



VEPOP-SUS

Este livro está sendo publicado por iniciativa do Projeto de Pesquisa e Extensão VEPOP-SUS – Vivências de Extensão em Educação Popular e Saúde no SUS. Esse Projeto é uma iniciativa de apoio e fomento às experiências brasileiras de extensão universitária na linha da Educação Popular em Saúde, financiado pelo Ministério da Saúde a partir da Política Nacional de Educação Popular em Saúde no SUS (PNEPS-SUS). Atua a partir de pesquisadores e consultores ancorados na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Uma de suas frentes de atuação é o apoio ao desenvolvimento e divulgação de publicações relevantes para o aperfeiçoamento da extensão universitária.

A Extensão Popular é orientada pelos preceitos teórico-metodológicos da Educação Popular, sistematizada por Paulo Freire, entre outros autores importantes. É um espaço em potencial para ações e propostas pedagógicas inovadoras que repensam a Universidade, sua estrutura e seu papel social. Diversos atores dessas experiências, como estudantes, técnicos, representantes de comunidades, movimentos sociais e professores, vêm se reunindo desde 2005, através da Articulação Nacional de Extensão Popular (ANEPOP), procurando consolidar espaços de troca de experiências e reflexões de suas ações tendo em vista a democratização do pensar e fazer extensão.

Em 2007, uma das primeiras iniciativas da ANEPOP constituiu na construção de um livro com textos de experiências de Extensão Popular de todo o país, dentre artigos teóricos, sistematizações de experiências em Extensão Popular, depoimentos e relatos vivenciais, poesias, cordéis, entre outros. Esse livro foi publicado em 2013 pela Editora Hucitec em parceria com a Editora Universitária da UFPB, com o título “Educação Popular na Universidade: reflexões e vivências da Articulação Nacional de Extensão Popular”.

Nosso intuito, com esta obra, é continuar esse trabalho de apoio à sistematização, socialização e registro de experiências em Extensão Popular, reunindo e conhecendo novos parceiros da Extensão Popular, fortalecendo as ações da articulação e de nossas práticas de extensão.

Esperamos incentivar não apenas a leitura em Extensão Popular, mas também com a efetiva participação das pessoas e dos protagonistas da Educação Popular nos espaços acadêmicos, na perspectiva de construir uma nova universidade - cheia de vida, participativa, dinâmica, movimentada, crítica, amorosa, amiga e solidária, onde se dialoguem saberes e se construam conhecimentos. Não quaisquer conhecimentos, mas os que respeitem a cultura e a perspectiva das camadas populares e sejam incondicionalmente comprometidos a superar as condições objetivas de opressão, injustiça e exploração, portanto, uma universidade popular.

Ministério da
Saúde



VEPOP-SUS



Luciana Maria Pereira de Sousa
Islany Costa Alencar
Lucas Emmanuel de Carvalho
Pedro José Santos Carneiro Cruz
ORGANIZADORES

Volume 2 Educação popular na universidade

Reflexões e vivências
da Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop)



Essa obra foi construída por meio da lista virtual de discussão da Articulação Nacional de Extensão Popular (ANEPOP), de sua página no Facebook e de seu Blog, onde procedemos com um amplo processo de mobilização, em que diversos sujeitos foram convidados a colaborar com o trabalho de apoio à sistematização, socialização e registro de experiências em Extensão Popular. Assim, foi gerado e cuidado um processo de construção compartilhada de sistematizações de experiências, ensejando reflexões críticas sobre a Extensão Popular em nosso país.

Assim nasceu um bonito fruto de nossas utopias e realidades.

Convidamos os leitores e as leitoras a fazerem parte desta história e a tecerem conhecimentos na grande rede da Extensão Popular!

Capa: Helena Lima

EDUCAÇÃO POPULAR
NA UNIVERSIDADE:
reflexões e vivências da Articulação
Nacional de Extensão Popular
(ANEPOP)

Volume 2

REITORA
MARGARETH DE FÁTIMA FORMIGA DINIZ
VICE-REITORA
BERNARDINA MARIA JUVENAL FREIRE DE OLIVEIRA



Diretor do CCTA
JOSÉ DAVID CAMPOS FERNANDES
Vice-Diretor
ELI-ERI LUIZ DE MOURA



Conselho Editorial
CARLOS JOSÉ CARTAXO
GABRIEL BECHARA FILHO
HILDEBERTO BARBOSA DE ARAÚJO
JOSÉ DAVID CAMPOS FERNANDES
MARCÍLIO FAGNER ONOFRE
Editor
JOSÉ DAVID CAMPOS FERNANDES
Secretário do Conselho Editorial
PAULO VIEIRA

Laboratório de Jornalismo e Editoração
Coordenador
PEDRO NUNES FILHO

Luciana Maria Pereira de Sousa
Islany Costa Alencar
Lucas Emmanuel de Carvalho
Pedro José Santos Carneiro Cruz
(Organizadores)

**EDUCAÇÃO POPULAR
NA UNIVERSIDADE:**
reflexões e vivências da Articulação
Nacional de Extensão Popular
(ANEPOP)

Volume 2

Editora CCTA
João Pessoa
2017

Copyright © 2017 - Luciana Maria Pereira de Sousa
Islany Costa Alencar
Lucas Emmanuel de Carvalho
Pedro José Santos Carneiro Cruz

Efetuada o Depósito Legal na Biblioteca Nacional,
conforme a Lei nº 10.994, de 14 de dezembro de 2004.

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS À EDITORA DO CCTA

É permitida a cópia total ou parcial, desde que citada a fonte.

O conteúdo desta publicação é de inteira responsabilidade do autor.

Impresso no Brasil. Printed in Brazil.

**Ficha catalográfica elaborada na Biblioteca Central da
Universidade Federal da Paraíba**

E24 Educação popular na universidade: reflexões e vivências
da Articulação Nacional de Extensão Popular
(ANEPOP) / Luciana Maria Pereira de Sousa...[et al.],
organizadores.- João Pessoa-PB: Editora CCTA, 2017.
v.2
ISBN: 978-85-67818-84-9

1. Educação popular. 2. Educação popular em saúde.
3. Extensão popular. 4. Movimento popular em saúde. I.
Sousa, Luciana Maria Pereira de.

CDU: 37.018.8

Apoios: PRAC - Pro-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários
COEP - Coordenação de Educação Popular (UFPB)
NUPLAR - Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa, Ensino e Extensão em Econo-
mia Solidária e Educação Popular
INCUBES - Incubadora de Empreendimentos Solidários (UFPB)
EXTELAR - Grupo de Pesquisa em Extensão Popular
PPGE - UFPB
SENAES - TEM
PROEXT - MEC

Parcerias: SEDH - PB
NESOL - USP
ITES - UFBA
NÚCLEO DE ECONOMIA SOLIDÁRIA - UFSCAR
IUBES - UFCG
GEPPS - UFPB (campus IV - litoral norte)
OLATECSOL - UFPEL
OASIS - UFRN
LAEPT - UFPB

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
PRO-REITORIA DE EXTENSÃO E ASSUNTOS COMUNITÁRIOS - PRAC
COORDENAÇÃO DE EDUCAÇÃO POPULAR - COEP

INCUBADORA DE EMPREENDIMENTOS SOLIDÁRIOS - INCUBES
GRUPO DE PESQUISA EM EXTENSÃO POPULAR - EXTELAR
NÚCLEO INTERDISCIPLINAR DE PESQUISA, ENSINO E EXTENSÃO EM
ECONOMIA SOLIDÁRIA E EDUCAÇÃO POPULAR - NUPLAR

Conselho Editorial

Anabel Riviero, Universidad de la República - Uruguai
Andres Ruggeri, UBA - Argentina
David Barkin, UNAM - México
Genauto Carvalho de França Filho, UFBA - Brasil
José Francisco de Melo Neto, UFPB - Brasil
José Luís Carretero Miramar - Espanha
José Maria Carvalho Ferreira - Portugal
Marco Antônio de Castilhos Acco, UFPB - Brasil
Maria de Fátima Melo do Nascimento, UFPB - Brasil
Maurício Sardá de Faria, UFPB - Brasil
Roberto Mendoza, UFPB - Brasil
Vanderson Gonçalves Carneiro, UFPB - Brasil

Conselho Consultivo

Paul Israel Singer, USP - Brasil
Roberto Veras de Oliveira, UFPB - Brasil
Henrique Tahan Novaes, UFSCAR - Brasil
Flávio Chedid Henriques, UFRJ - Brasil
Leôncio Camino, UFPB - Brasil
Carlos Martines - Argentina
Ricardo Antunes, Unicamp - Brasil
Fábio Bechara Sanchez, UFSCAR - Brasil
Camila Piñeiro Harnecker, Universidad de Habana - Cuba
Pedro Christófoli, UFFS - Brasil
José Carlos Mendonça, LASTRO - UFSC - Brasil
Rogério Medeiros, UFPB - Brasil
Dario Azzellini - Áustria
Felipe Addor, UFRJ - Brasil
Roberto Horta, UFMG - Brasil

COLEÇÃO 1

ECONOMIA SOLIDÁRIA E SOCIEDADE

Títulos publicados:

**Incubação de empreendimento solidário popular:
fragmentos teóricos.**

Francisco Xavier Pereira da Costa, Iolanda Carvalho de Oliveira e José Francisco de Melo Neto.

Extensão universitária - diálogos populares
(vários autores)

**Educação, extensão popular e pesquisa
(metodologia e prática)**

Maria das Graças de Almeida Baptista
Tânia Rodrigues Palhano

Economia solidária e sociedade

Maurício Sardá de Faria e Vanderson Gonçalves Carneiro

Crisis y autogestion en el Siglo XXI.

Maurício Sardá de Faria, A.E.Roggeri e H.T. Novaes

IV Encontro Internacional "A economia dos trabalhadores".

Maurício Sardá de Faria, A.E.Roggeri e F. C. Henriques

Autogestão, Cooperativa, Economia Solidária: Avatares do trabalho e do capital.

Maurício Sardá de Faria

Títulos a publicar:

Extensão universitária - diálogos de pertencas

COLEÇÃO 2 EDUCAÇÃO POPULAR

Títulos publicados:

Educação Popular - enunciados teóricos

José Francisco de Melo Neto

Educação Popular - enunciados teóricos V. 2

Agostinho Rosas e José Francisco de Melo Neto

Educação Popular - enunciados teóricos V.3

José Francisco de Melo Neto

Educação popular na formação universitária: reflexões a partir de uma experiência de extensão...

Pedro José Santos Carneiro Cruz e Eymard Mourão Vasconcelos.

Educação Popular na universidade: reflexões e vivências da Articulação Nacional de Extensão popular (ANEPOP)

Pedro José Santos Carneiro Cruz, Marcos Oliveira Dias Vasconcelos, Fernanda Isabela Gondim Sarmento, Murilo Leandro Marcos e Eymard Mourão Vasconcelos

Educação Popular e Nutrição Social: reflexões e vivências da Articulação Nacional de Extensão popular (ANEPOP)

Pedro José Santos Carneiro Cruz, Ana Claudia Peixoto Vasconcelos, Adriana Maria Macêdo Tófoli, Daniela Gomes Carneiro, Islany Costa Alencar e Luciana Maria Sousa.

Títulos a publicar:

1. Educação popular - memória e história
2. Universidade popular - ensino, extensão e pesquisa
3. Extensão Popular: caminhos em construção
4. Antologia da Educação Popular Paraibana: volume 1

O NUPLAR é um Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa, Ensino e Extensão em Economia Solidária e Educação Popular voltado para a educação de pessoal de nível superior para assessorias da educação popular - em seus variados campos de aplicação - da economia solidária, que envolve ações relativas à autogestão e a temas afins, bem como do observatório de políticas culturais. É composto da Incubadora de Empreendimentos Solidários (INCUBES), do Grupo de Pesquisa em Extensão Popular (EXTELAR) e do OBSERVACULT (Observatório de Políticas Culturais). Procura contribuir para o desenvolvimento local e a geração de tecnologias sociais, promovendo novas perspectivas conceituais e práticas para o papel social da universidade e o aprofundamento de questões epistemológicas quanto ao exercício da pesquisa, do ensino e da extensão.

Esse núcleo socializa sua produção acadêmica em dois campos teóricos, criando duas séries: a primeira voltada para a temática 'economia solidária e sociedade', e a segunda, a educação popular.

Este livro foi escrito com base nas experiências dos sujeitos participantes da Articulação Nacional de Extensão Popular (ANEPPOP)

Sua produção foi articulada ao Grupo de Pesquisa em Extensão Popular – EXTELAR - e ao Grupo de Pesquisa Inéditos Viáveis em Educação Popular - ambos da Universidade Federal da Paraíba.

Contou com apoio do Programa de Apoio à Extensão Universitária (PROEXT), da Secretaria de Educação Superior, do Ministério de Educação.

Este livro está também sendo publicado com apoio do Projeto de Pesquisa e Extensão VEPOP-SUS - Vivências de Extensão e Educação Popular em Saúde no SUS, o qual faz parte da Política Nacional de Educação Popular em Saúde no SUS (PNEPS-SUS) e tem o apoio do Ministério da Saúde, por meio da Secretaria de Gestão do Trabalho e Educação na Saúde (SGTES).

O Projeto VEPOP-SUS constitui uma iniciativa de apoio e fomento às experiências de Extensão Universitária na linha da Educação Popular em Saúde, de maneira integrada com os espaços e sujeitos do Sistema Único de Saúde (SUS), bem como com os grupos, movimentos e iniciativas de saúde do campo popular no Brasil.

Ao apoiar essa publicação, o Projeto VEPOP-SUS espera que ela possa contribuir para a formação de novos perfis profissionais pautados na Educação Popular e fomentar novas atividades e pesquisas relacionadas à Extensão Popular em Saúde.

Sumário

<i>Apresentação: A educação popular continua suas trilhas e lutas na universidade: a potência dos diálogos da articulação nacional de extensão popular (ANEPOP).....</i>	<i>15</i>
<i>Luciana Maria Pereira de Sousa</i>	
<i>Pedro José Santos Carneiro Cruz</i>	
Educação popular: uma perspectiva de diálogo e ação nacional	19
<i>Fernando Antônio Abath Luna Cardoso Cananéa</i>	
<i>José Francisco de Melo Neto</i>	
Educação popular em saúde: historicidade e reflexões sobre sua institucionalização no SUS.....	47
<i>Oswaldo Peralta Bonetti</i>	
Extensão popular	63
<i>José Francisco de Melo Neto</i>	
Brigada estudantil de saúde - construindo práticas criativas em extensão popular	81
<i>Alini Faqueti</i>	
<i>Ariné Islaine da Silva</i>	
<i>Pedro Henrique da Silveira Mocha</i>	
<i>Karine dos Santos Machado</i>	
<i>Natália Koch Minatt</i>	
<i>Kauê Hahn Tumes</i>	
<i>Marco Aurélio da Ros</i>	
<i>Etel Matielo</i>	
<i>Marina Guzman</i>	
<i>Heloíse Silvestre</i>	
<i>Otomar Zanchett Schneider</i>	
<i>Joseane de Oliveira Alvarez</i>	
<i>Matheus Andrade de Oliveira</i>	
<i>Jéssica Borges Motta</i>	
<i>Rafael Queiroz Chavez</i>	
<i>Tony de Carlo Vieira</i>	

Depoimento: a educação popular e a mudança de nossa forma de pensar e ver a vida.....	104
<i>Anne Caroline Ferreira de Freitas</i>	
<i>Elisabeth Luiza</i>	
<i>Gabriella Araújo Ribeiro da Silva</i>	
<i>Thaís Machado Pinto</i>	
A extensão popular no curso de fisioterapia: contribuições para a formação profissional	109
<i>Kátia Suely Queiroz Silva Ribeiro</i>	
<i>Renata Newman Leite Cardoso dos Santos</i>	
<i>Patrícia Meireles Brito</i>	
<i>Danyelle Nóbrega de Farias</i>	
<i>Victor Augusto Hernandes de Alexandria</i>	
<i>Marcilane da Silva Santos</i>	
<i>Aleida Raquel Correia dos Santos</i>	
<i>Rosália Ferreira Soares</i>	
<i>Raiff Simplicio da Silva</i>	
<i>Adriano Lourenço</i>	
A construção do movimento popular de saúde da Paraíba de mãos dadas com a extensão popular da UFPB.....	123
<i>Palmira Sérgio Lopes</i>	
<i>Adriana Maria Macedo de Almeida Tófoli</i>	
<i>Mateus do Amaral Meira</i>	
<i>Janaína Gomes Lisboa</i>	
Ilha de cultura: nossa ponte	129
<i>Rafael Gonçalves de Santana e Silva</i>	
<i>Rebeca Araújo de Vasconcelos</i>	
<i>Rodrigo de Oliveira Silva</i>	
<i>Tânia Maria Lago-Falcão</i>	
Parto poético em dias de glória	143
<i>Rafael Gonçalves de Santana e Silva</i>	

Energia que contagia cultivando redes.....	145
<i>Gema Conte Piccinini</i>	
<i>Diogo Antunes</i>	
<i>Franciele M. Montenegro Silveira</i>	
<i>Melina Muccillo Gonçalves</i>	
<i>Monique Scapinello</i>	
<i>Sofia Zutin Gasparotto</i>	
Depoimento: os frutos que surgiram dos laços de uma tutoria.....	153
<i>Joyce Gleyze de Araújo Gomes</i>	
Memórias da Vila Dique o que nos toca, o que me toca, o que te toca...	157
<i>Amélia Medeiros Mano</i>	
<i>Carmem Zeli de Vargas Gil</i>	
Vivendo e aprendendo a jogar: extensão no sertão baiano	171
<i>Ernande Valentin do Prado</i>	
Maria sabedoria.....	185
<i>Marcilane Santos</i>	
Educação popular como perspectiva de ação pedagógica no trabalho educativo com crianças	187
<i>Valeska Henrique Dias Tenório</i>	
Dez anos da tenda Paulo Freire do 3º congresso brasileiro de extensão universitária: sistematizando uma experiência fundante na história do movimento nacional de extensão popular	195
<i>Pedro José Santos Carneiro Cruz</i>	
<i>Eymard Mourão Vasconcelos</i>	
Depoimento: vivência inaugural da tenda paulo freire no 5º congresso brasileiro de extensão universitária	236
<i>Luciana Maria Pereira de Sousa</i>	

A educação popular nas pós-graduações públicas da região nordeste: serviço social e educação (2000-2010).....	241
<i>Aline Maria Batista Machado</i>	
<i>Karina Karla de Souza Bastos</i>	
<i>Maria da Guia da Silva Monteiro</i>	
 Extensão popular: caminhos para a emancipação	 271
<i>Emmanuel Fernandes Falcão</i>	
 Educação popular: elementos conceituais e perspectivas na reorientação de práticas sociais e profissionais	 293
<i>Pedro José Santos Carneiro Cruz</i>	

Apresentação

A educação popular continua suas trilhas e lutas na universidade: a potência dos diálogos da articulação nacional de extensão popular (ANEPOP)

Luciana Maria Pereira de Sousa¹

Pedro José Santos Carneiro Cruz²

Quantos sentimentos e saberes trocamos através da leitura e da escrita!

No exercício de entender o significado do arranjo das palavras que encontramos na leitura, vamos identificando o autor, a obra e nós mesmos. Através do outro, nós nos redescobrimos, refletimos e alimentamos ideias. Quando nos damos conta, estamos passeando no espaço do outro, colocando-nos no lugar dele e até comungando dos mesmos sentimentos.

Quando escrevemos, paramos, refletimos sobre nossa prática e nos damos a oportunidade de repensar nossas ações, os caminhos percorridos, onde e como queremos chegar, bem como as potencialidades, os desafios e os questionamentos que encontramos. Além disso, damos a chance para que outras

1 Professora do Curso de Nutrição da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), no Centro de Educação e Saúde (CES). Representante da Articulação Nacional de Extensão Popular (ANEPOP) no Comitê Nacional de Educação Popular em Saúde do Ministério da Saúde.

2 Professor do Departamento de Promoção da Saúde do Centro de Ciências Médicas da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Coordenador do Grupo de Pesquisa em Extensão Popular (EXTELAR) da UFPB/CNPq.

peças possam nos conhecer e conhecer nossas experiências, o que vem dando certo ou o que não aconteceu como desejamos. Damos espaço para que essas pessoas possam passear conosco e conhecer nossos caminhos.

Ler e escrever são uma troca de saberes, experiências e sentimentos. Reconhecendo isso e avaliando o quanto tem sido fortalecedor e significativo criar espaços que viabilizem essas ações, convidamos os vários atores da Extensão Popular para dividirem conosco suas vivências, através da publicização de textos e imagens compreensíveis que traduzam a importância delas. Contando o que e como acontecem, quais os significados que trazem, os avanços e as dificuldades, o livro abre espaço para textos de diversos formatos, como poesias, relatos, depoimentos, reflexões, cordéis e charges que traduzem a riqueza da Extensão Popular.

A Extensão Popular é orientada pelos preceitos teórico-metodológicos norteadores da Educação Popular, sistematizada por Paulo Freire, entre outros autores importantes. É um espaço em potencial para ações e propostas pedagógicas inovadoras que repensam a Universidade, sua estrutura e seu papel social. Diversos atores dessas experiências, como estudantes, técnicos, representantes de comunidades, movimentos sociais e professores, vêm se reunindo desde 2005, através da Articulação Nacional de Extensão Popular (ANEPOP), procurando consolidar espaços de troca de experiências e reflexões de suas ações tendo em vista a democratização do pensar e fazer extensão. Nosso intuito, com esta obra, é de reunir e conhecer novos parceiros da Extensão Popular e mobilizar e fortalecer as ações da articulação e de nossas práticas de extensão.

Em 2007, uma das primeiras iniciativas da ANEPOP constituiu na construção de um livro com textos de experiências de Extensão Popular de todo o país, dentre artigos teóricos,

sistematizações de experiências em Extensão Popular, depoimentos e relatos vivenciais, poesias, cordéis, entre outros. Esse livro foi publicado em 2013 pela Editora Hucitec em parceria com a Editora Universitária da UFPB, com o título “Educação Popular na Universidade: reflexões e vivências da Articulação Nacional de Extensão Popular”.

Com este livro, organizado por iniciativa da Coordenação Nacional da ANEPOP, apresentamos uma nova obra para acolher novas experiências de todo o país e difundir nacionalmente a Extensão Popular.

Por meio da nossa lista virtual de discussão, de nossa página no Facebook e de nosso Blog, procedemos a um amplo processo de mobilização, em que diversos sujeitos foram convidados a colaborar com este trabalho. Assim, foi gerado e cuidado um processo de construção compartilhada de sistematizações de experiências, ensejando reflexões críticas sobre a Extensão Popular em nosso país. Assim nasceu um bonito fruto de nossas utopias e realidades.

Convidamos os leitores e as leitoras a fazerem parte desta história e a tecerem conhecimentos na grande rede da Extensão Popular! E não contamos apenas com sua leitura, mas também com sua efetiva participação, na perspectiva de construir uma nova universidade - cheia de vida, participativa, dinâmica, movimentada, crítica, amorosa, amiga e solidária, onde se dialoguem saberes e se construam conhecimentos. Não quaisquer conhecimentos, mas os que respeitem a cultura e a perspectiva das camadas populares e sejam incondicionalmente compromissados a superar as condições objetivas de opressão, injustiça e exploração, portanto, uma universidade **popular**.

APRESENTANDO A EDUCAÇÃO POPULAR: CAMINHOS, CONCEPÇÕES E DESAFIOS A PARTIR DO MARCO DE REFERÊNCIA DE EDUCAÇÃO POPULAR PARA AS POLÍTICAS PÚBLICAS¹

Fernando Antonio Abath Luna Cardoso Cananéa²

José Francisco de Melo Neto²

O presente texto se propõe apresentar a Educação Popular, a partir de um diálogo com o Marco de Referência da Educação Popular para as Políticas Públicas, seus postulados e suas reflexões acerca do processo de institucionalização da educação popular. Para tanto, seguiremos um percurso no Marco, conhecendo suas principais referências, diretrizes e perspectivas para o debate em torno da educação popular e seus diálogos com a extensão e a pesquisa.

1 O presente texto foi escrito com base no texto do Marco de Referência da Educação Popular para as Políticas Públicas, cuja autoria remete ao Departamento de Educação Popular e Mobilização Cidadã - DEPMC, ligado ao Governo Federal (BRASIL, 2014). Apresentamos e retrataremos, portanto, destaques de trechos, citações, questões e ideias centrais de seu texto, na perspectiva de compartilhar com os leitores dessa obra. Nesse sentido, o papel dos autores desse capítulo consistiu mais em organizar trechos e ideias significativas do Marco, de modo a ensejarem um diálogo com o debate provindo da entrevista de Marcel Farah, conforme capítulo anterior. Esse texto foi publicado originalmente na obra “Extensão Popular: educação e pesquisa” e sua reprodução nesse novo livro se deu como forma de contextualizar, no debate da Educação Popular na Universidade, os atuais caminhos e discussões em torno da institucionalização da Educação Popular.

2 Fernando Abath Cananéa, doutor em Educação na UFPB, e José Francisco de Melo Neto, Professor titular da Universidade Federal da Paraíba

Para o Departamento de Educação Popular e Mobilização Cidadã - DEPMC (BRASIL, 2014), ligado ao Governo Federal, a educação popular é uma concepção prática e teórica e uma metodologia de educação que articula os diferentes saberes e suas práticas, às dimensões da cultura e dos direitos humanos estabelecendo um compromisso com o diálogo e com o protagonismo das classes populares nas transformações sociais. Essas ações foram iniciadas e consolidadas na organização das lutas populares no país, e sua efetivação social foi responsável por muitas conquistas ao longo de nossa história recente (BRASIL, 2014).

Segundo o documento (BRASIL, 2014), trata-se de um campo de atuação com grande diferenciação de propostas metodológicas, de ações, de públicos referenciais, parcerias e estratégias. Essas ações apresentam grande potencial de articulação e fortalecimento da realização de políticas públicas participativas e emancipatórias. O Governo Federal, a partir desse referencial, realizou ampla identificação dessas iniciativas no país e partiu para a elaboração de um Marco de Referência. A ideia foi de inserir esse Marco de Referência no processo de construção da Política Nacional de Educação Popular, da Política Nacional de Participação Social e dos Programas para a Juventude. Segundo Brasil (2014), o objetivo é de promover um campo comum de reflexão e orientação da prática, no conjunto de iniciativas de políticas sociais que tenham origem na ação pública e envolvam os diferentes setores do Governo Federal que trabalham com processos formativos das políticas públicas.

Conforme contextualização em seu arrazoado justificatório, o documento é referência, e não, um tratado ou cartilha sobre educação popular e que só pretende apontar referências importantes para a Política Nacional de Educação Popular. Tem uma destinação muito clara para os gestores públicos

que, no âmbito de suas competências, têm o papel de elaborar e implementar políticas públicas em constante diálogo com a sociedade civil organizada.

Ao analisarmos os processos que contribuíram para a elaboração do Marco de Referência, a partir dos dados do Governo Federal (BRASIL, 2014), identificamos: A.1 – Rede de Educação Cidadã (RECID), que, desde 2003, vem sendo desenvolvida com a mobilização social do Programa Fome Zero. A rede envolve o governo e a sociedade civil organizada; A.2 – Diálogos e ações envolvendo as Universidades Públicas, as ONGs e os Movimentos Sociais brasileiros.

Essa ação partiu de um vigoroso mapeamento realizado em 2012, de Universidades Federais, Estaduais e outras, Institutos Federais de Educação, realizado pelo Departamento de Educação Popular e pela Mobilização Cidadã, visando levantar todas as ações proativas realizadas na perspectiva de educação popular. Uma ação de suma importância foi levar a proposta da Política Nacional de Educação Popular para ser debatida no Congresso da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), em outubro de 2013, o que ampliou a discussão e apontou novos caminhos (BRASIL, 2014).

Segundo o documento Brasil (2014), dentre as ações para o fortalecimento institucional da educação popular, registramos e colocamos em destaque que o Plano nacional de Educação em Direitos Humanos, que foi aprovado em 2007, apresenta em seu capítulo seis ampla conceituação sobre a educação não formal e discute com muita propriedade os processos de educação popular em Direitos Humanos (p.14). Também foi aprovada, durante a realização da I Conferência Nacional de Educação (2010) a garantia do direito à uma educação qualitativa e que essa prerrogativa é papel do Estado:

Considerando os processos de mobilização social nas últimas décadas que visavam à construção da educa-

ção popular cidadã, formação da cidadania e dos direitos humanos, o novo PNE deve articular a educação formal com experiências de educação não formal, ou seja, as experiências de educação popular e cidadã, incorporando-as como políticas públicas (BRASIL, 2014, p. 15).

Nessa perspectiva, surge um setor específico de Educação Popular (2011), vinculado ao Departamento de Educação Popular e Mobilização Cidadã, da Secretaria Nacional de Articulação Social (SNAS) com vinculação à Secretaria-geral da Presidência da República (2012). Todo esse processo de construção culminou em um seminário (2011) voltado aos processos formativo-educativos que proporcionaram conhecimentos os mais variados e reconhecimento dessas diversas experiências (BRASIL, 2014, p.15). Também identificamos a realização de um segundo seminário, agora em maio de 2012, que objetivamente apresentou três experiências no campo governamental, todas baseadas em metodologias da educação popular. Essas apresentações serviram e foram alvo de aprofundamento das concepções que se pretendiam servir de norte para o plano que ora era elaborado. Ainda no ano de 2012 podemos identificar, as recomendações no documento nº08, de 04 de julho, que traz as Diretrizes Políticas Metodológicas para a Educação em Economia Solidária, emanadas pelo Ministério do Trabalho, baseadas nos referenciais metodológicos da educação popular.

Podemos dizer que, em razão da atuação em âmbito nacional junto aos movimentos sociais em saúde da Articulação Nacional de Práticas de Educação Popular em Saúde (ANEPS) e a Articulação Nacional de Extensão Popular (ANEPOP), o Conselho Nacional de Saúde aprovou a Política Nacional de Educação Popular em Saúde. Essa ação também repercutiu na Gestão

Tripartite do SUS, tendo a aprovação do Ministério da Saúde. (BRASIL, 2014, p. 16).

MARCO DE REFERÊNCIA: O CONTEXTO EM QUE FOI ELABORADO

Estamos falando de um período, no Brasil, de 2003 a 2015, em que foi implantado no país, um modelo de desenvolvimento econômico e social que é identificado como “neodesenvolvimentismo”, mas nos documentos oficiais aparece como “sociodesenvolvimentista”. A defesa dessa última vertente é feita com base em três bases: políticas públicas com participação social e inclusão; construção de um mercado interno de massas e relações internacionais soberanas.

Esse modelo sociodesenvolvimentista, foi responsável, combinando políticas de redistribuição de renda, aumento do salário mínimo e ampliação de crédito, por provocar mais mobilidade social experimentada na história recente do país. Nessa perspectiva, é importante entender o papel do Estado e de suas instituições no processo de desenvolvimento brasileiro. (BRASIL, 2014, p. 19).

Se tomarmos por base o curto período de 2011 e 2012 (janeiro a janeiro), num contexto de crise mundial em toda a esfera econômica, houve, no Brasil, uma redução de 7,9% no índice de pobreza, segundo o IPEA, na pesquisa *De volta ao país do futuro*. Destaca-se, também, avanços na universalização do ensino básico e na oferta de vagas no ensino superior. Dados do Censo de Educação Superior (2010), do MEC, de 2001 a 2010, o número de vagas no ensino superior registrou um aumento de 110,1% (BRASIL, 2014, p. 20). Interessante observar, que toda essa mobilidade e transformações sociais não houve uma ação por parte dos movimentos sociais junto as bases sociais no sentido

de se fazer política no sentido da compreensão do que estava ocorrendo. Como o Brasil não tem uma forte cultura democrática, qualquer atropelo poderia interromper esse processo (em 31 de agosto de 2016 a presidenta eleita Dilma Roussef sofre um impedimento, interrompendo o seu segundo mandato a menos de dois anos de iniciado).

Exatamente o que diz André Singer quando reflete que todas as melhorias e avanços sociais não foram acompanhadas de um processo de mobilização social, alterando as condições de consciência social e política da população. Para Marilena Chauí, esse avanço das políticas sociais proporcionou a formação de uma nova classe trabalhadora no Brasil, que, influenciada pelas mídias corporativas e difusoras de supostas competências de mercado, influenciou fortemente para que embarcassem em ações individualistas competitivas difundidas pela classe média. Lembramos de Paulo Freire quando afirmava que muitas vezes o oprimido não quer libertar-se simplesmente, ele quer se tornar opressor apesar dos avanços não se tem um trabalho de base junto aos movimentos sociais e nem “eles”, na sua maioria, estão fazendo, uma discussão e problematização do modo de produção capitalista e do modelo de consumo que se está estimulando (BRASIL, 2014, p. 20-21).

Identificamos no documento Marco Regulatório (2014, p.22) uma defesa forte que, apesar das contradições, esse modelo foi responsável por criar uma nova dinâmica econômica, incluindo milhões de brasileiros/as nas possibilidades de consumo. Nessa perspectiva afirma, ainda, o documento, que essa ação de desenvolvimento social estimulada pelo governo federal levou o país, como desafio maior, a se afirmar como nação no cenário mundial, avançando para além da inserção no consumo mas se integrando no processo de conhecimento e de criação de valores da cidadania de milhões de brasileiros e brasileiras (BRASIL, 2014, p. 22).

AFINAL, QUAIS OS OBJETIVOS DO MARCO DE REFERÊNCIA?

Para o Departamento de Educação Popular (BRASIL, 2014, p. 25), o grande objetivo do marco é proporcionar uma perspectiva comum de reflexão acerca de orientações gerais sobre as práticas baseadas na metodologia proposta pela educação popular, construindo essa possibilidade no conjunto de programas, projetos e políticas com origem, principalmente, na ação pública, e contemplando os diversos setores vinculados a processos educativos e formativos das políticas públicas do Governo Federal. Para essa ação afirma o documento, a intenção é apoiar os diversos órgãos da estrutura governamental, para que possam, em seus programas educativos e também formativos, avançar para uma concepção de educação em sintonia com as diferentes realidades e com a perspectiva da valorização dos saberes populares, da humanização e da emancipação popular (Idem).

EDUCAÇÃO POPULAR NO BRASIL: BREVE CAMINHO HISTÓRICO

Ainda de acordo com o Marco de Referência (BRASIL, 2014, p. 27-34), em relação ao conceito de educação popular, ao longo da história brasileira, Em determinados momentos, ela é entendida e referenciada como o direito de todos à escola, ou seja, a educação do povo e que deve ser assumida pelo Estado. Em outros, é conceitualmente tratada como práticas educativas numa concepção emancipatória e que se vinculam a um projeto de sociedade em disputa em defesa de transformar a realidade em curso, ou seja, uma educação popular, vista como formadora da consciência nacional, de um projeto de nação soberano e igualitário, potencializadora de transformações político-sociais

profundas, formadora da cidadania e da relação com o mundo do trabalho. Também lhe é atribuída o sentido de educação para o povo. Nesse sentido o seu objetivo passa a ser o de preparar recursos humanos para servir ao mercado de trabalho, como impulso ao desenvolvimento econômico, que considera o padrão sociopolítico como dado inalterável da realidade. Nessa concepção se preocupa mais com a transmissão de conteúdos e técnicas do que com a formação humana.

A ideia de mobilizar um esforço nacional em defesa da educação popular vai remeter a relembrar às lutas históricas em defesa da escola pública, que povoavam os discursos dos liberais a partir da Primeira República, e que intensificaram-se com outras vozes, na década de 1930, por exemplo, por meio do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e que incorporaram outros sujeitos sociais, nas décadas de 1950 a 1970, principalmente os movimentos populares e os estudantis. Vale relembrar, também, a repressão e o silenciamento que sofreram pela Ditadura Militar. Essa caminhada de lutas recuperaram suas bandeiras históricas no processo de reabertura política do país, sob a liderança do Fórum em Defesa da Escola Pública, e mantiveram, nas últimas décadas, uma mobilização liderada por instituições públicas, entidades de pesquisas ligadas as universidades públicas e movimentos sociais organizados que, ainda insistem em denunciar o não cumprimento constitucional da educação como um direito de todos.

Necessário se faz registrar, que ao longo das últimas décadas muitos desses sujeitos coletivos e de luta pela educação popular emancipatória constituíram-se, institucionalmente, em organizações não governamentais ou permanecem em fóruns e movimentos autônomos, mas também, se incorporaram a programas governamentais. Particularmente acreditamos que esse último, seja um grande desafio, que é o de fazer educação popular por dentro da estrutura governamental. Considerando

esse desafio conceitual, cabe passar ao desafio político de reconstituição histórica da educação popular. Nessa perspectiva, e em se defendendo uma classe social, a questão política da educação popular é a identificação com os mais empobrecidos, isso por considerarmos que vivemos no país, numa sociedade marcada historicamente pela exclusão social. A questão maior é pautar a construção democrática de um projeto de nação e de mundo que supere essas desigualdades sociais.

Para manter essa linha de pensamento e coerência com essa reconstituição histórica, é necessário que se valorize cada mobilização que foi organizada ao longo da história do Brasil, dando especial atenção para o que se produziu antes e depois da ditadura militar, nos anos da abertura política e nas últimas décadas. Essa educação popular também defende a saúde pública, a valorização da diversidade étnico-racial brasileira, o direito à participação social e à comunicação, a moradia para todas e todos, a reforma agrária, a liberdade de expressão religiosa, o acesso ao transporte público de boa qualidade, tributação justa, a sustentabilidade ambiental, o respeito à orientação e à diversidade sexual, além de outras pautas que se colocam hoje no interesse de todas/os.

A ênfase a essa reconstituição está relacionada às experiências produzidas no Brasil pela educação popular crítica, em diferentes contextos onde ocorreram interações entre o estado e a sociedade civil, no tocante a elaboração de políticas públicas. Essas experiências de caráter emancipatório foram sendo forjadas ao longo das ações implementadas pela campanhas de alfabetização que ocorreram nas décadas de 1940/1950 (marcadamente nas regiões norte, nordeste e centro-oeste). Registramos, dentre outras, a campanha “De pé no chão também se aprende a ler”, em Natal - RN, no início de 1961; o Movimento de Cultura Popular, surgido em Recife - PE, em 1961; o Movimento

de Educação de Base, criado pela Igreja Católica, em 1961, com apoio do Governo Federal; os Centros de Cultura Popular, ligados a UNE, em 1962; a Campanha de Educação Popular da Paraíba de 1962 e o Plano Nacional de Alfabetização, de 1963 (BRASIL, 2014).

O Golpe de 1964 não abortou somente esse movimento de educação, mas também a possibilidade de uma orientação democrática e incluyente de desenvolvimento. Com o regime militar, um dos primeiros atos foi à interrupção do Programa Nacional de Alfabetização ainda em abril de 1964. O Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) foi lançado pelos sucessivos governos ditatoriais como continuidade às campanhas nacionais de alfabetização, contudo seu sentido político era diverso, pois não valorizava a formação humana dando ênfase apenas a leitura e a escrita. No decorrer desse período, consolidou-se a perspectiva de educação pautada na Teoria do Capital Humano que, mais tarde, seria a proposta pedagógica oficial. Entre 1964 e 1984, além da repressão às organizações populares e à destruição da memória de diversas experiências de educação popular, foram construídas as bases para que a política de educação oficial assumisse outra concepção: “a de uma educação para o povo”. O período de resistência à ditadura e da redemocratização das décadas de 1970 e 1980 foi marcado pelo fortalecimento dos movimentos de educação e da educação popular como instrumento de organização dos movimentos populares (BRASIL, 2014).

A partir dos anos 1980, já nos períodos que antecediam a abertura política, os processos de organização social e popular representaram expressivas experiências de formação de consciência coletiva potencializadora da luta por direitos e reformas sociopolíticas, como nos movimentos sociais urbanos e rurais de diferentes matrizes conceituais e reivindicatórias.

Também é importante destacar outras diversas iniciativas em diferentes áreas de atuação, visando praticar a educação popular como mecanismo de formação e mobilização política, incluindo as propostas da educação popular na escola pública, a contextualização e a educação no campo, avançando para superar a visão de que a educação popular se restringia à educação não escolar (BRASIL, 2014).

Esse novo período é marcado pela ênfase na refundamentação da educação popular e no debate sobre Estado e educação popular, limites e possibilidades no Brasil e na América Latina. Os entraves e refluxos impostos pelo longo período ditatorial gradativamente, foi transformado em propostas e projetos. Um novo período, novas perspectivas históricas, requer atualização das práticas à altura das transformações que o país passava, propagando-se experiências de educação popular vinculadas à educação de jovens e adultos, a organização de movimentos populares, a prática dos plebiscitos populares e a ação de diversas organizações da sociedade civil. Na América Latina e no Brasil tivemos, a partir dos anos 2000, com novas possibilidades de retomar o fortalecimento da educação popular, com o sucesso de várias lutas sociais populares que culminaram com a eleição de diversos governos mais comprometidos com as causas populares (BRASIL, 2014).

Porém, no mundo, avançou a predominância do capital financeiro e uma forte privatização foi estabelecida na área dos direitos perdendo força o debate sobre classe e conflito social, de ruptura do sistema, sem que as principais questões levantadas por essas categorias fossem aprofundadas. Surge o Fórum Social Mundial como campo de fortalecimento de novas formas de lutas sociais no campo e na cidade. Com as novas tecnologias da informação e da transformação do conhecimento e da ciência em meio de produção foram fortalecidas novas possibilidades de

articular e de construir processos educacionais emancipatórios. Esses novos cenários no campo digital vêm proporcionando um grande ativismo na rede mundial de computadores, com forte conexão com as lutas populares dos grandes centros urbanos, com o movimento das mulheres, populações LGBT, movimentos de jovens negras e negros, vem gerando novas dinâmicas de organização com grande potencial de mobilização, a exemplo do que pudemos vivenciar nas mobilizações protagonizadas por jovens do mês de junho de 2013, no Brasil, além das que aconteceram no Egito, na Espanha, na Grécia e em outros países, entre 2011 e 2013 (BRASIL, 2014).

Nessa perspectiva, podemos afirmar que, a educação popular continua com o desafio de se reinventar, sem perder a vitalidade transformadora. Essa perspectiva de se reinventar, mas buscando as transformações necessárias está presente em inúmeras iniciativas de organizações da sociedade civil e de movimentos sociais populares que buscam realizar ações de formação e de cultura popular, desde a década dos anos 2000, até hoje em dia. Podemos dizer, também, que nunca foi tão necessária e atual uma educação voltada para a construção democrática de um projeto de nação e de mundo, que supere as desigualdades que ainda marcam nosso tempo e particularmente o nosso país. Uma Política Nacional de Educação Popular, com essa perspectiva político-metodológica, além de ser percebida como um método poderia subsidiar a construção de políticas públicas democráticas, participativas e voltadas para os interesses das classes subalternas, maioria de nossa população. O governo que assumiu, pós impedimento da Presidenta Dilma Roussef em 31 de agosto de 2016, parece dar sinais muito claros de que a perspectiva de uma Política Nacional de Educação Popular de caráter emancipatório, está enterrada (BRASIL, 2014).

EDUCAÇÃO POPULAR: BASES EPISTEMOLÓGICAS

Para Paulo Freire (1999), numa visão *grasmciana*, o Estado é uma espaço sociocultural em constante disputa, seja entre sujeitos e classes sociais, que têm interesses individualistas e privatistas, ou entre aqueles que buscam concebê-lo como espaço público em formação capaz de promover justiça econômica e social. É preciso, portanto, compreendermos que essas disputas ocorrem, também, no plano da cultura, no plano da construção e do confronto aos diferentes significados do papel social do estado, na busca de legitimação das políticas institucionalizadas e desenvolvidas pelo Estado. Queremos nesse momento da reflexão oportunizada neste texto, destacar, tendo como referência os cinquenta últimos anos, o conjunto de categorias teóricas que orientaram as práticas de educação popular, tanto nas experiências populares quanto institucionais. Evidente que são inúmeras as dificuldades quando se pretende selecionar as contribuições do campo da educação popular, em função da diversidade de experiências e práticas, optando-se por aquelas que contenham uma “ideia-força capaz de balizar e orientar os agentes públicos em seu trabalho cotidiano, em especial, na construção e na implementação de políticas públicas no Brasil” (BRASIL, 2014, p. 35-36).

Vejamos essas categorias, de acordo com o raciocínio de Brasil (2014):

a) Dialogicidade

A dialogicidade se torna necessária a toda e qualquer ação de governo voltada para a construção e a execução de políticas públicas cujo cerne seja o diálogo como elemento central, visto que é por meio dele que podemos pensar sobre o mundo, problematizando-o para transformá-lo. Uma das categorias mais importantes em Freire (1987) é exatamente o diálogo, pois dela decorrem as

demais, e representa para a educação popular o alicerce para uma pedagogia (BRASIL, 2014). Nessa direção, o diálogo pressupõe o estabelecimento de relações horizontais, em que as práticas sociais e educativas se dão a partir da compreensão de que não há saber maior ou menor, mas saberes diferentes, como assinala Freire (1987):

O diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes.

[...] O saber sistematizado é pertinente às necessidades da população, e não, o conteúdo vazio de sentido, portanto, parte da visão das classes populares para promover, dialeticamente, novos conhecimentos. Para tanto, essa perspectiva considera que todo trabalho pedagógico é conflituoso, pois desvela interesses e intencionalidades, porquanto insere numa relação dialógica diferentes saberes em confronto (Idem). Será sempre, nessa forma de dialogar, que o educador/a popular e as classes populares irão construir as possibilidades e as trocas de significados na busca de aprofundamento e compreensão da realidade, o que oportunizará a reconstituição simbólica do real, construindo significados comuns, aprofundando a solidariedade e buscando alternativas para a superação das compreensões dadas e impostas como fatalísticas a respeito do que se passa na vida cotidiana e a sua manutenção como fato consumado, sem possibilidades de superação (BRASIL, 2014).

A problematização da realidade é um excelente caminho, a partir da prática dialógica, é fundamental para romper com o silêncio e promover a reflexão sobre as contradições dessa realidade. De toda maneira, o fortalecimento de práticas reflexivas

intercambiadas pelo diálogo é o núcleo central de uma pedagogia emancipatória, pois o pensar e o fazer críticos são uma exigência epistemológica e política para os seres humanos caminharem na perspectiva de aprimorar sua vocação humana, como cidadãos/as mais autônomos, críticos, criativos, éticos e estéticos. Nessa caminhada, o diálogo só poderá acontecer se, de fato, o educador e a educadora tiverem um amor profundo pelo mundo, pelos homens e pelas mulheres (BRASIL, 2014, p. 36-38). Nessa perspectiva é que registramos a categoria Amorosidade, que, segundo Freire (1999) “ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz numa relação horizontal, em que a confiança de um pelo outro é consequência óbvia.

B) Conscientização

A consciência se reflete e vai para o mundo que conhece: é o processo de adaptação. A consciência é temporalizada. O homem é consciente e na medida em que conhece, tende a se comprometer com a própria realidade (FREIRE, 1999).

Vivemos um constante processo de adaptação ao mundo e ao percebermos esse mundo e sua realidade vamos construindo uma tomada de consciência. A conscientização é, nesse sentido, um teste de realidade. Essa conscientização consiste no desenvolvimento crítico dessa percepção numa implicação de que ultrapassemos a espontânea apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica em que a realidade se dá como objeto cognoscível, e o homem assume uma posição epistemológica.

Quanto mais elevado for o nível de conscientização, maior será a capacidade de se “desvelar” da realidade, pois mais se penetrará na compreensão do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisar. Por essa mesma razão, a

conscientização não consiste em “estar diante da realidade” (FREIRE, 1999), assumindo uma posição falsamente intelectual, visto que a conscientização não pode existir fora do campo prático, sem a ação-reflexão-ação. A consciência ingênua sobre a realidade vai se transformando em consciência crítica, que anseia pelo aprofundamento na análise das situações, porque reconhece que a mudança é possível (e necessária). Busca uma postura crítica e investigativa diante da realidade, não se conformando com respostas dadas e acabadas. Freire diz-nos que “o novo não repele o velho por ser velho nem aceita o novo por ser novo, mas aceita-os na medida que são válidos”. Por fim, a consciência crítica “ama o diálogo, nutre-se dele” (FREIRE, 1996, p.16; BRASIL, 2014).

Uma questão que se coloca como central é o processo de renovação cultural, essa dialetização que, não é uma tarefa de ontem, nem de hoje, nem de amanhã, mas uma tarefa permanente de transformação. A conscientização é algo profundo, pois toma posse da realidade. A conscientização não pode ser uma ação imposta, pois ninguém conscientiza ninguém. Os sujeitos sociais se conscientizam mediatizados pelo mundo, pelas relações estabelecidas, por meio das práticas e da reflexão sobre elas. Para Paulo Freire (1999), o processo de conscientização só se realiza quando, além de tomar consciência da realidade, os sujeitos se organizam coletivamente para atuar sobre a realidade a fim de transformá-la. (BRASIL, 2014, p. 38-41).

TRANSFORMAÇÃO DA REALIDADE: UMA PERSPECTIVA DE AÇÃO

Mudar é difícil, mas é possível (FREIRE, 1999).

Numa perspectiva de transformação, o processo educativo, se dialógico e conscientizador, procurará sempre

catalisar e transformar da realidade. Nessa busca procurará construir novas relações econômicas, sociais, culturais, ambientais, baseadas na igualdade e na justiça de forma fraterna. Um processo educativo apoiado na educação popular procurará tornar as pessoas sujeitos de direitos, protagonistas de seus destinos e contribuintes da transformação. A educação conscientizadora, libertadora e transformadora deve contribuir com a democratização do Estado e da sociedade (BRASIL, 2014, p. 41-42). Na perspectiva que vem sendo colocada neste texto, devemos começar pela realidade e “como educador preciso ir lendo, cada vez melhor a leitura do mundo que os populares com quem trabalho faz de seu contexto imediato e do maior de que o seu é parte (FREIRE, 1996, p.18).

Para Paulo Freire (1996, p.49),

A realidade concreta é algo mais que fatos ou dados tomados mais ou menos em si mesmos. Ela é todos esses dados e mais a percepção que deles esteja tendo a população neles envolvida. Assim, a realidade concreta se dá aos educadores/as na relação dialética entre objetividade e subjetividade.

Quando partimos da análise da realidade concreta estamos proporcionando uma visão de mundo e interpretação da realidade de forma crítica e objetiva. Significa pois compreender que a educação popular deve buscar romper com a educação que se preocupa apenas com os conteúdos científicos sem buscar relacionar e vincular a realidade aos conhecimentos científicos e práticas de vida. A realidade dos sujeitos sociais envolvidos no ato educativo deve sim ser trazida para a discussão e a prática reflexiva sobre a sua presença no mundo. Compreendemos que aí reside um pensar freireano importante quando afirma que a leitura de mundo precede sempre a leitura da palavra.

Partir da realidade significa também considerar a realidade concreta vivida em diferentes espaços e territórios geográficos, culturais e simbólicos. Considerar a realidade concreta é assumir que a educação é um processo também cultural onde se pratica a liberdade que parte da realidade concreta e assumir compromisso com a diversidade inserida em contextos sociopolíticos distintos. (BRASIL, 2014, p. 43-44).

CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR

Numa ação de construção coletiva do conhecimento são momentos centrais no ciclo de aprendizagens, articular a teoria e a prática, entre o conhecimento histórico construído e as experiências e os saberes dos sujeitos sociais envolvidos. Com esse olhar, a pesquisa é o instrumento que viabiliza, utilizando-se do diálogo, o aprofundamento da temática em estudo e a produção do novo saber. Sem a atividade de pesquisa, tanto por parte do educador/a, quanto do educando/a e, apesar das especificidades dos papéis, ambos estão em contínuo processo de ensinar e aprender.

O conhecimento não é, nessa concepção, algo que se doe ao educando/a, pois é algo que se constrói e reconstrói permanentemente, por meio, sobretudo, da pesquisa sobre a realidade indo além da prática na relação dialógica. Na pesquisa não podemos desconsiderar o ensino e a via ao contrário é verdadeira, pois enquanto pesquiso ensino, indago, crio e me indago, criando novas descobertas e ao mesmo tempo novas dúvidas. A pesquisa é inquietação com o descobrir o novo. Não há ciência nem conhecimento novo se não temos dúvidas. A educação popular conjuga a pesquisa em educação com os processos de participação popular, integrando, no mesmo processo político-

pedagógico, os/as educadores/as e os/as educandos/as. Não há separação ou antagonismos entre o conhecimento científico e o conhecimento popular. Sobre essa afirmação, se tomarmos a educação dialógica como pressuposto, cabe considerar que não há conhecimentos mais ou menos importantes, válidos ou não, mas distintos saberes. Assim, respeitar o saber que é fruto da prática social, não significa dizer que os saberes populares são os ideais, pois, para pensar certo, não há ninguém totalmente sábio ou ignorante (BRASIL, 2014).

Pensar certo, do ponto de vista do professor, tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando. Implica compromisso do educador/a com a consciência crítica do educando, cuja “promoção” da ingenuidade não se faz automaticamente (BRASIL, 2014, p. 44-46).

SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO E DE EXPERIÊNCIAS

Na educação popular, a sistematização é uma espécie particular de criação participativa de conhecimentos teórico-práticos, para a ação de transformar, entendida como a construção da capacidade protagonista do povo.

Para Oscar Jara (1996, p.22), sistematizar é:

Apropriar-se da experiência vivida e dar conta dela, compartilhando com os outros o aprendido. Interpretação crítica de uma ou várias experiências que, a partir de seu ordenamento e reconstrução, descobre ou explicita a lógica do processo vivido, os fatores que intervieram no processo, como se relacionaram entre si e porque o fizeram desse modo.

Na educação popular o processo de ensino e aprendizagem é viabilizado pela construção do conhecimento, mediado pelo diálogo e sistematizado pelo método, técnicas e dinâmicas, assumindo o papel de instrumentos dos quais os educadores/as populares lançam mão. Nesse caminho as experiências de vida também são consideradas importantes, pois onde existe vida existe construção, inacabamento. A busca de justiça, de solidariedade e de práticas vivenciais de relações democráticas e participativas está enraizada nessa concepção de educação popular que busca, também, a conquista de autonomia.

Acreditamos que, a educação de base dialógica, irá superar as situações desumanizantes em que sujeitos, culturas e condicionantes macrosociais vão se produzindo. A pedagogia humana proposta pela educação popular deixa explícito que o aprofundamento e a recriação da concepção de educação popular e a qualificação das práticas exigem dos educadores/as populares a tarefa de pensar sobre essa proposta em diferentes espaços e tempos.

(...) A intervenção educativa é histórica, política e cultural, razão por que as experiências não podem ser transplantadas. É a leitura séria e crítica da realidade que indica os percursos pedagógicos a serem construídos a partir da opção política e ética (FREIRE, 1999 apud BRASIL, 2014, p. 46-48). Para que esses pressupostos da educação possam estar presentes nas políticas públicas, alguns princípios são fundantes: I - Emancipação e poder popular; II - Participação popular nos espaços públicos; III- Equidade nas políticas públicas fundamentada na solidariedade e na amorosidade; IV- Conhecimento crítico e transformação da realidade; V- Avaliação e sistematização de saberes e práticas e VI - Justiça política, econômica e socioambiental (BRASIL, 2014, p. 49).

PRÁTICAS EM EDUCAÇÃO POPULAR: PERCURSO METODOLÓGICO

Na essência política e pedagógica da educação popular necessitamos avançar no processo de consciência crítica da organização das classes populares em busca do exercício do poder democrático, alicerçado num processo de uma educação com intencionalidade planejada e que tenha origem na realidade dos sujeitos sociais que estejam envolvidos nesse processo que deve ser coletivo. Essa articulação e mobilização visando transformação social não existem fora da luta popular que é própria da educação popular, quando de sua aplicação prática. É com essa concepção de formação e organização de uma ação, na perspectiva da educação popular, que irá se exigir coerência epistemológica, construção coletiva e respeito aos diferentes saberes.

Segundo Paulo Freire (1996), e a partir da compreensão de uma educação dialógica, é que surge e é proposto, abaixo, um percurso metodológico, baseado nos princípios da educação popular, que aproxime o referencial epistemológico e metodológico do ciclo, do fazer e da construção de políticas públicas mais participativas. Devido a isso, os seis espaços apresentados abaixo fazem valer a proposta metodológica da educação popular em Freire (1987; 1996; 1999):

São eles, nas palavras de Brasil (2014):

A) O CENÁRIO—parte da realidade concebida como um espaço que integra o sonho e a realidade, ou seja, é o “esperançar”, em que sonhar é a força motriz, sempre com os pés no chão da realidade, estimulando o processo a partir da história dos sujeitos e da comunidade, na perspectiva da construção coletiva e da troca dos saberes. É estar e colocar-se junto, saber ouvir e escutar, fortalecer o sonho com o/a outro/a. Nesse

sentido, registrar a primeira conversa e contato e sistematizar o que se realiza é primordial na proposta metodológica da educação popular.

É nessa perspectiva que dizemos que é preciso e importante investigar a realidade vivida, realizar levantamento da visão de mundo dos sujeitos sociais envolvidos, sobre a realidade que se estuda, por meio de diálogos, pesquisa-ação, pesquisa-participante e sistematização de dados objetivos do contexto, vivenciando os territórios, e buscar elementos de análise a partir da cultura política que vem permeada pelas práticas de educação popular com vistas à transformação da sociedade. De acordo com Brasil (2014):

B) O ESPAÇO DE ENCONTRO-deve explicitar o sonho e, para isso, é essencial, na Educação Popular, mobilizar e articular parceiros e envolver os sujeitos políticos para o momento do encontro. Esse espaço deve apontar a relação entre governo e sociedade civil, movimentos sociais, grupos organizados, numa pactuação contínua e sistemática em torno do que podem construir e gerenciar juntos. Para isso, é importante identificar e mapear as práticas de educação popular existentes no governo e nos movimentos sociais (FREIRE, 1987; 1996; 1999).

Pensar sobre as políticas públicas sob o ponto de vista conceitual da educação popular é sugerir uma mudança na forma de se organizar as relações de poder nos espaços invertendo a lógica verticalizada de poder e construindo a horizontalidade das relações. Esse conflito traz em sua essência a busca permanente de diálogo e interrelações, pois nos espaços de escolarização formal é inevitável o conflito entre a educação popular e a educação escolar. Conforme assevera Brasil (2014):

C) ESPAÇO DE PROBLEMATIZAÇÃO-define os objetos da ação, fomenta a reflexão, questionando as causas dos fatos, desmonta a visão mágica, ao propor que se falem dos problemas cotidianos com a comunidade, refletindo sobre a situação conjuntural e de suas causas econômicas, políticas, culturais, sociais etc. Nessa etapa, questiona-se sobre os problemas e os desafios da realidade local e nacional, os modelos de Estado, de desenvolvimento e do sistema nacional de educação, a partir dos modelos impostos e de o quanto eles podem desencadear um processo que dificulte e impeça a construção de uma sociedade plural e cidadã (Idem).

Mediatizados pela prática intensiva do diálogo como elemento fundante do processo educativo popular, educador/as possibilitam a ampliação de sua compreensão e análise crítica da realidade e ampliam as possibilidades de sua superação. Retratando as palavras de Brasil (2014):

D) AÇÃO E REFLEXÃO-nesse momento é importante considerar as demandas, os desejos e o conhecimento acumulado e sistematizado dos movimentos sociais, dos grupos organizados, das Instituições de ensino e pesquisa e dos governos. É um momento do diálogo ampliado com todos os/as sujeitos que produzem saberes e ação política. Exige rigorosidade metódica, ética e coerência com o processo (Idem).

Ao se apropriar dos conceitos teóricos e do saber sistematizado, cria-se possibilidades de se fazer uma leitura a partir do conhecimento micro e ampliar para o macro, relacionando a realidade conjuntural para se levantarem as contradições, os impasses e os desafios mais profundos da realidade. Na perspectiva de Brasil (2014):

E) APRENDIZAGEM CRIATIVA-Num processo de construção coletiva pactuam-se propostas e ações com os diferentes sujeitos e em diferentes níveis de envolvimento. Reforça também a filiação, a vinculação, o sentimento de pertença, a coesão, o diálogo e o fortalecimento das diversas redes e organizações da sociedade civil, como também o diálogo contínuo e permanente com os governos. Nesse sentido, espaços como os conselhos, os fóruns e os comitês devem ser qualificados, potencializados, fortalecidos e legitimados como práticas de educação popular na construção de políticas públicas (Idem).

Faz-se necessário pensarmos que uma aprendizagem significativa irá ocorrer dentro de um processo dinâmico e sistemático que oportunize continuidade na formação dos educadores/as em diferentes áreas do conhecimento, buscando-se agora uma formação que contemple redes que possam pautar temáticas plurais que levem à transformação social e a construção de novos modelos de Estado e de sociedade. Para Brasil (2014):

F) REINVENÇÃO – reinventar é sempre uma possibilidade de renovar e de rever o proposto. Nesse sentido, a reinvenção é o momento de se fazer uma avaliação que evidencie os resultados alcançados e retorne ao ciclo. Buscam-se elementos para a elaboração de novas estratégias e a superação de desafios sempre em vista de mais autonomia, do protagonismo e da soberania dos grupos envolvidos (FREIRE, 1987; 1996; 1999).

É nesse momento em que a “conscientização” se realiza de forma mais ampla. Quando os/as sujeitos, por meio do diálogo entre os diferentes saberes relacionados à sua realidade, conseguem perceber as reais causas dos problemas, tomam

consciência dele e se organizam coletiva e solidariamente para superá-los (BRASIL, 2014, p. 55-59). Conforme destaca Brasil (2014):

G) CAMPOS DAS PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO POPULAR-Considerando que a educação popular é um processo coletivo de elaboração do conhecimento que se desenvolve junto com educadores/as a capacidade de ler criticamente a realidade para transformá-la e que, com a apropriação crítica dos fenômenos e de suas raízes, podem-se entender os momentos e o processo da luta de classes, ajudando a quebrar as formas de alienação, a busca e a descoberta do real para superá-las, podemos dizer que o principal campo da prática da educação popular está no trabalho de base, que pode acontecer em diferentes espaços populares e institucionais, no território, no campo, na cidade, nas periferias e nos centros (FREIRE, 1987; 1996; 1999).

É com essa perspectiva de ação que a educação popular é trabalho de base, que se materializa e se alimenta por meio de sua proposta pedagógica. Um dos principais campos das práticas da educação popular está no fazer cotidiano do trabalho de base com os grupos organizados e não organizados. A educação popular se realiza com as comunidades, com os grupos subalternos, junto com as pastorais sociais e com os pequenos grupos organizados que querem formar associações ou cooperativas, grupos de mulheres, juventudes, populações tradicionais, agentes de saúde e comunitários e fóruns de economia solidária de educação de jovens e adultos (BRASIL, 2014). A educação popular também acontece em espaços formais de educação, com os diferentes ciclos e fases do processo da aprendizagem (da infância à terceira idade).

A partir dos pressupostos e princípios da educação popular que vem sendo colocados neste texto a luz do pensamento freireanos podemos afirmar que esses princípios podem ser vivenciados não só nos espaços das escolas públicas, em hospitais, em universidades, mas também em diferentes espaços educativos e comunitários, particulares e todas as entidades que queiram adotar uma metodologia de trabalho popular baseada no diálogo entre os diferentes saberes. Também vem sendo envidados esforços no sentido de que a educação popular venha a fazer parte da matriz curricular dos Cursos de Pedagogia e de outros, constituindo-se em instrumentos de pesquisa e de formação de professores e de outros profissionais.

Podemos identificar que já existem importantes experiências acontecendo em universidades como também uma mobilização de grupos, como o Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos, entre tantos, que incluem essa pauta nas diversas etapas de aprendizagem. Acredita-se que uma Política Nacional de Educação Popular possa fazer avançar essa proposta junto com universidades brasileiras e com outros segmentos progressistas.

No âmbito do Marco Nacional de Educação Popular (BRASIL, 2014), a Educação Popular pode se dar com os diferentes sujeitos envolvidos pelos processos políticos/pedagógicos propostos em diferentes campos da política pública, sempre com a iniciativa de inovar e buscar romper com posturas verticais, motivar e tencionar para que as relações sejam dialógicas, pautadas no ouvir a partir da realidade e da necessidade do povo. Nesse sentido, a proposta metodológica e a política da educação popular precisam ser ousadas no sentido de garantir espaços nos formuladores das políticas públicas, para que elas possam estar perto da vida e do cotidiano do povo brasileiro. A educação popular é uma ferramenta necessária para que seus princípios, como o da amorosidade e do respeito aos diferentes saberes

sejam consolidados em espaços públicos e privados em que se verifiquem processos educativos (BRASIL, 2014, p. 61-63).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É evidente que a principal crítica que se faz a formulação e aplicação de uma política nacional de educação popular referenciada em um marco nacional que apresente princípios de como implementá-la é a de que esse processo possa fazer desaparecer a alma e essência da educação popular, retirando-lhe a autenticidade. Toda institucionalização traz intencionalidades estabelecidas em recortes controlados pelo poder que a emana. É evidente que se pretende garantir espaços de emancipação e fortalecimento das organizações populares e uma maior participação do estado brasileiro na ampliação dessa prática metodológica. Com certeza irá gerar muitos conflitos na estrutura do Estado e por dentro das próprias organizações populares que em algumas situações, caso não tenham consciência crítica de seu papel, serão cooptadas.

Tudo isso faz parte desse processo que é intenso e que deve continuar a realizar ampla discussão em seminários regionais e nacional. A conjuntura anterior no país pedia o seu reconhecimento. Em uma conjuntura, o Estado tolera a educação popular; em outra, passa a incentivar, em outra a reprime. No novo momento que vive o país, pós impedimento da presidenta Dilma Roussef, cremos que a caminhada até aqui será rasgada e as discussões jogadas na lata do lixo. A grande mídia a serviços do capital financeiro já dá sinais, sem nenhum subterfúgio, que irá ajudar o atual governo (2016) a destruir todas as organizações que trabalham com a perspectiva da educação popular como metodologia de transformação social. As tensões centrais que provocam a segregação social e a opressão estão colocadas

explicitamente em pauta. Espera-se que existam reações da base social democrática.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004.

Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21460.pdf>>. Acesso em: 22 nov. 2014.

BRASIL. **Marco de Referência da Educação Popular para as Políticas Públicas**. Secretaria-Geral da Presidência da República. Secretaria Nacional de Articulação Social. Departamento de Educação Popular e Mobilização Cidadã. Brasília, 2014.

CHAUÍ, Marinela. Entrevista publicada no Blog da **Carta Maior**, em 08 de outubro de 2013. Disponível em: <http://socialistamorena.cartacapital.com.br/marilena-chauí-nao-existe-nova-classemedia/>. Acesso em: 12 set. 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed.. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Educação e mudança**. 12. ed.. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

JARA HOLLIDAY, Oscar. **Para sistematizar experiência**. Editora Universitária UFPB, 1996.

Educação popular em saúde: historicidade e reflexões sobre sua institucionalização no SUS

Oswaldo Peralta Bonetti¹

1 IDENTIFICANDO A CAMINHADA

Refletir sobre a institucionalização da Educação Popular em Saúde - EPS - demanda que resgate sua historicidade para identificar quem são seus atores e o que intencionam.

Nesse sentido, a década de 1960 é um marco na caminhada da Educação Popular, quando profissionais e estudantes engajados rumo à transformação social, aproximam-se da cultura popular. Surgem iniciativas como os movimentos populares de cultura, de educação de base, entre outros, por meio dos quais foi possível compreender a cultura popular como uma forma de luta popular, e que esse processo transformaria as relações de poder e a vida do país (VASCONCELOS, 2001).

Já a aproximação da Educação Popular com a saúde só se edificou na década seguinte, quando, inspirados nos conceitos da Educação Popular, sistematizados inicialmente por Paulo Freire, muitos profissionais de saúde,

1 Enfermeiro; Mestre em Saúde Pública pela Universidade de Brasília; coordenador geral de apoio à Gestão Participativa e ao Controle Social da Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa do Ministério da Saúde.

articulados ao Movimento da Educação Popular, mobilizados pela luta para transformar o modelo de saúde então vigente, buscaram implementar formas participativas de se relacionar com a população (VASCONCELOS, 2004).

A sistematização dessas experiências em encontros populares veio compor o ideário do que se convencionou chamar de Movimento da Reforma Sanitária (STOTZ *et al*, 2005). Contudo, mesmo com o acolhimento dessas contribuições na VIII Conferência Nacional de Saúde, ocorrida em 1986, o modelo biomédico, que está na base do “fosso cultural” entre serviços de saúde e população, afirmado por Vasconcelos (2001), continuou intocado. Ao analisar o processo da Reforma Sanitária e a institucionalização do Sistema Único de Saúde – SUS, o autor afirma ainda ter havido um erro estratégico por parte dos sanitaristas, ao conquistar o SUS, por terem se afastado dos movimentos populares. Assim, desde então, o processo político passou a se deslocar dos movimentos populares para o âmbito das instituições do Estado, por exemplo, os Conselhos de Saúde (STOTZ, 2004).

Desde então, em seus mais de 40 anos de história, a EPS tem contribuído como referencial para configurar novos espaços de participação popular no contexto do SUS (PEDROSA, 2008). Esse processo foi alimentado pela constituição de novas redes de movimentos e práticas de EPS em todo o país, que se configuram em espaços agregadores, sistematizadores e produtores de conhecimentos, conceitos e visões de mundo, e atuam como dispositivos fundamentais² para o campo (BONETTI, *et al*, 2011;

2 Entre esses, podemos citar a Rede de Educação Popular e Saúde (REDEPOP), a Articulação Nacional de Movimentos e Práticas de Educação Popular e Saúde (ANEPS), o Grupo de Trabalho de Educação Popular e Saúde da ABRASCO, a Articulação Nacional de Extensão Popular (ANEPOP), o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), entre outros.

OLIVEIRA, 2009). Segundo Gomes e Merhy (2011), muitas das formulações desenvolvidas pela EPS têm sido agregadas em diversas experiências, em que se tentam implementar novas perspectivas de fortalecimento e consolidação do SUS.

No que diz respeito à saúde, com a redemocratização do país, a partir de 1980, experiências individuais que atuavam, de certa forma, clandestinamente, em função do sistema ditatorial, começaram a conquistar mais expressão e evidência na política de saúde esse tornaram uma referência político-metodológica de gestões municipais, como Recife (2000-2004) e Camaragibe (1996-2004), por exemplo, ambas em Pernambuco e no governo estadual de Miguel Arraes (1994-1998), também em Pernambuco (VASCONCELOS, 2004).

Em nível de Governo Federal, o ano de 2003 apresenta-se como um divisor de águas no país, quando, fruto de uma grande mobilização dos movimentos sociais, o Partido dos Trabalhadores governou, pela primeira vez, a Presidência da República, com a eleição de Luís Inácio Lula da Silva. Nesse período, encontramos a acolhida da EPS no Ministério da Saúde – MS, ao ser criada a Coordenação Geral de Ações Populares de Educação na Saúde, cuja estrutura integrava a nova Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde - SGTES (BRASIL, 2013). Essa iniciativa apresentou-se como um desdobramento da intenção política do movimento de participar do SUS, expressa em 2002 pelos atores da Rede de Educação Popular em Saúde, por meio de uma carta ao Presidente recém-eleito (REDEPOP, 2003).

Uma das estratégias implementadas nesse período foi o apoio à constituição da “Articulação Nacional de Movimentos e Práticas de Educação Popular em Saúde (ANEPS), como um espaço de interlocução entre os movimentos sociais populares e a gestão do sistema”. No percurso da institucionalização, merece destaque, também, o ano de 2008, quando os movimentos e

os coletivos nacionais de EPS reivindicaram da Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa (SGEP/MS) a qualificação e a interlocução com eles e ampliasse o espaço de construção coletiva e de apoio institucional às experiências de EPS. Dentre os encaminhamentos sugeridos, foi apresentada a proposta para se criar um grupo de trabalho permanente entre a SGEP e os movimentos e os coletivos de EPS.

Ao acolhê-la, essa Secretaria propôs a implementação do Comitê Nacional de Educação Popular em Saúde - CNEPS, posteriormente instituído pela Portaria GM nº. 1.256/09 (BRASIL, 2009), com o objetivo principal de formular a Política Nacional de Educação Popular em Saúde – PNEPS (SUS). Desde então, uma agenda de diálogo tem sido empreendida e, em julho de 2012, foi aprovada a Política no Conselho Nacional de Saúde - CNS, em maio de 2013, e sua pactuação na Comissão Intergestores Tripartite – CIT e, finalmente, sua formalização como política do SUS, através da Portaria nº 2.761, do Ministério da Saúde, publicada no Diário Oficial da União no dia 19 de novembro de 2013.

Cabe destacar que, atualmente, a institucionalização da EPS extrapola o setor de saúde. Porém, outras áreas também tem buscado fortalecê-la como um referencial político-metodológico de suas políticas. No momento presente, o Governo Federal vem promovendo o debate por meio da Secretaria Nacional de Articulação Social da Presidência da República e da formulação da Política Nacional de Educação Popular de caráter intersectorial.

2 IDENTIFICANDO REFERENCIAIS TEÓRICOS PARA A REFLEXÃO SOBRE A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EPS

De acordo com Valla (2005), para os movimentos populares que, historicamente, vivenciam a Educação Popular como dispositivo na construção do sentido de suas existências, ela traz

o pressuposto da integralidade da política, já que eles, de maneira geral, lutam no enfrentamento dos múltiplos problemas que aparecem no mundo da vida.

Instigando a importância dos processos instituintes da EPS, Vasconcelos (2004) refere que “não basta alguns saberem fazer, é preciso que o saber seja difundido e generalizado nas instituições de saúde”. O autor aponta que temos condições de superar a fase em que as práticas de saúde mais integradas à lógica de vida da população aconteciam apenas em experiências alternativas pontuais e transitórias. Assim, podemos inferir que as aspirações de fortalecer a institucionalidade da EPS fazem parte de um processo anterior a 2003 e às próprias experiências governamentais registradas anteriormente, pois se apresentam como um processo político contra-hegônico, embasado em uma perspectiva integral da política que não se pode furtar das oportunidades apresentadas pela conjuntura atual.

Para Gadotti (2013), espera-se hoje da Educação Popular a “ruptura com seus próprios preconceitos e que não tenha medo, inclusive, de superar a si mesma, de se renovar e refundar-se fiel ao princípio de buscar respostas para esse novo tempo, aberto a muitas possibilidades de futuro”.

Ao problematizar a institucionalização da EPS, como uma política pública do SUS, é importante aprofundarmos a reflexão sobre a relação entre Estado e Sociedade, porquanto a tensão entre esses espaços configura-se como elemento estruturante para o exercício de sua compreensão. Com esse intuito, revisitar as formulações de Gramsci, buscando pontos de conexão com a perspectiva freireana, é um caminho interessante. Nesse sentido, identifica-se a centralidade da cultura na práxis política pela transformação do Estado em busca de uma sociedade de todos, onde a liberdade não seja só um direito, mas também uma experiência coletiva (SIMIONATTO, 2012). Ressalte-se que

apostar na possibilidade de transformar o homem, mesmo que ele esteja constantemente condicionado pelo meio, é uma questão transversal.

Para Gramsci (1978), a sociedade civil é um duplo espaço de luta de classes, expressa contradições e ajustes entre frações da classe dominante e, ao mesmo tempo, nela se organizam também as lutas entre as classes. Logo, não há oposição entre a Sociedade Civil e o Estado. Porém, em Gramsci, de certa forma, há uma unidade na diversidade (BOBBIO, 2002). Ele concorda com a concepção freireana, que nunca estabeleceu dicotomia entre o s Estado e a Sociedade Civil, para a qual é inconcebível pensá-los em polaridades absolutas (HECK e PONTUAL, 2013).

Ao apresentar centralidade na subjetividade em sua “filosofia da práxis”, Gramsci apresenta o conceito de hegemonia cultural e expõe, sem desmerecer a dimensão econômica, que Marx via como definidora da ordem social, a luta cultural como questão central para as organizações populares (MORROW e TORRES, 2004). Assim, o poder de uma classe se define, sobretudo, no campo da cultura, o qual não depende tanto do controle do aparelho estatal, mas, antes de tudo, de sua capacidade para dirigir intelectual e moralmente o conjunto da sociedade e para gerar “consensos” condizentes com os seus interesses, em que o controle do Estado é apenas uma consequência.

Ao expor que o poder se estabelece como soberano, hegemônico, não só pela coerção, mas, especialmente, pelo consentimento voluntário das classes subalternas e dominadas, Gramsci, longe de buscar a culpabilização das classes populares, desnudou as contradições da hegemonia burguesa e abriu caminhos para se compreender a ordem social e, fundamentalmente, as possibilidades de transformá-la (MORROW e TORRES, 2004). Logo, o “Estado pode ser assumido pela sociedade civil como finalidade intrínseca de sua ação, entendido

como espaço de permanente disputa; pode ainda, conforme a capacidade do processo de construção de hegemonia cultural, ser espaço de promoção da justiça social e econômica” (RECID, 2012).

Referindo-se ao setor da Educação, Paludo (2009) afirma que o Movimento de Educação Popular, que opta pela via da institucionalização em políticas públicas, deve ser mais amplo do que a política propriamente dita. Para a autora, “a construção da Educação Popular como política pública acompanha, necessariamente, o avanço da refundação do Estado”. Assim, teria que incidir na explicitação das contradições sociais para se inserir na totalidade do social, um processo em que seus atores teriam que ser necessariamente protagonistas. Apresenta-nos, assim, a importância do olhar dialético e problematizador sobre os papéis de cada segmento na relação Sociedade/Estado nos processos de institucionalização, a fim de se evitar o aprisionamento da ação política dos movimentos populares que se dedicam a protagonizar.

Outra referência atual e importante nesse contexto é a obra de Boaventura de Sousa Santos que, ao afirmar que vivemos em um mundo de transição paradigmática marcado por perguntas fortes e respostas fracas, propõe a recuperação dos saberes e das práticas dos grupos sociais como um “imperativo ético” para a sociedade atual. Nesse sentido, apresenta-nos construções importantes como a Ecologia dos Saberes, para a qual o saber só existe como diversidade de saberes, sendo que temos a existência e a possibilidade de uma infinita diversidade deles no mundo. Considera uma exigência atual, a identificação e o rompimento de fronteiras para a construção de saberes mais integrais que atendam com mais efetividade aos problemas de nosso tempo (2008).

Santos (2008) também defende a ação, mesmo que em um período de incertezas, de respostas fracas, antes que seja demasiado tarde. Logo, *a utopia do presente é o pensamento*

alternativo de alternativas, ou seja, não devemos desperdiçar a infinidade de alternativas que temos acessíveis a partir da radical incerteza delas.

3 E O QUE SIGNIFICA INSTITUCIONALIZAÇÃO?

Segundo Maltez (2004), citando Burdeau, a institucionalização do poder é a operação jurídica por meio da qual o poder político se transfere da pessoa dos governantes para uma entidade abstrata - o Estado. Nesse sentido, buscar a institucionalização seria deslocar o poder ou a decisão política sobre determinado fazer do gestor ou governante para a Política que seria uma representação do Estado. Essa conceituação nos leva a apostar que, com a institucionalização da PNEPS-SUS, a decisão de implementar ou não ações de EPS não mais dependerá somente da vontade do gestor. Por ter sofrido todo um processo de consenso e negociação para ser aprovada, a PNEPS-SUS demandou um processo democrático e instituiu uma vontade coletiva no arcabouço do Estado.

Considerando a dialogicidade entre o que é instituído e o que é instituinte, a institucionalização é aquilo que torna perene alguma coisa até então periférica e torna-se acessível de forma universal, garantindo-lhe legitimidade. Ou seja, é o que o Estado brasileiro, por meio do SUS, das Secretarias de Saúde, do MS, das Universidades Públicas e das demais instituições incorpora em seu conjunto de regras, princípios, costumes e normativas legais. Contudo, a dimensão de parceria entre o Estado e a Sociedade Civil demandada na implementação da PNEPS-SUS expõe que ela será constantemente avaliada e que, em seu processo de implementação, poderá haver rupturas. Ao ser institucionalizada uma Política de EPS em um setor específico, possivelmente acabará por imputar uma responsabilidade ao Estado,

conferindo legitimidade à Educação Popular nos demais setores das políticas de direito, o que se configura como um processo intersetorial.

Nesse percurso de análise, importa saber de **que Estado estamos falando**. Não é difícil de identificar que o Estado Brasileiro ainda apresenta características autoritárias, elitistas e uma postura permanente em busca de legitimar sua relação com a sociedade. Nesse sentido, entende-se que, embora haja um governo comprometido com as questões sociais, ainda não conseguimos reconfigurar o Estado de modo geral, e a cultura arraigada em suas múltiplas instituições ainda não foi plenamente transformada.

A análise dos três últimos governos nos mostra grandes conquistas em relação à consolidação da democracia e da mobilidade social, com melhorias de vida da população mais pobre. Segundo o último Relatório do Programa das Nações Unidas, o Brasil está entre os 15 países que mais conseguiram aumentar o IDH entre 1990 e 2012, um alto desempenho em desenvolvimento humano, fruto do que o relatório aponta como políticas “certas” (PNUD, 2013). Contudo, novas questões e desafios se colocam. Sader (2009), ao se interrogar sobre qual a natureza dos governos de Lula, aponta que não decifrar o enigma do seu significado teria levado a direita a reiteradas derrotas, e a esquerda a ser incapaz de se desenvolver, frear o processo de despolitização em curso e se posicionar de maneira correta sobre a polarização política e social que vive o Brasil.

Concordando com a afirmativa, Pochmann (2012) refere que as pessoas que melhoraram de renda e emprego são orientadas pelo mercado, favoráveis ao crescimento, mas extremamente conservadoras em valores, favoráveis à pena de morte, por exemplo.

4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A análise da institucionalização da PNEPS-SUS nos leva a afirmar que o conjunto de saberes, práticas e lutas oriundas do campo popular são elementos que servem de inspiração e de referência para os processos de construção da EPS na gestão do SUS. Ademais, as práticas e os movimentos de EPS configuram saberes que vão muito além das questões locais ou das áreas temáticas onde se concentram. São capazes não só de reivindicar, mas também de propor caminhos inovadores com consistência, qualidade e pertinência ao arcabouço do SUS, de modo a gerar dispositivos e novos marcos institucionais suficientes para fazer avançar seu processo de consolidação, especialmente em relação à sua apropriação por parte da população.

A institucionalização da EPS requer um processo dialógico, a construção compartilhada e o respeito ao acúmulo popular. Assim, sua historicidade é reafirmada e se reconhecem os pequenos passos e os movimentos das forças sociais, a fim de controlar o próprio destino. Logo, não pode ser compreendida como um fim em si mesma, mas como uma construção que deve ser paulatina, respeitando os “tempos” e as diferenças entre o caminhar dos movimentos e o da gestão.

A institucionalização da EPS não é um fato novo, porém atores do campo da EPS vêm construindo processos instituintes em muitos espaços do Sistema, tanto nos serviços quanto nas instituições de ensino e até mesmo em experiências em gestões municipais. Nesses espaços, a EPS se organiza construindo diálogos com espaços da sociedade e conquistando os aparelhos privados de hegemonia ou contra-hegemonia. É nova, por outro lado, a iniciativa de incorporar a EPS, com seus princípios e práticas, como política pública em nível nacional e inserção transversal em várias outras políticas, especialmente na atenção, na gestão, na formação e na participação popular.

Os referenciais visitados indicam que é preciso compreender a importância de “ocupar” o lugar do Estado, disputando-o no sentido de termos políticas que contemplem o saber popular entre as alternativas para superar as iniquidades e efetivar o direito à saúde. Assim, a institucionalização pode ser percebida como um processo “molhado de ideologia”, que visa conquistar uma ação política mais integral. Porém, não pode ser resumida à perspectiva formal, mas, fundamentalmente pela legitimidade do seu processo histórico de transformação cultural na saúde.

A implementação da PNEPS-SUS apresenta potencial para conquistar uma nova cultura política no SUS, ampliando a democracia participativa, mais identificada e respeitosa com a diversidade da cultura popular brasileira. Essa é uma construção já em curso no campo das práticas de EPS, mas que agora poderá ser capilarizada, ou seja, possibilitar o alcance dos princípios, dos valores e dos “jeitos de fazer” da EPS na vida cotidiana das pessoas. Para essa conquista, é evidente a necessidade de mais investimento público em processos formativos e comunicativos que propiciem aos atores implicados com a implementação da Política um processo dialógico e pedagógico de fato, promotor de uma rede de interlocutores capazes de contribuir com sua descentralização nos estados e nos municípios.

A PNEPS-SUS é um fertilizante para fortalecer e efetivar um projeto popular de saúde e deixar clara a necessidade de transformar o Estado vigente que determina o modo de fazer saúde. Sua institucionalização é uma medida de reparação do Estado brasileiro aos saberes e às práticas populares e seus agentes, que foram determinantes para formular o projeto da Reforma Sanitária. Porém, acabaram sendo alijados do processo de implementação do SUS.

Atualmente, embora vivenciemos governos comprometidos com o popular, o Estado brasileiro ainda é condicionado

pelas elites, fato que encontra grande expressão no setor de saúde. Ainda nos deparamos com posturas corporativistas em determinadas categorias profissionais que hegemonizam o poder; com uma indústria farmacêutica detentora de poder, capaz de definir condutas e posturas ao cuidado; com o subfinanciamento do SUS e a existência de planos privados de saúde sendo financiados pelo poder público, por meio dos impostos pagos pela população, para citar alguns exemplos. Essas e outras questões estruturais também precisam poluir a reflexão acadêmica do campo da EPS, ou seja, que as relações de poder instituídas no setor sejam cada vez mais desnudadas e problematizadas a fim de que transformações substanciais aconteçam e fortaleçam a luta cultural expressa pelo campo.

Em meio a muitos desafios, a riscos e a potencialidades, fica explícita a necessária coragem para essa “aposta” como também o desejo de não perdermos a capacidade de nos indignar, de que não nos conformemos com a conquista de nosso “pedaço de sistema”, mas que continuemos partilhando e lutando por um sistema público de saúde de todos os brasileiros.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Saúde. **Portaria nº. 1256, de 17 de junho de 2009**. Institui o Comitê Nacional de Educação Popular em Saúde 2009.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. **Política Nacional de Educação Popular em Saúde no SUS**. Brasília, DF: SGEP; 2013.

BOBBIO, Norberto. **Ensaio sobre Gramsci e o conceito de sociedade civil**. 2a ed. São Paulo: Paz e Terra; 2002.

BONETTI, Osvaldo Peralta; PEDROSA, José Ivo dos Santos; SIQUEIRA, Theresa Cristina de Albuquerque. Educação Popular em saúde como política do Sistema Único de Saúde. **Revista APS** (Juiz de Fora). 2011; 14(4):397-407.

GADOTTI, Moacyr. **Estado e Educação Popular**: desafios de uma Política Nacional. Seminário sobre Política de Educação Popular; 2013 set 16; Secretaria Nacional de Articulação Social da Presidência da República; 2013.

GOMES, Luciano Bezerra; MERHY, Emerson Elias. Compreendendo a Educação Popular em saúde: um estudo na literatura brasileira. **Cad. Saúde Pública** (Rio de Janeiro). 2011; 27(1):7-18.

GRAMSCI, Antônio. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; 1978.

HECK, Selvino; PONTUAL, Pedro. Pé dentro, pé fora: a experiência brasileira. **Revista Latino Americana y Caribeña de Educación y Política** (Lima). 2013;(37):90-99.

MALTEZ, José Adelino. **Institucionalização do poder, o que é?** Disponível em: <<http://topicospoliticos.blogspot.com.br/2004/10/institucionalizacao-do-poder-oque.html>>. Acesso em: 07 out. 2013.

MORROW, Raymond A.; TORRES, Carlos Alberto; org. **Gramsci e a Educação Popular na América Latina**. Percepções do debate brasileiro. 10a ed. São Paulo: Hucitec; 2007.

OLIVEIRA, Maria Waldenez de. Educação nas práticas e nas pesquisas em saúde: contribuições e tensões propiciadas pela Educação Popular. **Cad. Cedes** (Campinas). 2009; 29(79): 297-306.

PALUDO, Conceição. **Educação Popular e movimentos sociais na atualidade** – algumas considerações; 2009. Disponível em: <http://www.mmcbrazil.com.br/noticias/040610_ufrgs_conceicao.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2012.

PEDROSA, José Ivo dos S. Educação Popular em saúde e gestão participativa no Sistema Único de Saúde. **Rev APS** (Juiz de Fora). 2008; 11(3):303-313.

PNUD. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Relatório de desenvolvimento humano 2013** – Ascensão do Sul: progresso humano num mundo diversificado, p.224.

POCHMANN, Márcio. Emergentes do país são guiados pelo consumo e emprego. **Folha de São Paulo**, 26/05/2012, B2 Mercado.

RECID - Rede de Educação Cidadã. Equipe Talher Nacional. **Educação Popular como política pública**; 2009. Disponível em: <<http://www.recid.org.br/component/k2/item/35-ep-politicapublica.html>>. Acesso em: 10 nov. 2012.

REDEPOP- Rede de Educação Popular e Saúde. Carta: a Educação Popular em saúde e o governo popular e democrático do Partido dos Trabalhadores. **Jornal Nós da rede**: boletim da Rede de Educação Popular e Saúde (Recife); 2003 (3):6-8.

SADER, Emir. **A nova toupeira**: os caminhos da esquerda latino-americana. São Paulo: Boitempo; 2009. p.192.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A Filosofia à venda, a douda ignorância e a aposta de Pascal. **Revista Crítica de Ciências Sociais** (Coimbra). 2008; 80:11-43.

SIMIONATTO, I. **O social e o político no pensamento de Gramsci**. Disponível em: <<http://www.acesa.com/gramsci/?id=294&page=visualizar>>. Acesso em: 7 ago. 2012.

STOTZ, Eduardo Navarro; DAVID, Helena M. S. L; UM, Júlio Wong. Educação Popular e saúde: trajetória, expressões e desafios de um movimento social. **Revista APS** (Juiz de Fora). 2005; 8(1):49-60.

_____. Os desafios para o SUS e a Educação Popular: uma análise baseada na dialética da satisfação das necessidades de saúde. **Cadernos de Textos VERSUS**. Brasília: MS; 2004. Pp.

VASCONCELOS, Eymard Mourão. Redefinindo as práticas de saúde a partir de experiências de Educação Popular nos serviços de saúde. **Interface – comunicação, saúde e educação** (Botucatu). 2001; 5(8):121- 126.

_____. Educação Popular: de uma prática alternativa a uma estratégia de gestão participativa das políticas de saúde. **Rev. Saúde Coletiva** (Rio de Janeiro). 2004; 14(1):67- 83.

VALLA, Victor Vicent. As classes populares, apoio social e emoção: propondo um debate sobre religião e saúde no Brasil. In: MINAYO, M.C.S; COIMBRA Jr, C.E.A, organizadores. **Críticas e atuantes: Ciências Sociais e Humanas na América Latina**. Rio de Janeiro: Fiocruz; 2005.PP

Extensão popular

*José Francisco de Melo Neto*¹

Este texto tem a pretensão de promover um diálogo com aqueles que atuam no campo da extensão, em particular, com o extensionista de áreas rurais na organização das comunidades, com o extensionista de áreas urbanas voltados para os setores sociais empobrecidos e distanciados da posse de bens culturais e de sobrevivência humana e com todos/as aqueles que estão imersos nas mais díspares realidades, vislumbrando, mesmo assim, horizontes para superá-las, inclusive por caminhos institucionais, em que a extensão pode desempenhar um papel importante. Ao dimensionar o campo de atuação de profissionais, sejam professores, estudantes ou demais servidores públicos e pessoas de comunidades, aparece a questão: que extensão pode contribuir para os diferenciados tipos de atitudes nesses ambientes em destaque? A resposta que se impõe, de imediato, é: a Extensão Popular. Mas, o que é a Extensão Popular?

A construção dessa perspectiva teórico-prática cobra uma caracterização, mesmo tênue, do tipo de sociedade que se deseja superar e suas políticas dominantes. Por isso, urge dirigir um olhar crítico sobre aquilo que se está vivenciando. Essa é uma forma de se desenvolverem ações na perspectiva coletiva de superar essas políticas, de forma que os sujeitos possam compreender bem mais o mundo em que e vive.

1 Professor Titular do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Coordenador do NUPLAR - Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa, Ensino e Extensão em Economia Solidária e Educação Popular, vinculado à Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários da UFPB.

A discussão sobre a atual cultura política estabelecida passa pelo conhecimento das políticas dominantes do momento histórico atual. Para os dias de hoje, isso exige a caracterização do liberalismo e os seus valores éticos presentes nas ações políticas. O liberalismo expressa uma visão capitalista de mundo, mesmo que tenha adquirido nuances em seu percurso histórico. Na atualidade, é uma formulação teórica e hegemônica que absorve uma plasticidade conceitual sobre um núcleo determinante que sustenta e garante certas evoluções conceituais e adquire a denominação de neoliberalismo.

O Liberalismo é, portanto, uma filosofia, no sentido gramsciano do termo. Define um pensamento que engloba um arco de características de toda uma época e que, por si mesmo, propõe-se como princípio organizativo de toda uma civilização. Nesse aspecto, expressa uma concepção de economia, de política, de história e de ética. É uma síntese do racionalismo, ao definir a razão, e não, a fé, como meio de conhecimento e, necessariamente, guia de conduta. Tem sua fonte no naturalismo, ao conceber o homem inscrito no estado de natureza, e não, no da ordem divina. Alimenta-se do individualismo, na medida em que formula severas críticas ao *modus vivendi* da Idade Média e sua organização social.

Traduziu-se numa síntese cultural de tamanha força que foi responsável, mesmo que de forma diferenciada, pela revolução inglesa de 1640, pelo movimento de independência norte-americana de 1776 e pela revolução francesa de 1789, consideradas como as revoluções burguesas, porquanto abriram as condições de florescimento do capitalismo. O núcleo desse ideário se constitui na defesa intransigente da propriedade privada, do mercado e da acumulação de capital - mercado como enunciado central da formulação liberal, que se transforma em uma nova deusa. Exacerba esse conceito e gera uma leitura economicista do mundo que se pretende única e verdadeira.

Atualmente, pela ótica política, cada vez mais, observa-se um deslocamento dessa concepção doutrinária para a direita, em nível internacional. As experiências do leste europeu movem-se para possíveis governos de políticas nada claras, porém sob a hegemonia liberal. Os governos social-democratas deslocam-se mais à direita em relação às suas políticas sociais, mesmo aqueles que buscam uma terceira via. A América Latina, por sua vez, tornou-se o laboratório de implantação dessas medidas. Um exemplo singular são as privatizações, as marcas da política da década passada no Brasil e, agora, com menos intensidade. A Argentina foi a vítima mais profunda dessa política, e o Chile é apontado como o modelo político dessas práticas.

Os liberais buscam descaracterizar a política do distributivismo do Estado de Bem-estar social (com a denúncia da crise fiscal), o gigantismo estatal acusado de burocrático, ineficiente e, sobretudo, os “excessos” de democracia que abrem um exagero de demandas (reivindicações ou mesmo apropriações por setores sociais) sobre o Estado. Por outro lado, em relação a alguns temas como a privatização, a desregulamentação de normas, a diminuição dos impostos e os encargos sociais, é preciso internacionalizar a economia e autonomizar os governos em relação ao controle democrático, o que se constitui como a expressão concreta de seu ideário geral. Assim, encastela-se nas mentalidades e pretende-se como dogma, fora do qual não há “salvação”.

Para Sousa (1995), com a propalada globalização, há uma explícita tentativa de redividir o mundo e de reforçar as fronteiras econômicas das áreas sob o comando dos monopólios das grandes potências. A respeito da revolução científico-técnica, o que se apresenta de concreto é ora a estagnação, ora a dança da economia mundial e o estrito monopólio dos poucos avanços tecnológicos existentes. Quanto ao papel do Estado, assiste-se, na verdade, a uma

deslavada pilhagem dos bens públicos pelos grupos monopolistas e pelas elites dominantes. Em relação ao mercado, ao contrário de sua alegada onipotência, o que está acontecendo é sua inteira subjugação à ação dos monopólios. Sobre o fim da História, o neoliberalismo afirma que o capitalismo venceu e, fora dele, não há alternativa. Mas, o que se vê é a necessidade de superá-lo quanto ao elevado grau de exclusão dos bens materiais de uma maioria cada dia crescente (MELO NETO, 1997, 2000, 2004).

Os dogmas neoliberais, de forma midiática e insistente, pretendem, politicamente, ser as únicas e últimas opções de vida para a humanidade. Assim, tentam suspender o pensamento crítico e eliminar estudos de possibilidades de condições de alternativas. Suas políticas são tentativas de encobrir a realidade e de inverter o papel das coisas, cada dia mais, aumentando a exclusão social. Como uma filosofia, contempla também uma perspectiva ética. Na verdade, essa ética está voltada para aspectos que conduzem a um fazer cotidiano fundamentado no individualismo e no lucro (a busca da propriedade), sobretudo. Esses aspectos, talvez em si mesmos, já são considerados inofensivos, devido à sua aceitação, praticamente, generalizada na sociedade.

Ressalte-se, contudo, que, mesmo com esses desejos liberais, a América Latina vem caminhando a fim de encontrar outras possibilidades de poder viver com os próprios pés, haja vista os últimos resultados eleitorais no Brasil (Lula), na Venezuela (Hugo Chaves), na Bolívia (Evo Morales) e no Chile (Bachelet). Diante dessa realidade, qual pode ser o sentido da universidade por meio da Extensão Popular? Com que valores se pode apresentar a ação extensionista na perspectiva mudancista para uma sociedade onde o humano seja a figura central? A resposta para essas questões remete, inicialmente, à discussão sobre o conceito de extensão que, afirmando a dimensão do humano, tem, no trabalho, o centro de suas possibilidades teóricas

e práticas. A atividade de extensão realizada pelo trabalho tem sentido se for interpretada como “a criação e a recriação de conhecimentos possibilitadores de transformações sociais, em que a questão central será identificar o que deve ser pesquisado e para quais fins e interesses se buscam novos conhecimentos” (BRASIL/MEC, 1999, p.5).

Nesse contexto, destaque-se a necessidade de produção o conhecimento, e não, simplesmente, de estabelecer uma relação entre saberes acadêmicos e saberes populares muito destacada em algumas visões de extensão. A busca por produzir um conhecimento transpõe a dimensão meramente de troca de saberes ou de processos relacionais.

A definição formulada no I Fórum de Pró-Reitores (Brasil/MEC: 1987: 5) já vislumbrava a preocupação com a “produção do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade”. Fazer extensão pressupõe uma ação propriamente dita, pois ela não se enquadra em mera perspectiva contemplativa da realidade. Nesse sentido, é importante ressaltar esta conclusão do Fórum:

A intervenção na realidade não visa levar a universidade a substituir funções de responsabilidade do Estado, mas sim produzir saberes, tanto científicos e tecnológicos quanto artísticos e filosóficos, tornando-os acessíveis à população, ou seja, a compreensão da natureza pública da universidade se confirma na proporção em que diferentes setores da população brasileira usufruam dos resultados produzidos pela atividade acadêmica, o que não significa ter que, necessariamente, freqüentar seus cursos regulares (Ibid., p.6).

A construção de um conceito atualizado para as necessidades que estão apresentadas no atual momento histórico exige que se vá além das possibilidades apontadas e das relações

internas existentes e suas práticas nas instituições promotoras de extensão, como a universidade. Precisa voltar-se para as questões concretas que se expõem àqueles que desenvolvem atividades de extensão. É nessa perspectiva que se pode encontrar uma definição de extensão nas conclusões do citado Fórum de Pró-Reitores. Nessa condição, a extensão busca atender às multiplicidades de perspectivas em consonância com os seguintes princípios: a ciência, a arte e a tecnologia devem alicerçar-se nas prioridades da região; a universidade não pode entender-se como detentora de um saber pronto e acabado; a universidade precisa participar de movimentos sociais, visando à construção da cidadania. Nesse aspecto, a extensão pode “ser encarada como um *trabalho social*, ou seja, ação deliberada que se constitui a partir da realidade e sobre essa realidade objetiva, produzindo conhecimentos que visam à transformação social” (Ibid., p.8).

A categoria teórica trabalho é útil aos processos de integração e será utilizada para se discutir sobre um conceito de extensão voltado para algo diferenciador de qualquer perspectiva de integração social e definido pela busca de outras possibilidades de vida, da construção de outro processo cultural, que vai além da formulação do Fórum. O trabalho tem uma dimensão educativa e precisa, conseqüentemente, ser qualificado. É uma qualificação para a própria universidade, enquanto seja possível observá-la em outra perspectiva. Já a extensão é entendida como responsável por um “trabalho para fazer com que os alunos assimilem um conhecimento através da inserção na realidade em que estão vivendo e que esses conhecimentos digam alguma coisa para o momento atual²”.

2 Membro da equipe da PRAC/UFPB. Texto de entrevista para a pesquisa: *Extensão universitária – uma análise crítica* (2000).

Essa visão concebe a universidade como responsável por um trabalho que possibilite o exercício da função de “ligar o ensino e a pesquisa com a realidade” e que contribua com a reflexão das práticas acadêmicas de docentes e estudantes – uma extensão não alienante.

Como um trabalho³, a extensão não pode realizar-se e assumir um papel alienante. Como escapar da alienação nesse tipo de fazer acadêmico, se o trabalho alienado é possível? Como o trabalho adquire essa dimensão? Nessa busca, Marx (1979) inicia seu estudo sobre essa categoria teórica aceitando os conceitos utilizados pela economia clássica, tais como: a propriedade privada, os salários, os lucros e o arrendamento, a competição, o conceito de valor de trabalho, a separação do trabalho, capital e terra, como também a divisão do trabalho. É sobre essa base empírica que ele constrói sua crítica e constata que o trabalhador, na perspectiva da economia clássica e, sobretudo, nas bases do modo de produção estabelecido - o capitalismo - “afunda até um nível de mercadoria, e uma mercadoria das mais deploráveis, que a miséria do trabalhador aumenta com o poder e o volume de sua produção” (Ibid.: 89). Destaca, ainda, que a competição estabelecida no capitalismo acumula capital em poucas mãos e restaura o monopólio. Enfim, essa dualidade existente entre o capitalista e o proprietário de terra, em relação ao trabalhador agrícola e operário, precisa desaparecer.

Um fato econômico relevante é que o trabalhador está ficando mais pobre. Sua pobreza relaciona-se com sua produção.

3 Essa discussão teórica sobre o *trabalho* não é uma novidade para a Filosofia nem para a teoria econômica. Não é criação do Século XIX, posto que foi apresentada em séculos anteriores. Foi a partir da concepção de trabalho contida nas obras dos economistas políticos, considerados clássicos, como Ricardo e Smith, bem como nas formulações idealistas dos filósofos alemães, com destaque para Hegel, que Marx começou a desenvolver sua crítica sobre a formulação teórica desses pensadores, e de uma forma mais ampla, sobre o conceito de trabalho.

“O trabalhador torna-se uma mercadoria ainda mais barata à medida que cria mais bens. A desvalorização do mundo humano aumenta na razão direta do aumento do valor do mundo das coisas” (Ibid.: 90). Aqui, aparece um traço fundamental distanciador das concepções anteriores de trabalho, cuja preocupação (economia clássica) estava voltada para a dimensão da produção de mera mercadoria ou como atividade externa ao homem e geradora de riqueza. Toma corpo o mundo humano ou a dimensão humana do trabalho, que surge como um elemento novo, com uma dimensão filosófica fundamental dessa categoria e da perspectiva de se vislumbrar a extensão com um campo teórico e de realizações sem alienação.

Ver a extensão como um trabalho conduz à sua compreensão provida da dimensão humana, da essência do homem. O trabalho, portanto, “não cria apenas bens; ele também produz a si mesmo e o trabalhador como uma mercadoria, e, deveras, na mesma proporção em que produz bens” (Ibid.: 90). Como um trabalho, o fazer extensão só pode resgatar seu caráter humano. O objeto produzido pelo trabalho - seu produto - precisa pertencer ao produtor e superar sua alienação.

A extensão, nos marcos da categoria *trabalho*, proporciona uma preocupação teórica permanente em sua realização⁴. A realidade circundante do fazer extensão sempre mantém o convite a uma conexão necessária entre a crítica, que precisa permanecer no fazer extensionista, e o próprio meio material. É esse meio material que não poderá transformar as análises sobre extensão em dogmas ou arbitrariedades, escapando de um fazer abstrato, prisioneiro puramente da imaginação. É importante pensar a partir de indivíduos reais, de sua ação, bem como de suas condições materiais de vida, tanto as já existentes quanto as

4 Nas citações da Ideologia Alemã de Marx e Engels, aparecerá apenas o nome de Marx.

produzidas por sua ação. Sobre esse aspecto, declara Marx (1996: 27): “O primeiro ato histórico desses indivíduos, pelo qual se distinguem dos animais, não é o fato de pensar, mas o de produzir seus meios de vida”⁵. A ação extensionista só terá importância se tiver, de forma explícita, uma utilidade produtiva voltada para a vida humana.

Depois de analisar o conceito de trabalho e de dar destaque ao trabalho alienado, urge uma discussão sobre sua divisão, possível também no trabalho extensionista. Essa divisão, historicamente, vem acontecendo entre o trabalho industrial e o comercial, de um lado, e o trabalho agrícola, de outro, acompanhado, hoje, por uma divisão mais profunda - o trabalho concreto (manual) e o trabalho intelectual. Essa divisão separa a cidade do campo e, como consequência, acirra os conflitos decorrentes da diferenciação dos interesses que estão em campos opostos.

A divisão do trabalho separa suas condições, as ferramentas e os materiais e fragmenta capital entre diferentes proprietários. No interior da universidade, é evidente a luta da extensão por recursos financeiros para desenvolver projetos, em contraponto com as definições já existentes para o ensino e para a pesquisa. Estabelece-se, conseqüentemente, a divisão entre trabalho e capital e as diferentes formas de propriedade. Há um processo sincronizado de divisão de trabalho e o aumento da acumulação. Emerge uma fragmentação cada vez mais aguda. Marx conclui afirmando que “o próprio trabalho só pode subsistir sob o pressuposto dessa fragmentação” (Ibid.: 104). A extensão universitária tem adquirido essa fragmentação, mesmo sendo considerada como um trabalho social com uma utilidade

5 Ver mais detalhes sobre a questão nas notas desenvolvidas por Engels, no Manifesto Comunista.

determinada. Os desafios que se abrem doravante dizem respeito às possibilidades de superá-la.

A extensão, vista nos marcos conceituais do trabalho, não precisa se abrir como um processo em que se vislumbre apenas a produção de valores de uso. Não será possível compreender essa categoria sem compreender a dialeticidade existente nesse processo e de que forma se dá essa produção de valores de uso. Nessa perspectiva, Marx sugere que o trabalho seja identificado com o próprio mecanismo de utilização da força de trabalho. Para ele (1982, p.201), “a utilização da força de trabalho é o próprio trabalho”. Assim é que o comprador da força do trabalho passa a consumi-la, enquanto o seu vendedor só trabalha. Ao trabalhar, supera o que estava existindo no sujeito apenas de forma potencial. Agora, esse sujeito é um trabalhador e detém a força de trabalho em ação.

O realizador da extensão - o extensionista - é um trabalhador e detentor de sua força de trabalho em ação, assim como os membros da comunidade onde ocorre esse trabalho. Ora, essa força de trabalho em ação irá transformar as coisas que passam a apresentar uma finalidade, atender a uma necessidade, seja de qualquer ordem, tornando-se mercadorias. O produto da extensão, mesmo que seja o conhecimento, tem valor de mercadoria. Mas essa produção de mercadoria não acontece de forma espontânea ou arbitrária. Na verdade, está sob o controle daquele que determina que seja produzida tal ou qual mercadoria - o capitalista - produzindo o trabalho um valor de uso particular ao seu artigo também específico. Portanto, a universidade não está imune ao mercado do capitalista. Assim, a realização do trabalho, agora em valor de uso, transformação de algo em mercadoria, só torna possível o seu entendimento a partir da visão de trabalho como processo.

O trabalho, em determinado momento, expressa uma síntese filosófica e pode-se dizer que a extensão, adquirindo as

dimensões filosófica e educativa, intrínsecas à categoria trabalho, pertence a instâncias fundamentais na vida da sociedade. Por meio da educação, em seu sentido mais amplo, garante-se a preservação dos conhecimentos do passado, que são transmitidos às novas gerações, num processo de acumulação essencial à qualidade de vida material e espiritual da humanidade, mantendo a sobrevivência da espécie. Portanto, o trabalho extensionista é fator de criatividade do humano.

Como se vê, o trabalho vem marcando a discussão no campo da extensão. No desenvolvimento das atividades em que o humano se defronta com a natureza, também realiza, a partir dela própria, uma síntese do particular com o universal. É o trabalho que possibilita o significado da ação social, suas limitações, suas possibilidades e conseqüências sem nenhum recurso metafísico. Mesmo sendo um ponto de partida, é sobre essa base natural do trabalho que se elevam as relações sociais da espécie humana. Ele já é uma relação social a partir da relação estabelecida com a natureza, que indica nas relações de produção, também expressas nas atividades de extensão, o caráter social e indissociável que acompanha o seu processo. A extensão, como trabalho, realiza-se como um processo constituído através das relações sociais - trabalho social útil com determinada intencionalidade. Essa possibilidade de se entender a extensão como um trabalho social com explícita utilidade opõe-se à visão fragmentada do trabalhador em relação ao processo produtivo, no modo de produção capitalista determinada pela divisão social do trabalho.

Assim, a extensão, como trabalho social útil, que tem a intencionalidade de conectar o ensino com a pesquisa, passa a ser exercida pela universidade e por membros de uma comunidade sobre a realidade objetiva. É, portanto, um fenômeno educativo com um conteúdo pedagógico derivado de questões da realidade social e prestadora de serviço sem ter essa finalidade.

Pode, ainda, realizar alguma assistência sem se tornar uma política compensatória assistencial. Como ensino, é difusora de conhecimento e capturadora de problemas científicos, artísticos, técnicos e culturais da sociedade e contribui para que sejam analisados pelas técnicas de pesquisa, em especial, metodologias de pesquisa que promovam a participação, como a pesquisa-ação, por exemplo. Um trabalho coparticipado que traz as tensões dos próprios componentes em ação e da própria realidade objetiva. Um trabalho de construção do conhecimento novo ou de reformulação das verdades existentes. Esses objetos pesquisados serão os constituintes de outra dimensão da universidade: o ensino. É também um trabalho de busca de objeto para a pesquisa. A extensão configura-se e concretiza-se como um trabalho social útil, imbuído da intenção de pôr em mútua correlação o ensino e a pesquisa. Portanto, é social na medida em que não será uma tarefa individual; é útil, considerando que esse trabalho deverá expressar algum interesse e atender a uma necessidade humana. É, sobretudo, um trabalho que tem na sua origem a intenção de promover o relacionamento entre o ensino e a pesquisa. Nisso, e fundamentalmente nisso, diferencia-se das dimensões outras da universidade, tratadas separadamente: o ensino e a pesquisa.

Ressalte-se, porém, que a extensão realizada nessas bases está permeada da dimensão do popular – Extensão Popular. ‘Popular’ tem sido um conceito que tem se apresentado por variadas perspectivas entre militantes partidários ou de movimentos sociais, refletindo-se em ações políticas de projetos em áreas urbanas e rurais. Nesses movimentos, é visto como tudo aquilo que vem do institucional, como sindicatos, grupos de mães, associação de moradores e outros, conformando tudo como uma questão de consciência. Uma segunda visão externa concebe o popular como algo que, necessariamente, origina-se nas classes sociais, em particular, na classe trabalhadora,

também disseminado em conceitos como: as maiorias, o povo, a população, os mais sofridos ou os excluídos da sociedade. Uma terceira visão vislumbra o popular como algo que se expressa por encaminhamentos dirigidos a essas maiorias, enfim, pautado em procedimentos. Nessa concepção, o termo 'popular' adquire dimensão de uma metodologia que só terá significado quando expressar uma visão de mundo em mudança, cujas ações contêm a dimensão de propor saídas para as situações de miséria vividas pelo povo. Uma quarta visão exige iniciativas no plano político, normalmente originais, que marcam a própria autonomia desses movimentos e constroem um novo tecido social embasado em outros valores e objetivos, expressão de um claro posicionamento político e filosófico sobre o mundo. A terceira e a quarta dimensões arrastam expressivamente a compreensão do termo 'popular'.

Como se vê, ao pensar na Extensão Popular, exige-se uma definição que passa por movimentos dialéticos intrínsecos ao próprio conceito, inserido no marco teórico da tradição do fazer extensão. Portanto, urge a atualização dessas ações para as novas exigências que são postas para essas maiorias marginalizadas. A categoria *trabalho* torna-se, assim, componente central desse conceito. Ao assumir a dimensão do popular, o conceito de extensão passa a considerar as dimensões fundantes do adjetivo como a origem e o direcionamento das questões que se apresentam; o componente político essencial e norteador das ações; e, com especial destaque, o popular expresso por metodologias que apontem encaminhamentos de ações, acompanhadas de seus aspectos éticos (diálogo, solidariedade, tolerância, coletivo...) e utópicos (autonomia, liberdade...) que, para os dias de hoje, são uma exigência social.

Assumindo a dimensão do popular, a extensão transpõe os muros institucionais e supera seu exercício resumido a

ações de participantes de determinadas organizações sociais, sobretudo estatais. Adquire, como trabalho social, a dimensão de exterioridade, que abrange ações educativas em movimentos sociais e outros instrumentos organizativos da sociedade civil ou, até, a partir do Estado.

Como trabalho social útil, cuja intenção é de transformar, direcionado aos setores sociais excluídos, a Extensão Popular realiza-se no conjunto das tensões de seus participantes em ação e da realidade objetiva. Nessa perspectiva, a Extensão Popular contém uma metodologia de trabalho social que visualiza bem mais as contradições do modo de produção dominante, mesmo que os trabalhadores tenham pouca escolaridade e baixa qualificação, elementos promotores de exclusão, sobretudo nesses setores sociais. Para Prestes (1998, p.5), são visíveis novas frentes de produção econômica, talvez, voltadas para o mercado informal. “São essas novas formas culturais, emergidas nos setores populares e voltadas a um tipo de produção setorizado que oferecem possibilidades de construção de iniciativas econômicas alternativas e inovadoras dos excluídos.”

A efetivação de ações educativas pautadas em princípios éticos definidos, com reforço ao coletivo e com preocupações voltadas para as maiorias sociais, será conduzida no sentido de garantir que alternativas sejam possíveis, com o fim de inibir modelos de produção que só mantêm ou fortalecem os mecanismos de exclusão.

É preciso ações educativas na realização da extensão que, pautadas no respeito às individualidades do outro e na busca pela autogestão, possam garantir o desenvolvimento das narrações históricas das experiências dos participantes. Segundo Vasconcelos (1998, p.16), essas narrações, ao lado do envolvimento com a história, expressam uma forma de teorização que, “ao contrário da maioria das formulações mais

acadêmicas, conseguem preservar os aspectos de subjetividade, de irracionalidade e de coincidência que existem na vida social”.

São, portanto, ações educativas em Extensão Popular que podem optar pelo trabalho social útil com a intencionalidade de estar voltado para a organização dos setores sociais, no sentido, inclusive, de autovalorização e de auto-organização. Segundo Sales (1998, p.8), “os trabalhadores ainda se entregam muito a salvadores da pátria. Acreditam mais em leis feitas pelos adversários do que em suas próprias lutas, quando teriam melhor resultado se batalhassem para ser governo e não para ter governo”.

Na busca da modernidade, as ações educativas presentes na Extensão Popular voltam-se para uma ética dos fins e dos meios, e se resgata a ética na política. Nesse sentido é que se pode desenvolver o trabalho social visando ao exercício da democratização de todos os setores da vida social, com a participação de todos os envolvidos em extensão, incentivando, inclusive, a educação aos direitos emergentes das pessoas.

Além dos princípios externados, pode-se desenvolver um conjunto de outros valores, norteadores de práticas extensionistas que vislumbrem os seguintes aspectos: o compartilhamento dos conhecimentos e das atividades culturais; a promoção da busca incessante de outra racionalidade econômica internacional; a comunicação entre indivíduos; a responsabilidade social; os direitos iguais para todos; o respeito às diferenças e às escolhas individuais ou grupais, os novos elementos que potencializem a dimensão comunitária e a solidariedade entre as pessoas. Essas experiências retecem o tecido social com novos valores e objetivos e definem estratégias de transformação global da sociedade. São, portanto, um corpo ético que pode ajudar a construir outra cultura política, através da extensão caracterizadamente popular. Extensão Popular como expressão de atitudes por meio das quais

se supere todo tipo de agentes impeditivos da intransigente e radical busca por novas concretizações de sonhos de justiça, liberdade e de felicidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL/MEC. I Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão de Universidades Públicas. Brasília, 1987 (mimeo).

BRASIL/MEC. **Plano Nacional de Extensão**. Ministério da Educação. Brasília, 1999.

MARX, Karl. Manuscritos econômicos e filosóficos de 1844. In: FROMM, Erich. **Conceito marxista do homem**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 7ed, 1979.

_____. **O capital**. Crítica da Economia Política. Livro Primeiro, Volume I, 8ª edição. Tradução de Reginaldo Sant'Anna, Difel, São Paulo, 1982.

MARX, Karl; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. 10ª edição. Editora Hucitec. São Paulo, 1996.

MELO NETO, José Francisco de. **Extensão universitária, autogestão e Educação Popular**. João Pessoa: Editora da Universidade Federal da Paraíba, 2004.

_____. Velhos e novos liberais. Conceitos. **Revista da Adufjp/PB**, nº3. João Pessoa, 2000.

_____. **Extensão universitária: uma avaliação de trabalho social**. Série Extensão, Doc. 18. Editora Universitária/UFPB, João Pessoa, 1997.

PRESTES, Emília Maria da Trindade. **Educação Popular, trabalho, políticas públicas e problemas regionais**. João Pessoa, 1998 (10 p.mimeo).

SALES, Ivandro da Costa. Educação Popular: uma perspectiva, um modo de atuar. In: MELO NETO, José Francisco de; SCOCUGLIA, Afonso Celso C (Orgs.). **Educação Popular: outros caminhos**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB. 1999.

SOUSA, Nilson Araújo. **O colapso do neoliberalismo**. São Paulo: Global, 1995.

VASCONCELOS, Eymard Mourão. Educação Popular em tempos de democracia e pós-modernidade: uma visão a partir do setor saúde. In: MELO NETO, José Francisco de; SCOCUGLIA, Afonso Celso C. **Educação Popular: outros caminhos**. (Orgs). João Pessoa: Editora Universitária/UFPB. 1999.

Brigada estudantil de saúde - construindo práticas criativas em extensão popular

*Alini Faqueti
Ariná Islaine da Silva
Pedro Henrique da Silveira Mocha
Karine dos Santos Machado
Natália Koch Minatt
Kauê Hahn Tumes
Marco Aurélio da Ros
Etel Matiello
Marina Guzman
Heloíse Silvestre
Otomar Zanchett Schneider
Joseane de Oliveira Alvarez
Matheus Andrade de Oliveira
Jéssica Borges Motta
Rafael Queiroz Chavez
Tony de Carlo Vieira*

1 INTRODUÇÃO

Coordenar pesquisa e extensão, no campo da Educação em Saúde, não é uma tarefa fácil. Em um grupo heterogêneo, em que se prezam a autonomia, a criatividade e a pró-atividade, isso pode ser ainda mais desafiador. Essa é a proposta do 'Grupo de Pesquisa Educação em Saúde', do Departamento de Saúde Pública da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), cadastrado no CNPQ em 2006.

Mesmo antes de existir formalmente, esse grupo sempre priorizou sua atuação e a pesquisa próximas dos movimentos

sociais de esquerda, visto que seus participantes têm uma história relacionada às lutas por transformações sociais e na saúde [1]. No decorrer dos anos 80, seus participantes, que já atuavam na UFSC, participaram do Movimento da Reforma Sanitária, um dos movimentos sociais mais marcantes do processo de redemocratização política no Brasil. Essa mobilização se materializou na VIII Conferência Nacional de Saúde, que indicou a proposta da estruturação do Sistema Único de Saúde – SUS, referendada, posteriormente, pela Constituição Federal de 1988.

De forma geral, os movimentos sociais tendem a mobilizar e a organizar seus membros na busca de fins materiais e não materiais que consideram injustamente negados pelo Estado e suas instituições, na perspectiva de conquistar mais autodeterminação no interior do próprio Estado, ou evitando-o radicalmente e se contrapondo a ele.

No auge da luta pela saúde, os movimentos sociais organizados sentiram e sentem a necessidade de formar militantes que consigam estabelecer diálogos no sentido de criar políticas públicas necessárias à execução do direito à saúde. Os movimentos sociais têm demandado a formação profissional de militantes, em nível técnico e superior, para atuarem nos espaços sociais desses movimentos, que carecem de profissionais comprometidos e capacitados para compreender a realidade social e intervir nela.

Nas universidades, alguns pesquisadores têm procurado, nos cursos da área de Saúde, formar profissionais educadores que, além de atender às demandas clínicas, precisam ser desafiados a dialogar com as comunidades e os usuários para contribuir com o processo de prevenção de doenças e promoção da saúde. De acordo com Ceccim e Feuerwerker (2004), o trabalho em saúde é um trabalho de escuta, em que a interação entre profissional da saúde e usuário é determinante na qualidade da resposta assistencial. Quando o SUS propõe um processo de mudança na

prática de atenção à saúde, diferentes saberes devem ser inseridos no processo de formação dos profissionais, especialmente daqueles que possibilitem transformações atitudinais, culturais e éticas, porquanto sua efetivação se configura como um novo processo de trabalho, marcado por uma prática ética, humana e voltada para o exercício da cidadania.

Dentre os movimentos interessados em discutir sobre saúde, em outra perspectiva, destaca-se o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST), que foi fundado, oficialmente, em 1984, e é fruto de uma questão agrária que é estrutural e histórica no Brasil. Nasceu da articulação das lutas pela terra, que foram retomadas a partir do final da década de 70, especialmente na Região Centro-sul do país e, aos poucos, expandiu-se pelo Brasil inteiro (CALDART, 2001). Em Santa Catarina, a história do MST começou em 1980, com a ocupação da Fazenda Burro Branco. Em 1997, ocorreu uma das maiores ocupações no Estado, na Fazenda Dissenha, em Abelardo Luz, fronteira com os estados de Santa Catarina e Paraná. Com cerca de 900 famílias, essa ocupação se apresentou como uma possibilidade de articulação com o embrião do 'Grupo de Pesquisa Educação em Saúde' da UFSC. Os, então, participantes desse coletivo de pesquisa, professores e acadêmicos dos cursos da área de Saúde, foram convidados a conhecer a experiência do MST e a desenvolver um trabalho em saúde no acampamento. A partir daí, vem se desenvolvendo uma série de atividades com o Coletivo de Saúde do MST.

Um dos desafios da prática de saúde do MST é o de criar ações de educação em saúde em um contexto tão adverso, vivenciando situações de extrema desigualdade e vulnerabilidade. Nesse contexto, foi-se percebendo que, quanto maior o vínculo do educando com o MST, maior é sua responsabilidade com a realidade concreta que se apresenta. (MATIELO, 2009)

Ao potencializar a formação profissional em saúde, a Brigada Estudantil em Saúde - SC procura preparar profissionais que tenham coerência política e ideológica (ética, valores) com o projeto de sociedade que esse Movimento Social se propõe a ajudar a construir uma sociedade justa e soberana. Assim, através da cooperação entre estudantes da Escola Latino-americana de Medicina - ELAM (Cuba) e membros do 'Grupo de Pesquisa Educação em Saúde' da UFSC, desenvolveu-se um trabalho interdisciplinar em saúde com o MST. Participaram da primeira vivência do projeto, em 2011, na região de Rio Negrinho - SC, estudantes de graduação dos Cursos de Medicina, Odontologia, Enfermagem, Nutrição e Farmácia da UFSC, um estudante de Medicina da Universidade do Sul de Santa Catarina de Tubarão e estudantes brasileiros de Medicina em Cuba. Foi desenvolvido um estágio de vivência, com objetivo de, através de reuniões de formação, oficinas, conversas e visitas domiciliares, conhecer bem mais as principais necessidades de saúde da população do campo de Santa Catarina.

Para dar um retorno à comunidade dos assentamentos e do acampamento da reforma agrária com que se teve contato, estimularam-se os jovens e os dirigentes do MST a continuar sua luta por um atendimento à saúde melhor. Para isso, foi preciso incentivar a construção de um centro de saúde local (projeto que já havia sido iniciado), formular projetos a serem desenvolvidos futuramente (como criação de farmácia viva e formação de novos agentes comunitários de saúde) e continuar a experiência dessa vivência com a organização de novos grupos de estudantes e profissionais, que almejam uma formação mais humanizada e são minimamente sensibilizados pelo trabalho em regiões mais afastadas dos grandes centros.

No ano de 2012, foi feita uma segunda experiência também em contato com o MST, que sugeriu que fôssemos à mesma

área. Essa segunda edição foi bastante distinta da primeira. Os estudantes da ELAM e da UNISUL não participaram - somente três dos que estiveram na primeira edição compareceram. Foram realizadas outras atividades, e no extenso processo de avaliação, concluiu-se que a equipe deveria ter sido mais bem preparada, e as condições climáticas não facilitaram o trabalho.

Desenvolveu-se, então, a BES-SC 2013, que contou com atividades entre estudantes da área de Saúde e o MST, na cidade de Curitiba - SC, tendo em vista que, durante as duas primeiras versões, construiu-se uma relação entre os estudantes e o MST, para conhecer sua realidade e construir uma visão da saúde e suas contradições para além dos muros da universidade. Com a convivência, criou-se uma expectativa da comunidade dos assentamentos e do acampamento em relação a futuras intervenções e contribuições da comunidade acadêmica em seu dia a dia e a melhoria da qualidade de sua vida.

1.1 Brigada estudantil de saúde (BES) - SC 2013

Para a BES-SC 2013, foram estabelecidos os seguintes objetivos: Conhecer e vivenciar o funcionamento do Sistema Único de Saúde; Promover o resgate de práticas integrativas na prevenção de doenças e conhecer suas técnicas e uso na respectiva comunidade; Conhecer e aprofundar os conhecimentos sobre alimentação saudável, através da agroecologia, e sua importância na promoção da saúde; compreender a relação direta entre a determinação social do processo saúde-doença, o uso de agrotóxico e o agronegócio; observar e conhecer os fatores de risco para a saúde da mulher e da criança, principalmente relacionados às questões de gênero e violência doméstica; colaborar com a população local para fortalecer o vínculo de suas organizações com o SUS previsto na constituição; estimular e

fortalecer a prática multiprofissional e interdisciplinar e utilizar a experiência das lutas sociais do campo e de populações excluídas para apoiar a formação dos estudantes e a construção de uma sociedade hegemônica incluyente, democrática e plural.

Depois de definir os objetivos, chamou-se a comunidade universitária para participar. Cartazes, divulgação online e conversas no corredor foram os meios utilizados para formar o grupo que, inicialmente, contava com cerca de trinta integrantes, porém somente doze completaram a vivência. Os demais acabaram ficando em seus trabalhos, provas, famílias e congressos.

Participaram do projeto BES-SC 2013 doze estudantes de graduação da UFSC dos Cursos de Educação Física, Enfermagem, Medicina, Nutrição, Oceanografia e Psicologia, além da comunidade do Pré-assentamento Neri Fabris, dos Assentamentos 1º de maio, o Índio Galdino e Acampamento Egídio Brunetto e dos membros do grupo de pesquisa 'Educação em Saúde da UFSC'.

O projeto foi realizado em quatro etapas: 1- Construção e articulação da BES-SC; 2-Formação teórica dos participantes; 3-Vivência na comunidade; 4- Reflexão e avaliação da BES-SC. As etapas 1 e 2 foram realizadas paralelamente, entre os meses de maio e julho, e as etapas 3 e 4, em agosto.

2 CONSTRUÇÃO E ARTICULAÇÃO DA BES

Nessa etapa, fez-se uma visita à região da vivência, com a finalidade de conhecer suas principais necessidades de intervenção e de construção de relações de confiança com a comunidade, atores locais da saúde e o poder público municipal. Nesse momento, os membros do MST levantaram algumas possibilidades de atividades e sugestões de temas a serem trabalhados durante a Brigada. A partir disso, o grupo elaborou uma sugestão de cronograma, para que fosse avaliado e adequado

de acordo com a viabilidade, considerando a disponibilidade de pessoas e de locais. Esse pré-cronograma foi basicamente construído visando promover três momentos diferentes para o dia. A ideia foi de fazer visitas domiciliares, nas casas dos assentados, e visitas a outros acampamentos e assentamentos da região durante as manhãs. Durante a tarde, haveria diálogos e oficinas temáticas. À noite, o grupo faria trocas internas, cozinhando e jantando coletivamente e fazendo reuniões de reflexão, planejamento e avaliação das atividades do dia. Desde o início, sabia-se que esse era um cronograma flexível e, portanto, poderia ser modificado durante a vivência.

O transporte para a Brigada foi conseguido através da UFSC. A Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) contratou a empresa, que disponibilizou um ônibus com motorista que acompanhou o grupo todos os dias. O financiamento da alimentação foi obtido com o recurso do Prêmio Victor Valla (Prêmio de Educação Popular em Saúde), que um membro do grupo recebera por sua dissertação de Mestrado sobre o MST.

Na última reunião antes das férias de inverno, debateu-se sobre as demandas elencadas pelos companheiros que visitaram Curitiba. Os membros do grupo foram divididos em subgrupos, que ficaram responsáveis por pensar em uma forma de desenvolver diálogos e oficinas sobre os seguintes temas: Plano de Desenvolvimento do Assentamento (PDA) e Conceito de saúde; Conselho Municipal de Saúde; Nutrição e alimentação saudável; Plantas medicinais; Educação ambiental / Saneamento / Zoonoses; Exercícios físicos e alongamentos; Saúde da mulher; Atividade com jovens e crianças.

Além disso, no cronograma inicial da Brigada, apresentado na Tabela 1, que foi aprovado pelos membros do assentamento, estava previsto um diálogo sobre a história e a organização do MST e uma reunião com membros da Prefeitura e da Secretaria de Saúde

da cidade. Para a véspera da volta, planejamos a despedida com uma “Noite Cultural” e deixamos a tarde livre para os preparativos.

Tabela 1 – Cronograma inicial da Brigada Estudantil de Saúde – 2013

	03/08	04/08	05/08	06/08	07/08
8h	Saída	Visitas	Visitas	Visitas	Visitas
12h	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
15h		Oficina de fitoterápicos	Oficina sobre o Conselho Municipal de Saúde	Discussão sobre saúde e PDA	Oficina sobre alimentação saudável e exercícios físicos
19h	Jantar	Jantar	Jantar	Jantar	Jantar
21h	Reflexão	Reflexão	Reflexão	Reflexão	Reflexão
	08/08	09/08	10/08	11/08	12/08
8h	Visitas	Visitas	Visitas	Visitas	Retorno
2h	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
15h	Oficina com crianças e jovens	Oficina sobre educação ambiental sanitária	Reunião com a prefeitura	Preparação para Noite Cultural	
19h	Jantar	Jantar	Jantar	Noite Cultural	
21h	Reflexão	Reflexão	Reflexão	Despedida	

3 FORMAÇÃO TEÓRICA DOS PARTICIPANTES

Foram realizados encontros prévios à vivência, em que se discutiu, entre outros temas propostos conjuntamente, sobre a questão agrária brasileira, a análise de conjuntura, os princípios do SUS, o Movimento Sanitário, a determinação social do processo saúde-doença, os Movimentos Sociais/MST, a saúde no campo, o conceito de saúde, a promoção de saúde e prevenção de doenças, a Educação Popular em saúde e as políticas de saúde/SUS/integralidade e suas decorrências.

Os encontros de preparação para a Brigada de Saúde eram semanais e sempre contavam com uma boa conversa em roda e um lanchinho levado pelos próprios participantes. Esses encontros eram abertos, ou seja, qualquer interessado podia chegar e participar e, certamente, por causa dessa abertura, o grupo cresceu com amigos dos amigos e chegou a contar com cerca de trinta pessoas de diferentes cursos da área da saúde.

As atividades do grupo foram retomadas um dia antes de nossa tão esperada viagem. Nesse dia, nossa reunião começou às 8h da manhã, e apesar dos mais de 20 estudantes que haviam confirmado presença, apenas 12 compareceram. Todos pareciam muito ansiosos e felizes, porém tímidos, já que a maioria só se conhecia dos encontros de preparação. O encontro começou com o levantamento das atividades que seriam desenvolvidas e dos responsáveis por elas. Logo depois, o grupo percebeu que precisava se conhecer melhor como indivíduos e, por meio de uma dinâmica proposta por uma integrante do grupo, começou esse processo. A dinâmica baseava-se em uma apresentação pessoal e na escolha de um “apelido” com a inicial do seu nome. Durante as apresentações, cada um tinha que se lembrar dos nomes e apelidos anteriores ao seu. Foi um momento de muita interação e compartilhamento, que representou o início da convivência que iria se suceder nos próximos dez dias, que apontaram o início de boas – e esperamos que duradouras – amizades.

4 VIVÊNCIA NA COMUNIDADE

4.1 Chegando ao pré-assentamento Neri Fabris

No início da manhã do dia dois de agosto de 2013, os integrantes do grupo reuniram-se na UFSC para embarcar no ônibus que levaria ao seu destino: Curitiba. Depois de mais

de quatro horas de viagem, chegaram a uma das cidades mais antigas do estado que, segundo o censo de 2010, tem uma área territorial de 949 km² e abriga 37.748 habitantes, a maioria dos quais (34.769) reside na área urbana e cerca de 8% (2.979) na área rural. O município de Curitibanos localiza-se bem no centro do estado, na região serrana de Santa Catarina (IBGE, 2010).

O grupo passou rapidamente pela cidade e, andando mais alguns poucos quilômetros, chegou ao Pré-assentamento Neri Fabris, local onde ficariam quase todos os dias de vivência. Ao chegar ao local, os olhares curiosos tanto de quem estava dentro do ônibus quanto dos moradores que já os aguardavam no centro comunitário eram trocados. O grupo olhava para todos os lados querendo entender aquela forma de organização, até então desconhecida pela maioria dos integrantes. E os seus queridos anfitriões aguardavam ansiosos para ver as carinhas que desceriam daquele enorme ônibus laranja.

Ao descer do ônibus, o grupo se deparou com um grupo de homens simpáticos e, ao mesmo tempo, tímidos com os visitantes e suas muitas bagagens. O local que fora destinado para ser o alojamento e o centro das oficinas era um grande galpão, que acabara de ser ampliado e reformado. Nele havia uma cozinha e três áreas. Uma foi utilizada para montar as barracas, e a outra, para montar um varal e guardar equipamentos, e a terceira e maior delas, para receber as pessoas, fazer oficinas, dançar e comer. O banheiro ficava a uns 15 passos, por trás do alojamento, e justamente por não ter chuveiro quente nem iluminação, foi uma das “sensações” da Brigada.

Entendendo a necessidade de se organizar como coletivo, o grupo se dividiu em três pequenas brigadas, que seriam responsáveis pelas tarefas diárias: preparar o café da manhã e acordar os demais participantes, limpar o local e fazer a janta. Cada brigada era responsável por uma dessas

tarefas por dia, e no dia seguinte, mantinha-se o grupo e mudava-se a atividade. Além dessa primeira organização, houve a necessidade de formar duplas para fazer as visitas domiciliares. Como havia seis homens e seis mulheres, a divisão foi rápida: cada dupla era composta por um homem e uma mulher e, a cada dia, ia-se com um parceiro diferente.

A maioria dos assentados que recebeu o grupo eram coordenadores do assentamento. Em roda, todos se apresentaram, e os objetivos e as expectativas em relação à vivência foram apresentados. Nesse momento, foram feitos alguns ajustes no cronograma proposto, devido à disponibilidade de vinda de alguns dirigentes do Movimento e membros da Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER). Saiu-se, então, em caminhada para reconhecer o espaço e entender bem mais a organização do pré-assentamento.

5 VISITAS DOMICILIARES

As visitas foram, inicialmente, a atividade de mais valor para o grupo. Isso porque a expectativa era de, por meio delas, conhecer aquelas pessoas, um pouco de sua história, sua relação com o MST e vivenciar parte do cotidiano, auxiliando em possíveis tarefas diárias, além de colher informações para possíveis intervenções. Pretendia-se observar as questões sanitárias, a higiene alimentar, o uso de medicamentos contínuos, o uso de plantas medicinais, a relação com os serviços públicos, a história da família e seus planos para o futuro etc. Cada dupla ficou responsável por visitar, pelo menos, duas famílias diferentes por dia. Foi combinado previamente que as famílias ficariam responsáveis por servir almoço para a dupla visitante.

O pré-assentamento era dividido em quatro núcleos (o MST organiza os assentamentos/acampamentos em núcleos, cada um

com 10 a 12 famílias e um coordenador, para facilitar o diálogo e a comunicação entre seus membros), e a perspectiva era de organizar as visitas, porém, devido a alguns imprevistos, isso não foi possível.

As famílias sempre foram muito receptivas. A curiosidade pela troca de experiências era, no geral, mútua. No final da semana, visitou-se cerca de 45 moradias (praticamente todas) e suas respectivas famílias. As observações foram muito valiosas, porque, além de acrescentar na vivência, ajudaram a construir intervenções de acordo com interesses e as necessidades do povo, um dos principais elementos da Educação Popular em saúde. As visitas foram consideradas o ponto central para o estabelecimento de vínculos. Com o tempo, algumas pessoas passaram a visitar diariamente o galpão, principalmente as crianças.

5.1 Visitas a outros assentamentos e acampamentos

O primeiro assentamento a ser visitado foi o Primeiro de Maio, formado há 17 anos. Antes das visitas domiciliares, fez-se uma roda de conversa com algumas famílias. As que estavam presentes foram bem abertas ao debate e se mostraram desarticuladas do MST, tanto por terem perdido o interesse pelas lutas quanto por causa da própria história de ocupação dessas famílias, cuja maioria havia comprado o lote de terceiros - uma prática que, embora ainda exista, é ilegal e desencorajada pelo MST e pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). Durante as visitas, notou-se a prevalência de plantações de tabaco e de alho, ambas com aplicação de agrotóxico e outros insumos químicos.

O único acampamento visitado foi o Egídio Brunetto. O dia estava muito chuvoso. Duas ou três casas foram visitadas por dupla. O grupo foi muito bem recebido, inicialmente, pelos

coordenadores do acampamento e pelos de núcleo. Na visita, observou-se o quão precária é a condição de vida em um acampamento. Os barracos são todos juntos, sem estrutura nenhuma. As latrinas são coletivas. Quase todos os acampados trabalham em outros lugares, pois não têm renda fixa, e como não podem plantar no acampamento, não conseguem sustentar a família. O acesso às necessidades básicas de saúde era precário também. Para ter acesso ao serviço público, era necessário ir até a cidade, o que era muito complicado. Mesmo com todos esses problemas, o espírito de militante era muito mais forte, e o sonho pela terra era visto nos olhos dos acampados. Todos participavam das atividades. As dificuldades do acampamento fortalecem a formação no movimento. A necessidade da terra transcende o fisiológico. É um ideal se nutrir da terra saudável sem afetar o meio ambiente. O almoço foi servido numa tenda feita de lona, que serve como sede do acampamento, ao som de viola e de gaita. Logo depois do almoço, o grupo retornou ao Neri Fabris.

6 DIÁLOGOS E OFICINAS TEMÁTICAS

Diálogo é a conversação entre duas ou mais pessoas e se baseia no processo de troca entre as partes. O termo oficina, por sua vez, é utilizado figurativamente para designar um lugar onde acontecem transformações. Essas eram as ideias centrais para o desenvolvimento das atividades propostas: espaços de trocas de saberes, com atividades dinâmicas, onde o conhecimento é construído coletivamente, e o processo de aprendizagem é bilateral.

No sábado, houve a primeira oficina temática. Para trabalhar o tema 'plantas medicinais', a atividade começou com a exibição de um vídeo [4], que mostra a intervenção feita por um pesquisador em um grupo do MST, trabalhando com

plantas alimentícias não convencionais. Apesar de não tratar especificamente sobre plantas medicinais, o vídeo trazia a ideia do conhecimento sobre as plantas locais e seus possíveis usos e tinha um valor de identificação, por ser um trabalho realizado no MST. Em seguida, foram expostas, em uma mesa, plantas previamente colhidas e levadas pelos próprios assentados, a maioria, mulheres. Uma por uma, as plantas foram sendo coletivamente identificadas e coladas em um grande cartaz, com o nome popular e os possíveis usos escritos ao lado. O resultado final foi uma grande coletânea de plantas que são cultivadas ou crescem espontaneamente dentro do próprio assentamento. Ficou acordado entre os participantes que, em algum momento da semana, aconteceria uma segunda etapa dessa oficina, em que se exploraria mais a fundo o uso das plantas do cartaz.

No final da oficina, as mulheres e as adolescentes foram convidadas a participar de um diálogo sobre a saúde da mulher. Os homens se retiraram do espaço, para que elas conversassem com mais liberdade. A conversa girou sobre assuntos como gravidez, higiene íntima, prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e do trato urinário – que acometem, principalmente, as mulheres – e os significados da maternidade. No fim da tarde, houve uma reunião com profissionais da ATER, em que os participantes compreenderam bem mais como funciona o Plano de Desenvolvimento do Assentamento (PDA). O cronograma foi atualizado e decidimos fazer, no mesmo dia, atividades promovidas pela ATER – que fazem parte da construção do PDA – e as oficinas temáticas cujos temas eram comuns. Na terça-feira, a oficina de alimentação saudável seria seguida de uma atividade sobre agroecologia e, na quinta, haveria uma oficina de educação ambiental e uma atividade sobre direito ambiental da ATER.

Na segunda-feira de manhã, não houve visitas domiciliares. Estava programada a visita de um representante da direção

estadual do MST. Logo cedo, sentou-se em roda junto com outros coordenadores e membros do Neri Fabris. Entre cuias de chimarrão, garrafas térmicas e biscoitinhos, foi contada um pouco da história do MST e como foram as primeiras ocupações na região. No período da tarde, ocorreu a oficina sobre conceito de saúde. O grupo ficou surpreso com o número de participantes e o quanto muitos já eram conhecidos. Os participantes foram divididos em cinco grupos, que discutiram sobre o que seria saúde. Depois, explanaram para o grande grupo o resultado da discussão. Saiu-se de definições como “saúde é ter médicos”, “é a vergonha do país, estou há um ano esperando por exames...” para “saúde é ter terra”, “é ter educação no campo”, “é viver bem”. A partir disso, o grande grupo construiu uma árvore, cuja raiz consistia em promover uma saúde de boa qualidade, o tronco, os processos para se alcançar essa saúde, e as folhas, as ações necessárias para isso.

Figura 1 – Explicação do pequeno grupo sobre o conceito de saúde elaborado



Na terça-feira, a oficina ministrada foi sobre alimentação saudável. A atividade foi dividida em duas partes: a primeira, em pequenos grupos, com o intuito de se debater sobre alimentação saudável e elaborar um conceito a seu respeito; já a segunda foi uma conversa com o grande grupo. Inicialmente, a ideia, no segundo momento, era de fazer uma grande roda de conversa sobre a horizontalidade como um dos fundamentos da Educação Popular. No entanto, como o espaço ficou pequeno para o número de pessoas, a conversa aconteceu com a estudante do Curso de Nutrição que estava sentada em uma mesa, na frente (Figura 2), e os demais participantes espalhados pela sala. A mediadora desse segundo espaço iniciou a conversa ressaltando que, assim como o conceito de saúde, a alimentação saudável não é uma caixinha fechada e depende de vários aspectos que variam de acordo com o local e com as pessoas que a definirão. Em seguida, ela aproveitou os aspectos ressaltados nos conceitos dos pequenos grupos e discutiu sobre a importância de cada um deles, tentando levar a discussão para a realidade vivida pelas famílias. Os demais integrantes da brigada, que haviam se misturado com os participantes, foram de suma importância nesse segundo momento, já que faziam perguntas e comentários acerca do tema, e isso motivava a comunidade a participar.

Por fim, a estudante coletou as embalagens dos produtos industrializados que os moradores haviam levado (solicitadas previamente durante as visitas) e, com base na leitura da lista de ingredientes para o grupo, fez uma reflexão sobre o consumo e os malefícios que podem causar à saúde se forem usados em excesso. Ela também aproveitou para valorizar os alimentos produzidos por eles e a cultura local. Na sequência, os profissionais da ATER fizeram uma apresentação sobre agroecologia.

Figura 2 – Oficina sobre alimentação saudável



Na quarta-feira, havia um período para fazer atividades com os jovens e as crianças, porém, como era período de férias, a convivência e as atividades com as crianças foram diárias.

O galpão do alojamento era cercado por um gramado com algumas árvores e um galinheiro. Do lado de fora, ficava a sede das crianças, onde se reuniam para passar o tempo. O fato de haver novos moradores não inibiu seus encontros e possibilitou uma convivência natural. Os horários sem visitas ou oficinas eram preenchidos com brincadeiras de pega-pega, polícia e ladrão, observação de corujas, capoeira, pique-bandeira, o rato e o gato, canções e contos de “visage”. Sempre convidavam para alguma brincadeira, e a relação foi ficando cada vez mais próxima com o tempo. Muito do que se aprendeu nesses dez dias foi ensinado pelas crianças. Uma das atividades desenvolvidas foi o desenho. Ficou combinado que o tema seria o futuro. E o futuro deles tinha muita lavoura, escola, estradas, casa, trator, sol, árvores, bichos,

moto, banhado sem sanguessuga e muitos outros sonhos, que trouxeram a lição de que se pode sonhar muito, mesmo dentro de cada realidade. Também foram organizadas outras atividades: recolhimento do lixo, rodas de capoeira, cine-pipoca, slack-line e yoga. As crianças participaram de todas, sempre interagindo e tentando ajudar na organização. Todos tinham o direito de participar, mas só participava quem realmente queria. Nas crianças pode-se perceber algo já dito antes pelo Príncipe Mishkin, tão sábio quanto elas: deve sempre se levar uma criança a sério, porque elas também levam tudo a sério, inclusive as brincadeiras. Viver em uma sociedade de crianças revelou suas capacidades de respeitar o desejo do próximo, de pensar coletivamente, de emprestar sem cobranças, de gritar com carinho, de ouvir sem medo e de agir com individualidade original. E se um dia fomos crianças, isso significa que também podemos aflorar essas características, ainda que estejam meio perdidas. Essa vivência foi um reencontro com a infância. Formaram-se novos estudantes, devido aos sábios sem terrinhas, que são, sobretudo, príncipes em suas terras.

A reunião com a prefeitura aconteceu na quarta-feira e deixou o grupo bastante inquieto e frustrado. O objetivo era de conhecer o funcionamento da atenção em saúde no município e as possibilidades de melhorias para os companheiros do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, principalmente em relação à coleta de lixo e à possibilidade de haver um agente comunitário de saúde que atendesse ao pré-assentamento Neri Fabris. Para tal, elaboraram-se algumas perguntas norteadoras. Ao chegar à prefeitura e aguardar alguns longos minutos, o grupo foi encaminhado para um auditório e recebido pelo vice-prefeito e pela secretária de saúde que, apesar do bom discurso inicial, não sanaram as dúvidas e deixaram a entender que os membros do MST não têm direitos, pois não pagam impostos. O prefeito foi “conferir” a reunião, durante alguns poucos minutos, mas não se envolveu nos assuntos que estavam sendo discutidos.

Assim, o grupo saiu da reunião com a certeza de que a prefeitura não era aliada do movimento e que seus objetivos não foram cumpridos.

Na tarde de quinta-feira, houve a oficina de educação ambiental e saneamento, que se deu em forma de uma roda de conversa sobre boas práticas de saneamento, utilizando questões, situações e exemplos trazidos da convivência até então. Foram abordados temas como os principais vetores de zoonoses presentes na região, questões relacionadas à captação e à utilização da água, ao tratamento e ao destino de resíduos sólidos, à compostagem e ao destino dos dejetos humanos. Em seguida, os profissionais da ATER fizeram uma apresentação sobre legislação e preservação ambiental.

Durante a tarde de sexta-feira, os participantes da Brigada se dividiram para fazer atividades distintas. Um grupo ficou com as crianças e os jovens e fez o “CinePipoca” no centro comunitário. Outros ocuparam o refeitório da escola para dar continuidade à oficina sobre plantas medicinais. Um terceiro grupo ficou na área externa e construiu, junto com alguns membros do assentamento, uma composteira, que será usada para atividades pedagógicas na escola.

Figura 3 – Composteira construída com os membros do assentamento



7 JANTAR E REFLEXÃO DIÁRIA

Esses foram os momentos de mais integração entre os participantes da brigada. Enquanto alguns faziam a janta, outros limpavam o salão, esquentavam a água para o banho, tocavam violão e todos cantavam. Geralmente jantava-se, limpava-se tudo e depois sentavam todos em roda para fazer a reflexão. Nesse momento, as duplas apresentaram dados e curiosidades sobre as famílias visitadas e um breve comentário sobre a atividade (oficina, reunião ou visitas em outros locais) que havia sido feita no dia. Tudo era anotado e/ou filmado para que os detalhes não fossem esquecidos posteriormente. Concluídas as reflexões, alguns iam dormir, e outros, “mais fortes”, ficavam pelo salão conversando, cantando mais um pouco e apreciando um bom vinho.

Noite cultural e despedida

A noite cultural teve o objetivo de realizar a última confraternização coletiva e a despedida do assentamento. Como forma de lhes agradecer pela recepção, cada um mencionou uma palavra para expressar o sentimento vivido naquela semana. O grupo também preparou uma música, vestiu a camisa do MST, e todos cantaram juntos:

“Esse povo quer um pedaço de terra
Não dá *pra* chamar de guerra quem só luta pela paz
É gente humilde que faz a sua lavoura,
Planta milho e feijão e cria seus animais
E todos juntos sempre em cooperação,
fé, amor e união para montar o acampamento
Vamos seguindo e cantando essa canção
Caminhar com os pés no chão
e plantar bons sentimentos.” (Pedro Rocha)

Depois, algumas crianças, junto com a professora, prepararam uma homenagem para o grupo e presentearam cada um com um boné do MST.

8 REFLEXÃO E AVALIAÇÃO DA BES

Como última etapa, foi realizada uma avaliação final, com o intuito de refletir sobre a prática e analisar o cumprimento dos objetivos propostos. Como retorno, obtivemos as seguintes informações: “Avaliação do grupo: disciplinado, organizativo e dedicado; Programação: houve mudanças devido à disponibilidade de partes, mas abrangemos todas as programações temáticas, dinâmicas bem desenvolvidas dentro das oficinas e visitas a outros assentamentos; Relação com o movimento: de companheirismo, cooperação, dedicação, incentivo, simpatia e defesa; Acamp/ Assent: relação positiva de trocas de conhecimentos, vínculos de amizade e partilha de brincadeiras; O que houve de bom: visitas domiciliares, oficinas, temas abordados e noite cultural; Comportamento positivo do grupo: durante dez dias, não houve demonstração de preconceito, mas de amizade, incentivo e conhecimento. Outro aspecto importante, depois dos dias de convivência, foi o fato de terem sentido e vivido nossa realidade. Esperamos que continuem com a mesma força e determinação que nos trouxeram até aqui, que continuem analisando os movimentos sociais de modo positivo, sem preconceito pois aqui conheceram o sonho de cada um de nós.”

Como avaliação do grupo da BES-SC 2013, destacam-se os seguintes aspectos: houve um conflito interno durante a brigada, porém não refletiu no grupo de modo geral; foi possível trabalhar coletivamente; deve-se incluir nas reuniões diárias uma reflexão sobre a dinâmica interna do grupo; a infraestrutura superou as expectativas; transporte: o ônibus era muito grande e atolou mais

de uma vez; Programação: foi um ponto positivo. Conseguiu-se ocupar bem os dias. Somente a atividade de alongamentos não aconteceu formalmente, mas informalmente com o grupo e com as crianças; Relação com o movimento e as pessoas: o contato humano durante as visitas foi um ponto de transformação. Algumas críticas surgiram em relação ao movimento, mas muitas outras se quebraram; a visão da relação de família era mais forte no acampamento do que nos assentamentos.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A **escolha** pelo tema deste trabalho se justifica porque entendemos que, em todo o processo, praticamos nessa direção. Podemos exemplificar a criatividade do processo desde o início como pela própria criação da BES; a forma de divulgar; as quatro etapas da preparação e a forma como foi realizada a vivência com seus diferentes aspectos (visitas às famílias, oficinas e momentos culturais). Um dos pontos mais significativos desse vínculo com as práticas criativas ocorreu nas oficinas, principalmente da cinepipoca, da construção da composteira, da construção do conceito de saúde e alimentação saudável e da oficina de plantas medicinais.

Deste trabalho, surgiram algumas demandas (como o desenvolvimento de artigos e a organização do evento Sem Terrinhas), que foram levadas ao grupo de pesquisa que está se organizando para desenvolvê-las. “Os sem terra se educam participando diretamente, e como sujeitos, das ações da luta pela terra e de outras lutas sociais que, aos poucos, foram integrando a agenda do MST. É essa participação que humaniza as pessoas: primeiro, no sentido de que devolve à vida social pessoas que estavam dela excluídas (essa é, pelo menos, uma das interpretações que podem ser feitas da expressão ‘paramos de

morrer’); segundo, no sentido de que a pedagogia da luta educa para determinada postura diante da vida: nada é impossível de mudar, e quanto mais inconformada com o atual estado de coisas, mais humana é a pessoa” (CALDART, 2001, p.207-224).

REFERÊNCIAS

CALDART, Roseli Salete. O MST e a formação dos sem terra: o movimento social como princípio educativo. **Estud. av.** [online].v. 15, n. 43, 2001, p.207-224.

CATARSE, Coletivo de Comunicação. **Projeto PANCs** – Plantas alimentícias não convencionais. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=iieB_jhhaC0>. Acesso em: 30 jul. 2013.

CECCIM, R. B.; FEUERWERKER, L. C. M. O quadrilátero da formação para a área da saúde: ensino, gestão, atenção e controle social. **Physis**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p.41-65, 2004.

MATIELO, E. **Dialogando sobre educação em saúde e ética a partir da experiência do Curso Técnico em Saúde Comunitária do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra**. Dissertação (Mestrado), UFSC- Florianópolis – SC, 2009.

Depoimento: a educação popular e a mudança de nossa forma de pensar e ver a vida

Anne Caroline Ferreira de Freitas¹

Elisabeth Luiza²

Gabriella Araújo Ribeiro da Silva³

Thaís Machado Pinto⁴

Este depoimento foi elaborado por integrantes do Projeto Vidas Paralelas - Paraíba (PVP-PB) - e do Programa de Extensão Popular e Saúde do Trabalhador (PEPST) da Universidade Federal da Paraíba.

A vivência narrada aqui é baseada nas atuações do projeto PVP-PB, do qual participam alguns trabalhadores do campo informal e do formal, e do PEPST, que conta com alguns trabalhadores do campo da saúde, ambos voltados para o campo da saúde do trabalhador de forma ampliada, pois se entende que deve haver essa preocupação com esse campo, visto que a saúde é um fator sobremaneira importante para todos.

1 Estudante de Nutrição, membro do Projeto Vidas Paralelas - Paraíba (PVP-PB) - e do Programa de Extensão Popular e Saúde do Trabalhador (PEPST) da Universidade Federal da Paraíba.

2 Estudante de Enfermagem, membro do Projeto Vidas Paralelas - Paraíba (PVP-PB) - e do Programa de Extensão Popular e Saúde do Trabalhador (PEPST) da Universidade Federal da Paraíba.

3 Estudante de Serviço Social, membro do Projeto Vidas Paralelas - Paraíba (PVP-PB) - e do Programa de Extensão Popular e Saúde do Trabalhador (PEPST) da Universidade Federal da Paraíba.

4 Estudante de Serviço Social, membro do Projeto Vidas Paralelas - Paraíba (PVP-PB) - e do Programa de Extensão Popular e Saúde do Trabalhador (PEPST) da Universidade Federal da Paraíba.

Sabemos que saúde não é só a cura da dor no corpo físico ou mental, mas também dos agravos que estão ocasionando esses problemas. Nessa perspectiva, os projetos visam, através da Educação Popular, conhecer bem mais o cotidiano de cada trabalhador e as demandas e as inquietações impostas por eles para, juntos, através da troca de saberes, dialogar e construir, com base na visão de mundo de cada trabalhador, uma concepção crítica desse campo, fortalecendo o diálogo entre professores, trabalhadores e estudantes.

Esses projetos desempenham trabalhos nas Comunidades de João Pessoa junto com alguns líderes comunitários e pessoas da própria comunidade, atualmente no Bairro do Grotão e na Comunidade Maria de Nazaré, e se expandem até as cidades onde se encontram trabalhadores e parceiros do grupo interessados por essa temática e por outras secundárias, que são abordadas de acordo com a necessidade de conhecer bem mais sobre os temas, objetivando, em curto e em médio prazos, viabilizar para todos, através do diálogo, um conhecimento ampliando acerca dos nossos direitos e deveres como sujeitos, na perspectiva de obter melhores condições de vida e de trabalho nesse campo.

Tendo em vista a ampliação do projeto e do tema central que o norteia, fomos convidados a ir até a cidade de Itaporanga para que, nós, estudantes, e os demais trabalhadores conhecêssemos as necessidade de Tico, um dos trabalhadores do Projeto Vidas Paralelas, que é apicultor e reside nessa cidade, localizada no Vale do Piancó, alto Sertão do Estado, mergulhando a fundo em seu mundo em todas as suas peculiaridades, além de fortalecer o elo entre os trabalhadores, os estudantes e a universidade.

A vivência foi desenvolvida nos dias 7 e 8 de setembro de 2012, nessa mesma cidade, e contou com a participação de estudantes, trabalhadores e do professor do Projeto. Na atividade,

foram feitas reflexões por meio de rodas de conversa, norteadas pelo trabalho no semiárido, e pela maneira como se realiza esse trabalho, além da troca de experiências entre os trabalhadores do Projeto.

A priori, visitamos o sítio de Elson, sócio de Tico, onde é desenvolvida agricultura familiar ecologicamente correta. Eles produzem frutas, verduras e criam peixes e galinhas. Diante disso, refletimos sobre a importância de não se usar agrotóxico em alimentos, para preservar a saúde de quem consome e de quem produz.

Os trabalhadores discutiram, principalmente, sobre a importância de conscientizar as pessoas sobre o consumo de produtos naturais sem agrotóxico e os reflexos disso na saúde. Dona Palmira, trabalhadora do Projeto e militante do Movimento Popular em Saúde da Paraíba (MOPS-PB), que luta em defesa do não uso de agrotóxico, expôs os perigos que trazem o consumo de alimentos com esse produto e falou sobre a conscientização da população quanto à valorização de produtos ecologicamente corretos.

Em outro momento da vivência, conhecemos o sítio de Seu Edmilson, pai de Tico, que nos fez refletir sobre a disparidade em relação ao sítio de Elson. No local, fizemos uma trilha por dentro da mata e constatamos o que Tico havia nos falado. Devido à seca, as terras já não são mais produtivas, e poucas são as árvores que ainda têm folhas, fazendo transparecer os vestígios da seca, pois as árvores secas são vistas a quilômetros de distância.

Depois da trilha, fomos conhecer o apiário de Tico. Para isso, usamos o equipamento de proteção individual (EPI), cuja importância foi enfatizada pelo trabalhador. Esse foi um dos momentos mais essenciais da vivência, porquanto todo o grupo pôde conhecer o local e a dinâmica da criação de abelhas e da produção do mel, acompanhar de perto e sentir a emoção e o

prazer que Tico sente ao fazer seu trabalho e compartilha-lo com todos.

Posteriormente, fizemos uma roda de conversa, em que Tico ficou bastante emocionado não só por ter compartilhado seu trabalho com todos, mas também sua vida e agradeceu ao Projeto por tê-lo acompanhado nesses dias. Os trabalhadores expuseram sua emoção por terem participado de uma atividade tão rica, individual e coletivamente. Foi destacada a importância da interação dos estudantes com os trabalhadores, que, como futuros profissionais, terão a oportunidade de mudar a estatística de mau atendimento nos serviços de saúde prestados à população. Com a ampliação desses projetos de Educação Popular e Saúde, os usuários dos serviços terão uma vida bem melhor e dignidade. No final da vivência, foi visível a emoção de todos os participantes, já que tiveram a oportunidade de conhecer mais de perto a realidade daquele local e do apicultor Tico, as dificuldades que culminam o processo de seu trabalho, como a falta de água em determinadas épocas do ano e de investimentos em políticas públicas no sistema integrado.

Essa experiência nos levou a refletir acerca das baixas condições e oportunidades que são oferecidas ao trabalhador e da importância desses alimentos para nossa saúde, pois se trata de uma forma saudável, prática e econômica, porque tudo o que é produzido é aproveitado e renovado. Podemos também aprender bem mais sobre o funcionamento de um sistema sustentável e como são cultivados e tratados os alimentos. Vale salientar que esse momento, entre todas as vivências realizadas pelo Projeto, foi a mais emocionante, como todos relataram. Isso confirma a importância da Educação Popular, através do PVP-PB, na interação de trabalhadores de vários setores, trocando experiências e enriquecendo mais ainda o debate sobre a Educação Popular em Saúde do trabalhador, para que, a partir desses debates, nós nos tornemos pessoas ativas e profissionais conscientes e mais humanos.

Conhecer a realidade, os desafios e, principalmente, o dia a dia do outro foi o principal objetivo da vivência, assim como promover a interação e a troca de saberes entre estudantes, professores e trabalhadores, sabendo que cada um, a seu modo, tem capacidade de ensinar e de aprender. É assim que, como projeto, lutamos pela saúde do trabalhador e aprendemos mais, a cada vivência, a como construir esse caminho sobre a Educação Popular.

Através da vivência em Itaporanga, percebemos que o trabalho realizado por nosso trabalhador ainda tem muitos desafios que devem ser superados, mas, sobretudo, as conquistas realizadas pelas mãos desses trabalhadores. Além do conhecimento, essa vivência levou para o grupo motivação, interação e crescimento, ao poder aprender mais com as histórias de outros que são ouvidas nas rodas de conversa sobre valorizar a vida no sertão, realidade pouco conhecida na pele, e o conhecimento sobre alimentos, produção, cultivo e criação e como isso pode melhorar a saúde de cada um de nós.

Saímos de Itaporanga com a certeza de que os conhecimentos adquiridos nos dias em que estivemos lá mudou nossa forma de pensar e de ver certas coisas do dia a dia. Criamos vínculos, expandimos conhecimentos, conhecemos realidades, cuidamos do outro e nos emocionamos ao entrar em contato com a história do próximo. Vivenciamos dias de contato extremo com a Educação Popular e com a promoção da saúde do trabalhador. Certamente temos o desafio de expandir esses momentos para mais pessoas. E apesar de saber que a Educação Popular em saúde está ganhando mais espaços, estamos na luta para que ela cresça, na perspectiva de melhorar nossa vida e nossa saúde e de que haja transformações tanto dentro quanto fora dos muros da Universidade.

A extensão popular no curso de fisioterapia: contribuições para a formação profissional

Kátia Suely Queiroz Silva Ribeiro¹
Renata Newman Leite Cardoso dos Santos²
Patrícia Meireles Brito³
Danyelle Nóbrega de Farias
Victor Augusto Hernandes de Alexandria
Marcilane da Silva Santos
Aleida Raquel Correia dos Santos
Rosália Ferreira Soares
Raiff Simplício da Silva
Adriano Lourenço

1 INTRODUÇÃO

A Atenção Básica (AB) é um conjunto de ações de saúde, em âmbito individual e coletivo, que abrangem a promoção, a proteção e a manutenção da saúde, a prevenção de agravos, o diagnóstico, o tratamento e a reabilitação. Orienta-se pelos princípios da universalidade, da acessibilidade e da coordenação do cuidado, do vínculo e da continuidade, da integralidade, da responsabilização, da humanização, da equidade e da participação social (BRASIL, 2006).

1 Doutora em Educação e Professora da Universidade Federal da Paraíba (UFPB);

2 Fisioterapeuta e Mestranda em Modelos de Decisão e Saúde (UFPB);

3 Graduando em Fisioterapia (UFPB);

A atuação dos profissionais da área de saúde na AB não requer somente competência técnica, mas também uma compreensão alargada dos problemas de saúde e o entendimento de que a assistência à saúde é muito mais do que assistência à doença. Requer, também, uma compreensão de saúde que ultrapasse a visão biológica tradicional. Isso exige desses profissionais “um elevado grau de especialização que, aqui, deve ser entendida não como um alto grau de aprofundamento em um conteúdo técnico específico, mas sim, como um amplo domínio de saberes e técnicas que permitem a apreensão de determinado objeto de grande complexidade” (MEDINA; AQUINO; CARVALHO, 2000, p.18).

Por meio da proposta da Saúde da Família, a Atenção Básica representa, atualmente, a principal estratégia de reorientação do modelo assistencial em saúde no país. Para ser implementada amplamente, exige mudanças importantes nas concepções e nas práticas profissionais, o que, por sua vez, impõe a necessidade de mudanças na formação dos profissionais de saúde. Várias experiências vêm sendo realizadas no sentido de impulsionar essas mudanças, tanto no âmbito da formação acadêmica, quanto no da atenção à saúde.

Em meio a essas experiências de um modelo de formação mais horizontalizado, a tentativa de integrar as disciplinas, um olhar interprofissional para saúde e a extensão universitária, a Educação Popular destaca-se como uma ação que quebra o pensamento biologicista, prioriza a relação educativa com a população, contribui para que haja uma quebra do poder centralizador dos médicos nos serviços de saúde e busca formas de trabalhar pedagogicamente o homem e os grupos envolvidos no processo de participação popular a partir do saber anterior dessas classes. Desse modo, é possível promover o crescimento da capacidade de análise crítica sobre a realidade e

o aperfeiçoamento dessas estratégias de luta e enfrentamento do fator doença (VASCONCELOS, 2001). Dentre as ações de Educação Popular, vêm merecendo destaque as ações extensionistas que atuam orientadas por essa perspectiva educativa e que são denominadas de Extensão Popular.

O Projeto de Extensão Popular Fisioterapia na Comunidade procura vivenciar a fisioterapia no âmbito da Atenção Básica, atuando na reabilitação, porém buscando enfatizar as ações de promoção da saúde e prevenção de doenças. Tem como pressuposto teórico-metodológico e político a Educação Popular, baseando-se na construção coletiva do saber entre os sujeitos de forma horizontalizada. Está vinculado ao Curso de Fisioterapia da Universidade Federal da Paraíba desde 1993, e a população envolvida são os moradores do Bairro Grotão e da Comunidade Maria de Nazaré, ambos da cidade de João Pessoa - Paraíba.

O Projeto Fisioterapia na Comunidade tem a finalidade de construir práticas juntamente com a população, de acordo com suas demandas e anseios, e em articulação com as Equipes de Saúde da Família e os apoiadores técnicos do Distrito Sanitário, interligando o saber científico e o popular. Em seu território de abrangência, tem contribuído para consolidar a autonomia em nível individual e coletivo, fortalecer as lutas populacionais, otimizar as conquistas sociais e proporcionar mais independência funcional aos indivíduos acometidos de patologias. Esse projeto tem representado, também, um espaço importante de complementaridade da formação pessoal e acadêmica, porquanto aproxima os estudantes da prática da fisioterapia na Atenção Básica e na vivência da coordenação de grupos terapêuticos, propiciando experiências diferenciadas com visões inovadoras, primordialmente, nas áreas de saúde e de educação em saúde.

Acredita-se que o Projeto Fisioterapia na Comunidade é importante em âmbito acadêmico, no sentido de ampliar

a concepção de saúde, a fim de formar profissionais mais humanizados e socialmente comprometidos. Assim, o objetivo deste trabalho é de investigar a contribuição do Projeto de Extensão Popular Fisioterapia na Comunidade para a formação acadêmica dos estudantes do Curso de Fisioterapia.

2 METODOLOGIA

Foi desenvolvida uma pesquisa exploratória, com abordagem qualitativa, através de depoimentos de extensionistas participantes do Projeto de Extensão Popular Fisioterapia na Comunidade, a fim de compreender como a participação no Projeto contribui para sua formação acadêmica e pessoal. Participaram do Projeto, no momento da pesquisa, sete extensionistas graduandos em Fisioterapia na Universidade Federal da Paraíba; duas fisioterapeutas e uma docente do referido curso. Para a coleta dos dados, foi elaborado um questionário com perguntas abertas sobre o perfil estudantil (sexo, idade e período do curso) e sobre a contribuição do Projeto de extensão, através dos seguintes questionamentos: *O que lhe fez querer participar do Projeto de Extensão Popular Fisioterapia na Comunidade?; Fale sobre o Projeto de Extensão Popular Fisioterapia na Comunidade.; Como o Projeto de Extensão Popular Fisioterapia na Comunidade contribui para sua formação pessoal?; e Como o Projeto de Extensão Popular Fisioterapia na Comunidade contribui para sua formação acadêmica?*

Os resultados obtidos sobre a contribuição do Projeto de Extensão foram analisados através da técnica de análise do discurso do sujeito coletivo. Essa técnica consiste em analisar o material coletado extraindo-se de cada depoimento artigos, cartas ou *papers*, as ideias centrais e as ancoragens e suas correspondentes expressões-chave. Com as expressões-chave, as

ideias centrais e as ancoragens semelhantes, compõem-se um ou vários discursos-síntese, redigidos na primeira pessoa do singular ou na primeira pessoa do plural, representando a fala de um eu coletivo (LEFEVRE; LEFEVRE, 2005). Para analisar os relatos, utilizaram-se as expressões-chave dos discursos, das quais se extraíram as ideias centrais. Posteriormente, foram construídos os discursos do sujeito coletivo.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dos sete extensionistas participantes da investigação, quatro são do sexo feminino e três do sexo masculino, com idades entre 20 e 32 anos, cursando entre o quarto e o sexto períodos do Curso de Fisioterapia.

Apresentamos, nesta seção, os discursos construídos a partir dos relatos dos extensionistas, com base nas ideias centrais oriundas deles.

4 ANÁLISE DO DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO (DSC)

4.1 Motivação para participar do projeto

No que diz respeito à pergunta sobre o que os motivou a participar do Projeto, duas ideias centrais (IC) foram desenvolvidas. De acordo com a primeira IC (Quadro 1), observa-se o seguinte significado: “Desejo de descobrir a prática da fisioterapia na atenção básica”. Essa IC mostra que o estudante sente a necessidade de atuar como profissional na atenção básica, considerando-se o caráter fortemente tecnicista da formação em saúde, principalmente no Curso de Fisioterapia, e a predominância de atuação nos níveis secundário e terciário de atenção à saúde.

Os alunos ingressam nos cursos com uma visão da profissão atrelada à reabilitação, tendo em vista que, historicamente, o profissional fisioterapeuta esteve vinculado à atuação nos níveis secundário e terciário de atenção à saúde. Nos dias atuais, a formação em Fisioterapia ainda se mostra voltada, em muitos cursos, à reabilitação e à cura de doenças (BISPO JÚNIOR, 2009). Poucas são as oportunidades que os estudantes têm de vivenciar a prática profissional na atenção básica à saúde. Essa IC deu origem ao seguinte discurso do sujeito coletivo:

Antes de ingressar na universidade já ouvia falar do projeto fisioterapia na comunidade, logo despertou em mim o interesse de conhecê-lo, pois gostaria de saber de que forma a fisioterapia atuaria nas práticas de saúde coletiva na comunidade.

O Projeto de Extensão Popular Fisioterapia na Comunidade representa um importantíssimo meio de aproximar os estudantes da atenção básica, desenvolvendo habilidades e competências necessárias para formar um profissional generalista, humano e atento às reais necessidades da população.

A segunda IC (Quadro 1), “Aproximação com o desconhecido, uma nova realidade”, evidencia que a motivação para participar do Projeto está atrelada, para alguns extensionistas, à experiência que a universidade não proporciona, conforme exposto no DSC abaixo:

Entrei no projeto a pedido de uma amiga e no começo achei que não ia dar certo, que era muito chato, que eu ia perder muito tempo lá sem saber como contribuir e como isso me ajudaria no meu futuro quanto a um profissional de saúde, mas ao mesmo tempo sentia a necessidade de conhecer novos horizontes, de viver nova experiência.

As atividades “extra-muros”, cuja finalidade não se restringe aos aspectos biomédicos da formação em saúde, são uma necessidade na formação universitária, visto que promovem um contato mais direto com as pessoas da comunidade, a fim de conhecer seu modo de vida e de aprender com elas, e proporciona aos estudantes uma visão do trabalho em saúde não só como um espaço de saúde, mas também de lutas por transformações sociais (RIBEIRO, 2005).

4.2 Falando sobre o projeto fisioterapia na comunidade

Os extensionistas foram solicitados a falar sobre o Projeto de Extensão Popular Fisioterapia na Comunidade. Suas respostas deram origem a quatro IC apresentadas abaixo.

A primeira enfatiza que “O Projeto contribui para melhora da qualidade de vida da comunidade” e é representada pelo seguinte DSC: “O Fisioterapia na Comunidade contribui para a melhora da qualidade de vida das pessoas da comunidade e consequente mudança de hábitos de vida”.

Na visão dos extensionistas, a principal função desse projeto é de contribuir para melhorar a qualidade de vida dos participantes. Essa IC está fortemente atrelada ao fato de as ações desenvolvidas não serem atividades exclusivamente voltadas para o eixo de formação da Fisioterapia, mas de promoção e manutenção da saúde, através de metodologias que visem à autonomia e ao empoderamento das pessoas, capacitando-as para agir no controle de sua saúde e seus determinantes.

A segunda IC evidencia a “Troca de saberes e a integração entre os estudantes, a comunidade e os serviços de saúde”. A troca entre o saber científico e o saber popular é alcançada através do diálogo horizontal entre estudantes, comunidade e profissionais de saúde. O diálogo nas ações em saúde é sobremaneira relevante e contribui para valorizar o outro em seu processo de saúde/doença, respeitando-o e

auxiliando com práticas de saúde mais humanizadas. Dessa forma, a abertura do profissional para o diálogo proporciona um novo saber, que toma como ponto de partida o saber popular, valorizando-o, mas também reconhecendo seus limites (RIBEIRO, 2009).

Dessa IC, obteve-se o seguinte discurso:

Dentro do grupo, ocorrem inúmeros momentos de troca de saberes, de emoções, de sentimentos, permitindo a integração entre os extensionistas, comunidade e serviços de saúde. Nesse espaço posso contribuir com meus conhecimentos para a comunidade e mais que isso, aprendo com cada colega e morador que participa das nossas ações.

Essa troca, baseada no diálogo, é um pressuposto da Educação Popular. O DSC revela, também, que a troca não é feita somente no nível racional do saber, mas também na dimensão sensível, e que a ação educativa é compreendida como um processo intelectual, afetivo e social, porque, conforme assinala Sales (2001), o saber é o sentir/pensar/agir das pessoas, que inclui a dimensão intelectual, a afetiva e a prática, que se influenciam mutuamente.

Na terceira IC, fica clara a contribuição da extensão para a “Criação de vínculo entre estudantes e comunidade e apoio para mudança social”, diferentemente da impessoalidade vista em diversos momentos da formação acadêmica. O vínculo se revela como um elemento de grande relevância nesse trabalho. Segue o DSC:

Com o tempo, percebe-se que as portas abertas para o diálogo entre a comunidade e a universidade facilitam o processo de criação de vínculos entre integrantes, possibilitando a concretização de diversas mudanças no meio onde estamos inseridos.

Esse Projeto propicia aos extensionistas um espaço favorável para estabelecer relações solidárias, baseadas na afetuosidade, instituindo e mantendo vínculos de amizade com a comunidade, na perspectiva de ampliar a teia de relações sociais. Ao se aproximar da realidade das pessoas que vivem nas periferias urbanas, os estudantes extensionistas se “assustam, se deslumbram, se encantam, ao mesmo tempo em que se revoltam com a realidade social com a qual entram em contato a partir desse trabalho” e passam a atuar de forma a contribuir para mudar a realidade social (RIBEIRO, 2009, p.344).

Na quarta IC, está presente o marco teórico-metodológico que orienta as práticas do Projeto de Extensão Popular Fisioterapia na Comunidade: “Desenvolvimento de ações educativas ancoradas na Educação Popular”, ilustrado no DSC: “Nele desenvolvem-se ações educativas sobre temas relacionados à saúde e atividades fisioterapêuticas, somando-se ao saber popular”.

O Projeto é desenvolvido com ações influenciadas pela Educação Popular e possibilita uma extensão voltada para o diálogo, a autonomia, a troca de experiências, a valorização do saber e a amorosidade. Essa é uma forma de a universidade adotar uma prática comprometida com as classes populares e a transformação social (RIBEIRO, 2009), características muito importantes para os profissionais de saúde, mas que, usualmente não são contempladas na formação acadêmica.

4.3 Contribuição da extensão popular para a formação pessoal dos extensionistas

Em relação à contribuição da Extensão Popular para a formação pessoal dos extensionistas, foram geradas três IC. A primeira mostra a contribuição do Projeto para a “aquisição de

valores ético e morais”, com o seguinte discurso: “O projeto causa uma mudança dentro de nós como seres humanos aprendendo e exercer valores como humildade, respeito, atenção, ética, cuidado, dentre outros”.

A saúde precisa garantir a igualdade na atenção aos seres humanos. Nesse sentido, a ética é um veículo que auxilia, por meio da força do caráter e da consciência, para ações mais iguais e humanitárias (GOMES, 2009). Esse um ponto elucidado pelos extensionistas.

Na segunda IC, destaca-se a “busca por ser mais”, representada por este discurso: “Tenho me tornado menos introvertida e mais participativa e percebo que posso, sim, me tornar uma pessoa melhor a cada dia e que sou capaz de aprender, com cada simples ensinamento”.

Ao discorrer sobre o diálogo, no livro *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1978, *apud* RIBEIRO, 2007, p.21) fala dos sentimentos que alicerçam o verdadeiro diálogo e mostra que ele está atrelado ao amor às pessoas e ao mundo, o que rompe com o processo de dominação, de falta de humildade. O diálogo exige fé no outro, um pensar crítico que favorece a construção da práxis da Educação Popular, dá subsídio à diversidade, ao saber do outro, à compreensão de que o processo de educação é uma troca e que ambas as partes se educam, à crença na capacidade dos seres humanos de “ser mais” e o compromisso com a libertação da condição de opressão. Assim, a busca pelo “ser mais” se concretiza no processo de educação e diálogo, tomando como base a reflexão das ações.

A terceira IC representa “mais capacidade de enfrentar as dificuldades”. Somos seres que necessitam se comunicar, identificamos o outro e nos identificamos a partir do momento em que nos comunicamos. Segundo Silva (2006), a comunicação se faz entre as pessoas por intermédio do subjetivismo, das

experiências, das culturas, dos valores e dos objetivos. É a partir de então que o respeito ao outro surge, e na luta do “eu” agregado ao “nós”, as lutas do outro passam a ser nossas, e essa mistura proporciona mais capacidade de superar as adversidades vividas. Essa assertiva se confirma neste discurso: “A participação no fisio me trouxe imensa satisfação pessoal e as histórias de vida compartilhadas nos tornam mais fortes e nos mostram que muitas vezes nossos problemas são pequenos quando comparados aos de outras pessoas”.

4.4 Contribuição do projeto para a formação acadêmica

O último questionamento aos extensionistas visou apreender como o Projeto contribui para a formação acadêmica. A partir desse questionamento, foram extraídas três IC. Na primeira, ficou evidente a contribuição da Fisioterapia na comunidade para proporcionar uma “relação teoria-prática e valorização do saber popular”. A segunda IC mostra a contribuição dessa extensão para se adquirir uma “visão ampliada de saúde” pelos extensionistas. Assim, o depoimento revela que o projeto auxilia os estudantes, desde o início do curso, a refletirem sobre a teoria por meio da prática, adquirindo conhecimentos através das próprias experiências, e sobre a dimensão do processo saúde/doença, com a execução de ações que transcendem as orientadas pela clínica e indicam uma concepção de saúde que vai além dos limites da ausência de doença, como mostram estas construções do DCS:

É uma forma de pôr em prática aquilo que aprendemos na universidade, de valorizar a sabedoria popular e entender como a atenção, a ética e o cuidado precisam ser vivenciados na atenção a saúde.

Essa vivência nos ensina a prestar mais atenção no próximo, a não enxergá-los como uma simples doença a ser tratada, mas sim como uma pessoa que tem sentimento que precisa de um cuidado maior, levando a visão ampliada de saúde.

A terceira IC mostra a contribuição desse Projeto para o “Trabalho em equipe”, ilustrado no discurso a seguir: “Nos proporciona a capacidade de trabalhar em equipe”.

No trabalho em equipe, existem contradições e tensões que permeiam o ambiente devido às diversas especialidades, o que, não raras vezes, dificulta o desenvolvimento das atividades. A partir das falas dos sujeitos, podemos concluir que a experiência na Extensão Popular promove a corresponsabilização das pessoas, através do diálogo e da autorresponsabilização, o que melhora consideravelmente o trabalho em equipe. Pinafo, Nunes e Gonzalez (2012) mostram que, por meio das relações e das interações entre os profissionais de saúde e da construção do diálogo e dos vínculos construídos, é possível produzir atividades educativas em saúde de forma a facilitar a compreensão do usuário e melhorar a atenção ao cuidado em saúde.

5 CONCLUSÕES

Na visão dos extensionistas, a experiência com Educação Popular no projeto, em âmbito acadêmico, amplia a concepção de saúde, a fim de formar profissionais mais humanizados e socialmente comprometidos, ou seja, promove a visão diferenciada do ser profissional em saúde, alargando sua compreensão acerca do processo de adoecimento humano, das formas de intervenção profissional e do seu papel em relação à saúde das coletividades.

O envolvimento dos participantes do projeto com os moradores, os líderes comunitários e os profissionais da saúde

resulta em troca de saberes e em um processo de mudança por parte dos envolvidos. Essas mudanças representam o movimento contínuo de atores que ensinam, aprendem, refletem, agem e refazem suas práticas, portanto, um movimento de mão dupla, em que o acadêmico contribui com o processo de consolidação da autonomia das pessoas e, ao mesmo tempo em que vivencia, aprende com esses atores e reformula seus conceitos e preconceitos, o que resulta em práticas de controle social e exercício de cidadania.

Sob o ponto de vista do compromisso social, ressalte-se a oportunidade que as pessoas da comunidade têm de poder ter acesso a um tratamento fisioterapêutico, já que isso é tão difícil, e o contato dos estudantes com o contexto econômico, histórico, cultural e religioso, que perpassam o processo do adoecimento, dá uma visão integral do processo saúde-doença e os aproximam da práxis em saúde.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Política nacional de atenção básica**. Portaria no. 648, 28 mar. 2006. Brasília, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 1978. In: RIBEIRO, K. S. Q. S. **Ampliando a atenção à saúde pela valorização das redes sociais nas práticas de Educação Popular em saúde**. 2007. Tese (Doutorado em Educação), UPPB, 2007.

GOMES, J. C. M. O atual ensino da ética para profissionais de saúde e seus reflexos no cotidiano do povo brasileiro. **Revista Bioética**; v. 4, n. 1. 2009

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C. O discurso do sujeito coletivo: um enfoque em pesquisa qualitativa (desdobramentos). 2 ed. – Caxias do Sul, RS: **Educs**, 2005. 256p.

MEDINA, M.; AQUINO, R.; CARVALHO, A. L. B. **Avaliação da atenção básica:** construindo novas ferramentas para o SUS. Div Saúde Debate 2000; 21: 15-28.

PINAFO, E; NUNES, E. F. PA; GONZALEZ, A. D. A educação em saúde na relação usuário-trabalhador no cotidiano de equipes de saúde da família. **Ciência & Saúde Coletiva**, 17(7):1825-1832, 2012.

RIBEIRO, K. S. Q. S. A contribuição da extensão comunitária para a formação acadêmica em fisioterapia. **Fisioterapia e Pesquisa**, v. 12, n. 3, p.22-9, 2005.

_____. **Ampliando a atenção à saúde pela valorização das redes sociais nas práticas de Educação Popular em saúde.** 2007. 226f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa – PB.

_____. A experiência na Extensão Popular e a formação acadêmica em fisioterapia. **Cad. Cedes**, v. 29, n. 79, p.335-346, 2009.

SALES, I. C. Educação Popular: uma perspectiva, um modo de atuar (alimentando um debate). In: SCOCUGLIA, A. C; MELO NETO, J. F. (orgs.). **Educação Popular** – outros caminhos. João Pessoa: Editora Universitária – UFPB, p.123-134, 2001.

SILVA, M. J. P. **Comunicação tem remédio:** a comunicação nas relações interpessoais em saúde. São Paulo: Edições Loyola. 4 ed. 2006.

VASCONCELOS, E. M. Participação popular e educação nos primórdios da saúde pública brasileira. In: VASCONCELOS, E. M, organizador. **A saúde nas palavras e nos gestos:** reflexões da Rede de Educação Popular nos Serviços de Saúde. São Paulo: Editora Hucitec; 2001. p.73-100.

A construção do movimento popular de saúde da Paraíba de mãos dadas com a extensão popular da UFPB¹

Palmira Sérgio Lopes²

Adriana Maria Macedo de Almeida Tófoli (Drica Macêdo)³

Mateus do Amaral Meira⁴

Janaína Gomes Lisboa⁵

Já é tarde da noite
E nós tomamos uma atitude
Vamos falar do movimento popular
Que é de saúde!

-
- 1 Dona Palmira Sérgio de Souza Lopes é uma referência nacional no Movimento Popular de Saúde e, com o apoio de profissionais, professores e estudantes vinculados a projetos e programas de Extensão da UFPB, vem retomando e animando o MOPS e a ANEPS no estado da Paraíba desde 2012.
 - 2 Coordenadora do Movimento Popular de Saúde da Paraíba e da Articulação Nacional de Movimentos e Práticas de Educação Popular em Saúde (ANEPS) da Paraíba.
 - 3 Colaboradora do Programa de Extensão PINAB – Práticas Integradas de Promoção da Saúde e Nutrição na Atenção Básica, onde atua na Coordenação Colegiada e apoiadora MOPS/ANEPS-PB. Servidora da Secretaria de Estado da Saúde da Paraíba, atuando junto à Educação Permanente, na função de Coordenadora Estratégica.
 - 4 Psicólogo do Núcleo de Apoio ao Saúde da Família do Recife-PE e mestre em Educação, atuou na reestruturação do MOPS e a ANEPS no estado da Paraíba em 2013.
 - 5 Estudante de Serviço Social da Universidade Federal da Paraíba, atuou na reestruturação do MOPS e a ANEPS no estado da Paraíba de 2012 até o presente.

Minha gente amiga
Queremos lhe apresentar
O que foi o MOPS de ontem,
E hoje, como ele está!

Foi no ano de 80,
Conhecemos Doutor Eymard
Que trouxe pra Paraíba
O movimento popular
E que nos mostrava o valor
Das “plantamediciná”.

Era hora de redemocratização
E o povo não perdia tempo
Tinha movimento de tudo que era direito
E o Brasil em plena ebulição.

De dois em dois anos tínhamos
Um encontro nacional,
Cada vez em um estado,
Isto era bem legal.
Para falar de saúde
e de planta medicinal

Nas lutas dos movimentos
Que o povo organizava
Fosse por água ou escola
Energia e moradia que o povo necessitava
A luta era sempre grande
Mas, apoiando sempre o MOPS estava

Dentro do MOPS o povo discutia a saúde
Para criar um sistema onde
Ser tratado como gente fosse de fato uma atitude
A ideia era todos igualmente terem direito
Criou-se então o SUS:
Sistema Único de Saúde

Essa luta foi bem grande
Não se iluda meu amigo
Eu tava lá e vi como de fato foi sofrido
Quem comigo tava lá e participou sabe disso
Criou-se então o SUS: Sistema Único de Saúde
Pra todo esse povo sofrido

Com a criação do SUS
A saúde “tornou-se” integral
Todos nós temos direito,
Pois o SUS é universal
De Norte ao Sul do Brasil
O SUS agora é real

O MOPS quer que as pessoas
Tenham saúde integral
Salário justo e moradia,
Terra pra trabalhar,
Lazer pra ter alegria.

O MOPS na Paraíba
Passou bom tempo parado,
Mas agora nós voltamos
Com fé e bem animados
Para organizar o povo
Que estava também parado

O Ministério da Saúde
Está querendo ajudar,
Resgatando os conhecimentos
Da sabedoria popular,
E o MOPS da Paraíba
Também vai colaborar
Apoiando o resgate da cultura desse povo
Com folhas, raiz e reza
Que de fato é ciência
Agente se uniu de novo
Re significando esse jeito de se cuidar de ser povo

Foi o próprio Ministério
Que nos incentivou
A resgatar o MOPS
E logo a gente topou,
E foi em 2012 que tudo recomeçou.

A Universidade Federal
Está também ajudando
A fortalecer o MOPS
E as coisas vão sempre andando
Com alunos e professores,
Que estão colaborando.

Várias reuniões
Na Universidade se fez
Até chegar ao consenso
Do que devíamos fazer
Para retomar o MOPS,
Agora a gente diz a vocês.

Já visitamos o Conde,
Campina Grande,
E Nova Palmeira,
E visitamos também Santa Rita
Que é Zona Canavieira.

Em João Pessoa
O MOPS também já foi visitar
As práticas integrativas
Que na saúde vai ajudar
Massagem, Reike, acupuntura auricular.

O nosso objetivo é dar continuidade
A organizar o MOPS
Indo a outras cidades
Para falar de saúde
Esta é a nossa vontade.

Se você acha que
Tem coisa pra melhorar,
Se aproxime do MOPS
E juntos vamos lutar
Pois se a gente se cala
A coisa fica como está.

Ilha de cultura: nossa ponte

Rafael Gonçalves de Santana e Silva (Rafa Energia)¹

Rebeca Araújo de Vasconcelos²

Rodrigo de Oliveira Silva³

Tânia Maria Lago-Falcão⁴

*A ponte não é de concreto, não é de ferro, não é de cimento.
A ponte é até onde vai o meu pensamento.*

Como é que faz para sair da Ilha? Pela ponte, pela ponte.

(Lenine e Lula Queiroga)

NOSSA PONTE

A Ilha de Deus tem uma história, e nela há uma ponte. Ponte Vitória das Mulheres, que, em madeira, ferro e concreto, segue e ferve. Em um compasso misturado com o batuque do maracatu, o uçá se ergue, do mangue à ponte, do grito aos fones e

1 Mestre em Saúde Pública, Psicólogo e Educador Popular, rafaenergia@gmail.com.

2 Médica formada pela Faculdade de Ciências Médicas da Universidade de Pernambuco (FCM/UPE), extensionista bolsista, rebeca_vasconcelos_@hotmail.com.

3 Médico formado pela Faculdade de Ciências Médicas da Universidade de Pernambuco (FCM/UPE), extensionista bolsista, rodrigofcm@hotmail.com.

4 Professora adjunta da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade de Pernambuco (FCM/UPE), orientadora, tanielagofalcao@hotmail.com.

da comunidade à cidade, e chega à universidade, em um encontro em que novas características nascem: a reflexão crítica, a vivência, o meio ambiente, a Educação Popular, a saúde, a cultura e a arte. Das articulações às estratégias, o trabalho se tece e nos tece em uma nova extensão, nova comunidade e nova sociedade.

1 INTRODUÇÃO

No livro, 'Educação como prática da liberdade', Paulo Freire escreveu que existem duas maneiras de se relacionar com o mundo: a de estar nele e a de estar com ele. Na primeira, o homem perde a capacidade de optar, vai sendo submetido a prescrições alheias que o minimizam, e suas decisões já não são suas, portanto, ele acomoda-se, amolda-se. Ao escolher estar com o mundo, ele passa a integrá-lo, ajusta-se à realidade e, com a capacidade de transformá-la, torna-se um homem sujeito (FREIRE, 1977).

A universidade tem o poder de transformar o estudante. No entanto, o que vemos na graduação, ainda hoje, é a profunda valorização do individualismo e do aparato material-tecnológico, a falta de um olhar crítico do mundo, a busca por um sucesso vazio, um reconhecimento científico desprovido de significado concreto e desconectado da realidade social brasileira. Dessa forma, o profissional egresso da universidade, que atinge apenas pequena parcela de nossa sociedade, em geral, segue os parâmetros ditados pela classe dominante, economicamente privilegiada, contribuindo, assim, para a manutenção da desigualdade social.

Nesse contexto, substitui-se o direito da população de se apropriar e de se entender como parte da universidade (de suas produções e atividades) por ideias outras que não consideram a transformação social como orientação principal da Academia, que foi sendo representada por projetos predominantemente

assistencialistas a serviço de corporações e categorias profissionais, da indústria farmacêutica e do empresariado, que não cumprem o papel ético inerente à universidade: o de formar cidadãos comprometidos uns com os outros e com o meio social em que vivem, com sua qualidade de vida e seu bem-estar integral. Esse compromisso da universidade foi historicamente descaracterizado de maneira a não contribuir para emancipar os indivíduos e manter a relação entre o opressor e o oprimido.

Atualmente, a universidade oferece ao estudante uma oportunidade de transformar a realidade em que vive. As novas diretrizes curriculares para o Curso de Graduação em Medicina, publicadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNS) em 2001, bem o atestam – embora ainda conserve ranços do modelo tradicional. Na dimensão da Extensão Universitária, os muros da Academia se rompem, o contato entre a Comunidade e a Universidade é estabelecido, e a troca de saberes é realizada. Enfim, dá-se a interação entre o científico e o popular (DENEM, 2007). Assim, nasce uma nova forma de fazer Extensão, que não se utiliza da educação bancária/ domesticadora na comunicação entre homens e mulheres, mas da educação libertadora, problematizadora, como ato de comunicação entre dois ou mais indivíduos pensantes em torno de um objetivo a ser pensado (SANTOS, 1986).

A Extensão, aqui entendida como prática acadêmica que interliga a universidade nas suas atividades de ensino e de pesquisa com as demandas da população, possibilita a formação do profissional cidadão e se afirma, cada vez mais, na sociedade, como um espaço privilegiado de produção de conhecimentos significativos para combater as desigualdades sociais existentes. Então, é importante consolidar sua prática e buscar, constantemente, o equilíbrio entre as demandas socialmente exigidas e as inovações que surgem do trabalho acadêmico, na perspectiva de reconhecer e legitimar o saber popular.

O Plano Nacional de Extensão, um documento referencial da política pactuada pelas Instituições Públicas de Ensino Superior, reunidas no Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão, desde 1999, determina, como princípio básico para a formação do profissional cidadão, sua efetiva interação com a sociedade – seja para se situar historicamente, para se identificar culturalmente ou para referenciar sua formação com os problemas que futuramente terá de enfrentar – e define diretrizes para a extensão universitária, divididas em quatro eixos: impacto e transformação social; interação dialógica com a sociedade; interdisciplinaridade e indissociabilidade com o ensino e a pesquisa (PROEX, 2007).

Tomando como base as diretrizes curriculares e o atual conceito de extensão universitária, um grupo de estudantes da Universidade de Pernambuco (UPE), com posterior inserção de um estudante da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), desenvolveu atividades ligadas à educação e à cultura no Movimento de Ação Comunitária Caranguejo-Uçá, localizado na Ilha de Deus, na tentativa de estabelecer uma interação dialógica entre a comunidade e a universidade. Pautado na troca de saberes, o projeto foi uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontra, na sociedade, a oportunidade de elaborar a práxis de um conhecimento acadêmico (NOGUEIRA, 2000).

Definida como Zona Especial de Interesse Social (ZEIS), com cerca de 1.200 habitantes, a Ilha de Deus situa-se na periferia de Recife, no estado de Pernambuco, em uma área estuarina cujos manguezais constituem um ecossistema de riqueza ambiental e cultural, além de importante fonte de sustento e renda para muitos dos seus moradores. O Caranguejo-Uçá é composto de moradores da própria comunidade, cuja missão principal é de contribuir para o processo de construção do pensamento crítico e favorecer a

descoberta da capacidade e da força inerentes a todo ser humano, através da identificação de suas potencialidades.

A Ilha de Deus destaca-se pela contribuição sociocultural de forma horizontal e democrática em sua dinâmica cotidiana, apesar do descaso e da escassez de políticas públicas, entendendo a capacidade de transformar e de mobilizar que a sociedade civil pode adquirir quando se organiza com novas formas de ação política, caracterizadas pela valorização da diversidade, da criatividade e da corresponsabilidade. Tendo como base a arte em suas diversas formas, o Movimento Caranguejo-Uçá se propõe a estimular a estrutura educacional básica, necessária à apropriação do exercício da cidadania, e identificar, articular e conquistar parceiros que tenham como compromisso a formação, a politização e a inclusão socioeconômica e cultural do mangue.

Nessas práticas sociais, observamos o fundamento simbólico da cultura trazida por acúmulos sócio-históricos de projetos de vida (individuais e coletivos) e transmitida através de processos educativos (RIFÁ, 2003) – o que sociólogos e antropólogos denominam de reprodução social das características fundantes de um grupo. Trabalhar com o lúdico, nesses espaços, é trabalhar um elemento comum de educação e cultura, fatores fundamentais de aquisição das regras da vida, dos valores, do saber sobreviver, do viver em qualquer contexto cultural (FALCÃO, 2003). Dentre esses fatores, preservadores de uma comunidade, destaca-se a construção de uma economia que pode ser vista como um vetor de desenvolvimento essencial para a inclusão social através da geração de ocupação e de renda (BRASIL, MinC, 2008). É nesse contexto em que o Projeto Ilha de Cultura se insere.

Por meio de atividades artístico-culturais, estimuladas e desenvolvidas a partir do próprio ecossistema ambiental, o projeto buscou, junto com o Movimento Caranguejo-uçá, promover uma reflexão e o reconhecimento de cada um como

ser importante no processo de construção de um espaço mais equilibrado, sustentável e plural. Parece-nos estabelecido que a arte, em sua prática pedagógica, oferece subsídios para o indivíduo desenvolver a criatividade, a liberdade de expressão e de sentimentos e fortalece os conceitos de sua própria cultura, através do crescimento psicossocial e artístico. A valorização do meio ambiente dá uma visão holística da saúde, para preservar a biodiversidade e, conseqüentemente, a cultura que dela provém.

A importância de fomentar o debate sobre extensão universitária, dentro da Universidade de Pernambuco, com vistas a promover uma educação transformadora, a superar o discurso da hegemonia acadêmica e da aliança com movimentos sociais para vencer desigualdades e exclusão, foi somada com a necessidade de fazer atividades que contribuíssem para fortalecer as mudanças sociais na Comunidade Ilha de Deus, através do reconhecimento da cultura – sua promoção, produção e difusão – como geradora de emprego, renda e desenvolvimento, potencializando a consciência dos moradores na afirmação de sua identidade cultural, política e cidadã.

A seguir, apresentamos a metodologia utilizada no projeto e a discussão sobre cada tópico. A própria característica da metodologia ativa, em que há uma troca de saberes entre educador e educando, horizontaliza o diálogo entre as partes. Além disso, cada atividade foi desenvolvida com métodos específicos, sem um padrão único que desse conta das diferentes ações. Ao mesmo tempo, optamos por discutir sobre o texto, à medida que cada atividade ia sendo apresentada.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

As diferentes atividades desenvolvidas pelo projeto têm como referencial metodológico a Educação Popular, na

perspectiva de construir uma sociedade em que as classes populares deixem de ser atores subalternos e explorados e passem a ser sujeitos participativos e importantes na definição de suas diretrizes culturais, políticas e econômicas (BRASIL, MS, 2007). Buscamos trabalhar pedagogicamente o homem e os grupos envolvidos no processo de participação popular, considerando a importância da afetividade e da amorosidade, e fomentando formas coletivas de aprender e de investigar, de modo a promover o crescimento da capacidade de análise crítica sobre a realidade e o redirecionamento da vida social. Além disso, decidimos utilizar metodologias que privilegiassem nossa participação ativa, como estudantes, na construção do conhecimento e a integração entre os conteúdos, e estimular a interação entre o ensino, a pesquisa e a extensão universitária, como recomendam as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina (2001).

A partir dos referenciais teóricos e de nossas vivências práticas, elaboramos eixos estratégicos de ação, representados por arte-educação, educação em saúde e educação ambiental, nos quais se inseriam as diversas atividades. Essa categorização é meramente didática, visto que tais eixos se interpenetram, especialmente por meio da arte, em uma contínua dialética entre razão e emoção.

A maioria das atividades foi desenvolvida na sede do Caranguejo-uçá, onde há um salão principal, onde ficam a Biblioteca Comunitária, a Rádio Comunitária Boca da Ilha, um banheiro e uma área externa onde ocorrem as atividades a céu aberto. O material utilizado para a realização das atividades constituiu-se de livros, sucata, material de papelaria e de construção, utensílios de proteção, equipamentos eletroeletrônicos e multimídia.

3 DISCUSSÃO E RESULTADOS

3.1 Rádio comunitária boca da ilha

A Rádio Comunitária Boca da Ilha é uma ferramenta que o Caranguejo-uçá utiliza para se comunicar com a comunidade. É um elemento fundamental na divulgação de notícias, eventos e diferentes estilos musicais. A difusão é feita através de caixinhas de som espalhadas em árvores e postes, que transmitem ao vivo a voz do seu povo.

Essa Rádio conta com uma programação diária, em que foi aberto um espaço, nas tardes de sábado, para a veiculação de informações sobre saúde levadas pelo projeto. O Programa de Saúde e Meio Ambiente foi baseado em informações divulgadas em manuais do Ministério da Saúde, livros médicos e páginas eletrônicas. Foi estruturado em blocos separados por uma seleção musical, com abertura e tempo total de uma hora e trinta minutos.

Dentre as patologias abordadas na programação, enfatizaram-se as mais frequentes na população brasileira, como hipertensão arterial, diabetes mellitus, doença arterial coronariana, doenças pulmonares (pneumonia, DPOC, asma, bronquite), e foram repassados informações e esclarecimentos sobre o conceito, os sinais e os sintomas, o rastreamento de casos suspeitos, a importância da dieta, da medicação (sob prescrição) e atividades físicas no controle e/ou prevenção de cada estado mórbido. As doenças infecciosas incluídas na programação foram tuberculose, dengue, gripe suína (influenza H₁N₁), leptospirose, raiva, DSTs e AIDS, com destaque para as formas de transmissão e os principais meios de prevenção/tratamento: a higiene ambiental, o controle/exterminio de roedores, a vacinação de animais domésticos, o uso de medicação, quando prescrita e a

prática sexual segura. Também se referenciaram as unidades de saúde pública a serem buscadas, visando à atualização de esquemas vacinais ou em caso de suspeita/instalação de doença.

Outros temas abordados na perspectiva da educação em saúde foram: tabagismo, sexualidade e desenvolvimento psicossocial de adolescentes, alimentação saudável, cultivo possível e utilização de várias plantas medicinais e alimentícias na comunidade – aqui foi fundamental a experiência dos moradores mais antigos, que atuaram como multiplicadores junto com os mais jovens e levaram seu saber para os próprios universitários participantes do projeto.

3.2 Oficinas lúdico-pedagógicas com as crianças

As oficinas com as crianças utilizaram metodologias lúdicas e participativas, como brincadeiras infantis, dança, música, confecção de brinquedos e instrumentos musicais com material reciclável, contação de histórias, projeção de filmes, construção de cartazes e painéis com desenhos e pinturas, origami, teatro de bonecos e passeios pela comunidade e pelo mangue.

Visamos trabalhar a formação cidadã, a responsabilidade das crianças pela própria comunidade, a preservação da biodiversidade e do meio em que vivem, a valorização da cultura popular, através das tradicionais brincadeiras infantis, o respeito mútuo e a participação e a autonomia delas como sujeitos com direitos e deveres, empregando linguagens que se aproximassem da complexidade do universo infantil. Participaram das atividades mais de 30 crianças, 15 das quais frequentavam mais assiduamente. As oficinas também aconteceram nas tardes de sábado, na sede do Caranguejo-uçá ou nas redondezas.

O principal desafio foi o de estimular as crianças a compreenderem uma atividade que se propõe como libertária,

em consonância com as regras e as limitações definidas pela vida em sociedade, e de provocar nelas, de forma a garantir uma liberdade criativa, um senso de responsabilidade e de cuidado por elas mesmas e pela comunidade onde moram e de compreender o planeta em que vivem (do micro ao macro). Um exemplo disso pode ser mostrado neste depoimento de uma das crianças: “Eu queria que a Ilha fosse muito colorida, tivesse mais escola, mais lugar pra brincar, maré limpa pra gente nadar (não podre), palafitas coloridas, melhorar o acesso para socorrer as pessoas que precisassem”. Isso nos remete ao pensamento de Leonardo Boff, quando diz que “Cuidar é mais que um *ato*; é uma *atitude*. Portanto, abrange mais do que um *momento* de atenção, de zelo e de desvelo. Representa uma *atitude* de ocupação, preocupação, de responsabilização e de envolvimento afetivo com o outro” (2004, p.33).

3.4 Minicurso de educação popular e saúde na UNICAP

O Primeiro Seminário de Extensão na UPE, que estava previsto no projeto inicial, terminou não acontecendo, por dificuldades de se articular com a própria Coordenadoria de Extensão. No entanto, conseguimos promover um curso na Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), instituição do extensionista voluntário ligado ao projeto. Nesse curso, foram apresentadas as ações desenvolvidas na Ilha, a partir da metodologia adotada, com projeção da documentação fotográfica, seguidas de amplo debate pelos participantes do evento.

3.5 Organização da biblioteca comunitária

O Caranguejo-uçá dispõe de um acervo interessante de livros didáticos e paradidáticos e, frequentemente, recebe doações. O acúmulo resultou em pilhas de livros sem identificação

e mal conservados. Pretendíamos que a organização da biblioteca fosse feita por estudantes de Biblioteconomia, mas um problema com a liberação de verba que cobrisse o custo não possibilitou a concretização. De qualquer forma, conseguimos organizar o acervo com a cooperação de alguns moradores da comunidade e dos extensionistas.

3.6 Passeios ecopedagógicos ao mangue para visitantes

A Terça Mangue é uma das ações do Caranguejo-uçá que promove o intercâmbio com escolas, grupos e pessoas comprometidas com o equilíbrio do manguezal e, conseqüentemente, com toda a cidade de Recife. Foi possível continuar essa atividade por causa da participação dos agentes comunitários bolsistas do Projeto Ilha de Cultura.

Tendo como objetivo a ação e a educação ambiental, um dos focos de ação da Terça Mangue diz respeito à atitude responsável do caranguejeiro, através do diálogo direto e reflexivo, sobre a não utilização de artifícios predatórios rumo à construção coletiva da dignidade e do respeito a todas as espécies, inclusive do homem, como parte integrante do meio. A coleta dos resíduos agressores e poluidores do meio ambiente também é alvo.

3.7 Memória fotográfica e escrita

De maneira geral, as atividades vivenciadas foram previamente planejadas e executadas seguindo uma espécie de roteiro. Todo o material das atividades foi registrado fotograficamente, e as observações, os comentários e os depoimentos foram compilados como notas de campo e serviram de base para a elaboração deste artigo, de relatórios e de outras publicações que possam acontecer.

É interessante que todo esse material seja utilizado posteriormente para se refletir e discutir sobre a experiência e divulgá-la. Isso poderá ser feito, também, por outros pesquisadores interessados ou pelos iniciantes nesse percurso metodológico.

3.8 Oficina de graffiti

O graffiti é a arte visual que mais cresce na cidade de Recife nos últimos anos. O Caranguejo-uçá integra uma rede de coletivos urbanos periféricos, chamada de Rede de Resistência Solidária, formada, quase toda, por grafiteiros e pelo movimento Hip Hop. As oficinas de graffiti, além de trabalhar essa arte urbana, reforçaram os laços com agentes de outras comunidades.

Apesar de terem sido previstas para um público-alvo composto de jovens, visto que eles são, normalmente, quem mais se interessa por essa arte, as oficinas foram ministradas para pré-adolescentes, cuja faixa etária média da maioria dos inscritos foi de 13 anos - a idade mínima limitada pelos grafiteiros para se incluírem no grupo - por ser um material tóxico - tintas e vernizes específicos para a técnica - e difícil de ser manuseado por crianças. Além disso, muitas pessoas mais velhas, previamente inscritas, desistiram ao longo das oficinas, principalmente devido a oportunidades de trabalho e a outras demandas surgidas.

Realizada nas manhãs de sábado, a oficina seguiu progressivos níveis de complexidade. Os primeiros encontros só foram trabalhados no papel, com lápis de cor, giz de cera e tinta guache. Somente no último encontro - depois de toda a preparação anterior - os pré-adolescentes, devidamente protegidos com luvas e máscaras, puderam trabalhar nos muros da escola municipal, onde deixaram seus nomes, suas cores, suas marcas, suas vozes, vívida expressão dos seus sentimentos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No processo de transformação, não existe um ponto que finalize, interrogue ou exclame. As perguntas são muitas, assim como as definições e as surpresas, mas não se pode definir o que foi transformado em outra pessoa, em um grupo de pessoas, em uma comunidade. A realidade apresentada é outra, mas é real, embora pareça de uma irrealidade extrema quando voltamos para a sala de aula e damos continuidade ao aprendizado da incerteza.

O trabalho desenvolvido na Comunidade Ilha de Deus ensina o que os acadêmicos, muitas vezes, parecem esquecer, fingem que esqueceram ou se lembram com palavras ofensivas e deselegantes. A vivência em comunidade nos defronta com a prática de conceitos perdidos, é a verdadeira universidade da vida, um caminho não acadêmico por pertencer a outra academia. Na Ilha, os muros da universidade foram derrubados, as relações entre os seres humanos se dão com naturalidade, respeito e conversas críticas e construtivas na maioria das vezes.

As dificuldades existem, e a desesperança surge, mas não se concretiza, devido ao otimismo crítico que enfeitiça e toma conta das diversas situações diárias e inquietantes vividas pelos moradores. Os líderes são quem mais se desgastam, são cobrados, apedrejados ou endeusados. Problemas que encontramos quando convivemos com as lideranças locais estão sendo contornados pelo permitir-se, pela autoconfiança, pela esperança.

As sementes ainda estão sendo plantadas. Porém a verdade é que elas sempre estarão sendo plantadas entre rosas e de espinhos. Basta reconhecemos o terreno, adubá-lo de forma certa e irrigá-lo diariamente. Participar desse pomar é o que nos forma radicais pela amorosidade, pela ação e reflexão. O Projeto ILHA DE CULTURA não é suporte para fins, é um pedaço do meio de uma história. São reticências...

REFERÊNCIAS

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela Terra**. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina**. Resolução CNE/CES nº 4, de 7 de novembro de 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES04.pdf>>. Acesso em: mai. 2010.

BRASIL, **Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX)**. Política Nacional de Extensão (Documentos). Brasília: Autor, 2007. Disponível em: <<http://www.renex.org.br>>. Acesso em: mai. 2010.

BRASIL, Ministério da Cultura. **Plano Nacional de Cultura**. Brasília: Autor, 2008.

BRASIL, Ministério da Saúde. **Caderno de Educação Popular e Saúde**. Brasília: Autor, 2007.

DENEM (Direção Executiva Nacional dos Estudantes de Medicina). **Cartilha de Extensão Universitária**. 2007.

FALCÃO, Emmanuel. **Metodologia para a Mobilização Coletiva e Individual** – Met-MOCI. João Pessoa: Universitária, 2003.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (Org.). **Extensão Universitária: Diretrizes Conceituais e Políticas, Documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras 1987 – 2000**. Belo Horizonte: PROEXT/UFMG/Fórum, 2000.

RIFÁ, Cristina González. **La Extensión Universitaria en Jagüeyón**. Guantánamo: El Mar y la Montaña, 2003.

SANTOS, Renato Quintino dos. **Educação e extensão: domesticar ou libertar?** Petrópolis: Vozes, 1986.

Parto poético em dias de glória

Rafael Gonçalves de Santana e Silva

Alegria, alegria!!!
A EPS continua nas linhas do tempo,
Fazendo história, gerando movimento.

Em difíceis e alegres conquistas,
Amorosos e intensos encontros
Responsáveis e esperançosas práticas de cuidados.
Vários rodas, tendas e espaços.
Na interlocução entre a militância no Micro
E o encontro articulador da PNEPS no Macro.

Guerreiros da EPS em suas
Andanças, poderes, disputas e diálogos
Articulam e sensibilizam com sua história e vivência.
E como agentes políticos libertadores
Concretizam marcos.

Em uma liga amorosa que leva e traz
Para perto, para o debate e o abraço.
Comemoram um dia lindo, um dia encantado.
Com clamores, lágrimas e sorrisos regalados.

Então, responsáveis diretos e indiretos desse legado,
Sintam a energia vibrante em seus corpos
E percebam nele o caminho desbravado.

Riam, sorriam...
Em júbilo com o coração arregaçado.
Sigamos a luta.
Continuemos o trabalho.

Energia que contagia cultivando redes

Gema Conte Piccinini¹

Diogo Antunes²

Francyele M. Montenegro Silveira³

Melina Muccillo Gonçalves⁴

Monique Scapinello⁵

Sofia Zutin Gasparotto⁶

A organização fragmentada na qual nossa sociedade está estruturada apresenta, desde sua essência, o desafio da sustentabilidade, visto que a harmonia de um corpo orgânico depende diretamente de sua capacidade de autogerir seu fluxo de matéria e energia, em um sistema integrado em sua totalidade, internamente e com seu exterior. Para transcender esse paradoxo, precisamos ampliar as possibilidades de integrar os seres e suas relações interpessoais, espirituais, ambientais e institucionais. Nesse sentido, vêm crescendo propostas como a do Horto Ecológico Cruzeiro do Sul, um espaço educativo no

1 Professora Orientadora; Projeto Alfabetização Ecológica; Escola de Enfermagem UFRGS

2 Bolsista PET-Saúde; Acadêmico de Educação Física ESEF – UFRGS

3 Bolsistas; Projeto Alfabetização Ecológica; Acadêmica de Serviço Social – UFRGS

4 Bolsistas; Projeto Alfabetização Ecológica; Acadêmicos de Biologia – UFRGS

5 Bolsista; Projeto Alfabetização Ecológica; Acadêmica de Psicologia – UFRGS

6 Bolsistas; Projeto Alfabetização Ecológica; Acadêmicos de Biologia – UFRGS

âmbito da saúde, e o projeto Alfabetização Ecológica em Saúde, na construção de um espaço de saúde no ambiente de ensino. Agir dentro, entre e através dessas três dimensões fundamentais - saúde, ambiente e educação - nos possibilita encontrar e harmonizar os seres em tudo e com o todo.

Figura 1. Vivência no Horto Ecológico - Foto de Gema Conte Piccinini



Iniciado em 2006, como um projeto fitotécnico de Doutorado da Professora Gema Conte Piccinini, o horto situa-se no Posto de Saúde da Família (PSF) da Vila Cruzeiro do Sul, periferia de Porto Alegre, que recebe apoio da Secretaria Municipal da Saúde e do Centro Agrícola Demonstrativo (CAD).

A partir de 2008, foi concebido o Projeto Horto Ecológico Cruzeiro do Sul, fomentado pela Pró-Reitoria de Extensão (PROREXT) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), que vem propiciando a integração universidade-comunidade através de um trabalho interdisciplinar no horto. Nessa perspectiva, desde 2009, o Projeto Alfabetização Ecológica vem ampliando as conexões do horto com a comunidade escolar apoiado pela Pró-Reitoria de Pesquisa (PROPESQ). Através das reedições desse projeto, o horto está se ramificando por meio da restauração – recomposição do ecossistema e cultivo - de uma área interna, outrora abandonada, da Escola Estadual Almirante Álvaro Motta e Silva, com as crianças da escola no turno inverso das aulas.

Nesses espaços, vivenciamos, através de encontros semanais, a reciprocidade homem-natureza em suas inúmeras dimensões, integrando ações acadêmico-comunitárias e cultivando a saúde em nossas relações humanas e ambientais. O que vem a seguir mostra como é possível construir uma rede de relações saudáveis em um ambiente de vulnerabilidade socioambiental urbana, através da narração de um dos encontros semanais feita por uma das acadêmicas envolvidas no projeto.

Mãe e irmãozinhos,

A primavera anuncia-se em “Nosso Cantinho Ambiental”, abrindo flores amarelas e fazendo crescer muitos brotos das sementes crioulas de feijões, milhos e girassóis que havíamos plantado.

Hoje o projeto-piloto de *design* do espiral de ervas central foi repensado por Vinícius, que, de modo autônomo e

descentralizador, transformou-o em um grande círculo. Plantamos uma palmeira nativa da mata atlântica bem no centro - a Jussara (*Euterpe edulis*) - que, junto com outras frutíferas nativas do Rio Grande do Sul, ilustrou a troca de nossos (uni) versos.

Figura 2 - Plantio de sementes crioulas - Foto por Gema Piccinini



Conversamos e imaginamos como é uma comunidade de plantas de um lugar, como as espécies se envolvem e evoluem em milhões de anos de cooperação, como nossa relação em grupo pode ser parecida com as comunidades de plantas e como o clima caracteriza as diferentes comunidades. Refletimos sobre qual a razão por que as plantas nativas diferenciam-se das espécies exóticas, de que forma se relacionam no tempo e no espaço dentro da comunidade e de que forma se relacionam no espaço tempo

histórico do ser humano, que transita muitas sementes em aviões e navios e percorre grandes espaços no globo Gaia.

Leonardo, que havia plantado feijões em casa para levar para a horta, no meio da conversa, lembrou-se da árvore que ficava no pátio da escola e que chamou de João Bolão. Passados o tempo, as brincadeiras e as conversas, no momento que achou oportuno, pediu para sair do espaço para vê-la, e depois de subir e descer da árvore, voltou e foi, por iniciativa própria, pesquisá-la no livro das árvores nativas, que havia ilustrado nossa historinha evolutiva das plantas e do homem no planeta terra.

Do pátio da escola, observamos o Lago Guaíba e a mata do morro Santa Teresa e refletimos sobre o significado de ser uma mata que mora perto do rio e a possibilidade de o campo, que fica ao lado da mata, ser uma formação vegetal natural ou uma parte da comunidade de plantas que o ser humano mudou de lugar.

Brincamos com o corpo através dos movimentos do jogo de Dança Contato proposto pelo Diogo, estudante de Educação Física, meu parceiro de trabalho e irmão cósmico. Jogamos com a confiança a energia criativa da arte do movimento de nossos corpos e o olhar afetivo de nossas amizades. Engenhamos um balanço nos braços do guardião arbóreo, apelidado de Xapanã por um dos seres luminosos parceiros do projeto. Nessa hora, a Larissa não estava mais, foi à oficina de matemática, havia ficado com a mochila nas costas durante um longo tempo, porque sabia que teria que sair, por isso não quis tirá-la, e eu não insisti. Quando a convidei para plantarmos juntas, ela tirou a mochila, mexeu um pouco na terra e disse que queria primeiro me observar plantando. Pensei no momento em que a observação, tal como a inclusão de propostas, seria uma etapa muito importante de qualquer processo educativo.

Enquanto eu remexia a composteira e encontrava os novos moradores da terra fértil, todos jogavam o jogo de

adivinhação das pedrinhas. Fui compartilhar minhas descobertas no meio do jogo e tentamos identificar a origem do broto. Eram brotos das sementes de abóbora que, junto com os restos de alimentos, foram colocados na composteira, através das mãos das cuidadoras da saúde alimentar da escola, que vieram compartilhar da biodiversidade do futuro composto orgânico e dessa rede de relações.

Acredito que todos nós, nesse dia, propusemos, de forma convidativa, a abertura para a vivência de outras propostas, ou a junção delas, em momentos diferentes e alternados. E assim, tudo aconteceu de forma não linear, fluindo ciclicamente, entre assuntos e brincadeiras, num consenso de respeito para cada momento do ciclo cognitivo de consciência e abstração de cada um e de todos.

Despedimo-nos do encontro olhando o Lago Guaíba. E a primavera ainda nem começara...

Analizamos e realizamos as redes, as relações. Fritjof Capra, em um trecho do livro 'Alfabetização Ecológica', fala da mudança de ponto de vista dos objetos para as relações:

“Um ecossistema não é uma reunião de espécies, mas uma comunidade. As comunidades, sejam elas ecossistemas ou sistemas humanos, são caracterizadas por séries ou rede de relações. Na visão sistêmica os “objetos” de estudo são redes de relações, embutidas em redes maiores. Na prática, as organizações formadas de acordo com esse princípio ecológico têm mais probabilidade do que as outras de estabelecer processos baseados no relacionamento, como a cooperação e a tomada de decisões por consenso.”

Esse relato tem o sentido de testemunhar nossa ação e crença na riqueza do aprendizado recíproco e na possibilidade libertadora de compartilhar saberes e fazeres acreditando no potencial humano e no local de reciprocidade.

Figura 3 – Tecendo a rede – Foto: Gema Piccinini



Com a realização dessa teia de vínculos, aprendemos muito com seus princípios ecológicos e saudáveis de forma vivencial, pois todos carregam dentro de si o dom da vida, nossos valores humanos e ambientais de cooperação e sustentabilidade, buscando a harmonia das (bio)diversas esferas, humanas e planetárias.

REFERÊNCIAS

STONE, Michel K.; BARLOW, Zenóbia (Orgs). **Alfabetização ecológica**: a educação das crianças para um mundo sustentável. São Paulo: Cultrix, 2006.

NUTTAL, C. **Agrofloresta para crianças**. Lauro de Freitas: Instituto de Permacultura da Bahia, 1999.

PÁDUA, S. Machado; TABANEZ, M. F. (Orgs.). **Educação Ambiental** - Caminhos trilhados no Brasil. São Paulo: IPÊ, 1997.

PICCININI, Gema conte. **Plantas medicinais utilizadas por comunidades assistidas pelo Programa Saúde da Família, em Porto Alegre**: subsídios à introdução da fitoterapia em atenção primária em saúde. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul –Programa de Pós-graduação em Fitotecnia.

Depoimento: os frutos que surgiram dos laços de uma tutoria

Joyce Gleyze de Araújo Gomes¹

Inseri-me no Projeto Vidas Paralelas (PVP-PB) há dois anos, quando ainda era estudante do primeiro período do Curso de Fisioterapia e em fase de adaptação à grade curricular.

O 'Vidas Paralelas' é um projeto de âmbito nacional, cujas ações são voltadas para as práticas em saúde e a cultura dos trabalhadores, num processo de qualificação da participação popular, em que eles são os atores protagonistas dessa experiência de extensão e hoje integram o Programa de Educação Popular e Atenção à Saúde do Trabalhador (PEPST). Na Paraíba, a experiência em atividades e projetos de Extensão Popular é reconhecida em nível nacional, como ressalta Melo Neto (2011), quando afirma que, mesmo considerando as diversas experiências de Extensão Popular pelo Brasil, foi na Paraíba onde encontrou mais radicalismo e onde os estudantes extensionistas se conduziam para as dimensões políticas da vida social e incentivavam as pessoas a transcenderem suas difíceis situações de vida a partir de si mesmas.

Uma das atividades desenvolvidas no projeto é a *tutoria*, uma forma de o estudante/tutor acompanhar o trabalhador estabelecendo uma troca de saberes e um forte vínculo entre nós.

¹ Estudante do Curso de Graduação em Fisioterapia e extensionista do 'Projeto Vidas Paralelas Paraíba' (PVP-PB) da Universidade Federal da Paraíba.

E são as dificuldades e as recompensas desse forte vínculo que pretendo relatar para vocês.

Faço tutoria com a mesma parceira desde a entrada no projeto, visitando três lideranças comunitárias: uma merendeira, um guarda municipal e uma dona de casa. Os dois últimos são um casal. Todos lutam em prol de suas comunidades e são pessoas com histórias de vida incríveis, que temos o imenso prazer de acompanhar.

O primeiro dia em que fomos conhecer a comunidade e nossos trabalhadores foi um pouco traumático, não foi o primeiro encontro que esperávamos. Ao chegar à residência do casal, o senhor achou estranha nossa presença. Parecia que estava esperando outras pessoas que não fôssemos nós e ficou perceptivelmente aborrecido, apesar de termos combinado que o encontro seria naquele dia e horário exatos. Não sabíamos o que fazer nem como reagir a sua insatisfação por causa da nossa presença. Minha amiga e eu nos olhamos por alguns segundos e, mesmo com receio, eu disse que éramos nós que deveríamos estar ali e que ele havia feito alguma confusão. O ambiente ficou tenso, por alguns instantes, até que a esposa, com uma voz bem doce e suave, interrompeu o silêncio e pediu que ele se acalmasse e conversasse conosco. Só então conseguimos nos apresentar, ouvi-los um pouco e marcar uma próxima visita.

Quando saímos de lá, era visível nossa decepção com o encontro, porque tínhamos boas perspectivas, esperávamos ser bem acolhidas, além do medo de andar numa comunidade considerada muito violenta. No mesmo dia, fomos à reunião semanal do projeto e relatamos, sem muitos detalhes, a experiência daquele dia, já que os estudantes ali presentes estavam sorridentes, contando seus relatos e só o nosso havia sido “frustrante”. Ao término do relato, nosso coordenador explicou que o temperamento daquele trabalhador era forte e que

devíamos ter paciência e jeito para aprender a lidar com ele e com as diversas situações com que ainda iríamos nos deparar. Mesmo sem muito ânimo, continuamos fazendo a tutoria, na esperança de que, aos poucos, aquele senhor aborrecido nos recebesse com menos receio em sua casa.

Passados alguns meses, aquele modelo de tutoria desconfortável foi se desmontando e se tornando mais agradável para todos. As atividades desenvolvidas na universidade também forma um importante meio de nos aproximarmos daquele senhor que, com o passar do tempo, foi se tornando maleável aos nossos encontros e hoje nos recebe com um sorriso sincero no rosto e um abraço forte de quem está feliz por poder nos reencontrar para aquela conversa informal, que o faz se sentir importante pelo simples fato de ser ouvido, de saber que sua voz tem poder de transformação social.

Andar na comunidade, hoje, é bem mais tranquilo. E apesar de ser uma das áreas perigosas, as pessoas são muito receptivas, já nos conhecem e sabem qual o nosso real interesse em estar ali. Para esse processo de aproximação, não houve receita, apenas nossa persistência em reverter aquela situação, a paciência que nos foi sugerida, e o coração sempre aberto e confiante de que poderíamos fortalecer aquela relação.

Hoje temos um forte laço de amizade e respeito que foi sendo construído aos poucos, de um modo muito natural e espontâneo, e quando lembramos o antigo comportamento do senhor, achamos engraçado e pensamos: “Como nossa relação está diferente daquele primeiro dia em que quase fomos expulsas de sua casa”.

A tutoria trouxe frutos desse laço de amizade, como a realização de uma vivência em sua comunidade às margens do rio Jaguaribe, como resultado da escuta e dos seus longos anos de luta tentando preservar a nascente do rio e orientando a

população sobre a importância de sua revitalização para a saúde, principalmente da comunidade ribeirinha, como também para o futuro dos jovens, pois, segundo suas próprias palavras, “*água é vida!*”. Foi um momento marcante para nós e, mais ainda, para o senhor, que tanto esperava por aquele momento, expressar sua indignação diante de tamanha poluição e do asfalto que, aos pouco, engolia o rio sem que nada pudesse ser feito. Outro fruto importante foi um relato de experiência que elaboramos juntos sobre a luta do trabalhador em defesa do meio ambiente e suas condições de saúde e que apresentamos em um Congresso Nacional de Educação Popular, em que nosso casal de atores expôs a própria luta.

Assim, por causa das dificuldades encontradas ao longo do caminho, trago comigo a perseverança, a paciência e a esperança, pois nada teria acontecido se tivéssemos desistido no primeiro obstáculo.

Memórias da Vila Dique

o que nos toca, o que me toca, o que te toca...

Maria Amélia Medeiros Mano¹

Carmem Zeli de Vargas Gil²

Aprendi os Momentos

Riobaldo

João Guimarães Rosa

1 O QUE NOS TOCA

Caminhamos entre e com as utopias cotidianas dando passos para fora dos nossos lares, fora das nossas lidas e vidas com os nossos familiares, amigos, amores... Voltamos exaustos para as nossas casas, depois dos desafios, das lutas e das partilhas, esperando, no descanso, que nossos sonhos nos façam mais inteiros, e nossos esforços valham a pena. Sabemos que o que produzimos de afeto, em nossas cozinhas e jardins, vai para o que produzimos nos caminhos de porta afora, tanto quanto o que produzimos de afeto em nossas andanças vem para os nossos quintais. Como falar desse trânsito de experiências e sentimentos que vêm e vão, voltam – re-voltam, reinventando o que nos é

1 Sanitarista e médica de família e de comunidade no Serviço de Saúde Comunitária do Grupo Hospitalar Conceição;

2 Professora da área de Ensino de História da Faculdade de Educação da UFRGS.

comum e o que nos é estranho? Assim, este texto tem a pretensão de nos provocar sobre o que “nos” toca nessas inserções, o que trazemos para o nosso ninho. Tal missão não é fácil e tentaremos iniciá-la sem a intenção de terminá-la, através do projeto de que fazemos parte e que agora, também, é parte de nós: o *Memórias da Vila Dique*. A princípio, vamos contextualizar o projeto e, depois, cada uma de nós vai descrever o que toca, o que muda, o que trouxemos para as nossas vidas do que colhemos nos caminhos da Vila Dique.

A Vila Dique se configura como uma área de ocupação, localizada exatamente na cabeceira da pista do Aeroporto Internacional Salgado Filho. Há mais de 40 anos, famílias oriundas do interior do Rio Grande do Sul migraram para a capital trazendo hábitos rurais, com relações de vizinhança e solidariedade distantes da urbanidade. Com poucos recursos, começaram a construir suas habitações naquele espaço, dando origem à Vila. Desde a chegada das primeiras famílias, a provisoriidade foi uma constante, visto que as ameaças de remoção, por conta da proximidade do aeroporto, da ausência dos títulos de propriedade e, portanto, da ilegalidade das construções, eram sempre citadas. De fato, em outubro de 2009, as primeiras famílias começaram a ser removidas, devido à necessidade de acelerar as obras do aeroporto para o megaevento da Copa do Mundo de 2014.

A comunidade da antiga Vila Dique se reparte entre dois territórios distintos e distantes e precisa se reorganizar, entender-se e se (re)encontrar. Como novo assentamento, o Loteamento Porto Novo, foi feito um novo território, construído em nome do progresso, da cidadania e dos antigos discursos sobre saúde e saneamento, porém com elementos já conhecidos, “velhos”, a saber: reconhecimento, insegurança, saneamento precário, ausência de lazer e aparelhos sociais. Como Vila Dique, também se fez um novo território, modificado pelas ruínas da remoção, pelos

muros da Infraero e pelas novas vizinhanças e formas de viver. Assim como há novos elementos no velho território, há elementos ditos velhos no novo. Em ambos, uma necessidade de desabafo e de partilha para juntar forças para novas lutas em um velho-novo-lugar e permitir aos que foram e aos que ficaram os mesmos direitos ou, no mínimo, o não abandono.

A sensibilização dos profissionais de saúde da Unidade de Saúde Santíssima Trindade (USST), do Serviço de Saúde Comunitária do Grupo Hospitalar Conceição (SSC-GHC), que atendem à comunidade articulados com a área de Ensino de História da FAGED - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) - fez nascer, em 2010, o projeto de extensão Memórias da Vila Dique. Em 2011, surgiram as rodas de memórias com os moradores mais antigos. Em 2012, com recursos do PROEXT 2012 - MEC/SESu, os encontros e as rodas de memória foram intensificados e sistematizados. Assim nasceu o Caderno de memórias, com as falas dos moradores e as fotos produzidas durante os encontros, e o Caderno de textos, com artigos que sistematizavam as aprendizagens da equipe. O lançamento no Salão de Atos da UFRGS, bem como no Clube de Mães do Loteamento Porto e a participação na Feira do Livro de Porto Alegre, em 2013, foi especial. Pela primeira vez, sujeitos de suas histórias, os participantes, pessoas da comunidade, entraram na Academia e, em um centro cultural, compartilharam saberes, sentimentos, autorias e utopias.

Por que rodas de memórias? Não é só porque acreditamos que narrar a própria história lhe dá sentido, devolve o significado, reinterpreta e reinventa. Não é porque figura entre uma das tantas metodologias descritas, possíveis. Uma metodologia que prima pela partilha, pela troca, pela fala livre, em que onde uma história puxa outra. Não. Roda, porque, desde o início do projeto, nas primeiras reuniões de planejamento,

instintivamente, as pessoas se reuniam em rodas. Memória, porque era e é o que cada um guarda, lembra ou esquece e sente a partir de cada história, o que faz sentido, o que une, o que toca. As rodas vieram espontaneamente como desejo de muitos, como o caminho mais simples, unindo a vontade de falar e de ouvir. Participamos de muitos momentos em que a aparente fragilidade produzida por décadas de esquecimento e negligência do poder público se transformou em uma força tão contagiante que arranca lágrimas e causa silêncios, surpresas e espantos. Cada vez mais, espera-se que, dos territórios como bairros, favelas, subúrbios e periferias, que tendem a ser pouco reconhecidos na paisagem urbana, que produzem anônimos e invisíveis, possa brotar a verdadeira história da cidade. A cidade que poucos conhecem.

Com a perspectiva de continuar entendendo e escrevendo sobre uma cidade ainda não entendida e escrita, em 2013, também com recursos assegurados pelo PROEXT 2013 – MEC/SESu, as atividades do projeto estão sendo direcionadas para os jovens, com vistas à produção de um documentário que busca cartografar as práticas culturais entre o “novo-velho” e o “velho-novo” território.

Para 2014, ano do megaevento que é o estopim de remoções em todo o país, a ideia era de pensar em “pontos de memória”: espaços elaborados, pensados, sonhados em conjunto, que tragam as experiências, as falas, as dores, as vitórias da comunidade. Espaços que não sejam só de lembranças, mas também de projetos, de novas lutas, de denúncia e crítica aos jeitos, aos silêncios e às violências.

Assim, seguimos juntos - estudantes, trabalhadores, professores e comunidade - desenhando a sinuosa Avenida Dique e as quadras do Porto Novo. O projeto continua para além das destruições e das construções e para além não só dos que vivem e

viveram na Dique, mas também para os que vão viver e construir suas famílias no Porto Novo. Um traçado de muitas mãos, de muitas vias que se tocam, que nos tocam e nos modificam.

2 O QUE ME TOCA – CARMEM

Nos termos de Walter Benjamin³, pode-se dizer que, a partir do *Projeto Memórias da Vila Dique*, tenho vivido uma experiência. O filósofo alemão, na primeira metade do Século XX, diante do quadro histórico de seu tempo, escreveu sobre a crise de narrativas geradas pela pobreza das experiências. Com perplexidade, o autor fala acerca das profundas modificações que experimentava em seu tempo, quando a narração foi substituída pela informação jornalística, fragmentada e desconexa. Sem tempo de significar suas vivências e torná-las experiências, o indivíduo não é capaz de narrá-las. Hoje, em tempos acelerados, parece que ficamos no âmbito dos eventos e das sensações, com pouco espaço para construir a experiência. Ancorada nesse conjunto de ideias, talvez seja possível dizer que as vivências no projeto se constituem em uma experiência, na medida em que permitem pensar mundos diferentes que estão próximos geograficamente e, na verdade, são um só mundo.

Contar histórias sobre nós e sobre os outros nos possibilita tecer tramas, criar nós, enovelarmo-nos no sentido que criamos e recriamos para viver. Assim, se *Memórias da Vila Dique* é, sobretudo, uma escuta de quem aceita o convite para se contar, reinventar-se na narrativa de suas experiências, a escrita dessas linhas é uma escuta de si para pensar o que me tocou nessa empreitada. Ouvir histórias de pessoas que todos os dias

3 BENJAMIN, Walter. O narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1996.

enfrentam a dificuldade, o preconceito, o descaso, a falta e, mesmo assim, conseguem construir uma vida possível que tem sonho, generosidade e ética é, sem dúvida, um fazer-se com o outro transformando vivências em experiências. Nesse ouvir/contar, fui pensando em situações da minha vida tecidas nas identidades de filha, mãe e professora. Ou, dito de outra forma, nós fazemos parte das histórias que ouvimos.

Participar das rodas de memórias levou-me a um reencontro com minhas histórias, quando percebi a necessidade de registrar os saberes e os fazeres de minha mãe. Comecei a fotografar suas práticas cotidianas, aquilo que, durante muito tempo, considerei como rotina: fazer pão, doces (a famosa ambrosia), broa de polvilho, merengue, minúsculas roscas de gemas. E tudo isso assado no forno de barro, localizado fora da casa e que precisa de grandes troncos de madeira para aquecê-lo, uma perspicácia para avaliar a temperatura certa, técnica para tramar galhos e fazer a vassoura que possibilita varrer as cinzas. Tudo pronto - é só aguardar o tempo certo vigiando o assado. Reafirmando os vínculos com as ditas “coisas da infância e da juventude”, registrei algumas das atividades de minha mãe e de meu pai, na tentativa de unir passado e presente e, ao mesmo tempo, fui atrás de objetos que lembravam minha história de vida - ferro a brasa, lamparina, talha de água, entre tantos outros - e colocá-los, só agora, em evidência em minha casa. Fui percebendo, então, que recordar é compor, interpretar, transformar o vivido em algo que nos passa e toca. As narrativas dos moradores da Vila Dique tocavam-me profundamente, a ponto de também eu buscar novos sentidos para meu passado.

Quando participava das rodas de memórias e ouvia sobre o processo de remoção das famílias, deparava-me com minha própria mudança de Santo Antônio da Patrulha para Porto Alegre. Mudar de casa desdobrava-se em exercícios de pensamento sobre

a produção de diferentes modos de existir, a partir dos desafios da vida. Descortinavam-se lutas, sonhos e desventuras sobre o morar: chegar, partir, ficar e voltar manifestava-se em seus diferentes significados, o que leva a compreensão da importância da casa para cada um. A moradia é uma necessidade do ser humano, mas é muito mais do que o lugar do abrigo. É um lugar de constituição da vida, referência para dizer o que somos, pois, ao construí-la, o homem se revela; como cenário da vida privada, é lugar das aprendizagens mais singulares dos tempos da vida. Mudar de casa nos faz mudar de vida. Não é, portanto, um evento qualquer.

Outro movimento que realizei foi em direção à história da infância dos meus jovens filhos. Remexendo gavetas e caixas, fui refazendo seus primeiros anos de vida. Entre fotos e objetos, viajei com eles para outro tempo, reescrevendo os significados de alguns momentos que tinha considerado importantes, atestados pelas coisas que guardei. Guardar é uma escolha, e como diz o ditado popular, “Recordar é viver”. As ações no *Projeto Memórias da Vila Dique* deixavam cada vez mais evidentes que tudo o que lembramos é parte das construções coletivas do presente; nosso passado chega até nós através das representações coletivas que estão no presente. Lembrar não é um ato isolado, mas provocado por pessoas ou coisas. Tocada profundamente a partir da escuta das memórias dos moradores, voltei-me para os meus “lugares de memórias” e tenho reescrito minhas histórias pessoais.

É importante registrar aqui as reflexões que essa experiência tem provocado para a professora de História. A História tem um papel fundamental nesse processo, pois, ao narrar a própria história, o indivíduo dá sentido às suas experiências e reinventa-se. Entre um acontecimento e sua significação, há o processo de dar sentido ao que aconteceu, ou ao que está acontecendo, e isso se faz mediante o ato de dizer, de narrar e (re)interpretar. Tenho pensado sobre a dimensão pedagógica da extensão, que vai além

de uma atividade fora dos muros da universidade. Compreender o que não está nos jornais, ampliar o ponto de vista, dialogar com outras realidades, saber mais do mundo dos sujeitos que estão nas escolas, ampliar a troca de saberes, aproximar a universidade da sociedade, vivenciar o estranhamento com a vida “do outro”, refletir sobre os impactos das ações do Estado e avaliar as escolhas do poder público, diante de eventos de visibilidade internacional, como a Copa do Mundo, são algumas das questões que se percebem nas narrativas dos acadêmicos que participam da equipe do *Projeto Memórias da Vila Dique*. Talvez possamos nomear esse projeto de “Um encontro”, encontro com os moradores da Vila Dique e do Conjunto Habitacional Porto Novo; encontro com outras áreas de conhecimento e, também, um encontro dos acadêmicos com os desafios do fazer-se educador com os grupos populares.

Assim, como formadora de outros professores, tenho refletido muito a respeito da formação do professor em diferentes espaços, como a participação dos estudantes em eventos acadêmicos, movimentos sociais e projetos de pesquisa e extensão, que têm sido reconhecidos como espaços-tempos importantes, principalmente, na formação inicial do professor. A oportunidade de experimentar os conhecimentos acadêmicos em sua dimensão teórico-prática é, certamente, a porção mais enriquecedora desse projeto, porquanto possibilita o desenvolvimento de novos saberes na relação estabelecida com os moradores, com as políticas públicas e com o ensino de História. Ao mesmo tempo, atuar em uma equipe multidisciplinar, com profissionais da área da saúde⁴, possibilita aos acadêmicos de

4 O Sistema de Saúde Comunitária do Grupo Hospitalar Conceição é campo de ensino e possibilita a residência em Medicina de Família e Comunidade e a Residência Integrada em Saúde, com ênfase em Saúde da Família. Assim, a equipe interage também com estudantes da área da saúde.

História diferentes olhares para a realidade e imprime outras ideias, sensibilidades e cuidado. Portanto, esse tem sido um tempo de fazer e se fazer, reflexivo e constituidor de uma professora, mãe e filha, que encontra um grupo de moradores de uma Vila de Porto Alegre e, com eles, aprende a ser mais gente.

3 O QUE ME TOCA - AMÉLIA

O significado: o sofrimento e a alegria do que vivemos na labuta, trazidos para quando abrimos a porta de casa-abrigo, descanso, nem sempre, são bem vistos. É preciso “separar”, dizem os “bons profissionais”, não misturar trabalho e vida pessoal, como se fosse possível, como fazemos com contas e documentos, separar em gavetas ou caixinhas de sapato o que é de cada assunto. Porque quando o assunto é vida, ela se mistura cá dentro da gente, como ingredientes, aromas, ervas e temperos que, na alquimia da cozinha, transformam-se em alimento. Alimento da alma é mistura. Mistura boa, que compartilhamos na mesa de casa com amigos, família, amores, pessoas que fazem parte das nossas vidas por inteiro. E vida por inteiro é vida inteira, vida de casa, vida da rua, vida da nossa cidade, vida da viagem, vida viagem.

E quero falar de viagens para onde todos os temperos mágicos foram misturados - Montenegro - cidade próxima, onde minha mãe, Dona Cecília, passou parte da infância e da adolescência entre trilhos de trens, já que meu avô era funcionário da extinta Rede Ferroviária Federal. Ela sempre se referia a Montenegro com carinho e vontade de voltar. Dizia que tinha sido um tempo especial, com descobertas, festas, teatro, que tinha muitos amigos e até um namorado - o primeiro namorado. Os pais eram vivos, e a família estava unida. Eram lembranças bem presentes, com histórias engraçadas e belas. Todas faziam parte do grande arsenal de histórias da dona Cecília, dos muitos

lugares onde viveu. Enfim, pouco me detinha nessas lembranças, até perceber que conseguia me sensibilizar, nas rodas de memória, pelos lugares, pelas descobertas e pelos resgates de outros. Talvez porque eram mais diversos, mais estranhos, mais distantes... Mas, e o que estava tão próximo? Assim foi que, em uma manhã quente de primavera, saímos eu e minha mãe para viajar. Destino: Montenegro.

Mais de 50 anos depois, e estávamos nas ruas movimentadas de uma cidade nova. Minha mãe reconheceu pouco da infância. Identificou a possível casa de seu primeiro namorado e o cinema a que todos da família iam, barulhentos e animados. Era o programa predileto da época, e ela já seguia contando episódios de filmes e de situações antes, durante e depois das sessões. Mas o principal era retornar à estação da viação férrea, onde, menina, brincava na plataforma e nos trilhos. Do lado, a casa onde viveu com meus avós, minha bisá e meus tios. A estação se transformou em museu, com as reformas e as modificações próprias, inclusive um café no interior. Mantiveram um pedaço de trilho de trem que, solto no solo, somente acompanhava o prédio. No entanto, foi a menor parte restaurada, porquanto a maioria está em péssimas condições. Há ruínas de prédios antigos e, quanto às casas dos funcionários, algumas não existem mais, e outras, como a da minha mãe e de meus avós, virou somente paredes, com um matagal, e solto, o pequeno portão de ferro na entrada.

Observei seus passos na plataforma vazia da estação, revisitando as brincadeiras da infância, à espera pelo trem. Falou de o quanto era movimentado e intenso. Com ternura, percebi seu desapontamento enquanto olhava os trilhos em que brincara e que, agora, iam do nada para lugar nenhum. Ao olhar novamente o portão da casa que se abria para o relento, conta a história dos dois cachorros da casa, Rex e Negrinho, que escaparam e correram atrás do padre que, nervoso, sacudia a batina. A bisá ficou atrás do

portão, não chamou ou recolheu os dois vira-latas, apenas ria do fato, sem parar. “Foi aqui!”, me disse ela, apontando para um local. E quase pude ver a cena do padre correndo do Rex e do Negrinho. Um pouco de sorriso pelo tempo feliz que volta. Um pouco de lágrimas pelo que se foi e não volta, pelo tempo que também destrói, pela forma tosca e desrespeitosa como se pensa em restauração, patrimônio, cultura, memória. As casas de vida vivida também são memória, tanto quanto a estação de trem.

“Isso tinha tanta vida...”, me disse a mãe, com tristeza. Sim, onde tem muita vida não pode ter ruína. Então, que se destrua tudo. Que torne invisível a marca da insensibilidade e do descaso com a história de vida de famílias. Desde aquela manhã, comecei a pensar nas estações de trilhos fantasmas e nos portões soltos no ar. Comecei a pensar na forma displicente com que lidamos com nossos lugares de vida, nossos lugares que se tornaram outros, vazios, seja pelo obsoleto, seja pelo fracasso, seja pela tragédia, pela inutilidade ou pela ganância de outros movimentos que expulsam. Lugares que foram, mas que guardam o que ainda permanece: nossa identidade, nossa história. E pensei na linda roda de memória que seria a dos filhos dos funcionários da rede ferroviária, infância de ferro e vapor, bolas, bonecas e pipas, entre trilhos e olhares atentos para as longas esperas nas plataformas, para as despedidas e para os reencontros.

Então me toco, porque misturo e colho aprendizados e vivências e levo para outro, tornando minha vida mais rica, mais significativa. Também retorno ao campo mais imerso e mais intenso em meus olhares e escutas e consigo perceber bem mais o sofrimento de quem vê sua casa destruída e a lágrima de quem volta e identifica cenas, causos de um tempo que passou, mas fica na alma. Enfim, misturando, torno-me mais inteira, mais verdadeira de significados, mais profunda em minhas buscas. Certamente a filha da dona Cecília vem e volta, leva e traz tudo o

que for valioso para se tornar alguém melhor, melhor filha, melhor médica. Melhor para valorizar o que está dito e não dito nas demandas dos pacientes, o que está escrito nos livros de receita, nos baús de guardados, nos desenhos antigos da infância. Sim, há que se construir o restante dos trilhos do trem e resgatar as paredes que sustentam os portões, registrar o brilho nos olhos dos reencontros e das lembranças que se tornam também nossas.

4 O QUE TE TOCA?

Aprendemos o momento, dizia Riobaldo, nas veredas dos grandes sertões. E dos momentos, aprendemos o que nos toca. Assim, professora e médica, terminamos nossas confissões, admitindo que o fogão a lenha da cozinha e as brincadeiras nos trilhos de trem fazem parte da mesma matéria mágica que nos faz humanos: a memória. A memória não só como lembrança, mas também como busca e encontro do que somos. Levamos para nossos mundos as *Memórias da Vila Dique* e regressamos ao projeto, certos de que esse processo é necessário para que nosso trabalho tenha alma, cor e sabor. Fotografamos nossas mãos em momentos ímpares sem combinar. Esse é um retrato prático do que aprendemos do momento, o que nos tocou, o que me tocou. É isso que faz esse projeto ganhar sentido. Essas experiências, esses encontros e essas caminhadas fizeram valer a pena cada escuta dessas memórias.

Nesse sentido, caro leitor, cara leitora, o que te toca? Sim, o exercício, agora, é o inverso do que nos fizeram acreditar. A ordem é se envolver, é sentir, é misturar tudo. Identifica em teu fazer, no projeto em que trabalhas, na causa em que militas, no grupo de estudos de que participas o que te toca. O que pega com as mãos e leva para a tua vida, para a tua casa, para quem amas. O que ressignificas em tuas noites de sono e de sonho. O que reescreves

com tua própria letra nas páginas da história da tua vida. O que te faz mais inteiro. Busca. O que te toca? E se, em um primeiro momento, nada surgir, deixa-te levar pelas vivências e pelos sentimentos, mesmo os que mais temes. Se mesmo te abrindo, nada te tocar, busca outro caminho, que a vida é muito curta para não se encantar e é preciso ser tocado, tocar. É o verdadeiro sentido da nossa existência.

Vivendo e aprendendo a jogar: extensão no sertão baiano

Ernande Valentin do Prado¹

*Às vezes parecia
Que, de tanto acreditar
Em tudo que achávamos tão certo,
Teríamos o mundo inteiro e até um pouco mais
Faríamos floresta do deserto
E diamantes de pedaços de vidro.*

Legião Urbana

Dedicado à Cecília Mano,
mais do que uma revisora,
uma parceira de criação.

Este texto foi elaborado de memórias e, sobretudo, de anotações, publicações no blog Saúde e Cidadania, trabalhos apresentados em congressos e eventos, relatório de pesquisa e

¹ Enfermeiro, Professor no Centro Universitário Unipê; Pesquisador VEPOPSUS/UFPB; Membro do Grupo de Pesquisa em Educação Popular em Saúde – UFPB e da Rede de Educação Popular e Saúde.

de um artigo ainda não publicado. Apesar de todo esse histórico, trata-se de uma elaboração nova, pensada para refletir sobre as intencionalidades e as dificuldades quando se pensa em um projeto de extensão em uma instituição de ensino privado.

O Projeto Saúde e Cidadania na Feira Livre de Paripiranga nasceu do fascínio que a feira livre, com suas cores e cheiros, sons e imagens, exercia sobre mim. Foi uma das experiências mais impressionantes que vivi ao chegar ao Nordeste em 2009. Dessa fascinação, surgiu a pesquisa “Quem é o feirante”, transformada em vídeo e projeto de extensão logo depois. A intenção era de fazer uma pesquisa para saber quais as demandas de cuidado dos feirantes e viabilizar cuidados. Depois de aprovada, a pesquisa deveria ser realizada pelo conjunto dos setes cursos da instituição nas áreas de Saúde, Educação e Negócios. No entanto, a única iniciada e concluída foi a realizada pela Enfermagem. Vamos nos referir apenas à pesquisa principal, mas a Enfermagem fez outras duas pesquisas com os feirantes, uma sobre produtos medicinais e medicações alopáticas, vendidos nas barracas, e uma terceira sobre microbiologia e condições de higiene.

Entre agosto e setembro de 2010, um grupo de estudantes do Curso de Enfermagem frequentou a feira com dois questionários com perguntas abertas e fechadas. Quando encerrou a fase de entrevistas, que durou quatro semanas, foi produzido um vídeo documentário, “Quem é o feirante”, disponível na internet (PRADO e SILVA, 2011). Passada essa fase, no primeiro semestre de 2011, foi iniciado o atendimento aos trabalhadores em um *trailer* que era conduzido semanalmente até o centro da feira.

No segundo semestre, quando o grupo de alunos e de professores já havia se incorporado à “paisagem”, foi montado o espaço permanente de Assistência Comunitária em uma sala cedida pela prefeitura. Desde então, foram incorporados outros projetos assistenciais, porém sem periodicidade e assiduidade,

a depender da disponibilidade de professores e estudantes. Esse problema também é relatado em diversos outros projetos de extensão por todo o Brasil.

Entre 2010 e 2012, foram oferecidas oportunidades de cuidados de enfermagem, especialmente ligados à hipertensão e à diabetes. No entanto, as doenças eram apenas uma estratégia para aproximar e mobilizar os estudantes. O objetivo era de criar vínculos entre estudantes, professores e trabalhadores, porque, não raras vezes, o ser humano fica imerso no profissional ou na doença, e isso se pretendia evitar nesse projeto. Entendia-se que “escutar é cuidar”. A escuta atenta e generosa das versões, das verdades, das crenças e das histórias do outro é um tempo em que o cuidador abdica da fala e presta atenção a quem fala, a quem conta e confessa (PRADO; FALLEIRO; MANO, 2011, p.465). E esse lugar, que se criou e se recriava a cada interação, pretendia ser esse espaço de escuta e de cuidado.

1 A FEIRA DE PARIPIRANGA

Em Paripiranga, a feira acontece todas as terças e sextas-feiras no centro da cidade. Ocupa um espaço superior a dois mil metros quadrados. É um universo em que se vende uma variedade muito grande de mercadorias. Existem barracas com vinte metros de extensão e diversos tipos de produtos. Há quem tem como única “vitrine” um caixote virado ao contrário, com apenas um produto em exposição, ou ande pela feira com seus produtos no ombro.

Estimam-se, aproximadamente, quinhentos estabelecimentos de comercialização e/ou prestação de serviços distribuídos entre bancas: salas, carrinhos de mão, vendedores ambulantes e outros. Vendem-se roupas, verduras, legumes, frutos, artesanatos, carnes, medicações naturais, CD/DVD, móveis artesanais e diversas outras

“coisas” e serviços. Consertam-se relógios, fogão, sapatos e pneus, cortam-se cabelos e fazem-se poções milagrosas e benzimentos (PRADO e SILVA, 2011).

Há quem produza as próprias mercadorias, mas predomina o atravessador, a pessoa que compra em centros de distribuição para revender. Nas entrevistas, foi possível descobrir que há pessoas que vendem R\$ 20,00, por feira, e outras que vendem mais de mil.

A maioria dos feirantes (39%) são moradores da cidade de Paripiranga. Da cidade de Simão Dias – SE - representa 25% dos negociantes, e Lagarto – SE - com 17%. É possível que a participação de Paripiranga esteja inflada, pois a feira ocorre em dois dias diferentes, terças e sextas-feiras, porém, nas terças, é menor, e a maioria dos vendedores é da própria cidade. Os dados foram coletados nos dois momentos.

De modo geral, os vendedores levam as mercadorias para outras feiras das cidades da região, mas alguns vêm de muito longe, como, por exemplo, de Barra dos Coqueiros e Ribeirópolis que, segundo estimativa do software *Google Earth*, fica a mais de 150 km de Paripiranga. Não há um cadastro dos trabalhadores feirantes. O controle exercido pelo poder público limita-se a organizar o espaço e a cobrar uma taxa dos vendedores, porém sem muita rigidez e critérios. Segundo informações prestadas por uma funcionária responsável pela cobrança, a taxa varia entre dois e quatro reais, mas “nem todo mundo paga”. Também não há um critério de cobrança, segundo o tamanho e o espaço ocupado pelos vendedores ou a quantidade de produtos à venda.

A feira de Paripiranga é mais do que um local de comercialização, é um mosaico em que a cultura da região acontece, com suas dificuldades e possibilidades inigualáveis. A economia da cidade e da região é dinamizada com esse centro de compras, mas isso nem sempre se reflete em ganho pessoal para

a maioria dos feirantes. Entre os vendedores, há uma quantidade expressiva que não obtém renda financeira significativa com seu trabalho. Mais do que ganhar dinheiro, o feirante monta sua barraca para se sentir vivo e produtivo na comunidade. Levanta de madrugada, paga seu transporte e o de sua mercadoria que, nem sempre, é atrativa para o comprador. Volta para casa com um pouco mais do que a satisfação pessoal de estar se sentindo útil (PRADO e SILVA, 2011).

2 O QUE SE PRETENDIA E O QUE SE CONSEGUIU COM O PROJETO

O projeto estava estruturado para mais de uma etapa. Inicialmente, os pesquisadores e os alunos deveriam compor um quadro aproximativo, para identificar suas dificuldades e as necessidades cotidianas nas áreas de saúde, educação, jurídica e financeira. Mas o projeto não chegou a acontecer como descrito.

Cruz (2011) diz que há uma diferença entre a extensão assistencialista e a assistencial. O grupo de professores e de estudantes de Enfermagem havia discutido sobre essa diferença e a intenção de não fazer assistencialismo, mas de se utilizar a assistência para criar vínculo com os feirantes. A pretensão não era de “ensiná-los” a ter uma vida mais saudável, porém de aprender com eles a ser uma enfermeira e enfermeiro melhor, capaz de ouvir, perceber, sentir as necessidades e as alegrias do outro e, a partir disso, cuidar de fato. Entendo que o cuidado é mais do que um ato, é uma atitude de preocupação com outro (BOFF, 1999). Esse era o espírito do grupo que iniciou o trabalho.

Devido a essa intencionalidade bem expressa e discutida todas as semanas na avaliação do final das atividades, decidiu-se que só seriam atendidos os trabalhadores. O grupo era de, aproximadamente, dez estudantes de diversos períodos - entre

o primeiro e o quinto. Não havia intenção nem condições de atender a todos os feirantes e os compradores, mas a um grupo que pudesse ser acompanhado semana após semana. O problema de atender aos compradores, além da logística necessária, era a dificuldade de acompanhá-los: “Como descobrir um pessoa com diabetes e não dar suporte, mesmo que pequeno?”

Não havia um tipo de seleção para participar do grupo, a única orientação era: “Vá, e se gostar, fique”. Não havia pré-requisito para fazer parte, mas ter “vontade”. A crença era de que quem cuida de fato procura se aprimorar e aprender para melhorar a forma de cuidar, e não, apenas, ter boas intenções. Mesmo sem conhecer ou ter as técnicas aprimoradas, os estudantes poderiam acompanhar alunos de turmas mais adiantadas e conversar com as pessoas, refletir sobre o papel do enfermeiro na sociedade.

No final do segundo semestre e primeiro da sede fixa na feira, houve algumas divergências entre a coordenação do projeto e a instituição. No início do terceiro semestre, a direção da faculdade mudou a coordenação e determinou, verticalmente, que trabalhadores e compradores fossem atendidos. No primeiro momento da nova coordenação, fez-se a seleção para novos alunos, tendo como pré-requisito ter cursado as disciplinas técnicas. A intenção primeira deixou de ser a de dar oportunidade de interação entre estudantes e feirantes e se passou a dar oportunidade de desenvolver técnicas de enfermagem e oportunizar atividade extraclasse para os estudantes que estavam prestes a se formar. Os feirantes que já estavam sendo acompanhados foram substituídos e passou-se a fazer apenas atendimentos pontuais de verificação de pressão arterial, glicemia e orientações. No início, os estudantes dividiam-se em áreas, com mesas e cadeiras, e iam buscar os feirantes que já estavam sendo acompanhados nas bancas. Porém a ação deixou de priorizar a e só atender a quem “conseguia chegar” até o posto fixo.

O projeto oferecia bonificação de 50 horas complementares, porém a maioria dos estudantes que iniciaram não se preocupava com isso. Alguns chegaram a acumular 180 horas sem poder contabilizar e, mesmo assim, continuavam de sábado a sábado. Esse vínculo e a vontade de fazer se perderam quando o projeto passou a dar prioridade aos alunos que estavam para se formar e precisavam completar a carga horária. Os novos alunos estudantes não formaram vínculo com as pessoas, apenas cumpriam a carga de 50 horas a que tinham direito e saíam sem que novos interessados entrassem.

No final do terceiro semestre, o projeto deixou de ter periodicidade. Em 2012-2, ainda não havia sido oficialmente cancelado, no entanto passou todo o período aguardando autorização do diretor da faculdade para iniciar, e isso não aconteceu até o final do semestre.

3 SOBRE O CUIDADO

No início, as atividades assistenciais eram votadas para o trabalhador feirante. As atividades aparentes restringiam-se basicamente a verificar a pressão arterial e o nível de glicemia capilar das pessoas diagnosticadas com diabetes. Havia orientações e contato entre estudantes e trabalhadores. A intenção era de manter estudantes e feirantes próximos uns dos outros, semana após semana, de modo que o vínculo acontecesse, e o cuidado aflorasse.

Em sala de aula, nas disciplinas ‘História da Enfermagem’ e ‘Processo Saúde/Doença’, o cuidado era discutido como sendo a razão primeira da Enfermagem. E apesar de as discussões serem profundas e envolverem o ser/saber/agir/fazer, ainda era teoria. A intenção, do ponto de vista do ensino, era de contribuir para que o cuidado fosse compreendido no fazer da enfermeira, e o

contato precoce entre estudantes e pessoas reais, em situações reais, parecia ser uma estratégia viável. O projeto não durou tempo suficiente para que eu fizesse uma avaliação quantitativa dos resultados, no entanto foi possível extrair alguns aprendizados que foram registrados em diário de campo e renderam dois trabalhos de conclusão de curso.

Apenas como ilustração, passo a relatar três exemplos registrados no diário:

Primeiro exemplo: Homem - Pressão alterada - **primeiro contato:** 180/120mmHg. Não usava a medicação regularmente. Havia abandonado o tratamento. Sedentário, com sobrepeso, sem nenhum controle da alimentação. Foi acompanhado pelo estudante que aferiu sua pressão, conversou com ele e o orientou. No terceiro atendimento, relatou ter voltado a usar as medicações e controlar (um pouco) a alimentação. A pressão arterial aferida nesse dia foi 140/90 mmHg.

Segundo exemplo: Homem - Pressão e glicose alteradas - **primeiro contato:** 160/100 mmHg. Glicose 267 mg/dl. Não tomava a medicação regularmente. Havia abandonado o tratamento porque os sintomas desapareceram. Sedentário, sem nenhum controle da alimentação. Depois de conversar com as estudantes, no terceiro atendimento, disse que voltou a tomar a medicação e a controlar a alimentação. Pressão arterial e glicemia capilar aferidas nesse dia: 120/80 mmHg e 120 mg/dl.

Terceiro exemplo: Homem - Pressão alterada - **primeiro contato:** 240/140 mmHg. Não tomava a medicação regularmente. Assintomático. Sedentário, com sobrepeso, sem nenhum controle da alimentação. No terceiro atendimento, disse que voltar a tomar a medicação regularmente, a controlar o peso e a fazer exercícios físicos. Ao ser pesado, constatou-se perda de três quilos. A pressão arterial aferida no dia foi de 130/90 mmHg.

Esses três exemplos não podem ser tomados como prova da eficácia do trabalho apresentado, até porque foram mínimos

e durante pouquíssimo tempo e nada garante que esse efeito foi ou será duradouro. Não estamos nos iludindo ou querendo iludir o leitor, pois, do ponto de vista científico, não se trata de uma amostra confiável. São apenas lembranças registradas do fazer cotidiano das estudantes no Blog Cuidado, Saúde e Cidadania (PRADO, 2011). No entanto, Vasconcelos (2006) diz que o trabalhador da área de Saúde deve ficar sensível e aberto às dimensões não captadas pelas formulações científicas.

Particularmente, entendo o efeito terapêutico exercido nesses casos como a reciprocidade do cuidado. No entanto, não sei dizer se aconteceu ou acontece com a maioria ou uma minoria das pessoas. Se o projeto tivesse durado mais tempo, poderia ser realizada pesquisa para entender e quantificar esse fenômeno.

Verificar a pressão ou a glicemia de alguém pode ser apenas um gesto mecânico, um procedimento técnico, mas também pode ser uma porta que se abre entre pessoas (nesse caso, entre as estudantes e os feirantes). Junto com o ato, o procedimento, vão a palavra, a escuta, o gesto de carinho, o sorriso, **o importar-se**, a atenção e as orientações. E, se nesse pequeno encontro, já houver surgido empatia, esse efeito terapêutico poderá ser real. O certo é que o cuidado aconteceu de alguma forma. Quero acreditar que foi isso que fez a grande diferença nos níveis da pressão arterial e de glicose no sangue. E foi isso que motivou essas três pessoas a encontrarem forças para controlar seus problemas, o que não é pouco, principalmente se os estudantes tiverem percebido esse encontro e o reproduzirem quando profissionais.

As estudantes que fizeram parte do Projeto Saúde e Cidadania na Feira não estavam apenas VERIFICANDO PRESSÃO e GLICEMIA CAPILAR, mas também dedicando seu tempo e sua atenção para contribuir com a qualidade de vida do trabalhador feirante, com a pessoa que tem casa, família e história, que vinha de alguma cidade da região, possivelmente até da mesma do

estudante. Quando se verifica uma pressão arterial, o cuidado pode ou não estar presente, mas, quando se dedica ao outro e o gesto de verificar a pressão é apenas mais uma parte do cuidado, aí não existe a possibilidade de ele não acontecer.

A finalidade do projeto não era de atender a uma grande quantidade de pessoas, de ensinar as estudantes a lidarem com os efeitos da pressão alta ou desenvolver a técnica perfeita para aferi-la, nem de quantificar pessoas com pressão alterada, para, no final do período, escrever um artigo ou uma monografia, mas de colaborar para o empoderamento dos sujeitos envolvidos sobre a possibilidade de encontro entre eles e do autocuidado que daí poderia ser desenvolvido. Vasconcelos (2006, p.59) diz que “a palavra parece repercutir muito mais quando expressa sentimentos e valores do que como elemento de transmissão de conhecimentos.” É isso o que parece ter acontecido com essas três pessoas, ou seja, as informações foram embaladas em afeto e cuidadas. Por essa razão, sentiram-se importantes para esses profissionais e, a partir disso, importantes para si mesmos e controlaram a pressão e a glicemia.

4 DEPOIMENTOS

No segundo semestre de 2011, foram propostas aos estudantes participantes do projeto três perguntas. Responder ou não era opcional. Deveriam fazer isso em casa, durante as férias. O acesso era pelo Google doc. Seis, dos nove participantes, até o final daquele semestre, responderam:

Qual foi sua motivação para integrar o projeto?

De um modo geral, a motivação dos estudantes consistia em praticar o que estavam aprendendo, percebendo que o saber

da Enfermagem precisa ser colocado em prática. Entre as frases, citaram várias vezes:

[...] vontade de colocar em prática o que aprendi na sala de aula.

[...] seria um lugar onde poderia por em prática ações e técnicas [...]

Saber como o enfermeiro interage com a comunidade e adquirir conhecimento na prática [...]

[...] só através da prática do contato com o ser humano é que se pode dizer.

Durante a participação no projeto, descobriu ou entendeu algo sobre o trabalho da Enfermagem e da Saúde Coletiva que não sabia ou não havia entendido através dos livros e na sala de aula?

Nessa questão, também continuaram falando sobre a importância da prática para entender o cuidado e o fazer da Enfermagem:

[...] aprendi a entender o ser humano holisticamente [...]

[...] Devemos ter visão sobre onde estamos, a cultura, espaço, lugar, enfim [...]

[...] saber que o enfermeiro pode atuar de forma direta, com poucos recursos nessas prevenções.

[...] ser enfermeiro é uma profissão que requer muito da prática e acima de tudo da vivência e do entendimento do ser humano [...]

Descreva uma situação marcante pela qual tenha passado, nessas semanas, que o fez sentir que seu trabalho é importante.

As respostas para essa questão corroboram as anotações feitas no diário sobre o cuidado. Os estudantes citaram como mais marcante e significativo o contato com o outro, sobretudo quando isso resultava em “melhoria” nos níveis de pressão arterial e glicose.

[...] foi quando eu comecei a acompanhar um homem que estava obeso e com os cuidados de enfermagem e uma dieta ele conseguiu perder 2 kg.

A redução de peso e diminuição considerável [da glicose de uma pessoa] com IMC de sobrepeso e que dizia não conseguir regular a diabetes.

[...] a glicemia estava sempre alterada e com o nosso acompanhamento (muitas vezes tendo que ir buscá-lo na sua barraca) conseguimos o controle e sensibilizá-lo para seu cuidado.

A situação de um senhor o qual faço acompanhamento, que revela a queda na sua glicose e acima de tudo o carinho [...]

5 PALAVRAS FINAIS

Educação Popular é, mais do que uma metodologia, uma postura do educador. E nesse sentido, pode ser desenvolvida em qualquer lugar - nas instituições públicas, privadas ou em ações pontuais. Trata-se, algumas vezes (talvez todas), do compromisso do educador com as causas populares e com a transformação do mundo, a construção da utopia e o inédito viável.

Nessa construção cotidiana, pesando o compromisso com seus sonhos, sua classe, com o que a sociedade espera de si, de sua posição na ordem estabelecida, é que foi e é possível elaborar este projeto. A intenção bem fundamentada, do ponto de vista das intencionalidades, de desnudar a metodologia e as contradições da instituição e de formar pessoas realmente capacitadas para lidar com o cuidado humano não entrou (ao menos de imediato) em choque com a intenção da instituição (voltada para o mercado, portanto, com a necessidade de capitalizar também como marketing as ações educativas), o que resultou nas considerações feitas neste texto.

Trabalhadores (mesmo por pouco tempo) foram acolhidos e cuidados, estudantes sentiram-se importantes ao cuidar, ao mudar a condição da pressão arterial e da glicose de algumas pessoas e vislumbrar a possibilidade de mudar a vida delas e de si mesmos. Nesse encontro, a vida de ambos mudou. Se aconteceu ou ainda acontecerá, talvez nunca saibamos com certeza. O diário e os depoimentos das estudantes mostraram essa possibilidade. Agora é acreditar que esses encontros continuarão em outros lugares e tempos.

REFERÊNCIAS

BOFF, L. **Saber cuidar**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1999.

CRUZ, P.J.S.C. Extensão Popular: a reinvenção da universidade. In: VASCONCELOS, E. M. e CRUZ, P.J.S.C. (Ed.). **Educação Popular na formação universitária**. João Pessoa: HUCITEC/Editora Universitária UFPB, v.1, 2011. p.40-61.

PRADO, E.R. **O saber da Enfermagem e a feira de Paripiranga**. Disponível em: <http://cuidadosaudecidadania.blogspot.com.br/2011/10/blog-post_22.html>. Acesso em: 19 out. 2013.

PRADO, E.V.D.; SILVA, R.L.L. **Quem é o feirante**. (Vídeo). Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=-3NYcCggaPo&list=UUPItAHWx4zd_7GAiEHmetHQ&index=1&feature=plcp>. Acesso em: 15 out. 2013.

VASCONCELOS, E. M. A. Espiritualidade no cuidado e na educação em saúde. In: VASCONCELOS, E. M. (Ed.). **A espiritualidade no trabalho em saúde**. São Paulo: HUCITEC, v.1, 2006. p.11-157.

Maria sabedoria

Marcilane Santos¹



A sabedoria talvez seja o bem mais precioso que se pode ter.
Ela dificilmente está contida nos livros, nos filmes, nas salas de aula.
O saber está além daquilo que se pode ver.
A verdadeira sabedoria está presente na alma.

¹ Estudante de Fisioterapia da Universidade Federal da Paraíba, onde atua no Projeto de Extensão Educação Popular e Atenção à Saúde da Família (PEPASF).

A sabedoria está contida na simplicidade, no trabalho, na luta cotidiana.

A sabedoria está presente nas histórias de tantas Marias, que pelo mundo caminham,

Não sabemos para onde, mas que nos ensinam, de modo singelo, o grande valor da vida.

E são elas essas tão sábias Marias,

Que das experiências tiram os mais belos ensinamentos,

Que são donas dos mais nobres sentimentos,

E que têm em si o lindo poder de se renovar a cada dia.

Não importa a batalha,

Não importa a vida que levam,

Elas sempre estão prontas para nos ensinar,

Pois a verdadeira sabedoria da vida conseguiram desvendar.

Feliz aquele que tem a sorte de pelo caminho encontrar essas tão sábias Marias!

E quem são essas Marias?

São justamente aquelas mulheres aparentemente frágeis, que não tiveram grandes oportunidades na vida, muitas vezes, moradoras de comunidades pobres, mas que são, na verdade, grandes guerreiras, que lutam com sabedoria e coragem contra todos os problemas por que passam.

Essas Marias nos ensinam tanto com seus pequenos gestos, com suas poucas palavras!

Apesar de não notar, compartilham conosco suas experiências e contribuem para o nosso crescimento.

Sejam elas mães, filhas, avós, netas, ou esposas, têm sempre algo a nos dizer.

Têm sempre algo a nos ensinar.

Educação popular como perspectiva de ação pedagógica no trabalho educativo com crianças

Valeska Henrique Dias Tenório¹

O Projeto Educação Popular e Atenção à Saúde da Família (PEPASF) é um projeto de extensão universitária que surgiu através da iniciativa de alguns estudantes do Curso de Medicina, sob a orientação do Professor Eymard Mourão Vasconcelos, e vinculado ao Departamento de Promoção da Saúde (DPS) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Desde 1997, o PEPASF atua na Comunidade Maria de Nazaré, localizada no Bairro Funcionários III, em João Pessoa – PB, libertando as práticas assistenciais de saúde e levando os indivíduos envolvidos (moradores, estudantes) a adquirirem sua autonomia. As práticas desse projeto são norteadas pela Educação Popular (EP), sistematizada por Paulo Freire, o que tem possibilitado a desconstrução de uma educação verticalizada e vem abrindo espaço para relações horizontais, para o diálogo amoroso e para o compartilhamento de diversos saberes.

Atualmente, o PEPASF assume um caráter multiprofissional e interdisciplinar, ao acolher estudantes e professores das várias áreas do conhecimento, proporcionando a interação das profissões

¹ Nutricionista formada pela Universidade Federal da Paraíba, onde atuou no Projeto de Extensão Educação Popular e Atenção à Saúde da Família (PEPASF).

rumo à construção de novos saberes. Essa proposta interdisciplinar é implementada em todas as atividades do projeto, a saber: visitas domiciliares, reuniões na universidade, na comunidade e na Unidade de Saúde da Família (USF) e participação no movimento comunitário já existente e em grupos de cuidado. Tais grupos correspondem a atividades de educação em saúde destinadas a parcelas específicas da comunidade (mulheres, crianças, idosos, adolescentes etc.), e são desenvolvidas segundo demandas percebidas por estudantes, professores ou moradores. Nesses grupos, o estudante tem a possibilidade de exercitar e aperfeiçoar, de maneira inclusiva, as atividades próprias de sua profissão e de trabalhar interdisciplinarmente, uma vez que são abertos para a participação de extensionistas dos mais variados cursos de graduação. Os grupos de cuidado são realizados em horários diferentes dos das visitas domiciliares - que são respeitadas - e o lócus de atuação continua sendo a Comunidade Maria de Nazaré.

Entre os grupos de cuidado existentes no PEPASF atualmente, destaco, nesta proposta de estudo, o Grupo CriAção (Criatividade em Ação), que foi pensado e desenvolvido no ano de 2008, para atender às demandas apresentadas pelas crianças da comunidade no momento em que seus familiares participavam da escuta psicológica (outro grupo de cuidado, que era realizado pelo Projeto Para Além da Psicologia Clínica Clássica, vinculado ao PEPASF). As crianças atrapalhavam a escuta psicológica, pulavam, gritavam e faziam muita algazarra. As pessoas até podiam ser ouvidas, mas o processo terapêutico do grupo era quase que inviável. Essa bagunça foi entendida como uma maneira que as crianças encontraram de chamar a atenção dos moradores e dos extensionistas para a necessidade de fazer um trabalho pedagógico com essa parcela da comunidade. Além disso, os moradores locais já haviam verbalizado sua preocupação com as crianças da Comunidade Maria de Nazaré,

já que muitas delas estavam se aproximando do tráfico de drogas e aprendendo valores distorcidos da sociedade. Nesse sentido e tentando responder a essa demanda, o Grupo CriAção foi criado, inicialmente, pelos estudantes do Curso de Psicologia e, depois, em conjunto com estudantes de Enfermagem, Nutrição, Fisioterapia e Serviço Social, com o objetivo de desenvolver a criatividade, a inclusão social, a reflexão coletiva dos valores sociais, a autonomia e o protagonismo das crianças.

Esse grupo está voltado para crianças em idade escolar, inseridas em um contexto marginalizado e com graves problemas sociais, evidenciados em suas próprias falas e expressões. Muitos foram os desafios enfrentados durante o processo inicial de implementação do grupo, mas, por meio do diálogo, com a inserção de novos extensionistas e da avaliação frequente do processo, muitos obstáculos foram superados. Outro aspecto importante para o caminhar do grupo foi a escuta atenciosa das opiniões e das sugestões das crianças e o planejamento coletivo de cada nova atividade, sempre considerando as necessidades apreendidas nos encontros semanais do grupo.

Trabalhar com crianças, na perspectiva da Educação Popular, numa comunidade carente, tendo o prédio da Associação Comunitária como lócus de práticas educativas, é um novo jeito de educar, que pode ajudar a desenvolver a autonomia dos sujeitos em um processo inclusivo. É uma aprendizagem que acontece fora da sala de aula, em um ambiente familiarizado pelas crianças e que está inserido no cotidiano de suas vidas, onde as crianças se encontram para brincar, e os pais se reúnem frequentemente. É um ambiente onde os moradores da comunidade se confraternizam. Nesse sentido, a Educação Popular, além de ser uma concepção política, é um método de ensino que não visa transmitir conhecimentos, mas compartilhar experiências e saberes, considerando o contexto social dos envolvidos.

O grupo traz o desafio de se trabalhar a relação entre autoridade, autoritarismo e liberdade. Saber até onde deve ir a autoridade dos facilitadores do grupo e a liberdade das crianças e educar sem oprimir, mostrando um caminho para que a criança, consciente desse caminho, consiga ser verdadeiramente livre e tenha consciência de que sua liberdade depende do respeito à liberdade do outro. No entanto, como cobrar das crianças respeito se, no próprio ambiente familiar, quase sempre, conflituoso, não há esse respeito? Muitos pais não participam da educação de seus filhos, agem com autoritarismo, brigam, batem, gritam ou, simplesmente, agem de maneira indiferente, sem dar atenção ao que a criança aprende e faz. Esses questionamentos e situações nos levam a refletir sobre a necessidade de impor limites para as crianças no “Grupo CriAção”, mas sem oprimi-las, e de conhecer mais sobre as que são do meio popular, suas linguagens, as formas como se expressam e reconhecer nossos limites, em termos de atuação, nesse contexto de atividade grupal tão peculiar.

É na infância que a personalidade se forma, e a criança aprende mais. Isso significa que é preciso fazer um trabalho educacional voltado para essa fase da vida.

A Educação Infantil, embora tenha mais de um século de história como cuidado e educação extradomiciliar, só nos últimos anos foi reconhecida como direito da criança e das famílias e como dever do Estado. Contudo, as formas de ver as crianças, aos poucos, vêm se modificando. Atualmente, há uma nova concepção de criança como criadora, capaz de estabelecer múltiplas relações, sujeito de direitos, um ser sócio-histórico, produtor de cultura e nela inserido. Essa visão contribuiu para que fosse definida, também, uma nova função para as ações desenvolvidas com as crianças, que envolvem dois aspectos indissociáveis: educar e cuidar. Com essa função, o trabalho pedagógico visa atender às necessidades determinadas pela especificidade da faixa etária

e superar a visão adultocêntrica, em que a criança é concebida apenas como um “vir a ser”, portanto, precisa ser “preparada para”. A proposta da Política Nacional de Educação Infantil é de que a criança seja reconhecida em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social e de complementar a ação da família e da comunidade. É fundamental considerar a criança como um todo, ajudá-la a se desenvolver integralmente e inseri-la na esfera pública. Existem fragilidades e inconsistências em grande parte das propostas pedagógicas em vigor, e a grande problemática é a de se trabalhar com as desigualdades existentes na sociedade, o “como fazer” para considerar os saberes produzidos no cotidiano dos sujeitos envolvidos no processo: crianças, professores (as), pais, comunidade e outros profissionais (BRASIL, 2006).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil afirmam que a educação infantil é a

primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças [...] no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (BRASIL, 2010).

Todo esse trabalho é pensado a partir de uma proposta pedagógica em que são definidas as metas para que a criança consiga aprender e se desenvolver. A condução pedagógica da educação infantil, nas escolas e nas creches, já vem sendo bastante discutida, mas há pouco debate sobre como ela é feita em organizações comunitárias, quais os desafios dessas ações educativas para as crianças do mundo popular e como esse aprendizado acontece fora do ambiente escolar. Conhecendo

a experiência de um grupo de crianças de uma comunidade carente da cidade de João Pessoa – PB, pode-se observar um novo jeito de educar, com aprendizagens que se dão em um ambiente familiarizado pelas crianças, em uma associação comunitária, o que possibilita o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo dos sujeitos.

A Educação Popular é uma estratégia de construção da participação popular no redirecionamento da vida social, em que se valoriza o saber popular, trabalham-se pedagogicamente o homem e os grupos envolvidos nesse processo, de modo a fomentar formas coletivas de aprendizado e investigação, e se estimula a capacidade de fazer uma análise crítica sobre a realidade e de aperfeiçoar as estratégias de luta e de enfrentamento. A EP se faz por meio do compartilhamento, e não, da transmissão de conhecimentos, procurando problematizar as situações vivenciadas. “Educação Popular não é apenas a enunciação de uma série de princípios educativos, mas também um saber e uma arte de enfrentar essas dificuldades” (VASCONCELOS, 2011).

Nas práticas de EP, mostram-se a dimensão subjetiva do saber, os sentimentos, os desejos, as inquietações e a religiosidade e se compreende que o ser humano também está presente na relação educativa, e não, apenas, seu intelecto (RIBEIRO, 2008). Educação Popular é, portanto, o saber que orienta os difíceis caminhos, cheios de armadilhas, a ação pedagógica voltada para apurar o sentir/pensar/agir dos setores subalternos para que se tenha uma sociedade fundada na solidariedade, na justiça e na participação de todos (VASCONCELOS, 2011, p.30).

O Grupo “CriAção” traz a EP como proposta para uma prática educativa e dialógica com crianças, que não se propõe a estender conhecimentos para as pessoas envolvidas na ação, manipulando-as, mas a considerá-las como sujeitos de decisão

e de transformação (RIBEIRO, 2009). Nesse contexto, o grupo trabalha com uma educação problematizadora e leva para as rodas de conversa o cotidiano das crianças e trabalha numa perspectiva de superar o autoritarismo, buscando meios para que os envolvidos se conscientizem de que são sujeitos do seu processo de crescimento (FREIRE, 2011).

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil**: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação. Brasília: MEC, SEB, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfpolit2006.pdf>>. Acesso em: 14 mai. 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

PADILHA, W. W. N. **Relatos e vivências de Educação Popular**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB: Idéia, 2007.

RIBEIRO, K. S. Q. S. Ampliando a atenção à saúde pela valorização das redes sociais nas práticas de Educação Popular em saúde. **Rev. APS**, Juiz de Fora, v. 11, n. 3, jul./set. 2008.

VASCONCELOS, E. M. Educação Popular: instrumento de gestão participativa dos serviços de saúde. In: Brasil. **Caderno de Educação Popular e Saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2007.

VASCONCELOS, E. M.; CRUZ, P.J. S. C. **Educação Popular na formação universitária**: reflexões com base em uma experiência. São Paulo: Editora Hucitec; João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

Dez anos da tenda Paulo Freire do 3º congresso brasileiro de extensão universitária: sistematizando uma experiência fundante na história do movimento nacional de extensão popular

Pedro José Santos Carneiro Cruz

Eymard Mourão Vasconcelos

1 PARA INICIAR A CONVERSA

Em 2005, a Articulação Nacional de Extensão Popular (ANEPOP) foi criada a partir do protagonismo de estudantes de diversas instituições de ensino superior do Brasil, com o apoio de docentes, técnicos e movimentos populares, com o grande objetivo de garantir uma comunicação intensa entre os diversos sujeitos da Extensão Popular do país, suficiente para propiciar a construção coletiva de estratégias para visibilizar e fortalecer esse outro jeito de pensar, conduzir e intencionalizar a extensão universitária.

Ao participar dos espaços de diálogo regionais e nacionais oportunizados pela ANEPOP, os estudantes dos projetos de Extensão Popular aprendiam a apresentar seus trabalhos sociais universitários e discutir sobre eles em público, o que lhes estimulava a empreender um poder de análise sobre suas experiências, impulsionando uma reflexão crítica sobre seu trabalho cotidiano e um olhar mais distanciado da prática local

de Extensão Popular – o que favorece enxergar sua dimensão educativa, política e epistemológica. No debate teórico-metodológico gerado por meio do confronto comunicativo das diversas experiências, o encontro tornava-se potencialmente criador e transformador dos extensionistas, que poderiam não só compartilhar metodologias, como também se identificar com a *Educação Popular* e compartilhar sonhos.

No projeto, ampliavam-se a visão, a prática local em comunidades ou a militância estudantil universitária, para um olhar nacional das contradições da extensão, da Academia e da sociedade. Portanto, para um número considerável de sujeitos, os encontros entre os protagonistas da Extensão Popular eram significativamente pedagógicos. Desses momentos, logo depois do nascimento da ANEPOP, merece destaque a Tenda Paulo Freire do 8º Congresso Brasileiro de Saúde Coletiva (na cidade do Rio de Janeiro-RJ), na qual se conformaram espaços pedagógicos propícios a esse encontro significativo, impulsionadores da formação de novos atores na perspectiva da Educação Popular, o que pode ser identificado no depoimento que segue:

Histórias e poesias, impressões e cirandas, apresentações que eram autobiografias, falas do cotidiano familiar, indignações particulares, e mais, muito mais... ora, que falta de objetividade! (...) Por um longo tempo, calamos e, naquele instante, naquele espaço se pôde escutar e ser escutado. Era natural que viesse uma tempestade de idéias antes silenciosas, sonhos antes calados, emoções antes nunca ditas, gestos antes jamais explicitados e tantas outras situações que em tantos momentos, ficaram escondidas. Se produziu mais do que se pensa. Se produziu a libertação dos momentos e se viu que não se estava só e que muitos, libertados, podiam voar juntos em um rumo que ainda não se sabe direito por onde vai, mas sabe como começar: de dentro

de nós, com as mãos dadas e beeeem alto, como todo sonho bom recém-saído da gaiola deve voar (Amélia Mano, em mensagem postada na lista de discussão da ANEPOP na internet no dia 08/09/06).

Nesse Congresso, os membros da ANEPOP puderam participar, pela primeira vez, de uma Tenda Paulo Freire. Organizada naquele evento pela Articulação Nacional de Movimentos e Práticas de Educação Popular e Saúde do Rio de Janeiro (ANEPS-RJ), a Tenda era uma forma de inserir a Educação Popular como foco de debate e referência organizativa num congresso científico predominantemente marcado por modelos educativos alheios ao diálogo e às discussões de experiência, bem como legitimado por uma estruturação humanamente fria e pouco acolhedora. Como uma experiência pioneira do Movimento Nacional de Educação Popular em saúde, a Tenda Paulo Freire era promovida pelos coletivos desse movimento, em diversos eventos da saúde coletiva, desde o início dos anos 2000.

Na Tenda, realizavam-se debates de temas próprios aos desafios sentidos e vivenciados pelo movimento e desenvolviam-se metodologias coerentes com a pedagogia freireana, quais sejam: rodas de conversa, círculos de cultura, dinâmicas de integração e místicas reflexivas. Ademais, todas as ações eram entremeadas de maneira significativa pela arte e pela interculturalidade própria dos movimentos sociais, com destaque para a poesia, o teatro, a música e a cenopoesia. Assim, muitos dos estudantes da ANEPOP, ao participar das Tendras nos eventos de saúde, apreendiam outro jeito de organizar os encontros nacionais, marcado pelo diálogo, pelas trocas de experiências e pelas discussões políticas. A Tenda Paulo Freire representava mais do que um “congresso” alternativo para o evento oficial, protagonizado pelos movimentos e pelos coletivos de Educação Popular - era um verdadeiro ato político, promovido no seio do evento oficial, que demonstrava que era

possível organizar um evento com base na Educação Popular e nas trocas de saberes com encontros humanos significativos.

Com tal conformação pedagógica e organizativa, os membros da ANEPOP perceberam que era a Tenda Paulo Freire o maior ato político que os extensionistas poderiam empreender no coração do próximo CBEU, a ser realizado em Florianópolis - SC. Assim, como o Movimento de Educação Popular em Saúde fazia, o Movimento de Extensão Popular poderia levar a Educação Popular para dentro do CBEU através da Tenda, com sua arte, criatividade e dialogicidade, e demonstrar, no seio político da extensão brasileira, que outra marca pedagógica existia e tinha impacto significativo na universidade: a Educação Popular, com seus temas próprios e metodologias características. Então, construir uma Tenda Paulo Freire no 3º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária passou a ser a principal estratégia de ação da ANEPOP, no segundo semestre de 2006, depois de intensificar e irradiar seus debates e propostas em muitos encontros regionais e nacionais.

Com este artigo, pretendemos apresentar o processo de construção da Tenda Paulo Freire do 3º CBEU, que completará dez anos em 2016, poucos meses depois da publicação deste livro. Em nossa visão, tal sistematização de experiências propiciará o registro da memória desse importante marco na história do Movimento de Extensão Popular do Brasil e incrementará elementos para se refletir criticamente sobre a Extensão Popular e seus atuais desafios no contexto das universidades públicas brasileiras. Ao mesmo tempo, tendo em vista a recente difusão da Tenda como uma tecnologia de encontros e diálogos em diversos eventos, sobretudo a partir das ações apoiadas pela Política Nacional de Educação Popular em Saúde (PNEPS-SUS), achamos também válida essa empreitada, no sentido de contribuir para uma elaboração teórica e metodológica sobre o que é a Tenda Paulo Freire e quais seus caminhos, desafios e contribuições.

Para isso, faremos uma narrativa com a ajuda de registros documentais, como: mensagens eletrônicas (e-mails) de membros da ANEPOP em sua lista de discussão; cartas, documentos públicos, fotografias e trechos retirados de textos publicados sobre a ANEPOP.

A construção da Tenda Paulo Freire do 3º CBEU

O processo de construção da Tenda Paulo Freire teve início em uma reunião da Articulação promovida no Congresso Nacional da Rede Unida em Curitiba-PR, no mês de julho de 2006.

Fotografia 1 – Oficina de Extensão Popular organizada pela ANEPOP no VII Congresso Nacional da Rede UNIDA em Curitiba-PR (julho de 2006)



Nessa ocasião, o debate central da ANEPOP seria construir estratégias de ação e intervenção no próximo CBEU.

Reunido no VII Congresso Nacional da Rede Unida, em Curitiba-PR, o grupo de estudantes, professores e profissionais que representaram a articulação de Extensão Popular no evento realizou os seguintes momentos: uma oficina para reflexão, amadurecimento e construção de deliberações e propostas políticas da articulação; e uma reunião ampliada (divulgada e disposta a todo o público do Congresso) para discussão dos encaminhamentos construídos na Oficina e plenária para definição de uma Carta-proposta da Articulação ao Fórum de Pró-Reitores das Universidades Públicas Brasileiras e a Comissão Organizadora do III Congresso Brasileiro de Extensão, na UFSC de 23 a 26 de Outubro desse ano (Pedro Cruz, em mensagem postada na lista de discussão da ANEPOP na internet no dia 16 de julho de 2006).

Nessa ocasião, a participação de Etel Matielo foi singular. Nutricionista, educadora popular e uma das referências da ANEPS-SC, ela conheceu a ANEPOP por meio da lista de discussão da ANEPS e, na reunião de Curitiba, esclareceu aos atores do movimento nacional sobre a realidade, as dificuldades e as potencialidades dos grupos de Educação Popular e movimentos sociais de sua cidade, que poderiam contribuir com a organização da Tenda, e situou o contexto em que se inseria a Pró-Reitoria de Extensão da UFSC e as perspectivas para o modelo de organização que se esperava para o CBEU. Nesse sentido, a desarticulação vivenciada pelos Movimentos de Educação Popular no Estado e a tímida comunicação entre os projetos de extensão da UFSC eram obstáculos evidentes que deveriam ser enfrentados. Por outro lado,

destacava o surgimento, naquela época, de algumas iniciativas de comunicação e troca de experiências extensionistas, principalmente através de um grupo da saúde e das iniciativas de uma nova gestão do Centro Acadêmico de Medicina. Apostando nessas parcerias em potencial, logo depois do Congresso da Rede Unida, marquei uma primeira conversa em Florianópolis sobre a participação da ANEPOP no CBEU, aproveitando a proximidade entre Curitiba e Florianópolis, o que facilitaria minha ida à reunião local e a primeira conversa de um membro da ANEPOP com a Comissão Organizadora.

Pessoas, estamos articulando uma Reunião da Articulação de Extensão Popular na cidade de Florianópolis, dias 20 ou 21 de Julho (semana que vem) - dependendo da disponibilidade dos interessados. O próximo congresso Brasileiro de Extensão será lá (UFSC) e essa pode ser uma boa oportunidade de conversarmos com o movimento estudantil/extensionistas e ANEPS local, e dialogarmos com a Comissão Organizadora do evento. Esse espaço acadêmico nacional é extremamente importante para que nosso movimento, em reflexões e discussões, vá para além disso e rume a encaminhamentos que visem as políticas de extensão e ao incentivo-democratização da formulação das mesmas. Quem se interessa? Estará por perto? Vamos marcar! (Pedro Cruz, em mensagem postada na lista de discussão da ANEPOP na internet no dia 16 de julho de 2006).

Enfim, mesmo não conseguindo agendar com a Pró-Reitoria de Extensão, a conversa foi realizada com membros da ANEPS-SC, estudantes e técnicos de projetos de extensão e membros do movimento estudantil e teve um papel essencial por constituir uma primeira provocação para a estruturação da Tenda. A partir daquele momento, a organização passou a ser

mantida com reuniões presenciais na UFSC (para as quais se continuava a convocar amplamente a participação de estudantes, professores, técnicos e movimentos sociais) e a discussão por meio da lista de e-mails, através da qual os encaminhamentos dos debates locais eram socializados, avaliados e deliberados com atores em nível nacional. Assim, enquanto a comissão local da ANEPOP fazia a ponte com a comissão organizadora do CBEU, ia informando os membros da ANEPOP de todo o país e consultando-os sobre que propostas apresentar, que atitudes tomar e quais estratégias defender. Para isso, foram necessárias algumas reuniões virtuais.

Finalmente, a proposta de programação da Tenda Paulo Freire foi delineada em reunião presencial da ANEPOP, durante o Congresso Mundial de Saúde Pública, na cidade do Rio de Janeiro - RJ. Assim, acordados coletivamente os temas e a formatação geral da programação, seguiu-se, local e virtualmente, um processo de mobilização para a participação no evento e de garantia da estrutura física para a Tenda.

Reconhecendo a importância dos espaços nacionais de reflexão e trocas de experiências como locos de deliberação, vimos através dessa solicitar a inclusão no 3º Congresso Brasileiro de Extensão de momentos para discussão e encaminhamentos com a participação de representação do movimento estudantil e social, através de quatro ações:

- Criação de uma oficina de trabalho no pré-congresso, que trate da democratização da organização nacional da extensão universitária;
- Realização de uma mesa-redonda que socialize e aprofunde as reflexões da oficina acima;

- Criação de um espaço para rodas de conversa e vivências, a exemplo das tendas organizadas pela ANEPS, onde extensionistas possam compartilhar suas experiências pelo Brasil;
- Organização de uma mesa-redonda que discuta a metodologia da Educação Popular nas práticas de extensão;
- Garantia de que na Plenária Final haja um momento para deliberar propostas originadas nos espaços de discussão e reflexão.
- Diante do exposto, percebe-se a importância de que as políticas de extensão numa perspectiva nacional sejam pensadas de modo coletivo e democrático, envolvendo não só uma ou outra instância, e sim todas de forma articulada. (Carta do Rio de Janeiro, 26 de agosto de 2006).

Formou-se, então um verdadeiro grupo de trabalho, que tomou a frente das negociações políticas e de toda a demanda organizativa exigida. As demandas de trabalho e as decisões a serem tomadas (como composição de mesas, programação da Tenda, atividades culturais) eram sempre partilhadas na lista de discussão, o que contribuiu para agitar a rede virtual de comunicações e oportunizou o envolvimento e a participação de muitas pessoas novas nessa luta.

Tô muito contente de ver essa articulação andando. Tô há quatro anos sonhando com a construção de um espaço como esse, que está sendo a Articulação de Ex-

tensão Popular (desde o primeiro CBEU). Desde a bendita reunião informal no meio da programação desse, onde demos início à rede ANEXU, mas que enfim não minguou, mas acredito que foi precursora de caminhos novos e muito instigantes que estão se traçando (Vinícius Ximenes, em mensagem postada na lista de discussão da ANEPOP na internet no dia 15 de setembro de 2006).

Depois de algum tempo e de muitas tentativas, naquele momento, o movimento extensionista era visto com uma orgânica mais cotidianamente viva, com estratégias em pauta e discussão intensa, com objetivos mais claros e uma ação política coletiva em construção coletiva.

E a Tenda foi tomando corpo, forma e programação, representando muitos dos principais sonhos e anseios do movimento naquele período. Sua realização, no entanto, só foi possível também graças ao apoio da Pró-Reitoria de Extensão da UFSC, que acompanhou a Pró-Reitoria da UFPB em um pioneirismo de manter uma relação respeitosa e dialogada com o Movimento Nacional de Extensão Popular. Durante o processo de construção e realização desse 3º CBEU, essas Pró-Reitorias olharam para a ANEPOP com alteridade e com reconhecimento de ator político, o que contribuiu bastante para fazer avançarem o diálogo e as aproximações entre esse coletivo e o FORPROEX, onde pouco se valorizavam as propostas e as iniciativas do Movimento de Extensão Popular.

A realização da Tenda Paulo Freire no 3º CBEU

Por ser um dos maiores eventos universitários do país, a imensa aglutinação de estudantes oferecida pelo CBEU conseguiu ser a primeira grande oportunidade de inserir diversos atores

novos no movimento nacional representado pela ANEPOPA. Tenda Paulo Freire foi o espaço pensado com esse objetivo, organizado e sustentado pelos próprios articuladores, que se responsabilizaram pela condução pedagógica das várias rodas de conversa, viabilização de infraestrutura, condução de debates políticos e estratégicos, bem como sistematização das experiências em vídeo e atas. Nas várias atividades, os temas discutidos eram preponderantemente os que colocavam a universidade e a sociedade em questão.

Tenda Paulo Freire reúne movimentos que seguem a filosofia do professor. A tenda Paulo Freire, que acontece paralela ao CBEU, tem como objetivo discutir outras práticas de extensão, através do diálogo com a comunidade, ou seja, sem ser algo imposto de cima para baixo. A explicação é de uma das organizadoras da tenda, a nutricionista Etel Matiello. (...) Etel conta que a idéia surgiu de outros congressos em que algumas pessoas sentiam falta de uma troca maior de conhecimentos e integração entre a universidade e a sociedade civil organizada. Esse espaço reúne vários movimentos que seguem a filosofia de Paulo Freire, de não haver hierarquização da educação e privilegiar a troca de saberes junto com a luta contra a privatização da universidade. (Juliana Passos e Alessandra Panovich do Portal Universidade Aberta)

Fotografia 2 – Roda de conversa sobre Extensão Popular e Movimento Estudantil, na Tenda Paulo Freire do 3º CBEU (outubro de 2006, Florianópolis - SC, Campus da UFSC)



A Tenda se realizou em cinco dias, com uma programação que envolveu: místicas nas manhãs, coordenadas diariamente por coletivos de extensionistas de diferentes regiões do Brasil, e rodas de conversa, nos turnos da manhã e da tarde. Foram abordados variados temas (Extensão Popular: histórico, conceitos e jeitos de fazer; o olhar popular sobre extensão; democratização da organização nacional da extensão; movimento estudantil e trabalhos de extensão: um paralelo histórico; Fisioterapia na Comunidade; a abertura ao novo na universidade por meio da extensão; extensão e formação profissional: casos para contar, aprendizados a compartilhar; e tripé ensino-pesquisa-extensão: isso existe mesmo?). Também houve reuniões da ANEPOP para

avaliar as ações na Tenda e as articulações durante o Congresso, especialmente com o FORPROEX, além de lançamentos de livros e apresentações culturais.

Fotografia 3 – Reunião da ANEPOP com o FORPROEX, na Tenda Paulo Freire, durante o 3º CBEU (outubro de 2006, Florianópolis - SC, Campus da UFSC)



Foram proporcionados momentos para que as pessoas compartilhassem suas experiências locais de extensão e revelassem as perplexidades vivenciadas na universidade e as descobertas oportunizadas pela Extensão Popular.

EXTENSÃO: Tenda Paulo Freire é espaço para compartilhar conhecimentos

Criada para modificar as relações sociais e discutir o desenvolvimento de novos projetos de extensão, a Tenda Paulo Freire se tornou realidade. O espaço

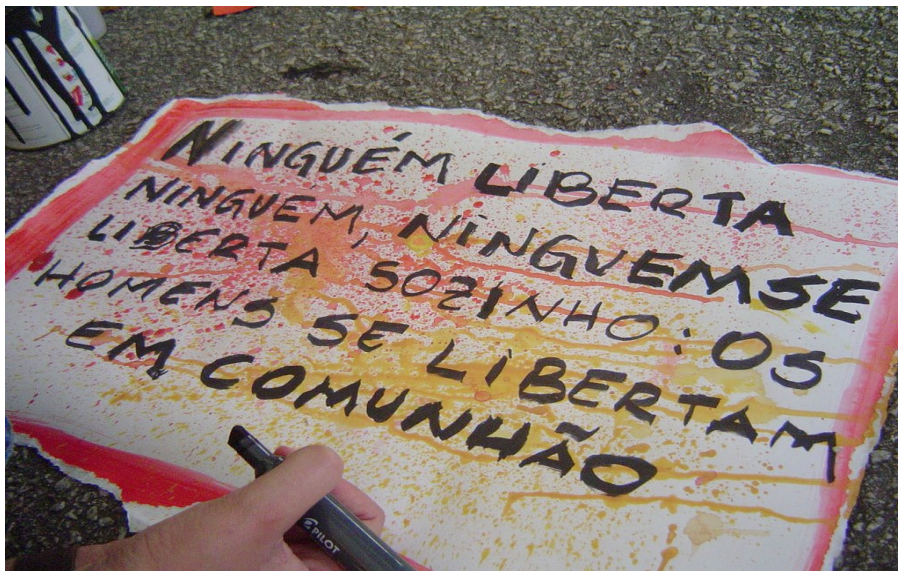
surgiu da necessidade de se construir um ambiente propício para a liberdade de expressão, produção de cultura e principalmente da necessidade de se criar um lugar onde os congressistas e a comunidade em geral pudessem trocar experiências.

Dada a semelhança de objetivos o nome do famoso pedagogo serviu perfeitamente para identificar a tenda. "Chama a atenção", conta Murilo Leandro Marcos, um dos organizadores do projeto. O espaço já é uma marca em relação aos movimentos ligados à Educação Popular. Para Murilo, os eventos de extensão universitária têm se mostrado um espaço importante para a troca, entre o meio acadêmico e a comunidade, de conhecimentos tanto pessoais como profissionais.

A Articulação Nacional de Extensão Popular viabilizou o espaço em parceria com a comissão organizadora do 3º Congresso Brasileiro de Extensão. (Lívia Helena / bolsista de jornalismo da Agecom).

Durante o CBEU, a Tenda Paulo Freire instituiu a abertura para novas práticas e perspectivas de interação na extensão universitária, através da criação de espaços que fizeram ressoar no Congresso muitos dos anseios, dificuldades e possibilidades provindas das diversas experiências de extensão pelo Brasil, em especial, as referenciadas pela Educação Popular.

Fotografia 4 – Painel de decoração da Tenda Paulo Freire do 3º CBEU, produzido pelos participantes da Tenda durante a construção coletiva do espaço (outubro de 2006, Florianópolis-SC, Campus da UFSC)



É importante ressaltar que a Tenda não só significou um grande “grito” de contestação ao modelo vigente de extensão e, por consequência, de Universidade, como também demonstrou o “como fazer” da Extensão Popular, que é possível fazer da extensão um espaço vivo e aberto à pluralidade dos pensamentos e sentimentos das pessoas que a realizam; que é possível promover debate e aprofundamento teórico e político, num espaço centralizado na horizontalidade, respeito aos diferentes saberes e insistência na democracia.

A Tenda Paulo Freire foi fantástica! Uma história se fez. Um grito ao amor foi dado. Um grito pelo amor foi gritado. A tenda e as pessoas dentro, fora e ao redor dela trataram de sua presença naquele mundo, naquele ambiente (...) (Murilo Marcos, em mensagem postada na lista de discussão da ANEPOP na internet no dia 29/10/06).

Fotografia 5 – Pannel de decoração da Tenda Paulo Freire do 3º CBEU, produzido pelos participantes da Tenda durante a construção coletiva do espaço (outubro de 2006, Florianópolis-SC, Campus da UFSC)



Acredito que a Articulação Nacional de Extensão Popular foi o espaço considerado por todos, independente da participação, maior ou menor, como o real espaço de discussão da extensão no CBEU. Talvez aquelas salas lá dentro reflitam a caixa hermeticamente isolada do mundo e de todos que é a Universidade... Abri-la é tarefa nossa, e confesso que o papel de reoxigenação para essa luta característico de espaços como esse, nunca foi para mim tão recom"pensante" (Hugo Belarmino, em mensagem postada na lista de discussão da ANEPOP na internet no dia 01/11/06).

Não foi somente o conteúdo temático que marcou a Tenda, mas também a metodologia. O modo como a Tenda foi organizada conseguiu trazer para o coração da extensão brasileira o jeito diferente de conduzir o processo educativo que é marca da Educação Popular:

Fotografia 6 – Construção coletiva do cenário e da decoração da Tenda Paulo Freire do 3º CBEU no primeiro dia de atividades (outubro de 2006, Florianópolis-SC, Campus da UFSC)



Os depoimentos destacam esse que-fazer compartilhado e aperfeiçoado na ANEPOP. Murilo Marcos (em mensagem postada na lista de discussão da ANEPOP na internet no dia 29/10/06) destaca: “(...) sonhando, cantando, musicando, dançando, pintando, filosofando, discutindo, dormindo, cuidando daquela produtiva terra, das águas de beber e de limpar pincéis, esculpindo uma realidade nova, fazendo ciência, ensinando, aprendendo, apreendendo, formando, desformando a deformação, politizando, sonhando... sonhando sempre... e fazendo sempre”. Rodrigo Oliveira (em mensagem postada na lista de discussão da ANEPOP na internet no dia 30/10/06)

afirma que “(...) era espaço de reflexão, meditação, dormir, comer, brincar, criar amigos e conhecer mundos, um lugar onde o amor caminhava ao lado da luta (...)”. E Hugo Belarmino (em mensagem postada na lista de discussão da ANEPOP na internet no dia 01/11/06) aponta algumas atividades: “(...) as cirandas-reflexões, poemas-estudos, cantigas-livros, boi-de-mamão-com-lançamento-de-livros-de-extensão-popular, rodas-intervenções (...)”.

Como pouco visto, muitos dos extensionistas populares do país se reuniram para partilhar os saberes, as metodologias e as transformações propiciadas nessas experiências.

Penso que a Articulação não é só feita, mas sustentada pelas pessoas. E que todos nós, pessoas dessa Rede e aquelas que ainda viremos a conhecer, tem o direito de participar. De trabalhar, de se envolver. Extensionista popular algum é obrigado a participar da Articulação nesse papel. Mas penso que para as coisas acontecerem seja preciso, alguns de nós, dedicarmos tempo e trabalho para essa causa. Não apenas anunciar nossa indignação e voltar para nossa prática local. Mas se preocupar com uma Articulação e com um trabalho mais nacional. Pensar uma agenda política pra isso (Pedro Cruz, em mensagem postada na lista de discussão da ANEPOP na internet no dia 11 de outubro de 2006).

Se, antes, essas vivências ficavam relegadas à apresentação de alguns trabalhos ou à fala de alguns professores, agora ficavam expostas no centro acadêmico e político da extensão universitária brasileira. E grande parte dessa novidade veio com a Tenda Paulo Freire e foi palco do movimento estudantil e dos movimentos sociais populares, tão alienados de sua participação nos congressos anteriores.

*Foi na Ilha da Magia
Que encontramos a perfeita sintonia
Para esse movimento tocar
Extensionistas inconformados
Finalmente podiam falar*

*Não apenas dizer palavras
Eles e elas agiram
Envolveram gentes, ciência e arte
Cresceram e coloriram
Ficaram mais experientes e afinados para o debate
E anunciaram a novidade
Tão íntima, tão especial
Sentida e saboreada todos os dias
Era preciso repensar
A extensão, a universidade
Pensar outra sociedade
Para desse mundo cuidar
No trabalho que acreditávamos
A Extensão Popular*

*E então estavam lá
Eram Michelly, João, Etel
Eram Zique, Calango, Flora
Eram Zé, Carolina, Isaquiel
Era gente do Brasil todo
Anunciando com gosto
A Extensão Popular
Que coisa linda foi o encontro
Dos sonhos partilhados
Com nossos desejos de mudar*

Fotografia 7 – Membros da ANEPOP em frente à Tenda Paulo Freire, em sua montagem no Campus da UFSC. Da esquerda para a direita: Dailton (professor da UFPB), Danielle (estudante da UFPB), Rodrigo (estudante da UPE), Etel (nutricionista, MST e ANEPS-SC), Michelly (estudante da UFPB), Pedro (estudante da UFPB), Murilo (estudante da UFSC), Sheila (estudante da UFSC) e Isaquiel (estudante da UFSC) (outubro de 2006, Florianópolis-SC, Campus da UFSC)



*Foi assim que juntos, juntinhos
Com tensão e muito carinho
A Tenda foi construída*

*Eita povo criativo!
Uma estudantada atrevida
Com espírito altivo*

*Inventando roda
Falando de política
Fazendo discussão
Para o Pró-Reitor parecia gente grande
Falando alto e trazendo proposição*

*Gente atrevida
Gente encantada
Era bonito ver todos nós
E a Extensão Popular materializada.*

(Pedro Cruz e Murilo Leandro Marcos, no texto “A articulação nacional de Extensão Popular (ANEPOP): os primeiros passos de um movimento instituinte de outra universidade”, no livro de Educação Popular na Universidade: reflexões e vivências da ANEPOP)

Além da Tenda Paulo Freire, cumpre ressaltar que as propostas de mesas redondas sugeridas pela ANEPOP foram acolhidas pela organização do 3º CBEU, o que possibilitou a inserção, na programação oficial do evento, de discussões abertas sobre a Extensão Popular e seu diálogo com as atuais reflexões da extensão universitária e do compromisso social universitário. Na primeira mesa, apresentamos a Extensão Popular como perspectiva teórica e metodológica para a universidade, visando apresentar e debater abertamente seus conceitos, suas propostas e suas características próprias, especialmente diante de um público tão diversificado quanto o do CBEU. Para tanto, contamos com a fala de professores com estudos nesse campo e um significativo respeito acadêmico como pesquisadores: Eymard Vasconcelos (UFPB), José Francisco de Melo Neto (UFPB)

e Maristela Fantin (UFSC). Com isso, conseguíamos evidenciar a Extensão Popular como uma proposta teórica, política e pedagógica e mostrar a visibilidade acadêmica e social que seus estudos já vinham merecendo. Ou seja, politicamente, a mesa tinha uma importância singular, pois estávamos situando claramente que, ao defender a Extensão Popular, não estávamos falando sem base e sem fundamentos acadêmicos, mas de um amplo movimento, que já era merecedor de importantes estudos e sistematizações teóricas. Jogar essa disputa acadêmica também era importante para o Movimento de Extensão Popular. Não queríamos somente ter repercussão no campo da extensão, mas também evidenciar como essas experiências produzem saberes e perspectivas para o ensino e a formação.

No que diz respeito ao movimento de extensão, fizemos uma mesa sobre a democratização da organização nacional da extensão universitária, onde colocamos em diálogo a então Presidente do FORPROEX com membros da ANEPOP e um importante educador e pensador da Extensão Popular: Emmanuel Falcão (UFPB). Com essa mesa, pudemos explicitar as críticas da ANEPOP sobre o elitismo com o qual o FORPROEX conduz as políticas de extensão e declarar a importância premente de começar a ampliar esse espaço nacional de organização da extensão, respeitando-se o espaço conquistado pelo Fórum de Pró-Reitores, mas construindo um espaço de negociação e articulação mais diverso.

A ANEPOP esteve representada também em outra mesa redonda oficial do evento, da qual participei como membro da Articulação, numa discussão sobre extensão universitária e promoção da saúde. Como essa é uma das áreas com o maior número de membros da Articulação, essa mesa foi um dos principais focos de discussão da ANEPOP no Congresso, em que pudemos debater nossas ideias acerca da extensão em saúde

com representantes do FORPROEX, do Ministério da Saúde e dos movimentos sociais.

Discutindo sobre a conformação estrutural da ANEPOP

Mais do que um evento de repercussão nacional, podemos afirmar que a Tenda Paulo Freire foi o espaço onde foram delineados os aspectos estruturais mais essenciais da própria organização da ANEPOP. Durante as rodas de conversa e as místicas realizadas, e a cada reunião organizativa da Tenda, iam ficando claros o jeito e o desenho com que essa articulação seria formatada por seus protagonistas, o que foi deliberado em plenária no final da Tenda. As principais perspectivas defendidas pela ANEPOP, contempladas como temas das rodas de conversa da Tenda, eram: o fortalecimento da Educação Popular nas práticas de extensão universitária, sua inserção nas discussões do movimento estudantil e sua defesa na formação universitária. Ao longo das discussões, foram consideradas como principais reivindicações desse movimento: a constituição de uma política nacional de fomento às práticas de Extensão Popular e a inserção da participação popular, estudantil, docente e técnica na construção das políticas de extensão, extrapolando a presença exclusiva de pró-reitores de extensão, o que foi evidenciado na Carta Aberta da ANEPOP no 3º CBEU, em que constava:

Como consequência, o movimento conseguiu aprovar, na Plenária do Congresso, a

criação de um grupo de trabalho entre os fóruns de pró-reitores e a articulação nacional de extensão popular - a princípio - e demais atores envolvidos na Extensão, para a demo-

cratização da organização nacional da extensão universitária, conciliando as agendas dos diferentes segmentos, na elaboração de mecanismo de construção conjunta da extensão e políticas públicas para seu fortalecimento.

A ANEPOP propiciou a aglutinação de atores em torno de lutas específicas da inclusão da Educação Popular em cada curso ou área do conhecimento. Algo perceptível, durante o processo anterior de desenvolvimento da ANEPOP, foi intensificado e aprofundado nesse evento. Assim, passaram a fazer parte do conjunto da ANEPOP alguns objetivos específicos, tais como: a Educação Popular na formação em saúde; a Extensão Popular na luta pelos direitos humanos e na formação em Direito; a construção dos estágios de vivência em comunidades e com movimentos sociais; a valorização das práticas integrativas e populares de saúde em extensão e a valorização da arte, da cultura e da criatividade.

Finalmente, para que a ANEPOP tenha um acompanhamento em sua organização estrutural e na condução de suas ações futuras, a Plenária da Tenda Paulo Freire decidiu pela instituição de uma Coordenação Nacional, composta de pessoas dispostas e comprometidas em mobilizar a continuidade do trabalho da ANEPOP, especialmente no estímulo e na provocação ao envolvimento de mais e novos extensionistas para conduzirem as atividades. A Coordenação Nacional não teria qualquer utilidade em deliberar os rumos do movimento ou centralizar os caminhos a percorrer, mas seria uma alimentadora constante do processo participativo de construção do movimento. Então, ficou com duas atribuições específicas: cuidar da manutenção e da administração da lista de discussão virtual e servir de referência pessoal para o contato institucional da ANEPOP, se

outras entidades ou instituições desejarem enviar convites, propostas ou sugestões para a ANEPOP, como entidade e conjunto representativo do movimento. Além da Coordenação Nacional, outra estratégia criada na Plenária foi a instituição de atores referenciais da ANEPOP, em cada região ou estado, denominados carinhosamente de “porta de entrada da Articulação”, cujo papel seria assumido por algumas pessoas de localidades ainda sem muita aglutinação ou discussão sobre a Extensão Popular, mas que se comprometessem em provocar a inserção do debate e facilitar a entrada de atores desses locais na discussão nacional da ANEPOP.

O pós-Tenda: estágios de vivência em comunidade e a promoção de encontros em eventos nacionais

Ao voltar do CBEU para nossas casas e a rotina dos cursos de graduação e de nossos projetos de Extensão Popular, era unânime a saudade que sentíamos daqueles dias na “Ilha da Magia”¹ na Tenda Paulo Freire. Naqueles poucos dias, pudemos sentir intensamente o sabor gostoso de propiciar debates e organizar encontros para acolher novas pessoas no debate sobre Extensão Popular e intensificar a irradiação dessas iniciativas em todo o país. Gostávamos de fazer aquilo. A militância tinha um efeito muito imediato e recompensador, na medida em que conseguíamos articular novas pessoas, organizando debates em que as reflexões e as trocas de experiências traziam novos conhecimentos e aprendizados. Era a vibração pulsante do Movimento de Extensão Popular. A cada dia, em cada encontro, sentíamo-nos mais responsáveis e apaixonados por essa causa e comprometidos com ela.

1 Termo comumente utilizado para designar a cidade de Florianópolis-SC.

Com tudo isso, a Tenda e o advento da ANEPOP tinham renovado o fogo do debate nacional sobre Extensão Popular. Muitos grupos universitários passaram a colocar em sua agenda esse debate e iniciaram o desenvolvimento de experiências nesse campo. Mas, como dar continuidade a todo aquele fogo e deixar acesa a chama da Extensão Popular nacionalmente? De certo, uma forma seria apostar na organização da ANEPOP, na continuidade de seus encontros e ações. A mensagem que segue ilustra algumas das principais preocupações da Articulação, elaboradas no início de sua nova conformação estrutural, depois do 3º CBEU.

- Comunicação: como dinamizarmos nossas discussões, através do Blog, que já existe, e outras ferramentas como Fóruns e outros, - Articulações com Executivas e Federações de Curso do Movimento Estudantil - Participação nossa na Educação Popular em Saúde, (ENEPS E ENC ANEPS); - Estruturação do Grupo de Trabalho Nacional de Democratização da Organização da Extensão; - Como construirmos formas de apoio a lugares onde a galera tem colocado a vontade de iniciar movimentos de Extensão Popular. Como construirmos essas redes de apoio solidário? - Possibilidade de reuniões de alguns núcleos e de pessoas envolvidas na articulação nacional de Extensão Popular em eventos que já estão colocados aí, como o I Seminário Nordeste de Extensão Popular, Encontro Nacional da ANEPS, Seminário da Liga de Saúde Coletiva em Blumenau(Vinicius Ximenes, em mensagem postada na lista de discussão da ANEPOP na internet no dia 10 de novembro de 2006).

Diante desse conjunto de frentes de ação e articulação, algumas passaram a ser privilegiadas pelo movimento. Dedicaremos as próximas páginas a explicar essas ações e o papel que cumpriram na história da ANEPOP.

Nesse período, os Estágios de Vivência em Comunidades foram surgindo a partir de vários projetos locais de Extensão Popular, o que contribuiu para fortalecer a ANEPOP. Logo depois do CBEU, vários projetos decidiram abrir suas portas para acolher os companheiros de outros locais e favorecer a troca de experiências e o debate metodológico mais intenso, situado a partir da vivência no próprio cotidiano dos projetos e das comunidades. Assim, toda a riqueza da Extensão Popular propalada nas rodas de conversa durante o CBEU poderia ser vivenciada na prática por uma diversidade de extensionistas advindos de localidades com tradição tímida nesse campo. Chegando e conhecendo as experiências de Extensão Popular, passavam a ter elementos e subsídios mais concretos para desenvolver ações em suas universidades.

Os estágios de vivência já eram estratégias de fortalecimento da extensão e do diálogo de estudantes com as classes populares desde a década de 1980, através dos Estágios de Vivência em Comunidades (organizados pelo Programa Interdisciplinar de Ação Comunitária – PIAC - da Universidade Federal da Paraíba) e dos Estágios Interdisciplinares de Vivências – EIV (protagonizados pelo movimento estudantil de esquerda de Minas Gerais junto com o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra - MST). Com a configuração da ANEPOP e a movimentação decorrente do 3º CBEU, os estágios se fortaleceram e se multiplicaram. Essa foi uma forma de propagar os aspectos teóricos e metodológicos da Extensão Popular e de conhecer e apreender os pormenores e os detalhes pedagógicos sutis por meio dos quais algumas práticas de Extensão Popular lograram sucesso na contra-hegemonia universitária.

(...) é uma felicidade imensa e dá uma esperança sem limites testemunhar essa vontade, esse anseio das

peessoas que fazem a Extensão Popular pelo Brasil em propagar, problematizar, difundir suas práticas. Ou seja, não se contentam em fazer Educação Popular localmente, mas se preocupam em socializar esse conhecimento, colocar em discussão e apresentar às pessoas essa metodologia da Educação Popular, dentre seus diferentes jeitos de fazer. Jornexu, VEPASF, VEPOP Extremo sul, enfim...é muito bom ver todos e todas extensionistas populares preocupados em socializar o aprendizado, trazer mais pessoas para a luta e aprofundar as possibilidades e estratégias de fortalecimento da Extensão Popular (Pedro Cruz, em mensagem postada na lista de discussão da ANEPOP na internet no dia 26/12/06).

Logo depois do 3º CBEU, houve três importantes estágios: a Jornada Nacional de Extensão Universitária (JORNEXU) na Paraíba; o Estágio Nacional Multiprofissional de Vivências em Educação Popular e Atenção à Saúde da Família (VEPASF) na Paraíba; e o Estágio Interdisciplinar de Vivências em Educação Popular no Extremo Sul do Brasil no Rio Grande do Sul. Os dois últimos foram editados pela primeira vez, resultantes de grupos já experientes localmente em Extensão Popular. Parecia que a ANEPOP estimulava os extensionistas a enxergarem a amplitude macropolítica nacional de suas experiências, e os Estágios de Vivência nasciam do desejo de reforçar as trocas de experiências e favorecer um diálogo metodológico para o aprimoramento de tantas iniciativas articuladas pela ANEPOP. Até os grupos mais tradicionais em empreender suas vivências, como o Estágio Nacional de Extensão em Comunidades (ENEC) da UFPB pareceram ganhar novo fôlego graças à movimentação trazida pela ANEPOP.

Desde então, os Estágios de Vivência assumiram um papel formativo estratégico no contexto da ANEPOP:

A coisa está se propagando, se alastrando, tomando dimensões interessantes, trazendo ensaios e aprendizados importantes sobre essas “outras formas de ensino” (parafrazeando o livro do Falcão), uma proposta de ensino de onde o estudante e o vivenciante saem de trás da “sombra do doutor, do professor ou do tutor”. Precisamos refletir sobre isto. São “velhos caminhos novos” que se ressignificam todo o dia, que trazem novidades diante de diversas mudanças de conjunturas e realidades que nos cercam a todos os dias (Vinícius Ximenes, em mensagem postada na lista de discussão da ANEPOP na internet no dia 27/12/06).

(...) sinto que são espaços construídos com muita reflexão e desejo de mudança, mudança em nossa formação como futuros profissionais e principalmente como sujeitos, mudança dessa realidade medíocre que vivemos... (Luciana Alves, em mensagem postada na lista de discussão da ANEPOP na internet no dia 27/12/06).

Nesse período, os articuladores também seguiram protagonizando rodas de conversa em encontros regionais e nacionais, as quais continuaram a servir de base para ampliar o debate de Extensão Popular e agregar novos atores.

Agora já estou em Pernambuco, e estava vendo as fotos, e o vídeo [da Tenda Paulo Freire do 3º CBEU], o qual hoje vi três vezes ... e lembrando de tudo que a tenda passou... Agora estou em outra realidade com outras tarefas, mas sempre disposto a estar discutindo a Extensão Popular (Rodrigo Oliveira, em mensagem postada na lista de discussão da ANEPOP na internet no dia 30/10/06).

O Movimento de Extensão Popular adquiria dinâmica com a atuação de sua coordenação nacional e das chamadas “portas

de entrada” da Articulação, que passaram a ser pioneiras de uma série de encontros e atividades realizadas com vistas a promover a Extensão Popular em várias regiões. O Sudeste merece destaque pelas atividades empreendidas nesse sentido no ano de 2007.

No III Encontro Nacional de Educação Popular e Saúde (ENEPS), realizado em março de 2007, na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), os estudantes paulistas que tinham conhecido a ANEPOP na Tenda Paulo Freire puderam protagonizar a organização de uma oficina e de uma mesa redonda sobre Extensão Popular, o que lhes permitiu também divulgar essa temática em seu Estado e acolher novos atores no movimento em nível regional.

O ENEPS, pra mim, conseguiu proporcionar vários outros olhares para essas minhas incertezas. (...) Olhares vivos, gestos intensos, danças e corpos mostravam-me que, por maiores que fossem ou sejam nossas barreiras ou dificuldades ou angústias, havia e HÁ gente para conosco enfrentar, propor, viver, construir pelo menos parte daquilo com que sonhamos. Tanto o minicurso, quanto a mesa e a reunião ampliada da ANEPOP mostraram isso. As dúvidas não foram desfeitas. Há muitas incertezas. Temos várias trilhas a percorrer, temos vários caminhos pelos quais podemos seguir e temos - e temos certeza de que temos - várias gentes que também querem caminhar e construir isso conosco. A maior incerteza é a certeza de que nos temos todos juntos. Não deliberamos sobre todos os compromissos e responsáveis e prazos... Sentimos - somente e suficientemente - o compromisso de muita gente com a vida, com o mundo. E isso, a mim, me basta para me reenergizar, para empolgar ainda mais a minha empolgação, para arborizar ainda mais as ideias e as possibilidades de transformação (Murilo Marcos, em mensagem postada na lista de discussão da ANEPOP na internet no dia 12/03/07).

Fotografia 8 – Um dos grupos de discussão de roda de conversa sobre extensão popular realizada no 3º ENEPS (em março de 2007, em São Carlos-SP, no Campus da Universidade Federal de São Carlos)



(...) muitas energias e lutas brotaram desse encontro na UFSCAR e mais uma vez renova as nossas forças para continuarmos acreditando na mudança e geração de transformações. Pude ver que estamos juntos na luta e no desejo de tornar a ANEPOP cada vez mais formadora e atuante nacionalmente. Sinto-me muito feliz nesse momento e acredito que as conquistas são possíveis se todos tiverem compromisso com as ações e atuarem ativamente nas suas localidades, contribuindo para o fortalecimento nacional (Cassiane Lemos, em mensagem postada na lista de discussão da ANEPOP na internet no dia 12/03/07).

Nesse mesmo ano, os membros mineiros da ANEPOP participaram do Fórum Social do Triângulo Mineiro através de uma oficina, como mostra este depoimento:

Foi uma experiência incrível para mim, pois até então eu ainda não tinha tido tanto contato com movimen-

tos populares, principalmente trabalhadores rurais militantes pela reforma agrária, questão que passa totalmente em branco na minha faculdade. Adorei as discussões sobre função social da universidade pública, apesar de um dia para isso ter sido pouco. Bom, gente, resumindo eu gostaria de afirmar minha felicidade em ter tido essa oportunidade única de debater e aprender sobre questões sociais tão importantes para a sociedade brasileira, o que me deu mais garra para lutar por uma extensão universitária verdadeiramente voltada para os interesses populares, sem assistencialismo (Denise Cristina, em mensagem postada na lista de discussão da ANEPOP na internet no dia 26/07/07).

Os Estágios de Vivência e os vários encontros regionais nos levaram a inferir que, se podemos afirmar que o Movimento Nacional de Extensão Popular se constrói, principalmente, com a participação dos extensionistas populares ou militantes sociais do campo popular, é interessante notar que um movimento inverso passou a se constituir, na medida em que o movimento nacional oportunizou contato desses atores com outros estudantes e professores de lugares com pouca experiência em Extensão Popular. Isso despertou a curiosidade destes últimos de apreender as formas de desenvolver experiências de Extensão Popular ou fortalecer grupos de resistência nas universidades, tendo a Educação Popular como referência.

O VEPASF fez com que despertasse em mim ainda mais a vontade de trabalhar para quem mais necessita, fez com que despertasse ainda mais a vontade de romper as doutrinas acadêmicas que regem nossas universidades, fez com que eu visse a importância dos projetos de extensão para a sociedade (...). O VEPASF ressaltou para mim a necessidade que nossa sociedade tem por mudanças, porém, o mais importante de tudo foi ter desco-

berto que essas mudanças estão ao nosso alcance, que não precisamos de mágica ou invenções mirabolantes para solucionar esses problemas, mas sim apenas de pessoas interessadas que utilizem o poder do aprendizado em benefício do próximo (César Bergoli, Relatório Final do I VEPASF, p.56).

Assim, os estágios de vivência demonstram uma pedagogia inerente à essência mesma do Movimento de Extensão Popular: a vivência em comunidade não pode ser aprendida apenas pelo discurso de quem tem experiência ou pela leitura de depoimentos e relatos. É preciso sentir o sabor da Extensão Popular na prática mesma, no “aprender fazendo” e “fazer aprendendo”. Essas ações demonstraram a força impulsionadora existente no diálogo entre experiências e atores interessados em construir grupos de Extensão Popular em universidades. Se é verdade que a Tenda Paulo Freire foi prova inequívoca desse potencial, é de se notar a força da vivência em comunidades que complementa e intensifica as inquietações despertadas nos encontros do Movimento Nacional de Extensão Popular e estimula o crescimento de novos grupos de Educação Popular nas universidades, o que podemos notar nos depoimentos que seguem, registrados nas falas de estagiários do I Estágio Nacional Multiprofissional em Educação Popular e Atenção à Saúde da Família (VEPASF), promovido em 2007 na cidade de João Pessoa-PB, a partir de projetos da UFPB.

Muito embora as ações do I VEPASF enquanto objetivos e vivência estivessem explicitamente voltadas para o trabalho com a comunidade Maria de Nazaré, um grande mérito alterativo é o projeto- de forma explícita e prática, através da Extensão Popular coordenada e exercida por estudantes de várias áreas e procedências sociais- estar oferecendo um caminho diferenciado para o próprio exercício acadêmico. Pa-

rece-me que o PEPASF realiza algo como uma possível 'cidadania acadêmica' que atua no resgate da função social da universidade na medida mesma em que propõe e viabiliza que estudantes e professores dialoguem sobre seus saberes, em que há delegação explícita de responsabilidades e assunção de tarefas tão amplas e complexas como a montagem e execução desse I VEPASF por parte de um conjunto de estudantes (Irene Loewenstein, Relatório Final do I VEPASF, p.61).

A partir de 2007, a ANEPOP passou a integrar a programação de diversos encontros regionais no campo da extensão universitária, como foi com o Congresso Nordestino de Extensão Universitária (CNEU), cuja primeira versão foi realizada em Salvador - BA - em outubro de 2007, e a segunda, em Recife-PE, em agosto de 2010. Nesses congressos, promoveram-se mesas redondas e reuniões ampliadas da ANEPOP, bem como uma Tenda Paulo Freire no último CNEU, organizada por estudantes da Paraíba e de Pernambuco.

Fotografia 9 – Participantes de mesa redonda de Extensão Popular, organizada pela ANEPOP durante o I Congresso Nordestino de Extensão Universitária (CNEU), em outubro de 2007, em Salvador - BA



Ressaltarmos, ainda, a participação da ANEPOP no “Extenso”, o X Congresso Iberoamericano de Extensão Universitária “Jose Luís Rebellato”, promovido pela Universidad de La Republica em Montevideu no Uruguai em outubro de 2009. A partir da integração de estudantes e do Pró-Reitor dessa Universidade, o Prof. Humberto Tommasino, com os membros da ANEPOP, durante a Tenda Paulo Freire no 4º CBEU, houve um diálogo para garantir a inserção da Extensão Popular (ou, como chamavam os companheiros uruguaios, *extension critica*) na programação do evento.

Fotografia 10 – Roda de conversa na Tenda Paulo Freire do X Congresso Iberoamericano de Extensão Universitária, em Montevideu - Uruguai - em outubro de 2009



Graças, especialmente, ao esforço dos membros da ANEPOP da Região Sul do Brasil, organizou-se uma Tenda Paulo Freire nas ruas de Montevideu, durante o evento, bem como rodas de

conversa e mesas redondas, em que se conseguiu intensificar o diálogo do movimento brasileiro com outros movimentos latino-americanos. Nesse encontro, foi produzida uma poesia coletiva, que demonstra muito das trocas de experiências e dos aprendizados partilhados então.

*Por muito tempo venho na utopia
Sin utopia ni lucha crítica no hay transformación
Brindo por el camino e los caminantes y lo que se encuentra en el
camino
Brinco por los sueños que nunca quedan para atrás
Que nos movimentam na ciranda da vida, da luta e transformação
Por una extensión latinoamericana comprometida con la
transformación e los sueños
Y agregada a lo que necesita la gente e las comunidades
Pois sem sonhos não podemos existir
Uma existência verdadeiramente humana
Luta! Luta! Viva a América Latina!
Minha luta é a luta dos que nascem presos, em cadeados de
palavras e que querem gritar
Y expandir nostra lucha en América Latina
Vos tienes el poder! Sos único, sabes! No hay fronteras!
Somos únicos! Somos diversos! Nossa diversidade nos une!*

Fotografia 11 – Ciranda ao lado da Tenda Paulo Freire do X Congresso Iberoamericano de Extensão Universitária, em Montevidéu – Uruguai - em outubro de 2009



Para os membros da ANEPOP, foi importante constatar que a rediscussão da extensão universitária, mesmo sem a bandeira da Extensão Popular, estava propagada pelo movimento estudantil em diversas instituições de muitos países do Continente, o que gerou a participação da ANEPOP no Encontro Latino-americano de Estudantes de Extensão (ENELEX), em sua segunda edição, em setembro de 2010.

2 A PEDAGOGIA DA PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL NO MOVIMENTO NACIONAL DE EXTENSÃO POPULAR

É notório observar o quanto participar dessa experiência agregou aprendizagens aos estudantes. A nosso ver, a Tenda Paulo Freire relevou uma pedagogia singular da ANEPOP, expressa

marcantemente na capacidade de inserir os estudantes em espaços de protagonismo com repercussões de amplitude nacional e interfaces de ordem conjuntural. Some-se, ainda, o relevante saber, acumulado no movimento, de conviver entre diferentes numa escala pouco exercitada no âmbito dos projetos locais de extensão. Nas experiências da ANEPOP, o diálogo envolve a interface com diversos atores (vários movimentos sociais, além de técnicos, professores, pró-reitores, dirigentes e outros estudantes universitários), num nível de horizontalidade pouco antes vivenciado por esses estudantes em formação. Esse diálogo, em muitas ocasiões, também é marcado pelo conflito intenso entre os diferentes e entre os semelhantes. Ou seja, o estudante em formação, através da ANEPOP, convive cotidianamente com as contradições e as diferentes correntes da extensão universitária e até com correntes divergentes da própria Extensão Popular.

Em meio a tais oportunidades vivenciais e de protagonismo efetivo, há uma integração essencial com a pedagogia apreendida nos projetos de Extensão Popular, na medida em que esses estudantes procuram, incessantemente, aplicar a Educação Popular (tão propalada e elaborada em seus projetos locais) na própria construção e do jeito de conduzir seu movimento nacional. Assim, a Educação Popular deixa de ser somente uma inspiração teórica ou uma bandeira de luta e vai sendo incorporada como princípio ético e filosófico, como um horizonte segundo o qual esses estudantes buscam guiar e conduzir suas ações individuais e coletivas. Então, vão aprendendo uma nova ética de viver. A Educação Popular poderá ir extrapolando os espaços universitários para ressignificar o viver cotidiano e se tornar uma marca do jeito de trabalhar e da intencionalidade orientadora desses estudantes em seu futuro pessoal e profissional.

Embora afirmar a existência de uma pedagogia nos movimentos sociais populares seja algo já indicado por diversos

autores, por meio de muitas outras experiências, este estudo da ANEPOP nos permite sugerir novas facetas para esse debate, especialmente se considerarmos a universidade como um dos mais significativos nascedouros desse movimento em específico. Grande parte dos sujeitos que criaram e desenvolveram a ANEPOP advieram de projetos de Extensão Popular institucionalizados em diversas universidades do país. Portanto, pensar na ANEPOP é também compreender a existência dinâmica e irradiada de um movimento nacional no campo da Extensão Popular, conformado por sujeitos diversos (desde estudantes, professores e técnicos, até movimentos sociais e trabalhadores sociais da educação, da saúde, entre outros), e que comporta várias iniciativas que, mesmo com contornos metodológicos distintos, carregam a mesma marca teórico-metodológica e o mesmo princípio ético norteador de suas ações – a Educação Popular. Mais do que isso, identificam-se todas entre si por também fazer dessa Educação Popular uma bandeira de luta por transformações da práxis acadêmica, tendo a Extensão Popular como proposta concreta e efetiva de uma universidade orientada pela Educação Popular.

3 PARA CONCLUIR A CONVERSA

A capacidade de promover inclusão, no decorrer da construção da ANEPOP, evidenciou um movimento construído a partir da união e da cooperação. Tudo isso desvelou o entendimento do movimento nacional de Extensão Popular como algo em franco processo de construção e expansão. Não está pronto e acabado. Se é verdade que, em instituições como a UFPB, a tradição de décadas na Educação Popular possibilita que se reconheça a existência de muitos projetos de Extensão Popular com maturidade, também foi possível constatar, nesta pesquisa, um número significativo de instituições universitárias

brasileiras com uma tímida ou uma inexistente experiência no campo da Extensão Popular. Nesses lugares, a presença de atores sensibilizados e dispostos a encampar esse processo revela a importância política e pedagógica da ANEPOP, que estabelece comunicação com essas disparidades da Extensão Popular em nosso país. E mesmo naquelas instituições mais experientes, a ANEPOP veio se mostrando essencial, porque aproximou diferentes grupos que, separadamente, vinham conduzindo seus projetos, convidando-os a se unir para pensar mais alto e mais além. Isso se justifica porque, mesmo nessas instituições, a Extensão Popular não é plenamente reconhecida, apoiada e desenvolvida em relação ao que-fazer acadêmico.

Assim, esse caráter processual do movimento reforça sua principal característica - a inconclusão. Ora, o Movimento Nacional de Extensão Popular é forte e altivo e tem capacidade de organizar, de mobilizar e de reivindicar, mas ainda não está pronto e acabado. Está em plena difusão, na maioria das universidades, sendo lapidado em experiências com metodologias e perspectivas organizativas diversas. É, na verdade, um dos movimentos atuais mais fortes de resistência universitária e contra-hegemonia, mas que está crescendo aos poucos, passo a passo. Por isso, só frutificará se não lançar mão de dogmatismos e generalizações, porquanto já se comprovou que isso só afasta e divide um movimento que ainda é muito pouco definido e cuja vocação está na diversidade.

A Tenda Paulo Freire, no 3º CBEU, foi um verdadeiro ato político no cenário acadêmico nacional. Primeiro, por dar visibilidade às diferentes práticas de extensão que dialogam com o popular e por serem vivenciados os muitos saberes que provêm dessas experiências, como a valorização da subjetividade, o respeito ao saber do outro, a horizontalidade das relações e a opção política por desenvolver ações para os mais excluídos,

através de um posicionamento claro de seu projeto de sociedade. Em segundo lugar, por apresentar com firmeza o jeito de fazer e de conduzir o processo educativo numa perspectiva popular: valorizando-se a arte e a criatividade, abrindo-se para o novo, privilegiando os saberes das pessoas e sistematizando, constantemente, os saberes produzidos e o comprometimento.

A Tenda consolida uma identidade e um veículo de fortalecimento para o movimento extensionista nacional: o popular é a identidade que sustenta, e a Articulação Nacional de Extensão Popular é a rede que aglutina, apoia e encaminha ações por meio das quais é possível fazer mudanças na organização nacional da extensão brasileira.

A ANEPOP demonstra a força político-transformadora da pedagogia da Extensão Popular, ao desafiar os modelos tradicionais e anunciar que é preciso reinventar e fortalecer novos modelos. Mais do que isso, ao mesmo tempo em que aglutina os sujeitos e favorece a qualificação de sua organização política e a capacidade de intervenção, dá mais visibilidade à “alternatividade” da Extensão Popular.

Depoimento: vivência inaugural da tenda paulo freire no 5º congresso brasileiro de extensão universitária

Luciana Maria Pereira de Sousa

Era 08 de novembro de 2011, por volta das 11 horas da manhã. Eu via ruas de uma cidade que não conhecia. Acabava de chegar a Porto Alegre - RS.

O motivo da minha ida foi para participar da 3ª Tenda Paulo Freire de Extensão Popular, no 5º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária (CBEU) e de representar o Projeto de Extensão Popular Práticas Integradas da Nutrição na Atenção Básica em Saúde (PINAB) da Universidade Federal da Paraíba. A Tenda estava sendo organizada pela Articulação Nacional de Extensão Popular (ANEPOP), e aquele seria o meu primeiro contato pessoalmente com esse coletivo. A sensação era de expectativa e descobrimento.

Ainda não era meio dia, e eu chegava à residência onde ficaria hospedada com algumas colegas de curso durante os quatro dias do evento. Elas resolveram almoçar e descansar da viagem. Devido à sensação de descobrimento, ainda não me sentia cansada e saí para encontrar o caminho da universidade em que aconteceria o evento - a UFRGS. Imaginava que minha mãe não ficaria muito tranquila se soubesse que eu estava sozinha, andando por ruas que não conhecia de uma cidade grande, mas continuei seguindo e aproveitando para me comunicar com as pessoas que encontrava no caminho. Perguntava a hora, os nomes

das ruas, que direção seguir para chegar à UFRGS e o ônibus que me conduziria até lá.

Quando cheguei à UFRGS, o relógio já marcava 14 horas e alguns minutos. Antes de procurar a Tenda, saboreei um grande pão de queijo e um café deliciosos. O clima estava muito bom, e a universidade estava toda envolvida para receber os congressistas e os convidados, o que tornava ainda mais gostoso aquele clima envolvente. Ouvia vários sotaques e ficava tentando identificar a origem deles. Terminei o café e fui procurar a Tenda. Como seria? Quem eu iria encontrar lá? Eram as minhas principais dúvidas. Fui seguindo o mapa que disponibilizaram para facilitar os encontros e, finalmente, lá estava ela, relativamente escondida dos outros espaços, a Tenda Paulo Freire.

Cores. E como gosto muito delas, foi o que me chamou a atenção inicialmente. Aquelas cores espalhadas em cartazes, em tecidos de chita, em banners e faixas representavam os sentimentos e o que eu vinha sentindo até aquele momento. Fui me aproximando e vendo materiais dispostos para que cada pessoa se sentisse livre para escrever, pintar, desenhar ou fazer o que quisesse com as tintas, os lápis e s papéis que estavam no chão esperando que fôssemos até lá e os utilizássemos. Além disso, cadeiras em círculo - até então, apenas três estavam sendo ocupadas por pessoas que ensaiavam o momento de acolhida da abertura da Tenda. Cantavam e liam poemas. A alegria que me tomava naquele momento precisava ser externada e foi. Abracei cada um dos três e deposei neles a felicidade que vinha sentindo e, o melhor, senti a reciprocidade em cada abraço.

Até então, eu só conhecia a ANEPOP através da lista de discussão virtual, onde entrei logo que soube que ela existia e, por curiosidade, vinha “paquerando” com as discussões que chegavam ao meu e-mail. Lia todos os e-mails e ficava imaginando como seriam aquelas pessoas, o que faziam, quando iria conhecê-las

pessoalmente. Muitas delas estavam no CBEU e iam participar ativamente da Tenda. Era o momento de descobrir, de ouvir, de sentir. E elas estavam ali chegando, aproximando-se.

A abertura da Tenda aconteceu por volta das 17:30h e teve o privilégio da participação do Projeto Pau e Lata para a mística inicial. O grupo de percussionistas do Rio Grande do Norte ritmava os nossos corações, batucando em tambores, com a simplicidade de pedaços de pau e latas amassadas. Chegaram, em cortejo, junto daqueles que se sentiram envolvidos no som daquele batuque e fomos formando um grande e bonito círculo, dando as mãos e rodando em ciranda. O calor humano se propagava, e a energia estava ali sendo difundida. Naquele embalo, declamamos poemas e nos apresentamos, dizendo o nosso nome e origem. Foi mágico.

A roda de conversa inicial - "Extensão Universitária: como estamos? Para onde vamos?" - que aconteceu logo depois da abertura da Tenda, dividiu-nos em pequenos grupos de discussão. Nesse momento, senti-me ainda mais fortalecida. O motivo é simples: as pessoas falavam com o coração sobre suas experiências e sabiam que estavam sendo ouvidas por quem compartilhava dos mesmos sentimentos de satisfação pelo que fazem. Maíra, uma jovem cheia de luz nas palavras, falava com orgulho do projeto de extensão de que participava na cidade do Rio Grande/RS, a Liga de Educação em Saúde da Universidade Federal do Rio Grande. Que contentamento eu sentia, ao ouvir uma experiência que tanto se aproximava da minha no PINAB. Que fortalecedor era saber que lá, na outra ponta do país, havia gente que acreditava no trabalho que desenvolvia e que era tão parecido com o de que eu também fazia parte. Ela falava da comunidade, das pessoas, da escola em que atuava, e eu me lembrava da minha realidade na Comunidade do Cristo, em João Pessoa, a mais de seis mil quilômetros de distância da experiência dela e, ao mesmo tempo, tão próxima. Não cabia mais em mim a explosão de

sentimentos que já não sabia mais definir. Era aquilo que eu queria e decidi que aquela seria apenas uma vivência inicial de muitas que me envolveriam posteriormente e em breve.

No final do dia, quando fui dormir, fiz uma retrospectiva de tudo o que vivenciei e de o quanto estava me sentindo abastecida, satisfeita e agradecida à vida por ter me permitido sair do meu espaço, entrar em outros e deixar que eles fizessem o mesmo.

A educação popular nas pós-graduações públicas da região nordeste: Serviço Social e Educação (2000- 2010)

Aline Maria Batista Machado¹

Karina Karla de Souza Bastos²

Maria da Guia da Silva Monteiro³

APRESENTAÇÃO

Este trabalho tem o intuito de apresentar o resultado de um estudo de iniciação científica (PIBIC/CNPq) cujo objetivo foi realizar um levantamento das dissertações e teses que abordassem educação popular nas áreas de Serviço Social e Educação na região Nordeste (2000-2010). O qual advém do projeto “O ESTADO DA ARTE SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR NAS PÓS-GRADUAÇÕES PÚBLICAS DAS REGIÕES SUL E NORDESTE: Serviço Social e Educação (2000- 2010). Os objetivos específicos são os seguintes: - conhecer as temáticas e abordagens dominantes e emergentes na área da educação popular; - identificar e analisar os objetivos, o referencial

1 Doutora em Educação e Prof.^a dos Programas de Pós Graduação em Educação e em Serviço Social, ambos da Universidade Federal da Paraíba - UFPB. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Popular, Serviço Social e Movimentos Sociais – GEPEDUPSS.

2 Graduanda do curso de Serviço Social da UFPB e membro do GEPEDUPSS.

3 Graduanda do curso de Serviço Social da UFPB e membro do GEPEDUPSS.

teórico, a metodologia e conclusões dessas pesquisas; - bem como o perfil dos discentes que assumem tal temática; - analisar se nesses estudos a educação popular é o objeto de estudo ou temática secundária; - identificar se a produção nessa área vem se reduzindo na pós-graduação dos estados das regiões investigadas.

Metodologicamente, o trabalho é do tipo exploratório e bibliográfico, cuja forma de abordagem é quali-quantitativa, fundamentado no referencial teórico crítico. A pesquisa foi desenvolvida entre agosto de 2015 e agosto de 2016. Na fase da análise dos dados tomamos por base a técnica análise de conteúdo.

Os resultados revelaram um total de 103 produções. Ao realizarmos o cruzamento dos dados levantados da pesquisa na região Nordeste, a Paraíba se destaca com um percentual de 42,72% das produções. Atribuímos este alto percentual ao fato de haver na pós-graduação da área da Educação paraibana uma linha específica de educação popular, diferentemente da área de Serviço Social. Outro aspecto, que vale ressaltar é que 100% das produções pesquisadas entre 2000 e 2010 são da área de Educação.

Portanto, a pesquisa revela que a temática da Educação Popular ainda é está presente na região Nordeste, porém, nesse recorte temporal foi debatida exclusivamente na área de Educação. E o estado da Paraíba é o que mais se destaca em termos de quantidade e criticidade de produção *stricto sensu*, daí a UFPB ser considerada referência nessa área.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A educação popular emerge no Brasil no contexto histórico do *nacional-desenvolvimentismo*, sobretudo no período em que o presidente Juscelino Kubitschek governava (1956-1961).

Nessa conjuntura de transição do capitalismo competitivo para o monopolista, surge “um movimento de expressão popular em cujo interior se inscreveram as mais diversas iniciativas de cunho educativo” (BEZERRA, 1984, p. 17). Se, por um lado, a ênfase no nacionalismo e no progresso da fase desenvolvimentista fazia com que as instituições estatais ou paraestatais e as frações sociais nitidamente elitistas promovessem movimentos educativos para “disciplinar o preenchimento do papel social das camadas populares no interior do modelo de sociedade mantido pelas elites” (BEZERRA, 1984, p. 27), por outro, o debate acerca de uma identidade cultural e a busca pela democratização da cultura permitiram a emergência de um movimento popular que posteriormente possibilitou a presença das expressões de cultura e de educação popular do setor universitário, o surgimento dos Centros Populares de Cultura (CPCs) da UNE e das UEE e, paralelamente, as iniciativas da Igreja (como o Movimento de Educação de Base) e dos grupos de profissionais liberais (a exemplo dos Movimentos de Cultura Popular).

Segundo Bezerra (1984), as atividades educativas características dessa época dividem-se em três grupos de atividades: alfabetização, educação de base e cultura popular. Apesar de estarem relacionados entre si, a autora diz que as origens dos dois primeiros grupos (alfabetização e educação de base) estavam mais ligadas à instrução, à transmissão do saber compatível com o progresso e vinculadas à insuficiência e à ineficácia do ensino formal e dos seus sistemas; posteriormente foi que seus universos de trabalho seguiram no caminho pedagógico para a conscientização das camadas populares, enquanto que o último grupo (cultura popular) esteve, desde o início, voltado para “a afirmação de uma cultura verdadeiramente nacional, a luta contra a invasão cultural, contra o imperialismo e a desnacionalização, a democratização pela valorização da

expressão cultural e política das camadas populares” (BEZERRA, 1984, p. 33).

É a partir, portanto, dos movimentos educativos voltados à hegemonia dos setores populares do início dos anos de 1960 que nasce, no país, a educação popular sistematizada por Paulo Freire, o qual a define como a que,

substantivamente democrática, jamais separa do ensino dos conteúdos o desvelamento da realidade. É a que estimula a presença organizada das classes sociais populares na luta em favor da transformação democrática da sociedade, no sentido da superação das injustiças sociais. É a que respeita os educandos, não importa qual seja sua posição e classe e, ao mesmo tempo, leva em consideração, seriamente, o seu saber de experiência feito, a partir do qual trabalha o conhecimento com rigor de aproximação aos objetos. [...] É a que não considera suficiente mudar apenas as relações entre educadora e educandos, amaciando essas relações, mas, ao criticar e tentar ir além das tradições autoritárias [...] critica também a natureza autoritária e exploradora do capitalismo (FREIRE, 2007, p. 103-105).

Na perspectiva freireana, essa prática educativa e eminentemente política, se aproxima da comunidade e dos movimentos populares com os quais aprende para a eles poder ensinar também. É nessa linha de criticidade e defesa de uma educação dialética, dialógica, que valoriza os saberes populares e estimula o processo de conscientização, que emerge nosso projeto de pesquisa “O ESTADO DA ARTE SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR NAS PÓS-GRADUAÇÕES PÚBLICAS DAS REGIÕES SUL E NORDESTE: Serviço Social e Educação (2000- 2010)”, o qual se desenvolveu a partir de dois planos de trabalhos de iniciação

científica (PIBIC/CNPq). O primeiro deles fez um balanço das dissertações e teses que abordam educação popular nas áreas de Serviço Social e Educação na região Nordeste (2000-2010), e, o segundo, um balanço das dissertações e teses que abordam educação popular nas áreas de Serviço Social e Educação da região Sul (2000-2010).

Ressalte-se, aqui, que nossa proposta de pesquisa se refere à produção acadêmica discente dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em educação e serviço social, expressa em teses de doutoramento e dissertações de mestrado em Universidades Públicas. Contudo, o presente texto apresentará só os resultados da região Nordeste, posteriormente publicaremos os resultados da região Sul. Inclusive porque desde o ano de 2011 o nosso Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Popular, Serviço Social e Movimentos Sociais, o GEPELUPSS, tem realizado um balanço das dissertações e teses dos 09 estados da Região Nordeste: Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Bahia, Ceará, Piauí, Rio Grande do Norte e Maranhão (os sete primeiros em pesquisas de pibics e pivics e os dois últimos em orientação de trabalho de conclusão de curso). De início nosso recorte temporal era de 1980 a 2010, porém, as dificuldades da pesquisa e os prazos curtos para coleta de dados nos levaram a diminuir o recorte temporal para 2000 a 2010, a fim de finalizarmos o levantamento das produções mais atuais, o que de fato ocorreu. Contudo, o recorte temporal de 1980-1999, embora esteja em aberto, aos poucos também vem sendo investigado pelo grupo. Futuramente pretendemos fechar a região Nordeste de 1980-2016. Daí nosso grupo realizar outras pesquisas além das financiadas pelo pibic/CNPq.

O referido Grupo encontra-se articulado ao Departamento de Serviço Social da Universidade Federal da Paraíba- UFPB e a dois Programas de Pós Graduação, o de Educação e o de Serviço Social, da mesma universidade. Tem como objetivos, sobretudo,

ampliar o debate acerca da importância da educação popular para o trabalho e a formação profissional do assistente social; contribuir com a produção acadêmica e a preparação de futuros pesquisadores a partir de um referencial teórico-crítico, no sentido de contribuir com a prática profissional. Por esta razão,

a produção do conhecimento, qualquer que seja o campo do saber, não pode prescindir do esforço sistemático de inventariar e fazer balanço sobre aquilo que foi produzido em determinado período de tempo e área de abrangência. Isso é o que se convencionou chamar de “estado de conhecimento” ou “estado da arte”. (SPOSITO, 2009, p.07).

Nessa perspectiva, os objetivos específicos da pesquisa são: conhecer as temáticas e abordagens dominantes e emergentes na área da Educação e Serviço Social; identificar e analisar os objetivos, o referencial teórico, a metodologia e conclusões dessas pesquisas; assim como o perfil dos discentes que assumem tal temática; analisar se nesses estudos a educação popular é o objeto de estudo ou temática secundária, e identificar se as produções nessa área vêm se reduzindo ou aumentando nesses estados.

ALGUMAS REFLEXÕES ACERCA DA RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO POPULAR E SERVIÇO SOCIAL

Conforme Freire (2014, p; 126), “hoje ainda, e possivelmente por muito tempo, não é possível entender a história sem as classes sociais, sem seus interesses em choque”. De modo que a educação também é um campo de tensões e disputas ideológicas entre as classes antagônicas, tendo em vista o jogo de interesses do capital *versus* os interesses da classe trabalhadora.

a educação é uma relação social e, como tal, em uma sociedade capitalista, precisa ser entendida como resultado de tensões de classe e dos elementos que lhes são decorrentes. Portanto, precisa ser compreendida como processo influenciado intensamente pela organização da base produtiva, pelas formas de gestão da mão de obra, pela organização dos trabalhadores e do capital, tendo o Estado como mediador de tais relações e executor de políticas sociais. A educação, portanto, influencia e é influenciada pela produção e reprodução das relações sociais, sendo objetivada nas vidas humanas. (LESSA, 2013, p. 110).

Com isso atentamos à dimensão política da educação popular, vemos que ela não se restringe a problematizar a relação Estado e sociedade, mas inclui também os conflitos entre as classes antagonicas, a questão da cidadania, as práticas do trabalho, as vivências cotidianas, entre outros aspectos da vida humana. Faz-se necessário, uma formação política crítica para todos aqueles que acreditam e lutam pela transformação social.

Dentro de um tipo de ordem social assim dividida, a educação (como tantas outras coisas da vida e do sonho de todos os homens) perde a sua dimensão de um bem de uso e ganha a de um bem de troca. Ela não vale mais pelo que é ou pelo que representa para as pessoas. Não é mais um dom do fazer que existe no ensinar, o saber é um outro dom de todos e que a todos serve. A educação vale como um bem de mercado, e por isso é paga e às vezes custa caro. (PALUDO *apud* BRANDÃO, 1995, p.93).

À medida que esta perspectiva se desenvolve no meio social, a educação adquire dimensão mercadológica, preocupando-se em preparar força de trabalho qualificada tecnicamente, mas

despolitizada, acrítica dos problemas sociais, desconsiderando a necessidade de termos sujeitos conscientes, que problematizem as diversas expressões da questão social, além de participativos, sujeitos de práxis. Vale ressaltar, que a educação é um campo que exerce influência sobre a vida social, uma vez que tem a responsabilidade de reproduzir o contexto social, de compreender a realidade, as formas de produção e reprodução do conhecimento, as quais não há dúvidas de que perpassam a—desigualdade e contradição resultantes do modo de produção vigente. Assim sendo, é pertinente afirmar que a educação constitui uma esfera necessária à continuidade e modo de ser de uma determinada sociedade.

A educação popular é contrária a uma educação aligeirada, propagada pela sociedade contemporânea, ela se preocupa em atender as necessidades da população, considerando a realidade e os saberes que os envolvem. No entanto, no modo de produção vigente, a educação não busca estimular o processo de conscientização e a emancipação dos homens e das mulheres na sociedade, pois se reduz à lógica do capital humano, o qual Frigotto aborda em algumas de suas obras, o qual visa uma qualificação para atender o mercado de trabalho, o que está diretamente ligado ao modo de acumulação capitalista. Assim, segundo Silva (2012), a armadilha usada contra a atuação do assistente social no espaço escolar é:

reduzir a atuação do profissional de serviço social apenas aos estudantes, e isso encerra alguns riscos:

- a. Culpabilização dos estudantes;
- b. Reprodução de diagnósticos de agências mundiais sobre qual é o problema da educação/escola brasileira, que ora é o aluno, ora é o professor, ora a metodologia, e nunca a forma classista com que foi tratado esse campo em uma sociedade capitalista que quer desqualificar o que é bem público;

c. Um trato ideológico dado à compreensão dos direitos sociais e ao sujeito de direitos, condição ainda em construção muito recente no Brasil.

Dessa forma, a luta dos profissionais da área de Serviço Social passa pela negação desse reducionismo e de tantas outros projetados por órgãos que só estão interessados no desmonte de direitos sociais da classe trabalhadora. A nosso ver, a educação popular contribui com a superação dessa visão reducionista, sobretudo por nos revelar que o diálogo entre os saberes populares e os científicos contribuem com o processo de aprendizado e conscientização tanto dos estudantes como dos professores e profissionais.

Uma das tarefas da educação popular progressista, ontem como hoje, é procurar, por meio da compreensão crítica de como se dão os conflitos sociais, ajudar o processo no qual a fraqueza dos oprimidos se vai tornando força capaz de transformar a força dos opressores em fraqueza. (FREIRE, 2014, p. 174).

A aproximação do Serviço Social com a Educação Popular ocorreu décadas atrás, com maior precisão, no decorrer do Movimento de Reconceituação da profissão, através do diálogo com as ideias de Paulo Freire, conforme apontam Netto (1991), Faleiros (2005), Abreu (2002) e Machado (2012).

De acordo com Faleiros (2005, p. 25) devemos considerar “a influência, na formulação de um paradigma crítico, da pedagogia da conscientização elaborada por Paulo Freire”. Ele destaca que “na perspectiva freireana é fundamental levar em conta a cultura do povo em qualquer processo de mudança, estabelecendo com ele um diálogo problematizador” (Ibidem). Embora durante a década de 1990, segundo Netto (1991), este

debate tenha adormecido devido ao ecletismo teórico na profissão, ressaltamos que este vem sendo retomado, tanto que em 2013 o Conselho Federal de Serviço Social - CFESS lançou uma brochura intitulada “Subsídios para a atuação na Política de Educação”, a qual visa contribuir para que a atuação profissional do assistente social na Política de Educação se efetive em consonância com o fortalecimento tanto do projeto ético-político do serviço social como da luta por uma educação pública, laica, gratuita, presencial e de qualidade.

Diante disso, o documento destaca alguns desafios apontados pelo GT Nacional para a consolidação do serviço social na Política de Educação, dentre os quais destacamos o de “Problematizar junto aos/às assistentes sociais que atuam na área da educação acerca das particularidades da educação popular, na perspectiva do aprofundamento teórico político e da sistematização das experiências” (CFESS, 2013, p. 61). Nessa perspectiva, ressaltamos a importância e a necessidade de ampliarmos o debate sobre educação popular, considerando o papel e influência que desempenha junto aos movimentos sociais, práticas educativas, processo de conscientização e luta pela transformação da sociedade e, conseqüentemente, superação da opressão da classe dominante.

Como já salientamos, a educação popular estimula a luta pela emancipação humana, a qual para Freire,

A superação da contradição opressor-oprimido, tanto do opressor que se descobre opressor, quanto pelo oprimido que se descobre oprimido, não pode ser superada idealisticamente (no nível da consciência somente). [...] É importante explicitar que, para Freire, a opressão não se reduz a dimensão da exploração econômica, abrange também a dominação cultural e política, as discriminações étnicas, de gênero, religiosas e

de orientação sexual, bem como as relações predatórias de natureza. (PALUDO, 2001, p. 79).

Estas são expressões da questão social, com as quais o assistente social trabalha cotidianamente durante seu exercício profissional. Assim, é importante destacar que esse profissional pode estimular a organização de movimento popular, contribuir com o processo de conscientização dos sujeitos, pautados em uma visão crítica, realizar sua intervenção na realidade social por meio do diálogo com a população e não imposição de ideias verticalizadas. Esses são elementos que configuram uma prática em consonância com os princípios da educação popular. Dessa maneira

A dimensão educativa de nossa prática nos espaços onde atuamos é visível e fundamental, visto que nossa ação vem sempre acompanhada da palavra, da informação, da troca, da escuta apurada (que deve ser crítica e solidária), do debate, situações em que percepções de mundo são difundidas, analisadas, questionadas. Esta importante característica política e educativa de nossa intervenção profissional se faz presente, como não poderia deixar de ser, também no campo da educação. (LESSA, 2013, p. 114).

Tendo em vista esta articulação do Serviço Social com as dimensões da educação popular na prática do assistente social, é bastante notório no cotidiano dos profissionais comprometidos com essa perspectiva, práticas voltadas para:

Um importante papel na construção de análises mais totalizantes em torno das expressões da questão social nos espaços educacionais, de modo a problematizar a percepção dos atores que ali atuam e formam sobre a família contemporânea, sobre as condições de

aprendizado dos estudantes, suas condições de vida e trabalho, sua percepção sobre a escola e suas condições de permanência (e identificação) neste ambiente. (IBIDEM, p. 115).

É fundamental que assistentes sociais invistam em práticas que levem em consideração as necessidades dos sujeitos usuários dessa política pública, tão ameaçadora para o sistema capitalista. Pois sobre ela incide uma pressão ideológica de formação de consciência dos sujeitos.

O DESENVOLVER DA NOSSA INVESTIGAÇÃO

Por ser um estudo científico, cabe ressaltar que metodologicamente nosso trabalho é do tipo exploratório e bibliográfico com abordagem quali-quantitativa, pautada na perspectiva crítico dialético. Para cumprimos com objetivo de cruzar os dados que envolvem a temática da educação popular nos 09 estados da região Nordeste: Paraíba, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Maranhão, Sergipe, Alagoas, Bahia, Ceará e Piauí nas áreas de Serviço Social e Educação, utilizamos como fontes de pesquisa os relatórios finais de Pibic de Monteiro (2015) e Bastos (2015), visto que o primeiro analisa 05 estados nordestinos (Paraíba, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Maranhão, Sergipe e Alagoas) e o segundo analisa 03 estados dessa região (Bahia, Ceará e Piauí). E para construir este texto também utilizamos o relatório mais recente, o de Monteiro (2016), por fazer o cruzamento de toda a região Nordeste.

Na análise dos dados nos baseamos na técnica de análise de conteúdo de Bardin (1977), onde as diferentes fases dessa técnica organizam-se em torno de três pólos cronológicos: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material e 3) o tratamento dos resultados obtidos e interpretação. Assim, na fase da pré-análise

fizemos uma leitura flutuante dos resumos das produções, o que facilitou formular as primeiras impressões sobre os estudos acerca da educação popular. Na fase da exploração do material fizemos a caracterização dos sujeitos da pesquisa e das dissertações e teses bem como a realização da categorização dos conteúdos das mensagens. E por último, o tratamento dos resultados obtidos, por meio de discussão e questionamentos é interpretado tais resultados.

Na caracterização do perfil dos sujeitos identificamos o gênero, a área onde a dissertação ou tese foi defendida bem como o ano de tais defesas. Dessa forma, pudemos saber se têm mais homens ou mulheres pesquisando a educação popular, qual década, campo (educação ou serviço social) e nível (mestrado ou doutorado) houve mais produção. Na caracterização das dissertações e teses identificamos se tem mais teses ou dissertações, analisamos também, a partir de seus resumos, os objetivos, o referencial teórico, a metodologia e as temáticas paralelas. O que nos permitiu avaliar se nesses estudos a educação popular é o objeto de estudo ou temática secundária, se a maioria está seguindo numa ótica teórico-metodológica crítica ou conservadora e que sugestões se apresenta a partir das variadas conclusões.

No que refere-se a categorização dos conteúdos das mensagens foi realizada por meio da “categorização semântica” (BARDIN, 1977), a qual consiste em agrupar os conteúdos das mensagens por categorias temáticas. Neste sentido, no processo de categorização empregamos o procedimento por milha, cujo “sistema de categorias não é fornecido, antes resultando da classificação analógica e progressiva dos elementos. (...). O título conceitual de cada categoria, somente é definido no final da operação” (Ibidem, p. 119). Em outras palavras, a partir desse procedimento as categorias temáticas não são pré-estabelecidas,

emergem dos significados hegemônicos do contexto ou do agrupamento de conteúdos afins. Além disso, como nossa forma de abordagem foi qualitativa, as categorias não surgiram por causa da frequência de aparição nas mensagens, como é o caso da abordagem quantitativa, ao contrário, independem da frequência, surgiram devido à presença nas mensagens e dada à importância que possuem para o tema abordado.

Quanto à última fase da análise de conteúdo, o tratamento dos resultados obtidos e interpretação, nos fundamentaremos sobretudo no pensamento de Paulo Freire (1921-1997), por pensar a educação popular crítica, problematizadora, efetivamente comprometida com o processo de conscientização voltado à luta pela emancipação das classes subalternizadas. Além dele, recorreremos a autores como Gadotti (2000), Machado (2012), Paludo (2001), Lessa (2013) e, também, a Haddad (2000), visto que este último aponta que os estudos de tipo “estado da arte” permitem, num recorte temporal definido, sistematizar um determinado campo de conhecimento, reconhecer os principais resultados da investigação, identificar temáticas e abordagens dominantes e emergentes, bem como lacunas e campos inexplorados abertos à pesquisa futura.

A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO ACERCA DA EDUCAÇÃO POPULAR NAS PÓS-GRADUAÇÕES DA REGIÃO NORDESTE

Nesta etapa da pesquisa onde vamos expor os resultados, temos por finalidade apresentar o cruzamento do balanço das dissertações e teses dos estados 09 estados da região Nordeste (Paraíba, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Maranhão, Sergipe e Alagoas, Bahia, Ceará e Piauí) nas áreas de Serviço Social e Educação no recorte temporal de 2000 a 2010.

Tabela 01:

Resultado das produções pesquisadas conforme os Estados

ESTADO	QUANT. (Nº)	PER. (%)
Paraíba	44	42,72%
Piauí	13	12,63%
Sergipe	10	9,71%
Rio Grande do Norte	09	8,74%
Pernambuco	08	7,77%
Ceará	07	6,8%
Alagoas	06	5,83%
Maranhão	03	2,92%
Bahia	03	2,92%
Total	103	100%

É importante destacar nesta Tabela nº 01, que embora na região Nordeste tenha emergido a Educação Popular, é perceptível que há uma disparidade muito grande em relação à quantidade das produções pesquisadas. Levando em consideração uma ordem decrescente, a Paraíba tem 42,72%, Piauí 12,63%, Sergipe 9,71%, Rio Grande do Norte 8,74%, Pernambuco 7,77%, Ceará, 6,8%, Alagoas, 5,83%, e em minoria está à Bahia e o Maranhão com 2,92% cada um deles. Em virtude do Maranhão ser o único estado pesquisado que não tem pós-graduação na área de Serviço Social, não há resultados referente às produções sobre educação popular nessa área. Geralmente os profissionais de Serviço Social desse estado buscam a pós-graduação de políticas públicas, mas como nosso estudo delimita as pós de Serviço Social e Educação,

não incluímos essa pós em nossas análises. E no estado da Bahia a pós-graduação no seu início estava voltada para capacitar prioritariamente os docentes das faculdades de Educação. Isso só mudou com a reforma curricular nos anos de 1983-1987, e o doutorado em Educação foi implantado no ano de 1992, com base na docência e produção científica.

Tabela 02:

Distribuição das produções pesquisadas conforme área das Pós-Graduações

ÁREAS	QUANT. (Nº)	PERC (%)
Educação	103	100%
Serviço Social	0	-
Total	103	100%

A Tabela nº 02 demonstra a distribuição das produções pesquisadas referente à área das pós-graduações, revelando que 100% são da área de Educação, ou seja, nesse recorte temporal de 2000 a 2010 nenhuma dissertação ou tese investigada é da área do Serviço Social, o que revela uma diferença muito significativa entre as duas áreas estudadas. Sendo importante destacar que desde o final da década de 1980 a profissão de Serviço Social se afastou da Educação Popular, particularmente porque, de acordo com Netto *apud* Machado (2012, p. 153), no período de conceituação da profissão houve um ecletismo teórico em uma série de elaborações reconceptualizadas da América Latina. Inclusive naquelas que se fundamentavam no livro “Pedagogia do

Oprimido”, de Paulo Freire. “Mas apesar dos equívocos teóricos, o autor reconhece que só a partir de então criam-se as bases antes inexistentes, para pensar-se a profissão sob a lente de correntes marxista” (IBIDEM, p.149).

Todavia, é importante ressaltar que, embora no recorte temporal que nossa pesquisa abarca não encontramos produções na área do Serviço Social, nos relatórios de pesquisas que compreendem décadas anteriores foram encontrados.

Tabela 3:

Distribuição das produções pesquisadas conforme nível
(mestrado ou doutorado)

TIPO DE PRODUÇÃO	QUANT. (Nº)	PERC (%)
Dissertações	91	88%
Teses	12	12%
Total	103	100%

A Tabela nº 03 apresenta as produções referentes à temática da Educação Popular conforme os níveis, sendo 88% dissertações de mestrado e 12% teses de doutorado. Desse modo, é perceptível uma disparidade entre o número de dissertações e teses desenvolvidas. Podemos apontar que este fato se deve a razão de o doutorado inserir-se no interior das pós-graduações anos após o mestrado. Assim é permitido citar como o exemplo, a Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, cujo site afirma que o mestrado em educação surgiu no ano de 1978 enquanto que seu doutorado em educação surgiu apenas 24 (vinte e quatro) anos depois, em 2002. Por sua vez, o Programa de Pós-Graduação em

Serviço Social – PPGSS da mesma instituição nasce em 1979, nível mestrado, e em 1999, 20 (vinte) anos depois, o nível doutoral. Outro exemplo é aqui do nosso próprio estado, a Paraíba, onde a Universidade Federal da Paraíba - UFPB teve a criação do mestrado em Educação em 1977 e o doutorado apenas em 2002, 25 anos depois. Ao passo que o mestrado de Serviço Social surgiu em 1978 e até hoje não possui doutorado.

Mais recentemente a Universidade Estadual da Paraíba - UEPB também criou o seu mestrado acadêmico em Serviço Social, ano de 2013, mas ainda não possui mestrados ou doutorados acadêmicos na área de Educação.

Tabela 04:

Distribuição das universidades das produções pesquisadas

UNIVERSIDADES	QUANT. (Nº)	PER. (%)
Universidade Federal da Paraíba -UFPB	44	42,72%
Universidade Federal do Piauí-UFPI	13	12,63%
Universidade Federal de Sergipe-UFS	10	9,71%
Universidade Federal do Rio Grande do Norte-UFRN	09	8,74%
Universidade Federal de Pernambuco – UFPE	08	7,77%
Universidade Federal do Ceará-UFCE	07	6,8%
Universidade Federal da Alagoas-UFAL	06	5,83%
Universidade Federal do Maranhão-UF-MA	03	2,92%
Universidade Federal da Bahia-UFBA	03	2,92%
Total	103	100%

A Tabela nº 04 apresenta as universidades públicas das produções investigadas na área de serviço social e educação, cuja finalidade foi encontrar nas produções acadêmicas dessas universidades a educação popular como tema primário, ou suas categorias como tema secundário.

Tabela 05:

Gênero dos (as) pesquisadores (as) das produções investigadas

GÊNERO	QUANT. (Nº)	PECR (%)
Feminino	74	72%
Masculino	29	28%
Total	103	100%

A Tabela nº 05 refere-se ao gênero dos pesquisadores das produções que envolvem este tema. Nesse sentido, o percentual nos mostra que 72% das produções que envolvem a Educação Popular são mulheres, enquanto que, apenas 28% são homens. Atribuímos este resultado ao quadro histórico no qual se desenvolvem os cursos de Pedagogia e Serviço Social, uma vez que, ambos trazem arraigados em si, a tradição de cursos majoritariamente femininos, o qual permanece nos dias contemporâneos.

De acordo com Iamamoto (1998), com tal perfil, o assistente social (e aqui acrescentaríamos os pedagogos/as) absorve tanto a imagem social da mulher, quanto às discriminações a ela impostas no mercado de trabalho.

A preocupação com a desigualdade de gênero e, especialmente com a desvalorização das representações do feminino, implica, segundo Carvalho e Pereira (2003), considerar

múltiplos aspectos, por um lado, as condições de desvantagem social, econômica e política, bem como as situações de opressão específica de gênero que ainda se abatem sobre as mulheres; por outro lado, as repercussões da mudança dos papéis e das identidades femininas nas próprias relações de gênero, expressas igualmente em problemáticas masculinas e de homens. As autoras ressaltam também, que as relações de gênero são relações de poder em que o pólo feminino é subjugado e desvalorizado.

Tabela 06:

Distribuição das produções pesquisadas conforme os anos

DÉCADAS	QUANT. (Nº)	PERC (%)
2000	6	5,83%
2001	5	4,86%
2002	5	4,86%
2003	11	10,68%
2004	2	1,95%
2005	5	4,86%
2006	17	16,50%
2007	18	17,48%
2008	16	15,53%
2009	10	9,7%
2010	8	7,78%
TOTAL	103	100%

A Tabela nº 06 apresenta o percentual a respeito das produções realizadas nesse recorte temporal. Assim, temos 16,5% em 2006, 17,48% nos anos de 2007, 15,53% em 2003, 10,68% em 2009, 9,7% em 2000, 5,83% nos respectivos anos, 2001, 2002 e

2010, 5% em 2005, e por fim 1,95% 2004. Desse modo, ao passo que somamos as produções dos cinco primeiros anos obtemos um percentual de 33%, o que corresponde aos anos de 2000 a 2005, por sua vez, à medida que somamos as produções dos anos subsequentes, alcançamos 67%, isto nos mostra que no período de 2006 a 2010, houve um avanço nas produções dessa temática.

Tabela 07:

Cruzamento dos dados: sexo, nível e área

C R U Z A N D O GÊNERO, NÍVEL E ÁREA	QUANT. (Nº)				PER (%)			
	Mestrado em Educação	Mestrado em Serviço Social	Doutorado em Educação	Doutorado em Serviço Social	Mestrado em Educação	Mestrado em Serviço Social	Doutorado em Educação	Doutorado em Serviço Social
Feminino	66	0	08	0	64%	0	8%	0%
Masculino	25	0	04	0	24%	0	4%	0%
Total Parcial	91		12		88%		12%	
Total	103				100%			

De acordo com a Tabela nº 07, realizamos um aprofundamento dos dados anteriormente descrito, ou seja, cruzamos as variáveis: gênero, nível e área. Logo, temos 88% de dissertações da área da educação (sendo 66% advindos de mulheres e 25% de homens). Tendo também 12% de teses na área da educação (8% referente a mulheres e 4% a homens), pois não foi encontrado nenhuma produção na área de Serviço Social.

Portanto, este cruzamento de dados nos revela que tanto no mestrado como também no doutorado na área da educação do Nordeste, o maior número de produções pesquisadas tem as mulheres como autoras. Pois historicamente se analisarmos as duas profissões tanto de serviço social como a educação, as primeiras turmas que emergem no país, são totalmente femininas, e essas categorias profissionais estão diretamente relacionadas a este fato histórico, e outro aspecto que intensifica esta conclusão é o fato de que no Brasil o gênero que predomina a população é o feminino, o qual vem conquistando e se destacando atualmente no mercado de trabalho, contudo ainda identificamos desigualdades salariais entre homens e mulheres.

Tabela 08:

Distribuição das produções pesquisadas no que se refere ao tema da Educação Popular

PRODUÇÃO	QUANT. (Nº)	PER (%)
Educação Popular como objeto central	31	30%
Educação Popular como tema secundário	72	70%
TOTAL	103	100%

A tabela nº 8 tem por finalidade apresentar os resultados quanto à abordagem do tema, enquanto objeto de estudo central ou secundário. Desse modo, as produções pesquisadas nos revelam um dado de 30% como sendo uma temática central, enquanto 70% são abordadas como tema secundário. Isso nos mostra que, na maioria das produções a educação popular não é tida como objeto central. Mas é preciso salientar que, o simples fato dela ser encontrada

em discussão neste espaço é importante, uma vez que a educação popular proporciona um olhar crítico frente á realidade social, à medida que esta articulada aos movimentos sociais, num processo de resistência frente ao sistema capitalista.

Tabela 09:
Temáticas articuladas à educação popular nas produções pesquisadas

TEMÁTICAS	QUANT. (Nº)	PER (%)
Praticas Educativa	21	20,5%
Organização e Movimento Popular	13	12,65%
Formação	09	8,7%
Educação de Jovens e Adultos	10	9,7%
Saúde	04	3,9%
Tecnologia da informação e comunicação	04	3,9%
Educação e Movimentos Sociais	03	2,9%
Desenvolvimento Local	02	1,94%
Filosofia	02	1,94%
Teatro	02	1,94%
Democracia	02	1,94%
Juventude	01	0,98%
Animação Cultural	01	0,98%
Biologia	01	0,98%
Criatividade	01	0,98%
Educação de Adultos	01	0,98%
Criança e Adolescente	01	0,98%
História e Cultura	01	0,98%
Reforma / Institucional	01	0,98%
Autonomia e Emancipação, Aprendizagem Construtiva	01	0,98%
Campanha	01	0,98%
Participação Democrática	11	10,70
Educação do Campo	01	0,98%
Educação Popular	01	0,98%
Diálogo	02	1,94%
Materialismo dialético/ método dialético	02	1,94%
Cidadania e direitos Humanos	02	1,94%
Total	103	100%

Na Tabela nº 09 apresentamos as temáticas articuladas à educação popular, os quais identificamos nas produções pesquisadas. No geral encontramos temas transversais.

Os 20,5% é referente a práticas educativas; 12,75% Organização e movimento Social; 8,7% Formação; 9,7% Educação de Jovens e Adultos; 10,70% participação; 3,9% Tecnologia da informação e comunicação e Saúde; 2,9% Educação e Movimentos Sociais. Já, Desenvolvimento Local, Filosofia, Teatro e Democracia, Educação de Adultos, Criança e Adolescente, Juventude, Animação Cultural, Biologia, Criatividade, História e Cultura, Cidadania, Autonomia, Emancipação, Aprendizagem Construtiva Participação Democrática, Campanha e Educação do Campo Educação Popular, Movimento Social (movimento popular; mobilização; lutas políticas dos trabalhadores; resistência), Diálogo, Materialismo dialético (método dialético), Participação, Cidadania e direitos Humanos, aparecem nas produções pesquisadas em percentuais muito baixos.

Diante do exposto podemos perceber que há três temáticas transversais, que se destacam por se repetirem em nossa pesquisa, que são elas: Práticas Educativas com 20,5% das produções, Organização e Movimento Social 12,75% e Participação com 10,70%. Essas três temáticas se relacionem entre si e estão, presentes nas produções que tem a educação popular como objeto central de estudo, uma vez que, estes temas constituem parte do conjunto dos princípios da metodologia freireana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como finalidade realizar o cruzamento de dados das produções acadêmica discentes (dissertações de mestrado e teses de doutorado) das pós-graduações *stricto sensu* e públicas nas áreas de Serviço Social e Educação, entre os anos

2000 e 2010, que abordam a Educação Popular, com o intuito de fazer “estado da arte” dessa temática na Região Nordeste.

Analisar a região Nordeste não foi uma tarefa fácil. Foram 05 anos de investigação, visto que desde 2011 o nosso grupo de pesquisa, o GEPEDUPSS, tem se dedicado a temática da educação popular nas áreas de Educação e de Serviço Social. Este texto, embora tenha se detido aos dois últimos relatórios de pibics (2014-2015), como dissemos no início, o estudo em geral é, na verdade, a síntese de todos os relatórios que analisaram os 09 estados que compõem nossa região, e, portanto, não podemos deixar de registrar nestas considerações finais a contribuição dos seguintes alunos bolsistas pibics e alunos voluntários pivics ao longo desses anos:

PESQUISAS E PLANOS	<u>PIBIC E PIVIC</u>	ANOS
O ESTADO DA ARTE SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR NA PÓS-GRADUAÇÃO PARAIBANA: serviço social e educação (1980-2010)	<u>Iuberlandia Mamede Bezerra</u> <u>BOLSISTA PIBIC</u>	2012
O ESTADO DA ARTE SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR NA PÓS-GRADUAÇÃO PERNAMBUCANA: serviço social e educação (2000-2010)	<u>Girlayne Silva de Araújo</u> <u>PIVIC</u>	2013
O ESTADO DA ARTE SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR NA PÓS-GRADUAÇÃO DO NORDESTE serviço social e educação (1980-2010) Plano 01: Estado de Alagoas	<u>Daniela Ninfa Lima Sousa</u> <u>BOLSISTA PIBIC</u>	2013

O ESTADO DA ARTE SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR NA PÓS-GRADUAÇÃO DO NORDESTE serviço social e educação (1980-2010) Plano 02: Estado de Sergipe	<u>Ana Carla dos Santos</u> <u>BOLSISTA PIBIC</u>	2013
O ESTADO DA ARTE SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR NA PÓS-GRADUAÇÃO DO NORDESTE serviço social e educação (1980-2010) Plano 01: Estado de Alagoas	Daniela Ninfa Lima Sousa <u>BOLSISTA PIBIC</u>	2014
O ESTADO DA ARTE SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR NA PÓS-GRADUAÇÃO DO NORDESTE serviço social e educação (1980-2010) Plano 02: Estado de Sergipe	Ana Carla dos Santos <u>BOLSISTA PIBIC</u>	2014
Balanco das dissertações e teses do estado dos estados da Bahia, Ceará e Piauí nas áreas de Serviço Social e Educação (2000-2010)	Maria da Guia da Silva Monteiro <u>BOLSISTA PIBIC</u>	2015
Cruzamento do balanço das dissertações e teses dos estados da Paraíba, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Maranhão, Sergipe e Alagoas nas áreas de Serviço Social e Educação (2000-2010)	Karina Karla de Souza Bastos <u>BOLSISTA PIBIC</u>	2015

Além desses 08 estudos de iniciação científica, o Gepedupss também contou com as monografias de conclusão de curso na área de Serviço Social de Kiss (2013) e Silva (2014):

KISS, Aline Vieira. Monografia. O estado da Arte sobre Educação Popular na Pós-graduação do Rio Grande do Norte: Serviço Social e Educação (1990 - 2010) /Universidade Federal da Paraíba, 2013.

SILVA, Susane Carlene Cardoso da Silva. O estado da Arte sobre Educação Popular na Pós-graduação de Serviço Social e Educação na região Nordeste: um estudo comparativo entre os estados da PB, PE, RN e MA (2000-2010) /Universidade Federal da Paraíba, 2014.

Portanto, encontrar apenas 103 produções foi, a nosso ver, um percentual baixo, já que o recorte temporal foi de 11 anos (2000-2010). Também nos surpreendeu não haver nenhuma produção na área de Serviço Social. Contudo, podemos revelar que no decorrer das nossas pesquisas encontramos produções na área de serviço social, mas o problema é que não faziam parte do nosso recorte temporal, ou eram antes de 2000 ou depois de 2010. Daí não terem entrado em nossas análises.

Desse modo, os resultados mostraram que o estado da Paraíba se destaca 42,72%, assim como o Piauí com 12,63% das produções que apresentam a temática da Educação Popular, em último lugar temos o Maranhão e a Bahia com 2,92%. Este alto percentual deve-se ao fato que, de acordo com Kiss (2013, p.58) pós-graduação da área da Educação há uma linha específica de educação popular diferentemente da área de Serviço Social. Além das pós-graduações terem seus contextos históricos muito específicos. Tanto no que diz respeito, a Educação como ao Serviço Social.

Enfim, um estudo do tipo Estado da Arte nunca se esgota, uma vez que, há sempre novas produções nascendo ou que, simplesmente, nos escaparam na ocasião da coleta de dados.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BASTOS, Karina Karla de Souza. Cruzamento do balanço das dissertações e teses dos estados da Paraíba, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Maranhão, Sergipe e Alagoas nas áreas de Serviço Social e Educação (2000-2010). **Relatório Final de Pibic-UFPB/ Vigência 2014-2015**. João Pessoa, 2015.

BEZERRA, Aída. **As atividades em educação popular**. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (Org.). A questão política da educação popular. 4 ed. São Paulo: brasiliense, 1984.

CARVALHO, M. E. P. de; PEREIRA, M. Z. da C. (Orgs.) **Gênero e educação: múltiplas faces**. João Pessoa: Universitária/UFPB, 2003.

CFESS - Conselho Federal de Serviço Social. 2013. **Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação**. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf (Acesso em 16/12/2014).

CHAVES, Juberlandia Mamede Bezerra. Balanço das dissertações e teses paraibanas nas áreas de Serviço Social e Educação (1980-2010). **Relatório Final de Pibic-UFPB/ Vigência 2011-2012**. João Pessoa, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 21° ed. São Paulo. Paz & Terra, 2014.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 44° ed. Rio de Janeiro. Paz & Terra, 2013.

_____. **Política e educação**. 8ª ed. São Paulo: Villa das Letras, 2007.

HADDAD, Sérgio. **O estado da arte das pesquisas em educação de jovens e adultos no Brasil: A produção discente da pós-graduação em educação no período 1986 - 1998**. São Paulo, 2000. Disponível em: http://www.acaoeducativa.org.br/portal/components/com_booklibrary/ebooks/ejaea.pdf (Acesso em: 15/02/2015).

IAMAMOTO, M. V. **O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional.** São Paulo: Cortez, 1998.

KISS, Aline Vieira. Monografia. O estado da Arte sobre Educação Popular na Pós-graduação do Rio Grande do Norte: Serviço Social e Educação (1990 – 2010) /Universidade Federal da Paraíba. 2013.

LESSA, Simone Elisa do Carmo. A educação contemporânea, o combate à pobreza e as demandas para o trabalho do assistente social: contribuição para este debate. In: Serviço Social e Sociedade n. 113. São Paulo: Cortez, 2013.

MACHADO, Aline Maria Batista. **Serviço social e educação popular: diálogos possíveis a partir de uma perspectiva crítica.** Serviço Social e Sociedade nº 109. São Paulo: Cortez, 2012.

MACIEL, Karen de Fátima. O pensamento de Paulo Freire na trajetória da educação popular. Educação em Perspectiva, Viçosa, v. 2, n. 2, p. 326-344, jul./dez. 2011. Disponível em: <http://www.seer.ufv.br/seer/educacaoemperspectiva/index.php/ppgeufv/article/viewFile/196/70> (Acesso em: 07/02/2015).

MONTEIRO, Maria da Guia. Balanço das dissertações e teses do estado dos estados da Bahia, Ceará e Piauí nas áreas de Serviço Social e Educação (2000-2010). **Relatório Final de Pibic-UFPB/ Vigência 2014-2015.** João Pessoa, 2015.

_____. Balanço das dissertações e teses que abordam educação popular nas áreas de Serviço Social e Educação na região Nordeste (2000-2010) **Relatório Final de Pibic-UFPB/ Vigência 2015-2016.** João Pessoa, 2016.

SILVA, Marcela Mary José da. O lugar do serviço social na educação.
In: **Serviço social na Educação: teoria e prática**. SILVA, Marcela
M. J. (Org). São Paulo/Campinas: Papel social, 2012.

PALUDO, Conceição. **Educação Popular em busca de
alternativas**. Uma leitura desde o campo democrático e popular.
Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001.

Extensão popular: caminhos para a emancipação

Emmanuel Fernandes Falcão

Ao pensar nos vinte e cinco anos de caminhada no campo da extensão universitária, através do Programa Interdisciplinar de Ação Comunitária (PIAC), muitas vivências vão construindo nossas subjetividades e talhando a experiência que nos permite elaborar reflexões importantes sobre o desafio de desenvolver a extensão como um trabalho social útil de maneira emancipatória, com uma intencionalidade transformadora.

Nos dias de hoje, a Extensão Popular vem contribuindo efetivamente para melhorar a sociedade, na medida em que possibilita que estudantes e professores se envolvam em ações que enriquecem seus saberes, ao mesmo tempo em que contribuem para o crescimento das pessoas, das comunidades, dos grupos e das organizações populares. Em todo o país, a Extensão Popular vem favorecendo uma troca transformadora de conhecimentos entre a Academia e a comunidade, com atividades que propiciam sua participação como sujeitos de ensino e de pesquisa e com suas demandas, priorizando as práticas voltadas para o atendimento de necessidades sociais emergentes, como as ligadas às áreas de educação, saúde, habitação, geração de emprego e renda etc., e criar condições para a participação na elaboração das políticas públicas voltadas para a maioria da população, bem como para se constituir em organismo legítimo para acompanhar e avaliar

a implantação delas. É através do desenvolvimento de atividades de extensão como essas que, na Universidade, vê-se, desde já, a relevância desse tema, que contribui, de forma determinante, para que realize seu papel de educadora e formadora de opinião.

Ao me referir à Extensão Popular, estou falando sobre uma Extensão Universitária que não é qualquer trabalho fora da Academia ou mero serviço assistencialista à população carente. Seu propósito é maior: de fundir o que se aprende e se produz na Universidade e aplicar para o desenvolvimento de uma comunidade, de modo respeitoso e valorativo dos saberes, das histórias, das lutas e dos interesses das classes populares. Ao designar uma ação como Extensão Popular, estamos falando de uma extensão eminentemente direcionada para superar as desigualdades e as injustiças sociais, através da constituição de ações que priorizem uma escuta sincera dos grupos socialmente marginalizados e que encaminhem produtos efetivamente direcionados à superação das condições de vida que os estão oprimindo.

Arriscando-me a trilhar reflexões para além do entendimento resumido neste capítulo, procuro situar, de modo profundo, considerações teóricas talhadas por meio de aprendizagens forjadas nas contradições e nos pontos positivos que considero ao olhar para a experiência do PIAC e, particularmente, para o Projeto Vale do Mamanguape.

1 A EMANCIPAÇÃO EM EXTENSÃO POPULAR RECOMENDA QUE SE REPENSEM AS INSTITUIÇÕES E AS INSTITUCIONALIZAÇÕES

As IES, como um espaço de contradições por causa de sua própria diversidade, de um lado, têm setores que não estimulam o processo participativo, que deveria começar no interior da própria

universidade, com pouca participação de técnicos administrativos e participação parcial dos discentes em apenas algumas etapas da atividade de extensão. De outro lado, existem setores que já vêm construindo suas práticas integrando-as às demandas da comunidade com as iniciativas acadêmicas. Nesse contexto, deve ser instaurado o diálogo como estratégia da prática da extensão, fato que estimula o processo participativo e, por conseguinte, a produção do conhecimento e não, simplesmente, uma relação entre os saberes acadêmico e popular.

A busca por produzir um conhecimento se sobrepõe à dimensão de troca de saberes. Entretanto, na prática convencional da extensão universitária, ainda predomina o conhecimento acadêmico, uma ação conservadora encoberta por uma retórica de transformação. Vejo, então, que é necessário que se supere o *status quo* que repousa numa ação acadêmica indissociada entre ensino, pesquisa e extensão, focada num mesmo evento, seja ele social, biológico, tecnológico ou de outra natureza, com ampla participação da comunidade acadêmica, da sociedade e de outros segmentos do aparato institucional governamental e do não governamental.

Consciente dessa problemática, a universidade tem procurado aprimorar suas atividades acadêmicas. Assim, nos últimos anos, novas proposições foram feitas para qualificar a contento o ensino, a pesquisa e a extensão, em geral, com base em reflexões teóricas e experiências práticas, sempre com uma visão crítica do papel e da missão da universidade. Mas, mesmo com esse aprimoramento, percebemos, ao aprofundar nosso olhar crítico, que as ações acadêmicas ainda não representam a riqueza da realidade dos eventos como um todo. Nesse sentido, é preciso ficar atento para identificar que processo extensionista se deve seguir, de acordo com os objetivos de um trabalho de extensão que tenha caráter popular, deduzir algumas das características da

extensão menos assistencialistas e resumi-las da seguinte forma: é necessário entender a extensão como um sistema educacional diferenciado, baseado na realidade concreta e vivida, mas sem perder de vista as questões teóricas advindas das pesquisas e dos conhecimentos adquiridos nos espaços acadêmicos, buscando trabalhar com programas elaborados com a população e as instituições acadêmicas ou não, mas que visem à integralidade dos processos.

Como exemplo, aponto as necessidades de apoiar as ações e os estudos voltados para o agronegócio como um modelo desenvolvimentista, agroexportador. Porém, esse modelo precisa responder com ações e estudos voltados para as necessidades da agricultura familiar, conhecida como a eterna marginal. Esse procedimento deve servir para outros processos de ordem produtiva, cultural, social, política, econômica etc.

2 A EMANCIPAÇÃO EM EXTENSÃO POPULAR RECOMENDA QUE SE PENSE O MODELO DE SOCIEDADE

Como podemos pensar sobre a emancipação de outras comunidades pela Extensão Popular se não começarmos nós mesmos - cada pessoa em sua realidade - a mudar já nossa comunidade?

Acredito que a construção de outros modelos societários só será possível quando começarmos a pensar intensamente nas questões acima levantadas, porque esse atual modelo de sociedade está fadado à desumanização, moldado permanentemente pelo mercado capitalista, que determinou que um homem escravizasse outro homem, numa escravidão disfarçada, em que a riqueza de uns poucos é gerada pelo suor e pelo empenho braçal da maioria.

Esse modelo em que vivemos banaliza a vida, destrói e mata como se não tivesse acontecendo nada. A guerra, a

disputa, a discórdia parecem naturais, parecem mesmo ser vocações humanas. Eu nunca vi um gato se juntar com mais cinco gatos, esconder-se atrás de um muro para bater em outro gato. Nunca vi um cachorro se juntar com outro para agredir um terceiro cachorro. Não. Só o homem. Ele planeja e “mexe com os pauzinhos” para se dar bem em detrimento do sofrimento do outro. Em quantas guerras uma única “canetada” de um só poderoso gerou a morte de milhares? E está tudo bem. É só o homem que tem essa capacidade por sua formação intelectual - a inteligência a serviço da manutenção de privilégios para alguns poucos grupos sociais. Contudo, essa não é a vocação do homem e da mulher! Nem seu compromisso histórico. É preciso afirmar veementemente isso. Há uma distorção histórica no modo como a sociedade e as relações sociais estão atualmente organizadas. Só acreditando nisso poderemos ter fé nos homens e nas mulheres, como construtores de um novo mundo, com novas subjetividades, profundamente justas, amorosas e solidárias. Mas, para vislumbrarmos tal horizonte, afirmo que precisamos olhar para o “eu”, que se embrenha no campo (muitas vezes conflituoso) da Extensão Popular.

Ora, o que estarei fazendo nessa Academia, se não for para ler textos que me levem a refletir e a me indignar com a prática opressora dessa sociedade em que vivemos? O desafio não é só de olhar para a prática social como se fosse alheia a mim, mas também de me enxergar como partícipe da sociedade. Não é a prática do outro, não me interessa o outro, mas a mim. Para isso, também é fundamental cuidar de nossa história, de nossas vivências e sistematizá-las. Escreva sua história para ver como ela é bonita para você. Para o outro, talvez nem seja interessante. Mas, para você, talvez, uma das melhores coisas seja refletir sobre sua história: “O que eu fiz, o que sou, o que quero ser no futuro?” Estou falando para quem é extensionista, claro, não para teóricos,

mas para quem está fazendo e refletindo sobre o que está fazendo. Posso refletir sobre uma coisa muito grande que estou fazendo ou sobre uma muito pequena ou nem estar fazendo nada, mas é essencial refletir sobre tudo o que se esteja vivenciando no dia a dia.

Nem cheguei a movimentos e a grupos ainda. Agora, estou falando só do “meu movimento comigo mesmo”, de minha visão umbilical, perceptiva do meu eu, do meu castelo encantado. Da minha utopia. E pobre da pessoa que não tiver utopia. Ela não precisa viver se não tiver utopia. Se não pensar como super-herói, não precisa estar aqui. Não precisa subir as paredes como o Homem-aranha, mas ter a coragem de abraçar um irmão na rua e de lhe dar a mão. Acreditem, na sociedade em que vivemos hoje, isso é heroico.

Por outro lado, com quanta covardia se convive hoje! É o lado egoísta “do meu eu”. Muitas vezes, pratica-se a discriminação, nos próprios corredores da universidade, pelo jeito de vestir, de falar e de andar, ou porque as outras pessoas “não são da minha turma”, são alheias “a minha turminha”. Precisamos ter muita coragem para romper com esses preconceitos frios, sutis, instalados dentro de nós e que, muitas vezes, são demonstrados conscientemente.

Ao aproximar a classe trabalhadora dos projetos de Extensão Popular, desenvolvidos em parceria com entes federativos locais, essa iniciativa traz à tona outra grande discussão sobre controle social, sob a responsabilidade da sociedade civil organizada e as possibilidades de empoderar os trabalhadores, ante as políticas públicas e a garantia de sua efetivação. Esses dois elementos, tidos como controle social e empoderamento, compõem as listas de elementos importantes para se construir a Extensão Popular. Outros elementos que podem servir de motivadores da Extensão Popular são as

dimensões da solidariedade, que podem ajudar nos processos de organização e democratização, para chegar à autonomia social, política e econômica. Eu diria que esses elementos seriam a base de procedimentos para possibilitar a construção de caminhos que levariam à emancipação de sujeitos. Por outro lado, traria a compreensão de uma sociedade justa.

Assim, considerando o modelo capitalista vigente no Brasil e a política neoliberal adotada por tantos governantes, ao logo desses anos todos, vejo como utópicas essas possibilidades. Entretanto, é possível avançar em algumas questões mais simples, com o exercício da economia solidária, o mercado justo e a autogestão de alguns empreendimentos solidários. Esses eventos podem ser vistos e poderão servir de inspiração para outras experiências.

3 A EMANCIPAÇÃO EM EXTENSÃO POPULAR RECOMENDA QUE SE VALORIZEM OS PRINCÍPIOS CONCEITUAIS

A Extensão Popular, hoje, é um tema recorrente em muitos eventos locais e nacionais, como encontros, seminários ou congressos. Vejo-a sempre servindo de tema para enriquecer o debate sobre novas concepções e conceitos para a extensão universitária. Esses debates, na última década, intensificaram-se de tal forma que me proporcionaram estar presente em muitos eventos em áreas específicas, para apresentar experiências em Extensão Popular, através das minhas experiências de extensão desenvolvida pelo PIAC. Entretanto, para trazer elementos importantes que, a meu ver, estão intrinsecamente ligados à Extensão Popular e que permeiam esse programa que coordeno na UFPB, preciso apresentar alguns estudos que ajudam a entender o que é *popular*. Sem abusar da Filosofia, a compreensão que trago do termo popular, para aproximar da Extensão Popular, vem

carregada de sabedorias que viajam milenarmente no tempo e passam de geração para geração. Entretanto, muitos pensadores trazem outras compreensões sobre o que eles entendem por popular. Convém salientar que eles, nem sempre, estão preocupados com o tema 'Extensão Popular'.

Melo Neto (2006. p.24) traz, nos resultados de seus estudos, alguns elementos que podem colaborar com a minha compreensão sobre o tema, quando comprova várias compreensões, conceitos e concepções sobre o tema. No entanto, acosto-me em sua compreensão, quando ele afirma que

(...) algo pode ser popular se tem origem nos esforços, no trabalho do povo, das maiorias (classes), dos que vivem e viverão do trabalho. Mas, a origem apenas não basta. Essa, inclusive, pode nascer de agentes externos, evitando-se, contudo, todo o tipo de populismo que por ventura possa surgir. (MELO NETO, 2006. P 24)

Essa afirmativa me encoraja a aprofundar o debate com muitas IES públicas que vêm propondo se aproximar mais dessa nova modalidade de extensão. Por outro lado, instiga-me a descobrir, com base em minha prática, elementos da Educação Popular que possam contribuir para a construção de elementos e que ajudem na interlocução entre a Extensão Popular e as diversas dimensões ligadas à Academia e às classes trabalhadoras.

A forma problematizadora sobre a *extensão que temos* e a *extensão que queremos* levanta algumas questões que se observam em um contexto acadêmico no Brasil, que expõe os equívocos e as contradições existentes no espaço plural universitário. Por outro lado, mostra a importância da confluência de muitas áreas, voltadas para as questões que são inerentes ao campo da extensão. Assim, vai surgindo, em alguns setores das IES

públicas, sobretudo, no campo da extensão, algo novo no campo da educação, que carece de mais estudos voltados para a visão sobre os modelos de educação, e sua contribuição para essa compreensão sobre para a Extensão Popular.

Para o todo da comunidade acadêmica universitária, pode ser que a Extensão Popular não seja um tema prioritário, entretanto, muitos pensadores, pesquisadores e extensionistas vêm se interessando por esse tema e estabelecendo um diálogo de forma mais insistente, dando mais importância às discussões sobre extensão universitária. Sobretudo quando essa questão envolve um debate e traz à tona a Educação Popular, iniciada nos anos 1950 e 1960, travada durante o período da ditadura militar e que, agora, ressurge revigorada, tendo o ambiente acadêmico servido com porta de entrada para qualificar o debate sobre a extensão por meio da Educação Popular.

Freire (1967) recomenda que a educação deve se basear numa formação crítica, em que o educando necessite da presença de um professor, porque, em sua condição, acha-se ignorante e aceita isso. Assim, é preciso revisar a educação atual de tal maneira que ambos se façam educadores e educandos e se tornem sujeitos do processo (FREIRE, 1997). Nessa interação, em que educador e educando acabam aprendendo e ensinando simultaneamente, recorre-se à realidade empírica como ponto de partida, mas dinamizada pelo conhecimento científico. Para que isso ocorra, o educador, ao invés de só transmitir conhecimento, deve ensinar o educando a pensar e estimulá-lo a desenvolver um pensamento crítico e reflexivo, através de vivências experimentadas por ambos. Assim, o educador deve atuar como um mediador; um facilitador; no processo de busca do saber, e o educando ser livre para buscar o conhecimento de forma consciente e crítica, e não, alienada, como acontece na educação, em que o educador é mero transmissor de conhecimentos (FREIRE, 1967).

Essas análises aqui apresentadas apontam o pensamento crítico-reflexivo como um elemento importante, que pode ajudar a aproximar os olhares daqueles que convivem com a extensão universitária, as compreensões estabelecidas pelos processos acadêmicos desenvolvidos no ensino superior, através do ensino, da pesquisa e da extensão, numa perspectiva de examinar, de forma reflexiva, outras possibilidades de extensão que possam construir caminhos emancipatórios.

4 EMANCIPAÇÃO PARA PENSAR A EXTENSÃO QUE QUEREMOS E MUDAR A EXTENSÃO QUE TEMOS

Refletir sobre a extensão que queremos implica construir processos no campo da extensão que possam atingir os seus reais objetivos de ordem teórica e prática. Para isso, é necessário que se disponha de uns tantos requisitos, que acho importante expor aqui. Penso que esse modelo de extensão deve ter disponibilidade de informações teóricas e práticas, baseadas nas necessidades reais, dentro de um sistema de dados e conhecimentos para dar tantas informações quantas forem necessárias para serem eficientes no desenvolvimento das ações extensionistas.

Com a disponibilidade de crédito e os bens de produção de baixo custo, associados a um grupo de pessoal capacitado no trabalho de extensão, com caráter popular e bem estruturado, é possível elaborar bons programas de extensão, voltados para as necessidades dos trabalhadores. Nesse processo de produção do conhecimento, está envolvida toda a comunidade universitária, mas a sociedade também precisa participar. O problema é que a realização dessas atividades, ou seja, a rotina da universidade representada por esse tripé, dito indissociado, tem sido praticada com distorções, de forma semelhante, quando nos referimos à abordagem fragmentada dos eventos sociais ou biológicos.

Nesse contexto, deparamo-nos com os mesmos problemas, pois a rotina da universidade também se constitui num todo, principalmente quando o viés só está relacionado à formação dos estudantes, e por mais que haja fragmentação desse todo para facilitar procedimentos administrativos, é preciso dar conta dos processos internos e externos que envolvem a comunidade acadêmica e a sociedade. Como esses procedimentos administrativos dão suporte à ação acadêmica, ficamos a um passo do recrudescimento de atitudes positivistas e distorcidas da realidade e seus efeitos colaterais na produção do conhecimento e na formação profissional dos estudantes. Entre outras consequências, encontramos uma dificuldade de conceituar, caracterizar e pôr em prática cada uma dessas atividades acadêmicas. Aliás, a fragmentação resulta em um aumento do custeio da universidade, já que passa a haver necessidade de planejamento e de logística para cada uma dessas atividades.

Quando elaboramos um conceito delas, na tentativa de compreendê-las bem mais e de aperfeiçoá-las, fica uma sensação de que o conceito de cada uma está incompleto, que falta algo. E por mais que seja bem elaborado, temos a sensação de que está faltando alguma coisa. Isso quer dizer que, quando se somam os resultados do tripé, não há uma equivalência com o todo real, portanto, há um empobrecimento conceitual e pragmático dessa realidade e, por conseguinte, das atividades acadêmicas e da formação profissional dos estudantes.

A soma das partes não representa o todo porque se perdem, certamente, os efeitos de interação. Essa questão é mais complexa porque, para que o conhecimento seja produzido, não é necessária apenas uma indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão isoladamente, somente no contexto da comunidade acadêmica. Essas atividades acadêmicas devem interagir com a sociedade e suas demandas e com o aparato institucional que

permeia esse tecido social. Dentro da própria universidade, é preciso entender que a prática dessas ações não se restringe aos docentes, mas também a toda a comunidade universitária - docentes, discentes e técnico-administrativos, principalmente as comunidades e os trabalhadores.

5 EMANCIPAÇÃO EM EXTENSÃO POPULAR: PENSAR O “OUTRO” E O “EU” EM UM DIÁLOGO PARA O TRABALHO SOCIAL

Quando vou fazer um trabalho social, ladeado pela Extensão Popular, parece que entro na comunidade como um bicho estranho no ninho. Mas, pouco tempo depois, corro o risco de cair num voluntarismo que se esquia do trabalho coletivo, porque fico tão apaixonado por “ser extensionista” que, de repente, começo a dizer: “Ah, é o meu trabalho”. De maneira alguma! O trabalho é coletivo, é de quem está lá na ponta. Eu não sou a estrela nesse momento. A estrela é quem está do outro lado da rua, e não percebo isso, mesmo estando num projeto de Extensão Popular. *Eu preciso fazer extensão e vou pensar e fazer extensão. Conquisto currículo, o certificado; a extensão me dá uma bolsa, me dá status. Eu passo a ser diferente. Tem outras possibilidades. Penso: Olha que maravilha, eu passei a ser um bichinho interessante. Há muitas pessoas pelos corredores da universidade que até arriscam dizer: Olha, aquele povo faz extensão. É um povo inteirado, inclusivo, é um povo bom. Vejam que perigo! Esse é um caminho bem possível de engendrar, quando estou na Extensão Popular. Não é fácil ser diferente, sobretudo para os jovens em formação, é muito sedutor.*

Incorrendo nesse risco, esqueço que o “eu” precisa considerar suas subjetividades e responsabilidades (como assinaei antes), mas deve também pensar no outro e trabalhar com ele, de

acordo com sua realidade e sua cultura. As coisas acontecem do outro lado da rua. Só pensando assim é que posso fazer a Academia servir, justamente nesse momento, de reflexão e de autorreflexão para compreender que sociedade estou querendo construir. Por isso, fazer Extensão Popular, numa perspectiva de entender as identidades e os movimentos sociais, requer que se esteja com os oprimidos onde eles estão. Os movimentos têm suas lutas: o Movimento dos Trabalhadores Sem-terra luta pela terra, pela questão agrária; o Movimento de Meninos e Meninas de Rua luta pela inclusão (numa sociedade que já excluiu); os atingidos por barragem lutam para permanecer na terra, sem ter que ver sua área alagada e romper com sua paixão por ela e pelo solo onde nasceu.

Mas o Movimento de Extensão Popular ganha sentido e importância porque, muitas vezes, estou lá na comunidade sem saber o que estou fazendo na universidade. Ingresso na Academia visando me apropriar de certo conhecimento e para ganhar dinheiro, porque assim dizem aos jovens quando entram na universidade: *Menino, estude para me tirar desse buraco!, Menina, estude para virar gente! Estude para pagar seu carro, seu terrenozinho, seu escritório, ficar rico, ganhar seus milhões.* E quando você vai para o programa de extensão, leva um choque, pois vê que a realidade não era bem a que estava pensando.

Ser extensionista é para a vida toda e mais um dia. Extensionista é o instinto que preciso ter para além da Academia. É o instinto cidadão. É a necessidade de, como cidadão, compreender que não é para mim, mas para o outro que tenho que fazer a transformação. Não é *para* o outro que tem que ser feito, mas *com* o outro. E com ele, compreendendo o tempo do outro, sua história do outro, seu momento de crise e seus limites do outro, não do seu limite, da sua crise nem de seus mimos acadêmicos.

Convém enfatizar que o meu trabalho social precisa estar encharcado pelo modelo de sociedade que quero construir junto

com os movimentos sociais. Mas, para isso, é preciso entender a cultura como um aspecto importante da história de um povo, seja ele branco, amarelo ou vermelho, porque é a identidade cultural que vai me dizer a história desse povo, que deve ser respeitada como identidade cultural. Eu não tenho o direito de intervir nisso, porque, também, quando vou para a comunidade, levo toda a minha identidade cultural. Ora, compreender esse momento é, também, com o outro, entender seus movimentos.

Então, fazer Extensão Popular não é ir à frente do movimento, tentando aparelhá-lo e dizer que “está com ele e não abre!”, tampouco ir atrás das pessoas do movimento, escondido, descaracterizado, fazendo fila. Ao contrário, significa, com os movimentos sociais e os que estão ao lado deles, experimentar a troca de percepções e de saberes e, com eles, tentar ver quais os modelos que podem ser construídos a partir de seus tempos, de seus limites e de suas percepções de mundo e de conquistas (GRAMSCI, 1979). Portanto, se eu fizer assim, já estarei contribuindo muito para construir um novo modelo de sociedade, e os movimentos sociais são espaços legítimos para fazê-lo, à luz dos sonhos e dos anseios que os originaram.

Nessa perspectiva, minha interação precisa ser com os movimentos sociais *populares*, para não pensar que todos os movimentos sociais são iguais. Não são. Populares também não quer dizer que sejam pobres, miseráveis e despedaçados, com as calças esfarrapadas. Nada disso. Ser *popular* implica atender e atingir a maioria das pessoas, na essência daquele que é oprimido e desfavorecido pelo perverso modelo social e econômico excludente da sociedade. Que seja límpida e transparente essa concepção de *popular*, a partir daquilo que é de identidade da maioria e de um jeito de fazer que seja de construção coletiva, participativa, humanística e solidária.

Para isso, o extensionista popular precisa compreender que a discussão partidária ou “politiqueira” (como se costuma chamar) também é importante e seria um equívoco e covardia eu me esquivar ou sair desse processo: “*Ah, eu não sou político, não me meta nessa história*”. E todas as vezes em que digo isso e não me exponho, um sujeito político oportunista e mal intencionado vai à frente, ganha os cargos públicos, manipula a todos e vai contra a grande massa oprimida.

Muitos acham isso legal porque não participam do processo político e dizem: “*Ah, eu sou apolítico*”. Bertoldo Brecht dizia que o pior político era o analfabeto político, porque ele não vê, não fala, não escuta. Consequentemente, não sabe o preço do feijão, do arroz nem do transporte, nem quanto custa para uma mãe criar cinco filhos, cuidar da casa, lavar, cozinhar e, à noite, ainda estar bonita para o marido. Comparando uma mãe de hoje, com mais ou menos 45 anos de idade, com uma trabalhadora rural, que vive no campo puxando “*cobra com os pés*”, vemos o quanto se desgasta o seu corpo depois de um dia de labuta, quando tem que trabalhar, pelo menos, doze horas por dia.

Seria eu extensionista popular se me engajassem num movimento social?

Seria eu um extensionista maravilhoso se compreendesse todas as dificuldades da sociedade e me engajassem na luta desse povo em suas conquistas? Seria um revolucionário se rompesse com todas as minhas tensões e pudesse construir com o outro um novo modelo de sociedade, onde as pessoas fossem justas e inclusivas?

Ora, essa é minha utopia! Possivelmente, isso nunca vai acontecer. Mas, se eu não der o primeiro passo para que isso aconteça, estarei sendo covarde. E se não estudar nos livros, para *a vida*, em vez de estudar para *as provas acadêmicas*, não chegarei a lugar nenhum. Nós não percebemos que não é a nota que vai dizer o quanto estamos engajados, porquanto o engajamento não se dá pela Academia, mas pela percepção de cidadania que se tem. E é pela construção de uma sociedade justa que venho buscando alcançar essa utopia.

Quem seria eu se não fosse o outro? Então, a Educação Popular está justamente na promoção do outro. Não devo me preocupar se sou um cidadão bom ou ruim e a que raça pertencço, porque entendo a raça como humana, portanto não tem cor amarela, vermelha, branca ou preta. O que importa é que o outro precisa ter garantidos os seus espaços de luta com tranquilidade, e que eu possa viabilizar essa troca de conhecimentos como ferramentas, a fim de que os trabalhadores se instrumentalizem melhor, para enfrentar seu analfabetismo, na luta por espaços na mídia, no embate travado com os produtores canavieiros, na luta por moradia e para viver com dignidade.

Para que tudo isso aconteça, devo me colocar ao lado dos trabalhadores, apoiando suas lutas, utilizando essa ferramenta dita *conhecimento*. E eu posso intermediar esse processo, pelo comprometimento ético de me ver agente de transformação num espaço público, logo, gratuito. Ninguém deve pagar para acessar os serviços de um ente federativo público, porquanto esses serviços já foram pagos, através de impostos e da exploração da mão de obra desses trabalhadores. Essa é uma percepção cidadã de trocar informações e conhecimentos. Esse é o verdadeiro sentido da Educação Popular e da Extensão Popular.

6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Considerando tudo o que foi apresentado neste documento, coloco-me na posição de crítico e procuro refletir sobre cada trecho escrito e descrito por mim e pelos colaboradores, que emprestaram um pouco de suas vidas para enriquecer este trabalho. Nessas críticas e reflexões, vejo-me “entre a cruz e a espada”, pois rebobino um filme que passa em minha mente, que remonta a 25 anos dedicados às causas da extensão, quando ainda era estudante do Curso de Nutrição, dando continuidade a esses trabalhos, depois, como funcionário da instituição UFPB.

Ao longo desses 24 anos, observo, também, que cresci extensionista, que, no início, ainda muito assistencialista, levava cestas básicas para as comunidades, na esperança de iniciar algum trabalho promocional, a ponto de questionar sobre se era certo levar comida para o campo, quando deveria ser o campo o produtor de alimentos que suprissem suas necessidades alimentares e as da cidade.

Ao reler este trabalho com os olhos acadêmicos, com o afastamento necessário para me ver criticamente, objeto da minha própria ação, transporto-me levando minha vida para a comunidade para me lembrar de tantos trabalhos e questionamentos.

Lembro-me bem da primeira horta, do primeiro roçado comunitário, do primeiro poço amazonas, da primeira casa construída em mutirão, das primeiras associações criadas, do primeiro sindicato fundado, da primeira luta pela terra chamada pelo programa, da primeira conquista da terra, do primeiro posto de saúde, da primeira ambulância adquirida para a comunidade, das primeiras produções agrícolas, que resultaram na reconstrução das casas de farinha, derrubadas outrora pelos usineiros da região, da primeira feira livre montada pelo

programa, do primeiro açude construído em mutirão, da primeira abertura do rio e do primeiro encontro comunitário na UFPB.

Transporto-me para a Academia e relembro as tantas dificuldades - de transportes, diárias, apoios logísticos outros, como material didático e pedagógico, de tantas reuniões às sextas-feiras, com alunos bolsistas e voluntários, com a colaboração de tantos professores, companheiros pesquisadores e amigos fraternos, que desenvolviam seus trabalhos nas mesmas condições que eu. Como não me apaixonar, quando olho para esses anos de trabalho e reencontro tantos daqueles alunos, hoje professores de outros bolsistas e voluntários, que foram colaboradores e generosos comigo e com este trabalho. Muitos trabalhadores foram beneficiados com as atividades em que se envolveram e aproveitaram bem suas participações.

Nesse pequeno passeio pela memória, posso, agora, a tecer alguns comentários sobre esses anos de idas e vindas, tentando alinhar pedagogicamente as minhas ações, face ao crescimento das atividades de extensão nas universidades brasileiras, em particular, na Universidade Federal da Paraíba, berço dessas histórias.

Ao me aproximar, o máximo possível, das ações do PIAC e da Extensão Popular, vi, com mais clareza, os avanços individuais que ocorreram no campo da participação das pessoas no âmbito deste meu trabalho. Em compensação, também pude observar, com um olhar desconfiado, esses avanços, do ponto de vista coletivo. Outra observação que faço diz respeito ao crescimento incontestado do processo organizativo dos trabalhadores, quando se notam tantas entidades constituídas, em vários níveis, associações de pequenos produtores, associações de moradores, sindicatos de servidores públicos municipais, cooperativas de produtores, grupos de mulheres, clubes de mães e sindicato de trabalhadores autônomos. Essa dimensão organizativa nos convida a admitir

que houve uma conquista significativa dos trabalhadores daquela região, no sentido de poderem se posicionar de forma orgânica, diante dos entes federativos, para reivindicar seus direitos. Por outro lado, esse processo pode servir de caminho para que as pessoas possam exercer sua cidadania e buscar sua autonomia.

Ao longo desses dez anos de estudo, no recorte escolhido para proceder às análises que me foram possíveis, posso destacar as conquistas individuais, os avanços coletivos institucionais, o crescimento e o desenvolvimento local e microrregional do Vale do Mamanguape, com a construção do Campus IV e a instalação do Território da Cidadania da Zona da Mata Norte Paraibana.

Diante do exposto, não posso perder de vista os equívocos, as fragilidades e as contradições que o trabalho apresentou, a partir de cada relato e análise criteriosa verificada ao longo dele. Como exemplo, aponto a cooptação de alguns elementos envolvidos nos processos por agentes políticos inescrupulosos, como a fragilidade do PIAC, em sua missão quase messiânica, e o fato de não conseguir atingir todos os envolvidos, já que uns ficaram à margem do processo, e a negligência da burocracia institucional por parte da UFPB, por não compreender um trabalho de extensão fora do horário comercial. Apesar de tudo, posso dizer que a Extensão Popular vem se prestando como um caminho para gerar possibilidades de construir processos emancipatórios.

Baseio-me nos pressupostos de Extensão Popular aventados por Melo Neto (2006), quando categoriza a extensão como um trabalho social útil, e vai mais além, quando traz o componente da intencionalidade, na perspectiva de integrar as dimensões do ensino e da pesquisa, com as demandas políticas, sociais e econômicas da classe trabalhadora.

Esta investigação, concluída no PIAC, centrada na aplicação de uma pedagogia própria desenvolvida no programa, colocou

a Extensão Popular na linha de frente de um dos mais antigos trabalhos de extensão desenvolvidos pela UFPB. Por outro lado, buscou promover o desenvolvimento local, por meio da interação do saber popular e do saber científico, na perspectiva de construir uma escola transformadora, que dialogue com tantos autores.

Este estudo foi desenvolvido e vem sendo aplicado, durante os últimos vinte e cinco anos de existência desse programa, de modo que se contemplem os processos emancipatórios de seus protagonistas, em particular, das pessoas das comunidades onde o estudo foi feito. Como já foi visto nos capítulos anteriores, apresentou avanços significativos tanto para a UFPB quanto para as comunidades envolvidas e foi balizado no que preconiza o conceito de Extensão Popular (MELO NETO, 2004), segundo o qual, a extensão é um trabalho social e útil. Ressalto que esse tema não se esgota neste trabalho e nos obriga a continuar dialogando com esse autor e outros teóricos, na perspectiva de contribuir com a estruturação de espaços teóricos e práticos que reforcem novas fundamentações teóricas que possibilitem implementar ações que não sejam mais desse programa, mas que se transformem numa política da própria Instituição de Ensino Superior.

De modo geral, a Extensão Popular contribui efetivamente para o desenvolvimento da sociedade e possibilita que estudantes, professores e comunidades envolvidas enriqueçam seus saberes, dinamizando o conhecimento ao colocar a vivência experimentada por cada um como um instrumento potencial para as renovações teóricas.

Quando se articula um saber-fazer extensão universitária com um fazer extensão de caráter popular, apresentam-se também os desafios de ordem teórica e prática, com a justificativa de que é necessário fazer um contínuo trabalho social de concomitante ação e reflexão para que se possa elaborar a contento esse conceito e, conseqüentemente, acumular mais experiências e vivências

nessa prática. Encerra a reflexão do caminhar para a emancipação, quando fortalece e estimula, na prática, a participação popular e a organização dos trabalhadores, vislumbrando cenários que possam levar os sujeitos a entenderem que podem adquirir sua autonomia.

REFERÊNCIAS

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

MELO NETO, José Francisco de. **Extensão é trabalho**. João Pessoa: Ed. Universitária, 2004, p.54.

_____. **Extensão Popular**. João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2006.

Educação popular: elementos conceituais e perspectivas na reorientação de práticas sociais e profissionais

Pedro José Santos Carneiro Cruz

1 EDUCAÇÃO POPULAR

Num mundo onde parece que se impõem, de um lado, as perspectivas do pensamento neoliberal e, de outro, a fragmentação e o ceticismo da pós-modernidade, emergem novas potencialidades políticas e educacionais capazes de abrir o continente no conhecimento, na política e na cultura com a recolocação dessas questões de maneira crítica. Conformam-se perspectivas teóricas com o ressurgimento das lutas dos povos historicamente excluídos, como os negros e os indígenas na América Latina. É nesses termos que se construiu e permanece viva, nos dias de hoje, a Educação Popular, como possibilidade de um diálogo feito a partir das regiões excluídas, subordinadas pelos conhecimentos dominantes (LANDER, 2006).

A busca de alternativas à conformação profundamente excludente e desigual do mundo moderno exige um esforço de desconstrução do caráter universal e natural da sociedade capitalista-liberal. Isso requer o questionamento das pretensões de objetividade e neutralidade dos principais instrumentos de naturalização e legitimação dessa ordem social (LANDER, 2000).

Construída ao longo do Século XIX, a obra de Karl Marx e de Friedrich Engels configurou-se, a partir do final desse mesmo século e marcadamente em todo o Século XX, como um robusto legado epistemológico. Tal obra vem, desde então, conferindo importantes bases filosóficas e teóricas para se pensar sobre a produção do conhecimento numa perspectiva dialética que tem como ponto de partida, necessariamente, o mundo concreto e suas contradições.

Compreende-se o homem como um ser social e sujeito da história, que está em movimento (ou vir a ser) e, por meio do trabalho, promove condições objetivas para sobreviver e, nesse processo, produz conhecimentos. Agrega-se, então, à dimensão da práxis uma atividade teórico-prática cuja teoria se modifica, constantemente, com a experiência prática e com a realidade mesma, que se modificam constantemente com a teoria. A práxis é entendida como a atividade que transforma as circunstâncias, que nos determinam a formar ideias, desejos, vontades e teorias que, simultaneamente, impõem-nos a criar, na prática, novas circunstâncias, e assim por diante, de modo que nem a teoria se cristaliza como um dogma nem a prática como uma alienação.

Tais fundamentos, aqui explicitados brevemente, foram delineados por Marx e Engels em estudos nos quais se destacaram a dimensão econômica e a análise de sua relação dialética com os modos de produzir conhecimento e organizar as sociedades ao longo dos tempos. Contudo, o legado de Marx e Engels não se restringiu a uma análise exclusivista do ponto de vista econômico, mas teve a economia pensada como uma instituição composta de sistemas de produção, poder e significação, formas culturais através das quais os seres humanos são transformados em sujeitos produtivos.

A economia não é apenas, nem sequer principalmente, uma entidade material. É, antes de mais nada, uma

produção cultural, uma forma de produzir sujeitos humanos e ordens sociais de um determinado tipo (ESCOBAR, 1995, p. 59, citado por LANDER, 2000).

Nessa perspectiva, as bases epistemológicas da obra de Marx e de Engels conferiram subsídios para a emergência de perspectivas de pensar e produzir o conhecimento, em que elementos como a libertação dos oprimidos, a superação do capitalismo e a emergência do socialismo estão articulados de forma dialética, constituindo princípios éticos inegociáveis. Além disso, oportunizaram o empoderamento de protagonistas de uma produção de conhecimentos nascida na opressão, na luta social contra as injustiças e as desigualdades e a obstinada procura por novos paradigmas sociais que podem vislumbrar ideais utópicos como revolução e transformação social.

A Educação Popular nasceu no cenário diverso das perspectivas críticas de se pensar o fenômeno da Educação na América Latina e passou a ser sistematizada desde o final da década de 1950, a partir de sua permanente realização nos espaços de educação de jovens e adultos, bem como nos movimentos de cultura popular. Nesse percurso, paulatinamente, foi se consolidando como uma perspectiva teórica de se pensar a educação de forma crítica, o que se deu a partir dos estudos de diferentes intelectuais, que dedicaram esforços no sentido de evidenciar uma teoria da educação encharcada de compromisso social e político e articulada sobremaneira aos anseios latino-americanos de construção de uma sociedade pautada em princípios como participação, democracia, justiça social e autonomia (GADOTTI; TORRES, 1994; LANDER, 2006).

Dentre outros fundamentos teóricos, essa perspectiva educacional crítica foi construída a partir de elementos significativos da obra de Marx e Engels (1996), a qual conferiu

bases filosóficas e teóricas significativas para se pensar a produção do conhecimento numa perspectiva dialética cujo ponto de partida, necessariamente, é o mundo concreto com suas contradições. Radicalmente inserida nas lutas contra a opressão, na América Latina e nos movimentos de cultura popular, aos poucos, a Educação Popular foi ganhando espaços em outros campos do conhecimento e em diferentes áreas profissionais, na medida em que subsidiava bases para se questionar sobre a aplicação tradicional das ciências, reivindicando processos educativos que garantissem uma atuação da ciência comprometida com a geração de processos emancipatórios nos contextos de exclusão social onde se insere. Nesse sentido, a Educação Popular ainda se apresenta, nos dias de hoje, como eminentemente necessária e que se constitui como um marco teórico e uma teoria do conhecimento de relevância singular para trabalhos sociais e ação de políticas públicas com perspectiva educativa libertária, democrática e participativa (BRANDÃO, 2002). Para Calado (2008, p.230/231), significa

um processo formativo, protagonizado pela Classe Trabalhadora e seus aliados, continuamente alimentado pela utopia, em permanente construção de uma sociedade economicamente justa, socialmente solidária, politicamente igualitária, culturalmente diversa, dentro de um processo coerentemente marcado por práticas, procedimentos, dinâmicas, posturas correspondentes ao mesmo horizonte.

No contexto dominante de afastamento das realizações educacionais da realidade social circundante e de seu tímido ou inexistente comprometimento com o sofrimento das camadas mais excluídas da população, a Educação Popular tem significado – em todo o país – uma oportunidade concreta de resistência

e criatividade, apontando novos e promissores rumos para a formação e seu compromisso com as lutas populares. Através da EP, muitos atores sociais encontraram abrigo para o desvelamento de ações marcadas pelo encontro transformador do saber científico com o saber popular (CRUZ, 2011).

A Educação Popular não é uma área específica a mais ou um setor especial da educação como um todo. É uma forma diferente de pensar, conduzir e organizar as ações e as práticas sociais. Compreende uma série de experiências, em que os saberes populares e os tradicionais são valorizados e constituem a base das ações extensionistas. Para tanto, o diálogo de saberes e a análise crítica da realidade compõem pré-requisitos básicos para intervenções realizadas preponderantemente de modo coletivo e orientadas a partir dos interesses e dos anseios dos setores populares. Seu objetivo primordial é a mudança, por meio de ações coletivas e participativas para transformar as condições objetivas de desconforto, dor e opressão que incomodam esses grupos e lhes alienam as possibilidades de fazer cidadania (CRUZ, 2011).

Melo Neto (1999) nos dá algumas pistas sobre como a Educação Popular inspira e orienta as ações sociais e cita alguns elementos importantes inerentes a essa vertente educativa e ética. Afirma que ela pressupõe a crença no homem, nas expectativas de mudar para um sistema social mais justo, espaços abertos, compartilhados por todos, sem barreiras de classes; a dimensão da resistência e a superação da alienação das pessoas; a participação popular, a organização popular, a crença e o estímulo à construção da força do povo.

Para o referido autor, a EP é também um princípio ético organizativo e uma prática moral que promove a cidadania; um processo que envolve o entendimento e a assimilação da realidade individual e coletiva e a capacitação para a ação,

através da reflexão conjunta sobre as condições de vida e as ações programadas e uma oportunidade de cada um se rever a partir do compromisso com grupos populares. A Educação Popular é, pois, uma oportunidade de ultrapassar o conceito de conscientização e de valorização da cultura popular para assumir a noção de conflito, o que implica tensões permanentes, numa prática educativa radical, que se coloca em relação com outros processos sociais de construção de uma nova cultura e de um projeto de sociedade, de formação da identidade de classe e de construção de cidadania.

É um trabalho pedagógico que visa construir uma sociedade cujo poder esteja sendo encaminhado para as mãos dos responsáveis pela produção social – os trabalhadores, como ressalta Fleuri (1989). Para Melo Neto (1999), é um sistema educativo, caracterizado por um conjunto de elementos teóricos que fundamentam ações educativas, relacionados entre si, ordenados segundo princípios e experiências. Constitui-se como o conjunto de processos educativos desenvolvidos pelas classes populares em suas lutas pela existência, pela vida em condições mais dignas. Muitas vezes, configura-se como uma estratégia de persistência desses setores, que vai se direcionando à construção de hegemonia e de sua resistência à exploração e à dominação capitalista (MELO NETO, 1999; FLEURI, 1989).

Como categoria teórica, a Educação Popular exige fé nas pessoas:

Fé no seu poder de fazer e refazer. De criar e recriar. Fé na sua vocação de ser mais, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens. (...) A fé nos homens é um dado a priori do diálogo. Por isto, existe antes mesmo de que ele se instale. O homem dialógico tem fé nos homens antes de encontrar-se frente a frente com eles (FREIRE, 2005).

Mas exige também luta e conscientização política:

Não há humanização, assim como não há libertação sem transformação revolucionária da sociedade de classes em que a humanização é inviável. Analfabetos ou não, os oprimidos, enquanto classe, não superarão a situação de explorados, a não ser com a transformação radical (FREIRE, 1984).

A Educação Popular é o instrumento dessa luta. Uma pedagogia do oprimido, como fundamentou Freire,

tem de ser forjada com ele não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto de reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por uma libertação, em que essa pedagogia se fará e se refará (FREIRE, 2005).

Então, reforçamos: fazer educação popular é propor a mudança da sociedade e das relações educativas nela presentes. É não apenas pensar, mas fazer diferente e lutar contra todo tipo de verticalismo, autoritarismo, hierarquia, irracionalidade, exploração e desumanização. O corpo teórico e metodológico da Educação Popular provê bases pedagógicas que pressupõem a formação de cidadãos com consciência crítica, ativa e reflexiva, portanto, questionadora, para o desenvolvimento de uma ciência humana, social e ambientalmente edificante (CRUZ, 2011).

É importante enfatizar que a Educação Popular não é a única perspectiva teórica para uma educação libertadora. No entendimento de Paludo (2001), ela faz parte do chamado Campo Democrático Popular (CDP), onde também atuam perspectivas teóricas e filosóficas de relevância na educação, como: a Teologia

da Libertação; o Novo Sindicalismo; os Centros de Educação e Promoção Popular; o pensamento pedagógico socialista, cuja base está no materialismo histórico e no materialismo dialético de autores como Marx, Lênin e Gramsci; as múltiplas experiências de movimentos sociais e populares ocorridas em toda a América Latina, além das experiências socialistas do leste europeu e aquelas de países latino-americanos como Nicarágua, Chile e Cuba.

Destacam-se também, nesse pensamento social latino-americano, seja do interior do continente ou de fora dele, uma ampla gama de buscas, de formas alternativas do conhecer, em que se questionam o caráter colonial/eurocêntrico dos saberes sociais sobre o continente, o regime de separações que lhes servem de fundamento e a ideia mesma da modernidade como modelo civilizatório universal.

As ideias centrais articuladoras desse paradigma são, para Montero (1998), as seguintes:

- Uma concepção de comunidade e de participação assim como do saber popular, como formas de constituição e ao mesmo tempo produto de uma episteme de relação.
- A ideia de libertação através da práxis, que pressupõe a mobilização da consciência, e um sentido crítico que conduz à desnaturalização das formas canônicas de aprender-construir-ser no mundo.
- A redefinição do papel do pesquisador social, o reconhecimento do Outro como Si Mesmo e, portanto, a do sujeito-objeto da investigação como ator social e construtor do conhecimento.
- O caráter histórico, indeterminado, indefinido, inacabado e relativo do conhecimento. A multiplicidade de vozes, de mundos de vida, a pluralidade epistêmica.

- A perspectiva da dependência, e logo, a da resistência. A tensão entre minorias e maiorias e os modos alternativos de fazer-conhecer.

- A revisão de métodos, as contribuições e as transformações provocados por eles (MONTERO, 1998).

À procura de alternativas para essas universalistas de submissão e controle de todas as dimensões da cultura e da vida, Escobar aponta para duas direções complementares: a resistência local de grupos de base às formas dominantes de intervenção e a desconstrução do desenvolvimento (ESCOBAR, 1995, p.223), uma tarefa que requer o esforço da desnaturalização e da desuniversalização da modernidade.

Nesse novo século, a Educação Popular continua em diálogo com essas diferentes perspectivas, mas mantém sua importância singular no contexto vivenciado pela sociedade, pois ainda está em voga uma educação hegemônica excludente, autoritária, direcionada a reafirmar a sociedade como aí está.

2 A EDUCAÇÃO POPULAR NA REORIENTAÇÃO DE PRÁTICAS SOCIAIS E PROFISSIONAIS

Quando falamos de Educação Popular, falamos de um referencial diferente de educação – identificado com a busca por um referencial humano, democrático e justo nas relações educativas, independentemente do espaço onde aconteçam. Falar de Educação Popular é falar de reflexão crítica sobre as práticas sociais, inclusive sobre nós mesmos. Portanto, estamos nos referindo a uma crítica profunda ao modo dominante como a educação vem sendo realizada nas várias práticas sociais. Vivenciá-la é concretizar outros tipos de práticas sociais na vida em sociedade, que caminham na construção de uma organização

social mais justa, humana e democrática. A EP recomenda que se lute pela emancipação das classes e dos grupos desfavorecidos de nossa sociedade.

No que tange ao foco deste artigo, percebemos ser a Educação Popular inspiração teórica e prática decisiva, que agrega dimensões sociais e políticas à compreensão do papel da Ciência em comunidades populares e da ação social nesses espaços.

Conforme referido na apresentação deste trabalho doutoral, a Educação Popular vem se apresentando cada vez mais como uma referência para reorientar práticas sociais e profissionais. Isso se intensificou, particularmente, na última década, quando passaram a se multiplicar estudos e pesquisas que demonstraram o papel singular dessa perspectiva educativa na constituição de novas metodologias, posturas e dinâmicas de trabalho, práticas sociais e atuações profissionais em diferentes campos da vida humana, como destacado na obra “Educação Popular – lugar de construção social coletiva”. No campo da saúde, a obra “A saúde nas palavras e nos gestos – reflexões da Rede de Educação Popular em Saúde” é uma referência nesse sentido (STRECK, 2013; VASCONCELOS, 2013; VASCONCELOS, 2001).

A EP emerge como referência para outra prática social, na medida em que o **popular** que a qualifica não remete sua perspectiva e seus princípios apenas à origem, mas também, fundamentalmente, a uma intencionalidade política e uma dimensão metodológica, que podem ser aplicadas em quaisquer que sejam os espaços e as áreas de atuação.

Ao investigar como o termo “popular” é compreendido por aqueles que vivenciam, dirigem ou assessoram movimentos sociais, Melo Neto (2004) encontrou que algo é popular se tiver origem nos esforços das maiorias, das classes populares, aqueles que vivem e viverão do trabalho. Mas concluiu que a origem só não bastava para compreender essa categoria. Há uma dimensão

política no popular que exige que suas ações se voltem para defender os interesses da maioria. Recomenda que se deve pensar em resistências a todo tipo de opressão. Para Melo Neto (2004, p.158), “uma ação é popular quando é capaz de contribuir para a construção de direção política dos setores sociais que estão à margem do fazer político”. Para isso, **popular** também expressa uma dimensão do como fazer. Uma metodologia.

Assim, a Educação Popular inspira as práticas sociais a desenvolverem procedimentos, dinâmicas e abordagens coerentes com o efetivo enfrentamento da barbarização social e da emancipação dos excluídos, como um saber-fazer na contramão da conjuntura que aí está, traduzido por formas de conduzir que estejam coerentes com o sonho almejado. Se a busca é por justiça, igualdade de direitos, equidade, autonomia, dignidade e liberdade, esse processo educativo **popular** precisa se cristalizar em abordagens que respeitem esses princípios.

Para isso, afirma Melo Neto (2004), a metodologia que confirma algo como popular precisa promover o diálogo entre os partícipes das ações e envolver o exercício crítico do pensamento, visando preparar os indivíduos para a ação, para “desenvolverem metodologias que exercitem o cidadão para a crítica e para a ação” (MELO NETO, 2004, p.159). Nesse processo, afirma sua identidade como indivíduo, grupo ou classe social. Por tudo isso, o corpo metodológico de algo popular requer que se pense em mudanças, vislumbrando caminhos para transformar as situações que geram desigualdades, que incomodam ou que oprimem. Para Paludo (2001), algo contra-hegemônico, desencadeado pelo efetivo comprometimento com a emancipação das classes ditas subalternas e da humanidade como um todo.

Assim, pensar em Educação Popular significa dispor-se a construir outras relações sociais e humanas (sociabilidades), o que inclui novas abordagens e intencionalidades para as

práticas profissionais, que divirjam radicalmente daquelas hoje vivenciadas de modo predominante no mundo capitalista, dominado por lógicas outras que não aquelas humanizantes. Práticas sociais que guardem uma ética em relação à vida e à humanidade.

No campo dos movimentos sociais e suas interfaces com a Educação, estudos como o de Calado (2008b), Batista (2004), Silva e Araújo (2010) e Caldart (2000) ressaltam a relevância da Educação Popular na reorientação de práticas sociais, particularmente quanto ao estabelecimento de novas bases nas relações humanas, educativas e políticas no seio dos movimentos sociais. Batista (2004) afirma que a luta dos sujeitos nesses movimentos proporciona para todos eles espaços privilegiados de vivências para estabelecer novas sociabilidades. Ou seja, seus sujeitos vão ampliando suas visões quando se constituem como seres culturais, sociais, éticos, coletivos, espaciais, históricos, afetivos, políticos e cidadãos. Para a autora, os processos educativos presentes nessas ações e a produção de saberes entre iguais reforçam a comunhão de identidades e de objetivos e desvelam novas perspectivas para a relação em coletividade, em sociedade. Espelham esse processo elementos como a música, o teatro, a mística, os símbolos, os textos escritos e a linguagem oral. Direciona-se, assim, a formação de sujeitos orientados por outra perspectiva ética de viver e conviver.

Além dessas produções, merecem ser ressaltados trabalhos dissertativos e doutorais no âmbito da Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), onde se evidenciaram novas possibilidades teóricas e práticas profissionais. Kátia Ribeiro (2001) estudou a atuação da Fisioterapia na comunidade, a partir da análise de um projeto de extensão com estudantes dessa área, e constatou que o Projeto Fisioterapia na Comunidade é um espaço de experimentação

dessa construção, na medida em que, na interação com outros profissionais, com os moradores e com base nas reflexões realizadas, podem despontar novos caminhos e possibilidades para a Fisioterapia contribuir com o enfrentamento dos problemas de saúde das camadas populares (RIBEIRO, 2009). Dentre os aprendizados acumulados nessa prática social, ressalta-se que

há peculiaridades nos projetos de extensão que marcam sua vivência, atribuindo-lhes uma forma diferenciada de atuação, particularmente nos que se caracterizam como Extensão Popular. Contrariando a lógica da impessoalidade reinante em muitos setores da vida acadêmica, esses projetos de extensão apresentam-se como um espaço de estabelecimentos de relações solidárias, baseadas na afetuosidade, instituindo e mantendo vínculos de amizade, aumentando a teia de relações sociais. Ademais, o contato com o cotidiano dos moradores da comunidade, seus problemas e saberes, nos impele a relativizar o saber científico, quebrando a ilusão de um saber único e as certezas definitivas (RIBEIRO, 2009, p.344).

Em sua tese de doutoramento, Kátia Ribeiro deu ênfase ao processo de atenção à saúde pela valorização das redes sociais (RIBEIRO, 2007). Ela refere (2004, p.13) que,

além de exercerem a função de preencher as lacunas deixadas pelas políticas sociais liberais e de disseminar a noção de cidadania ligada à idéia de interdependência dos membros da sociedade, enquanto movimento social, elas podem representar um espaço de luta e elaboração de propostas visando à implementação de políticas sociais mais justas. A Educação Popular pode contribuir com o fortalecimento dessas redes. Cabe aos educadores envolvidos nesse processo subsi-

diar as ações dos grupos, tentando articular os diversos sujeitos que deles participam, facilitando reflexões acerca da participação política, discutindo a redistribuição do poder com vistas à autonomia. Para tanto, é necessário que se trabalhe com a concepção de que as redes de apoio não são apenas grupos ou iniciativas assistenciais. É preciso acreditar no seu potencial de conscientização política e de exercício da cidadania.

Na prática médica, Araújo (2007) desenvolveu um estudo sobre as possibilidades de atuar como práxis no contexto da Estratégia Saúde da Família. Para o referido autor (2007, p.278),

a atitude dialogal, que define a prática médica educativa e popular, provoca uma mudança qualitativa na relação médico/paciente. Quando assumida, transforma o ser profissional e, nesse compasso, gera consequências que vão do nível interpessoal, ao comunitário, definindo uma nova sociabilidade interprofissional.

Por sua vez, Patrícia Batista desenvolveu um estudo sobre a ética nas práticas sociais de cuidado em saúde e na formação universitária. Nesse estudo, a autora concluiu que

a atitude dialogal, que define a prática médica educativa e popular, provoca uma mudança qualitativa na relação médico/paciente. Quando assumida, transforma o ser profissional e, nesse compasso, gera consequências que vão do nível interpessoal, ao comunitário, definindo uma nova sociabilidade interprofissional (BATISTA, 2012, p.172).

Na tese de doutoramento de Marísia Oliveira, em que ela desvela caminhos e possibilidades para a atuação da Psicologia Humanista na Atenção Primária à Saúde, através da Educação

Popular (SILVA, 2013), a autora tomou como objeto a experiência vivenciada pelo Projeto de Extensão Universitária “Para Além da Psicologia Clínica Clássica”, da Universidade Federal da Paraíba, uma experiência que, como aconteceu em meio comunitário popular, utilizou, de forma articulada e complementar, os referenciais teórico-epistemológicos citados. Observou-se que,

no âmbito da Atenção Primária, a conjugação dessas duas perspectivas possibilitou o desenvolvimento de práticas de cuidado que surpreenderam por seu caráter inovador e humanista, que podem contribuir para melhorar o atual modelo de assistência do SUS e apontar para novas formas de inserção da Psicologia, no âmbito da atenção à saúde comunitária, que superem o modelo usual centrado no atendimento individual realizado em consultórios (SILVA, 2013, p.09).

Finalmente, destacamos o estudo de Gildeci Alves de Lira, em nível de doutoramento na PUC-RS, que teceu considerações sobre a valorização do contexto de vida do idoso como um elemento importante de ponto de partida do trabalho em saúde. Para Lira (2014), o diálogo mostrou-se elemento disparador do modo de cuidar desenvolvido com a pessoa idosa. O incentivo e a valorização da autonomia e do empoderamento do idoso foram considerados como um aspecto fundamental para favorecer o envelhecimento ativo, assim como a atuação em rede, o aprendizado do autocuidado, a autonomia e o empoderamento do idoso em seu contexto familiar e comunitário.

Nesses termos, fica a compreensão de que, ao nosso ver, a Educação Popular constitui uma metodologia educativa, elaborada e organizada de maneira participativa e dialógica, segundo a qual podem se constituir, reorientar ou mesmo transformar práticas sociais e profissionais nos mais diversos campos da ação

comunitária e das políticas públicas. Por essa metodologia, agrega-se uma perspectiva ético-política de se pensar, de se conduzir e de se avaliar essas práticas, consideramos que cada processo social precisa se dar pela valorização do território e das formas de pensar e de organizar a vida das pessoas, mas sobretudo compreendendo suas territorialidades como processos vivos, dinâmicos, potentes e ricos de complexidades.

Assim, nas práticas sociais e profissionais orientadas pela EP, os profissionais e sujeitos sociais não podem resolver tudo de forma individualista ou monocrática. As respostas aos problemas localmente identificados, no que tange a vida comunitária e social, só poderão ser construídas a partir de um esforço e construção compartilhada entre os sujeitos daquele próprio local, levando-se em consideração uma análise crítica e problematizadora dessa realidade daquele local, que leve em conta os jeitos de se comunicar, de se relacionar e de se manifestar dos vários grupos localmente territorializados; em um processo no qual se entaltee a possibilidade da manifestação do contraditório e do diferente, mesmo que se evidenciem conflitos. É melhor dialogar em meio a posições inicialmente bem diferentes do que se partir de conhecimentos já pré-definidos ou pré-estabelecidos, mesmo que com as melhores das boas intenções ou vindos dos projetos aparentemente (ou concretamente) mais democráticos e populares. Por essa compreensão, estamos considerando que pautar as práticas sociais e profissionais pela Educação Popular exige concebê-las: 1) enquanto processo; 2) em plena dinâmica e movimento; 3) em diálogo respeitoso e valorativo das diferentes culturais, políticas, sociais e conceituais; 4) em uma recusa de respostas prontas, mesmo que de especialistas ou de militantes muito experientes; 5) em conflito, ainda que esse se reserve às ideias diversas e a uma necessária abertura de cada pessoa ao contraditório, ao pensamento distinto e ao exercício de colocar-

se no lugar do outro e da outra; 6) e outros pontos cujo alcance minha leitura e construção teórica, nesse instante, não pôde alcançar e/ou constatar, os quais poderei, como autor, aprender inclusive posteriormente com os pensamentos de quem está lendo.

Uma metodologia que inspire a criação de espaços inclusivos, acolhedores e propícios ao aprendizado, crítico e problematizador, para ser mais e atuar melhor. Por meio da EP, há de se buscar caminhos e estratégias para espaços onde se possa conhecer as pessoas e dialogar com elas para encontrar saídas para os problemas individual e coletivos. Esse é um dos caminhos fundantes de uma pedagogia construída **com** as pessoas, não apenas **para** as pessoas, tampouco **apesar** dessas.

Nas palavras do professor Ivandro Salles (2014), o método científico – *que referencia a grande maioria das práticas profissionais e oprime a grande maioria das práticas sociais* – representa uma aplicação prepotente da ciência, que agrega a si mesma a possibilidade exclusiva de afirmar a verdade, a qual constitui a única explicação confiável e efetiva para as lacunas, problemas e dilemas da vida humana na sociedade. Forja-se, desse modo, uma prática social e profissional incoerente com uma produção de conhecimentos que seja processual, implique a construção e cujo resultado conflua em mais conhecimentos e mais dimensões sobre a vida humana e seus conflitos na realidade social.

A Educação Popular apresenta então um contraponto e nos provoca a nada contra essa corrente científica tradicional. Práticas sociais e profissionais podem caminhar juntas, desvelando um agir crítico, o qual se revela cotidianamente a partir do confronto de saberes e práticas sobre as possibilidades diversas de ser mais e de viver melhor, estratégias e processos necessários para posicionar a ciência a serviço de uma vida melhor, sem abrir mão,

em momento algum, de atitudes, posturas e princípios éticos de uma convivência social respeitosa. Pela Educação Popular, a ciência pode, em nossa avaliação, desvelar um processo de investigação que não construa verdades absolutas, mas que desvele uma multiplicidade de verdade, para que possamos compreender bem mais a realidade da comunidade, da cidade, do país e do mundo.

3 CONSIDERAÇÕES

Considerando todas as reflexões aqui compartilhadas, podemos caminhar para um entendimento de que a Educação Popular é reorientadora de práticas sociais e profissionais. Encontra-se, por isso, com o entendimento de Paludo (2001, p.99), que a concebe como um conjunto de valores ético-políticos, entre os quais se destaca a construção de sujeitos populares (bases, lideranças, direções, formação de educadores das classes populares), que são capazes de construir a própria história de libertação como protagonistas desses processos, a busca por justiça e solidariedade e por uma vivência de relações democráticas, participativas e transparentes, a autonomia e a democracia de base.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, L. M. Da prática médica à práxis médica: possibilidades pela Estratégia Saúde da Família. 2007. 292p. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2007.

BATISTA, M. S. X. Movimentos sociais e educação: construindo novas sociabilidades e cidadania. In: CONGRESSO LUSO-AFRO-

BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, n. 8, 2004, Coimbra. **VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais**. Coimbra. 2004.

BATISTA, P. S. S. Ética no cuidado em saúde e na formação universitária na perspectiva da educação popular. 2012. 196f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

BRANDÃO, C. R. **A Educação Popular na escola cidadã**. Petrópolis: Vozes, 2002.

CALADO, A. J. F. C. Educação popular como processo humanizador: quais protagonistas? In: LINS, L. T.; OLIVEIRA, V. L. B. (Org.). **Educação popular e movimentos sociais: aspectos multidimensionais na construção do saber**. João Pessoa: UFPB, 2008.

CALADO, A. J. F. Do consenso ideológico ao dissenso alternativo: movimentos sociais por uma nova sociedade. In: GONÇALVES, M. A.; FÁTIMA, G. M. (Org.). **Outros Olhares – Debates contemporâneos**. Belo Horizonte: Dítathi, 2008b.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. Petrópolis: Vozes, 2000.

CRUZ, P. J. S. C. Extensão popular: a reinvenção da universidade. In: VASCONCELOS, E. M.; CRUZ, P. J. S. C. (Org.). **Educação popular na formação universitária: reflexões a partir de uma experiência**. São Paulo: Hucitec; João Pessoa: UFPB, 2011.

FLEURI, R. **Educação Popular e Universidade**. Piracicaba: UNIMEP, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

GADOTTI, M.; TORRES C. A. **Educação popular: utopia latino-americana**. São Paulo: Cortez, 1994.

LANDER, E. La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. Julio de 2000.

LANDER, E. Marxismo, eurocentrismo, colonialismo. In: BORÓN, A.; AMADEO, J.; GONZÁLEZ, S. (Org.). **La teoría marxista hoy. Problemas y perspectivas**. Buenos Aires: CLACSO, 2006.

LIRA, G. A. **Educação popular na promoção da saúde do idoso no contexto comunitário**. 2014. 135f. Tese (Doutorado em Gerontologia), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2014.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. 10.ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

MELO NETO, J. F. **Extensão Universitária: auto-gestão e educação popular**. João Pessoa: UFPB, 2004.

MELO NETO, J. F. Educação popular: uma ontologia. In: MELO NETO, J. F.; SCOCUGLIA, A. C. (Org.). **Educação Popular: outros caminhos**. 2.ed. João Pessoa: UFPB, 1999.

MONTERO, M. Paradigmas, conceptos y relaciones para una nueva era. Cómo pensar las Ciencias Sociales desde América Latina.

In: LAS CIENCIAS ECONÓMICAS Y SOCIALES: REFLEXIONES DE FIN DE SIGLO, n. 1,1998, Caracas. **Seminário Las ciencias económicas y sociales: reflexiones de fin de siglo**. Caracas. 1998.

PALUDO, C. **Educação Popular em busca de alternativas: uma leitura desde o Campo Democrático Popular**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001.

RIBEIRO, K. S. Q. S. A experiência na extensão popular e a formação acadêmica em fisioterapia. **Cadernos CEDES**, v. 29, p. 335-346, 2009.

RIBEIRO, K. S. Q. S. **Ampliando a atenção à saúde pela valorização das redes sociais nas práticas de Educação Popular em Saúde**. 2007. 226f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2007.

RIBEIRO, K. S. Q. S. As Redes de Apoio Social e a Educação Popular: apertando os nós das redes. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, n. 27, 2004, Caxambu. **Textos de trabalhos apresentados na 27ª Reunião Anual da ANPED**. Caxambu. 2004.

RIBEIRO, K. S. Q. S. **Fisioterapia na comunidade: buscando caminhos na atenção primária à saúde a partir de um projeto de extensão universitária**. 2001. 193f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2001.

SALLES, I. da C. **Entrevista no II Seminário Nacional de Pesquisa em Extensão Popular**. João Pessoa-PB. UFPB, 2014. Vídeo. Disponível em: https://www.youtube.com/channel/UCj7M6djQ_1XkOEiRSkQmFdg/videos . Acesso em 11/03/2015.

SILVA, M. O. Psicologia humanista e educação popular na atenção primária à saúde. 2013. 236f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

SILVA, S. B.; ARAÚJO, I. X. Educação do Campo e a Formação Sociopolítica do Educador. João Pessoa: UFPB, 2010.

STRECK, D. R. Territórios de resistência e criatividade: reflexões sobre os lugares da Educação Popular. In: STRECK, D. R.; ESTEBAN, M. T. (Org.). **Educação popular: lugar de construção social coletiva.** Petrópolis: Vozes, 2013.

VASCONCELOS, A. C. C. P. Práticas educativas em Segurança Alimentar e Nutricional: a experiência da Estratégia Saúde da Família em João Pessoa-PB. 2013. 281f. Tese (Doutorado em Saúde Pública), Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Rio de Janeiro, 2013.

VASCONCELOS, E. M. (Org.). A saúde nas palavras e nos gestos: reflexões da rede educação popular e saúde. São Paulo: Hucitec, 2001.

***Participe de espaços de comunicação e discussão da
Extensão Popular em nível nacional!***

Blog da Anepop - Articulação Nacional de Extensão Popular:
<www.extensaopopular.blogspot.com>.

Página da Anepop no Facebook:
<<https://www.facebook.com/Articulacaonacionaldeextensaopopular>>

Sítio eletrônico do Projeto de Pesquisa e Extensão Vepop-SUS – Vivências de Extensão em Educação Popular e Saúde no SUS:
<www.vepopsus.blogspot.com>.

Biblioteca de Textos do Vepop-SUS:
<<http://issuu.com/vepopsus>>.

Página do Vepop-Sus no Facebook:
<<https://www.facebook.com/VEPOPEPS/?fref=ts>>

Sítio eletrônico do Extelar – Grupo de Pesquisa em Extensão Popular:
<www.prac.ufpb.br/copac/extelar>.

Sítio eletrônico da Rede de Educação Popular e Saúde:
<<http://www.redepopsaude.com.br/>>

Sítio eletrônico do Programa de Extensão PINAB - Práticas Integrais de Promoção da Saúde e Nutrição na Atenção Básica:
<www.projetopinab.blogspot.com>

Contato eletrônico com a equipe organizadora dessa obra: Pedro Cruz
<pedrojosecruzpb@yahoo.com.br>