de existência do Programa de Prestação de Serviço à Comunidade [PPSC], mas que formou também uma quantidade grande de estudantes?

Craidy: Foram muitos. Ao longo desses anos formamos uma série de mestres e doutores que trabalharam com diversos aspectos da problemática. Eu coordenei o PPSC, de 1997 até 2012, e houve sempre a participação de bolsistas de graduação seja de extensão, de pesquisa, e bolsistas de mestrado e doutorado. Atualmente, o Programa é coordenado pela Magda Martins de Oliveira, que é técnica educacional, foi minha orientanda de mestrado, coordenadora executiva e atual coordenadora efetiva do PPSC. O G10 do SAJU tem a assistência da professora Ana Paula Motta Costa, que foi presidente da FASE [Fundação de Atendimento Socioeducativo do Estado] e da FASC [Fundação de Assistência Social e Cidadania], e é professora da UFRGS. O Estação Psi é coordenado pela professora Gislei Lazzarotto, do Instituto de Psicologia. Desde que me aposentei, em 2012, eu continuei colaborando com o Programa, não dou mais aula, mas orientei mais de 50 trabalhos de pós-graduação. Foram mais de 30 dissertações e teses, quase todas nas



áreas de violência juvenil, da infração penal, de populações de rua, medidas socioeducativas e da educação infantil.

RevExt: A área da educação tem contribuído muito para o desenvolvimento da extensão universitária.

Craidy: Todos os livros produzidos no PPSC foram construídos a partir do trabalho concreto. Existem trabalhos teóricos também, mas nossa perspectiva teórica metodológica é de colocar o pé no chão, e trabalhar em contato direto com os problemas sociais, sobretudo num país como o nosso, onde são assassinados por dia cerca de 50 jovens, é um dos índices mais altos do mundo. O Brasil é o sexto país no mundo com o maior número de assassinatos de jovens, está na frente, inclusive, de países em guerra. Agora melhorou um pouco, pois em 1999, logo depois da aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente nós éramos o segundo país do mundo em número de jovens assassinados. Hoje nós somos o sexto. Melhorou um pouquinho, mas se a gente pensar que tem 50 jovens entre 15 e 25 anos sendo assassinados por dia no Brasil, é um desafio. É um desafio prático, teórico, político e pedagógico enorme para todos nós.

RevExt: Embora não declarada, é uma guerra civil contra a juventude brasileira que precisa ser melhor entendida e divulgada na nossa sociedade. A maioria dos jovens assassinados no Brasil são negros e a sociedade precisa pensar no futuro.

Craidy: Sem dúvida. Nos dois últimos anos eu estou buscando autorização para pesquisar os jovens que frequentaram nosso Programa, entre 2009 e 2010, são informações sobre onde estão, se cometeram novos delitos e quem foi morto. Até hoje não obtivemos autorização da Plataforma Brasil para fazer esse levantamento. Perdemos os meninos de vista e não conseguimos acompanhar suas trajetórias para fazer a pesquisa, porque a mentalidade da ética na pesquisa é completamente distorcida. O Comitê sediado

no Ministério da Saúde que controla toda a ética na pesquisa é muito restritivo. A pesquisa em educação, sociologia, antropologia não precisaria ter o parecer da saúde para acessar informações que são públicas. Como vamos avaliar o nosso trabalho de extensão e continuar a pesquisa? Precisamos saber o efeito do nosso trabalho sobre as vidas dos jovens que passaram pelo PPSC.

RevExt: Há algum registro de morte de adolescentes enquanto estavam no Programa?

Craidy: Nós tivemos muitos jovens que passaram no PPSC e alguns que foram mortos, inclusive, quando estavam aqui. O problema do morticínio das periferias é um absurdo, não é só por razões graves ou o tráfico que mata, às vezes, são razões banais. Há uma cultura de resolver conflitos eliminando o outro por conta de brigas por namoradas, por bobagens, se matam. Esse problema está exigindo um enfrentamento da sociedade brasileira, especialmente, da educação brasileira, muito mais sério. Chegou ao ponto em que muitas crianças pequenas de creches brincam de morte e de enterro. Isso é um sintoma de um problema social horrível que a extensão, o ensino e a pesquisa precisam enfrentar de frente. É uma questão de cidadania, uma questão de consciência profissional e a extensão não pode ficar fora dessa problemática. A violência desafia o país. A Universidade não pode ser uma torre de marfim e ficar enclausurada, e a extensão e a pesquisa têm que quebrar essa clausura.

RevExt: A intervenção pública na educação infantil parece ser uma iniciativa necessária para iniciar o processo de educação contra a violência ou educação pela paz.

Craidy: Acho que estamos no aquém do desejável, mas de alguma forma houve um avanço, na educação infantil isso é muito evidente. O Pró-Infância é um programa em consolidação na formação de profissionais e na construção de creches, financiado pelo Governo Federal. No campo da criança e do adolescente houve um

avanço considerável nos últimos anos. Podemos ver, atualmente, que não há praticamente nenhuma criança na rua. Há 10 ou 15 anos atrás, eu trabalhava com adolescentes, meninos e meninas de rua, de 7 a 15 anos, e tinha uma massa de crianças na rua pedindo na sinaleira, fazendo pequenos roubos. Hoje você tem na rua, adultos ou drogados, mas crianças é mais raro.

RevExt: Isso é reflexo da legislação e das políticas sociais dos governos, assim como das mobilizações sociais que tiveram início contra o regime militar.

Craidy: Em 20 anos, podemos notar uma diferença enorme, é efeito da Constituição e do ECA [Estatuto da Criança e do Adolescente], assim como das reivindicações e dos programas sociais, sem dúvida. Por outro lado, o problema que eu referi da morte dos jovens vem aumentando, e isso é paradoxal. O mapa da violência que é elaborado por Julio Jacobo Waiselfisz, em colaboração com o Ministério da Justiça, e outras instituições, faz um levantamento de mortes e violência no Brasil por faixas etárias. Temos a seguinte situação no último mapa, publicado no ano passado com dados de 2011: 73% das mortes, entre jovens de 15 e 20 anos, se dão por causas externas. A primeira causa de mortes de jovens no Brasil é por homicídios, a segunda causa é por acidentes de trânsito, a terceira é suicídio. Isso é sintoma de uma crise social muito profunda, porque a juventude é um sintoma do problema social, e nós estamos carecendo de estudos sobre este problema. A Angelina Peralva tem uma tese de doutorado que publicou sob o título de “Violência e democracia o paradoxo brasileiro”. Ela demonstrou que, na medida em que avançou o processo democrático no país, aumentou a ascensão social, o acesso à educação e ao consumo, mas aumentou também a violência social. O acesso à informação e ao consumo criaram aspirações que não conseguiram ser correspondidas pela sociedade, o que gerou mais violência. Aqueles

que estavam acomodados numa miséria sem perspectivas, entraram em outras rotinas de aspiração e de consciência de direitos, mas não conseguiram obter respostas adequadas aos estímulos recebidos.

RevExt: Acho que essa é parte da explicação, mas a questão da violência social é muito mais complexa, inclusive, pode ser atribuída também aos mecanismos de repressão criados pela ditadura militar que não foram integralmente desmontados.

Craidy: Sem dúvida. A violência também é alimentada por mecanismos do crime organizado, tráfico de drogas, desigualdade social, mas é distorcido atribuir tudo ao tráfico de drogas, concordo que a questão é complexa. Muitas vezes, os jovens se matam entre si como uma forma de antecipar o risco. Eles estão imersos em uma situação de risco, aspiram condições que não realizam, têm ausências de referências claras, porque o desenvolvimento educacional e cultural não acompanhou o desenvolvimento econômico na mesma proporção. Também há uma crise institucional em todos os níveis, na concepção de família, na política, na escola, todas as instituições contemporâneas estão em crise. Há uma crise de referenciais e a juventude no mundo inteiro e, particularmente no Brasil, se sente em risco, então, digamos assim, ele se mata ou mata como uma forma de antecipar o risco. O “surfe ferroviário” no Rio de Janeiro é um bom exemplo. Os jovens andam em cima dos trens e sabem que podem morrer num acidente, mas eles fazem isso como uma forma de desafiar o risco. Por outro lado, a violência e as mortes dos jovens, em parte, são responsabilidades da polícia, herança da ditadura, e de toda a história de violência do país desde suas origens, mas também são por conta dessa consciência de risco que os jovens vivem e omissão da sociedade. A universidade tem que enfrentar isso do ponto de vista teórico e prático, atualmente, não temos análises consistentes e, muito menos, ações à altura do problema.



RevExt: No sentido da resolução dessas questões, o que o PPSC tem realizado?

Craidy: A nossa principal preocupação no Programa é articular as diferentes áreas do conhecimento, educação, direito, psicologia, serviço social e enfrentar esses desafios. A execução nas medidas socioeducativas está carente de pedagogia, nós estamos fazendo isso, estamos trabalhando na construção de uma pedagogia para executar, do ponto de vista educacional, as medidas socioeducativas. Recebemos uma quantidade enorme de meninos, chegamos a receber 80 jovens para colocar em atividades na universidade, e, como se acompanha pedagogicamente essa moçada? Aos poucos a gente foi conquistando espaço, inicialmente, conquistamos uma sala e um computador com outros programas e aos poucos fomos sendo reconhecidos e melhoramos as condições de trabalho.

RevExt: A estrutura é muito importante porque institucionaliza a iniciativa e dá condições para a continuidade e a melhoria do programa de extensão, nesse processo, a participação dos estudantes é muito importante.

Craidy: Exatamente. Todos os anos lutávamos para buscar financiamento e manter o Programa, compor uma equipe de bolsistas para dar conta do plantão permanente que temos aqui. Agora, conseguimos um técnico concursado que deu mais estabilidade ao programa, além dos estudantes de direito que estão se envolvendo na problemática, e de psicologia que fazem estágio no Programa. Os estudantes de pedagogia não fazem estágios no PPSC ainda, mas com a institucionalização da área de educação social, dentro da pedagogia, em breve esperamos ter estágio curricular, o que vai consolidar ainda mais a produção de conhecimento nessa área.

RevExt: Quais as perspectivas que a senhora apontaria para o crescimento do Programa e onde há maior necessidade de atuação? Por exemplo, a questão dos egressos, me parece ser um tema importante para saber qual é o destino daqueles que passaram pelo PPSC.

Craidy: Praticamente não existe acompanhamento àqueles jovens que cumpriram suas penalidades e deixaram o Programa. É difícil acompanhá-los, se um menino já cumpriu a

medida socioeducativa, ele não tem mais a obrigação de ficar prestando conta da sua vida pra ninguém. Mantemos contatos com alguns egressos porque eles voltam, se vinculam a nós e retornam em circunstâncias específicas, sobretudo, quando estão muito bem e querem contar que estão trabalhando, estudando, tiveram filhos, casaram. Às vezes, fazemos chá de fraldas, chá de panelas com os jovens e suas famílias. Há um clima de convivência com vários egressos que ficaram vinculados a nós. Também temos as oficinas pedagógicas que são abertas para os egressos, têm muitos que terminam a medida e continuam participando. Alguns pais que concluíram o acompanhamento aos seus filhos também pedem pra continuar participando das reuniões. Alguns, dizem: “A gente não tem onde conversar sobre os problemas dos nossos filhos, não sabemos o que fazer”. Outra situação em que eles nos visitam é quando estão muito mal e vêm pedir socorro. Precisam de uma defesa jurídica ou de emprego, estão sem lugar para morar, desfizeram o casamento e estão na pior. Mas, tem um número grande daqueles que perdemos o contato e é difícil localizar. Não é fácil pesquisar nessa área de violência contra a juventude por desorganização dos órgãos responsáveis, falta de dados ou de acesso por questão de ética, conforme comentei antes.

RevExt: Das cerca de 40 orientações de mestrado e doutorado que a senhora realizou, uma boa parte, certamente, foi produzida a partir das experiências do Programa?

Craidy: As pesquisas foram nas áreas de educação infantil, problemas de violência juvenil, medidas socioeducativas, violência nas escolas, meninos de rua, juventudes marginalizadas, serviços de atendimento às crianças e adolescentes em ONGs e demais instituições. Sempre orientei para que os estudantes buscassem relacionar ensino-extensão-pesquisa porque acho essas relações fundamentais. Inclusive, fizemos cartas aos departamentos da Faculdade de Educação solicitando espaços

para divulgar a experiência do Programa. Entendemos que o nosso trabalho ainda penetra pouco na educação, apesar dos 17 anos de trabalho e da circulação de mais de 1.400 jovens que passaram por aqui. A meta atual é que a essa problemática se torne curricular e obrigatória na formação de profissionais que atuam na educação de crianças e adolescentes. Nossa intenção é construir uma pedagogia de execução das medidas socioeducativas.

RevExt: Vários cursos de especialização e de extensão foram ministrados pelo PPSC com esse objetivo ao longo dos anos.

Craidy: Realizamos vários cursos de extensão sobre essas temáticas, praticamente, de dois em dois anos realizamos um curso. Também fizemos cursos de extensão para formação de profissionais que atuam nas questões de violência contra menores. Um curso de pós-graduação, em nível de especialização, específico sobre esses problemas ainda não fizemos, mas participamos de vários outros em que ministramos disciplinas sobre o assunto. O que aspiramos é um mestrado profissionalizante voltado aos profissionais que atuam na área. A dificuldade é conseguir os professores em número suficiente para ministrá-lo. Eu comecei minha carreira universitária tarde em função de ficar exilada, depois tive que refazer meu doutorado e logo eu fui aposentada. Era o momento em que estava com melhor produtividade acadêmica. De qualquer forma, tem muita gente boa que orientei trabalhando nessa área em Cruz Alta, Novo Hamburgo e Caxias do Sul, dentre outros lugares. Temos pesquisadores em várias partes do país e, na UFRGS, tem o pessoal da sociologia que faz extensão na formação de policiais e a antropologia que tem pesquisa com essas temáticas. Também no direito e na psicologia há trabalhos importantes. Assim, entendo que dei a minha contribuição e deixei plantadas algumas sementinhas junto com a de outros pesquisadores e ativistas do campo das medidas socioeducativas, e das questões da juventude, da criança e da adolescência. ◀



Projeto navegar UFRGS: dez anos de experiência

Ricardo Demétrio de Souza Petersen: Escola Superior de Educação Física - UFRGS
Equipe Executora do Projeto: Rodrigo Cavasini, Rafael Falcão Breyer, Lucio Jacometti de Albuquerque

Durante os últimos anos diferentes setores da sociedade têm promovido um número expressivo de esforços, o intuito é o enfrentamento de problemáticas relacionadas a questões sociais e ambientais. Neste sentido, programas, projetos e ações centrados no desenvolvimento de atividades esportivas educacionais praticadas em contato com a natureza figuram entre as propostas exitosas que estão em andamento em

diversos países, uma vez que, essas iniciativas demonstram ser de considerável interesse por parte expressiva da população (CAVASINI, 2008), além de possuírem potencialidades relacionadas a diversos aspectos pessoais, sociais, ambientais e econômicos (MANNING, 2011).

Um exemplo dessas iniciativas centradas na promoção de atividades esportivas e educacionais realizadas em contato com a natureza é o

Programa Segundo Tempo (PST) Navegar, realizado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul ou, simplesmente, Projeto PST/Navegar UFRGS. Esse projeto de extensão universitária, desenvolvido desde 2003 no município de Porto Alegre, é o foco deste artigo. Primeiramente, serão abordadas características gerais, objetivos, locais de realização das atividades e equipamentos disponíveis, passando em seguida para aspectos da equipe de trabalho, dos alunos participantes, da metodologia de trabalho e, por fim, apresentando algumas considerações e perspectivas futuras.

Características gerais

O PST/Navegar UFRGS é desenvolvido pela Escola de Educação Física (ESEF) e busca democratizar o acesso às atividades esportivas educacionais realizadas em contato com a natureza, procurando servir como instrumento de promoção e inclusão social para adolescentes, preferencialmente, em situação de risco. Nesse sentido, são promovidas atividades de iniciação em vela, remo e canoagem, além de intervenções de educação ambiental contextualizadas nas atividades esportivas e outras propostas complementares, como o xadrez e atividades recreativas, todas sem custos aos participantes. Para tanto, conta-se com recursos e suporte provenientes do Programa Segundo Tempo do Ministério do Esporte e da UFRGS, além de parcerias com instituições públicas e privadas.

Entre os objetivos do Projeto PST/Navegar UFRGS, destacam-se: oferecer práticas esportivas educacionais de qualidade, estimulando a interação afetiva, de modo a contribuir para o desenvolvimento integral dos adolescentes; desenvolver valores sociais; contribuir para a melhoria das capacidades físicas e habilidades motoras; auxiliar na melhoria da qualidade de vida (autoestima, convívio, integração social e saúde); contribuir para a diminuição da

exposição aos riscos sociais (drogas, prostituição, gravidez precoce, criminalidade, trabalho infantil); promover o desenvolvimento de competências relevantes para a melhoria e manutenção da qualidade do meio ambiente, focando tanto no indivíduo, quanto nas suas relações com os demais seres humanos e com o meio ambiente; colaborar para a formação dos professores e alunos de graduação e pós-graduação que compõem a equipe de trabalho; estimular a integração com as comunidades envolvidas.

O PST/Navegar UFRGS é realizado em regiões próximas à Doca Turística, na Zona Norte de Porto Alegre. Esses locais possuem histórico considerável, no que se refere a atividades esportivas realizadas em contato com a natureza, principalmente no Lago Guaíba, sendo também a localização de vários clubes de remo do estado do Rio Grande do Sul e a origem de clubes de vela, como o Veleiros do Sul. Nesse sentido, as áreas do Lago Guaíba empregadas para o desenvolvimento das atividades propostas pelo Projeto apresentam características que tornam possível a realização simultânea das três modalidades de esporte aquático com suas demandas diferenciadas. De fato, as condições geográficas locais propiciam a existência de áreas consideravelmente próximas e com diferentes níveis de incidência dos ventos mais comuns na região, que são aspectos de grande relevância para a realização de aulas de iniciação em vela, remo e canoagem. Além disso, esses espaços situam-se próximos ao Parque Estadual do Delta do Jacuí que é uma relevante unidade de conservação marcada pela existência de áreas de grande beleza natural, como as regiões próximas à Ilha das Garças, e outras áreas fortemente impactadas pela ação do homem, como a foz do Rio Gravataí, dentre outras. Enfim, áreas cujas características apresentam consideráveis potencialidades para a promoção de intervenções de educação ambiental ao ar livre que figuram entre os objetivos deste projeto.



Fontes das imagens: Google Earth e arquivo do Projeto

O espaço empregado para a realização das atividades conta com a atuação direta da UFRGS em relação às demandas de segurança, manutenção, zeladoria e limpeza. Por sua vez, a lista de equipamentos disponíveis atende aos objetivos e características do Projeto, sendo composta por: 10 barcos de vela, modelo Optimist; 10 barcos de remo, modelo Canoe; 25 caiaques, modelos Wave, Turismo e K1 Escola; 2 botes infláveis, com motorização; 40 equipamentos auxiliares de flutuação (coletes salva-vidas); rádios comunicadores; computadores; projetor multimídia, entre outros.

Equipe de trabalho e público alvo

A equipe de trabalho envolvida no Projeto PST/Navegar UFRGS é formada por professores e estudantes de Educação Física. Os primeiros atuam nas atribuições de coordenador geral, coordenador técnico-pedagógico, professores de modalidades esportivas educacionais. Os estudantes atuam como monitores de atividades esportivas educacionais. Desde o início das atividades do Projeto, mais de 30 professores e um número superior a 120 estudantes de graduação em Educação Física tiveram a oportunidade de atuar, direta e indiretamente, nas atividades desenvolvidas.

O professor Ricardo Demétrio de Souza Petersen, docente na ESEF/UFRGS e coordenador geral do projeto, conta com uma equipe de professores de Educação Física pós-graduados e também matriculados em diferentes cursos de pós-graduação. Eles têm expertise em projetos esportivos educacionais e, anteriormente, participaram como monitores no Projeto. Salienta-se que a maioria dos profissionais que tiveram a oportunidade de participar do Projeto PST/Navegar UFRGS em edições passadas atua em diversas instituições de prestígio, inclusive fora do Brasil.

Os estudantes dos cursos de bacharelado e licenciatura em Educação Física encontram condições de aprimorar seus conhecimentos para atuar na área de projetos esportivos educacionais realizados em contato com a natureza, e também complementam suas formações específicas. A equipe de estudantes, em conjunto com os demais professores, também participa da elaboração e do planejamento das atividades promovidas, das avaliações e estudos relacionados ao Projeto. Alguns dos resultados já foram apresentados em eventos de Educação Física e nos Salões de Extensão da Universidade. Dessa forma, explicitando os esforços pelo grupo para promover ações de extensão universitária que dialoguem com o ensino e a pesquisa.

Durante os dez anos de realização do PST/Navegar UFRGS, os relatos de professores e monitores sustentam o papel do Projeto frente à disponibilização de oportunidades para o envolvimento profissional e acadêmico em áreas como: iniciativas esportivas sociais, esportes na natureza, educação ambiental ao ar livre, inclusão de pessoas com deficiência em propostas esportivas, políticas públicas esportivas, entre outras. Essas áreas são relevantes para quaisquer propostas focadas em atividades esportivas e educacionais promovidas na natureza, ao mesmo tempo em que estão se expandindo no Brasil ainda são inco-muns em um número considerável de instituições de ensino superior.

O público alvo é composto por adolescentes com idades entre 11 e 16 anos, todos matriculados na rede pública de ensino. Desde 2003, já foram atendidos mais de dois mil estudantes que residiam em locais como as Ilhas das Flores, Pavão, Grande dos Marinheiros e Pintada, bem como nos bairros Navegantes, Farrapos, Humaitá e Passo das Pedras. Salienta-se que algumas destas regiões apresentam elevados índices de exclusão social, figurando entre as zonas do município com os mais preocupantes índices de vulnerabilidade infanto-juvenil¹.

Os adolescentes em sua maioria possuem reduzida ou nenhuma experiência anterior com as atividades esportivas e educacionais promovidas no Projeto, também sendo raros os relatos que sugeriram outras oportunidades relativas à navegação ou visitação do Lago Guaíba ou demais áreas empregadas para o desenvolvimento das atividades propostas. De fato, as modalidades esportivas de vela, remo e canoagem, que são atividades de elevado custo econômico e normalmente restritas há poucos no Brasil, costumam ser distantes da realidade da maior parte dos brasileiros.

1. O índice de vulnerabilidade infanto-juvenil é uma relação entre o percentual de crianças e adolescentes com a taxa de homicídios de uma determinada região (PREFEITURA DE PORTO ALEGRE, 2007).



Fonte da imagem: Arquivo do Projeto

No que se refere às contribuições promovidas pelo Projeto PST/Navegar UFRGS aos alunos participantes, as avaliações realizadas pela equipe de trabalho apontam para diversos aspectos, entre os quais se destacam: valorização de iniciativas focadas na democratização ao acesso de atividades esportivas e educacionais realizadas na natureza; ampliação do interesse por questões ambientalmente relevantes; ampliação de percepção sobre a importância da adoção de um estilo de vida ativo, bem como da relevância do Lago Guaíba, do Parque Estadual do Delta do Jacuí e de aspectos relacionados à esses. Salienta-se que essas contribuições, recorrentes nos relatos dos adolescentes, vão ao encontro das falas de professores e responsáveis, no que se refere a fatos ocorridos tanto no ambiente escolar, como no ambiente familiar.

Além das informações levantadas pelas avaliações realizadas pela equipe de trabalho, o trabalho de Cavasini (2008) destacou as seguintes contribuições: desenvolvimento de conhecimentos relacionados aos benefícios à saúde gerados pela prática de esporte e a manutenção de um estilo de vida ativo; interesse na continuidade dos

estudos após o término do ensino médio e relatos de melhorias no comportamento e desempenho escolar; identificação do potencial dos esportes para desestimular o uso de drogas e a percepção negativa tanto dos atos de delinquência, como de indivíduos que os realizam; desenvolvimento de competências relevantes para a manutenção e melhoria da qualidade do meio ambiente; valorização dos relacionamentos interpessoais, desenvolvimento de competências de trabalho em equipe e liderança, bem como motivação e qualificação para atuação profissional.

Metodologia de trabalho

O Projeto PST/Navegar UFRGS desenvolve as atividades propostas baseando-se na seguinte estrutura: periodicidade da participação dos alunos; emprego de cronogramas específicos para o Projeto e para as turmas de cada modalidade esportiva educacional; adequação dos conteúdos de acordo com a proposta existente; emprego de um programa de formação constante da equipe de trabalho.

Os alunos participam das atividades desenvolvidas duas vezes por semana, três horas por dia, no contraturno escolar, contando com transporte das escolas participantes até a sede do Projeto. Salienta-se que a equipe de trabalho sempre está presente nas atividades promovidas, seja nos trajetos escolas-projeto-escolas, em que um monitor acompanha o transporte dos alunos, seja nas demais atividades esportivas e educacionais, nas quais professores e monitores atuam

em conjunto, dessa forma, permitindo que os objetivos sejam atingidos. Ao mesmo tempo, torna possível a efetiva aplicação da proposta de gestão de riscos, em que a segurança de todos os participantes é o aspecto mais relevante.

O cronograma de atividades é estruturado para cada turma esportiva educacional. No que se refere ao Projeto, são organizadas três turmas, uma para cada modalidade, sendo que os alunos permanecem em cada turma durante o período de quatro meses, passando para a turma seguinte. Assim, torna-se possível o desenvolvimento de competências básicas para a prática segura e independente dos esportes de remo, vela e canoagem, bem como dos demais conteúdos planejados no período de um ano, como pode ser observado na tabela 1:

O cronograma proposto para as turmas das modalidades esportivas educacionais destina 28 encontros para a promoção das atividades planejadas, permitindo que diferentes demandas sejam atendidas satisfatoriamente. O que torna possível o desenvolvimento de conteúdos de cada modalidade em datas específicas e de forma independente, bem como o desenvolvimento de conteúdos comuns às três modalidades que são promovidas em conjunto. Neste sentido, o quadro abaixo apresenta um enfoque nas atividades de educação ambiental ao ar livre, e permite uma melhor compreensão dos cronogramas empregados pelas turmas das modalidades esportivas educacionais.

Os conteúdos desenvolvidos, alguns comuns para as três modalidades e outros específicos de cada esporte, são organizados de acordo com as

Turma	Período (meses)												Modalidades
	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	
1	V	V	V	V	C	C	C	C	R	R	R	R	R = Remo
2	R	R	R	R	V	V	V	V	C	C	C	C	C = Canoagem
3	C	C	C	C	R	R	R	R	V	V	V	V	V = Vela

Tabela 1

demandas existentes e podem ser exemplificados pelos seguintes temas: regras de segurança e de convívio; histórico e nomenclaturas empregadas pela vela, remo e canoagem; embarque e desembarque; tipos e técnicas de remada (especificamente para o remo e a canoagem); montagem, desmontagem, manobras e diferentes formas de velejada (especificamente para a vela); transporte e manuseio de equipamentos; técnicas de resgate e autorresgate; aspectos básicos de meteorologia e navegação (terrestre e náutica); gestão de riscos; flutuação e deslocamento em água, com equipamentos auxiliares de flutuação; problemáticas relacionadas aos resíduos sólidos; perspectivas sobre os 3 Rs (reduzir, reutilizar e reciclar); poluição e contaminação de recursos hídricos; impactos ambientais e práticas de mínimo impacto relacionados às atividades na natureza; conservação e manutenção dos equipamentos; aspectos relacionados ao jogo de xadrez.

No que se refere à proposta de formação da equipe de trabalho, salienta-se que essa figura entre os objetivos do PST/Navegar UFRGS e, tanto atende ao modelo proposto pelo Ministério do Esporte, quanto integra outros temas, inclusive pelas demandas locais. Nesse sentido, é promovida periodicamente uma atividade de capacitação específica, com carga horária superior a 40 horas e que emprega abordagens teóricas e práticas. Também temos um conjunto de encontros semanais que ocorrem durante o período de execução do Projeto e objetivam complementar a formação. Em relação aos temas desenvolvidos, salienta-se que são empregados materiais de referência, como pode ser observado a seguir: características de iniciativas esportivas sociais e de práticas esportivas educacionais (OLIVEIRA; PERIN, 2009; 2008); aspectos gerais, didáticos e técnicos das modalidades de remo, vela e canoagem (CAVASINI; PETERSEN; PETKOWICZ, no prelo); gestão de riscos em atividades na natureza (DICKSON; GRAY, 2012); práticas de mínimo impacto ambiental em atividades na natureza (LNT, 2014); educação ambiental ao ar livre (PARRY, 2013).

Cronograma
(foco nas intervenções de Educação Ambiental)

Aula nº	Canoagem	Vela	Remo
1			
2			
3			
4			
5	Aula I de EA		
6			Aula I de EA
7		Aula I de EA	
8			
9			
10			
11			
12	Aula II de EA		
13			Aula II de EA
14		Aula II de EA	
15			
16			
17			
18			
19			
20	Aula III de EA	Aula III de EA	Aula III de EA
21			
22			
23			
24			
25			
26			
27			
28	Aula IV de EA	Aula IV de EA	Aula IV de EA

As duas primeiras aulas de Educação Ambiental ao Ar Livre são desenvolvidas em datas específicas e de forma independente.

As terceiras e quartas aulas Educação Ambiental ao Ar Livre são desenvolvidas em conjunto pelas três turmas, envolvendo todos os alunos nas atividades propostas.

Outras considerações e perspectivas

Durante esses dez anos de existência o Projeto PST/Navegar UFRGS tem obtido considerável êxito no que se refere a aspectos como: democratização do acesso e participação de adolescentes em atividades esportivas e educacionais na natureza propostas; ampliação de competências de professores e estudantes de Educação Física, principalmente na área de projetos esportivos sociais e atividades esportivas e educacionais na natureza; construção de abordagens específicas de educação ambiental ao ar livre e de gestão de risco para projetos esportivos educacionais; elaboração de estudos e relatos sobre o trabalho que está sendo realizado; desenvolvimento de propostas didático-técnicas que são utilizadas inclusive pelo Ministério do Esporte, nos demais núcleos do PST/Navegar existentes no Brasil.

Entretanto, alguns aspectos têm gerado desafios para o desenvolvimento e a continuidade do Projeto, dentre outros, destacamos um dos mais expressivos: os elevados custos de execução e a carência de recursos humanos qualificados para atuar na área de atividades esportivas e

educacionais na natureza. No que se refere aos custos e ao aporte de recursos financeiros, tratativas constantes são realizadas junto ao Ministério do Esporte, instituições parceiras e Universidade. O objetivo é superar possíveis dificuldades materiais e permitir a continuidade do PST/Navegar UFRGS por um período superior a outras iniciativas promovidas nacionalmente e que tenham similaridades. Por outro lado, a disponibilidade de recursos humanos qualificados tem sido suprida com a formação interna da equipe de trabalho, e o estímulo à formação de estudantes de Educação Física por meio de cursos, palestras e disciplinas, inclusive na própria ESEF.

Por fim, as perspectivas futuras apontam para a necessidade da continuidade dos esforços em prol do aprimoramento das atividades realizadas pelo Projeto PST/Navegar UFRGS. Nesse sentido, discussões vêm sendo promovidas constantemente entre os recursos humanos envolvidos e representantes da ESEF, UFRGS, Ministério do Esporte e demais parcerias, de modo a buscar alternativas para o aperfeiçoamento da atual proposta e o atendimento de demandas futuras, uma vez que este projeto de extensão tem demonstrado ser de grande relevância para as comunidades interna e externa à universidade. ◀

Referências

- CAVASINI, R.; PETERSEN, R. D. S.; PETKOWICZ, F. O. **PST/Navegar: aspectos técnicos e pedagógicos**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no prelo.
- CAVASINI, R. **Projetos esportivos sociais voltados para jovens: um estudo das contribuições do Projeto Navegar de Porto Alegre**. Mestrado em Educação Física. Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Escola de Educação Física - UFRGS, 2008.
- DICKSON, T.; GRAY, T. **Risk Management in the Outdoors: A whole of organisation approach for education, sport and recreation**. Melbourne, Austrália: Cambridge University Press, 2012.
- MANNING, R. E. **Studies in Outdoor Recreation: search and research for satisfaction**. Corvallis, EUA: Oregon State University Press, 2011.
- OLIVEIRA, Amauri A. Bássoli de; PERIM, Gianna L. (Org.). **Fundamentos pedagógicos do Programa Segundo Tempo: da reflexão à prática**. Maringá: EDUEM, 2009.
- OLIVEIRA, A. A. B.; PERIM, G. L. (Org.). **Fundamentos Pedagógicos para o Programa Segundo Tempo: 1º Ciclo Nacional de Capacitação dos Coordenadores de Núcleo**. Porto Alegre: Ministério do Esporte, UFRGS, 2008.
- PARRY, J. **Resident Outdoor Environmental Education**. Monterrey, Estados Unidos: Healthy Learning, 2013.
- PREFEITURA DE PORTO ALEGRE. **Mapas e Indicadores da Vulnerabilidade Social**. Porto Alegre: Prefeitura de Porto Alegre, 2007.
- The leave no trace center for outdoor ethics (LNT). Disponível em: www.lnt.org, acesso em 12 de janeiro de 2014.



Educação Popular e Planejamento Participativo na Comunidade Indígena Charrua: Aplicação do Método Bambu

Ceres Gomes VÍctora: Departamento de Antropologia - UFRGS

Antônio Leite Ruas Neto: Curso de Tecnologia em Gestão Ambiental - UERGS

Este artigo é derivado do projeto de pesquisa e extensão “Reconstruindo a História e a Aldeia com o Povo Charrua em Porto Alegre - UFRGS/UERGS”, e tem como objetivo relatar o trabalho de educação e planejamento através do método Bambu,

desenvolvido com os indígenas da etnia Charrua que vivem atualmente em Porto Alegre, na Aldeia Polidoro. O trabalho foi realizado ao longo de um ano e dois meses a partir de maio de 2009, teve como tema a experiência dos indígenas, atentando para o que Kleinman e Kleinman

(1991:277) definem como o que “está vitalmente em jogo para grupos e indivíduos”. Assim, grupos alvos de pesquisa e ação de extensão são sempre tidos como os principais sujeitos, e suas vozes e perspectivas tomadas como prioritárias nas dinâmicas de interlocução. Parte desta escuta foi sobre as dificuldades de saúde da comunidade o que remeteu ao diálogo sobre os direitos indígenas no Brasil.

Os povos indígenas tem seu direito à saúde amparado no Subsistema de Saúde Indígena, criado pela Lei 9836/1999, a Lei Arouca, incorporada ao capítulo V da Lei 8080/1990, a Lei Orgânica da Saúde. No Subsistema, a gestão da atenção integral à saúde indígena é territorial e segue um mapeamento étnico, através dos Distritos Sanitários Especiais de Saúde Indígena - DSEIs. Os DSEIs articulam a atenção integral com os Pólos Base e com a rede do Sistema Único de Saúde, o SUS. O espaço territorial de saúde indígena deve ser legalmente um espaço étnico e cultural, onde a gestão de saúde requer recursos humanos qualificados de forma a compatibilizar os desafios da melhoria da saúde com o respeito cultural e a integração com as demandas indígenas reconhecidas num Estado multiétnico. Na lei Arouca, as demandas de saúde integram-se à especificidade cultural, saneamento, nutrição, habitação, direito à terra, meio ambiente adequado e educação (RUAS NETO et al., 2009).

O reconhecimento da própria situação de saúde e o empoderamento dos atores para governar a sua situação são aspectos fundamentais, o que não ocorre geralmente nas capacitações. Nos processos participativos, por outro lado, são importantes o reconhecimento do cenário de saúde, o acompanhamento e a resolução, numa conexão entre educação popular, epidemiologia e planejamento estratégico participativo. Neste trabalho, a oportunidade do uso do método Bambu de planejamento popular e mobilização são analisadas, com base numa prática com a comunidade indígena Charrua de Porto Alegre.

Métodos de planejamento popular

O conceito de Planejamento Estratégico Situacional – PES foi introduzido na área de saúde do Brasil a partir dos trabalhos de Carlos Matus, assumindo na maioria dos casos um caráter participativo, envolvendo todos os agentes na descrição do problema, na sua análise, na proposta de ações de resolução e no acompanhamento do plano (TONI, 2010). O PES de Carlos Matus assumiu viés popular e vem sendo praticado de forma simplificada, como é o caso do método Bambu, entre outros.

O desafio da integração de grupos populares nestes métodos decorre, em parte, do distanciamento social e cultural dos proponentes do planejamento em relação aos agentes comunitários. Esta situação pode ser observada no momento do diagnóstico que pode não refletir a percepção dos agentes comunitários ou não cativar o seu interesse. Esta dificuldade pode ser superada quando se busca o engajamento de todos, desde a elaboração dos problemas, como se observa em métodos de oficinas participativas como o Planejamento de Projetos Orientado por Objetivos – ZOPP (BROSE, 2010). O ZOPP foi a base de uma proposta de planejamento popular, chamada de Método Bambu, desenvolvida por pesquisadores da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE para ser integrado às aspirações das comunidades. Procura uma “metodologia afirmativa”, evitando o foco em problemas. (SÁ, 2007)

O método Bambu tem como principais características: (i) a fácil compreensão pelas lideranças comunitárias; (ii) a viabilidade de execução nos locais de encontro das comunidades por não exigir equipamentos eletrônicos; (iii) a inserção numa dinâmica comunitária que envolva as atividades do grupo, evitando que o planejamento seja um momento diferente e externo.

Nas etapas do método, observa-se que as atividades têm um direcionamento para um reconhecimento de objetivos e prioridades para a

Etapas	Objetivos	Ações
Semeando o bambu	Mobilizar e reunir o grupo na comunidade	Planejar a atividade; convidar a comunidade; desenvolver dinâmica de aproximação; preparar o material.
Começando a conversa	Conhecer os participantes	Auto-apresentação; lista de presentes; dinâmica de integração; estabelecimento de regras de convivência: tempo e ordem de quem fala; quem faz a memória da oficina.
Apresentando o projeto	Falar sobre promoção da saúde e o método Bambu	Uso de cartazes prontos
As potencialidades da comunidade	Identificação dos pontos fortes; as experiências positivas; o valor do grupo.	Perguntar sobre as experiências positivas; solicitar que sejam escritas em cartolina.
Desejando e criando	Descrever a realidade desejada	Perguntar sobre a comunidade desejada e a qualidade de vida; registrar em outra cartolina.
Elaboração da escala de prioridades	Definir os objetivos da comunidade	Perguntar o que pode ser feito em conjunto para melhorar a qualidade de vida; registrar a lista de objetivos;
Elaboração do mapa das prioridades	Analisar as prioridades e a governabilidade	Elaborar o diagrama da escala de prioridades
Avaliação da oficina	Avaliação da satisfação dos participantes	Avaliar todas as etapas da oficina em linguagem simples e com roteiro; marcar a continuidade da atividade comunitária; terminar com motivação.
Acompanhar e apoiar	Elaborar um roteiro de acompanhamento	Programar as datas do acompanhamento.

Quadro 1: Etapas do método Bambu | Fonte: Sá (2007)

comunidade e, após, a elaboração de uma rotina de acompanhamento. O mapa das prioridades é um momento importante na oficina, porque possibilita o dimensionamento do grau de interesse da comunidade (diâmetro das bolas), do tempo requerido para a conquista (cores das bolas) e da governabilidade sobre as ações (localização das bolas no espaço do cartaz). Este diagrama está representado na figura 2.

A comunidade Charrua de Porto Alegre

A aproximação inicial com os Charruas da Aldeia Polidoro em Porto Alegre ocorreu a partir de uma solicitação de ajuda à comunidade em processo de melhorias nas condições de habitação e saneamento da aldeia. Através dos relatos, ficou claro que, embora o reconhecimento étnico indígena por parte do Estado brasileiro tivesse sido conquistado, os direitos constitucionais previstos às comunidades indígenas se

processavam num tempo lento e burocrático, pouco compreensível para eles e inaceitável para os apoiadores.

Há anos aguardavam a liberação de um financiamento já concedido ao grupo pelo Governo Federal para construção das casas da aldeia, enredado em teias burocráticas dos órgãos federais e municipais de habitação. Nas suas palavras, eles diziam temer “perder o dinheiro” já que “há três anos” “perdiam o prazo” e não conseguiam ingressar com um projeto de engenharia para a construção das casas da aldeia junto à Caixa Econômica Federal, o que segundo eles possibilitaria que o recurso fosse finalmente liberado. Em outra face da luta, a comunidade reivindicava água tratada na aldeia, na medida em que usavam um curso d’água superficial para o abastecimento, com claro risco à saúde (VÍCTORA e RUAS NETO, 2011). O nosso apoio se deu no acompanhamento durante esta trajetória reivindicativa e na intermediação com as relações institucionais. A partir dessa posição iniciou-se

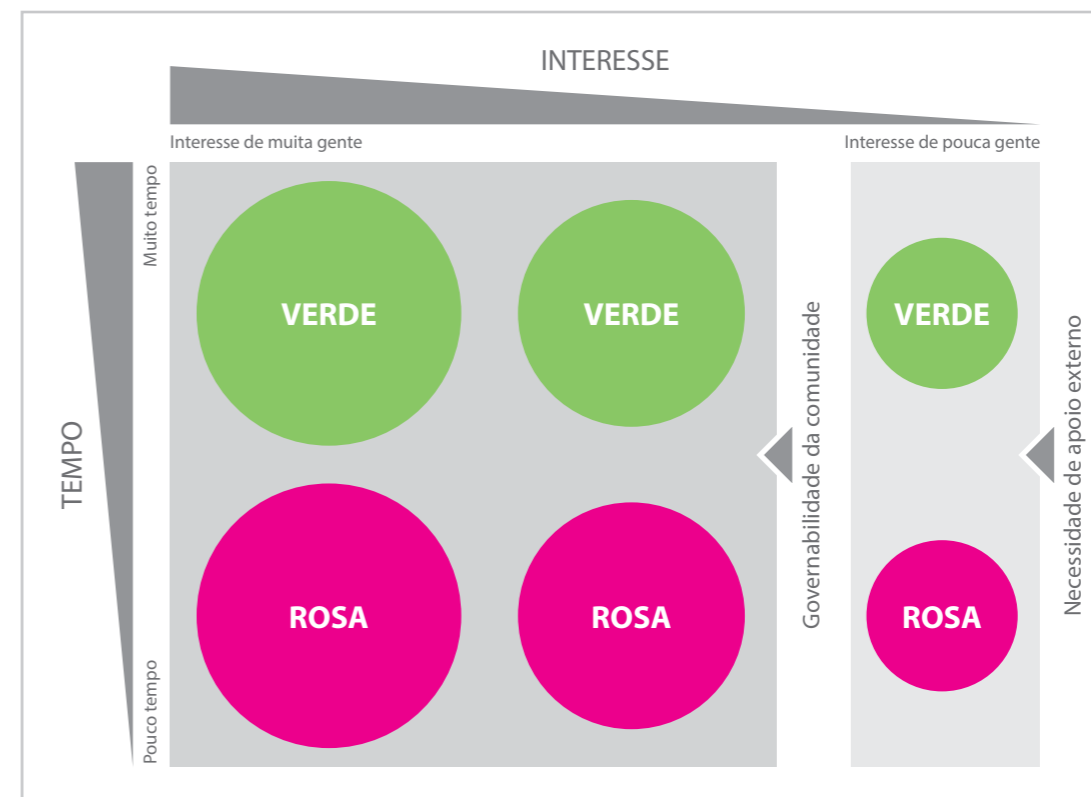


Figura 2: Mapa das prioridades do método Bambu

também uma convivência com o grupo e, ao longo do período de um ano e dois meses, foram realizadas cerca de 35 visitas à aldeia, com periodicidade semanal.

Os indígenas da etnia Charrua têm um longo histórico de presença pampeana, tendo habitado o sul do Rio Grande do Sul, partes do leste da Argentina e principalmente o Uruguai. Mas em que pese o fato de que a historiografia oficial registre o etnocídio dos Charrua pelos colonizadores e as aldeias uruguaias suprimidas a partir de 1830 (BECKER, 2002), encontramos hoje nestes países descendentes diretos e indiretos dos Charrua que resistiram aos intensivos processos de aniquilação cultural. É dentro deste cenário social e político que a comunidade Charrua que vive na Aldeia Polidoro obteve, em 2007, o reconhecimento legal pelo Estado brasileiro. A sua luta tem sido permanente pela sobrevivência física e cultural. Este grupo descende da família da Cacique Acuab, a maior liderança do grupo que relata que os

seus parentes espalham-se por cidades da região das Missões. Assim, o seu grupo familiar mais imediato percorreu um longo caminho (literal e figurativamente) até obter o reconhecimento oficial que lhes possibilita participar da política brasileira para os povos indígenas entre as quais, o direito à terra e à saúde.

Desenvolvimento do método Bambu

A atividade de planejamento comunitário com os Charrua ocorreu durante 4 encontros, realizado nos fins de semana entre dezembro de 2009 e janeiro de 2010. As primeiras reuniões com a comunidade foram para reconhecer as percepções e demandas gerais, o que foi realizado em reuniões abertas pré-oficinas. Salientou-se a importância da terra conquistada pela comunidade, a necessidade de produção primária e de apoio dos órgãos das instituições que trabalham de com a questão indígena.



Figura 3: A horta comunitária como uma experiência positiva | Fotografia: Ceres VICTORA

A dinâmica inicial da oficina trabalhou com a “teia da vida”, atividade em que a linha que representa a união na comunidade e todos relatam o seu olhar sobre o grupo. Observou-se que os relatos centraram-se na luta da comunidade para a conquista do território, a mudança para a área indígena e o processo de organização da aldeia.

O relato das experiências positivas centrou-se nos aspectos da luta pelo reconhecimento e estabelecimento definitivo da aldeia. Esta luta foi detalhada como: (i) pelo reconhecimento étnico em 40 anos de espera e muita precariedade; (ii) pela conquista da terra e construção do espaço da aldeia; (iii) pela reivindicação da rede de água tratada; (iv) pela construção das casas na aldeia; (v) pela produção local, incluindo hortas e animais domésticos; (vi) pelo espaço de trabalho com artesanato.

A discussão sobre as potencialidades da comunidade Charrua levou à alguns desdobramentos dos aspectos positivos apontados. Foram relatados

como importantes as conquistas: (i) do espaço atual para a mostra de artesanato no Brique da Redenção e Praça da Alfândega em Porto Alegre e as barracas de exposição; (ii) o apoio da Associação Sulina de Crédito e Assistência Rural - EMATER para a compra de sementes, rações e doação de animais como suínos, cabras e galinhas, entregues em mãos por funcionários amigos; (iii) promessas da Fundação Nacional da Saúde - FUNASA de apoio para a saúde da comunidade; (iv) o projeto encaminhado ao Departamento Municipal de Habitação da Prefeitura de Porto Alegre - DEMHAB para a construção de casas na aldeia; (v) a roça comunitária, os animais domésticos já conseguidos, entre cabras, suínos e promessa de frangos.

O passo seguinte do projeto Bambu se refere à realidade desejada pela comunidade. As conquistas necessárias para esta realidade desejada foram: (i) linha de água e encanamentos; (ii) aldeia construída e desenvolvimento; (iii) posto médico; (iv) centro cultural e idioma preservado;



Figura 4: Desenvolvendo o método Bambu com a comunidade Charrua | Fotografia: Ceres VICTORA

(v) a construção de uma escola na comunidade; (vi) a construção de uma oca como as dos mais velhos; (vii) garantia de alimentos, recursos para sustento e renda; (viii) uma oficina de trabalho para um artesão adulto e uma outra para as crianças. No mapa das prioridades, no entanto, os pontos da garantia de alimentos e recursos, bem como o das oficinas de artesanatos não foram priorizados. Em todos os casos, o tempo de conquista foi considerado longo, mas o interesse foi sempre considerado alto, comum a todos. Quanto à necessidade de ajuda externa, apenas o centro cultural foi colocado parcialmente no espaço de governabilidade da comunidade, sendo os demais dependentes da ajuda externa.

É importante destacar que, no momento da construção do mapa das prioridades, a visão da comunidade foi que não tinham governabilidade para estas conquistas. O seu papel era apenas o de solicitar às instituições públicas que trabalham com as questões indígenas, e passaram a se dar conta que deveriam articular-se para suprir estas

demandas, e formar uma coordenação institucional para lidar com os seus principais problemas.

A etapa de acompanhamento foi definida para a continuidade das visitas das lideranças às instituições que têm responsabilidade pela questão indígena e a avaliação do atendimento às suas demandas.

Considerações finais

Observamos que as demandas relacionadas à saúde foram principalmente dirigidas para a necessidade de água tratada e para o posto de saúde, colocadas de forma separadas. A água tratada foi relacionada a inúmeras doenças na comunidade. Na oficina de planejamento, apareceu de forma importante e separada da demanda de saúde e não relacionada com outras questões de saneamento, como seria o tratamento do esgoto doméstico e moradias adequadas. Para a comunidade Charrua o consumo de uma fonte

de água que é contaminada por outras pessoas parece elevar a questão ao inaceitável (VICTORA e RUAS NETO, 2011). A outra demanda de saúde priorizada foi a construção de um posto médico na aldeia, numa expectativa de que um posto próprio resolvesse uma série de dificuldades que eles encontram na frequência aos postos da rede pública. Nessa perspectiva, a demanda por um posto na aldeia, coloca-se como a solução para a governabilidade da comunidade neste espaço (RUAS NETO et al., 2009).

As prioridades de educação também apareceram separadas, a escola na aldeia e o espaço de preservação do idioma no centro cultural. Como na saúde, a escola no espaço da aldeia parece corresponder à conquista de uma educação indígena, mediadora de realidades culturais distintas (ANTUNES, 2009). No entanto, esta possibilidade parece não suprir as demandas de preservação cultural e do idioma, em termos de governabilidade. Isto justifica que além da escola apareçam também um centro cultural e o espaço da oca que

seriam inteiramente governados pela comunidade, num universo Charrua não necessariamente compartilhável com os participantes externos.

O método Bambu mostrou-se adequado para o levantamento e o debate das demandas comunitárias da aldeia Charrua, incluindo as conexões das questões de saúde com as outras demandas da comunidade. Ele representou uma possibilidade de esclarecimentos sobre algumas questões levantadas pelos próprios integrantes da aldeia, enquanto reforça a coesão da comunidade e o censo da luta comum. Finalmente, o projeto possibilitou a continuidade do trabalho de apoio aos atores sociais imbuídos das ações de promoção da saúde coletiva e educação popular.

Agradecimentos

Agradecemos à comunidade Charrua de Porto Alegre pelas contribuições para realização deste trabalho. ◀

Referências

ANTUNES, C. Escola, pensamento indígena e pensamento ocidental: reflexões para pensar a educação escolar indígena. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 3, n. 2, p. 59-77, 2009. Disponível em: < <http://seer.ufrgs.br/EspacoAmerindio/article/view/10104>>. Acesso em: 30 jul. 2011.

BECKER, I. I. B. **Os índios Charrua e Minuano na antiga banda oriental do Uruguai**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2002.

BROSE, M. O método Zopp para planejamento e gestão de projetos. In: BROSE, M. (Org.). **Metodologia participativa: uma introdução a 29 instrumentos**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2010.

KLEINMAN, Arthur; KLEINMAN, Joan. Suffering and its professional transformation: toward an ethnography of interpersonal experience. **Culture, Medicine and Psychiatry** 15 (3): 275-301, 1991.

RUAS NETO, A. L.; MACIEL, A. J.; BUENO, F. C. M.; BELLINI, M. I. B.; RAMISON, M. D.; MARCONDES, J. L. Identificação da qualificação dos trabalhadores de saúde indígena para uma formação integral em saúde coletiva. In: BELLINI, M. I. B. (Org.). **Rede Observatório de Recursos Humanos em Saúde: a realidade da saúde do Estado do Rio Grande do Sul pelo olhar do trabalhador em saúde**. Porto Alegre: Escola de Saúde Pública; Rede Observatório de Recursos Humanos em Saúde; Secretaria da Saúde; Rio Grande do Sul, 2009.

SÁ, R. F. de; ARAÚJO, J. A.; FREIRE, M. S. M.; SALLES, R. S.; CHUMA, J.; ROYAMA, H.; YUASA, M.; YAMAMOTO, S.; MENEZES FILHO, A.; NISHIDA, M.; TRINDADE, C. M. A.; OLIVEIRA, A. A. de. **Manual do método Bambu: construindo municípios saudáveis**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2007.

TONI, J. de. O planejamento estratégico situacional. In: BROSE, M. (Org.). **Metodologia participativa: uma introdução a 29 instrumentos**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2010.

VÍCTORA, C.; RUAS NETO, A. L. "Querem matar os últimos Charrua": sofrimento social e a "luta" dos indígenas que vivem nas cidades. **Revista Antropológicas**. (no prelo)



Caminhos na estratégia de saúde da família: capacitação de cuidadores de idosos

Erica Rosalba Mallmann: Escola de Enfermagem - UFRGS

Lenice Ines Koltermann: Enfermeira Supervisora da Saúde da Família da Gerência Distrital Glória/Cruzeiro/Cristal de Porto Alegre

Priscila Tadei Nakata: Enfermeira Residente em Saúde da Família e Comunidade no Grupo Hospitalar Conceição

Acadêmica de Enfermagem: Kellyn Rocha de Vargas - UFRGS

Os esforços dos governos federal, estadual e municipal e de profissionais da saúde na construção de modelos que priorizem estratégias,

programas e ações na atenção básica visam melhorar a qualidade de vida do indivíduo e da sociedade na promoção, proteção e recuperação da saúde.



Figura 1 – Foto da equipe de saúde e dos participantes do curso para capacitação de cuidadores de idosos na ESF Nossa Senhora de Belém, 2010.

O Sistema Único de Saúde (SUS) tem proporcionado mudanças nos serviços e no modelo de atuação, principalmente nas Estratégias de Saúde da Família (ESF), implementadas pelo Ministério da Saúde (MS) para a consolidação e reorientação a partir da atenção básica (GIOVANOLA; ESCOREL; MENDONÇA, 2003).

Neste sentido, a prática dos profissionais deve acompanhar essas transformações, fortalecendo as atividades da Atenção Primária à Saúde em Unidades Básicas de Saúde (UBS) e ESF, com vistas a diminuição da necessidade de internação em instituições hospitalares (ALVES, 2005).

Nas estratégias que provocam mudanças, aponta-se a Educação em Saúde como uma ação a ser utilizada, entendendo ser qualquer combinação de aprendizagem delineada a facilitar ações voluntárias conducentes à saúde, provocando mudanças comportamentais com a finalidade de alcançar um efeito intencional sobre a própria

saúde (CANDEIAS, 1997). Assim, os profissionais da saúde devem estar capacitados para assistir de forma integral e contínua as famílias, identificar situações de risco e desenvolver processos educativos voltados à melhoria do autocuidado (ALVES, 2005).

Na experiência a ser relatada, destacamos o Pacto em Defesa da Vida, eixo da Agenda de Compromisso pela Saúde definido pelo Ministério da Saúde em 2005, que propõem o fortalecimento e qualificação da ESF e a promoção, informação e educação em saúde que enfatiza os cuidados especiais voltados ao processo de envelhecimento (BRASIL, 2006). Essa ação foi fortalecida pela Portaria GM/MS nº 325, de 21 de fevereiro de 2008, que estabeleceu as prioridades do Pacto pela Vida para 2008 reforçando, no Artigo 1, item I, a atenção à saúde do idoso (BRASIL, 2008).

Na atenção ao idoso destaca-se a presença do cuidador, indivíduo da rede social, na maioria das



Figura 2 – Foto do módulo “Técnicas de relaxamento para cuidadores de idosos” realizado pela professora de fisioterapia da UFRGS, no curso para capacitação de cuidadores de idosos na ESF Nossa Senhora de Belém, 2010.

vezes um familiar, amigo ou vizinho que se dispõe a realizar os cuidados necessários no domicílio da pessoa idosa (BICALHO, 2008).

O cuidador é uma ocupação que integra a Classificação Brasileira de Ocupações, sob o código 5162, tendo por definição o ato de cuidar do bem estar, saúde, alimentação, higiene pessoal, educação, cultura e lazer da pessoa com limitações físicas ou mentais. Ressaltando que não fazem parte de sua rotina cuidados técnicos identificados com profissões legalmente estabelecidas, particularmente, na área de enfermagem (BRASIL, 2008b).

Esse relato de experiência busca contribuir com a literatura que refere que: “[...] apesar da relevância da implantação da ESF faltam evidências que apontem esse programa como estratégia suficientemente eficaz para a reorientação dos modelos assistenciais” (PAIM, 2001).

Neste artigo, o principal objetivo é divulgar a experiência desenvolvida pelo curso de Cuidadores de Idosos, registrado como atividade de extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) sob o número 16558, realizado na ESF Nossa Senhora Belém, no município de Porto Alegre - RS.

Realizando o Curso de Cuidadores de Idosos

O curso foi organizado pela equipe de saúde da ESF, pelos Tutores, Preceptores e Monitores do Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde – PET Saúde, e acadêmica do 9º semestre da Escola de Enfermagem da UFRGS. Contou com o apoio de outros profissionais, como enfermeiros e a médica da ESF Rincão também do Distrito Glória/ Cruzeiro/Cristal, nutricionista do Hospital Divina Providência, representante do COREN/RS e professora da Fisioterapia da UFRGS.

Os temas foram escolhidos a partir das experiências da equipe no contato com a realidade local e o percurso metodológico utilizado se deu a partir da problematização, segundo Paulo Freire.

A divulgação foi feita pela equipe de saúde e Agentes Comunitários de Saúde (ACS), na Rádio Comunitária de Belém Velho, nas reuniões dos Conselhos de Saúde e nos Boletins Informativos da Unidade. Durante o transcorrer do curso foram distribuídos diversos materiais como o Estatuto do Idoso, Caderneta de Saúde da Pessoa idosa, Tabela de Índice de Katz e a Cartilha de Orientação no Cuidado de Acamados elaborada por meio de um projeto de extensão da Escola de Enfermagem da UFRGS junto à Pró-Reitoria de Extensão dessa Universidade.

O curso foi desenvolvido na ESF Nossa Senhora de Belém, pertencente à Gerência Glória/Cruzeiro/Cristal, que foi criada, em 2008, por meio da parceria entre a SMS de Porto Alegre e o Hospital Divina Providência. Essa ESF atende a uma população de cerca de 3.145 habitantes, tendo 335 idosos, destes, 43 dependem de um cuidador que faz desta atividade sua fonte de subsistência.

O curso foi gratuito, realizado em cinco encontros (totalizando 20 horas) e ocorreu sem interferir na rotina da Unidade. Participaram 22 cuidadores e 6 Agentes Comunitários de Saúde.

Os temas abordados foram Políticas e Legislação do idoso, aspectos legais no cuidado domiciliar, assistência ao idoso na vida diária, prevenção de quedas e acidentes domésticos, mobilização do acamado, fisiopatologia do envelhecimento, necessidades nutricionais do idoso, saúde bucal e apoio ao cuidador.

Ao final do curso foram realizadas duas avaliações, que foram respondidas por 25 participantes. A primeira foi relacionada aos aspectos de organização e operacionalização do curso e realizada ao seu final, nela os participantes expressaram sugestões e tinham a opção de marcar uma das

Conteúdo Programático	Acertos (%)	
	Antes do curso	Após o curso
1º Feridas	84,6	95,7
2º Cuidados no envelhecimento	88,5	95,7
3º Higiene oral	92,3	95,7
4º Prevenção de úlcera por pressão	92,3	95,7
5º Auto cuidado	80,8	100
6º HAS	100	100
7º Quedas	100	100
8º Cuidados com próteses dentárias	96,2	87
9º Exercícios físicos	100	87
10º Insulina	57,7	52,2

Tabela 1: Dados retirados da segunda avaliação do curso respondida no primeiro e último dia de curso, relacionados aos conteúdos desenvolvidos na capacitação de cuidadores de idosos na ESF Nossa Senhora de Belém, 2010.

4 alternativas propostas: ruim, bom, muito bom ou ótimo. Na avaliação também abordamos os seguintes itens: local, assuntos estudados, palestrantes e material distribuído.

A segunda avaliação refere-se ao conteúdo abordado no curso e foi realizada no primeiro dia e repetida no último dia do curso. Para tal, foi distribuído aos participantes um questionário com questões relativas ao cuidado ao idoso, que seriam posteriormente trabalhados. Essa avaliação teve como finalidade verificar a contribuição do curso na ampliação dos conhecimentos dos participantes, bem como identificar os assuntos que mais geravam dúvidas.

Considerando os Resultados

Na primeira avaliação do curso realizada pelos participantes, os palestrantes foram os que obtiveram os melhores índices (ótimo e muito bom) ficando com 92% de aprovação, 88% escolheram os assuntos abordados como ponto positivo, e 84% aprovaram o material disponibilizado.

Em relação a segunda avaliação do curso a tabela 1 apresenta os 10 tópicos abordados durante o curso. Percebeu-se que dois dos tópicos abordados (6º e 7º) já eram de domínio do grupo e houve reforço após as aulas. Outros cinco tópicos (do 1º ao 5º), segundo os participantes, possibilitaram melhorar os conhecimentos, entretanto nos últimos três itens (8º, 9º e 10º) os participantes obtiveram mais acertos antes do curso. Com relação ao 10º tópico abordado no curso, que versava sobre a aplicação de insulina, foi o que gerou maior dúvida durante a realização do curso e também o menor índice de acertos antes e após o curso.

Constatou-se que o curso apresentou resultados satisfatórios tanto na capacitação aos cuidadores, como no reconhecimento pelos mesmos da ESF como um local não só assistencial, mas de capacitação para comunidade. Os participantes sugeriram a continuidade de novos cursos com ênfase na saúde mental e violência contra o idoso, que foram assuntos não abordados neste primeiro módulo do curso. Nas avaliações ficou a certeza da importância relacionada a conteúdos desenvolvidos, e neste caso a necessidade de reforçar os temas nos quais houve um aumento do índice de erros mesmo após a realização do curso.

A equipe de saúde usufruiu momentos junto à comunidade em que os elogios para a iniciativa foram expressos e enfatizados. Houve verbalização da necessidade desse tipo de apoio, que foi entendido por eles como uma forma de acolhimento e reconhecimento pela árdua tarefa de ser cuidador de idoso.

Aos acadêmicos houve a possibilidade de serem protagonistas de um processo que lhes possibilitou visualizar o papel integral do profissional da saúde junto à comunidade e à equipe de saúde. Aos professores e alunos houve a oportunidade de experimentar a interação do ensino-serviço, o que motivou o planejamento de mais dois cursos – Potencialização da Ação do Controle Social e o segundo módulo do Curso de Capacitação de Cuidadores de idosos.

Destaca-se, portanto, a importância da realização de atividades de extensão junto à comunidade por parte da Universidade. A realização dessa capacitação, além de atender a necessidade da comunidade, veio ao encontro do Artigo 18 do Estatuto do Idoso. O referido artigo refere que as instituições de saúde devem promover o treinamento e a capacitação dos profissionais, assim como orientar cuidadores e familiares. ◀

Referências

- GIOVANELLA, L.; ESCOREL, S.; MENDONÇA, M. H. Porta de entrada pela atenção básica? Integração do PSF à rede de serviços de saúde. *Saúde em Debate*, v.27, n.65, p.278-279, 2003.
- ALVES, V. S. Um modelo de educação em saúde para o Programa Saúde da Família: pela integralidade da atenção e reorientação do modelo assistencial. *Interface-Comunicação Saúde, Educação*, v.9, n.16, p.39-52, 2005.
- CANDEIAS, N. M. F. Conceitos de educação e de promoção em saúde: mudanças individuais e mudanças organizacionais. *Revista Saúde Pública*, v.31, n.2, p.209-13, 1997.
- BICALHO, C. S.; LACERDA, M. R.; CATAFESTA F. Refletindo sobre quem é o cuidador familiar. *Cogitare Enfermagem*, v.13, n.1, p.118-23, 2008.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção a Saúde. Secretaria de Gestão do trabalho e da Educação na Saúde. *Guia Prático do cuidador*. Brasília: Ministério da Saúde, 2008.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Pacto pela saúde. Portaria nº 325/GM, de 21 e de fevereiro de 2008: **Estabelece prioridades, objetivos e metas do Pacto pela Vida para 2008, os indicadores e avaliação do Pacto pela Saúde e as orientações, prazos e diretrizes para a sua pactuação**. Brasília (DF); 2006.
- PAIM, J. S. Saúde da Família: espaço de reflexão e de contra hegemonia. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*. Debates, (9): 143-146, 2001.



Figura 1: Muitas mandalas foram pintadas nas salas de aula dos participantes das comunidades que fotografaram e compartilharam com o grupo.

Comunidade Virtual Espiritualidade na Educação: atividade de extensão à distância

Rosa Maria Rigo: Relações Públicas e Pedagoga Multimeios
Dinorá Fraga: Informática na Educação - UFRGS
Luciana Fernandes Marques: Faculdade de Educação - UFRGS

O Núcleo Interdisciplinar de Estudos Transdisciplinares sobre Espiritualidade, o NIETE, é vinculado à Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a UFRGS, e tem desenvolvido ações de ensino, pesquisa e

extensão ao longo de mais de 10 anos¹. Enquanto educadores entendemos que, de um modo geral, o tema da espiritualidade segue sendo pouco enfatizado na universidade e na sociedade, e que

1. O histórico completo do NIETE pode ser encontrado em <http://www.ufrgs.br/niete>

se trata de uma temática central para o desenvolvimento humano individual e coletivo. O Núcleo tem produzido estudos e investigações, e busca disseminar esses resultados e gerar novas produções a partir dos contatos com a sociedade.

No primeiro semestre de 2012, realizamos encontros durante as manhãs de três sábados, que chamamos de “Ciranda do NIETE”. A ideia foi abrir espaço para reencontros, conhecer novas pessoas, tecer teias de contatos e novas produções. A partir desses encontros, surgiu o plano de realizar uma atividade de extensão na modalidade totalmente à distância, usando um Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Dessa forma, este artigo pretende relatar a atividade desenvolvida sob o nome de “Comunidade Virtual Espiritualidade na Educação – CVEE”. Trata-se da criação de um espaço virtual, organizado para que aconteça uma construção coletiva. Nosso objetivo com a criação da comunidade foi a partilha, a construção de conhecimento sobre Espiritualidade e Educação, a geração de um espaço virtual que oportunize situações que nos possibilitem ampliar nossas visões de ser humano, discutir a questão dos valores, do sagrado, das implicações sociais desses temas e, assim, melhorar nossas práticas educativas em sala de aula.



Figura 2: “Compartilhe suas ideias”, motivo maior de uma comunidade virtual.

Espiritualidade e a concepção de que “nada acontece ao acaso”

Ao nos referirmos ao tema Espiritualidade, partimos da ideia de que “nada acontece ao acaso”, “tudo tem sua razão de ser” e de que “tudo está interligado”, premissas essas que norteiam nossa vontade e nosso fazer pedagógico diários, onde acreditamos que tal interligação pode ser preservada apesar da distância espaço-temporal (no caso da comunidade virtual).

Segundo Capra (2002), a interligação acontece desde as células mais primitivas até as sociedades humanas, suas empresas e estados nacionais organizam-se segundo o mesmo padrão e os mesmos princípios básicos que é o padrão em rede. Para que tal rede aconteça, é necessária uma compreensão sistêmica que integre as dimensões biológica, cognitiva e social da vida em redes complexas. Corroborando com este pensamento Goswami (2004, p. 31), quando diz que, na mecânica quântica, podemos correlacionar objetos, de tal modo que eles permaneçam interconectados (em fase), mesmo se separados por grandes distâncias. Nesse sentido, enquanto educadoras, acreditamos que no campo educacional ainda existem possibilidades de exploração e estudos em diversas áreas do conhecimento e inesgotáveis possibilidades de interconexão, que precisam ser melhor mapeadas. Por isso, o grupo se caracteriza pelo desejo de inovação, inerente ao tema, quando inserida no espaço científico de uma Universidade.

Imbuídas de um mesmo objetivo, passamos a nos encontrar semanalmente para organizar a proposta. A equipe foi então composta por 5 componentes: uma professora da UFRGS na ativa, uma professora da UFRGS aposentada, uma pedagoga multimeios, uma aluna da pedagogia e uma professora de artes plásticas que atua no ensino técnico. Rapidamente o grupo se integrou em torno dessa atividade com entusiasmo. Trabalhamos exaustivamente, e sem sombra de dúvida, foi um imenso desafio planejar a comunidade

virtual. Foram muitas horas de conversa, produção de ideias, chamadas de “chuva de ideias”, planejamento, formatação, envolvendo a necessidade e a apropriação de novos saberes. Tal dinâmica procurou processos comunicacionais simultâneos tanto presenciais quanto não presenciais, tais como telefonemas, trocas de e-mails, chats virtuais (facebook) e reuniões. Houve um fluxo de ideias em torno de um texto que foi produzido de forma coletiva e que veio a se tornar o roteiro do material que, após a colaboração de todos, foi inserido na plataforma virtual.

As atividades propostas se organizaram em torno de alguns princípios, tais como:

► Precisamos nos abrir, enquanto educadores, para as novas exigências, não apenas da inserção ao mercado de trabalho, mas para uma concepção de conhecimento que favoreça a educação e a conexão entre saberes, assim como para o desenvolvimento humano e a perspectiva voltada à qualidade do planeta terra.

► Precisamos nos focar numa abordagem transdisciplinar para a espiritualidade e defendermos que a espiritualidade emerge das qualidades, habilidades, princípios e valores que acontecem com o desenvolvimento do ser, identificados nos atos, nas palavras e nos gestos das pessoas que fazem parte do contexto escolar.

► Assumimos a espiritualidade não apenas como religiosidade, mas também como autoconhecimento e autorrealização, para agirmos de forma coerente com o que acreditamos; como uma capacidade de se estar inteiramente presente no momento em que vivemos, à vontade com nossa essência última e de perceber e apreciar a beleza das pessoas e do mundo à nossa volta; como a busca da transcendência e do transcendente; como um senso de conexão e interdependência com os seres vivos e com o meio ambiente; como um senso de abertura para a vida e na criação de um sentido para o viver; como o desenvolvimento de valores humanos universais.

No percurso de transformação humana, as sociedades estão empenhadas em aprimorar seus processos sociais, econômicos e culturais, onde a escola e os educadores se inserem na procura de ressignificação de seus papéis. Nesse sentido, os educadores do século XXI buscam assumir, como afirma Arroyo (2004), “um modo de ser e um dever-ser”. Isto talvez signifique sermos pedagogos de nós mesmos e termos cuidado com nosso próprio percurso humano para assim podermos acompanhar o percurso das crianças, adolescentes e jovens.

A partir desses princípios, o grupo assentou a proposta em torno das seguintes palavras-chaves: Educação, Espiritualidade e Comunidades Virtuais. A proposta de ação foi programada para ser desenvolvida na modalidade Ensino à Distância, utilizando a Plataforma Moodle Institucional da UFRGS. A duração foi de 64 horas e dividida em 8 módulos, conforme segue a descrição de cada um deles:

Módulo 1 - Mundo interconectado: integração do espiritual: questionamento e discussão de uma visão de mundo ampliada. O mundo interconectado, a integração da espiritualidade considerando os fenômenos biológicos, psicológicos, sociais, ambientais e suas interfaces interdependentes e interconectadas.

Módulo 2 - Espiritualidade na Educação I: resgate da espiritualidade no ambiente escolar e a perspectiva histórica, trazendo os autores como Johann Heinrich Pestalozzi e Maria Montessori como precursores do tema abordado. Foi sugerido o trabalho prático com mandalas que permitem não apenas oferecer aos professores uma técnica de trabalho em sala de aula, como resgatar a dimensão histórica e cultural, baseada nas culturas ancestrais.

Módulo 3 - Espiritualidade na Educação II: é buscado o entendimento e a reflexão sobre a relação entre espiritualidade e religião, e a diferenciação entre ambos. No módulo



Figura 3: Cidadão do mundo é o internauta. Mais valem as ideias do que os territórios.

anterior houve uma aproximação do tema com conceitos básicos e autores clássicos, neste há um aprofundamento a partir de leituras de autores atuais, visando instrumentalizar a comunidade para entender e trabalhar a espiritualidade na educação.

Módulo 4 - A Espiritualidade através de Práticas Estéticas: proposta de estimular o contato consigo mesmo, mobilizado pelo processo criativo, a fim de facilitar a expressão e a comunicação verbal e não verbal. Ampliar a sensibilidade pela união corpo-mente, privilegiando o prazer que essa relação multidimensional pode trazer para as relações inter/intra pessoais e privilegiar a relação, consigo mesmo e com o outro.

Módulo 5 - A Espiritualidade através de práticas musicais: são trabalhadas diferentes possibilidades através de metodologias diversas e criativas usando a música como acesso ao espiritual ou sua expressão. O módulo traz como aporte teórico o livro “Os sons que curam” de Mitchell L. Gaynor (2001). O autor lembra que,

o som é uma manifestação da respiração e esta é um aspecto fundamental da vida. Igualmente são discutidas algumas implicações das músicas e ritmos na corporeidade.

Módulo 6 - A Espiritualidade através da Corporeidade: aborda a etimologia do termo corporeidade visando localizar o ser humano como um ser no mundo. Esse módulo identifica o corpo e o movimento como ocupando todos os tempos e lugares, relacionando a educação e incluindo as dimensões: física (estrutura orgânica-biofísica-motora organizadora de todas as dimensões humanas), emocional-afetiva (instinto-pulsão-afeto), mental-espiritual (cognição, razão, pensamento, ideia, consciência) e a sócio-histórico-cultural (valores, hábitos, costumes, sentidos, significados, simbolismos).

Módulo 7 - A espiritualidade através de pensamento simbólico, os mitos: este módulo apresenta o mito como uma história sagrada que narra como, graças às façanhas dos entes sobrenaturais, uma realidade passou

a existir. Seja uma realidade total, o Cosmo, ou apenas um fragmento. A ideia é estimular através de leituras e outros materiais, a exploração do que os mitos revelam, sua atividade criadora, e o que entendemos como sagrado.

Módulo 8 - Encerramento: este módulo propõe que os participantes elaborem individualmente uma “*biografia espiritual*”, considerando a integração dos módulos abordados anteriormente. Também é proposto que o participante procure integrar os conteúdos buscando ressignificar suas vivências e histórias, estimulando a continuidade do trabalho nessa dimensão. Nesta atividade, o participante poderá ilustrar com exemplos, vivências e fatos ocorridos que estimularam mudanças, e relatando como aconteceu, inserindo neste processo discussões, técnicas, vídeos, trabalhos, etc.

Considerações finais

Ao apresentarmos esta proposta, partimos da premissa de que a educação é um “que-fazer” humano, que não possui um fim em si mesmo, mas sim um instrumento que está a serviço, tanto da manutenção quanto da transformação social, ou como diria Maffesoli (1996), “estar-junto”. Ultrapassar fronteiras em novos reagrupamentos sociais que caracterizam a pós-modernidade, servindo de base para um método sociológico que “romanceia” a realidade, algo que afeta a produção e a disseminação do conhecimento. Romancear, conforme esclarece Maffesoli (1996), é promover a harmonia entre a voz do cotidiano e a voz da teoria. Ao entender que o sensível desperto e promovido é a condição da possibilidade da vida e do conhecimento, percebendo a vida como uma teia de interações de afeto e emoções que impulsionam movimentos constantes de atração/repulsão e encaminham o sentimento de partilha e convivência social.

A educação, assim como a entendemos, fundamenta-se na socialização. É uma interação na qual os seres humanos se engajam

para se fazerem humanos, tanto de forma coletiva quanto pessoal. Como seres humanos nós projetamos e colocamos diante de nós a imagem do ser que desejamos ser e nos esforçamos para tornar-nos o ser pretendido, individual e coletivamente. Sabemos que estamos inseridos num processo de humanização contínua. A educação, assim como a socialização, é essencial para o processo de humanização, e tentamos promover a compreensão do que significa ser gente e promover o acesso ao conhecimento pelo qual nos tornamos humanos. Através deste processo de interação entre educadores poderemos produzir/reproduzir o modo de ser e a concepção de mundo que os povos foram construindo ao longo de sua história. Por isso, acreditamos que a educação sempre foi e é criação e recriação de conhecimentos, um processo que nos conduziu e nos conduz a práticas diferentes, preparando, criando diferenciais para as novas gerações, transmitindo culturas e formas de trabalho, socializando processos produtivos.

Na medida em que as tecnologias de comunicação ocupam espaços significativos em nosso dia-a-dia, a Educação à Distância também surge como oportunidade de interação e interlocução entre todos os que estão envolvidos no processo educativo. Para Moran (2002), quando nos utilizamos das tecnologias de comunicação virtual (que conectam pessoas que estão distantes fisicamente como a internet, telecomunicações, videoconferência, redes de alta velocidade), o conceito de presencialidade também se altera. Poderemos ter professores externos compartilhando determinadas aulas, um professor de fora “entrando” com sua imagem e voz, na aula de outro professor. Haverá, assim, um intercâmbio maior de saberes, possibilitando que cada professor colabore com seus conhecimentos específicos no processo de construção do conhecimento, muitas vezes à distância. O conceito de curso e de aula também muda, conforme apresentamos nesta proposta de Comunidade Virtual.

Segundo Rheingold (1996), uma comunidade virtual encontra espaço para existir e aumenta possibilidade de prosperar à medida que: os espaços públicos “reais” estão diminuindo e os entusiastas percebem a possibilidade de interagir de forma inovadora.

Em virtude da sua influência potencial nas convicções e percepções de um número tão grande de indivíduos, o futuro da rede virtual está ligado ao futuro da comunidade, da democracia, da educação, da ciência e da vida intelectual, da necessidade de se explorar as capacidades de comunicação para construir relações sociais através de barreiras espaço-temporais e reunir informações que visem uma nova capacidade de comunicação multilateral “de muitos para muitos”, visando à democratização do conhecimento e da cultura entre os povos. Ao interagir, os indivíduos estabelecem vínculos e laços através de um processo dinâmico - relação interpessoal, desde o primeiro contato. Assim, poderemos falar de um continuum que poderá sofrer alterações em grau e intensidade ao longo do tempo.

É sob esta sensação de vivência conjunta que a Comunidade Virtual Espiritualidade na Educação partilha saberes e visa construir/reconstruir conhecimentos sobre Espiritualidade e Educação, oportunizando a todos os

participantes, situações que nos possibilitem melhorar nossa prática pedagógica.

Alicerçado nas configurações acima citadas, idealizamos nosso projeto para atender até 100 participantes. Para nossa alegria, o número de inscritos superou em muito as expectativas e foram 188 candidatos inscritos. O que tornou necessário estabelecer critérios de seleção para adequar as possibilidades de atendimento satisfatório, e foi priorizada a escolha dentro do critério de que o inscrito estivesse exercendo atividade em sala de aula.

Fizeram parte desta primeira edição 115 professores de diversas regiões do Brasil, bem como países de língua espanhola e uma representante residente em Fukuoka/Japão (que é brasileira). No primeiro fórum tivemos 397 respostas que demonstram o interesse e a animação do público participante, fato que reforça o pensamento de Lévy (1999), quando afirma que, as relações *on-line* estão muito longe de serem frias e não excluem as emoções. Os participantes de comunidades virtuais desenvolvem conceitos de “moral social” e é criado um código de conduta, não formalmente, mas que comandam as interconexões/reflexões, com relação à importância das informações que circulam na comunidade, objetivando atingir fora dos espaços virtuais, efeitos concretos na vida real. ◀

Referências

- ARROIO, Miguel. **Ofício de mestre**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- CAPRA, Fritjof. **As conexões ocultas**: ciência para uma vida sustentável. São Paulo: Editora Cultrix, 2002.
- GAYNOR, Mitchell. **Sons que curam**. São Paulo: Cultrix, 2001.
- GOSWAMI, Amit. **A física da alma**. São Paulo: Aleph, 2005.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.
- MORAN, José Manoel. **Novos caminhos do ensino à distância**. Informe CEAD - Centro de Educação a Distância. SENAI, Rio de Janeiro, ano 1, nº5, out./dez. de 1994.
- RHEINGOLD, Howard. **A comunidade virtual**. Lisboa: Gradiva, 1996.



Movimente-se com o Programa de Educação Tutorial da Educação Física: Ginástica Laboral na UFRGS

Janice Zarpellon Mazo: Educação Física e Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano - ESEF/UFRGS.
Acadêmicos do Curso de Educação Física: Tuany Defaveri Begossi, Paulo Renato Vicari

O tempo dedicado ao trabalho é um fator primordial para o crescimento e manutenção das sociedades. O advento da Revolução Industrial, no século XVIII, ressignificou as formas de produção, universalizando o tempo através do relógio, que passou a guiar o trabalhador em uma

extenuante jornada de trabalho, com cobranças de produtividade e qualidade nos serviços prestados. Neste contexto, as fábricas buscavam, cada vez mais, aumentar os índices de lucratividade, no entanto, o que se percebia era a formação de operários cada vez mais insatisfeitos, alienados e doentes (MACIEL, 2008).

A degeneração vinculada à saúde do trabalhador desencadeou uma preocupação maior, por parte dos empregadores, com relação à qualidade de vida de seus funcionários. Assim viram-se forçados a adotar, gradualmente, atitudes e pensamentos ergonômicos no início do século XIX, sendo a atividade física um dos meios de promoção da saúde no local de trabalho.

A Ginástica Laboral é uma adequação da atividade física ao ambiente do trabalho. Tendo caráter educativo, caracteriza-se como sendo uma forma de intervenção a ser realizada durante o expediente de trabalho, visando o desenvolvimento físico, mental, afetivo e social do ser humano. Essa prática teve início no leste europeu e posteriormente foi difundida mundialmente, chegando ao Brasil na década de 1960 (PRESSI; CANDOTTI, 2005).

Breve histórico da Ginástica Laboral

A Ginástica Laboral tem seus primeiros registros editados na Polônia, em meados de 1925, onde foi denominada *Ginástica de pausa destinada a operários*. No Japão, teve início em 1928, sendo voltada, inicialmente, a funcionários dos correios, que frequentavam sessões de ginástica diariamente. Estudos como os de PRESSI; CANDOTTI, 2005; ALVES e VALE, 1999, destacam que após a II Guerra Mundial, a Ginástica Laboral passou a fazer parte da rotina dos trabalhadores japoneses, que se exercitavam nas empresas, no horário de expediente.

No Brasil, após certa resistência dos empresários, que temiam não lucrar com este investimento, a Ginástica Laboral adentrou o ambiente de trabalho. Tendo forte influência japonesa, a sua inserção se deu em 1969, sendo introduzida, inicialmente, nos estaleiros Ishikvajima, por executivos nipônicos. A partir deste período, sua prática se expandiu para os estados brasileiros.

No Rio Grande do Sul, a Federação de Estabelecimento de Ensino Superior (FEEVALE) localizada na cidade de Novo Hamburgo, juntamente ao Serviço Social da Indústria (SESI), desenvolveu o projeto “Ginástica Laboral Compensatória”, em 1978, envolvendo cinco empresas do Vale do Rio dos Sinos (PRESSI; CANDOTTI, 2005). Esta é uma das primeiras iniciativas de promoção da Ginástica Laboral no Estado do Rio Grande do Sul. Provavelmente em razão disso foi tema da dissertação de mestrado de Adauto João Pulcinelli, em 1994, no Programa de Pós-graduação em Ciência do Movimento Humano da Universidade Federal de Santa Maria, sendo esta intitulada “A visão das empresas gaúchas sobre atividades físicas desportivas no âmbito da empresa”.

No princípio, a Ginástica Laboral tinha o intuito de distrair os funcionários das empresas, para que estes reduzissem o nível de cansaço, e consequentemente, melhorassem o rendimento na produção. Com o passar dos anos, o principal objetivo desta prática passou a ser a prevenção de doenças ocupacionais, proporcionando um momento de descontração e relacionamento interpessoal entre os funcionários, durante o expediente (LONGEN, 2003). Em razão disso, na segunda metade da década de 1980, a Ginástica Laboral passou a ser utilizada como forma de promoção à saúde do trabalhador.

Em meados dos anos de 1990, teve sua grande disseminação pelo território nacional, quando empresas de diferentes ramos passaram a introduzir em suas rotinas de trabalho a prática de exercícios. Este processo de eclosão da Ginástica Laboral se deu, principalmente, como forma de prevenção das então chamadas Lesões por Esforço Repetitivo (LER) e dos Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho (DORT) (LONGEN, 2003). Em decorrência deste cenário, cada vez mais se tornou pertinente a implementação de programas de Ginástica Laboral em empresas e instituições, procurando proporcionar aos participantes melhores condições de trabalho e a adoção de hábitos de vida saudáveis.

Ginástica Laboral na Escola de Educação Física

O Projeto de Extensão *Movimente-se com o PET/ESEF/UFRGS: Ginástica Laboral na Escola de Educação Física da UFRGS*, desenvolvido pelo Programa de Educação Tutorial (PET) da Escola de Educação Física (ESEF) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, começou a ser oferecido em setembro de 2006. Desde então, as sessões de Ginástica Laboral são oferecidas aos técnicos administrativos em assuntos educacionais e aos funcionários terceirizados que atuam em diferentes setores do Campus Olímpico da UFRGS. Ao longo dos seus anos de existência o projeto passou por reformulações visando melhorar a qualidade do atendimento e contemplar a participação de um maior número de servidores.

Atualmente as aulas são desenvolvidas em 10 setores, sendo eles: laboratório de pesquisa do exercício (LAPEX), biblioteca, secretaria do programa de pós-graduação, centro de memória do esporte (CEME), centro natatório, secretaria

administrativa, laboratório de informática (LIEF), comissão de graduação (COMGRAD), departamento, secretaria de extensão. Os funcionários terceirizados que atuam na limpeza, na segurança e no restaurante universitário também participam do projeto, totalizando, aproximadamente, 50 pessoas.

As aulas de Ginástica Laboral são realizadas com uma frequência de duas sessões semanais, com duração, aproximada, de 15 minutos. As sessões são realizadas no próprio local de trabalho não sendo necessário vestuário especial para a prática. Durante as aulas são realizados exercícios de alongamento, propriocepção, consciência corporal, posturais, relaxamento muscular, flexibilidade das articulações, e atividades de recreação. Conforme ilustra a imagem abaixo.

As aulas seguem uma determinada estruturação, onde inicialmente, é realizado o controle de frequência dos praticantes de cada setor e após, são desenvolvidos exercícios específicos para cada grupo muscular, conforme os objetivos previamente estabelecidos para aquela sessão. Ao final



Figura 3: Aula de Ginástica de Laboral sendo realizada no setor da secretaria do Pós-Graduação. Fonte: Acervo do grupo PET/ESEF

de cada mês são organizados relatórios das aulas, com a intenção de avaliar o processo de desenvolvimento do projeto. Entre os itens contemplados no relatório, estão, por exemplo, a lista de frequência, os conteúdos desenvolvidos, bem como as observações, referente a fatos que venham a ocorrer durante as sessões. Procuramos com isso, manter uma constante avaliação do projeto, em busca de um funcionamento mais efetivo.

Para além das aulas práticas, os participantes do projeto recebem informações sobre exercício físico, nutrição básica, distúrbios osteomusculares relacionados ao trabalho (DORT), postura adequada e estresse. Os materiais utilizados são, basicamente, colchonetes, bastões, bolas de diferentes tamanhos, elásticos e aparelho de som. Abaixo, foto dos materiais comumente utilizados nas sessões de Ginástica Laboral.

O projeto tem por finalidade aumentar a disposição e bem-estar dos praticantes durante a jornada de trabalho, reduzir a fadiga ao final do expediente, favorecer o relacionamento social e o trabalho em equipe, contribuir para a promoção da saúde e da qualidade de vida do trabalhador, assim como, promover o combate e a prevenção

das doenças profissionais (LER, DORT). Diante desses pressupostos, os objetivos que norteiam o projeto são:

- proporcionar práticas corporais que auxiliem na redução/compensação de danos provocados pelo ambiente de trabalho;
- criar um espaço de diálogo que visa à educação em saúde;
- promover a interação social no ambiente de trabalho.

A coordenação e a execução do referido projeto são de responsabilidade do Programa de Educação Tutorial (PET) do curso de Educação Física, da UFRGS. Em anos anteriores, o projeto contava também com a participação de alunos da graduação, na condição de bolsistas não remunerados, que colaboravam, voluntariamente, nas fases do planejamento e execução do projeto de extensão.

Vale ser destacado também que no início de cada semestre letivo realiza-se um mapeamento dos setores do *campus* olímpico que tem interesse



Figura 2: Aula de Ginástica de Laboral sendo realizada no setor do restaurante universitário. Fonte: Acervo do grupo PET/ESEF



Figura 4: Vivência realizada entre os bolsistas PET/ESEF. | Fonte: Acervo do grupo PET/ESEF.

pelas aulas de Ginástica Laboral, bem como o número de pessoas que participarão. Para além deste levantamento de pessoas interessadas no projeto em cada setor, ocorre também a aplicação de *anamneses*, objetivando um melhor conhecimento das pessoas, suas necessidades, como forma de nortear a formulação das aulas, respeitando as especificidades de cada setor e das pessoas que nele trabalham.

Este projeto, assim como as demais atividades do PET, está alicerçado nos três pilares da universidade: extensão, ensino e pesquisa. Sendo assim, além de ministrar a sessão de Ginástica Laboral os bolsistas realizam reuniões de estudo para troca de experiências, promovem palestras para a comunidade da ESEF e realizam aulas teórico-práticas de Ginástica Laboral em disciplinas frequentadas pelos calouros do curso. As atividades de pesquisa, em andamento, objetivam identificar os benefícios alcançados pelos participantes, bem como a motivação dos mesmos para participar das aulas.

Até o presente momento, percebemos que o projeto está tendo boa aceitação, tanto de forma direta, por parte dos funcionários e técnicos que participam das aulas, como indireta, por parte da direção da Escola, que tem se mostrado muito satisfeita com a atuação do grupo PET no Projeto de Ginástica Laboral. Segue abaixo, foto registrada em uma das sessões de Ginástica Laboral.

O Projeto já está no seu sétimo ano e ao longo de suas edições, foi possível perceber uma expressiva melhora das atividades laborais realizadas pela população atendida, como uma melhor capacidade de concentração, um melhor relacionamento interpessoal, bem como alterações positivas relacionadas à qualidade de vida dos funcionários, conforme constatado nos depoimentos orais dos participantes:

“Considero o projeto muito importante, pois é algo bom para a nossa saúde. Naqueles 15 minutos de aula eu esqueço o trabalho e priorizo a aula de laboral. Me sinto bem depois de fazer os exercícios, relaxo, fico menos tenso. É muito bom mesmo”. (Entrevistado E. S.).

“No mês de férias dos bolsistas, que é quando ficamos sem as aulas de laboral, sinto muita falta, tanto que quando vejo algum deles, no início do semestre, já pergunto quando vai voltar”. (Entrevistado C.M.T.).

Com relação ao aprendizado dos bolsistas envolvidos no projeto, fica evidente que a atuação é muito significativa, pois adquirem conhecimento sobre uma área que a graduação não vem contemplando, por ser uma área que obteve proporções maiores há pouco tempo. Além disso, proporciona aos bolsistas do PET a experiência e a responsabilidade de ministrar aulas, contribuindo de forma positiva para a formação acadêmica. Após avaliações realizadas a cada final de semestre, o projeto novamente está sendo reformulado.

No ano de 2013, o Projeto de extensão em Ginástica Laboral completa sete anos de atuação dentro do Campus Olímpico da UFRGS. Ao longo de sua trajetória foi reformulado inúmeras vezes e por diferentes motivos. Primeiramente, por ser um projeto voltado às pessoas que estão inseridas em uma determinada realidade que se encontra em constante mudança. Assim, para que a prática faça sentido a elas também precisamos nos adequar a tais transformações. Segundo, por ser um projeto desenvolvido e coordenado por um grupo de estudantes que também está em

constante renovação. Desta forma, ideias surgem, pensamentos mudam, fazendo com que o projeto ganhe novas projeções, mas que mantenha sempre, em sua essência, os objetivos acima descritos.

Inegavelmente, o trabalhador do mundo moderno tem hábitos que, em sua maioria, não são considerados saudáveis, tais como alimentação desequilibrada, vida sedentária, lazer insuficiente e estresse constante. Todos esses fatores, somados a uma rotina diária desgastante, geram irritabilidade, baixa autoestima, depressão, ansiedade e distúrbios físicos, como úlcera e enfarte (PROTEÇÃO, 1995). De fato, o que ocorre é um círculo vicioso em que tais fatores refletem-se no trabalho deste indivíduo da maneira mais improdutiva possível, ao torná-lo um alvo fácil de doenças e acidentes de trabalho.

Diante da realidade descrita, atualmente, o projeto está sendo reformulado. Em seu sentido mais amplo, as mudanças que estão sendo pensadas buscarão melhor adequar o projeto às pessoas que dele participam. Para isso, a reflexão está partindo de diferentes dimensões que poderão, de uma forma ou outra, contribuir para que os participantes atinjam da melhor forma possível os objetivos propostos pelo projeto. ◀

Referências

- ALVES, Simone; VALE, Adriana. Ginástica laboral: caminho para uma vida mais saudável no trabalho. *Revista CIPA*, São Paulo, n.232, p.30-4, 1999.
- LONGEN, Willians Cassiano. *Ginástica laboral na prevenção de LER/DORT? Um estudo reflexivo em uma linha de produção*. Dissertação (Mestrado em Ergonomia) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.
- MACIEL, Marcos Gonçalves. *Ginástica Laboral – Instrumento de produtividade e saúde*. Rio de Janeiro: Editora Shape, 2008.
- MONTEIRO, Luiz Fernando G. Fazendo ginástica. *Revista Proteção*, Novo Hamburgo, n.21, p.30-31, 1993.
- PRESSI, Ana Maria S.; CANDOTTI, Cláudia Tarragô. *Ginástica Laboral*. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2005.
- PROTEÇÃO. *Capital Humano*. Novo Hamburgo, MPF Publicações, ano VII, n. 46, p. 28-43, 1995.
- PULCINELLI, Adauto João. *A visão das empresas gaúchas sobre atividades físico desportivas no âmbito da empresa*. Dissertação (Mestrado em Ciência do Movimento Humano do CEFD/UFSM) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1994.



Diagnosticando e Alertando sobre as Leveduroses Cérvico-Vaginais

Alexandre Fuentesria: Faculdade de Farmácia - UFRGS
Acadêmicos da Faculdade de Farmácia: Bruna Pires, Thayse Oliverira, Luciane Calil

O artigo tem como objetivo refletir sobre a experiência de extensão vivenciada, no período entre abril-dezembro de 2012, com pacientes do Sistema Único de Saúde (SUS) do município de Porto Alegre que são encaminhados para realizar exames de rotina no Laboratório de Análises Clínicas e Toxicológicas (LACT) da Faculdade de Farmácia (UFRGS). O trabalho baseou-se na temática da prevalência, prevenção e tratamento da Candidíase Vulvovaginal (CVV)

e da Candidíase Vulvovaginal de Repetição (CVVR) na população brasileira, de forma simples e rápida. De forma regular, todo o mês, foi entregue material informativo com linguagem clara e acessível sobre as doenças e após, por meio de questionários, buscamos o conhecimento básico que foi retido sobre o assunto. Ao final do exposto foi possível observar o desconhecimento de boa parte

da comunidade sobre os sinais e sintomas da CVV e da CVVR, assim como os seus fatores desencadeantes.

A partir do trabalho realizado foi possível intervir na população feminina, alertando sobre os diferentes tipos de candidíase, apresentando a prevalência e as formas de diagnóstico da doença. Estes dados, retirados de edições anteriores deste projeto de extensão, subsidiaram ações preventivas para detecção dos primeiros sinais da doença, auxiliando na não progressão da patologia.

Entendendo as doenças

A candidíase vulvovaginal (CVV) é uma inflamação que acomete a região genital, especialmente a vulva e a vagina, e é causada por leveduras do gênero *Candida*, as quais podem ser habitantes comuns desta região (ÁLVARES, 2007). A espécie mais comum é a *Candida albicans*, porém outras espécies como *C. tropicalis*, *C. glabrata*, *C. krusei*, e outras espécies do gênero, também podem causar a doença (MIRANDA et al, 2003). A candidíase recorrente ou de repetição (CVVR) é caracterizada por ter quatro ou mais episódios anuais da infecção, esta atinge cerca de 5% das mulheres em idade fértil. Apesar de vários estudos e avanços terapêuticos, ainda não há uma completa compreensão sobre sua causa e, portanto, ainda não há um tratamento definitivo (CARVALHO et al, 2003).

A microbiota vaginal, quando normal, é rica em lactobacilos que formam ácido lático a partir do glicogênio, cuja produção e secreção são estimuladas pelo estrogênio (RIBEIRO, 2007). Esse mecanismo propicia uma acidez adequada com pH entre 4 e 4,5 no ambiente vaginal, dificultando a proliferação da maioria dos patógenos, sendo a *Candida* uma exceção, pois prolifera-se neste ambiente (BOMBAREDELLI et al., 2007; VAL et al., 2001). É grande a importância do

conhecimento acerca de vulvovaginite causada por *Candida*, principalmente em virtude de sua frequência e de sua recorrência.

O tratamento com antibióticos e corticosteroides, diabetes mellitus, gestação e imunossupressão, são alguns dos fatores de risco para o estabelecimento desta vulvovaginite. Outros fatores discutidos são o uso de anticoncepcionais orais, dispositivo intra-uterino (DIU), sexo oral, alta ingestão de carboidratos e estresse (ÁLVARES, 2007)

A sintomatologia da candidíase depende de três fatores: o estado imunológico do hospedeiro, o meio ambiente da mucosa e a resistência aos antifúngicos pelo isolado de *Candida*. Por ser um



Figura 2: Pôster na sala de espera do Laboratório de Análises Clínicas na Faculdade de Farmácia.

Candidíase



Gráfico 1: Percentual de conhecimento da candidíase em pacientes na sala de espera do Laboratório de Análises Clínicas da Faculdade de Farmácia da UFRGS.

fungo pseudo-dimórfico, a maioria das espécies de *Candida* (com exceção da *C. glabrata*) se apresenta sob a forma leveduriforme no estado saprofítico (colonização assintomática) ou na forma pseudo-filamentosa (pseudohifas), observada ao microscópio óptico exclusivamente no processo de patogênese sobre a mucosa vaginal (ÁLVARES et al., 2007).

A infecção caracteriza-se por prurido, ardor, dispareunia e pela eliminação de um corrimento vaginal em grumos, semelhantes à nata de leite (DE HOLANDA et al., 2007). Com frequência, a vulva e a vagina encontram-se edemaciadas e hiperemiadas, algumas vezes acompanhadas de ardor ao urinar e sensação de queimadura. As lesões podem se estender pelo períneo, região perianal e inguinal. O corrimento, que geralmente é branco e espesso, é inodoro e, quando depositado nas vestes a seco, tem aspecto farináceo (DE HOLANDA et al., 2007).

Diferença entre Candidíase Vulvovaginal e Candidíase Vulvovaginal de repetição

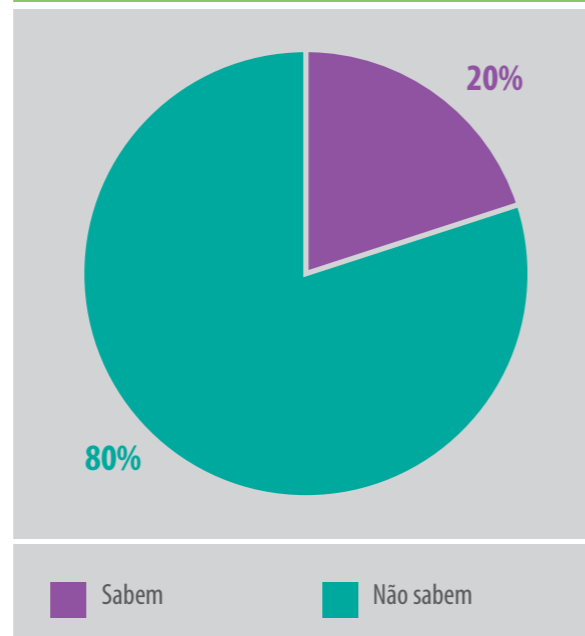


Gráfico 2: Representação da porcentagem de pessoas que sabem e que não sabem a diferença de CVV e CVVR.

O diagnóstico dos diferentes tipos de candidíase pode ser estabelecido pelos sinais e sintomas característicos, por exemplo, pela presença do fungo nas secreções e nos tecidos, pelo pH vaginal, através do aspecto e odor da secreção, e pela cultura do material clínico, onde são visualizadas as leveduras e hifas no exame microbiológico. A identificação dos diferentes gêneros tem por base suas características morfológicas em cultivo (MINAMI, 2003).

Baseado nessa importante temática de saúde pública, o presente projeto de extensão teve por objetivo alertar e promover a prevenção do agravamento da CVV e da CVVR em pacientes de diferentes postos de saúde do município de Porto Alegre, onde foram realizados exames complementares no Laboratório de Análises Clínicas e Toxicológicas da Faculdade de Farmácia (LACT/FACFAR/UFRGS).

Candidíase

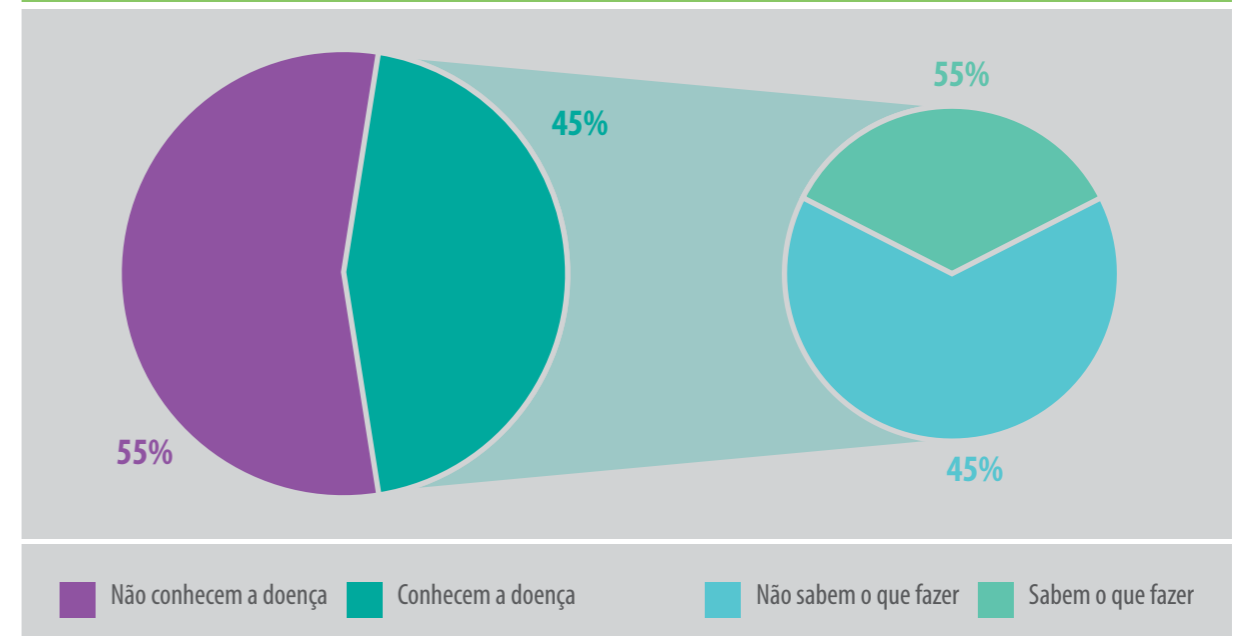


Gráfico 3: Pessoas que sabem ou não o que fazer quando estão com Candidíase (%).

Desenvolvendo o projeto

O projeto foi realizado na sala de espera do LACT/FACFAR/UFRGS onde diariamente quase uma centena de pacientes encaminhados por médicos dos Postos de Saúde da Prefeitura Municipal de Porto Alegre (PMPA) aguardam aproximadamente 20 minutos para a realização de exames de rotina. Foram preparados diferentes folhetos informativos sobre Candidíase Vulvovaginal (CVV) e Candidíase Vulvovaginal de Repetição (CVVR), abordando patologia, cuidados, sintomas e tratamento da levedurose. Posteriormente, estes foram entregues às pacientes em um período de aproximadamente 30 minutos, uma vez por mês.

A atividade também abrangeu a aplicação de um questionário para um número de 20 pacientes com perguntas diretas e em uma linguagem acessível a fim de verificar o conhecimento

dos pacientes acerca do assunto abordado. A última etapa do projeto envolveu a apresentação de um pôster também na sala de recepção do LACT (Figura 1), elaborado com o intuito de realizar uma intervenção preventiva coletiva às pacientes no local. O que permitiu a discussão participativa e a apresentação das informações, ressaltando os sinais e sintomas clínicos da CVV e da CVVR.

A extensão apresentando resultados

A extensão universitária é uma atividade de mão dupla, troca conhecimentos com a sociedade que devolve contribuindo para a formação acadêmica. A reflexão sobre a ação coloca os docentes em posição importante como mediador dos conhecimentos em que troca informações de saúde no dia-a-dia.



Figura 3: Intervenção promotora de saúde através da apresentação de pôsteres.

O retorno obtido das pacientes na sala de espera foi extremamente satisfatório. Além de captarmos a atenção para o que estava sendo exposto, as pacientes concentraram-se também na leitura de folders informativos e participaram ativamente através de indagações à respeito da temática e de outras doenças genito-urinárias relacionadas. Muitas pacientes relataram sobre a negligência que normalmente é dada a assuntos como esse em locais de referência na prevenção, como os postos de saúde de suas comunidades. Para muitas pacientes a atividade de extensão foi um importante alerta, algumas, a partir dos sinais e sintomas das doenças apresentados nas atividades decidiram procurar atendimento médico.

Através dos questionamentos foi possível observar que muitas delas desconheciam a candidíase, não sabiam a diferença entre CVV e CVVR e também, não sabiam o que fazer quando estavam com sintomas da doença (Gráficos 1, 2 e 3.). Muitas pacientes achavam que os sintomas fossem fases de ocorrência normal na mulher, não considerando uma doença.

Foi esclarecido também que há como prevenir o desencadeamento de um quadro de candidíase vulvovaginal, principalmente se os primeiros sinais e sintomas forem detectados precocemente, assim como há tratamentos efetivos já disponíveis. Salientou-se também, a importância de um tratamento contínuo e completo, para evitar o desenvolvimento da resistência aos antifúngicos comercialmente vendidos e a emergência de espécies de *Candida* intrinsecamente resistentes.

Embora não se tenha um número exato de quantas centenas de pacientes o projeto de extensão alcançou na atividade intervencionista *in loco* na recepção do LACT, acredita-se que, com as apresentações e entrega de folhetos informativos, um maior número de pessoas ainda pôde tomar conhecimento acerca da doença, seus sintomas e possibilidades de recorrência. Como já relatado, em outras edições do projeto, diversas pacientes levaram folhetos informativos para entregar aos familiares e conhecidos da sua comunidade, permitindo assim a inserção do projeto além das fronteiras físicas da

Universidade. Nesse sentido, foi constatada a participação das pacientes, que atuaram como multiplicadores do conhecimento adquirido, possibilitando um exponencial alcance dos objetivos do projeto de extensão quanto ao alerta à sociedade sobre os sinais e sintomas precoces da CVV e CVVR.

Avaliando e dando continuidade

A importância deste projeto reside no fato de que a formação do aluno deve integrar conhecimentos técnico-científicos adquiridos na academia e o seu desenvolvimento na sociedade, o que se daria se não houvessem experiências como essas.

Para a equipe do projeto de extensão a atividade foi muito gratificante, além das pacientes serem informadas de forma simples, rápida e eficiente, os estudantes tiveram a possibilidade de desenvolver habilidades de comunicação em

linguagem coloquial sobre os aspectos clínicos e epidemiológicos da candidíase vulvovaginal. Desse modo, podemos afirmar que o projeto “Diagnosticando e Alertando sobre as Leveduras Cérvico-Vaginais”, em sua terceira edição, possui uma significativa relevância na formação acadêmica e na efetiva promoção da saúde e cidadania das pacientes do SUS atendidas pelo LACT em parceria com a Prefeitura Municipal de Porto Alegre. O que vem contribuindo, de certa forma, também para o fortalecimento das ações de extensão desenvolvidas pela comunidade acadêmica da Faculdade de Farmácia.

Por último, consideramos que este projeto deve continuar prestando sua função na formação humanista do farmacêutico, visto que este tipo de metodologia extensionista ainda demorará muito a ser introduzido, de forma ideal, na formação curricular do curso de Farmácia. A ação de extensão, pelo contato direto do acadêmico com os problemas sociais, torna possível a vivência da assistência farmacêutica laboratorial na sua plenitude. ◀

Referências

- ÁLVARES, C. A.; SVIDZINSKI, T. L. E.; CONSOLARO, M. E. L. **Candidíase vulvovaginal: fatores predisponentes do hospedeiro e virulência das leveduras.** *Jornal Brasileiro de Patologia Medicina Laboratorial.* v. 43, n. 5, p. 319-327, out. 2007.
- BOMBARDELLI, M. F.; M., E. T.; S., T. I. E. **Candidíase vulvovaginal na gravidez.** *Revista da Federação das Associações de Ginecologia e Obstetrícia – FEMINA.* v. 35, nº 10, p. 651-655, out., 2007.
- CARVALHO L. P.; BACELLAR, O.; NEVES, N. A.; CARVALHO E. M.; JESUS, M. R. **Avaliação da resposta imune celular em pacientes com candidíase recorrente.** *Rev. Sociedade Brasileira de Medicina Tropical.* Uberaba, vol.36, nº 5, set./out., 2003
- DE HOLANDA, A.A.R.; FERNANDES, A.C.S.; BEZERRA, C.M.; FERREIRA, M.A.F.; DE HOLANDA, M.R.R.; HOLANDA, J.C.P.; et al. **Candidíase Vulvovaginal: sintomatologia, fatores de risco e colonização anal concomitante.** *RBGO.* Rio de Janeiro, v.29, nº 1, p.3-9, 2007.
- MINAMI, S. P.; **Micologia: Métodos Laboratoriais de Diagnóstico das Micoses.** São Paulo: Manole, p.54-55, 2003.
- MIRANDA, K. C.; A., C. R. de; K., C. M. A.; L., J. de A. ; C., L. K. H.; et al. **Identificação de leveduras do gênero *candida* nas unhas e em descamação de pele em Goiânia (60), durante o ano de 2003.** *Revista de Patologia Brasileira.* v. 34, n. 2, p. 123-128, mai./ago. 2005.
- RIBEIRO, A.A.; de OLIVEIRA, D.F.; SAMPAIO, M.C.N.; CARNEIRO, M.A.S.; TAVARES, S.B.N.; DE SOUZA, N.L.A.; FONSECHI-CARVASAN, G.A. et al. **Agentes Microbiológicos em exames citopatológicos: estudo de prevalência.** *RBAC.* Rio de Janeiro, v.39, n.3, p.179-181, 2007.
- VAL, I. C. C. & ALMEIDA FILHO, G. L. **Abordagem atual da candidíase vulvovaginal.** *Jornal Brasileiro de Doenças Sexualmente Transmissíveis.* Rio de Janeiro, v. 13, p. 03-05, 2001.



Programa Viver Melhor na Escola: Uma Intervenção Multidisciplinar nas Escolas de Abrangência da Unidade Básica de Saúde Santa Cecília

Olga Garcia Falceto: Faculdade de Medicina – UFRGS

Ana Margareth Siqueira Bassols: Faculdade de Medicina – UFRGS

Clarissa Golbert: Faculdade de Educação

João Henrique Koelling: Médico da Família e Comunidade da UBS Santa Cecília

Acadêmico de Medicina: Douglas de Quadros da Silva

Este programa de extensão reúne profissionais de diferentes áreas: Faculdade de Medicina, Faculdade de Educação, Instituto da Família de Porto Alegre, UBS do Hospital de Clínicas de Porto Alegre/Santa

Cecília e 8 escolas situadas na área de abrangência desta unidade de saúde. Tem como finalidade desenvolver intervenções multissistêmicas para a construção de mecanismos saudáveis de solução de conflitos. Mais especificamente, visa capacitar

educadores em saúde, envolvendo ações nas áreas biológica, psicológica, social, pedagógica, de justiça restaurativa e de organização comunitária.

Reafirmando o compromisso da UFRGS com as demandas da sociedade, o Programa Viver Melhor na Escola vem, desde março de 2011, se estruturando para prestar assistência às escolas da rede pública de ensino. Foi organizado sob a coordenação das professoras Olga Falceto e Ana Margareth Bassols do serviço de Psiquiatria da Infância e Adolescência do Hospital de Clínicas e do Departamento de Psiquiatria e Medicina Legal da Faculdade de Medicina da UFRGS, juntamente com colegas da Faculdade de Educação e do Instituto da Família.

A ideia surgiu de várias vertentes, a primeira delas, foi a partir da experiência de mais de 40 anos do Departamento de Psiquiatria da Faculdade de Medicina em oferecer consultoria para as escolas estaduais de Porto Alegre. Um psiquiatra em formação visitava uma escola semanalmente ao longo de um ano, entrando em contato com professores, direção e Serviço de Orientação Educacional, para discutir questões que eram trazidas pela escola com o fim de auxiliar, encaminhar e resolver problemas que envolviam os alunos. À medida que a confiança da escola no consultor crescia eram trazidas à tona também questões de relacionamento dos professores e do planejamento escolar. A escola, em geral, pedia para serem trabalhados os casos que já mostravam problemas graves. O trabalho realizado neste modelo foi divulgado através de uma publicação que evidenciava as limitações no encaminhamento dos casos ao sistema de saúde, e também a identificação precoce de dificuldades¹.

Com essa experiência, a partir de 2011, decidiu-se, como principal objetivo, organizar um modelo de trabalho que incluísse as Unidades de Saúde da Família como responsáveis primárias pelo trabalho e que estas recebessem treinamento e consultoria

das especialidades, em especial da Psiquiatria da Infância e Adolescência, nossa área inicial de atenção. Com isso em vista, fez-se contato com a Unidade Básica de Saúde (UBS) Santa Cecília, vinculada ao Hospital de Clínicas, e um grupo multidisciplinar, para juntos reestruturar esse modelo de consultoria em direção a uma abordagem mais ampla e efetiva dos problemas.

O grupo foi gradativamente consolidando a ideia de abordar os problemas das escolas e constatando a necessidade da construção de uma visão ecológica e multidisciplinar, possibilitando intervenções simultâneas em múltiplos níveis. Desde o individual com o aluno, institucional (e pessoal) com direção e professores, com as famílias e com a comunidade em que vivem. Foram chamados representantes das escolas da área de abrangência para participar das reuniões semanais e com eles definir o que e como fazer, dando voz a todos os participantes do universo escolar. A hipótese inicial foi de que se isso fosse realizado, a escola poderia tornar-se um difusor de saúde na comunidade, visto que cuida do desenvolvimento das crianças por pelo menos 4 horas ao dia, sendo um local com muitas oportunidades de prevenção. Nos casos de risco, a escola, geralmente, é uma das primeiras instâncias de intervenção efetiva na relação com as crianças e com as famílias antes que haja progressão para as instâncias dos sistemas de saúde e ou penais.

A UBS do HCPA Santa Cecília acolheu rapidamente o projeto, uma vez que o trabalho em saúde com as escolas é determinado em lei, através do decreto interministerial federal nº 6.286, de dezembro de 2007, que regulamenta o Programa Saúde na Escola (PSE)². Essa unidade é formada por 4 equipes de Estratégia Saúde da Família (ESF), que, por se tratar de uma unidade de formação, é um espaço onde atuam professores dos cursos de Medicina, Enfermagem, Nutrição, Fonoaudiologia, Fisioterapia e Psicologia, além da residência em Medicina de Família e Comunidade. Os profissionais da UBS

1. BASSOLS, A. M. S., SANTIS, M. F. B., SUKIENNIK, Paulo Berél, CRISTOVAO, P. W., FORTES, S. D. *Saúde Mental na Escola*. Porto Alegre: Mediação, 2004.

2. BRASIL. Decreto nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007. Institui o Programa Saúde na Escola - PSE, e dá outras providências.

já vinham trabalhando de uma forma mais pontual com as escolas, mas reconheciam algumas dificuldades para execução desta tarefa.

Tradicionalmente, os programas de saúde na escola enfrentam obstáculos, como sobrecarga de demandas de atendimento clínico nas unidades de saúde, desconhecimento do PSE e da rede de saúde pelas escolas, dificuldade de acesso ao cuidado especializado quando uma situação é identificada, áreas geográficas de atuação da UBS diferentes dos locais de moradia dos alunos da escola, dentre outros problemas. Nesse sentido, tanto as autoridades quanto os profissionais da saúde e da educação reconheciam a necessidade de integrar os sistemas de saúde e de educação, mas na prática, verificavam que esta não é uma tarefa fácil.

Daí a importância do nosso programa, nele se consolidou a ideia de que a consultoria escolar precisaria ser um trabalho coordenado com e pelos serviços de atenção primária à saúde, pois as escolas identificavam crianças que precisariam de encaminhamento para seus problemas de saúde. Portanto, não adiantava apenas ajudar a escola na identificação e no manejo dos problemas psiquiátricos se os casos mais graves não pudessem ser acompanhados na rede pública de saúde, outras áreas além da psiquiatria da infância e da adolescência, como a psicopedagogia, a terapia familiar, a Educação Social e Emocional e a terapia comunitária também eram necessárias para a resolução dos problemas. Houve a participação de representante do Juizado de Menores, que trouxe o aprendizado da Justiça Restaurativa (JR) para o grupo, e os funcionários da UBS receberam treinamento nos princípios da JR e se prepararam para iniciar grupos de reconciliação nas próprias escolas e UBS.

O programa visa trabalhar, de início, o tripé educação, saúde e justiça, o que se mostrou fundamental para enfrentar os problemas das escolas. Também se buscou o apoio do Centro Regional de Assistência Social responsável pelo mesmo território da cidade, se somando aos outros setores na resolução das questões sociais identificadas.

“Viver Melhor na Escola”

O objetivo principal é auxiliar as escolas a capacitar e preparar os professores para identificar os problemas de saúde mental, e também para lidar com as questões de relacionamento que surgem no dia a dia com os colegas, alunos, pais e comunidade. Visamos que a escola e o professor estejam capacitados a manter o trabalho de forma autossustentável e com consultoria continuada para que esse modelo possa se multiplicar para outras UBSs. É importante que cada escola, de cada bairro e de cada município procure a sua UBS e, em conjunto com ela, identifiquem as dificuldades que precisam ser superadas e os recursos comunitários que permitirão o melhor enfrentamento dos problemas. A participação comunitária é fundamental.

O programa Viver Melhor na Escola atende aos objetivos do Programa Saúde na Escola - PSE, que surgiu como uma política interssetorial entre os Ministérios da Saúde e da Educação, na perspectiva da atenção integral (prevenção, promoção e atenção) à saúde de crianças, adolescentes e jovens do ensino público. As escolas e as unidades básicas de saúde, professores, comunidade escolar e Equipes de Saúde, devem pensar e atuar na educação de forma integrada.

Escola e Atenção à Saúde

No Brasil atual, as esperanças e demandas sociais de amplas parcelas da população são depositadas na escola. Por outro lado, as unidades de saúde têm a tarefa de criar um novo modelo de atenção à saúde de crianças e adolescentes que contam com o Sistema Único de Saúde para o atendimento às suas necessidades³.

A educação pública no Rio Grande do Sul está em crise, como evidenciam os resultados

3. BRASIL. Diretrizes para a implantação do projeto: Saúde e Prevenção nas Escolas. Brasília: Série Manuais, n. 77, 2006. Ministério da Saúde, Ministério da Educação, Unesco, Unicef.

das avaliações externas e as análises feitas nas universidades. Todo esse quadro de dificuldades pela qual passa a educação no país e no Estado é de domínio público, pois ocupa todo dia o espaço da mídia. As dificuldades enfrentadas pela escola se manifestam na deficiência no aprendizado, evasão escolar e problemas disciplinares, também na desesperança, absenteísmo e baixo rendimento dos professores. A violência na escola, o “bullying”, são sintomas graves do que ocorre entre alunos, professores e aumentam o “mal-estar” geral da nossa sociedade, o que vem associado à sensação de impotência em todos os níveis, evidência de sentimentos de desvalia e opressão nas relações interpessoais. É importante salientar também o estado de grave vulnerabilidade social de boa parte dos jovens que frequentam as escolas públicas estaduais. Eles enfrentam e sofrem problemas de famílias desestruturadas ou omissas, o tráfico de drogas em sua

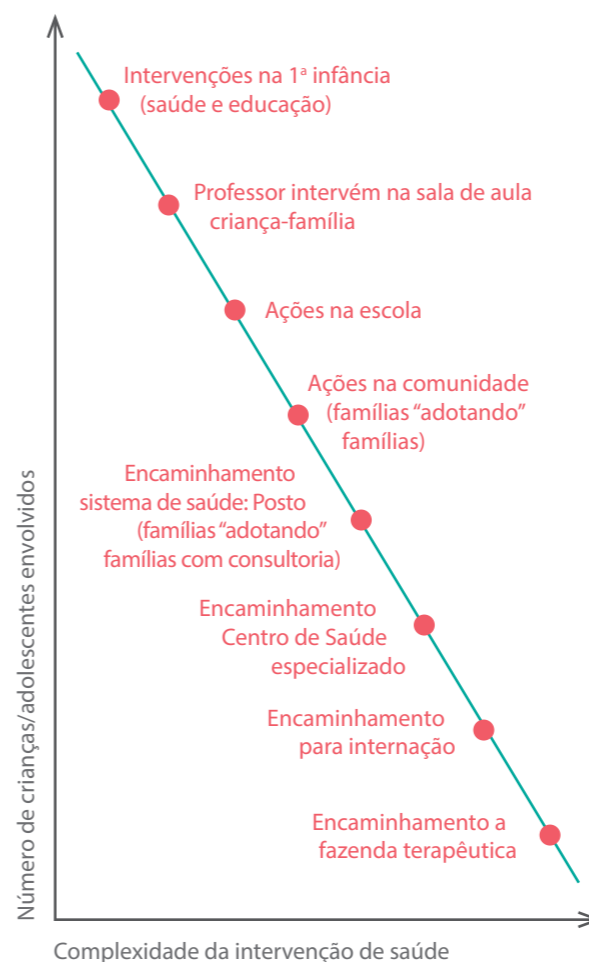
vizinhança, violência moral e física, dentro e fora de suas casas e escolas. O mesmo pode ser dito da realidade vivida por parte do professorado.

A população que potencialmente se beneficiará com os resultados positivos deste programa é bastante significativa. A UBS Santa Cecília abrange uma área com um total de 6 escolas estaduais e duas escolas de ensino infantil somando em torno de quatro mil alunos. Se multiplicarmos por quatro, que é o número médio de membros em uma família, são 16 mil pessoas que terão a possibilidade de obter benefícios nas áreas da saúde e educação, com potencial de diminuir a violência presente nas escolas e vizinhanças.

Atenção Primária à Saúde

No Brasil, vêm ganhando vigor conceitos como “Prevenção primária em saúde”, “atenção primária” e “atenção básica”, a partir da criação do Sistema Único de Saúde, em 1988, principalmente do Programa de Saúde da Família (PSF), implantado em 1994. O sistema básico de saúde tem forte investimento na prevenção de doenças. A prevenção primária em saúde apresenta custo-efetividade muito superior em comparação com a prevenção secundária ou terciária, além de melhor desfecho clínico. Essa justificativa pode ser aplicada ao nosso trabalho, pois quanto antes for realizada a intervenção, o que pode ocorrer até mesmo antes do nascimento da criança, haverá menos sofrimento, tanto para a criança e adolescente quanto para a família. Assim como será necessária a utilização de menos recursos financeiros para a recuperação dos indivíduos enfermos.

O Art 4º do Decreto nº 6.286, de 2007, determina que as ações de atenção, promoção, prevenção e assistência em saúde sejam desenvolvidas através da articulação com a rede de educação pública básica, podendo compreender ações de avaliação (clínica, nutricional, oftalmológica, auditiva) e promoção da cultura de prevenção no



âmbito escolar. Os problemas físicos costumam vir associados aos transtornos na saúde mental e desorganização social, com conflitos familiares graves. Estudos epidemiológicos indicam que em torno de 52,7 % das crianças apresentam algum transtorno psiquiátrico que pode comprometer seu desenvolvimento⁴. A atenção a esses problemas deve ocorrer de forma integrada e continuada, o mais próximo possível do território de moradia. A associação do Programa de Saúde da Família e da Escola parece ser uma das mais apropriadas para promover e buscar soluções para resolver esse problema.

Realizações do Programa em Diferentes Níveis de Intervenção

A primeira tarefa foi lançar as bases para a constituição de um grupo multidisciplinar. Sendo assim, a primeira etapa do programa centrou-se em reunir, em conjunto com a UBS, um grupo de profissionais que pudesse ser a base para o início da consultoria nas escolas. Este contato inicial com as escolas foi realizado por um profissional da UBS, que já estava familiarizado com o pessoal das comunidades escolares. Elas acolheram o convite para participar do programa e das reuniões semanais de consultoria da equipe do projeto. Em geral, quem faz parte mais diretamente são os seus orientadores educacionais, mas em ocasiões especiais também os diretores participam.

Atualmente, em todas as sextas-feiras pela manhã são realizadas reuniões plenárias do programa, em que se reúnem os consultores e os representantes das escolas para discussão de casos, de problemas das escolas, definição de prioridades, organização de intervenções, capacitações, trocas de informações. Como o tempo da reunião é limitado, o desafio da coordenação

é fazer fluir a comunicação entre os participantes, o que é feito através da lista de e-mails e pelo nosso blog⁵.

Capacitações de professores

Há muitas capacitações que podem ser oferecidas, mas, inicialmente, esbarramos na dificuldade dos professores encontrarem tempo para essa atividade, devido à sobrecarga a que muitos deles estão submetidos por trabalhar em mais de uma escola. Foi possível junto com as escolas, definir que a solução inicial do impasse seria participar das capacitações semestrais dos professores oferecendo oficinas. Assim, em julho de 2011, foram desenvolvidas oficinas na Escola Otávio de Souza, que reuniram professores desta e das demais. Foram tratados diferentes temas de interesse dos professores, tais como transtornos mentais da infância e adolescência, a violência e indisciplina na escola, como trabalhar com as famílias, dentre outros. Em março de 2012, desenvolveu-se uma programação semelhante no Instituto Educacional Rio Branco.

Em fevereiro de 2013, atingiu-se um significativo progresso, realizando, na Escola Estadual de Ensino Fundamental São Francisco de Assis, um evento no qual participaram mais de 100 professores. Eles vieram de 6 diferentes escolas para as oficinas paralelas sobre abordagem da família do aluno difícil, sexualidade a partir de ferramentas da justiça restaurativa, educação social e emocional, prevenção de dificuldades na aprendizagem da matemática, *bullying* no ambiente escolar, saúde nutricional dos alunos e professores e avaliação visual do ambiente escolar. A partir dessa experiência a equipe do programa foi convidada para fazer capacitações mensais em rodízio nas escolas. Realizamos várias capacitações em salas paralelas, e o professor escolhe, segundo sua preferência, aquela em que vai participar. É necessário definir que a Secretaria de Educação de Porto Alegre apoiou e facilitou a nossa iniciativa.

4. FLEITLICH-BILYK, B., GOODMAN, R. Prevalence of child and adolescent psychiatric disorders in southeast Brazil. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, Baltimore, v. 43, n. 6, p. 727-734, jun. 2004.

5. <http://programavivermelhornaescola.blogspot.com.br>

Intervenções em saúde nas escolas

A equipe fixa da UBS e os acadêmicos realizaram várias intervenções preventivas em saúde, como, por exemplo, rastreamento de problemas visuais, avaliação do estado nutricional das crianças e professores, e mutirões nas semanas da saúde na escola, segundo o calendário nacional do PSE. Também foram realizadas atividades de abordagem da sexualidade integrada com a prevenção do abuso de álcool e outras drogas, e a atualização do calendário vacinal. Além destas ações preventivas, se consolidaram visitas periódicas às escolas a partir da organização dos colaboradores com as equipes da ESF da UBS. Foram formados grupos de trabalhos multidisciplinares para discutir os problemas com a escola e avaliar casos com problemas mais graves ou emergenciais em saúde, que são encaminhados para um primeiro atendimento e discussão da condução da situação.

Programa de Educação Sócio-Emocional (ESE)

O objetivo da Educação Sócio-Emocional (ESE) é oferecer um aprendizado emocional aos alunos, dentro da sala de aula, tendo em vista os problemas disciplinares. O termo, ESE, é uma tradução literal do inglês *Social-Emotional Learning* (SEL), que é um movimento dentro do campo da educação que já existe em muitos países.⁶

Inicialmente, foram realizadas intervenções nas escolas Otávio de Souza e Leopoldo Tietbohl ao longo de 12 semanas. Dois psicólogos se reuniram com uma turma de alunos do quinto ano nas escolas, período em que os alunos têm apenas um professor, buscando prevenir a desorganização que manifestam ao passar ao sistema com vários professores. Os encontros utilizaram um período de aula e envolveram atividades de reconhecimento dos próprios sentimentos por parte as

6. DURLAK, J. A., WEISSBERG, R.P., DYMNIKI, A.B., TAYLOR, R.D., SCHELLINGER, K.B. The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child development*, Chicago, v. 82, n. 1, p. 405-432, jan. / fev. 2011.

crianças, regulação das emoções, comunicação não-violenta, ajuda para tomar decisões e assumir responsabilidades e desenvolvimento de empatia e compaixão. Uma das atividades realizadas foi a adaptação das práticas de *Mindfulness*, que consistem em técnicas de respiração e relaxamento baseadas na meditação oriental⁷.

A atividade de ESE foi avaliada a partir de questionários respondidos pelos alunos antes da intervenção, e após o 12º encontro, que finalizava a intervenção em turmas participantes e aquelas não receberam a intervenção. Conseguimos identificar, nas classes onde foi aplicada a técnica da ESE, que as crianças perceberam melhoria em sua qualidade de vida, comparadas com alunos de classe idêntica que não receberam a intervenção. Os professores também relataram melhorias no funcionamento da sala de aula.

Intervenções psicopedagógicas

Até o momento, foram realizadas duas intervenções psicopedagógicas. A primeira delas, aconteceu na Escola Estadual Apeles Porto Alegre, numa turma de 5º ano, constituída por adolescentes multirrepetentes com graves problemas disciplinares. Foi desenvolvido um projeto de escrita cooperativa, tendo em vista favorecer a conexão pessoal e as relações interpessoais.⁸

Outra atividade realizada foi na Escola Rio Branco onde, no primeiro ano do Ensino Médio, muitos alunos apresentavam baixa competência cognitiva para conteúdos de Matemática e de Física. Um screening realizado por uma equipe da Faculdade de Educação verificou que alguns alunos ainda não apresentavam um nível concreto de pensamento. Foi realizada uma intervenção utilizando um período por semana, originalmente destinado à Matemática, para trabalhar alguns conceitos com eles. Em 6 a 8 encontros, os alunos recuperaram

7. SYMONS, C.W., CINELLI, B., JAMES, T.C., GROFF, P. Bridging Student Health Risks and Academic Achievement Through Comprehensive School Health Programs. *The Journal of school health*, Columbus, v. 67, n. 6, p. 220-227, ago. 1997.

vários conceitos e habilidades aritméticas e algébricas em que estavam defasados, o que obstaculizava a aprendizagem e o desenvolvimento dos conteúdos do Ensino Médio. Os professores puderam constatar que intervenções rápidas e focadas nos objetivos certos podem dar ótimos resultados. A ideia da equipe de psicopedagogia da FACED é difundir, nas escolas, alternativas de reforço escolar, feitas pelos professores, com vistas à redução da repetência e evasão.

Recursos do Programa

A filosofia do Programa tem sido otimizar os recursos já disponíveis na UFRGS, no Hospital de Clínicas de Porto Alegre e na UBS HCPA/Santa Cecília, além de recursos comunitários como o Instituto da Família. Boa parte dos integrantes é formada por profissionais e alunos da UFRGS, mas muitos deles são voluntários. Buscamos identificar e solucionar problemas, criar alternativas para algumas questões que, muitas vezes, no ambiente das escolas parecem insolúveis.

Nas reuniões semanais de representantes de cada escola com a coordenação do programa, os problemas de cada escola são levantados e discutidos. Dessa forma, o grupo acaba encontrando, quase sempre, soluções que aliviam a angústia dos envolvidos e apontam soluções factíveis.

Este programa mantém uma avaliação constante. Os resultados de pesquisa são iniciais, entretanto têm demonstrado como encaminhar a resolução de problemas graves de alguns alunos. Por outro lado, o Programa também tem servido aos seus participantes como um antídoto à sensação de paralisia e impotência que ainda parece predominar entre nós e na sociedade. Saímos da posição passiva de esperar recursos ou soluções que venham do poder público e buscamos usar ao máximo o que já temos, de forma criativa e utilizando a inteligência e conhecimentos do grupo.

O programa “Viver Melhor na Escola” tem nos permitido atuar na resolução de problemas e fortalecer as esperanças, além de estimular os professores das escolas para que façam o mesmo. ◀

Referências

BASSOLS, A. M. S., SANTIS, M. F. B., SUKIENNIK, Paulo Berél, CRISTOVAO, P. W., FORTES, S. D. **Saúde Mental na Escola**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

BRASIL. Decreto n. 6.286, de 5 de dezembro de 2007. Institui o Programa Saúde na Escola - PSE, e dá outras providências.

BRASIL. **Diretrizes para a implantação do projeto**: Saúde e Prevenção nas Escolas. Brasília: Série Manuais, nº 77, 2006. Ministério da Saúde, Ministério da Educação, Unesco, Unicef.

FLEITLICH-BILYK, B., GOODMAN, R. Prevalence of child and adolescent psychiatric disorders in southeast Brazil. **Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry**, Baltimore, v. 43, nº 6, p. 727-734, jun. 2004.

DURLAK, J. A., WEISSBERG, R.P., DYMICKI, A.B., TAYLOR, R.D., SCHELLINGER, K.B. The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. **Child development**, Chicago, v. 82, nº 1, p. 405-432, jan/fev. 2011.

KONU, A., LINTONEN, T. Theory-based survey analysis of well-being in secondary schools in Finland. **Health Promotion International**, Eynsham, v. 21, nº 1, p. 26-36, dez. 2005.

SYMONS, C.W., CINELLI, B., JAMES, T.C., GROFF, P. Bridging Student Health Risks and Academic Achievement Through Comprehensive School Health Programs. **The Journal of school health**, Columbus, August 1997, v. 67, n. 6, p. 220-227.

CALKINS, L. **A Arte de Ensinar a Escrever**. Porto Alegre: Artmed, 1989.

BERCH, D.B., MAZZOCCO, M.M.M. **Why Is Math So Hard For Some Children?** Baltimore: Brookes Publishing, 2007.



Atenção Farmacêutica a Pacientes Hipertensos e Diabéticos Atendidos no Laboratório de Análises Clínicas e Toxicológicas da Faculdade de Farmácia

Daniela Inocente Luz: Farmacêutica - UFRGS

Dariana Pimentel Gomes Hübner: Técnica de Laboratório Biologia - UFRGS

Luciana Angelo Loges: Farmacêutica - UFRGS

Acadêmica de Nutrição: Riana Augusta Dauber

Acadêmica de Farmácia: Stéphanie Oliveira Baggio

A hipertensão arterial e o *Diabete mellitus* são doenças crônicas não transmissíveis altamente prevalentes e responsáveis por elevada taxa de

morbimortalidade na população brasileira e mundial. Este projeto foi elaborado visando traçar o perfil dos pacientes hipertensos e diabéticos atendidos no Laboratório de Análises Clínicas e

Hipertensão e diabéticos

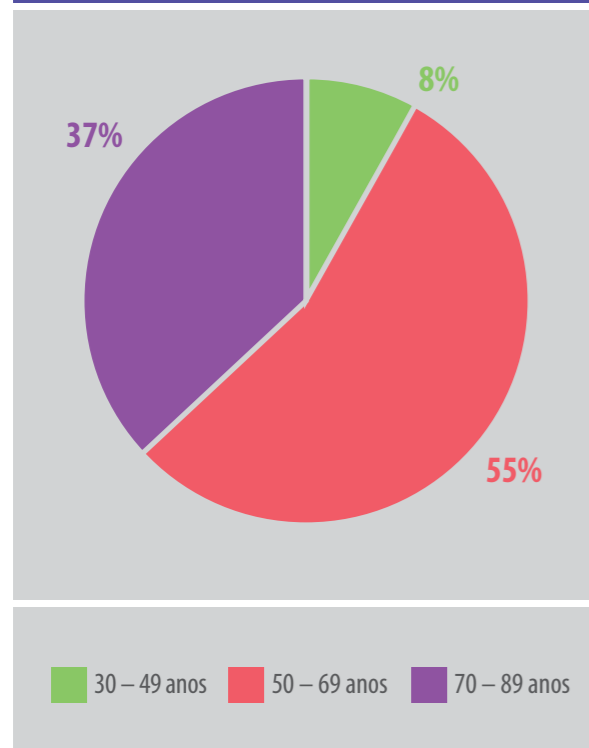


Gráfico 1: Faixa etária dos pacientes hipertensos e diabéticos atendidos.

Toxicológicas (LACT) da Faculdade de Farmácia - UFRGS, provenientes das Unidades de Saúde que atendem ao Sistema Único de Saúde (SUS) que os encaminham para este laboratório proporcionando um diferencial na atenção à saúde.

Os pacientes foram identificados e os seguintes dados foram coletados: sexo, idade, medicações utilizadas e possíveis interferências na utilização dos mesmos relacionados com a adesão ao tratamento. Foi elaborado e distribuído um folder contendo informações relativas ao conceito da doença, dicas de alimentação e cuidados. Do total de entrevistados, a maioria possuía entre 50 e 69 anos, eram do sexo feminino e foram encontradas cinco possíveis interações medicamentosas, bem como algumas possíveis interferências dos medicamentos nos achados laboratoriais, sobre as quais foi realizada uma revisão bibliográfica.

Atenção à Hipertensão Arterial e ao *Diabetes mellitus*

O Plano de Reorganização da Atenção à Hipertensão Arterial e ao *Diabetes mellitus*, do Ministério da Saúde (2002), relata que a hipertensão Arterial Sistêmica (HAS) e o *Diabetes mellitus* (DM) são consideradas doenças crônicas não transmissíveis, altamente prevalentes e que geram alto custo social. Elas são responsáveis por grande impacto de morbimortalidade na população brasileira e do mundo, e constituem o principal fator de risco para doenças que afetam o aparelho circulatório, são consideradas problemas de saúde pública e frequente causa de morte no Brasil.

O *Diabetes mellitus* é definido pela Organização Mundial de Saúde (OMS) como uma síndrome de etiologia múltipla, decorrente da falta de insulina e/ou incapacidade da insulina exercer adequadamente suas ações, caracterizada pela hipoglicemia crônica e alterações no metabolismo dos carboidratos, lipídios e proteínas. Os sintomas característicos são: polidipsia, poliúria, visão borrada e perda de peso. As complicações mais comuns são disfunção ou falência de órgãos como rins, sistema nervoso, coração e vasos sanguíneos (ALBERTI E ZIMMET, 1998). Pacientes diabéticos são bastante suscetíveis a apresentarem lesão endotelial, pelo mau controle da glicemia e pela dislipidemia, o que provoca alterações na coagulação e também propensão a maior agregação e adesão plaquetária. (LIMA, 2005).

Santos e Lima (2007) relatam que a hipertensão arterial sistêmica é uma doença multifatorial caracterizada por níveis elevados e sustentados de pressão arterial (PA). Está associado a alterações funcionais e estruturais dos órgãos-alvo (coração, cérebro, rins e vasos sanguíneos) e metabólicas, com consequente aumento do risco de eventos cardiovasculares fatais e não fatais. A hipertensão arterial sistêmica possui baixas taxas de controle, é considerado um fator de risco modificável e um dos mais importantes problemas de saúde pública. A mortalidade por doença cardiovascular

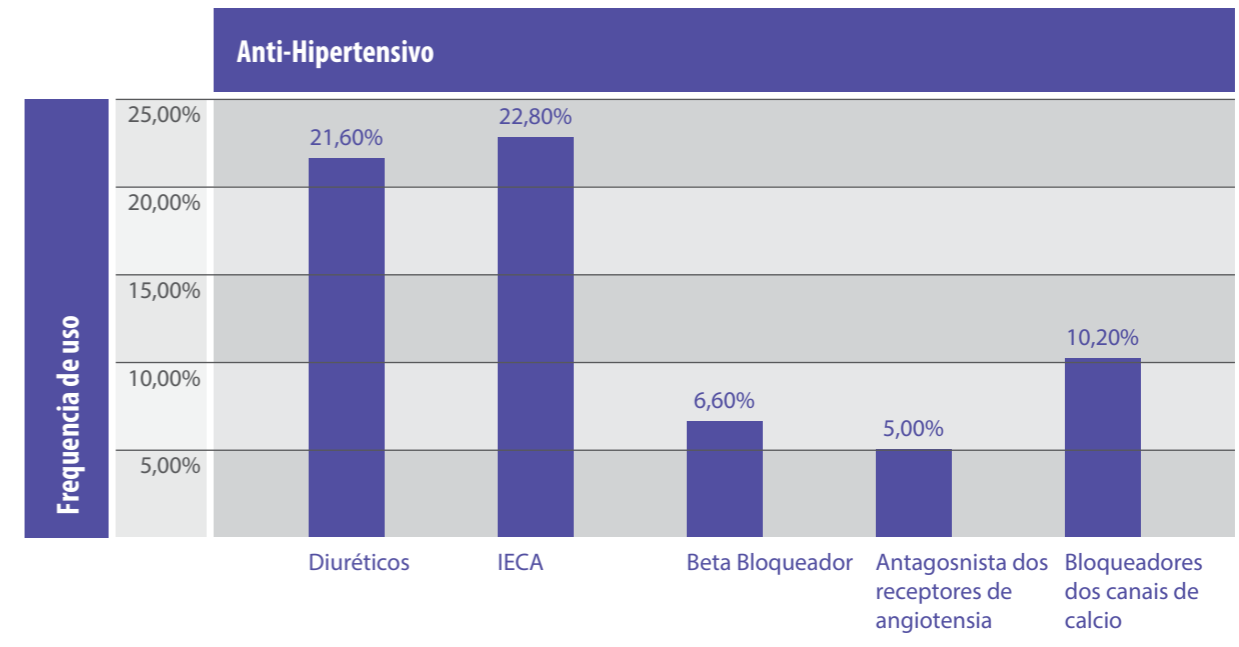


Gráfico 2: Frequência de uso dos anti-hipertensivos

(DCV) aumenta progressivamente com a elevação da pressão arterial a partir de 115/75 mmHg de forma linear, contínua e independente.

A prevenção da hipertensão e do diabetes pode ser efetuada de três modos: a) prevenção primária: identificação dos indivíduos em risco; b) prevenção secundária: identificação de casos não diagnosticados; c) prevenção terciária: tratamento dos casos clínicos visando prevenir complicações agudas e crônicas.

Segundo a Sociedade Brasileira de Diabetes a hipertensão arterial sistêmica e o *Diabetes mellitus* estão frequentemente associados. O tratamento da hipertensão é particularmente importante nos pacientes diabéticos, tanto para a prevenção de doenças cardiovasculares quanto para minimizar a progressão da doença renal e da retinopatia diabética.

Os pacientes que comparecem ao LACT para coleta de material apresentam carências no que diz respeito à atenção e informações sobre sua condição. A atenção à saúde pode ser um diferencial na sua conduta frente à doença e adesão ao tratamento. Conhecer o paciente, seu perfil e suas necessidades são enriquecedores para o serviço,

que encontra subsídios para buscar um atendimento diferenciado e adequado às necessidades da população atendida. Esta proposta é condizente com a política Nacional de Humanização, que preconiza uma nova relação entre o usuário atendido pelo SUS e o profissional que o atende.

Os objetivos do presente projeto foram prestar atenção farmacêutica a pacientes diabéticos e hipertensos atendidos no Laboratório de Análises Clínicas e Toxicológicas (LACT) da Faculdade de Farmácia. Também investigamos os medicamentos utilizados e buscamos verificar as interações medicamentosas e a relação entre os medicamentos e os achados laboratoriais.

Perfil do público atingido pela ação de extensão

A população-alvo foram os pacientes atendidos no LACT/UFRGS, que utilizam o Sistema Único de Saúde (SUS) para realização de exames laboratoriais. Durante a coleta de sangue, o coletador identificava os pacientes portadores de HAS e DM, e convidava-os a participarem do projeto. Aqueles que aceitavam o convite eram encaminhados à sala de

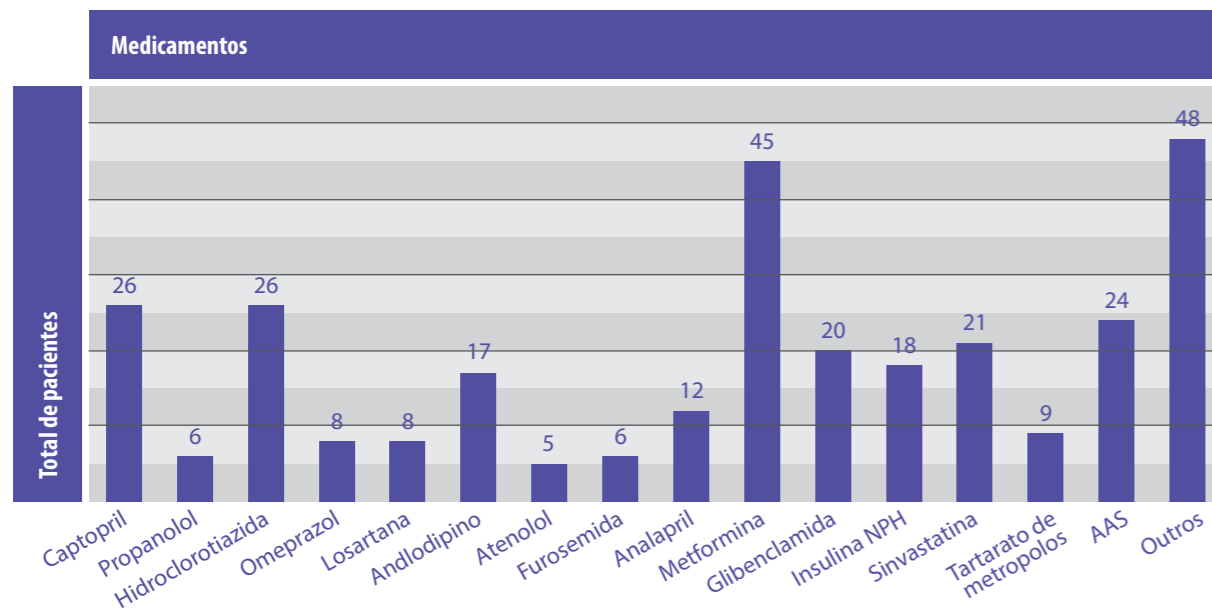


Gráfico 3: Medicamentos mais utilizadas pelos pacientes entrevistados.

entrevista. Foram obtidas e registradas informações sobre medicamentos utilizados, bem como sexo e idade. Paralelamente, os pacientes foram acolhidos em suas dúvidas e necessidades, sendo fornecidas informações orais e escritas sobre as doenças, com dicas de alimentação e outros cuidados capazes de impactar na qualidade de vida destas pessoas. No total foram entrevistados 60 pacientes no período de 04 de junho a 24 de agosto 2012.

Do total de 60 pacientes que participaram do projeto, 38 eram mulheres e constituíram 63 % do público atingido, enquanto 22 participantes eram homens e constituíram 37 %. A maioria (55%), encontrava-se na faixa etária de 50 a 69 anos, e 37% entre 70 a 89 anos, sendo o menor percentual, 8%, daqueles entre 30 e 49 anos. (Gráfico 1)

As classes de fármacos mais citadas para o tratamento da hipertensão arterial sistêmica – HAS foram os diuréticos (21,60%). Os Inibidores da Enzima Conversora de Angiotensina – IECA constituíram o percentual de 22,80%, e os menos administrados foram os bloqueadores dos canais de cálcio com 10,20%, seguidos dos beta- bloqueadores (6,60%) e os antagonistas dos receptores de angiotensina (5%). (Gráfico 2)

Com relação aos medicamentos mais utilizados pelos entrevistados, o captopril e a hidroclorotiazida foram os mais frequentes no tratamento da HAS, sendo cada um citado por 26 pacientes, e metformina foi o mais frequente para tratamento da diabetes (45 pacientes). Como é comum a dislipidemia estar associada a estas doenças, a sinvastatina foi a escolha mais frequente para seu o tratamento, sendo relatado seu uso por 21 usuários. O uso do ácido acetilsalicílico (AAS) se mostrou parte do tratamento de 24 pacientes entrevistados, com o objetivo de inibir a agregação plaquetária. (Gráfico 3)

Entre as medicações utilizadas simultaneamente foram encontradas cinco possíveis interações:

- ▶ Hidroclorotiazida e Captopril/Enalapril (29% dos pacientes): o uso concomitante de inibidores da enzima conversora de angiotensina e diuréticos tiazídicos pode resultar em hipotensão postural.
- ▶ Glibenclamida e Captopril/Enalapril (27% dos pacientes): o uso concomitante de glibenclamida e inibidores da enzima conversora de angiotensina pode resultar em hipoglicemia excessiva.

▶ Metformina e Enalapril (14% dos pacientes): o uso concomitante destes medicamentos pode resultar em acidose láctica.

▶ Hipoglicemiantes, Insulina NPH e Beta-bloqueadores, como: Propranolol, Metoprolol, Atenolol (25% dos pacientes): o uso concomitante de hipoglicemiantes, insulina e beta-bloqueadores adrenérgicos pode resultar em hipoglicemia, hiperglicemia ou hipertensão.

▶ Glibenclamida e Hidroclorotiazida (12% dos pacientes): o uso concomitante de glibenclamida e hidroclorotiazida pode resultar em decréscimo da eficácia da glibenclamida.

Entre o restante dos medicamentos mais utilizados não foram encontradas interações medicamentosas.

Quanto à verificação de relação entre medicação e alteração dos resultados laboratoriais foram encontradas três possibilidades:

▶ Hidroclorotiazida pode resultar em falso aumento nos níveis de acetaminofeno.

▶ Captopril pode resultar em falso-positivo na medição de acetona na urina.

▶ Paracetamol pode resultar em falso aumento nos níveis de ácido úrico, e em resultados falso-positivos nos níveis de ácido 5-hidróxi-indolacético.

Observou-se também que a adesão ao tratamento, muitas vezes, ainda não é eficiente em função de algumas dificuldades relatadas pelos pacientes. Dentre elas, o tamanho do comprimido a ser deglutido (problema relatado com frequência no caso da metformina), dificuldades na auto aplicação de insulina (escolha do local correto, assepsia, etc), estabelecimento de horários para tomar as medicações, falta de disponibilidade e vontade para a prática regular de atividade física, e problemas em controlar a alimentação.

A conclusão é que a assistência farmacêutica a pacientes hipertensos e diabéticos se faz necessária e indispensável. Muitos são os cuidados a serem dispensados a este grupo de indivíduos visando uma melhor qualidade de vida e a recuperação da saúde. Para melhor atender a esta demanda torna-se importante conhecer o paciente e disponibilizar um ambiente adequado para que obtenha informação e apoio. É necessário que sejam estimulados para aderir ao tratamento e desenvolver hábitos de vida mais saudáveis.

O trabalho que fizemos foi um primeiro passo nesta direção, restando ainda uma longa caminhada para estender esta oportunidade a um grupo maior de pessoas. Também devemos aprofundar os conhecimentos sobre os possíveis efeitos destas medicações no âmbito das análises clínicas. ◀

Referências

- BALBERTI, KG e ZIMMET, PZ. Definition, diagnosis and classification of diabetes mellitus and its complications. Part 1: diagnosis and classification of diabetes mellitus provisional report of a WHO consultation. *Diabet Medicine*. 15 (7):539-53, jul. 1998.
- LIMA, JG; GÓIS, L; NÓBREGA, LHC. Diabetes mellitus: uso de ácido acetilsalicílico (AAS). *Revista da Associação Médica Brasileira*. São Paulo, vol. 51, nº 4, jul./ag. 2005.
- MINISTÉRIO DA SAÚDE - Secretaria de Políticas da Saúde. Plano de reorganização da atenção à hipertensão arterial e ao *Diabetes mellitus*: Manual de hipertensão arterial e *Diabetes mellitus*. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/miolo2002.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2013.
- SANTOS, ZMSA e LIMA HP. Tecnologia educativa em saúde na prevenção da hipertensão arterial em trabalhadores: análise das mudanças no estilo de vida. *Texto Contexto Enfermagem*. 17 (1):90-7, jan-mar. 2008.



Figura 1: Participantes do curso em formação (09/08/2013)

Formação Continuada de Coordenador Pedagógico: Desafios da Escola para Melhoria da Qualidade de Ensino

Jerônimo Sartori: Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS, Campus Erechim
Acadêmicas do curso de Geografia: Liziane Psidonik e Izabela Fagundes

Este texto é resultado de reflexões realizadas a partir das discussões e percepções alcançadas nos encontros do curso de extensão “Formação Continuada de Coordenadores Pedagógicos”, realizado durante o ano de 2013, com a intencionalidade de fortalecer o redimensionamento do trabalho pedagógico na escola e, conseqüentemente, aprimorar a formação continuada dos professores; refletir

acerca das possibilidades de inovar a prática metodológica e o processo avaliativo em cada unidade escolar. O referido curso desenvolveu-se por meio de encontros mensais com coordenadores pedagógicos vinculados às escolas estaduais pertencentes à 15ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE). As discussões e os relatos que emergiram nos encontros é que subsidiam esta análise descritivo-crítica.

O referido projeto foi realizado na modalidade presencial, totalizando sessenta (60) horas, com a participação de quarenta e quatro (44) profissionais da educação, dezesseis (16) coordenadores, quatro (4) diretores, seis (6) vice-diretores e dezoito (18) docentes, representando dezesseis (16) municípios e vinte e seis (26) escolas pertencentes à 15ª CRE.

O diálogo estabelecido no curso de extensão explicita que o trabalho docente na escola encontra-se “fragilizado”. Diante disso, o coordenador que, muitas vezes, assume a função de coordenar na escola o setor pedagógico sem ter clareza sobre a sua função, necessita de formação continuada para abrir os caminhos que reavivem as responsabilidades de todos os atores sociais envolvidos no ato de educar. Desse modo, por meio do curso de extensão, buscou-se debater sobre os fazeres e os saberes necessários aos que coordenam o processo pedagógico na escola, haja vista que a atuação do coordenador pedagógico necessita ser perpassada pelo diálogo permanente com o corpo docente, com a equipe diretiva, com todos os segmentos da escola.

O principal objetivo do projeto consistiu em criar espaços de discussão para que os coordenadores pedagógicos compreendessem a importância do diálogo entre diretor-coordenador, coordenador-professor, professor-professor, professor-aluno e aluno-aluno, no sentido de melhorar o ambiente escolar e o desempenho do estudante.

Neste texto destacaremos alguns pontos recorrentes e relacionados à formação continuada de coordenadores e professores, à qualidade do ensino, ao processo de avaliação na escola pública, entre outros.

A dinâmica do curso

Os encontros aconteceram a partir do mês de março até o mês de setembro de 2013, na modalidade presencial. Para cada encontro, planejamos

um roteiro de leituras com os textos previamente selecionados. Deste modo, a metodologia do curso pautou-se pela leitura prévia dos textos indicados, pela organização de pequenos grupos que, em cada encontro, apresentaram o conteúdo referente a cada texto e dinamizaram os debates em forma de seminários, sempre mediados pelo coordenador do projeto.

No processo, foram realizados registros pelas bolsistas e pelo coordenador do projeto, o que possibilitou a análise e a discussão, tendo como base o papel do coordenador pedagógico na escola, considerando o emaranhado de atribuições que a ele são designadas. Os relatos têm deixado explícitas as preocupações com a realidade do educando, com as dificuldades do professor e da escola em atender as particularidades, no que tange à melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem. Ainda, foram recorrentes as manifestações dos coordenadores em relação: à formação inicial e continuada dos docentes; às dificuldades entre os professores de compreender o sentido da avaliação processual; às resistências dos docentes em participar de reuniões pedagógicas e planejar coletivamente; à precarização das condições de trabalho do professor e da estrutura física de algumas escolas; à falta de preparação para atuar na nova proposta do Ensino Médio denominada “politécnico”.

Tornaram-se pontos de reflexão crítica no processo vivenciado no curso de extensão: a práxis pedagógica na perspectiva do projeto político-pedagógico; os diferentes sujeitos da escola; a organização, a gestão e a dinâmica pedagógica da escola; os procedimentos e metodologias; o processo de planejamento e organização curricular; os planos de estudo, as relações interpessoais – relação entre equipe diretiva, coordenador educacional, professor, funcionário, educando e comunidade externa; o conselho de classe e as reuniões pedagógicas; os registros acadêmicos; o ato de coordenar o processo didático; o papel do coordenador educacional, suas funções e atribuições.

A ação coordenadora na escola: desafios da atualidade

A educação escolar tem importante papel na formação do ser humano, preparando o estudante para exercer sua cidadania de forma crítica e autônoma. Para preparar este ser humano comprometido social e politicamente com a mudança da sociedade, o ato de coordenar o processo pedagógico na escola exige do coordenador habilidade, competência e pré-disposição para desafiar-se e desafiar o corpo docente a tornar-se compromissado com uma prática que fortaleça a formação humana e cognitiva.

O ensino público obrigatório e gratuito está na Constituição de 1988, na qual consta que toda a criança possui direito à educação, mas como se sabe, além de uma vaga em escolas públicas, o estudante precisa ter condições de acesso, infraestrutura física e material na escola, professores valorizados e com condições dignas de trabalho. Diante disso, o grande desafio da escola, dos seus gestores, coordenadores, professores é o de produzir as devidas condições para que o processo ensino-aprendizagem se realize de acordo com os princípios políticos e pedagógicos que constam dos documentos oficiais, que orientam os diferentes sistemas de ensino no Brasil (Federal, Estadual e Municipal).

A democratização do ensino, desse modo, trouxe alguns problemas que se situam, tanto nos sistemas como nas escolas, os quais necessitam ser equalizados para que se possa, efetivamente, oferecer um ensino de boa qualidade. Os sistemas de educação devem proporcionar as condições objetivas de funcionamento da escola, tais como: remuneração e condições de trabalho aos professores, infraestrutura física, alimentação, transporte escolar e recursos financeiros a serem geridos diretamente na escola, para manter a sua organização e o seu funcionamento diário. À escola e ao seu corpo docente e de funcionários, e aos pais dos alunos cabe pensar e planejar o seu cotidiano, decidir sobre as condições objetivas de funcionamento da escola, construir e desenvolver o processo político e pedagógico.

Nessa linha de pensamento, Machado e Cavalcanti afirmam que:

Democratizar o ensino pressupõe pensar o acesso, a permanência com êxito e a qualidade. Apenas o viés da ampliação do atendimento não dá conta da complexidade deste processo, e a definição de políticas públicas educacionais nos parece imprescindível para atingir o objetivo da democratização (2004, p. 141).

Nesta citação, observamos a importância de refletir sobre todos os pontos que envolvem a permanência e o aprendizado do aluno na escola.



Figura 2: Atividade do encontro de formação (21/05/2013)

Como as autoras destacam somente a ampliação do atendimento não é suficiente, é preciso políticas públicas educacionais para garantir, de fato e de direito, a democratização do ensino. Além disso, é necessário um estudo das condições reais das escolas para comportar um número maior de alunos em sala de aula ou mesmo para desenvolver um currículo por meio da metodologia de projetos, tendo a pesquisa como um dos princípios de ensino.

Na perspectiva de reestruturação da educação básica pública no Estado do Rio Grande do Sul, além da necessidade de melhorias nas condições de trabalho e da renovação dos currículos escolares; as mudanças recaem também sobre os processos avaliativos, os quais ainda seguem a metodologia baseada em trabalhos avaliativos trimestrais fragmentados, não processuais. Em razão de tais circunstâncias, cabe à escola encontrar saídas para o aperfeiçoamento da prática educativa. Neste ínterim, cabe ao coordenador pedagógico liderar o debate, a reflexão e o planejamento de ações que possam atender as demandas que emergem das sucessivas mudanças socioeducacionais. O agir do coordenador pedagógico necessita ser pautado pela ética e pela coerência e, de acordo com Loges (2010, p. 495-496), ele:

[...] deve perseguir a integração e a continuidade da ação docente no cumprimento das revisões curriculares, e impulsionar professores, alunos e comunidade escolar numa constante busca de aperfeiçoamento do processo educativo.

O passar do tempo faz-se acompanhar da evolução tecnológica, a qual toma conta da vida humana, traz uma nova geração de estudantes às escolas, demandando a reestruturação do processo de avaliação. Uma nova forma de avaliar requer a alteração das formas de ensinar, de como o professor utiliza os recursos disponíveis para organizar as situações de ensino. Acerca da importância do processo avaliativo, Jorba e Sanmarti defendem que: “é sobre a avaliação que

gira o trabalho escolar. Não apenas condiciona o que, quando e como se ensina, como também os ajustes que devem ser feitos para atender à diversidade de necessidades geradas em aula” (2003, p. 24).

Ao destacar que a avaliação faz parte do processo de ensino-aprendizagem que ocorre em sala de aula, alguns coordenadores questionam: como reformular um hábito de avaliação fragmentado e pontual, historicamente entranhado no professor e na escola, em pouco tempo e que expresse o real aprendizado ou não do estudante? Tal questão é polissêmica e exige diálogo, conhecimento e determinação, tanto dos coordenadores como dos próprios professores. Dos coordenadores se exige formação continuada para que incentivem os demais professores da escola a participarem, a buscarem novas formas de atingir o objetivo da educação, que é o aprendizado do aluno.

O processo avaliativo vem sofrendo alterações nas escolas públicas do Estado do Rio Grande do Sul, as provas aplicadas bimestral ou trimestralmente, cuja pontuação é/era utilizada para medir o quanto o aluno sabe ou não de determinado conteúdo vêm sendo alteradas para metodologias diferenciadas, que consideram a participação e o envolvimento do aluno na sala de aula. Tal intento requer que o docente “repare” atentamente nas reações dos estudantes, efetivando registros, problematizando, dialogando para ter elementos significativos e necessários à elaboração do parecer descritivo, o qual deve explicitar o real grau de desempenho/aproveitamento do aluno.

Certamente este modelo de avaliação é mais justo, embora mais subjetivo, mas traz a possibilidade de o professor dialogar com os saberes e os fazeres do estudante durante o processo. Mas, de acordo com os coordenadores, a resistência de alguns professores em aceitar avaliar de forma processual é grande, pois, tal proposição gera mais “trabalho”, é preciso fazer acompanhamento contínuo sobre tudo aquilo que o aluno realiza ou deixa de realizar.



Figura 3 – Encerramento: Grupo que realizou a formação continuada (26/09/2013)

Considerações sobre o ato de coordenar o processo pedagógico

Cabe-nos destacar que estas considerações não têm caráter conclusivo, isto é, necessitam ser vistas como provisórias, considerando a dinâmica das mudanças socioeducacionais. Contudo, destacamos que ao coordenador pedagógico são indispensáveis saberes específicos acerca de sua função coordenadora, no sentido de que possa zelar por todos os meios que possibilitem atualização e renovação nos planos e na prática educativa (VILAS BOAS, 2006).

As reflexões sobre os saberes e os fazeres da coordenação pedagógica, permitem-nos afirmar que todo processo exige dedicação e empenho dos envolvidos, pois, como se sabe, o ato de coordenar exige o esforço do coordenador em engajar o grupo (professores, funcionários, diretores, e coordenação) na busca de metodologias diferenciadas para melhorar a qualidade do ensino e da

aprendizagem. O ato de coordenar está para além de apenas indicar procedimentos técnicos, ou seja, requer do coordenador posicionamento político e pedagógico, indispensável para transcender o simples controle sobre as ações desenvolvidas pelos professores.

Aproximando os relatos e as vivências dos coordenadores com os estudos teóricos, fica-nos a compreensão de que o coordenador pedagógico necessita criar estratégias que possam configurar um ambiente de mútua confiança entre o coordenador e os docentes. Diante disso, fica ao coordenador o desafio de prestar auxílio ao professor na organização de situações de ensino que favoreçam ao estudante executar a articulação entre as suas experiências de vida e os conhecimentos curriculares.

Na perspectiva de uma prática coordenadora relacional, é essencial que o coordenador assuma o papel sócio-político de planejar coletivamente as práticas pedagógicas. Para tal, o coordenador

necessita alargar os espaços que facilitem a reflexão sobre a própria ação de cada sujeito envolvido no processo educativo escolar. Nesse encadeamento, é preciso que haja a ampliação do campo democrático, em que coordenador e coordenados participem ativamente do processo de fortalecimento do saber e do fazer pedagógico, reconhecendo a si e ao outro, como sujeitos potenciais e capazes de inovar – renovar.

Entendemos que uma prática pedagógica somente adquire sentido quando se efetiva o diálogo sobre a realidade concreta, que afeta a vida dos atores que “inter-agem” no cotidiano escolar. São os discursos, as vivências, as experiências, que dizem respeito à vida do ser humano, que evidenciam as possibilidades para o enriquecimento do pensamento educacional, da prática pedagógica, da qualidade do ensino e da aprendizagem.

Frente às manifestações dos coordenadores pedagógicos em formação continuada é fundamental destacar que o processo de ensinar e de aprender (coordenadores e professores), necessita comprometimento com a escola de modo a, dentre outros motivos, dinamizar o processo de construção do conhecimento; refletir sobre os resultados da prática docente; construir um quadro epistêmico que facilite a compreensão das formas de aprender; buscar recursos didático-pedagógicos adequados à realidade e às necessidades do aluno; problematizar e solucionar situações-problema e fatos do cotidiano; superar a fragmentação do conhecimento, aproximando teoria e prática; tornar o aluno sujeito e não mero espectador,

incluindo-se no processo; entender que o fracasso escolar é consequência das contradições que vivemos nos planos sociais, políticos, econômicos e da adoção de metodologias de ensino inadequadas.

Ainda, são desafios postos aos coordenadores pedagógicos que buscam organizar programas de formação continuada na própria escola, a necessidade de melhorar o estudo sobre: políticas públicas e legislação educacional; planejamento educacional; avaliação da aprendizagem; organização e condução dos conselhos de classe, demandas socioeducacionais para atender a criança, o adolescente, o jovem e o adulto. É preciso compreender que se avizinham novos horizontes aos coordenadores e aos professores, considerando-se as sucessivas modificações que ocorrem diuturnamente no âmbito da conjuntura social, política, econômica e cultural. Por fim, destacamos que os programas de formação continuada concretizam-se em oportunidade de atualização da formação profissional, o que favorece o atendimento às demandas sociais e históricas da humanidade.

Por fim, é preciso destacar que os próprios coordenadores pedagógicos entendem a necessidade de imprimir relevância aos seus fazeres, trabalhando com seus pares e não para eles. Para isso, explicitam a importância de definir um plano de ação como forma de articular os aspectos políticos aos aspectos pedagógicos, enlaçando a intencionalidade da escola à ação do corpo docente diretamente em sala de aula. ◀

Referências

- JORBA, Jaume; SANMARTI, Neus. A função pedagógica da avaliação. In BALLESTER, Margarita et al. **Avaliação como apoio à aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- LOGES, Tatiana Ávila. Supervisão escolar na formação docente continuada. In ANDREOLA, Balduino Antonio et al. (Orgs.). **Formação de educadores: da itinerância da universidade à escola itinerante**. Ijuí: Editora Unijuí, 2010.
- MACHADO, Glória Maria A.; CAVALCANTI, Rilva J. P. U. Democratizar a educação: questão da administração pública ou do gestor escolar? **RBPAAE**, v. 20, nº 2, jul./dez. 2004.
- VILLAS BOAS, Maria Violeta. A prática da supervisão. In ALVES, Nilda. (Coord.). **Educação & supervisão: o trabalho coletivo na escola**. São Paulo: Cortez, 2006.

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 1; Quadro 2, 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 9, Junho de 2014.
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)

Deisi Vidor (Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre)

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

