



EDUCAÇÃO POPULARNA FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA

REFLEXÕES COM BASE EM
UMA EXPERIÊNCIA

Eymard Mourão Vasconcelos
Pedro José Santos Carneiro Cruz
organizadores

EDITORA HUCITEC
EDITORA UNIVERSITÁRIA UFPB

Saúde em Debate 213

direção de

Gastão Wagner de Sousa Campos

Maria Cecília de Souza Minayo

José Ruben de Alcântara Bonfim

Marcos Drumond Júnior

Marco Akerman

Yara Maria de Carvalho

ex-diretores

David Capistrano Filho

Emerson Elias Merhy

É coisa preciosa a saúde, e a única, em verdade, que merece que em sua procura empregemos não apenas o tempo, o suor, a pena, os bens, mas até a própria vida; tanto mais que sem ela a vida acaba por tornar-se penosa e injuriosa.

MICHEL EYQUEM DE MONTAIGNE
(1533-1592), *Ensaíos*.

SAÚDE EM DEBATE

TÍTULOS EDITADOS APÓS 2007

- O Projeto Terapêutico e a Mudança nos Modos de Produzir Saúde*, Gustavo Nunes de Oliveira
As Dimensões da Saúde: Inquérito Populacional em Campinas, SP, Marilisa Berti de Azevedo Barros,
Chester Luiz Galvão César, Luana Carandina & Moisés Goldbaum (orgs.)
Avaliar para Compreender: Uma Experiência na Gestão de Programa Social com Jovens em Osasco, SP, Juan
Carlos Aneiros Fernandez, Marisa Campos & Dulce Helena Cazzuni (orgs.)
O Médico e Suas Interações: Confiança em Crise, Lília Blima Schraiber
Ética nas Pesquisas em Ciências Humanas e Sociais na Saúde, Iara Coelho Zito Guerriero, Maria Luisa
Sandoval Schmidt & Fabio Zicker (orgs.)
Homeopatia, Universidade e SUS: Resistências e Aproximações, Sandra Abrahão Chaim Salles
Manual de Práticas de Atenção Básica: Saúde Ampliada e Compartilhada, Gastão Wagner de Sousa
Campos & André Vinicius Pires Guerrero (orgs.)
Saúde Comunitária: Pensar e Fazer, Cezar Wagner de Lima Góis
Pesquisa Avaliativa em Saúde Mental: Desenho Participativo e Efeitos da Narratividade, Rosana Onocko
Campos, Juarez Pereira Furtado, Eduardo Passos & Regina Benevides
Saúde, Desenvolvimento e Território, Ana Luíza d'Ávila Viana, Nelson Ibañez & Paulo Eduardo
Mangeon Elias (orgs.)
Educação e Saúde, Ana Luíza d'Ávila Viana & Célia Regina Pierantoni (orgs.)
Direito à Saúde: Discursos e Práticas na Construção do SUS, Solange L'Abbate
Infância e Saúde: Perspectivas Históricas, André Mota e Lília Blima Schraiber (orgs.)
Conexões: Saúde Coletiva e Políticas de Subjetividade, Sérgio Resende Carvalho, Sabrina Ferigato, Maria
Elisabeth Barros (orgs.)
Medicina e Sociedade, Cecília Donnangelo
Sujeitos, Saberes e Estruturas: uma Introdução ao Enfoque Relacional no Estudo da Saúde Coletiva, Edu-
ardo L. Menéndez
Saúde e Sociedade: o Médico e seu Mercado de Trabalho, Cecília Donnangelo & Luiz Pereira
A Produção Subjetiva do Cuidado: Cartografias da Estratégia Saúde da Família, Túlio Batista Franco,
Cristina Setenta Andrade & Vitória Solange Coelho Ferreira (orgs.)
Medicalização Social e Atenção à Saúde no SUS, Charles D. Tesser (org.)
Saúde e História, Luiz Antonio de Castro Santos & Lina Faria
Violência e Juventude, Marcia Faria Westphal & Cynthia Rachid Bydlowski
Walter Sidney Pereira Leser: das Análises Clínicas à Medicina Preventiva e à Saúde Pública, José Ruben
de Alcântara Bonfim & Sílvia Bastos (orgs.)
Atenção em Saúde Mental para Crianças e Adolescentes no SUS, Edith Lauridsen-Ribeiro & Oswaldo
Yoshimi Tanaka (orgs.)
*Dilemas e Desafios da Gestão Municipal do SUS: Avaliação da Implantação do Sistema Municipal de Saúde
em Vitória da Conquista (Babia) 1997-2008*, Jorge José Santos Pereira Solla
Semiótica, Afecção e Cuidado em Saúde, Túlio Batista Franco & Valéria do Carmo Ramos
Poder, Autonomia e Responsabilização: Promoção da Saúde em Espaços Sociais da Vida Cotidiana, Kênia
Lara Silva & Roseni Rosângela de Sena.
Política e Gestão Pública em Saúde, Nelson Ibañez, Paulo Eduardo Mangeon Elias, Paulo Henrique
D'Ángelo Seixas (orgs.)
Educação Popular na Formação Universitária: Reflexões com Base em uma Experiência, Eymard Mourão
Vasconcelos & Pedro José Santos Carneiro Cruz

SÉRIE "LINHA DE FRENTE"

- Ciências Sociais e Saúde no Brasil*, Ana Maria Canesqui
Avaliação Econômica em Saúde, Leila Sancho
Promoção da Saúde e Gestão Local, Juan Carlos Aneiros Fernandez & Rosilda Mendes (orgs.)
Ciências Sociais e Saúde: Crônicas do Conhecimento, Everardo Duarte Nunes & Nelson Filice de Barros

AS DEMAIS OBRAS DA COLEÇÃO "SAÚDE EM DEBATE" ACHAM-SE NO FINAL DO LIVRO.

EDUCAÇÃO POPULAR
NA FORMAÇÃO
UNIVERSITÁRIA
reflexões com base em uma experiência

DE EYMARD MOURÃO VASCONCELOS
NA HUCITEC EDITORA

Educação popular nos serviços de saúde

Educação popular e a atenção à saúde da família

A saúde nas palavras e nos gestos: reflexões da Rede Educação Popular e Saúde

Perplexidade na Universidade: vivências nos cursos de saúde
(com Lia Haikal Frota & Eduardo Simon)

Coedição:



CONSELHO EDITORIAL
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Maria de Fátima Agra (Ciências da Saúde)
Jan Edson Rodrigues Leite (Linguística, Letras e Artes)
Maria Regina V. Barbosa (Ciências Biológicas)
Valdiney Veloso Gouveia (Ciências Humanas)
José Humberto Vilar da Silva (Ciências Agrárias)
Gustavo Henrique de Araújo Freire (Ciências Sociais e Aplicadas)
Ricardo de Sousa Rosa (Interdisciplinar)
João Marcos Bezerra do Ó (Ciências Exatas e da Terra)
Celso Augusto G. Santos (Ciências Agrárias)



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
Reitor
RÔMULO SOARES POLARI
Vice-reitora
MARIA YARA CAMPOS MATOS



EDITORA UNIVERSITÁRIA
Diretor
JOSÉ LUIZ DA SILVA
Vice-diretor
JOSÉ AUGUSTO DOS SANTOS FILHO
Supervisor de editoração
ALMIR CORREIA DE VASCONCELLOS JUNIOR

EYMARD MOURÃO VASCONCELOS
PEDRO JOSÉ SANTOS CARNEIRO CRUZ
organizadores

EDUCAÇÃO POPULAR
NA FORMAÇÃO
UNIVERSITÁRIA
reflexões com base em uma experiência

HUCITEC EDITORA
EDITORA UNIVERSITÁRIA UFPB
São Paulo-João Pessoa, 2013

© da organização, 2011, de
Eymard Mourão Vasconcelos
Pedro José Santos Carneiro Cruz.
Direitos de publicação da
Hucitec Editora
Rua Gulnar, 23 – 05796-050 São Paulo, Brasil
Telefone (55 11 5093-0856)
www.huciteceditora.com.br
lerereler@huciteceditora.com.br

Depósito Legal efetuado.

Coordenação editorial
MARIANA NADA

Assessoria editorial
MARIANGELA GIANNELLA

Circulação
SOLANGE ELSTER

Reimpressão financiada pelo:

MINISTÉRIO DA SAÚDE

Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa

Gabinete da Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa

SAF Sul, Quadra 2, Lotes 5/6, Ed. Premium, Torre I, 3º andar, sala 303

CEP 70070-600 - Brasília/DF

Tel.: (61) 3315-8851

Fax (61) 3306-7450

Site: www.saude.gov.br/sgsep

E24 Educação popular na formação universitária: reflexões com base em uma experiência / Eymard Mourão Vasconcelos, Pedro José Santos Carneiro Cruz, organizadores.- São Paulo: Hucitec; João Pessoa: Editora Universitária da UFPB; 2011.

420p.

ISBN: 978-85-7970-094-1

1.Educação Popular. 2.Formação Universitária. 3.Extensão Popular - comunidade. 4.Práticas na formação. I. Vasconcelos, Eymard Mourão. II. Cruz, Pedro José Santos Carneiro.

UFPB/BC

CDU: 37.018.8

SUMÁRIO

<i>Apresentando:</i> Recebam o nosso Axé	13
<i>Apresentando:</i> Educação Popular na Universidade	15
<i>Apresentando:</i> Um livro escrito por diversas mãos	25
Educação Popular, um jeito especial de conduzir o processo educativo	28
<i>Depoimento:</i> A Educação Popular como meio de evolução	35
Extensão popular: a reinvenção da universidade	40
<i>Depoimento:</i> A escuta como primeira descoberta para um novo caminho da atenção em saúde	62
Os primeiros passos de uma experiência de Educação Popular na UFPB	64
<i>Depoimento:</i> Educação Popular: é praticando que se aprende	89
A reconstrução processual desta experiência	92
<i>Depoimento:</i> Quem não vê cara vê coração	100
A irradiação desta experiência	104
<i>Depoimento:</i> A participação estudantil na organização do projeto	109
<i>Depoimento:</i> A história da Comunidade Maria de Nazaré em versos	115
A história de lutas, conquistas e de permanentes desafios da Comunidade Maria de Nazaré	119
<i>Depoimento:</i> Na Comunidade, aprendemos a ser comunidade	130
Um olhar sobre o aprendizado dos estudantes na extensão popular	133

<i>Depoimento:</i> A vivência de estudantes do Curso Técnico em Enfermagem e Extensão Popular	140
<i>Depoimento:</i> Mudança de vida	145
O significado da Extensão Popular para os professores	149
<i>Depoimento:</i> O professor que se fez na extensão	162
O significado da extensão popular para a comunidade	170
<i>Depoimento:</i> Aprendizados que só acontecem com disponibilidade de entrega à experiência	186
O olhar de uma estrangeira sobre uma experiência brasileira de Extensão Popular	191
<i>Depoimento:</i> Vivência de um estudante da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul na Comunidade Maria de Nazaré	204
Indo além da experiência local: a Extensão Popular enfrentando desafios em outros contextos	211
<i>Depoimento:</i> Ó cirandeiro, cirandeiro, ó!	223
Das práticas locais à luta pela transformação da Universidade: a participação na construção do movimento nacional de Extensão Popular	226
<i>Depoimento:</i> A jornada de um dos coordenadores da articulação nacional de Extensão Popular	243
A realização de cursos para intensificar o debate teórico da Extensão Popular na UFPB	265
<i>Depoimento:</i> O que um “curativo” pode ensinar	271
Fisioterapia na comunidade: a extensão reorientando o campo de práticas na formação	276
A psicologia na Extensão Popular em busca de superação de limites e descoberta de novas possibilidades	292
<i>Depoimento:</i> Superando o modelo de atenção clínica da psicologia clássica	302
A construção de novos caminhos da enfermagem pela Extensão Popular	306
<i>Depoimento:</i> Tecendo sonhos e fiando destinos: a vivência do bordado em um grupo de gestantes e puérperas	314
Reorientando a atenção à saúde do trabalhador com base na Educação Popular	318
Educação Popular e a promoção da segurança alimentar e nutricional em comunidades: desafios com base em uma experiência de extensão	333

Educação Popular: da extensão à disciplina no Curso de Medicina	351
Educação Popular e o movimento de transformação da formação universitária no campo da saúde	362
<i>Depoimento</i> : Em busca de mim, encontrei-me no outro	398
Extensão Popular — a universidade em movimento	406
Referências	415

Este livro é produto do trabalho do Grupo de Pesquisa “Educação Popular em Saúde”, do Projeto de Extensão “Ação Intersetorial para Promoção da Segurança Alimentar e Nutricional em Comunidades” e do Programa de Extensão “Ação Interdisciplinar para a Promoção da Saúde na Comunidade Maria de Nazaré” da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), que contaram com apoio financeiro do Programa de Apoio à Extensão Universitária — Proext — da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação.

Apresentando
RECEBAM O NOSSO AXÉ

Terezinha Ferreira da Silva¹

Amigos desconhecidos
Viemos aqui para acolher
Dizer que sejam bem-vindos
Para nossa experiência conhecer.

Para nós é sempre festa
Para nós é alegria
Conhecer novas pessoas
Construir novas parcerias.

Seja lá de onde for. . .
Venha de onde vier. . .
Pode entrar que a casa é sua
E receba nosso AXÉ
Do povo do Projeto
E da Comunidade Maria de Nazaré.

A convivência com os estudantes
Para nós é familiar
Cada um com o seu jeito
Cada um com o seu olhar.

¹ Educadora e liderança da Comunidade Maria de Nazaré, em João Pessoa-PB.

Com cada um a gente aprende
Cada um tem a ensinar.
Essa é a nossa consciência
De como da saúde cuidar.

Na convivência comunitária
Aprendemos a lutar
Conquistando o direito
Nesse longo caminhar.

Tem hora que a gente chora
Tem hora que a gente ri
Na troca de sentimentos
Aprendemos a refletir.

Apresentando
EDUCAÇÃO POPULAR NA UNIVERSIDADE

Eymard Mourão Vasconcelos¹

A Educação Popular

Ao longo da história, muitos grupos sociais foram desenvolvendo saberes e estratégias de como lidar com a questão da pobreza e da opressão e enfrentá-las. Esses grupos sempre foram marginais, pois a pobreza e a opressão são condições para a riqueza e o poder dos grupos dominantes. O advento do Cristianismo, com sua ênfase na prática da caridade dirigida aos mais fracos, teve grande impacto nesse processo. A partir de Marx, esse trabalho social com os subalternos passou a ser um campo de intensa reflexão crítica e um tema importante do debate acadêmico nas Universidades.

É evidente que a pobreza e a opressão não são superadas apenas com ações localizadas e centradas na ajuda a situações particulares ou na transformação moral das pessoas. É preciso também enfrentar as estruturas políticas e econômicas que as produzem. No entanto, a crítica marxista à vida religiosa, inicialmente, separou a tradição cristã de trabalho social do debate sociológico crítico, em expansão nas Universidades. Apenas nos meados do século XX, na Europa, vai ganhando consistência acadêmica uma reflexão que buscava conciliar

¹ Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba. Membro fundador do Projeto de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” da UFPB em 1997, no qual atua como professor até os dias de hoje. É membro da Rede de Educação Popular e Saúde e do Grupo de Trabalho de Educação Popular da Associação Brasileira de Pós-Graduação em Saúde Coletiva (Abrasco).

a experiência de ação social cristã, regida pela valorização da amorosidade e da subjetividade, com o debate crítico e as propostas do marxismo. A união de cristãos e comunistas europeus, no enfrentamento do nazismo, durante a Segunda Guerra Mundial, facilitou muito esse processo.

No Brasil, essas ideias começam a chegar, principalmente, através do Movimento Ação Católica, com seus diversos setores: a Juventude Universitária Católica (JUC), a Juventude Operária Católica (JOC), a Juventude Estudantil Católica (JEC), entre outros. Movimentos similares acontecem em setores de algumas igrejas evangélicas. Muitas práticas sociais voltadas para os pobres passam a se expandir, com a participação de intelectuais, estudantes e lideranças populares. A dinâmica social, própria da América Latina, com seus movimentos sociais muito influenciados pela radical opressão e desigualdade imperantes e pela forte influência cultural indígena e africana, vai reorientando as suas práticas de trabalho social. No início da década de 1960, a Educação Popular se estrutura como uma sistematização teórica do saber, que foi se acumulando por meio desse movimento de intelectuais, técnicos e lideranças populares voltados para a construção de uma prática pedagógica junto com populações mais pobres, que não reproduzisse o paternalismo e o vanguardismo das práticas de trabalho social até então dominantes.

Paulo Freire foi um pioneiro do trabalho de sistematização teórica da Educação Popular, mas não é o seu inventor. Vale ressaltar que a Educação Popular não é uma teoria pedagógica criada por um intelectual; é um saber e uma teoria que foram sendo construídos coletivamente, nesse movimento social de intelectuais, técnicos e lideranças populares engajados na transformação da sociedade de forma a superar as estruturas políticas e econômicas geradoras de pobreza e de opressão, mediante o fortalecimento da solidariedade, da amorosidade, da organização e da autonomia dos subalternos e de seus grupos. Essa transformação deve ser levada à frente, sobretudo pelos próprios subalternos. Ela enfatiza a centralidade do agir pedagógico nesse processo, mas não de qualquer pedagogia. Por isso prioriza o debate da metodologia educativa, por meio da qual pode gerar altivez e protagonismo à população tão marcada pelo medo, pelo silêncio e pelo conformismo.

Do Brasil, o saber da Educação Popular se difunde para outros países da América Latina, onde é enriquecida e transformada. Ele foi

elemento central de inspiração e de orientação do movimento de resistência da sociedade civil latino-americana contra os regimes ditatoriais que foram implantados em quase todos os países, nas décadas de 1960 e 1970, e passou a gerar práticas sociais solidárias extremamente criativas e mobilizadoras, que têm impressionado estudiosos de todos os recantos do planeta. Após a superação dos regimes ditatoriais, essas práticas foram referências para a estruturação das dimensões mais inovadoras e progressistas das políticas sociais que passaram a ser expandidas. Hoje, há grupos voltados para estudar e implementar a Educação Popular nos diversos países de todos os continentes. Ela é considerada como uma das maiores contribuições teóricas da América Latina para a discussão e o enfrentamento da pobreza e da iniquidade que permeia a humanidade.

A Educação Popular na Universidade

A Educação Popular se constituiu fortemente vinculada à vida universitária, não como uma ação oficial das políticas acadêmicas universitárias, mas como inspiração de muitas das práticas sociais que estudantes, professores e intelectuais mais inquietos iam tentando implementar nos espaços livres de seus trabalhos. Antes do golpe de 1964, que implantou a ditadura militar no Brasil, houve uma grande agitação universitária, inspirada na Educação Popular, que ainda não tinha recebido esse nome. Diziam-se, naquela época, ações de cultura popular. Foram organizadas muitas atividades culturais de grande repercussão, por meio das quais se buscavam formar parcerias com os movimentos sociais em expansão. Com a implantação da ditadura militar, marcada pela repressão política e, até, por tortura, grande parte dos movimentos, que antes tomavam a frente dessas iniciativas, é sufocada. Algumas igrejas cristãs se tornam, então, espaços centrais para as práticas de Educação Popular, e a ditadura militar não teve legitimidade e poder para sufocar todos os seus trabalhos pastorais. Muitos estudantes, professores, técnicos e intelectuais, até mesmo ateus, foram trabalhar nessas igrejas. A Teologia da Libertação, fruto, na vida religiosa, do mesmo movimento social e teórico que gerou a Educação Popular, criava condições culturais para o acolhimento e a valorização dessas novas práticas sociais.

Nessa época, nas periferias urbanas e em áreas rurais, as práticas sociais implementadas por esses estudantes, professores, técnicos e

intelectuais eram consideradas subversivas. Não se buscava sua oficialização na burocracia universitária. Pelo contrário, buscava-se, na maior parte das vezes, escondê-las ou mostrá-las como iniciativas pessoais feitas por motivação religiosa e, mesmo encobertas, repercutiam muito no mundo universitário. Permitiam aproximações entre os universitários e a população e iam criando referências para se entender e estudar a realidade dos pobres e se pensarem caminhos de superação da situação política vigente. Podiam ser entendidas como práticas clandestinas de extensão universitária que, no entanto, eram hegemônicas na cultura estudantil de muitas Universidades. É importante ressaltar que a força política e cultural de uma ideia e proposta acadêmica não depende, necessariamente, de apoios da burocracia universitária.

A partir de meados da década de 1980, com o processo de redemocratização da vida política brasileira, muitos dos estudantes, professores, técnicos, intelectuais e lideranças populares, que participaram das experiências semiclandestinas de Educação Popular, no tempo da ditadura militar, passam a assumir cargos e funções de chefia nas instituições públicas. Assim, começa-se a pensar e a investir na construção de um Estado regido pela participação popular e voltado para a superação das injustiças sociais. Muitas políticas públicas passam a incorporar saberes e práticas construídos no movimento de resistência da sociedade civil, onde a Educação Popular era elemento central. Nos serviços públicos, passa-se a tolerar mais as iniciativas e as práticas participativas. A Educação Popular deixa de ser uma prática subversiva para ser tolerada internamente nas instituições. Nos diversos recantos da nação, surgem múltiplas experiências pontuais, nas políticas públicas, de práticas orientadas pela Educação Popular. Nessa fase, essas práticas poderiam ser mais bem denominadas de alternativas. Costumavam ter duração limitada, pois esbarravam em múltiplos boicotes institucionais e políticos, mas sempre rebrotavam e renovavam, expressando a força do processo informal de difusão cultural e mostrando a possibilidade e a potência da incorporação da Educação Popular como instrumento de gestão e de orientação de práticas institucionais das políticas de Estado.

Na vida universitária, a Educação Popular, nessa época, continua presente, notadamente sob a forma de Projetos de extensão, mas agora oficializados e, até, com algum apoio institucional. A relação com os movimentos sociais passa a ser oficialmente tolerada na vida

universitária considerada como inovadora e progressista. Além disso, a renovação das políticas sociais passa a exigir um novo tipo de profissional mais habilitado para a relação com as comunidades e mais compreensivo em relação aos interesses e à lógica popular. Nesse sentido, participar dos Projetos de extensão orientados pela Educação Popular passa a ser visto não apenas como militância política, mas também como maneira de preparar melhor os profissionais em formação para o mercado de trabalho criado pelas novas políticas sociais. O interesse estudantil por esse tipo de extensão universitária cresce, e os Projetos de extensão se multiplicam e se tornam maiores.

No Brasil, o processo de redemocratização continuou avançando e, nas décadas de 1990 e de 2000, partidos políticos comandados por antigos participantes dos movimentos sociais e de práticas de Educação Popular passam a assumir prefeituras, governos estaduais e, até, em 2003, o governo federal. Cria-se, então, mais espaço para que a participação dos movimentos sociais e a Educação Popular sejam mais intensamente incorporadas como uma estratégia importante de organização das políticas públicas. O setor saúde é exemplo desse processo: no Ministério da Saúde e em algumas secretarias de saúde, são criadas coordenações de Educação Popular.

Tudo isso repercutiu significativamente na vida das Universidades. Os Projetos de extensão orientados pela Educação Popular passam a ter espaço político para reivindicar que a política de extensão universitária priorize essa perspectiva teórica e metodológica. Suas lideranças já não se contentam em ser toleradas e até apoiadas como práticas alternativas pontuais e passam a reivindicar que essa forma de conduzir a extensão seja priorizada na vida universitária. Assim, a ação do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (Forproex), com a presença de pró-reitores com experiência em trabalhos comunitários orientados pela Educação Popular, torna possível alguns avanços para o fortalecimento institucional dessas experiências. Nessa perspectiva, vai se delineando, sob o conceito de “Extensão Popular”, uma proposta política e metodológica para isso acontecer. Em 2005, o surgimento da Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop), um movimento que aglutina estudantes, professores, técnicos e lideranças comunitárias envolvidas nessas propostas de extensão universitária, criou um importante ator político coletivo voltado para a luta pela valorização dos princípios

da Educação Popular nas políticas de extensão. A animada presença da Anepop, em vários congressos científicos, ajuda a construir e a dinamizar as Tendas Paulo Freire, onde, em vez de palestras e mesas-redondas, formam-se rodas de conversa, apresentações culturais e artísticas de grupos ligados a práticas participativas, vem mostrando a vitalidade e a potência de modos horizontais e amorosos de se construir o conhecimento.

Muitos Projetos de Extensão Popular vêm repercutindo em suas Universidades, criando referência e pressões políticas para a mudança curricular de muitos cursos de graduação. Assistimos, assim, à criação de muitas disciplinas, principalmente as voltadas para o ensino de práticas comunitárias, que estão se estruturando com base nos princípios da Educação Popular. Cresce também o número de pesquisas acadêmicas orientadas pelas preocupações e demandas da Educação Popular, e as metodologias de pesquisa valorizadas por ela — como a pesquisa participante, a pesquisa-ação e a sistematização de experiências — vêm encontrando crescente espaço no meio acadêmico.

Nas Universidades, assistimos, portanto, a uma passagem da Educação Popular de uma prática subversiva, semiclandestina, para uma prática alternativa pontual, restrita à extensão e, ultimamente, para uma maneira e uma proposta de orientar as políticas de ensino, extensão e pesquisa.

Uma experiência na UFPB que se tornou referência nacional

Na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), vários fatores contribuíram para que houvesse uma forte presença da Educação Popular. Desde a década de 1970, a Arquidiocese da Paraíba da Igreja Católica vinha se destacando nacionalmente por suas pastorais orientadas pela Educação Popular, atraindo muitos intelectuais de diversos estados brasileiros que vieram para a Paraíba participar dos movimentos de resistência contra a ditadura militar e encontraram, na Universidade, um espaço profissional para se manter. Outros buscaram trabalho na UFPB, que se expandiu muito naquela década, e foram seduzidos pelas práticas sociais que ali prosperavam. Nesse contexto, foi criado, em 1977, um Curso de Mestrado em Educação, que logo assumiu a Educação Popular como eixo teórico central. Nesse

Curso, muitos professores, técnicos e funcionários públicos se formaram, o que ajudou a difundir os princípios da Educação Popular em suas práticas profissionais.

No setor de saúde, três professores vinculados às práticas pastorais da Igreja Católica (Gláucia Ieno, Nelsina Dias e Eymard Vasconcelos), desde a década de 1970, investiram em práticas extensionistas e grupos de reflexão voltados para o trabalho social em saúde com os pobres e oprimidos. Uma série de Projetos, grupos, cursos, práticas e pesquisas foram feitos ao longo dos anos, gerando um corpo de pessoas identificadas com a proposta e uma significativa rede de contatos e parcerias com movimentos sociais de toda a região litorânea e do Brejo paraibano. Parte dessas experiências está narrada e analisada no livro *A medicina e o pobre* (Paulinas, 1987).

Em 1987, inicia-se o primeiro Projeto de Extensão Popular em saúde, que mobilizou muitos estudantes (cerca de quarenta), o NAC — Núcleo de Atuação Comunitária — coordenado pelo Centro Acadêmico do Curso de Medicina, mas com ampla participação de estudantes de outros cursos. Pela primeira vez, a extensão universitária deixa de ser uma prática de poucos militantes para ser um Projeto de grande repercussão nos cursos da área de saúde. O processo de redemocratização em andamento possibilitava que ações desse tipo pudessem alcançar maior visibilidade institucional. Mostrou a força pedagógica das práticas de Educação Popular para os estudantes. Começou a se vislumbrar que essa proposta pedagógica não é eficaz apenas para os educandos populares, mas também para a formação de doutores.

Dez anos depois, iniciou-se o Projeto de Extensão “Educação Popular e a Atenção à Saúde da Família” (Pepasf), que se mantém até hoje. Ao longo dos anos, o Projeto foi mudando, adquirindo diferentes facetas, conforme era o anseio de seus participantes, os quais empenhavam sua arte, criatividade e subjetividade no trabalho comunitário. As visitas domiciliares permaneceram, durante esses treze anos, como principal atividade do Projeto. A partir das conversas e das interações geradas no âmbito familiar, outras ações eram realizadas, entre elas, atividades educativas com as crianças da comunidade, vivências teatrais, campanhas de conscientização, grupos de idosos, coletivos de adolescentes, exposições e exibição de filmes na comunidade, grupos de artesanato e costura.

Por mais informais que pudessem parecer, nas visitas às famílias da comunidade, fortalecia-se um vínculo afetivo entre extensionistas e moradores. Uma relação de amizade e parceria, que dava sentido e significado à luta política por transformação social. Foi assim que, nesses anos, o Projeto se inseriu de maneira ativa nas lutas sociais daquele povo. Foram reuniões na Associação Comunitária, participação na conquista da Unidade de Saúde da comunidade, na luta pela moradia, na ampliação da creche comunitária, na instalação e organização da rádio difusora comunitária, entre outras.

O Pefasp se desdobrou em vários outros Projetos, gerou publicações, influenciou a reforma curricular de muitos cursos do setor saúde, ajudou a formar muitos dos funcionários que, mais tarde, tomaram a frente da maior reforma do sistema de saúde de João Pessoa e passou a acolher estagiários vindos de vários estados brasileiros. Vários Projetos de extensão de outras Universidades se inspiraram em suas práticas. Seus extensionistas foram as principais lideranças na criação da Articulação Nacional de Extensão Popular.

Nesse período, delinear-se caminhos da participação da Universidade na promoção da saúde e na luta social de um povo. Construiu-se uma história de extensão universitária, cuja origem está no popular, mas cuja construção se deu com o popular, e não, somente, para o popular. Essa experiência testemunha, portanto, a invenção de outra Universidade. A cada visita, na maioria das ações coletivas e em todas as lutas comunitárias, esse grupo de extensionistas foi demonstrando, claramente, que é possível ver a Universidade cumprir seu papel com os setores mais desfavorecidos da sociedade, que se podem formar pessoas e cidadãos, e não apenas profissionais, que já se pode vislumbrar uma revolução no modo como se produz e se dá vida ao conhecimento científico — a partir da realidade mesma, numa relação profundamente humanizante e democrática entre estudantes, professores, técnicos e comunitários.

Professores e alguns estudantes envolvidos no Pefasp criaram o Grupo de Pesquisa Educação Popular em Saúde,² que tem animado a produção teórica instigada pelo Projeto. Em 2007, o Grupo resolveu priorizar a produção de uma reflexão sistematizada de toda a

² Para maiores informações, consulte o *site*: <<http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=0083406S8ZSC1M>>.

experiência e dos seus desdobramentos. Repetidas sinalizações externas do seu caráter pioneiro e do êxito de suas atividades trouxeram forte convicção de que ela pode ajudar a pensar os caminhos da Educação Popular no ensino universitário como um todo. Essa experiência não está isolada. A reconstrução da Universidade brasileira é, hoje, um grande e importante movimento interno à própria Universidade. Todos os dias, diversos coletivos de professores, estudantes, técnicos e movimentos sociais vêm empenhando seu trabalho para construir essa nova Universidade, cujo conhecimento esteja lado a lado com a sabedoria do povo. Uma instituição do saber que ganhe sentido através da colaboração, do diálogo de saberes, de relações humanizantes, de valorização da espiritualidade.

Por isso, essa reflexão sistematizada sobre o Pepasf se configura como o estudo de um caso particular que tem o que dizer para muitos outros locais. Há muitos anos, professores e estudantes de outras Universidades vinham cobrando a sistematização e a análise dessa experiência.

A extensão é um espaço privilegiado para a emergência e a consolidação de propostas pedagógicas inovadoras nas Universidades. Por ser uma atividade acadêmica menos regulamentada, que aglutina estudantes e professores mais inquietos e propositivos, ela funciona como um laboratório de práticas pedagógicas inovadoras, onde propostas ainda pouco estruturadas vão se aperfeiçoando. É certo que muitas experiências logo sucumbem. Outras permanecem e se expandem, mostrando que são portadoras de soluções pedagógicas e de caminhos de atuação social que apontam propostas importantes para a renovação do ensino superior. A valorização local e nacional da experiência analisada neste livro indica ser merecedora de atenção e de estudo.

Essa iniciativa de extensão universitária não se caracteriza apenas pela busca de um modo dialogado e comprometido de inserção e de ação social, mas também pela forma participativa de sua organização interna, em que os estudantes e populares ocupam grande espaço de protagonismo. Por essa razão, este livro foi escrito contando com grande participação de alunos e de lideranças comunitárias e resultou em um texto marcado por muitas vivências, emoção e informalidade. A pesquisa que o gerou tinha de ser também regida pela construção compartilhada e coletiva do conhecimento.

Embora não consideradas em muitos ensaios e estudos científicos acerca dos desafios e das possibilidades atuais da Universidade, experiências como a do Pepsaf acumulam uma riqueza que vem transformando a Universidade e respondendo a muitas das questões teóricas colocadas nos debates acadêmicos sobre o tema. Tudo isso porque, em vez de empenhar teóricos na reflexão dos melhores caminhos para a transformação social, esses grupos colocam, no centro do processo, o próprio “oprimido”, estimulando-o a olhar para sua própria realidade e desvelar, ele mesmo, os caminhos mais adequados para agir rumo à transformação.

Tem início, assim, uma ação transformadora, cujas bases moram na educação, no diálogo, na indignação e na leitura crítica do mundo, na amorosidade, traduzida na fé no ser humano e em sua capacidade de lutar para ser mais. A Educação Popular, na Universidade, vai sendo criada com base em diversos esforços de intelectuais, estudantes e técnicos junto com as classes populares, que pensam em ações não para elas, mas com elas. Num cair e levantar cotidiano, em que apostas são feitas e desfeitas, a valorização da cultura popular vem sendo mantida, afirmando-a como central no processo de conscientização do oprimido, o que se acreditava ser primordial para se almejar a transformação social.

É assim que ganha sentido, na Universidade brasileira, a Educação Popular. Em suas diversas experiências, vem anunciando a construção cotidiana de outra educação universitária, de outro papel social para essa instituição do saber. A cada visita à comunidade, em cada ação educativa, a cada diálogo, é forjada outra relação Universidade-sociedade. A própria Universidade é reinventada, profundamente mais justa, pautada nas relações humanizantes e na busca pela superação das desigualdades sociais.

Apresentando
UM LIVRO ESCRITO POR DIVERSAS MÃOS

Pedro José Santos Carneiro Cruz¹

A Universidade brasileira está em transformação. A cada dia, estudantes, professores e técnicos vêm, junto com lideranças comunitárias, reinventando a tradicional academia, por meio das atividades de extensão. Em meio às ruas de diversas comunidades, nas casas de suas famílias, nas associações de moradores, nas escolas, creches ou nos serviços de saúde, desenvolvem-se trabalhos sociais em que uma relação profundamente humanizante é estabelecida, criando-se outro compromisso da Universidade com a sociedade, afirmado num diálogo verdadeiro com as classes populares.

Nessas experiências, as necessárias transformações acadêmicas são cotidianamente aperfeiçoadas pela vivência dos extensionistas em comunidades, orientada por um jeito diferente de conduzir o processo educativo, cristalizado na metodologia da Educação Popular, a qual foi sistematizada de modo marcante por Paulo Freire. A partir do vínculo estabelecido com as pessoas e sua realidade concreta, elabora-se um agir transformador significativo, que repercute sobremaneira na formação estudantil e docente, contribuindo, de maneira singular, para o enfrentamento das condições desiguais de vida com as quais convivem essas comunidades.

¹ Educador Popular e Nutricionista, enquanto estudante de graduação atuou no Projeto de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) entre 2003 e 2007. Mestre em Educação pela UFPB. Atualmente, é membro da coordenação do Projeto de Extensão “Práticas Integrais da Nutrição na Atenção Básica em Saúde” da UFPB e da Articulação Nacional de Extensão Popular.

As experiências de extensão universitária orientadas pela Educação Popular — a Extensão Popular — vêm produzindo conhecimentos importantes para o atual momento de se repensar a Universidade, sua estruturação e seu papel social. Cada um de seus empreendimentos evidencia sabedorias fundamentais para que se efetivem as mudanças necessárias da instituição acadêmica.

Assim, este livro se dedicará a refletir a Universidade, em seu processo de transformação, com base nos conhecimentos elaborados na experiência do Projeto “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família”, o Pepasf, desenvolvido há treze anos junto com a Comunidade Maria de Nazaré, localizada na cidade de João Pessoa, na Paraíba.

Cada capítulo abordará uma dimensão diferente da experiência vivenciada pelos protagonistas dessa história. Buscaremos compreender o significado dessa experiência não apenas para a Comunidade ou para a Universidade Federal da Paraíba, mas para a Universidade brasileira como um todo, apreendendo-se que saberes ali forjados constituem pistas relevantes para que se caminhe rumo à transformação da Universidade.

Serão descritas a criação do Projeto e suas permanentes reinvenções, como suas metodologias e jeitos de conduzir o trabalho social, hoje consolidadas, foram sendo aprimoradas ao longo do tempo e que desafios e dificuldades se impuseram no caminho. Mais que um Projeto de extensão, analisou-se o Pepasf como movimento, observando os desdobramentos gerados e suas contribuições atuais e futuras para o fortalecimento da Educação Popular na Universidade. Assim, serão refletidas experiências como os Estágios de Vivência realizados, a participação de seus integrantes no Movimento Nacional de Extensão Popular, sua repercussão no movimento de reforma curricular da área de saúde e de transformação do ensino universitário. Além disso, será situada a história de lutas sociais e de organização da Comunidade Maria de Nazaré, considerando-se o impacto do Projeto em sua história.

Apresentaremos os vários Projetos de extensão que surgiram a partir do Pepasf, concretizando a irradiação da Extensão Popular como estratégia transformadora em diversos cursos da área de saúde.

Para compreender reflexões críticas sobre a experiência, há capítulos dedicados a se entender o significado da experiência para o estudante, a comunidade e os professores. Ademais, teremos artigos em que são consideradas as percepções de outros atores da Educação

Popular sobre o Projeto, entre os quais uma professora da Universidade de Ottawa, cujo estágio de pós-doutorado foi no Pepasf.

Alguns textos situam essa experiência teoricamente, compartilhando com os leitores as pistas conceituais de duas referências fundantes do referido Projeto: a Educação Popular e a Extensão Popular. Ambas são referenciais epistemológicos singulares, que apoiam o desenvolvimento dessa experiência em sua contra-hegemonia na Universidade.

Finalmente, a partir de todos os conhecimentos compartilhados ao longo desta obra, com base nas diferentes dimensões dessa experiência, exercitaremos uma síntese crítica, para avaliar seu significado para a Universidade e para a Educação Popular em Saúde, campo de práticas e teorias com os quais, primeiramente, este Projeto interage.

Apesar de escrito por quarenta e seis pessoas, este livro não existiria sem o trabalho de centenas de outras que, ao longo de treze anos, empregaram sua arte, criatividade, empenho, afeto e comprometimento na construção do Projeto. Toda a história contada nas páginas que virão a seguir foi construída sinergicamente por uma variedade de contribuições, de diversas pessoas, de distintos saberes. São centenas de estudantes das áreas de saúde, educação, tecnologia, humanidades, artes, entre outras, dezenas de professores e professoras, muitos técnicos e técnicas, profissionais de saúde e da educação, centenas de moradoras e moradores que tiveram a ousadia de abrir as portas de suas casas para receber estudantes, professores e profissionais dispostos a fazer uma consulta diferente, um “tal” de diálogo. Muitas lideranças comunitárias, que confiaram nesses “doutores” da Universidade, para, juntos, planejar ações e pensar caminhos possíveis para amenizar e — por que não? — transformar a difícil realidade de uma comunidade de periferia urbana.

Cada pessoa trouxe gestos, palavras, ponderações, discordâncias, atitudes, reflexões e perplexidades. Esse conjunto compôs um solo fértil para a construção de uma caminhada transformadora. Sem um gesto ou outro, uma ponderação ou outra, uma atitude mais firme, um erro reconhecido, uma perplexidade, certamente os caminhos trilhados seriam diferentes.

Convidamos as amigas e os amigos leitores a compartilharem desta experiência e, juntos, continuarmos na caminhada transformadora da Universidade, rumo a um comprometimento com as classes populares, em suas lutas por dignidade, cidadania e buscas por ser mais.

EDUCAÇÃO POPULAR, UM JEITO DE CONDUZIR O PROCESSO EDUCATIVO

Eymard Mourão Vasconcelos

○ Brasil desempenhou um papel pioneiro, internacionalmente, na constituição do método da Educação Popular, o que explica, em parte, a sua importância, aqui, na redefinição de práticas sociais dos mais variados campos do saber. Ela começa a se estruturar como corpo teórico e prática social no final da década de 1950, quando intelectuais e educadores ligados à Igreja Católica e influenciados pelo humanismo personalista que florescia na Europa no pós-guerra se voltam para as questões populares. Paulo Freire foi o pioneiro no trabalho de sistematização teórica da Educação Popular. Seu livro, *Pedagogia do oprimido* (publicado inicialmente em 1966), ainda repercute em todo o mundo.

Convém enfatizar que Educação Popular não é o mesmo que “educação informal”. Há muitas propostas educativas que se dão fora da escola, mas que utilizam métodos verticais de relação educador/educando. Segundo Carlos Brandão (1982), a Educação Popular não visa criar sujeitos subalternos educados: sujeitos limpos, polidos, alfabetizados, bebendo água fervida, comendo farinha de soja e cagando em fossas sépticas. Ela visa participar do esforço que já fazem hoje as categorias de sujeitos subalternos — do índio ao operário do ABC paulista — para a organização do trabalho político que, passo a passo, abra caminho para a conquista de sua liberdade e de seus direitos. A Educação Popular é um modo de participação de ativistas sociais (professores, padres, assistentes sociais, profissionais de saúde, lideranças populares, técnicos agrícolas, etc.) nesse trabalho político. Ela

busca trabalhar, pedagogicamente, o homem e os grupos envolvidos no processo de participação popular, para fomentar formas coletivas de aprendizado e investigação de modo a promover o crescimento da capacidade de análise crítica sobre a realidade e o aperfeiçoamento das estratégias de luta e de enfrentamento. É uma estratégia de construção da participação popular no redirecionamento da vida social.

Um elemento fundamental do seu método é o fato de tomar, como ponto de partida do processo pedagógico, o saber anterior das classes populares. No trabalho, na vida social e na luta pela sobrevivência e pela transformação da realidade, as pessoas vão adquirindo um entendimento sobre a sua inserção na sociedade e na natureza. Esse conhecimento prévio é a matéria-prima da Educação Popular. Essa valorização do saber popular permite que o educando se sinta “em casa” e mantenha a sua iniciativa. Nesse sentido, não se reproduz a passividade usual dos processos pedagógicos tradicionais. Na Educação Popular, não basta que o conteúdo discutido seja revolucionário se o processo de discussão se mantém vertical, pois, assim, o modo de discussão reforça a submissão, apesar de o conteúdo discutido ser emancipador.

A Educação Popular enfatiza não o processo de transmissão de conhecimento, mas a ampliação dos espaços de interação cultural e negociação entre os diversos atores envolvidos em determinado problema social para a construção compartilhada do conhecimento e da organização política necessários à sua superação. Em vez de procurar difundir conceitos e comportamentos considerados corretos, procura problematizar, em uma discussão aberta, o que está incomodando e oprimindo. Prioriza a relação com os movimentos sociais por eles serem expressão mais elaborada dos interesses e da lógica dos setores subalternos da sociedade, cuja voz é usualmente desqualificada nos diálogos e nas negociações. Apesar de, muitas vezes, partir da busca de soluções para problemas específicos e localizados, fá-lo a partir da perspectiva de que a atuação na microcapilaridade da vida social é uma estratégia de desfazer os mecanismos de cumplicidade, apoio e aliança, os micropoderes, que sustentam as grandes estruturas de dominação política e econômica da sociedade. Está, pois, engajada na construção política da superação da subordinação, exclusão e opressão que marcam a vida na nossa sociedade.

Não basta proclamar a vontade de fazer uma educação participativa, dialogada e emancipadora. A dificuldade maior é de se saber

como fazê-la, porquanto há muitos empecilhos. O poder do educador inibe a voz do educando. O mundo popular é regido por lógicas de difícil entendimento para os educadores vindos de outros meios sociais, o que, não raras vezes, bloqueia o diálogo. Portanto, Educação Popular não é apenas a enunciação de uma série de princípios educativos, mas também um saber e uma arte de enfrentar essas dificuldades.

No campo da saúde, a Educação Popular tem sido utilizada como uma estratégia de superação do grande fosso cultural existente entre os serviços de saúde e o saber dito científico, de um lado, e, de outro lado, a dinâmica de adoecimento e da cura do mundo popular. Atuando a partir de problemas de saúde específicos ou de questões ligadas ao funcionamento global dos serviços, busca entender, sistematizar e difundir a lógica, o conhecimento e os princípios que regem a subjetividade dos vários atores envolvidos, de forma a superar as incompreensões e os mal-entendidos ou tornar conscientes e explícitos os conflitos de interesse. A partir desse diálogo, soluções vão sendo delineadas. Nesse sentido, tem significado não uma atividade a mais que se realiza nos serviços de saúde, mas uma ação que reorienta a globalidade das práticas ali executadas e que contribui para superar o biologicismo, o autoritarismo do doutor, o desprezo pelas iniciativas do doente e de seus familiares e a imposição de soluções técnicas restritas para problemas sociais globais que dominam na Medicina atual. É, assim, um instrumento que promove uma ação de saúde mais integral e mais adequada à vida da população.

Educação Popular é, portanto, o saber que orienta nos difíceis caminhos, cheios de armadilhas, da ação pedagógica voltada para a apuração do sentir/pensar/agir dos setores subalternos para a construção de uma sociedade fundada na solidariedade, na justiça e na participação de todos.

Formar bons lutadores pela saúde¹

Todas as pessoas, pelo que fazem ou deixam de fazer, interferem no sentir/pensar/agir de outros. Por isso, todas são educadoras. É nesse sentido que se diz que toda relação é, necessariamente, pedagógica. Para o setor saúde, o papel dos pais, principalmente da mãe, é fundamental na formação do saber sanitário.

¹ Sales, 1999.

Algumas pessoas têm a função de educar. Por opção, por exigência do seu emprego ou porque para tal foram eleitas, dedicam-se à formação de outras pessoas nas escolas, nas igrejas, nas associações, nas cooperativas, nos sindicatos, nos partidos e nos serviços de saúde. São profissionais da educação. Para elas, o modo de conduzir o processo educativo deixa de ser intuitivo ou merecedor de poucas reflexões para se tornar um problema importante, que precisa ser discutido e aperfeiçoado continuamente.

Outras, além de educadoras, são especialistas em educação. Nessa categoria, estão os que se dedicam a conhecer a história, as teorias e as metodologias da educação, a articulação da dimensão educativa com os objetivos econômicos e políticos, os indicadores de eficácia da atuação educativa, os critérios de avaliação e reorientação da prática educativa e o que mais diga respeito à produção, transmissão e reprodução de saberes. Atuam, sobretudo, assessorando outros educadores.

A reflexão educativa tem enfatizado muito a crítica à transmissão de conhecimentos. Para isso, insiste na dimensão intelectual da educação e dá pouca ênfase à sua dimensão afetiva e prática. Mas quem não sabe da influência do sentimento, das paixões e dos afetos sobre o pensar e o agir de todos nós? Quem não sabe, igualmente, da influência do pensamento sobre o sentimento e a ação das pessoas e como a forma de agir cria e recria modos de sentir e de pensar? Esses atos se combinam de forma particular em cada pessoa, o que resulta ou em sabedoria ou em idiotice. Em um modo de atuar firme, tranquilo e coerente ou confuso, incoerente e inseguro. Então, é importante ressaltar que a educação tem como objeto e instrumento o saber, o sentir, o pensar e o agir.

Educação é formação. É bem mais que informação. É o aprofundamento (mas pode ser também a imbecilização) do sentir, do pensar e do agir. É a formação de pessoas mais sabidas, a busca do equilíbrio e do aprofundamento dos sentidos, das emoções, dos conhecimentos e da atuação. Ser mais sabido é bem mais do que ser mais erudito. Se é impossível ser sabido sem ter conhecimentos e informações, é bem possível ter muito conhecimento e não ter sabedoria. O indicador do resultado educativo que aqui se pretende não é, portanto, a erudição. É saber se situar bem, de acordo com seus interesses, nos vários contextos da existência. É usar armas adequadas

nas lutas por objetivos econômicos, políticos, culturais, afetivos, religiosos e sanitários. É serenidade no modo de lutar.

Considerando-se, então esses aspectos, a Educação Popular atua como um modo especial de conduzir o processo educativo, cujo objetivo é o de apurar, organizar e aprofundar o sentir, o pensar e o agir das diversas categorias de sujeitos e grupos oprimidos da sociedade, bem como de seus parceiros e aliados. Nela, a apuração, o aprofundamento e a organização do sentir, do pensar e do agir é parte central da construção de uma sociedade solidária e justa, através da superação das estruturas sociais que reproduzem a injustiça e a exclusão, em que as pessoas não mais serão encaradas como mercadorias que se compram ou rejeitam.

Em síntese: a Educação Popular é a formação de pessoas mais sabidas e mais fortes para conseguirem melhor retribuição à sua contribuição econômica, política e cultural, para que possam ser tranquilas, sadias e felizes e conviver, de forma construtiva e preservadora, com o meio ambiente físico e humano.

A prática educativa que se contrapõe à prática da Educação Popular é aquela voltada para a formação de pessoas e trabalhadores submissos, dilacerados, com baixa autoestima, sem altivez, inseguros e sem esperança. É a que prepara pessoas para explorar e dominar outras pessoas e a natureza em geral. É a prática educativa que ajuda os atuais detentores do poder político, econômico e cultural a serem mais espertos e sabidos nas suas relações de exploração e de dominação.

Alguns teóricos, equivocadamente, chamam de Educação Popular a qualquer atuação educativa de órgãos governamentais ou civis com os pobres, nos campos da alfabetização, da habitação, da saúde, do transporte, da segurança, da organização comunitária, etc., mesmo que essa educação tenha a perspectiva de entorpecê-los, acomodá-los e torná-los mais produtivos em situações de submissão. Nesse caso, na verdade, trata-se de uma educação antipopular ousada, por se realizar no próprio espaço físico do povo contra os seus interesses. A palavra *popular*, presente no conceito de Educação Popular, não se refere ao público do processo educativo, mas à sua perspectiva política: a de estar a serviço da realização de todos os interesses dos oprimidos dessa sociedade, quase sempre pertencentes às classes populares, bem como de seus parceiros, aliados e amigos.

Há também teóricos que só consideram Educação Popular como uma prática educativa que acontece fora do espaço formal e institucional. Entretanto, é possível fazer Educação Popular nos espaços institucionais — sejam governamentais ou empresariais — mas também fazer educação antipopular em espaços populares alternativos. Em muitos sindicatos, grupos comunitários e partidos políticos de esquerda, as práticas educativas dominantes são extremamente autoritárias e conduzem seus participantes a atitudes de submissão e dependência.

Para formar pessoas mais sabidas e criar relações sociais mais justas, a Educação Popular exige um modo específico de conduzir as ações educativas. Uma das exigências, para isso, é deixar claro para os educandos os objetivos de cada ato educativo, para que eles, conhecendo sua intencionalidade mais geral, possam ser críticos e se situar diante de cada um de seus passos.

Não é coerente com a perspectiva da Educação Popular quem não toma em consideração (para se aprofundar em um processo de intercâmbio de saberes) os conhecimentos, as experiências, as expectativas, as inquietações, os sonhos, os ritmos, os interesses e os direitos das pessoas com que se esteja convivendo. Nesse sentido, é fundamental considerar marcas tão profundas como as de gênero, geração, etnia e religião.

Também não é coerente quem impõe objetivos, conteúdos, palavras de ordem e verdades. Nesse ponto, a Educação Popular rompe com a tradição da educação política das esquerdas, que investe, principalmente, na difusão para as massas das verdades da vanguarda iluminada que teria conseguido superar a ideologia burguesa que alienaria a maioria dos trabalhadores.

Vale ressaltar que todas as técnicas e dinâmicas que facilitam a aprendizagem são metodologias da Educação Popular, empregadas para ajudar os educandos a apurarem o que precisam e o que querem que seja aprofundado e os auxiliarem a tomar gosto por se posicionar e lutar por seus interesses em todas as situações que lhes digam respeito. Nesse sentido, a Educação Popular se preocupa menos com a discussão das técnicas educativas e mais com o significado político para o grupo a que se destina. A mesma técnica educativa pode ter diferentes significados para os educandos, dependendo do contexto em que é aplicada.

Outro aspecto importante em relação à Educação Popular é que ela não é veneração da cultura popular. Na vida da população, diferentes modos de sentir, pensar e agir interagem permanentemente com outros modos diferentes de sentir, pensar e agir. Na formação de pessoas mais sabidas, devem ser criadas oportunidades de intercâmbio de culturas. E as pessoas mudarão quando desejarem mudar e quando tiverem condições objetivas e subjetivas de optar por outro jeito de viver. Certamente a Educação Popular não pretende formar pessoas que tentam impor uma cultura pretensamente superior. Mas também é uma atitude conservadora desejar-se preservar um modo popular idealizado de viver, parar o mundo, privando as pessoas e os grupos do contato com outras pessoas e grupos portadores de marcas biológicas e culturais diferentes e, por isso mesmo, enriquecedoras. Ao educador popular caberá investir na criação de espaços de elaboração das perplexidades e angústias advindas do contato intercultural, denunciando situações em que a diferença de poder entre os grupos e as pessoas envolvidas transforme as trocas culturais em imposição.

Educação Popular é, portanto, um modo comprometido e participativo de conduzir o trabalho educativo orientado pela perspectiva de realização de todos os direitos do povo, ou seja, dos excluídos e dos que vivem ou viverão do trabalho, bem como dos seus parceiros e aliados. Nela investem os que creem na força transformadora das palavras e dos gestos, não só na vida dos indivíduos, mas na organização global da sociedade.

Depoimento
A EDUCAÇÃO POPULAR
COMO MEIO DE EVOLUÇÃO

Diego Agra¹

Tudo começou numa conversa informal. Não lembro bem a data, apenas tenho a lembrança de que me encontrava em sala de aula. Naquele dia, o professor resolveu descrever uma comunidade e um Projeto do qual ele fazia parte. Na ocasião, aproveitou a oportunidade para dividir conosco a sua vasta experiência no campo da Educação Popular. Ele, definitivamente, demonstrava paixão em suas palavras. Sua veemência ao falar do entusiasmo das pessoas que com ele trabalhavam, do ambiente de convivência existente no Projeto e da satisfação da comunidade em receber os acadêmicos fez com que eu me sentisse seduzido a querer conhecer o seu tão afamado “Projeto de Educação Popular”. Confesso que sempre invejei as pessoas que, além de possuírem um ideal na vida, conseguem realizá-lo e o vivem intensamente a cada dia. Na medida em que o homem escolhe um ideal que possa perdurar por toda a sua vida, sua execução se torna um deleite. E quando feito em prol da caridade, outros homens certamente o levarão a efeito, pois “tudo o que um homem pode imaginar, outros homens poderão realizar”. Embora, nem de longe, fosse o meu sonho penetrar nessa nova “seita” da saúde, fiquei instigado por esse pensamento e resolvi, não sem resistência, tentar aproximar do que ali estava sendo exposto.

¹ Estudante do Curso de Graduação em Medicina da Universidade Federal da Paraíba, onde participa do Projeto de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família”.

Na verdade, poucos “gatos pingados” se interessaram por aquelas palavras. Para ser mais honesto, nem eu mesmo me senti tão encantado assim com aquela perspectiva de uma abordagem mais próxima da comunidade, de visitar pessoas de casa em casa e de me inserir nesse processo que chamam de humanização. Nunca me passou pela cabeça que um ser humano precisasse se humanizar para ter relação com outro ser humano. Parecia que tudo não passava de mais uma daquelas “teorias modernas” que, no fundo, eram apenas mais um simples modismo acadêmico que muitos professores tentam, em geral sem sucesso, incutir em seus alunos.

A tentação de conhecer o novo, aliada à influência de alguns amigos, me fez arriscar. No final daquela mesma aula, o professor marcou uma reunião, com o intuito de agregar os alunos interessados em conhecer o Pefasp (Projeto de Educação Popular e Atenção à Saúde da Família) — tal era o nome do Projeto. Por fim, acabei assinando meu nome na “lista dos interessados”.

Alguns dias depois, me encontrava no local deliberado para a bendita reunião. O professor foi pragmático: “A comunidade fica perto de tal bairro e o caminho mais próximo é esse. Contudo, seria melhor que chegássemos lá todos juntos [. . .]. Estarei esperando por vocês às 8 horas da manhã do SÁBADO”. Do sábado, cara! Sábado?!? Como assim, no sábado?!? Lembro muito bem de que esse foi efetivamente o primeiro empecilho. Afinal de contas, acordava, de segunda a sexta, às 6 da manhã e não me sentia nem um pouco disposto a perder algumas horas de sono no primeiro dia da semana que tinha para descansar. “Vou arriscar. . .” — E arrisquei! No local e hora marcados, visitei a Comunidade Maria de Nazaré pela primeira vez.

Qual foi a minha primeira impressão? Sendo curto e grosso: péssima! O calor estava insuportável! E andar por aquelas ruas, com esgoto a céu aberto e jovens consumindo drogas livremente me incomodou de tal forma que disse a mim mesmo que nunca mais voltaria ali. Mas, naquele mesmo dia, conheci uma senhora, a dona Dalva, que, de cara, desmitificou uma ideia já bastante difundida em nossa sociedade: a de que toda pessoa humilde é ignorante. Fiquei perplexo com a educação daquela mulher, seu modo de se expressar, de falar e a alegria contagiante que era exprimida em suas palavras. Ela vestia uma roupa simples, mas a indumentária de sua alma emanava sabedoria. Seu marido, o Sebastião, homem de fibra, me disse uma frase

da qual nunca esquecerei: “Eles pensam que nos enganam”. Assim, referindo-se ao modo como as políticas públicas funcionam na sociedade, mostrava seu conhecimento crítico e me abria uma perspectiva diferente de avaliá-las. Homem extremamente inteligente, polido e com uma visão política e social que poucos têm: tal foi a visão que ele, antigo líder comunitário (e que o deixou de ser por simples decepção), plantou em minha mente. Seu neto, o Giovanni, sonha em ser mecânico. É um garoto de catorze anos bastante estudioso e que ganha uns trocados na escola ensinando matemática aos meninos mais jovens. Quiçá, por extensão do cuidado de seus avós, também é um garoto educadíssimo, sempre me recebendo com um sonoro “bom-dia” quando apareço. Minha conexão com aquela família foi imediata, de modo que o sentimento inicial de aversão àquela situação caótica gradativamente foi se transfigurando em algo novo, em um sentimento de empatia, que vem sendo ampliado a cada semana em que visito tal residência. Em meio à precariedade da pobreza, há muita seriedade, sabedoria e garra de superação. Quando percebi isso, me senti identificado! Essa primeira visita foi o fomento que precisei para continuar, apesar das adversidades.

Nessa época, ia ao Projeto como voluntário e, à medida que o tempo foi passando, fui me inteirando paulatinamente com a realidade dos menos favorecidos. Tive de vestir o manto da humildade e falar a língua do coletivo. Nesse mundo novo, não existe o “eu”, existe o “nós”! Existe, de fato, uma nova perspectiva de abordagem do profissional de saúde com a comunidade, pois o saber coletivo é uma construção feita em mão dupla. Ora, alguém como eu, que teve inúmeras oportunidades para estudar em boas escolas e participou, desde a infância, de uma família estável, além de ter aprendido muitos conceitos de “certo e errado” adequados para meu contexto, não podia simplesmente impor “verdades” ou me afastar e lançar à própria sorte o destino de milhares de pessoas que têm valores ou concepções distintas a respeito do mundo. No Projeto, somos colocados em contato com uma grande diversidade de conhecimentos e valores e vamos, aos poucos, aprendendo a integrá-los em nossa mente através de uma nova visão da vida e da sociedade. Nós, “acadêmicos da saúde”, tradicionalmente pensamos que o nosso saber científico é o único que deve reger a sociedade e que os livros são os únicos detentores do conhecimento “técnico” necessário ao bem-estar do paciente (pressupondo

que o tratamento de uma enfermidade passe necessariamente pelo seu diagnóstico). Todavia, o saber enxergar o mundo através de outra perspectiva é um aprendizado “técnico” que nenhum livro nos é capaz de oferecer. Fazendo alusão ao grande mestre da Medicina, William Osler, cujas palavras são tão difundidas no meio acadêmico: “Se você escutar com cuidado os pacientes, eles te dirão o diagnóstico”, deduzimos que precisamos saber dialogar com as pessoas para sermos médicos eficientes. Ora, como podemos escutá-las bem se não compreendemos o que querem dizer, a partir de seus valores e situações de vida tão diferentes das nossas? Penso nisso todos os dias. . .

Continuei no Projeto, fui selecionado, e faz, aproximadamente, um ano que estou no Pepasf. Aos poucos, outras desmitificações foram ocorrendo. Seria impossível citar todas. Participo das visitas aos sábados, da reunião semanal e até do encontro com idosos nas quartas à tarde.

Sabe a dona Dalva? Pois bem, visito sua casa todos os sábados (sempre que possível), e ela continua me recebendo com o mesmo sorriso da primeira vez. Nesse ínterim, além de sua família, conheci algumas outras que deixaram, cada uma à sua maneira, ensinamentos que levarei para o resto de minha vida. Aprendi com o seu Renato que, por trás da máscara de conformismo que algumas pessoas humildes deixam transparecer, existe sempre um espírito guerreiro de querer buscar uma vida mais justa. Com a dona Severina, passei a ter a certeza de que o ser humano é, antes de tudo, um ser sujeito à emoção. Todo mundo diz que é capaz de dominar uma dor ou uma tristeza, mas quando ela nos acomete com força, vemos sua complexidade e sua capacidade de submeter nossos propósitos e quebrar nossa soberba. Pessoas não podem ser julgadas por estarem tão marcadas pelas dores do passado, pois não sabemos bem os dramas por que cada uma passou em sua vida. Não existe resignação dentro do sofrimento. Existe, sim, uma luta desesperada para sair do mesmo. Mas as amarras são muitas! Isto eu tenho visto conversando com dona Severina, me abrindo para saber os detalhes surpreendentes de sua vida. De fato, ninguém gosta de sofrer! Mas a acusam tanto disso. . .

Com as “Marias e os Joões”, que conheci nesse curto espaço de tempo, creio que fortaleci meu entendimento do que é efetivamente o processo de humanização. Não pude, é verdade, carregar comigo todas as respostas para o “como se trata a hipertensão de fulano” ou

como “se resolve a doença de beltrano”. Contudo, aprendi a força da atenção e da compreensão no alívio do sofrimento e na busca das melhores soluções para promover a saúde. Não deverei esquecer que uma simples atenção que se dá ao próximo que sofre tem força de grande alento para a alma prostrada e aflita. Um sorriso sincero e genuíno de agradecimento faz com que nos sintamos gratos e enfrentemos as pesadas tribulações de nosso trabalho. Esses aprendizados eu não li em um livro, experimentei nas minhas relações na comunidade. Lá, eu também fui refinando meu jeito de dar essa atenção, que pode vir através de gestos muito simples, mas que exigem habilidade para serem bem executados.

Nesse processo, descobri algo que parece óbvio, mas que eu não estava mais considerando: que, antes de sermos profissionais de saúde, somos humanos e, como tais, estamos sujeitos também ao sofrimento e à aflição. Quantas e quantas vezes dividi minhas angústias e pude perceber a força da reciprocidade? Eu, que, com o passar do tempo, fui me acostumando a sempre “cuidar”, agora me encontro numa posição em que, de fato, percebo que também necessito de cuidados. O Projeto me ajudou a enxergar o reflexo no espelho. Aprendi a ficar aberto e a valorizar os cuidados e os carinhos que recebo no meu trabalho. Sei hoje da sua importância para manter meu ânimo e dar o gosto e o sentido à minha profissão.

Entre ganhos e aprendizados, termino afirmando: Evoluí. . . Evoluí muito! E devo parte dessa conquista ao Projeto.

EXTENSÃO POPULAR: A REINVENÇÃO DA UNIVERSIDADE

Pedro José Santos Carneiro Cruz

E*xtensão Popular*. Talvez essa expressão seja familiar a muitas pessoas que vivenciam o cotidiano das Universidades brasileiras, tendo em vista a franca expansão nacional de experiências com essa denominação. No entanto, para muitos dos que discutem a chamada “reforma universitária” e as possíveis saídas dessa encruzilhada, na busca pela transformação dos paradigmas acadêmicos, essa ainda é uma expressão pouco conhecida. Ainda é tímida a visibilidade das diversas experiências de Extensão Popular pelo país, bem como a produção teórica acerca do tema.

Sendo tema deste livro, consideramos premente partilhar com as leitoras e os leitores o que é mesmo a *Extensão Popular*, ainda de que de maneira breve, mas suficiente para pincelar elementos importantes que posicionem essa categoria teórico-metodológica como mais um componente do complexo mosaico das atuais discussões sobre a Universidade e sua relação com a sociedade.

Em uma das muitas reuniões de que participei, durante quatro anos de vivência como estudante no Projeto de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” (Pepasf), discutíamos o que significa o Projeto para os estudantes, para os professores, para a comunidade e para a Universidade. Foi então que o grupo presente naquela ocasião chegou a esta conclusão: o espaço educativo formado pelo Projeto era verdadeiramente um *lugar de encontro*. Percebemos que estávamos cultivando, a cada dia, uma Universidade diferente. Um lugar onde era permitido sonhar, num caminho com erros

e acertos, mas onde uns ensinam aos outros, a partir da consciência do compromisso e da demonstração da responsabilidade no desenvolver das ações.

Na verdade, com o tempo, percebi que a experiência acumulada no Pepasf não se tratava de um fenômeno isolado. Em contraste com os espaços educativos hegemonicamente constituídos nos diversos setores das Universidades, dentro da extensão, vêm se desenvolvendo práticas de Educação Popular por todo o país. São ações criadoras de espaços para experimentação e desenvolvimento de uma educação mais humanizadora e crítica no cenário acadêmico, formando profissionais socialmente comprometidos e fomentando o diálogo da Universidade com os setores mais desfavorecidos da população. Em diversos Projetos de extensão universitária, vêm sendo desenvolvidas experiências com movimentos sociais e populares, seja nos serviços de saúde, nos centros de educação e cultura, nas associações de bairro, em escolas, assessorias jurídicas populares, ou mesmo em centros técnicos mais especializados. A Educação Popular vem demonstrando, com arte e criatividade, a constante invenção de uma educação universitária profundamente transformadora, cujas bases estão na chamada *Extensão Popular*.

Apesar de constituir uma ação desenvolvida há décadas por setores acadêmicos em parceria com os movimentos populares, a denominação *Extensão Popular* somente veio a ser consolidada há poucos anos. E, ao contrário do que pode parecer, não é apenas uma nova configuração ou qualificação para a extensão ou outro “jeito de fazer” extensão universitária, mas uma perspectiva teórica e um recorte epistemológico da extensão, que traz não apenas metodologias, mas intencionalidades distintas para esse campo acadêmico.

Ao refletir sobre o Pepasf neste livro, estamos falando da construção da Extensão Popular no Brasil, em sua permanente disputa por altivez no seio da Universidade brasileira, pois a experiência desse Projeto faz parte de um movimento muito mais amplo e muito mais antigo de aproximação de setores da Universidade e de intelectuais com a causa dos pobres e oprimidos. O Pepasf é, ao mesmo tempo, tanto fruto dessa experiência acumulada há décadas, na América Latina, como de iniciativas e circunstâncias locais. De certo modo, o Projeto também foi ajudando a dar mais consistência ao que hoje denominamos *Extensão Popular*, uma vez que, há treze anos, vem

aprimorando novas perspectivas para a educação e o trabalho social da Universidade, por meio da Educação Popular. Seus sujeitos e as ações desenvolvidas foram, ao longo do tempo, aprimorando um *que-fazer* e uma tradição pedagógica que nos permitem elaborar melhor hoje o *que é, a que se propõe e quais os desafios* da Extensão Popular.

Por isso, antes de ensaiarmos as primeiras reflexões deste livro, é preciso destacar que a experiência do Pepsaf não pode ser entendida apenas analisando seu desenvolvimento interno. É importante primeiro conversarmos sobre o que seja mesmo Extensão Popular, conhecendo também que caminhos suas práticas têm percorrido na Universidade brasileira, num desafiante percurso rumo à utopia da reinvenção da Universidade por meio da Educação Popular.

Universidade, extensão universitária e Extensão Popular: um pouco de história

Podemos dizer que a Universidade nasce atrelada aos desejos e aos anseios das classes sociais dominantes. Há quem diga que ela nasce e cresce *apesar das* classes populares. Serve para manter privilégios e legitima a exclusão social por meio da difusão do letramento e da cultura erudita para uma pequena (e privilegiada) parcela da população. De certo modo, a Universidade vem cumprindo o papel de justificar socialmente a divisão do trabalho manual-braçal e intelectual, este último mais reconhecido, apoiado e mais bem remunerado.

Historicamente, mesmo trazendo importância singular para o desenvolvimento social (por meio de algumas inovações científicas), as Universidades consolidaram a ideia de que são redentoras da sociedade e portadoras dos únicos saberes necessários para o trabalho em sociedade. Era (e ainda é) um privilégio formar-se em uma Universidade. Seu título acadêmico era (e ainda é) garantia de boa posição social. Todavia, nem todas as pessoas tinham oportunidade de chegar à Universidade. Aqueles setores mais abalados socialmente, com pouco acesso à educação e às realizações de cidadania, ficam distantes da produção de conhecimentos e subjetividades cultivadas no seio das Universidades. Por tudo isso é que afirmamos ser a Universidade, ao longo dos tempos, mais um dos instrumentos dos grupos dominantes para legitimar a distribuição desigual de oportunidades e direitos sociais.

Ademais, ao ultravalorizar o conhecimento científico, essa perspectiva universitária vai incorporando metodologias *tecnicistas*, em

que se concebe que as explicações para os problemas sociais estão nos livros ou em pesquisas empíricas pouco aplicadas. O intelectualismo valoriza a investigação social científica, mas pouco inclui os diferentes grupos sociais como partícipes da construção de conhecimentos para o avanço e o desenvolvimento social. Com isso (e outros fatores, nos quais não poderemos nos deter), decorre a desvalorização da dimensão humanística das ciências e da vida em sociedade, desprezam-se alguns de seus aspectos culturais e fundamenta-se a assunção do cientista como dono da verdade, como ente superior e mais sábio do que os demais cidadãos não letrados ou não universitários. Consolida-se uma hierarquia, legitimada pela educação universitária.¹

Por outro lado, é dentro dessa mesma instituição — a Universidade — que surgem diversas experiências desenvolvidas *para* as classes populares e, *com* elas, uma *horizontalização* na relação entre o científico e o popular. Se é verdade que a frieza tecnicista acadêmica e sua postura desumanizante perante a realidade social serviram para consolidar a ideia de uma Universidade exclusivista e voltada apenas para os interesses dominantes, também é válido destacar que essa mesma “instituição do saber” vem dialogando com as classes subalternizadas, pensando em possibilidades de socializar o saber científico, dispor suas descobertas para a promoção da vida e inventar tecnologias capazes de favorecer o diálogo do científico/acadêmico com o popular. É também dentro dessa mesma Universidade que emergem possibilidades como o diálogo, a humanização, a escuta, a ação libertadora, além de muitas reflexões sobre a ética e o papel social da Universidade, diante de um painel crescente de desigualdades sociais.

Esse mosaico de intencionalidades distintas é apenas uma amostra da diversidade que compõe a Universidade. Nascida no seio de uma sociedade contraditória, essa instituição também vem se constituindo em um espaço de contradições. Por tudo isso, não podemos pensar a Extensão Popular sem considerar esse fato. Se, por um lado, aparece como uma possibilidade emergente para o enfrentamento

¹ Referimo-nos aqui à tradição positivista de ciência que, se trouxe esse legado frio e desumanizante, foi sumariamente importante para o desenvolvimento humano e social, por meio da atividade de investigação científica, desmitificação das realidades e questionamentos das contradições sociais, físicas e humanas. Mas queremos destacar a importância do surgimento, nesse mesmo período, de tradições mais compreensivas e críticas nas ciências sociais, tais como o materialismo histórico dialético, o funcionalismo, a sociologia compreensiva, entre outras. Para maior aprofundamento nesse tema, ler Minayo (2004).

dos desafios postos à Universidade, por outro, é relevante ponderar que ela não é hegemônica e está em constante (e conflituoso) diálogo com outras correntes extensionistas.

Como vimos anteriormente, historicamente, muitos setores da Universidade têm servido ao capital, o que vem crescendo nos últimos anos, pela função de qualificar para o mercado, pela formação de recursos humanos competitivos e dedicação de muitos dos seus avanços tecnológicos para o desenvolvimento econômico do setor privado. Assim, diversos grupos acadêmicos também sistematizam, produzem e difundem visões de mundo que justificam a atual organização desigual da sociedade. Isso ajuda a dar uma aparência racional e científica aos interesses dos grupos sociais dominantes. Tal contexto hegemônico tem dificultado muito o acesso das classes populares ao saber sistematizado, limitando sua luta contra as relações de exploração capitalista, presentes de forma brutal em nossa sociedade (Jezi-
ne, 2005). Por causa disso, continuamos observando hoje uma conjuntura acadêmica predominantemente pouco voltada para atender aos problemas dos setores sociais “subalternos”. Formam-se especialistas voltados para colocar em operação um conjunto limitado de técnicas, e não, profissionais comprometidos, política e eticamente, com os problemas concretos da população.

Como um dos pilares da Universidade, a extensão também sofre essas influências históricas e políticas. Embora seja institucionalmente conceituada como um “processo educativo, cultural e científico, que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a Universidade e a Sociedade” (Forproex, 2007), a maioria das práticas de extensão permanece atrelada a dimensões *assistencialistas e mercadológicas*.

Em sua dimensão *assistencialista*, a extensão incorpora a ideia de prestar serviços pontuais, por meio dos quais são sanados problemas específicos (como, por exemplo, a “dor de dente” ou a falta de documentos), com a intenção de não se envolver com suas causas estruturais (correlacionando com o exemplo anterior, a falta de assistência pública à saúde bucal permanente; a exclusão social, que impede diversas famílias de acessarem conscientemente as realizações de cidadania, para além de documentos). Funcionaria na lógica de buscar corrigir consequências pontuais da lógica injusta de organização da sociedade. Está embasada no fortalecimento da compreensão

de que estamos em uma sociedade preocupada com todos. Não se enfrentam assim as questões mais estruturais que geram os problemas sociais.

Vale ressaltar que extensão assistencialista é diferente de extensão *assistencial*. Muitas vezes, ao criticar a primeira, também o fazemos com a segunda. A diferença está na intencionalidade. Muitas ações de extensão dedicam-se, preferencialmente, ao oferecimento de serviços e trabalhos para a comunidade, não porque alienam as condições populares de *ser e fazer* mais, mas porque existem certos procedimentos (como na saúde, na engenharia e, até, na educação) dos quais é difícil o popular participar, por serem estritamente técnicos, como os referentes a cirurgias (na saúde), construção de edifícios ou recuperação de moradias (engenharia) ou certas dinâmicas e tecnologias pedagógicas (na educação). Em muitos casos, trata-se de ultraespecializações, necessárias para a vida em sociedade, e que podem estar à disposição das classes populares, o que não supõe, imediatamente, autoritarismo ou assistencialismo, especialmente se essas ações não estiverem substituindo o estado ou alienando a participação do povo na cobrança de seus direitos sociais. Muitas dessas ações contribuem para a qualificação dos serviços públicos, a promoção de novas tecnologias para as áreas de saúde, educação, engenharia, entre outras, que resultam na promoção da vida em muitos lugares.²

Referimo-nos à *extensão mercadológica* como aquela em que a Universidade “vende” seu trabalho e o conhecimento acadêmico, produzindo e difundindo tecnologias para empresas e grandes produtores, servindo, então, para acumular riquezas para as elites e legitimar a exploração capitalista do trabalho, que ocorre nesses espaços. Se, em muitas extensões, existe desenvolvimento tecnológico para a qualificação dos serviços públicos e geração de novos saberes para a promoção da vida, nesta o interesse exclusivo está na geração de

² Esse tipo de extensão, aqui defendido, é mais observado em serviços universitários especializados, como em hospitais, centros de ensino e formação de professores de escolas públicas, ou laboratórios químicos, físicos ou de engenharia. Em comunidades, cabe, prioritariamente, não oferecer serviços que reponham as carências, mas sim trabalhar a partir da conscientização para reivindicação dos direitos sociais. Por outro lado, até que ponto também podemos (ou devemos) recuar e não utilizar os conhecimentos específicos científicos diante de carências emergenciais, como alguma doença aguda ou casas à beira do desabamento? Aqui, sim, podemos fazer assistência. Pura e simples, mas dialeticamente dialogante com as necessidades reais da vida, sem violar os direitos que o povo tem de ser consciente para cobrar serviços públicos de qualidade e, aos poucos, sua emancipação.

riquezas por meio desses conhecimentos, tanto para os empresários quanto para os próprios acadêmicos envolvidos. Entretanto, esses modelos de extensão conviveram sempre com tensões provocadas por grupos que lutavam por outra dimensão de Universidade, comprometida socialmente.

Tais grupos foram muito inspirados pelas experiências de trabalho comunitário desenvolvidas por entidades organizadas da sociedade civil, como a Juventude Estudantil Católica (JEC) e a Juventude Universitária Católica (JUC), na década de 1940; alguns setores progressistas da Universidade, como nas experiências do Método Paulo Freire, nas décadas de 1950 e 1960; grupos políticos comunistas na década de 1950, e o movimento estudantil universitário, especialmente com a União Nacional dos Estudantes (UNE), desde a década de 1960. Durante a ditadura militar, notadamente nas décadas de 1970 e início de 1980, muitos grupos de professores e estudantes estabeleceram uma relação forte e significativa com movimentos sociais populares, marcadamente nos setores de saúde, educação e de direitos humanos.

Desses movimentos, vai surgindo a Educação Popular, que a Universidade ajudou a gerar e que tem ajudado a renovar, por meio da *Extensão Popular*. A Educação Popular surge, no final da década de 1950, de um movimento de intelectuais preocupados em encontrar o caminho para uma atuação social transformadora, de modo não marcado pelo paternalismo. Setores do movimento internacional Ação Católica, atuantes na Universidade através da JUC, tiveram grande influência nesse processo. Professores e grupos de estudantes de esquerda não cristã também participaram dele. Todos eles, desde a década de 1950, buscavam desenvolver práticas sociais nas periferias urbanas e rurais, a partir da Universidade. Apesar de não serem chamadas de extensão universitária naquela época, essas práticas ajudaram a constituir o movimento da Educação Popular que, conforme configurava uma proposta pedagógica consistente, ajudou também a orientar e a aperfeiçoar essas práticas educativas promovidas por ativistas universitários.

No início da década de 1960, antes do Golpe Militar de 1964, essas práticas se expandiram muito e tiveram grande repercussão política. Na década de 1970, com a ampla repressão imposta pela Ditadura Militar, muitos estudantes e professores passaram a desenvolver

trabalhos sociais, de forma parcialmente clandestina, orientados pela Educação Popular. Foi um tempo em que a Extensão Popular tinha um caráter subversivo e não podia ser assumida como uma proposta da Universidade como um todo.

Na essência dessas práticas, a extensão se configurava como uma possibilidade concreta de estar *com* as classes populares, buscando formas diversas de contribuir para melhor qualidade de vida nesses setores. Não havia uma receita pronta de como fazer, por isso, a Extensão Popular foi nascendo de muitos esforços em estar junto com as classes populares, dialogando com seus sujeitos. As metodologias, as dinâmicas e as tecnologias aperfeiçoadas nessas experiências foram consolidando o que hoje chamamos de Extensão Popular. Foram resultados de muitas apostas corretas, outras erradas, mas refletidas e incorporadas a uma tradição de resistência dentro da Universidade brasileira. Nessa perspectiva, fazer Educação Popular, ou simplesmente estar com o popular, significava resistir à conjuntura hegemônica da Academia, para construir, alternativamente, novos caminhos para o diálogo da ciência com o popular, no enfrentamento das desigualdades sociais.

Nessa direção, desenvolve-se a Extensão Popular como uma possibilidade de se direcionarem Projetos para ampliar a hegemonia dos setores subalternos da sociedade. É um trabalho fundamentalmente educativo, que assume variadas formas pedagógicas, a saber: cursos, rodas de conversa, aulas, oficinas, reuniões, atividades coletivas, campanhas, ações conjuntas, conversas informais, etc.

Por meio da Extensão Popular, um conjunto considerável de estudantes mais comprometidos com a transformação social vem podendo estruturar um currículo informal que tanto critica o modelo dominante de ensino como também aponta caminhos, já testados e aperfeiçoados na atual estrutura universitária, na perspectiva de uma reforma mais ampla (Vasconcelos, 2006c).

Segundo Melo Neto (2006), as práticas de Extensão Popular visam à construção de ações geradoras de autonomia, especialmente nos setores mais desfavorecidos da sociedade. Transpõem os muros institucionais, abrangendo ações educativas em movimentos sociais e outros instrumentos organizativos da sociedade civil. Propõem mudanças na Universidade, numa perspectiva educativa democrática, libertadora e, por conseguinte, humanamente ética. É um *trabalho*

social útil (Melo Neto, 2006), cuja intenção não é apenas de intervir na realidade social ou observá-la, mas também de contribuir, de maneira significativa, para sua transformação.

Educação Popular: outra educação para outra extensão universitária

Como vimos anteriormente, para melhor compreender a proposta metodológica e o sentido teórico da Extensão Popular, é preciso retomar fundamentos essenciais da *Educação Popular*. Para tanto, precisamos, primeiro, perceber a Educação Popular como um sistema educativo com um conjunto de princípios e pressupostos. Um jeito de fazer educação, de realizar a ação social.

A partir das sistematizações teóricas disponíveis e das reflexões produzidas pelas diversas experiências nesse campo, podemos dizer que a Educação Popular significa mais do que educação para pobres, ou mesmo educação de jovens e adultos, como, muitas vezes, a conceituam. No campo da Extensão Popular, Educação Popular significa um jeito de estar no mundo, de pautar relações humanas e sociais, de conduzir o processo de trabalho, o processo educativo. Mas o que constitui esse jeito? Melo Neto (1999) nos dá algumas pistas, destacando alguns elementos importantes inerentes à prática da Educação Popular: a crença no homem, nas expectativas de mudança 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 e a organização popular, a crença e o estímulo na construção da força do povo; um princípio ético organizativo e uma prática moral que promova a cidadania; processos que envolvam o entendimento e a assimilação da realidade individual e coletiva e a capacitação para a ação, pela reflexão conjunta sobre as condições de vida e as ações programadas; uma oportunidade de cada um se rever a partir do compromisso com grupos populares; 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.

Nessa direção, podemos compreender que a Educação Popular busca desenvolver um referencial humanizador, democrático e justo nas relações educativas, independentemente do espaço em que elas acontecem. Segundo Calado (2008), a Educação Popular é um processo formativo permanente, 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 e posturas correspondentes ao mesmo horizonte.

Caminhando por essa direção, Melo Neto (1999) concebe a Educação Popular como um sistema educativo aberto, que oportuniza esforços de mobilização, organização e capacitação das classes populares. É um processo fundamentalmente formativo e potencialmente transformador, para o qual não há um programa preestabelecido de conteúdos a serem ensinados, mas educador e educando se conhecendo um ao outro, estabelecendo uma formação mediatizada por suas realidades, interesses e saberes (Freire & Nogueira, 2005). Compõe um processo no qual todo o seu (con)viver se acha atravessado por práticas formativas, nos mais variados espaços e ambientes comunitários e sociais: tribal, familiar, lúdico, produtivo, nas relações de espacialidade, de gênero, de etnia, de geração e com a Natureza, com o Sagrado, conforme destaca Calado (2008).

A Educação Popular confere à extensão universitária uma dimensão eminentemente política, mas veementemente humana. Ou seja, propõe-se a desenvolver ações que fomentem o direito das pessoas na sua busca por serem e fazerem mais (Freire, 2005). Mas, para isso, precisa anunciar a necessidade de se travar uma luta para a superação do capitalismo e as políticas econômicas e sociais de exploração.

Podemos, então, pensar na Extensão Popular como uma ação que dá corpo prático (e, por isso, estratégico) a ações de extensão, no campo de enfrentamento a todas as formas de irracionalidade, e à promoção de emancipação dos setores populares, sendo, portanto, necessariamente humanizadora (Melo Neto, 1999). Também pede pela construção de uma sociedade mais justa e democrática e convida os diversos setores da Universidade para lutarem pela emancipação das classes e dos grupos desfavorecidos de nossa sociedade — os pobres, os negros, os índios, os homossexuais, os trabalhadores, entre outros e outras.

As práticas de Extensão Popular podem possibilitar processos de experimentação de mudanças do exercício das práticas acadêmicas e de ressignificações da própria função da Universidade. Assim, analisadas numa grande conjuntura, essas práticas formam um corpo teórico, metodológico e ético que recomenda que a Universidade se transforme. Atualmente, esse corpo toma forma e identidade no Movimento Nacional de Extensão Popular e assume um caráter de movimento social.

Extensão Popular: algumas pistas teóricas

Pensar numa extensão de caráter *popular* requer que ponderemos sobre três aspectos fundantes, levantados por Melo Neto (2004, pp. 156-7), ao pesquisar concepções de popular: a *origem* — algo é popular quando tem origem nas maiorias, nas classes populares; o *posicionamento político-filosófico* — que diz que algo é popular quando expressa um cristalino posicionamento diante do mundo, trazendo consigo uma dimensão propositiva e ativa voltada aos interesses das classes desfavorecidas (ou sem cidadania); e a *metodologia* — quando traz consigo um procedimento que incentive a participação e a promoção da cidadania, a emancipação. Vamos pensar agora, de modo mais detalhado, sobre cada um desses aspectos.

A Extensão Popular tem a ver com a *origem* mesma de suas ações, qual sejam as classes populares de nossa sociedade (a maioria da população) que vive, ainda, em condições desiguais, com um tímido acesso de qualidade à educação, saúde e outros direitos essenciais para realização efetiva da cidadania. Alguns autores se referem a esses setores como periféricos; outros os denominam de excluídos; alguns preferem anunciá-los como classes menos favorecidas; e grande parte, fundada nos escritos freirianos, chama-os de oprimidos. Não é à toa que a Extensão Popular tem sua origem justo nesses grupos. Ela nasce no interior dos vários esforços e empreendimentos das classes populares em sua busca de ser mais (Freire, 2005), nas várias ações e interações que articulam visando ao empoderamento, à conscientização e à conquista de sua emancipação. Esse jeito diferente de conduzir a extensão nasce da esperança de que o saber científico pode contribuir com a caminhada desses setores, ao contrário do que hegemonicamente se percebe. Compreendemos, então, que a Extensão Popular está, por sua origem, encharcada de intencionalidade política.

Como toda ação de extensão, como trabalho social, a Extensão Popular está carregada de dimensão de utilidade: queremos chegar a algum lugar com essas iniciativas. À extensão orientada por esse horizonte caberá investir na geração de conscientização individual, de solidariedade e de partilha de subjetividades inconformistas, que rumam para um mutirão de luta pela vida com justiça e dignidade, direcionada pela emancipação social, humana e material. Há uma ética por trás das ações extensionistas populares, que tem a ver, principalmente, com a construção cotidiana, contra-hegemônica e utópica de outras sociabilidades, de outro Projeto de vida e relação dos homens e mulheres em sociedade. Como afirma o educador popular, Carlos Silvan, “uma sociedade que não seja capitalista, da exploração do ser humano, uns pelos outros. Outra perspectiva que recomende a Universidade pode ser um espaço de novos sentidos para a vida em comunidade. Para uma vida amorosa, libertária, afetuosa, de produção de conhecimentos que deem sentido à vida das pessoas” (Cruz, 2007).

No cenário acadêmico, optar pela Extensão Popular significa admitir a necessidade de se constituir uma nova prática social da Universidade, a qual priorize que se trabalhe a partir das demandas, dos interesses e dos saberes das classes populares.

Assim, esse trabalho social é útil, agora direcionado pela categoria do *popular*, estará interessado não apenas nos setores mais excluídos, mas no enfrentamento da desumanização e na procura por sempre insistir no compartilhamento de saberes e de atividades culturais, que promovam a busca incessante de outra racionalidade econômica internacional pautada no diálogo, como nos lembra Melo Neto (2006). Extrapola a dimensão de origem, por mais que esteja intimamente com ela interligado e lhe deva a própria existência. Mas, agora, pode seguir para a viabilização de experiências que contemplem a comunicação entre indivíduos, a responsabilidade social, direitos iguais para todos, respeito às diferenças e às escolhas individuais ou grupais, elementos que potenciam a dimensão comunitária e a solidariedade entre as pessoas (Melo Neto, 2006). Podemos, assim, fazer Extensão Popular não apenas no cenário dos oprimidos da sociedade, mas também em outros espaços, pois ela contém uma dimensão de metodologia, um *jeito* de fazer.

Ora, sendo forjada junto com as classes populares e com um conteúdo filosófico orientador que recomenda a emancipação e a

transformação das sociabilidades³ no mundo, a Extensão Popular precisa empregar metodologias que cristalizem todo esse corpo teórico, filosófico e ético e que façam acontecer todas as coisas sonhadas.

No seio das diversas iniciativas, percebe-se que se utilizam possibilidades como: ações coletivas e de mobilização; atividades educativas, com rodas de conversa e círculos de cultura; reuniões políticas e de articulação; oficinas para trabalhar as dimensões artísticas, culturais e reflexivas dos sujeitos participantes; dinâmicas capazes de integrar mais o grupo envolvido e gerar análises sobre as ações; místicas, muito influenciadas pela tradição pedagógica dos movimentos sociais e visitas domiciliares, que favorecem a criação de vínculos e o trabalho com base nas dimensões mais subjetivas, conhecendo-se também a objetividade da realidade social observada nas casas, nas ruas e nos espaços sociais da comunidade.

Essas diferentes alternativas metodológicas compõem caminhos possíveis para se chegar a algo. Dessa maneira, as metodologias de Extensão Popular constituem estratégias práticas de se fazerem concretizar sonhos, de se lutar por transformações e buscar hegemonias emancipatórias. Nesse sentido, é interessante observar que, na Extensão Popular, não cabem metodologias que se distanciem do respeito humanístico e da luta política. Ora, se a autonomia consta do objetivo dessa extensão, como conseguiu-la com metodologias antidiológicas e que não contêm aspectos libertadores? Por isso, criticamos, com veemência, algumas ações sociais nos meios populares⁴ que, em nome da conquista de hegemonias e de emancipação, utilizam-se de metodologias bancárias (Freire, 2005) de educação, caracterizadas, não raras vezes, pela transmissão de ideias e pensamentos de algumas lideranças que, em vez de construir os caminhos por meio do diálogo e do coletivo, direcionam o coletivo para onde julgam ser mais conveniente e correto.

Diante de tudo isso, compreendemos que a *Extensão Popular* não é apenas uma área temática entre as várias que coexistem na extensão universitária. Significa um jeito diferente de pensar e conduzir esse trabalho social, que articula as ações de ensino e de pesquisa com base na realidade percebida, graças à inserção ativa propiciada

³ Conceito trabalhado por Batista (2005) e Calado (2008) em seus escritos sobre Educação Popular e Movimentos Sociais.

⁴ Muitas das quais se autodenominam de Extensão Popular.

pela extensão. Mas, para que serve esse trabalho social? Ele tem uma utilidade e, por isso, direciona-se à busca incessante pela justiça, pela igualdade e pela emancipação humana, de maneira solidária, libertária e amorosa.

Finalmente, podemos trazer uma importante ponderação. “Viverá” a Universidade só de Extensão Popular? Não.

Ao defender a Extensão Popular e traçar algumas pistas teóricas sobre este trabalho, é fundamental deixarmos claro que nos afastamos de qualquer radicalismo autoritário. Não pretendemos ver todos os acadêmicos fazendo Extensão Popular, e, muito menos, fazendo-a do mesmo jeito. Em primeiro lugar, ao falar de Extensão Popular, interessa-nos, sobretudo, a ética para onde ela conduz. Não se excluem, portanto, atividades técnicas ou laboratoriais, como nos aperfeiçoamentos tecnológicos. Pelo contrário, com a Extensão Popular o que se discute mesmo é para quê desenvolver a ciência. Reivindica-se, como bem fundamenta Boaventura de Sousa Santos, uma aplicação edificante da ciência. Nesses casos, o instrumental tradicional da Extensão Popular pouco servirá. Mas o trabalho acadêmico estará direcionado para a sociedade, sem privilégios ou favorecimentos.

Por outro lado, como antes afirmado, as intencionalidades da Extensão Popular lhe garantem amplo campo de metodologias, as quais se diferenciarão também de acordo com a realidade com que se trabalha. Portanto, não há receita, nem caminho único para a Extensão Popular. E quando alguém disser que tem de inventar leis ou formas para a Extensão Popular, essa extensão já deixará de ser algo *popular*.

Aprendizados que advêm da vivência

Ao reconhecer a importância da produção do conhecimento em Extensão Popular, a partir dos estudos teóricos, dos relatos e das sistematizações de experiências, é necessário também pontuar o quanto é fundamental destacar os “pequenos grandes” aprendizados que colhemos durante a vivência na Extensão Popular. Centrando nossa atenção no Pepasf, referencial deste livro, devemos considerar alguns aspectos centrais aprendidos nesse espaço educativo.

Gostaria de destacar, primeiramente, um aprendizado essencial para entendermos todos os outros: a valorização sem precedente do ser humano. Esse aspecto, assim escrito, pode parecer restrito e unidimensional. Mas, na prática da Extensão Popular, essa “valorização”

passa pelo respeito ao outro; pela consideração do saber adquirido com a experiência de vida que cada pessoa traz consigo; pelo investimento na vontade de ser mais de cada um e cada uma; no reconhecimento de que todas as pessoas são diferentes — com vidas, histórias, problemas e jeitos distintos e que, por isso, devem ser conhecidos e respeitados; pelo exercício da escuta; pela experimentação constante da fé na pedagogia e nas relações humanas, como oportunidade de as pessoas se desenvolverem, não apenas como profissionais, mas como sujeitos históricos e como “gente”; e pelo cuidado para se exercitar a posição “de aprendiz” na relação educativa, algo que Paulo Freire (1996) chamou de “consciência do inacabamento”. Finalmente, diante de tudo isso, é preciso desafiar-se a viver com amorosidade.

Conforme o tempo passa e vamos desenvolvendo os sentidos expressos acima, podemos descobrir outros aprendizados trazidos pela Extensão Popular, como por exemplo o cultivo da construção coletiva e do trabalho em grupo. Não se faz Extensão Popular sozinho, ou seja, o trabalho precisa ser feito por todos. Por isso mesmo, deve ser administrado e cuidado por todos. Todas as pessoas que compõem um grupo, nesse trabalho social, precisam ser corresponsáveis ativas do processo, não apenas em sua idealização, tampouco na concretização. Em Extensão Popular, é preciso horizontalizar as relações. Isso exige que as avaliações sejam feitas com todos, em roda, no mesmo espaço onde todos tomam as decisões.

Assim, as vontades individuais sobre os caminhos de nossa prática são discutidas e não impostas. O comportamento das pessoas envolvidas está sempre disposto à avaliação, à reorientação e à crítica, permitindo que todo o grupo se respeite e não “atrole” a formação de estudantes mais engajados e críticos. Sabemos, no entanto, que não é fácil exercitar essa dimensão. Muitas vezes, esse processo demora mais do que práticas sociais mais autoritárias. Geralmente, leva tempo, requer amadurecimento, num constante “cair e levantar”. Mas é vital para uma prática que se pretende “popular”, pois é o que faz dela verdadeiramente democrática. Na Extensão Popular, é preciso cuidar do tempo do Projeto do grupo (objetivo, causa, motivação, horizonte), mas num equilíbrio com o tempo de cada pessoa que o compõe. Um não deve jamais atropelar o outro.

A vivência no Pepsaf nos ensina que Extensão Popular não se restringe à realização de ações educativas na comunidade. Trata-se

de uma atividade que dialoga com todos os pilares da Universidade e dialoga com o mundo. Por isso, é uma atividade formadora e não se resume à visita a uma comunidade carente. Propõe que se articulem o ensino, a pesquisa e a extensão, num processo de construção que demanda tempo, que exige paciência e calma. É uma experiência que forma profissionais apaixonados por uma atribuição tão humana como a educação. Mas a educação enxergada como um processo de trabalho crítico, rumo à visão concreta da realidade, de percepção de mundo e das pessoas.

Extensão Popular: um movimento pela transformação da Universidade

Diversas experiências de Extensão Popular vêm formando um “currículo informal” e gerando tensionamento e propostas de mudanças para os planos político-pedagógicos dos cursos de graduação. Nesse contexto, vêm experimentando a Educação Popular como uma metodologia norteadora da formação profissional, pautando, principalmente, ações acadêmicas que valorizem a participação popular na sua organização de forma consciente e autônoma (Vasconcelos, 2006c). No entanto, quase todas essas iniciativas encontram-se periféricas e à margem das políticas do ensino superior. São ainda timidamente reconhecidas, sobretudo em função da resistência a todas as proposições que envolvem mudanças na filosofia e na prática acadêmica (Jezine, 2006).

O Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (Forproex) é o coletivo que tem organizado nacionalmente a extensão universitária. Tem desempenhado, historicamente, um papel importante para o reconhecimento da extensão como atividade acadêmica. Conquistou muitos avanços na perspectiva de institucionalizar experiências educativas no meio social, fortalecendo a extensão como o pilar acadêmico que articula o ensino e a pesquisa, em função das demandas da sociedade.

O Forproex não tem, todavia, insistido na implementação de ações: *a*) que lutem por um referencial popular na estrutura acadêmica, tensionando a reforma do ensino, da pesquisa e da extensão, a partir de resultados e de caminhos apresentados nas experiências de Extensão Popular, como na relação professor-estudante, na participação popular na vida acadêmica e na parceria com movimentos sociais;

b) que possibilitem o exercício do compromisso social da Universidade, numa perspectiva não somente solidária, mas também comprometida, dialógica e problematizadora, respeitando o tempo e os saberes da população; *c*) que cumpram, numa totalidade, a democratização das práticas de extensão, desenvolvendo relações dialógicas não apenas no trabalho comunitário, mas também na gestão da extensão, visando ampliar seu exercício para a comunidade e investir no protagonismo estudantil; e *d*) que descentralizem a organização nacional da extensão, para favorecer a participação ativa dos pró-reitores e convidar também estudantes, professores, movimentos sociais e populares para coparticiparem desse processo.

Provocados por essa conjuntura e sustentados pelos trabalhos de base desenvolvidos por diversos Projetos e práticas no Brasil, os militantes da Extensão Popular constroem, hoje, um movimento social dentro da Universidade brasileira. A Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop) surge buscar os setores excluídos da gestão da extensão para que participem ativamente da luta por uma Universidade diferente. Com o nascimento da Anepop,⁵ surge, no cenário político da extensão universitária brasileira, mais um sujeito, de forma ainda tímida e com pouca voz, mas bem encorpado. Com essa articulação, chegavam para o palco dos debates e das negociações políticas da extensão estudantes e movimentos sociais, raramente ouvidos no Forproex. Ademais, esses atores adentravam nesse campo defendendo, com clareza, os aspectos éticos e metodológicos de extensão nos quais acreditavam. Nesse sentido, seu discurso trazia, com clareza, sua intencionalidade: o popular.

Participam dessa articulação estudantes, professores e técnicos universitários, junto com militantes de movimentos populares ligados a práticas de extensão universitária com o perfil da Educação Popular. Atualmente, a Anepop forma uma rede que aglutina 450 pessoas em sua lista de discussão, compondo um movimento propositor de formas de integração da Universidade com a luta dos movimentos sociais e populares.

Ao analisar a Anepop, em seus encontros, atividades e pelas falas das pessoas que a constroem, percebemos que o Movimento

⁵ O nascimento e desenvolvimento inicial da Anepop encontram-se mais detalhadamente descritos e analisados em Cruz (2008).

Nacional de Extensão Popular apresenta com clareza seu Projeto e suas estratégias. O Projeto se configura numa Universidade efetivamente popular, que dialogue firmemente com a sociedade, para fortalecer as iniciativas das organizações sociais e populares, fomentando, com ações educativas, culturais e tecnológicas, a emancipação cidadã, em todos os níveis. Desse modo, preocupa-se com o fim da exclusão, de qualquer tipo, e se abre para a mudança que esse processo exige, permitindo-se mudar em suas ações de ensino, pesquisa e extensão (Cruz, 2008). Além disso, deve formar não apenas profissionais com capacidade técnica de qualidade, mas também seres humanos que descubram o seu papel na sociedade e que sejam trabalhados para lidar com outros seres humanos, no enfrentamento dos problemas provindos da vida.

O desenvolvimento da Anepop demonstra que não basta termos diversas experiências de Extensão Popular nas diversas instituições do Brasil, mas é preciso que pessoas envolvidas nessas iniciativas se disponham a trabalhar nas intervenções políticas e estruturais. O histórico da Anepop evidencia o quanto é fundamental preocupar-se com as estratégias de diálogo e de interação política da Extensão Popular para seu fortalecimento político e institucional, para que as pessoas que constroem a riqueza dos trabalhos de base possam ter acesso a esses debates e fortaleçam o tensionamento institucional de reorientação da Universidade brasileira, por meio da extensão (Cruz, 2008).

Assim, pensar a Extensão Popular significa também conceber a *dialética* como norte teórico e epistemológico da extensão universitária. Nos dias de hoje, pensar a Extensão Popular na Universidade seria difícil sem a dialética, pois lhe são inerentes alguns elementos teóricos fundantes desse tipo de atividade. O exercício da dialética deve constar de alicerce para as ações de Extensão Popular, como perspectiva de análise e de componente ético orientador. Para isso, é preciso conceber a ação extensionista não apenas como ação, mas como reflexão (a categoria teórica da *práxis*, importante e densa, na qual não poderemos nos debruçar no momento). Trata-se de uma análise crítica, que propicie aprendizados e qualifique o conhecimento da realidade, o autoconhecimento e o aprimoramento das ações na busca pela emancipação humana, ao serem destacados não somente acertos, mas erros. Clarificar social, cultural, econômica e politicamente, os caminhos trilhados pela Extensão Popular.

Ademais, é possível exigir atitudes em que fique cristalina a consciência do inacabamento de cada um dos sujeitos envolvidos e, entre eles, a compressão da mutabilidade da realidade, ou simplesmente: transformar é possível. Transformar a gente e o mundo.

Assim, a dialética ensina aos extensionistas populares a constante provocação de serem, além de excelentes ativistas das transformações, primorosos pensadores da transformação. O exercício do pensamento crítico, revolucionário e inconformista é uma das marcas da dialética. Conforme já assinalamos no início deste ensaio, é patente a necessidade de formarmos pensadores, via Extensão Popular, e não apenas ativistas sociais. Ou melhor: é preciso formar ativistas sociais que, concebendo sua inconclusão e os limites de suas ações e ideias, busquem na reflexão crítica a base e a essência de sua ação social. Uma reflexão dialética, que se dê individualmente e de modo coletivo, para favorecer diferentes olhares e percepções sob distintas perspectivas e pontos de vista. Dimensões várias.

Por esses fatores, a dialética configura-se como uma dimensão marcante da extensão universitária de caráter popular. Ora, como adverte Melo Neto (2002), ao se estudar uma realidade, através de um “olhar” crítico, é necessário que haja mais exigência metodológica. Não pode ser uma metodologia fixa, determinada e sem abertura para as tantas possibilidades novas que surgem a cada momento, na procura de se produzir conhecimento. A Extensão Popular convida a extensão universitária para apresentar suas intencionalidades políticas e propostas teórico-metodológicas. Para aquela de cunho popular, como se vê pela dialética, tais aspectos já se apresentam evidentes. É conhecido o modo de abordar a realidade da Extensão Popular. Mas da extensão universitária como um todo? O que responderia a instituição acadêmica? Qual a sua proposta teórica e epistemológica para a extensão universitária? Após responder a essa pergunta, bom seria pensarmos também nesta outra: Em que medida a proposta teórica e epistemológica institucional da extensão é percebida/sentida/realizada na prática? Que ações políticas e pactos coletivos são feitos nesse sentido?

Nessa perspectiva, quanto ao movimento de extensão universitária, a dialética também traz suas provocações. Será possível fortalecer as políticas de extensão universitária e sua ressignificação

teórico-prática *apenas* com dirigentes universitários (pró-reitores)?⁶ Ou é preciso se pensar num coletivo mais aberto e diverso (ou até mesmo num diálogo entre diferentes coletivos)? Quanto conseguirá avançar a política nacional de extensão universitária se continuarem seus defensores institucionais caminhando sozinhos?

Há que se ressaltar, todavia, que, em meio a tantas contradições e dificuldades, mesmo pouco valorizada e reconhecida na formulação de políticas para o ensino superior, a Extensão Popular permanece avançando. A difusão de suas práticas e o aumento qualitativo e quantitativo de experiências comprovam isso. Na Universidade brasileira, há um movimento popular em franca expansão. Para os vários estudantes, o significado da vivência em comunidades vem aprimorando as perspectivas de avanço e de qualificação da Extensão Popular no cenário acadêmico. Por isso, Vasconcelos (2006c) reivindica: Por que não organizar espaços pedagógicos e disciplinas, ao longo de todo o curso, em que essas vivências subjetivas possam ser discutidas e compartilhadas? Disciplinas com conteúdo não definido anteriormente, baseadas na problematização dessas situações imprevistas, mas que sempre surgem, e no compartilhamento carinhoso das emoções despertadas, exigiriam professores dispostos a abandonar a segurança de poderem ir para a sala de aula sabendo o que será discutido. Professores hábeis na criação de ambientes de acolhimento para a manifestação dessas vivências emocionadas e capazes de identificar os elementos mais importantes para um aprofundamento e que saibam respeitar a diversidade de valores e de modos de operar a subjetividade presentes entre os estudantes.

⁶ Cabe aqui, dialeticamente, reconhecer o papel essencial do movimento dos pró-reitores na instituição de uma concepção progressista de extensão, ensejada na ocasião do nascimento de seu Fórum Nacional, o Forproex. Essa foi uma conquista para a extensão como um todo, que contribuiu para o seu reconhecimento como atividade acadêmica e que merece apoio e valorização. Foi um passo importantíssimo. Mas cabe também questionar: seria possível esse movimento sem as ações, mesmo subversivas, de Extensão Popular e de Educação Popular das décadas de 1960 e 1970, que também pincelaram o quadro de inspiração dos movimentos de redemocratização? Mesmo sem tomar a frente, acredito que o papel de estudantes, líderes populares e professores foi essencial para oferecer bases e inspirações ao movimento de institucionalização liderado pelo Fórum. Isso permanece verdadeiro nos dias de hoje, mas somado ao desafio de fazer o Fórum partilhar seu poder institucional e as frentes de atuação no movimento de extensão com esses outros atores, que tão bem fundamentam práticas transformadoras, que forjam qualquer conceito progressista de extensão.

Concluindo

Ao tentar adentrar no conceito de Extensão Popular, podemos compreendê-la como uma busca por outra racionalidade — uma luta pela humanização, que é humanizadora e consciente da subjetividade individual e coletiva.

Para encerrar essas palavras, gostaríamos de colocar alguns autores e atores que escreveram referenciais relevantes para apoiar todas as pessoas dispostas a percorrerem os caminhos para a formação em Educação Popular. A relação que segue foi elaborada pelo professor Alder Júlio Calado (Calado, 2008). Alder cita, como referências essenciais, os “utopistas”, os marxistas, Pistrak, Makarenko e Gramsci, além dos teóricos atuais da Educação Popular, como Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão, Rui de Celso Beisiegel, Moacir Gadotti, Balduino Andriola, Mario Acevedo Aguirre, Oscar Jara Holliday, Balduino Andriola, Carlos Nuñez Hurtado, Miguel Arroyo, João Francisco de Souza, João Bosco Pinto, Carlos Alberto Torres, Marco Raul Mejía, Rosa Maria Torres, Bernard Charlot, Victor Valla, Jacques Gauthier, Paul Taylor, Paulo Rosas, Ivandro da Costa Sales, Eymard Vasconcelos, Reinaldo Fleuri, Ana Maria Araújo Freire, Timothy Ireland, José Francisco de Melo Neto, Woicieh Kulesza, Luiz Gonzaga Gonçalves, Maria de Lourdes Barreto de Oliveira, Maria Valéria Rezende, Roseli Caldart, Maria Eliéte Santiago, Cornelis, Maria Salete Van Der Poel e Tânia Maria M. Moura.

Por último, recorremos a Paulo Freire, que nos ajuda a pensar a Extensão Popular como uma prática educativa que exige que se tenha fé nos homens.

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, p. 95).

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, p. 48).

A Educação Popular é o instrumento dessa luta. Por isso, reforçamos: fazer Extensão Popular é propor mudanças na sociedade e nas relações educativas nela presentes. Significa não apenas pensar, mas fazer diferente. E lutar contra todo tipo de verticalismo, autoritarismo, hierarquia, irracionalidade, exploração e desumanização.

Percebemos, então, que, mesmo não sendo nominalmente identificadas como formas de Extensão Popular, diversas práticas contra-hegemônicas se destacam no cenário acadêmico com eixos específicos e interessantes: a superação da dicotomia entre teoria e prática; a construção de uma utilidade emancipatória para qualquer uma das práticas acadêmicas; e, finalmente, a intencionalidade política do popular. Isso significa que queremos chegar a algum lugar com tudo isso. A Extensão Popular não é só mais um sonho de alguns idealistas, é mais do que isso. Cristaliza, como vimos antes, um trabalho empreendido por diversos atores interessados em vislumbrar um horizonte pintado com as cores da justiça, da equidade, da dignidade humana e de uma relação cuidadosa com o ambiente e o mundo.

Depoimento
A ESCUTA COMO PRIMEIRA DESCOBERTA PARA
UM NOVO CAMINHO DA ATENÇÃO EM SAÚDE

Laiana P. S. Sousa¹

Era mais uma manhã de sábado na Comunidade Maria de Nazaré. Fazia pouco tempo que eu ingressara no Projeto e ainda estava um pouco desorientada. Não sabia muito bem o que fazer, o que falar e também qual a minha importância ali, naquela comunidade. Como o outro estudante com quem faço dupla não fora naquele sábado, para não ficar sozinha e insegura na visita à família que assistia, resolvi unir a outra dupla e visitar uma casa que ainda não conhecia.

Essa família tinha uma situação diferente da que eu costumava visitar. Logo na chegada, vi uma mulher, sentada no pequeno terraço de sua casa, muito triste e desanimada. Parecia que estava sem esperança alguma para viver. Fiquei impressionada. Logo que nós começamos a conversar, consegui entender o porquê de tanto desânimo. Ela morava em uma casa alugada, e o dono a estava pedindo de volta. Ela estava tentando alugar outra casa próxima, mas o dono ainda não lhe havia dado a resposta. Estava com muito medo de ficar sem ter onde morar. À proporção que contava várias histórias de sua vida, eu compreendia que a insegurança em relação à moradia devia-se às muitas perdas de pessoas queridas e próximas causadas por mortes violentas.

No decorrer da conversa, comecei a notar que a aparência daquela mulher começa a mudar, e ela ia ficando mais alegre. Fiquei impressionada com a força transformadora de nossa escuta. Na verdade, não era só uma escuta. Havia uma atenção carinhosa nesse ato.

¹ Estudante do Curso de Graduação em Nutrição da Universidade Federal da Paraíba.

E à medida que nossa escuta instigava-a a nos contar outras situações de sua vida, ela também ia situando melhor o contexto que estava vivendo, deixando de ficar tão tomada pela tristeza momentânea por perceber que sua insegurança atual era algo mais delimitado. Ela já havia superado tantas outras situações difíceis que essa ameaça começou a parecer pequena.

Enquanto ainda estávamos na casa dessa senhora, sua filha chegou com a notícia de que o dono da casa havia concordado em alugar-lhe. Nesse momento, surgiu uma felicidade muito grande naquela mulher. Como foi bom estar ali para presenciar toda aquela mudança! Fomos embora, mas deixando-a muito alegre.

Depois dessa visita, comecei a entender um pouco o sentido de estar ali e o porquê do grande esforço de acordar cedo aos sábados pela manhã para participar do Projeto. Pude comprovar que o ouvir e a atenção carinhosa, atitudes tão valorizadas na Extensão Popular, realmente são de extrema importância para as pessoas. Um ato tão simples, como aquela visita orientada por esses valores, e não, pela vontade de ensinar formas corretas de se viver, pode levar as pessoas a mudarem o seu estado de espírito e sua atitude diante da vida. Aos poucos, nós, extensionistas, íamos nos iniciando no conhecimento e no manejo da força que existe no que é sutil. Não é apenas a execução de procedimentos técnicos e o repasse de conhecimentos legitimados pela ciência que transformam a realidade na área de saúde. Quero levar para minha vida pessoal e profissional o aprendizado que venho adquirindo na extensão — o da escuta atenciosa capaz de reorientar totalmente as ações de saúde.

OS PRIMEIROS PASSOS DE UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO POPULAR NA UFPB

Kátia Suely Queiroz Silva Ribeiro¹
Juliana Sousa Soares²
Eymard Mourão Vasconcelos
Pedro José Santos Carneiro Cruz
Marísia Oliveira da Silva³
Gildecil Alves de Lira⁴

Ao longo dos treze anos de existência do Projeto de extensão “Educação Popular e a Atenção à Saúde da Família” (Pepasf), muitas mudanças aconteceram. Os caminhos percorridos por esse Projeto, como trabalho social, são repercussões dos esforços de diversos sujeitos, dispostos a construir outras perspectivas para a atenção à saúde em comunidade. A história do Pepasf foi sendo construída, ao longo do tempo, por diversos atores e graças a diferentes elementos políticos, institucionais, culturais, emocionais e a fatos inusitados.

¹ Professora do Departamento de Fisioterapia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Atualmente, coordena o Projeto de Extensão “Fisioterapia na Comunidade” da UFPB, do qual participa como docente desde 1997.

² Médica formada pela UFPB, onde participou como estudante da criação do Projeto de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” em 1997.

³ Professora do Departamento de Psicologia da UFPB. Desde 2003 participa como docente do Projeto de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” da UFPB, juntamente com o Projeto de Extensão “Para além da Psicologia Clínica: Psicologia e Atenção à Saúde na Comunidade Maria de Nazaré” da UFPB.

⁴ Professora da Escola Técnica de Saúde da UFPB. Participa como docente dos Projetos de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” e “Educação Popular em Saúde na Atenção a Gestantes e a Puérperas” desde 2007. Atualmente, é coordenadora do Programa de Educação Popular em Saúde da UFPB e assessora de Extensão do Centro de Ciências da Saúde.

O que hoje é o Pepasf é resultado de uma longa construção, em que cada professor, cada estudante e vários moradores da Comunidade Maria de Nazaré foram artífices. Ele não nasceu da ideia iluminada de um professor. O princípio da construção dialogada das soluções necessárias, tão caro à Educação Popular, aplicou-se não apenas na relação com os moradores, mas também na organização interna do Projeto. A constante presença do diálogo e da problematização em seu cotidiano possibilitou que sua organização fosse se adaptando a dimensões da realidade (universitária e das classes populares) que não tinham sido consideradas inicialmente.

O Projeto foi se constituindo através de mudanças, tanto sob o ponto de vista de sua organização e funcionamento internos, quanto no que diz respeito à ocupação de espaços institucionais, ao reconhecimento acadêmico e no tocante à sua relação com a comunidade onde as atividades são desenvolvidas.

Neste e nos próximos dois capítulos, apresentaremos os primórdios das atividades do Projeto de extensão, como ele se constituiu inicialmente e seus objetivos, abordando as potencialidades que despontavam e as dificuldades que surgiram. Analisaremos as mudanças que aconteceram no decorrer de seu desenvolvimento e suas repercussões institucionais e sociais, em âmbito local, nacional e internacional.

Esperamos, com este relato, colaborar com a memória e a história da evolução do Projeto e, ao mesmo tempo, contribuir com outras experiências similares, mostrando como aconteceu essa construção. Para a elaboração desse relato, foram utilizadas as memórias de integrantes do Projeto, naquele período, a partir de registros escritos e de relato oral.

Neste capítulo, dedicar-nos-emos à reflexão acerca dos primeiros anos desta experiência, essencial para compreendermos como foram sendo tecidos os contornos metodológicos característicos do Projeto.

O início de tudo

O Projeto de Extensão “Saúde da Família no Grotão”, como era chamado inicialmente, surgiu da idealização, por parte de alguns estudantes de Medicina, de um trabalho comunitário que permitisse a fusão de suas vidas acadêmicas com a prática médica entre pessoas

de classes sociais menos favorecidas, visando à atenção primária à saúde delas. Os estudantes de Medicina cursavam a disciplina Organização Sanitária no terceiro ano do curso, em que aprofundavam a discussão sobre a construção do sistema de saúde no Brasil, o processo saúde/doença e os problemas sociais. Sob liderança do estudante Alexandre Medeiros, que já participava anteriormente de um grupo de estudos sobre Educação Popular, eles começaram a manter contatos com diferentes professores da UFPB que desenvolviam Projetos de extensão com grupos sociais.

A Residência de Medicina Preventiva e Social, com cinco residentes, já atuava na região do Grotão. Nessa época, ainda não havia iniciado a implantação do Programa Saúde da Família (PSF), e a atenção primária à saúde, na região composta por vários bairros, ficava a cargo do Centro de Saúde do Grotão. O professor Eymard Vasconcelos, recém-chegado de seu doutorado, em que estudara a abordagem de famílias pela Educação Popular, assumiu o acompanhamento da Residência e começou a dividir os residentes por bairro, para que acompanhassem as famílias com maiores dificuldades. Cada residente do Curso de Medicina Preventiva acompanhava a área de uma agente comunitária de saúde. Na época, elas eram contratadas pelo Pacs — Programa de Agentes Comunitários de Saúde — que precedeu o PSF. Apenas a Comunidade Maria de Nazaré, acompanhada pela agente comunitária de saúde, Jocineide Maria Cajueiro, não tinha residente acompanhando-a. Jocineide, sabendo do interesse desse grupo de estudantes, logo começou a insistir que assumissem a sua área de atuação, pois a presença de médicos residentes nas outras comunidades tinha animado muito o trabalho local.

Assim, em setembro de 1997, esse grupo de dezesseis estudantes de Medicina visitou, pela primeira vez, a Comunidade Maria de Nazaré, sob orientação de Jocineide e de Eymard. Animados, resolveram começar o Projeto de Extensão ali.

No início, os moradores ficaram meio desconfiados das razões da presença de tantos estudantes. Seria propaganda política? Eram pregadores de uma nova igreja evangélica? A presença de Jocineide foi muito importante nesse início. Ela identificou famílias que estavam necessitando de maior acompanhamento e abertas para as visitas. Seu contato prévio com essas famílias facilitou sobremaneira o acolhimento dos estudantes.

O objetivo inicial da proposta era aperfeiçoar a relação médico-paciente, numa visão holística, que proporcionasse uma relação mais humanizada, criando um envolvimento com o paciente e sua família. Além disso, propunha-se a apoiar a organização da comunidade assistida, visando à busca pela melhoria da qualidade de vida, a partir das lutas já empreendidas por alguns atores comunitários. A proposta do Projeto era baseada nos pressupostos teórico-metodológicos da Educação Popular e tinha como principal referência trechos da tese de doutorado do professor Eymard, mais tarde transformada no livro *Educação popular e a atenção à saúde da família*.⁵ Algum tempo depois, o Projeto passou a ser denominado Educação Popular e Atenção à Saúde da Família. O nome “Grotão” também saiu, por pressão dos moradores acompanhados. Para eles, a Comunidade Maria de Nazaré, que vinha ganhando identidade própria, não podia ser confundida com o Grotão, bairro vizinho e muito maior.

Muitas famílias acompanhadas viviam problemas complexos e graves de saúde. Problemas graves demais para serem curados, mas não para serem cuidados. Mas nós percebíamos que, cuidando de seus problemas de forma continuada e comprometida, mesmo não os entendendo totalmente, eles iam sendo aliviados e caminhos de superação sendo encontrados. O comprometimento dos estudantes com as famílias levava-os, progressivamente, a entenderem melhor seus sentimentos e interesses, suas motivações e sua cultura, o que possibilitava a emergência de um diálogo mais profundo, que ia gerando soluções.

Desde o início, adotou-se a metodologia de dividir os estudantes em duplas, que ficariam responsáveis por um número fixo de famílias, que seriam visitadas todos os sábados, pela manhã (horário disponível para todos, pois já não havia aula na Universidade). O número de famílias acompanhadas por dupla, por pressão da demanda, era grande: cerca de oito a dez. Mais tarde, começou-se a perceber que o acompanhamento de tantas famílias não permitia uma relação mais profunda em cada domicílio.

Logo se notou a riqueza pedagógica do acompanhamento familiar para os estudantes. Eles ficavam impressionados com a abertura das famílias para exporem seus problemas. A complexidade da

⁵ Publicadas quatro edições pela Editora Hucitec (2008).

vida era revelada de forma surpreendente em cada visita. Ao mesmo tempo, ficavam perplexos porque, mesmo com a pouca formação técnica que tinham, eram capazes de ajudar na solução de tantos problemas. E ficavam maravilhados com o carinho com que eram tratados pelas famílias.

Assim, começava a se desenhar ali um jeito diferente de conduzir a formação em saúde, com base na inserção dialogada sobre a realidade das famílias, numa escuta amorosa e crítica. Também se desvelam metodologias de como conduzir o trabalho, visando à promoção da saúde, já anunciadas na tese de Eymard, mas aprofundadas e aprimoradas ali, na prática.

Ampliando o número de atores: a chegada de novos integrantes altera os rumos do trabalho

Com as atividades do Projeto em andamento, os integrantes se interessaram em ampliar o grupo, envolvendo estudantes, docentes e profissionais de outros cursos. Isso foi acontecendo paulatinamente, à medida que surgiam as oportunidades de estabelecer parcerias e atrair novos atores. Foi assim que houve uma aproximação entre o grupo de Medicina e o de Fisioterapia que, naquele período, também desenvolvia atividades no Centro de Saúde do Grotão, através do Projeto de Extensão Fisioterapia na Comunidade e da disciplina Fisioterapia Preventiva. Foi em meio a essas atividades que houve o primeiro contato entre a professora Kátia Ribeiro, do Curso de Fisioterapia, e o professor Eymard, e surgiu o convite para que o grupo de Fisioterapia se juntasse às atividades do Projeto de Extensão Saúde da Família no Grotão. Os integrantes do Projeto Fisioterapia na Comunidade passaram a frequentar a Comunidade Maria de Nazaré, aos sábados, e mantiveram as atividades no Grotão em outros dias da semana.

No princípio, embora os estudantes de Fisioterapia também fizessem visitas aos sábados e atuassem no mesmo período que os estudantes de Medicina, a participação deles era direcionada a atividades do seu núcleo profissional específico, com atendimento domiciliar e atividades educativas. Os estudantes de Medicina, por sua vez, realizavam visitas domiciliares e atividades educativas, buscando fazer um trabalho diferente do que vivenciavam na Universidade, porém a atuação da maioria ainda era muito marcada por um olhar focado em

problemas específicos de seu núcleo profissional. Eles tiveram mais facilidade para se envolver de forma mais ampla com a variedade de problemas presentes nas famílias.

Em certa reunião, em que discutíamos a atuação da Fisioterapia na atenção básica, foi sugerida a participação dos estudantes dessa área nas visitas às famílias, como faziam os estudantes de Medicina, isto é, visitas a famílias, independentemente do tipo de patologia presente. Essa possibilidade assustou os estudantes de Fisioterapia por não conseguirem visualizar seu papel naquelas visitas, quando não tivessem de operar procedimentos técnicos que já sabiam. Achavam que não teriam o que fazer e não seriam valorizados. Essa dificuldade inicial também esteve muito presente entre os estudantes de Medicina. Havia ocasiões em que eles se sentiam tolhidos nas visitas por não disporem de medicamentos para distribuir com os moradores da comunidade, ou nas ocasiões em que o professor Eymard não estava presente e não havia outro médico que pudesse fazer as prescrições.

A insegurança dos estudantes de Fisioterapia para realizar o acompanhamento às famílias sem problemas específicos do seu núcleo profissional deu origem a uma das propostas que se revelou extremamente interessante e que se tornou uma tradição no Projeto. A partir de então, os estudantes passaram a ser organizados em duplas, constituídas de alunos de cursos diferentes. Essa atitude promoveu um avanço significativo em direção a uma atuação interdisciplinar. Assim, foi sugerido que os ingressantes no Projeto acompanhassem os acadêmicos de Medicina por um determinado período, até que se sentissem seguros em assumir o acompanhamento às famílias.

Constatamos, posteriormente, que essa insegurança era mais presente em estudantes que estavam em períodos mais avançados do curso, pois os que estavam na fase inicial não apresentaram essa resistência. Em razão do fato de que ainda não tinham conhecimentos específicos da profissão, buscaram construir outras formas de atuar nas visitas domiciliares. Seu olhar sobre a família não ficava preso ao procedimento técnico já aprendido. Um deles certa vez falou: “Nós estávamos protegidos pela nossa ignorância”, ou seja, a pouca formação técnica dos estudantes dos primeiros período de cada curso fazia com que estes se envolvessem mais amplamente com os problemas das famílias, em suas várias dimensões. A ação técnica era necessária, mas não bastava naquela experiência comunitária. Evidentemente,

era preciso vivenciar aquela realidade em suas diferentes facetas. A partir dessa constatação, houve maior abertura para o ingresso de estudantes que cursavam fases mais iniciais dos cursos de saúde, e isso lhes possibilitava uma vivência extremamente rica e potencializava as ações do Projeto de extensão.

Todos os integrantes participavam de reuniões que ocorriam semanalmente, à noite, na casa de uma das estudantes, e que eram destinadas ao planejamento e à organização conjunta das tarefas, à discussão de casos sob acompanhamento e ao debate de textos que pudessem subsidiar o trabalho. Nessas reuniões, iam-se criando os caminhos para uma ampliação da abordagem das famílias e para o entrosamento entre os estudantes dos diferentes cursos.

Gradativamente, estudantes de outros cursos da saúde foram se integrando ao Projeto, e o grupo foi se ampliando. A compreensão da importância dessa experiência para a formação dos profissionais e de que a atuação no campo da saúde envolve outros setores e outras profissões impulsionou a decisão de se aceitar como integrantes do Projeto estudantes de cursos vinculados a outros centros. Foi assim que passaram a integrar o grupo de extensionistas alunos dos Cursos de Psicologia, Direito, Comunicação Social, Relações Públicas, Nutrição, Farmácia, Educação Física, Enfermagem, entre outros.

A cada novo curso que chegava, ficava a questão: Como nós, desta profissão, podemos atuar aqui? Em geral, não se sentiam bem enquanto não descobriam as pontes entre a especificidade de sua profissão e as condições de trabalho no Projeto de Extensão. Nesse processo, foi muito importante a chegada de alguns estudantes mais audaciosos e persistentes, que iam abrindo os caminhos de atuação mais atraentes para seus colegas. Não foi fácil para os de Nutrição, Educação Física, Direito, Serviço Social, Farmácia e Psicologia encontrarem essa conciliação entre sua especificidade profissional e o trabalho educativo geral que ali era feito. Aqueles cujos professores estavam envolvidos nesse processo tiveram mais facilidade. Mas, em muitos cursos, não havia nenhum professor que valorizasse a atuação comunitária. Pelo contrário, era usual encontrar discursos de docentes que ridicularizavam a ação profissional em condições em que não era possível implementar os procedimentos técnicos habituais da profissão.

Alguns estudantes precisaram ter muita coragem para enfrentar essa oposição e construir práticas que depois passavam a encantar

seus colegas. Em alguns cursos, como Psicologia, Educação Física, Farmácia, Nutrição e Direito, a introdução do tema saúde comunitária e sua difusão aconteceu, essencialmente, pelos relatos de estudantes que participavam do Projeto. Os professores desses cursos foram educados pelos estudantes. Docentes mudaram sua visão a partir dos vários relatos de casos acompanhados que eles continuamente levavam para os debates em várias disciplinas. O Centro de Ciências da Saúde passou a ter uma referência concreta e forte das possibilidades e riquezas do agir comunitário a partir da experiência do Projeto.

Um caso exemplar desse processo de incorporação de outros cursos aconteceu com a área de Nutrição. O Curso de Nutrição da UFPB é muito dinâmico. Vários estudantes já haviam se aproximado do Projeto, mas não permaneciam. Era comum ouvir: “Nós, nutricionistas, lidamos com problemas que necessitam de apoios materiais para serem enfrentados. Não há como enfrentar uma situação de desnutrição apenas com ações educativas”. No entanto, surgiu a estudante Juliana Souza Oliveira, extremamente dinâmica e que, com entusiasmo e dedicação, acabou descobrindo a potência da ação educativa na solução dos problemas de saúde. Ela descreve assim sua chegada:

Lembro-me do primeiro acompanhamento que fiz. Que desafio! Era a uma família com uma criança desnutrida. Eu, sendo estudante do curso de nutrição, fui indicada a visitá-la pelo coordenador do Projeto. E fomos, eu e ele, àquela casa. Confesso que fiquei chocada no que vi. Que visão lamentável! Na verdade, não era uma casa; era um cômodo, onde tudo se misturava, quarto, cozinha, sala e, dentro daquela situação caótica, iríamos tentar ajudar no tratamento da criança desnutrida. E foi dentro desta situação que fomos percebendo e descobrindo a força transformadora da presença e do afeto profissional que fez aquela criança receber mais atenção de seus pais, da sua família. Nossas visitas e nossa atenção para aquela criança, muito mais do que nossos ensinamentos, deslocaram o olhar de seus pais, tão sufocados pelos problemas que acompanham a miséria, para ela. Isso ajudou muito no tratamento e em sua recuperação. E foi importante também porque se abriu um espaço para outros estudantes de nutrição fazerem parte daquele Projeto. O que

aconteceu naquela família mostrou para eles que era possível obter surpreendentes resultados com um acompanhamento sistemático, mesmo sem um maior aparelhamento técnico e material. Assim, quando dei por mim, estava envolvida na dinâmica das famílias, escutando-as, percebendo o “jogo de cintura” que tinham na luta da vida. . . (Oliveira, 2006, p. 122).

Os professores ligados a esse Projeto, muitas vezes, eram mal-vistos por seus colegas. Seus discursos contrariavam o discurso dominante nas várias profissões. Irritavam e provocavam agressividades. Mas os inúmeros estudantes empolgados e criativos, que se formavam nessa experiência, foram transformando a visão de muitos dos professores. É impressionante como os estudantes têm capacidade de educar os professores no intenso convívio que têm nas várias disciplinas. A capacidade de liderança de muitos dos que passavam pelo Projeto passou a provocar respeito a ele, até de professores que discordavam de sua orientação. A visibilidade nacional do Projeto, com a vinda de vários estudantes e professores de outros estados para visitá-lo, reforçou esse respeito. Trabalhos de seus participantes eram apresentados em inúmeros congressos com grande repercussão. Muitos professores da UFPB conheceram o Projeto de Extensão por meio dos comentários de professores e de estudantes de outros estados.

Como resultado de seu crescimento e de sua abertura a parcerias, o grupo de coordenadores e estudantes do Pepsaf articulou novos atores e mais perspectivas de abordagem, ao longo de seus treze anos, de modo que, atualmente, o Projeto se configura como um programa que congrega vários Projetos de extensão, a saber: o Projeto “Fisioterapia na Comunidade”, coordenado pela Prof.^a Kátia Suely Ribeiro e pelo Prof. Dailton Lacerda; “Saúde Bucal na Comunidade”, coordenado pelo Prof. Wilton Padilha; e “Para além da Psicologia Clínica: Psicologia e Atenção à Saúde na Comunidade Maria de Nazaré”, coordenado pela Prof.^a Marísia Oliveira, do Departamento de Psicologia.

Mais recentemente, juntaram-se ao Pepsaf os Projetos “Educação Popular em Saúde na Atenção a Gestantes e a Puérperas”, coordenado pelas professoras Patrícia Serpa e Socorro Morais, além do Projeto “Educação Popular e a Atenção à Saúde do Trabalhador” (Pepast), coordenado pelo Prof. Dailton Lacerda, os quais serão

abordados em outros capítulos deste livro e constituem Projetos que atuam integrados ao Pepasf.

Primeiros passos na comunidade

Como a inserção naquela comunidade havia se dado por intermédio da agente de saúde Jocineide, ela era o principal elo entre os integrantes do Projeto e a comunidade. No início, não houve interação com a organização comunitária local, que era ainda muito precária. A casa de Jocineide era o ponto de confluência do grupo extensionista e passou a representar, para os moradores da comunidade que eram acompanhados pelos estudantes, um espaço de busca de solução para seus problemas de saúde, tornando parcialmente público aquele espaço privado. Em alguns momentos, essa questão incomodava a agente de saúde, pois as pessoas se dirigiam a sua casa mesmo nos dias em que não havia atividades do Projeto que, ao mesmo tempo, reforçou sua importância política na comunidade.

A vinculação institucional daquele trabalho era precária, tanto do ponto de vista da inserção na comunidade quanto na Universidade, que não valorizava o Projeto. O fato de os seus coordenadores não se colocarem como condutores firmes do processo, mas como facilitadores, ia de encontro ao padrão das experiências extensionistas. Além disso, a Assessoria de Extensão do Centro de Ciências da Saúde costumava ver o Projeto como desorganizado, pois não tinha metas e ações claramente predefinidas. Por outro lado, a forma como conduzíamos as nossas ações não favorecia essa aproximação. Embora fosse uma atividade acadêmica, não utilizávamos os espaços da Universidade sequer para realizar as reuniões semanais do grupo, que costumavam acontecer na casa de integrantes do Projeto. Essas características, aliadas ao reconhecimento que o trabalho foi obtendo com a difusão da experiência via movimento estudantil da Medicina, bem como pela participação do prof. Eymard, figura já muito conhecida no cenário nacional, fizeram com que o Projeto se tornasse, inicialmente, mais conhecido e valorizado em Universidades de outros estados do que na própria UFPB.

Nos primeiros tempos do trabalho na Comunidade Maria de Nazaré, embora houvesse desejo de construir uma proposta de trabalho comunitário baseada nos pressupostos da Educação Popular, esses princípios não eram muito claros para a maior parte do grupo, e

os caminhos a serem seguidos e os papéis que os diversos atores sociais desempenhavam não eram bem-definidos. Em alguns momentos, questionávamos se as ações que estávamos conseguindo desenvolver estavam contribuindo com a autonomia daquela comunidade ou se a forma como estávamos conduzindo era muito assistencialista e tirava das pessoas a responsabilidade para com a própria saúde. Quase tudo era motivo de muita dúvida. Com o tempo, o repetido enfrentamento desses dilemas foi gerando uma tradição e uma rotina de práticas e posicionamentos que serviam de referência diante de novos desafios. Novas turmas de estudantes e novos professores que se aproximavam questionavam parcialmente essas rotinas e posicionamentos, mas, depois de tantos anos, já se pode identificar um jeito de ser bem próprio do Projeto. Essa sua identidade não é, necessariamente, a melhor maneira de se organizar e de lidar com os problemas comunitários e da formação universitária, mas representa a herança construída a partir das peculiaridades e das condições das pessoas envolvidas em sua construção.

O movimento comunitário local ainda era incipiente no início. O grupo mais organizado era tutelado pela Igreja Católica e se aglutinava em torno da luta pela reconstrução de casas ameaçadas de desabar e da organização de uma creche local financiada pela Igreja. Ele não era bem estruturado, o que dificultava a participação dos estudantes que estavam disponíveis quase apenas nas manhãs dos sábados. No início, a relação com esse grupo foi uma iniciativa apenas dos professores e de poucos estudantes. As reuniões comunitárias costumavam acontecer em horários irregulares e, muitas vezes, sem um planejamento prévio, dificultando a participação de atores que não moravam na região. Mesmo com a presença limitada do Projeto no processo de organização comunitária local, suas lideranças valorizaram muito a força dessa presença. O fato de representarmos uma instituição muito valorizada socialmente, a Universidade, a força de nossos títulos de doutores (ou quase doutores), os nossos conhecimentos diferenciados e nossas articulações com outras instituições faziam que nosso apoio fosse muito significativo para a fragilidade das primeiras iniciativas de organização.

Todavia, a despeito da escassa base teórica, desde as primeiras atividades, alguns estudantes já se empenhavam em realizar atividades educativas coletivas e de que essas atividades fossem feitas de

forma dialógica. Assim sendo, houve apresentações teatrais sobre diversos temas, tais como asma, escabiose, verminoses e orientação postural. Também foram formados grupos destinados às pessoas com hipertensão e aos adolescentes. Essas atividades objetivavam conduzir as ações pautadas nos princípios de Educação Popular. Nesse sentido, priorizava-se a realização de atividades teatrais envolvendo os moradores da comunidade, tornando a ação educativa mais lúdica e interativa.

Reconhecendo a necessidade de embasamento teórico e visando à construção de uma práxis, procurava-se garantir o suporte teórico para a realização das ações do Projeto por meio da leitura e do debate de textos, especialmente os relativos à Educação Popular. Mas enfrentávamos dificuldades com a leitura dos textos. Enquanto o grupo era constituído por um número pequeno de integrantes, essa leitura podia ser bem mais assegurada, mesmo que não fosse de forma homogênea. À medida que o grupo se expandia, aumentavam as dificuldades de garantir que os participantes tivessem um embasamento teórico. Além disso, na maioria das vezes, o tempo gasto nas reuniões para a organização das atividades impedia o debate dos textos programados. Em razão disso, várias estratégias foram adotadas visando superar essa dificuldade.

À medida que refletíamos sobre as nossas ações, percebíamos o quanto aquele Projeto contribuía para a formação acadêmica, por nos aproximar da realidade social de famílias das classes populares, o que nos ajudava a compreender a dinâmica do processo de adoecimento e de cura que ali ocorre e a buscar formas apropriadas de intervenção técnica por meio das quais se respeitassem seus interesses e de sua cultura. Além disso, íamos pesquisando e aprendendo a desenvolver um cuidado multiprofissional, comprovadamente mais eficaz para a resolução dos problemas de saúde.

Em abril de 1999, com ajuda do Centro Acadêmico de Medicina que, na época, era dirigido por um participante do Projeto, foram abertas inscrições para o ingresso de estudantes dos Cursos de Medicina, Farmácia, Fisioterapia, Odontologia, Enfermagem e Nutrição. Esse foi o primeiro processo seletivo organizado e planejado. Os inscritos foram fazer sua primeira visita à comunidade. Inicialmente, foi feita uma exposição do trabalho e, em seguida, distribuídos entre os estudantes antigos para as visitas às famílias. Depois

dessas visitas, as pessoas que se identificaram com o trabalho foram admitidas no Projeto. Até então, todos os que desejavam participar conseguiam ingressar depois de uma conversa com os professores. A seleção era informal: com o tempo, vários estudantes abandonavam, aos poucos e desorganizadamente, o Projeto. Em função disso, foi decidido que os estudantes só receberiam certificado depois de um ano de atuação. Essa foi uma forma de incentivá-los a ficarem mais tempo no Projeto.

A entrada, ao mesmo tempo, de um amplo grupo de estudantes impôs a necessidade de discutirmos temas que possibilitassem um melhor embasamento para a realização do acompanhamento às famílias. Essa era uma demanda que já existia no grupo antigo e que ficou mais evidente durante o estudo de caso de uma família onde os estudantes que a acompanhavam não perceberam sinais evidentes de desnutrição e de verminoses. Durante algumas reuniões, foram apresentados temas referentes ao acompanhamento e ao desenvolvimento da criança, algumas das doenças mais prevalentes no nosso meio. Constatando que seria necessário ampliar essa abordagem, organizamos um minissimpósio, para explicar, além dos temas anteriores, orientação postural, Estratégia Saúde da Família (ESF), saúde bucal e alimentação alternativa. Os estudantes mais antigos e de diferentes cursos ficaram encarregados de fazer a exposição sobre os temas definidos. As apresentações eram abertas também aos que não participavam do Projeto. Após esse simpósio, houve aumento substancial no número de alunos interessados em ingressar nele. Foi se aprendendo a importância da organização de atividades educativas mais estruturadas.

A organização desses eventos foi insuficiente para dar suporte técnico aos estudantes que ingressavam no Projeto. Por essa razão, formamos uma comissão para organizar atividades de capacitação e, posteriormente, instituímos cursos para os que desejavam participar dele. À medida que o processo de seleção de novos integrantes foi sendo aperfeiçoado, esses cursos foram estabelecidos como uma das etapas do processo de seleção.

Conscientes de que uma ação sem reflexão e sem sustentação teórica resulta em ativismo e não em práxis, outra estratégia adotada, nesse sentido, foi destinar reuniões especificamente à discussão teórica, assegurando espaço para essa atividade. No processo de aprimoramento

da organização do Projeto, decidimos por realizar as reuniões semanais em sequência. Assim, cada reunião fica destinada a uma atividade, a saber: reunião teórica, reunião para debate dos trabalhos em grupo, reunião para debate do acompanhamento às famílias e reunião para debate da organização do Projeto.

Crises que suscitam mudanças e avanços

No início do ano de 1999, vivenciamos uma importante crise no Projeto. Alguns estudantes de Medicina anunciaram seu afastamento das atividades e alegaram que se sentiam desmotivados pelo fato de que o Projeto não estava formalmente regulamentado na Universidade. Eles diziam que foram informados na Assessoria de Extensão que o Projeto não tinha sido formalizado, o que comprometia a emissão dos certificados. A partir dessas colocações, outras queixas vieram à tona.

As pessoas sentiam falta de alguém que cobrasse o cumprimento das tarefas, que controlasse a frequência dos participantes, em suma, que exercesse um controle sobre o funcionamento do Projeto. Percebia-se que a questão do certificado não era a única causa da desmotivação dos estudantes. Havia também a sensação de impotência e de frustração diante da complexidade dos problemas encontrados nas famílias e da grande carência de materiais para uma ação educativa mais estruturada. Eram também importantes elementos de desmotivação a falta de sistematização das tarefas e de clareza metodológica, bem como a precariedade na discussão teórica. Então, decidimos fazer uma avaliação mais organizada do Projeto, que teve curso na reunião seguinte, quando discutimos a forma de condução do Projeto, a pouca disponibilidade das pessoas que, nem sempre, cumpriam com as tarefas acordadas, a necessidade de definirmos objetivos e estabelecermos metas e a necessidade de aprofundamento teórico.

Todavia, a tônica principal da reunião foi a importância de definir uma coordenação mais firme para o trabalho. Havia grande incômodo no grupo por causa da frouxidão com que as coisas estavam sendo conduzidas e expectativa dos participantes de que Eymard, como coordenador do Projeto, assumisse esse papel. No entanto, ele expressou claramente que não tinha intenção de fazê-lo e sugeriu que fosse criado um grupo para ficar responsável pela organização das atividades e pelo acompanhamento de sua execução. Foi proposta,

então, a criação de uma coordenação sob a responsabilidade dos alunos. Cinco deles formaram a comissão e ficaram responsáveis por coordenar as seguintes responsabilidades: acompanhamento e cumprimento das tarefas; frequência; mapa de produtividade; organização das discussões teóricas; organização das atividades na escola. Nessa reunião, também ficou definido um horário destinado às discussões de textos, buscando assegurar o aprofundamento teórico.

Esse foi o embrião das comissões até hoje existentes no Projeto e que são fundamentais, para seu funcionamento e para contribuir com o amadurecimento do grupo e o crescimento da autonomia dos alunos. Ao longo dos últimos anos, as comissões cresceram em número de componentes, envolvendo grande parte dos extensionistas, e ganharam centralidade na operacionalização das atividades.

Nesse momento, ficou mais claro um elemento metodológico importante da organização do Projeto, que é o de repassar, progressivamente, para os estudantes, a maioria das tarefas de organização administrativa e controle dos envolvidos no Projeto. Um exemplo disso é o fato de que os professores se negam a fazer o papel que usualmente lhes é atribuído — o de controlar o trabalho dos estudantes, definindo tarefas e cobrando a sua implementação. Se os professores assumem essa responsabilidade, a relação com os alunos acaba ficando marcada por uma hierarquia que os distancia, e eles assumem a usual atitude de obedecer ou enrolar. O não cumprimento das tarefas afeta todo o grupo, que deve cobrar que isso seja feito. Para isso, é preciso pensar em formas de organizar o trabalho da equipe de forma coletiva. Essa organização assumida por todos mostrou que havia uma dimensão pedagógica fundamental para os estudantes, posto que eles vão treinando para o trabalho coletivo, participativo e sem hierarquias. Ia ficando claro que a Educação Popular não era só um modo de conduzir as relações com a população, mas também entre os professores e os estudantes. A Educação Popular é uma proposta pedagógica para formar trabalhadores de saúde com grande capacidade de protagonismo e de trabalho coletivo. Não basta ter compromisso social. É importante que esse compromisso seja assumido de forma participativa e sem subordinações.

Logo após essa fase crítica, alguns alunos tomaram a iniciativa de estagiar no SUS, em alguns municípios brasileiros. Esse estágio aconteceu nas férias, inicialmente, em Sobral. Os estudantes voltaram

muito entusiasmados, o que contribuiu para revitalizar as atividades do Projeto. Posteriormente, foram feitos estágios em outros municípios, como Camaragibe, Vitória da Conquista, Esperança e Caruaru, por exemplo. O aprendizado oriundo da vivência nesses estágios sempre trouxe novas motivações para os participantes do Projeto. Atualmente, os estágios de vivência continuam a ser realizados em períodos de recesso escolar, com a diferença de que o Projeto também se coloca como um importante espaço de vivência para estudantes de todo o país.

É importante ressaltar que, mesmo depois de termos formado as comissões, ainda enfrentamos problemas com estudantes que faltavam, mas não justificavam suas ausências e que, muitas vezes, abandonavam as famílias sem lhes dar nenhuma satisfação. Isso resultava em muitos problemas na comunidade. Algumas famílias criavam vínculos muito fortes com os estudantes, e alguns subitamente as abandonavam. Os mais responsáveis cobravam dos professores uma atitude mais firme em relação a esse problema. Em decorrência disso, foram estabelecidos critérios de exclusão. O estudante que tivesse quatro faltas consecutivas, sem justificativa, seria excluído do Projeto.

O grupo era muito heterogêneo e apresentava graus variados de envolvimento e de motivação com o trabalho. Alguns tinham maior clareza em relação ao potencial da comunidade, do aprendizado que aquela experiência lhes possibilitava e da responsabilidade de cada ator com a transformação social. Outros se mostravam muito presos a uma visão da comunidade centrada nas carências e não conseguiam enxergar a sabedoria, a altivez, a alegria e o prazer que também existem em meio à pobreza econômica. Entretanto, percebíamos que a maioria deles demonstrava preocupação com o sofrimento humano e vontade de fazer algo para minorá-lo. Ademais, a convivência com a comunidade lhes possibilitava perceber a vida que pulsava naquele meio e a aprender com os saberes feitos de experiência daqueles sujeitos.

Outra questão que gerava muito incômodo nos extensionistas eram as ações educativas coletivas. Os estudantes ficavam muito angustiados com a dificuldade de organizar novos grupos e com o esvaziamento dos grupos já existentes.

A dimensão dos problemas na comunidade e a percepção de que nossas ações não curavam a maioria dos problemas com que nos deparavam causavam, muitas vezes, um desânimo e uma sensação de

inocuidade do trabalho, porque o desejo de todos era de resolver os problemas, e Eymard sempre lembrava que “os problemas eram muito grandes para serem curados, mas não para serem cuidados”.

Essa crise, que se configurava, em alguns momentos, extremamente ameaçadora para a sobrevivência do trabalho, representou seu reordenamento e crescimento, no sentido de se construir uma gestão compartilhada do Projeto e de expressar, com clareza, as potencialidades e limitações desse trabalho. As soluções encontradas foram o em-brião que deu origem à forma de funcionamento e de organização atuais.

Tentativas de organizar as atividades de acompanhamento às famílias

À medida que o grupo crescia, ficava cada vez mais difícil organizar o acompanhamento às famílias. A intenção era formar duplas de cursos diferentes, mas muitos estudantes de Medicina faziam questão de acompanhar estudantes de seu curso que já eram mais experientes. Além disso, muitos desistiam depois de algum tempo, o que exigia uma constante reorganização das duplas.

No início do Projeto, ainda não havia sido implantado o Programa Saúde da Família em João Pessoa. Então, combinamos de fazer um mapeamento da comunidade para facilitar a distribuição das famílias e o controle sobre o seu acompanhamento. Também tínhamos de selecionar as famílias a serem acompanhadas, pois não conseguíamos cobrir toda a área da comunidade. O objetivo era priorizar as famílias que viviam situações especiais de crise. Mas, como identificá-las? Pensamos em alguns critérios ou indicadores que ajudassem nessa identificação. Assim, passamos a selecionar as famílias em que havia: crianças desnutridas; alcoolismo ou dependência de outras drogas por parte dos pais; membros com atitudes que desencadeavam atritos na vizinhança, sobretudo os relativos ao saneamento; crianças em idade escolar fora da escola; crianças com a vacinação atrasada; idosos com características indicativas do descuido familiar; pessoas com doença grave; presença repetida e intensa de patologias facilmente tratáveis; deficientes físicos; pessoas com doença mental, principalmente entre os pais; insatisfação intensa e ressentimento para com o Centro de Saúde; morte recente de crianças; situação de atrito intenso entre os pais; grande número de filhos pequenos; situação de desemprego entre os pais ou responsáveis.

Como os estudantes tinham pouca experiência de trabalho comunitário, sentiam-se inseguros e cobravam que fossem definidas algumas orientações gerais para a abordagem das famílias, de modo que as diferentes dimensões da saúde fossem contempladas. Foram, então, definidos alguns aspectos que todas as duplas deveriam identificar nas famílias que iriam acompanhar. Propusemos, também, que, inicialmente, fossem observadas algumas características na comunidade, a saber: situação de saneamento; moradores com papel significativo de liderança; organizações comunitárias, religiosas, esportivas e culturais; histórico de ocupação e lutas comunitárias; iniciativas em andamento de luta por melhorias e integração dos moradores; entidades externas que atuam na região.

Outra questão acerca do acompanhamento às famílias era quanto ao tempo previsto para que o estudante pudesse assumir o acompanhamento às famílias depois da “fase de namoro”, em que o recém-chegado dedicava seu tempo ao reconhecimento da comunidade e uma interação inicial com a metodologia proposta pelo Projeto. Alguns estudantes se queixavam que os novatos estavam assumindo casas novas muito precocemente, sem que estivessem suficientemente preparados para tal. A empolgação inicial de começar as atividades de extensão, vivenciar, na prática, o cuidado em saúde, bem como a emoção da primeira visita faziam com que se precipitassem em iniciar o acompanhamento. Todavia, muitos deles passavam, no máximo, três meses em contato com as famílias e desistiam de participar do Projeto. Em decorrência disso, algumas delas começaram a recusar as visitas porque os estudantes desapareciam sem lhes dar satisfação.

Assim, depois de várias discussões e tentativas de solucionar esse problema, com base no diálogo com a comunidade e com os estudantes extensionistas, ficou estabelecida uma sequência de fases que os participantes do Projeto deveriam cumprir até assumir o acompanhamento às famílias. Essas fases ficaram divididas da seguinte forma: fase em que deveriam conhecer a comunidade e as famílias (informalmente chamada de “ficar”), em que eles fariam um primeiro contato com a comunidade em visita ao Projeto; fase de visita junto com as duplas já participantes (fase de “namoro”); e após um período de três meses de “namoro”, caso decidisse permanecer no grupo, o estudante assumiria uma nova família ainda não visitada (fase de “casamento”). Era um casamento não só com o parceiro de

dupla, mas também com algumas famílias. A partir desse casamento, não estariam mais apenas visitando famílias e grupos já assumidos por outros estudantes. Eles passariam a ter um nível diferente de compromisso. Esse casamento passou a ser explicitado por uma cerimônia na comunidade.

A participação de novos atores na descoberta de outros horizontes para o Projeto

Com o passar dos anos, conforme crescia o número de estudantes inseridos no Projeto, era impressionante constatar a participação ativa de muitos na organização do Projeto e nas lutas sociais empreendidas pela comunidade. Para grande parte dos estudantes, o Pepasf não era somente mais uma obrigação curricular ou institucional, significava um lugar querido e marcante, que precisava constantemente de cuidado e de ser valorizado. Era um lugar especial, em meio à autoritária e dura experiência acadêmica dos currículos tradicionais. Como bem caracterizou, certa vez, a professora Marísia Oliveira da Silva, “um lugar de encontro”.

Assim, à medida que intensificavam o vínculo com as famílias que acompanhavam, alguns estudantes se inseriam em outras frentes importantes da vida comunitária. Participando sempre das reuniões da Associação de Moradores, engajavam-se em lutas muito importantes para a comunidade, como a da moradia (especialmente estudantes de Direito) e da saúde, na qual se reivindicava a instalação de uma equipe de saúde da família, em que o estudante Vinícius Ximenes, juntamente com os professores, teve papel fundamental nas negociações com a Secretaria de Saúde.

Percebíamos, então, que, se a participação estudantil no Pepasf nasceu em muito do movimento estudantil, havia um movimento contrário também, pois a experiência dos estudantes no Projeto formava atores dispostos a construir outras perspectivas para o próprio movimento estudantil. Nesse sentido, estudantes do Projeto, como Vinícius, André Sassi e Roberto Piauí, ajudaram a formar grupos de resistência ao movimento estudantil mais conservador da Universidade, utilizando como pautas e jeitos de conduzir a política muitos dos aprendizados acumulados na própria comunidade. Não lhes interessava simplesmente a eleição de seus quadros para ocuparem cargos nos centros acadêmicos e nos órgãos de representação estudantil.

Sua inserção no movimento era consequência inequívoca da leitura crítica da realidade que aperfeiçoavam na comunidade, aplicada também à Universidade, que constituía seu cenário mais cotidiano. Ora, como lutar pelos direitos do povo e ficar de olhos fechados para a alienação de seus direitos como universitário? Como olhar criticamente para a realidade social e se esquecer de ver com esses mesmo olhar aguçado os problemas e as contradições da própria Universidade?

Foi assim que se fortaleceram grupos do movimento estudantil ligados aos Projetos de Extensão Popular da UFPB. Esse processo se revelou essencial não apenas para o movimento estudantil, que ganhou novos horizontes, mas também para a própria Educação Popular universitária. Com essas experiências, ficava fortalecida a importância da participação dos estudantes do Projeto no movimento estudantil, que também tinha ensinamentos e pedagogias relevantes no processo de formação mais crítica e humanística. Eymard Vasconcelos (in: Vasconcelos, Frota & Simon, 2006, pp. 207-8), comentando o texto de Roberto Piauí, no livro *Perplexidade na Universidade*, afirma:

Numa Universidade em que a competição por ter as melhores notas e a maior valorização pelos grandes mestres está sempre reforçando o individualismo, é marcante a experiência de ser parte de um coletivo que tem vida própria e é capaz de ações que surpreendem pela força de transformação. Muitos estudantes referem-se a experiências deste tipo como semelhante a um orgasmo. Mais do que ensinamentos que valorizem a ação coletiva, o que transforma é experimentar afetivamente essa situação de um no todo e do todo em si, bem como a densidade de sua criação e a nova perspectiva de vida pessoal e social que gera. O movimento estudantil e suas lutas podem ser espaço importantíssimo desta experiência ressignificadora do existir. Nas suas ações, disputas, frustrações e conquistas, ele é um grande espaço de treinamento do estudante como ator social.

A partir de 2003, com o início do Governo Lula e a abertura de novas perspectivas de diálogo e negociação para se formularem políticas de saúde e de transformação da formação universitária, a participação dos estudantes do Pepsaf foi marcante nesses processos. Nesse

período, ficava evidente que o Projeto também formava quadros críticos e qualificados para a proposição de novas políticas nacionais. Ora, desde esse período, no Projeto não se discutiam apenas os problemas específicos da comunidade e da UFPB. Faz parte da Educação Popular, como pedagogia universitária, pensar “alto” e “grande”, ou seja, olhar para o mundo. Aquela experiência não dizia respeito apenas a um grupo da cidade de João Pessoa, mas detinha conhecimentos e carregava horizontes capazes de contribuir para que houvesse a formulação de novas políticas e de outras perspectivas para a saúde no país. Outrossim, os estudantes do Projeto não se contentavam apenas em escutar que estavam se construindo mudanças nas políticas de formação universitária e de saúde. A experiência do Projeto e do movimento estudantil conferia-lhes elementos concretos para, com coragem e ousadia, participarem ativamente desses processos. Muitos dos estudantes do Projeto tornaram-se referências nacionais, em processos como os Estágios de Vivência na Realidade do SUS (VER-SUS), os Polos de Educação Permanente em Saúde, a Articulação Nacional de Movimentos e Práticas de Educação Popular em Saúde (Aneps), a Ação Nacional de Extensão Universitária (Anexu), a Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop), entre outros.

Desde 1999, a participação docente começou a se intensificar no Pepasf, visto que professores de outros cursos da UFPB foram se integrando na equipe, sendo acolhidos e procurando espaços para contribuir com as ações do Projeto. Inicialmente, muitos deles se dedicavam a trazer contribuições de sua área de saber para as ações extensionistas na comunidade. A primeira parceria configurou-se com a entrada da Prof.^a Kátia Ribeiro, que trouxe estudantes de Fisioterapia e estabeleceu uma parceria entre o Pepasf e outro Projeto de respaldo no Centro de Ciências da Saúde, o “Fisioterapia na Comunidade”. Logo em seguida, integrou-se ao Projeto o Prof. Wilton Padilha e, alguns anos depois, a Prof.^a Marísia Oliveira da Silva. Estes últimos trazem consigo propostas de Projetos nas áreas de Odontologia (o “Atenção Primária à Saúde — componente saúde bucal — na comunidade Maria de Nazaré”, coordenado pelo Prof. Wilton) e de Psicologia (o “Para além da Psicologia Clínica Clássica”, coordenado pela Prof.^a Marísia), que vão, informalmente, compondo um programa de extensão na Maria de Nazaré, junto com o Pepasf e o “Fisioterapia na Comunidade”.

Nesse processo, o cotidiano de trabalhos de extensão na Comunidade Maria de Nazaré vai possibilitando a união desses professores, que vão construindo informalmente um grupo de amizade e articulação política de professores ligados à Extensão Popular na UFPB. A saída de Eymard, nessa época, para realizar estágio de pós-doutorado no Rio de Janeiro, facilitou que esses novos professores assumissem maior protagonismo na condução dos trabalhos. Nesse período, cada novo professor trazia importantes contribuições.

Assumindo a coordenação do Pepasf, em 2003, o Prof. Wilton Padilha procurou estimular a qualificação acadêmica do Projeto. Para isso, incentivou a sistematização de suas ações, reforçou a capacidade do grupo para estruturar coletivamente a gestão do Projeto e propôs novas frentes que possibilitassem aos docentes qualificarem o Pepasf como espaço de formação de profissionais de saúde. Wilton avaliava que o Projeto necessitava avançar como ação institucional e acadêmica, uma vez que muitas de suas ações eram predominantemente focadas nos movimentos e nas lutas a serem enfrentadas com a comunidade, sem conferir ênfase às questões de ordem didática, estrutural e científica. Era preciso, então, ter uma organização interna que garantisse maiores cuidados com a sistematização das experiências vivenciadas. Diante disso, ele propôs, juntamente com outros professores, novas configurações metodológicas para o Pepasf, as quais serão mais detalhadamente analisadas no item seguinte deste capítulo.

A Prof.^a Marísia Oliveira da Silva ocupou um papel importante, trazendo para o grupo contribuições teóricas sobre a psicologia humanista e a comunitária, que qualificaram a realização da vivência com as famílias. Ademais, contribuiu para intensificar o acolhimento e a afetividade como dimensão significativa no relacionamento entre os extensionistas. Também assumiu o papel importante de fortalecer a presença do Projeto nas ações e articulações político-institucionais da Associação de Moradores. A partir dessa contribuição, o Projeto, que sempre apoiava a Associação quando era demandado, passou a ter uma convivência mais cotidiana com as lideranças populares locais, participando, frequentemente, das reuniões ordinárias da Associação.

A chegada do Prof. Dailton Lacerda ao Projeto, em 2005, fortaleceu ainda mais a articulação entre os professores nele envolvidos, criando espaços próprios de reunião entre eles. Dailton foi um dos

principais incentivadores da integração docente, pela criação de espaços informais de amizade e descontração. Esses três docentes foram importantes incentivadores e articuladores da participação do Pepsaf em eventos nacionais e da interação com outros movimentos sociais, como a Articulação Nacional de Movimentos e Práticas de Educação Popular em Saúde (Aneps) e a criação da Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop).

Conhecendo o Pepsaf a partir da participação nos Cursos de Educação Popular em Saúde, organizados pelos extensionistas do Projeto, as professoras Patrícia Serpa e Socorro Moraes, do Curso de Enfermagem, passaram a desenvolver um novo Projeto de extensão na Comunidade, dando atenção especial ao grupo comunitário de gestantes, que vinha de sucessivas crises para se manter. Sua participação possibilitou que o grupo continuasse e se aprimorasse como ação de cuidado com a saúde de gestantes e de puérperas.

A participação da Prof.^a Gildeci Alves de Lira, da Escola Técnica de Saúde da UFPB, além de trazer muita vitalidade e dinamicidade às relações nos processos de trabalho do Projeto, possibilitou a inserção de estudantes do Curso Técnico de Enfermagem, o que, até então, não acontecia. Tal fato vem enriquecendo as vivências e as atividades coletivas do Projeto e oportunizando a inserção da Educação Popular na formação técnica em saúde que, historicamente, carece de configurações metodológicas coerentes com o desenvolvimento integral da educação do futuro profissional de saúde.

Assim, conforme chegam esses novos parceiros, vislumbram-se novos horizontes para o Pepsaf, que passava a ser coordenado não apenas por um docente, mas por uma equipe deles, que apoia, pedagógica e institucionalmente, os rumos do Projeto. Isso foi ampliando as perspectivas de ação e interação nessa experiência e trazendo algumas mudanças em suas frentes de atuação e de arranjos metodológicos.

Desse período em diante, foi ficando evidente a importância da diversidade de sabedorias para a condução de um Projeto de extensão que se reconheça *popular*. Numa atuação em comunidade, com dilemas cotidianos e dificuldades permanentes para a formação dos estudantes e o diálogo com os moradores, o reconhecimento das alteridades torna-se peça fundamental, e se cristaliza no reconhecimento das potencialidades que cada docente pode empenhar, colaborando para o desenvolvimento das ações e para o crescimento do

grupo. Ao contrário do que se observa frequentemente, no âmbito acadêmico, a Extensão Popular não valoriza a competitividade, mas aposta na diversidade para alcançar os objetivos propostos pela ação de extensão. A maioria dos arranjos metodológicos do Pepasf foi constituída graças à atuação dos docentes e dos estudantes, que trabalharam em equipe, e não, a certezas ou descobertas de um teórico sozinho. Pelo contrário, no trabalho dos professores e dos estudantes do Pepasf, cada passo e estratégia são decididos através de um processo de cooperação amorosa e solidária, que aglutina professores e estudantes, no aprimoramento das interações comunitárias e na qualificação do Projeto de extensão, o que preconiza a Educação Popular.

A Educação Popular prevê como pressuposto fundamental a consciência do inacabamento e da humildade para aqueles que se inserem nessas ações de extensão. A partir dessa consciência, é que se abre para um diálogo autêntico. Por outro lado, mesmo com a orientação da Educação Popular, são necessárias atitudes pessoais e disposições coletivas para se conseguir um trabalho coparticipado. Sobre tudo, a abertura ao novo, a disposição de aprender entre professores e estudantes, as situações vivenciadas e a amizade foram elementos singulares para a construção do Pepasf nesses moldes. Portanto, não basta que sejamos inspirados pela Educação Popular, pois, sem um clima de parceria e de amizade, baseado na solidariedade e na disposição para construir coisas juntos, nada seria possível.

Algumas considerações

O processo de construção de uma proposta de trabalho que não se propunha a ser preconcebida em detalhes e imposta aos extensionistas e à comunidade trouxe dificuldades muito próprias, que foram sendo superadas pelo desejo de construção de um trabalho comprometido com os interesses das classes populares e pelo empenho dos integrantes do Projeto em adequar suas competências, habilidades e disponibilidades às necessidades da comunidade.

Os primeiros quatro anos do Pepasf constituem o alicerce desse trabalho, no qual os fundamentos teóricos e ideológicos se consolidaram e as definições quanto à organização das atividades foram se delineando, na busca por estratégias de ajuste e de aprimoramento. Ao final desse período, embora houvesse muito encantamento e dedicação dos integrantes em relação ao trabalho, ainda havia um longo

caminho a ser percorrido, particularmente no que diz respeito à organização e à sistematização das atividades, o que teve maior ênfase nos anos seguintes. Relatos de vários ex-integrantes do trabalho nos permitem constatar a relevância dessa experiência para a formação acadêmica e contribuem com a formação de profissionais mais críticos, autônomos e comprometidos com a transformação social.

Desde então, o Pepasf vem apresentando a Educação Popular no contexto da extensão universitária, fazendo da pedagogia dialógica não só uma metodologia ou norte teórico, que orienta a relação entre os extensionistas e as famílias, mas induzindo ambos os sujeitos a entenderem que cada um, a seu modo, deve superar as barreiras que se geram para o cumprimento da tarefa histórica humana de mudar o mundo, diante das condições materiais, econômicas, sociais, políticas, culturais e ideológicas em que se encontram.

Depoimento
EDUCAÇÃO POPULAR:
É PRATICANDO QUE SE APRENDE

Daniele Alves Peixoto¹

Antes de entrar no Projeto “Para além da Psicologia Clínica Clássica”, eu já havia participado de outro que trabalha também com Educação Popular. Mas eu não entendia quase nada. As reuniões pareciam ser faladas em outra língua! Era a linguagem da Educação Popular, mas tudo era muito teórico. Eu não conseguia entender os conceitos usados, que pareciam uma coisa muito abstrata. Mas, mesmo sem entender bem, havia algo em mim que me fazia crer que aquilo ali, de alguma forma, fazia sentido. Minha falta de compreensão me fez sair de lá, mas não desisti da Educação Popular. Uma amiga me falou do Projeto “Para Além”. Fiz minha inscrição e fui selecionada. Dessa vez, a tal língua estranha já não era mais tão estranha assim, e eu comecei a entendê-la. Estou há quase um ano no Projeto e o que sei ainda é pouco ou, talvez, quase nada. O que sei mesmo é que tenho sede, muita sede de saber mais, de entender mais, de agir mais, de ser mais.

Lembro que, antes de ingressar na Universidade, eu ficava me perguntando se, nesse mundo, existiam ainda pessoas comprometidas e preocupadas com o outro, com o social e com o comunitário. Eu ouvia (e ainda ouço) tantas notícias que só mostravam/mostram desgraças, pessoas se matando por comida, outras se matando por dinheiro. . . É como se cada um gritasse: “Que se danem os outros! O que importa sou eu”! Enchia-me de esperança, quando raramente

¹ Estudante do Curso de Graduação em Psicologia da Universidade Federal da Paraíba.

aparecia, na mídia, pessoas que lutavam (e lutam) por causas coletivas, por ideais que pareciam tão utópicos. . . Pessoas que faziam trabalho de formiguinha. Ah, como eu queria fazer parte de algum desses movimentos e lutar por alguma dessas causas tão importantes! Minha alegria foi que, quando iniciei meu Curso de Psicologia, conheci Projetos e pessoas que eu só ouvia falar que existiam em algum lugar e que eu, de longe, admirava.

Talvez por isso eu não tenha desistido da Educação Popular da primeira vez. Acho que algo em mim me alertava: “é isso, é isso o que você procurava!” Engraçado, eu só cheguei a essa conclusão nesse exato momento em que estou escrevendo! Comecei este texto na tentativa de exteriorizar um sentimento que me inquietava e, ao mesmo tempo, me mobilizava. O processo da escrita, com suas idas e vindas, foi clareando isso para mim. Era esse o sentimento que me inquietava: o que me fazia estar ali, mesmo sem entender tudo claramente? Minha alma, inconscientemente, percebia a identidade entre meus antigos anseios e aquele discurso ainda confuso da Educação Popular.

Na II Semana de Psicologia da UFPB, participei de um minicurso que falava da Educação Popular em saúde. Nesse espaço, houve um momento em que o facilitador pediu que nos dividissem em grupos pequenos para debater sobre algumas questões referentes à Educação Popular. No meu grupo tinha uma amiga que participava de outro Projeto de Extensão Popular, e nós começamos a falar sobre o pouco que sabíamos. Lembro bem que, quando falamos da importância de ouvir a comunidade, de saber e entender suas demandas e trabalhar junto com ela na busca de melhorias para suas necessidades, uma menina discordou e disse, mais ou menos, nestas palavras: “Mas eles não sabem nada! É a gente que tem de ensinar pra eles, mostrar o que precisa ser feito. Eles não entendem. Nós temos uma visão melhor das coisas e precisamos mostrar pra eles como superar as dificuldades que eles têm”. Eu olhei para minha amiga, ela olhou para mim e respiramos fundo! Não importava o que a gente dissesse, nem o que o facilitador tentou explicar: ela não entendeu. Mas não foi porque não quis. Eu vi o esforço dela para tentar entender, mas é difícil mesmo. E eu pude ver nela um pouco de mim, quando entrei no primeiro Projeto e não entendia nada. Como aquela teoria toda poderia funcionar na prática? E foi nesse dia que eu percebi que, para entender, é preciso ver as coisas acontecerem na prática.

Não se aprende Educação Popular lendo ou ouvindo. Aprende-se fazendo, vivendo e, mais que isso, se aprende sentindo. É preciso se permitir viver experiências transformadoras a partir dos vínculos criados com as pessoas, com as famílias e os grupos comunitários que, apesar da aparência precária, são cheios de garra, determinação, criatividade e percepções sensíveis. É preciso aprender a ver além do que os estereótipos, tão repetidos no senso comum, nos dizem sobre algo ou alguém, principalmente desqualificando as potencialidades dos pobres.

Quando se passa pela experiência de construir soluções para problemas complicados, a partir de uma relação dialogada e amorosa com as iniciativas e vontades das pessoas e dos grupos das classes populares, não é só nossa mente que se convence, mas também o nosso coração se encanta e se mobiliza com a proposta de trabalhar, principalmente a partir do apoio às buscas já existentes, respeitando-se os seus valores e saberes. Posso estar errada, mas eu penso assim: sem essa vivência, entender o discurso da Educação Popular é difícil e confuso.

Para mim, participar desse Projeto, estar com aquelas pessoas da comunidade (que sabem, sim, muita coisa!) e estar com os outros estudantes, compartilhando um mesmo ideal, significa viver momentos incríveis.

Existe um trecho de uma música de Raul Seixas que me faz lembrar muito essa minha fase no Projeto, com a qual eu quero compartilhar e encerrar este texto: “Eu não sei pra onde eu estou indo, mas eu sei que estou no meu caminho”.

A RECONSTRUÇÃO PROCESSUAL DESTA EXPERIÊNCIA

Pedro José Santos Carneiro Cruz
Marísia Oliveira da Silva
Gildecil Alves de Lira
Eymard Mourão Vasconcelos
Kátia Suely Queiroz Silva Ribeiro

Os primeiros anos do Pepasf configuraram bases essenciais para a constituição de um jeito diferente e inovador de vivenciar a educação universitária, tendo como referência inspiradora a Educação Popular. Em lugar de ser criado por uma única pessoa, o Projeto foi sendo tecido por diversos atores e resultado de diferentes vivências. Com o passar do tempo, a partir de mudanças no movimento comunitário e em suas lutas sociais, além de outros contextos institucionais, novos arranjos metodológicos precisaram ser construídos pelos estudantes e professores do Projeto. Sua expansão e suas repercussões trouxeram novos horizontes e perspectivas para essa experiência, que analisaremos ao longo deste capítulo.

As mudanças anunciadas e em andamento, a partir do sexto ano do Projeto, configuravam-se, na verdade, como um amadurecimento necessário a essa experiência. No início de muitas ações de Extensão Popular, a prioridade não está na frequência dos participantes ou no cuidado com a descentralização intensa das ações. A vontade de fazer dar certo e de consolidar uma experiência de Extensão Popular fala mais alto, e todos, geralmente, empenham todo o seu trabalho e dedicação para realizar esse sonho. Isso foi verdade no início do Pepasf. Certamente, pouco adiantaria e seria uma exigência inútil fiscalizar frequência ou cobrar tarefas na gênese do Projeto.

Naquela época, eram mais importantes (e vitais) à própria constituição da experiência, o diálogo com a comunidade, o estabelecimento de uma metodologia e a institucionalização nos órgãos formadores. As participações no Projeto deveriam ser intensas, porque essa era a demanda evidente para a consolidação daquela proposta de extensão.

Mas, com o passar do tempo e o acúmulo de experiências, o crescimento do Projeto mudou a configuração desse quadro. Com o gradativo reconhecimento institucional e a tradição do Projeto na UFPB, aumentava seu compromisso de formar profissionais com qualidade. As mudanças realizadas vieram, também, no sentido de criar mais espaços e metodologias para intensificar a formação profissional, complementando a atividade de visitas com alguns aprofundamentos teóricos acerca de temas como a Educação Popular, a estratégia saúde da família, entre outros. Ademais, um número cada vez maior de estudantes entrava e assumia famílias na comunidade. Era preciso mudar as regras, visto que o tamanho do Projeto não permitia mais uma metodologia solta e uma institucionalização frouxa. Ficava evidente que alguns estudantes o frequentavam apenas pelo certificado, faziam pouco-caso da relação com as famílias. Também eram necessários tratamento e oportunidades iguais para todos, para não haver benefícios. Era preciso conduzir um grande grupo com as orientações da Educação Popular.

Outros fatos concorriam para esse novo momento administrativo do Projeto. A partir de 2003, a necessidade de engajamento de boa parte dos estudantes do Projeto em pautas externas intensificou-se. A qualificação que os estudantes obtinham no Projeto incentivava seu envolvimento na construção de propostas e políticas nacionais, o que gerou um processo de afastamento de muitos dos estudantes para participarem de outros espaços do movimento estudantil e de agendas políticas importantes existentes na época, como o VER-SUS e os Polos de Educação Permanente, entre outros. Ademais, dedicaram-se intensamente ao fortalecimento de um importante grupo político do movimento estudantil na Universidade, formado por estudantes comprometidos com as classes populares, a maioria dos quais advinda de vários Projetos de extensão.

Diante dessas necessidades de militância em outros espaços políticos nacionais e locais, ficava um tanto quanto minimizado o tempo de dedicação de grande parte dos estudantes na organização

interna do Projeto, bem como de formulação de estratégias para envolvimento dos novatos na dinâmica estruturante do Pepasf. Era preciso criar estratégias para organizar as pautas internas do Projeto e estruturar melhor a participação estudantil em sua gestão.

Assim, chegamos a um ponto em que o controle da frequência estava pouco eficaz, com emissão de certificados sem controle formal; não havia acompanhamento sistemático da produção científica no Projeto — os trabalhos eram enviados para os congressos sem orientação docente ou de maneira apressada; havia pouco controle sobre quem entrava e saía do Projeto, o que acarretava em abandono das famílias acompanhadas sem justificativa. Além disso, havia carência de registros nos acompanhamentos às famílias. Portanto, o Projeto enfrentava alguns problemas pelos quais já passara anteriormente, e algumas questões que, antes, geraram desconfortos, continuavam pendentes.

Em razão disso, os professores Marísia Oliveira da Silva e Wilton Padilha passaram a enfatizar a necessidade de se avançar para melhorar a estruturação da gestão das atividades do Pepasf, pela descentralização e o compartilhamento das tarefas. Em sua avaliação, nesse período, o Projeto organizava-se de maneira muito solta e sem definição clara de sua identidade. Na época, muitos alegavam que uma rigurosidade metodológica no Pepasf contrariaria os princípios da Educação Popular. Não deveria haver cobranças e exigência docente do cumprimento de tarefas num Projeto de Extensão Popular. Por outro lado, os professores defendiam que o envolvimento dos diversos estudantes nas frentes estruturantes do Projeto seria extremamente pedagógico e lhes traria aprendizados sobre a gestão de uma ação de Educação Popular e serviria para aprimorar o compromisso de todos em relação ao Projeto, uma vez que seriam todos corresponsáveis pelo seu rumo. A partir daí, recomendava-se que cada estudante tivesse uma responsabilidade, e todas as decisões importantes fossem coletivamente pactuadas e negociadas.

Os referidos professores compreendiam que era importante um suporte docente na realização das atividades. Eles ponderavam que havia pouco acompanhamento em torno do cumprimento das atividades coletivamente acordadas e pouca preocupação com o caráter acadêmico de seu espaço educativo. Isso significa que deveria haver cuidados pedagógicos, científicos e formativos específicos.

O processo que decorreu da mudança em relação ao direcionamento do Projeto foi, em muitos momentos, desafiante e suscitou novos arranjos metodológicos, como explicitaremos mais adiante. Diante desses desafios, as comissões constituíam uma estratégia muito cara ao Projeto, por se configurar como uma alternativa pedagógica para incentivar a participação estudantil na organização interna, permitindo-lhe qualificar o sentimento de pertença quanto ao Projeto e à importância do envolvimento de todos os sujeitos em seu caminhar. Existia, portanto, um sentido pedagógico para as comissões, que visava formar os estudantes numa gestão de trabalhos sociais orientada pela Educação Popular, em que o diálogo é valorizado, as pactuações são feitas com base na participação e na solidariedade e não há espaço para vanguardas. Nesse novo momento, a implementação das comissões visava radicalizar a divisão das responsabilidades organizativas para pleno funcionamento do Projeto, em todas as suas frentes estruturais necessárias. Eram elas: atividades coletivas, produção de atas, frequência, programa na rádio comunitária, programação da reunião teórica, controle do cadastro das famílias e articulações para maior integração com a comunidade organizada.

O estímulo ao compromisso estudantil e seu envolvimento nas comissões estruturantes do Projeto ressalta o papel pedagógico que existe na dimensão organizativa das experiências de Educação Popular na Universidade. Isso porque, como ressalta Vasconcelos (2004), em Educação Popular, não basta que o conteúdo educativo discutido seja revolucionário se a prática se mantém vertical. As práticas de Extensão Popular precisam cuidar do compartilhamento e da descentralização da gestão de suas ações, para estimular todos os estudantes a assumirem compromissos e tarefas importantes para o desenvolvimento do grupo como um todo. Nesse caminhar, poderão não apenas aprender a como cuidar de uma ação pedagógica na comunidade, mas também a saber lidar com os processos de gestão. Isso lhes possibilitará adentrarem o mundo das negociações, articulações e estratégias políticas, tão presentes no cotidiano social.

Convém enfatizar que não é fácil manter e desenvolver um Projeto de Educação Popular na Universidade assim como não é fácil conduzir um grupo com cerca de sessenta a setenta estudantes, com tempos, conhecimentos e intenções distintas. Fazer caminhar uma ação como essa, num tamanho como esse, numa instituição ainda

conservadora como a Universidade é um grande desafio. Envolver os estudantes no enfrentamento cotidiano de dimensões desse desafio contribui, de forma patente, para o desenvolvimento de sua consciência crítica e formação política, descentraliza a gestão do Projeto e implementa a recomendação-chave da Educação Popular: de que todas e todos — educadores e educandos — são corresponsáveis pelo andamento das ações de Educação Popular. No que diz respeito à Extensão Popular, professores, coordenadores e todos os estudantes, em comunhão, devem estar envolvidos nesse processo, por meio do qual passam ir aprendendo juntos enquanto caminham.

A conquista por financiamento e maior apoio institucional

Em 2005, num contexto de ampliação estrutural das ações desenvolvidas, e com maior organização estratégica do Projeto em suas ações, interações e nas responsabilidades individuais e coletivas, os estudantes e professores passaram a sentir que estava na hora de, pelo Projeto, reivindicar melhores condições infraestruturais. Não dispúnhamos de computadores para reunir e escrever em coletivo os trabalhos científicos, efetivar o cadastro das famílias e produzir materiais de apoio educativo. A Rádio Comunitária, onde desenvolvíamos um programa semanal, também precisava de apoio e de melhoria em sua estrutura. Precisávamos, ainda, de equipamentos para registrar os programas e as atividades educativas em foto, áudio e vídeo. Decidimos, então, realizar reunião com a Pró-Reitoria de Extensão da UFPB para conhecer as possibilidades de apoio ao Projeto, então com oito anos de história.

Foi então que nos foi sugerido pela Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (Prac) da UFPB, em meados de 2005, pleitear financiamento através do edital de Apoio à Extensão Universitária (Proext/SESu) do MEC. Com o apoio da Prac, os professores e alguns estudantes articularam-se com as lideranças da Comunidade, com o objetivo de elaborar a proposta, que se concretizou através do Programa Ação Interdisciplinar para Desenvolvimento Social e Atenção à Saúde na Comunidade Maria de Nazaré (Proman). Junto com os membros da Associação de Moradores, foi definido o teor da proposta a ser enviada ao MEC, a partir das demandas principais sentidas pelo movimento popular local. A proposta aceita pelo MEC

instaurava novos desafios ao Pepasf, entre os quais eram prementes o fortalecimento da articulação com os demais Projetos parceiros na Comunidade e a necessidade de fazer as ações coletivas de maneira mais sistemática. Além disso, a formalização desse Programa e as contrapartidas exigidas demandaram do grupo de estudantes e professores um amadurecimento acadêmico. Assim, começamos a pensar em metas, relatórios, sistematizações e fazer do planejamento algo mais cotidiano no ambiente do Projeto.

O Programa envolveu os estudantes, os professores e os seguintes Projetos vinculados ao Pepasf na Maria de Nazaré: “Fisioterapia na Comunidade”, “Para Além da Psicologia Clínica Clássica” e “Atenção Primária à Saúde — componente saúde bucal” e propunha a realização de práticas educativas com grupos específicos na comunidade, objetivando favorecer, por meio da atividade de extensão universitária, nos campos educativos, culturais e da saúde, o desenvolvimento e a inclusão social na Comunidade Maria de Nazaré.

Trabalhamos com grupos de adolescentes, com a comissão de saúde, a comunidade, em geral, as crianças, as gestantes, demais mulheres e com os pais das crianças do Peti (Programa de Erradicação do Trabalho Infantil). Com essa experiência, conseguimos intensificar a dimensão educativa e de ação comunitária do Pepasf, extrapolando as visitas domiciliares. Ficava claro um importante movimento de reconfiguração metodológica no Projeto, onde as visitas continuariam como base fundante da construção do vínculo com a comunidade, mas seriam fortalecidas as ações comunitárias já existentes, desenvolvidas, até então, de modo precário, em conjunto com a Associação de Moradores.

Concluído o Proman, os grupos iniciados no programa foram absorvidos no Projeto, com o objetivo de dar continuidade ao trabalho. Atualmente, fazem parte da sua esfera de atuação. Em 2007, integrou-se também o grupo de idosos, realizado em parceria com a Unidade de Saúde da Família da Comunidade.

O Proman oportunizou um crescimento político e organizativo do Projeto. Com ele, foram adquiridos materiais didáticos e novos equipamentos que deram suporte e sustentação a uma grande parte das atividades realizadas. Além disso, esse apoio institucional garantiu ampliação das atividades desenvolvidas pelo Projeto, instituindo finalmente o trabalho em grupo como algo sistemático nas ações de

extensão. O fato de ter trazido maior número de bolsas para os estudantes possibilitou que eles se envolvessem mais no Projeto e se dedicassem mais a ele, superando a fase em que algumas poucas lideranças assumiam a condução.

As discussões acerca da política de editais para a extensão universitária têm sido intensas no movimento de Extensão Popular. Questiona-se se seria ético submeter os Projetos de Extensão Popular à pontualidade dos financiamentos por editais, uma vez que é patente a falta de uma política nacional, permanente e estratégica de financiamento da extensão no país. Contudo, a experiência do Pepsaf demonstra que os Projetos de Extensão Popular podem participar dos editais como estratégia para uma ampliação estrutural de suas ações, sem comprometer eticamente o desenvolvimento de seus trabalhos. Ao contrário do que se pode pensar, durante o Proman, não houve nenhuma ingerência ou interferência dos órgãos fomentadores nas metas propostas nem no trabalho desenvolvido. A proposta enviada e aprovada pelo MEC foi elaborada com base nas demandas, nos interesses e nas prioridades elencadas pela comunidade. Além do mais, o apoio viabilizado pelo Proext permitiu a ampliação das ações do Projeto, como vemos neste item, e assegurou também maior estrutura básica para as ações comunitárias e o engajamento estudantil em questões políticas e estratégicas, como o movimento de Extensão Popular.

Ressalte-se, então, que é verdade que os atores da Extensão Popular não devem abdicar da luta por um financiamento equitativo, permanente e justo para as experiências nacionalmente espalhadas; é preciso, também, que haja claramente uma política nacional para a extensão universitária. Todavia, nossa experiência nos permite afirmar que é possível participar dos editais em voga, como uma maneira de qualificar os trabalhos desenvolvidos e aumentar a capacidade de intervenção dos Projetos, até porque esse financiamento é público e, portanto, um direito inalienável dos empreendimentos populares de extensão, que são hoje, a muito custo, atividades reconhecidamente institucionais das Universidades públicas brasileiras.

Como produto desse Programa, em 2008, foi publicado o primeiro livro originário do Pepsaf — *Relatos e vivências de Educação Popular*, organizado por Wilton Padilha, que reúne sistematizações das experiências de todos os Projetos parceiros do Pepsaf e dos grupos educativos realizados por ocasião do Proman.

Algumas considerações

O Projeto Educação Popular e Atenção à Saúde da Família vem sendo construído, ao longo de seus treze anos, como uma experiência universitária formadora de estudantes mais críticos em relação à realidade, criadora de possibilidades para mais empoderamento da comunidade nos conceitos de saúde e fomentadora de espaços na Universidade para discussão e vivência na Educação Popular em saúde. Durante seu caminho de atuação, junto com a comunidade, esse Projeto aprimorou perspectivas para a atenção à saúde da família, estabelecendo-se como referência nacional para a formação de profissionais mais humanizados e sensíveis à complexidade existente no processo saúde-doença.

Contudo, como vimos ao longo deste capítulo, se o caminho para tais conquistas segue profícuo e promissor, nunca se revela fácil, ao contrário, pois, como extensão universitária embasada na Educação Popular, a trajetória do Projeto se configura como uma *práxis*, repleta de caminhos e descaminhos, todos importantes na construção de seu fazer cotidiano.

Depoimento
QUEM NÃO VÊ CARA, VÊ CORAÇÃO

Janaína de Oliveira Silva¹

Participo de um Projeto de extensão, o Pepasf — Projeto Educação Popular e Atenção à Saúde da Família, que tem sido, atualmente, uma das minhas maiores alegrias. Depois de uma semana estressante na Universidade, confesso que não é nada fácil ter de acordar cedo no sábado, para ir à comunidade e pegar o famoso “1500” que, para quem não conhece, é um ônibus que faz um itinerário que passa por vários bairros de João Pessoa, e quem não é daqui e quiser fazer um longo *tour* pela cidade pode pegar esse ônibus. Mas, ao me lembrar das três famílias que visito na comunidade e de como é prazeroso estar na presença delas e saber que estão à minha espera, eu me desperto atirada pelo vínculo de compromisso que adquiri com essas famílias, que nos recebem e nos convidam não só para entrar em suas casas, mas também para fazer parte de suas vidas e, conseqüentemente, elas também fazem parte das nossas.

Gostaria de falar, especialmente, de uma de minhas casas, que foi um repasse de uma dupla antiga que já a acompanhava e estava saindo do Projeto, ou melhor, terminando sua atuação direta no mesmo, porque, como nós costumamos dizer: “Uma vez Pepasf, sempre Pepasf, e o que você fez estará para sempre marcado na vida da família visitada que, muitas vezes, nunca se esquece de você, passe o tempo que for”. Vez por outra, recebemos visitas dos antigos pepasfianos

¹ Estudante do Curso Técnico em Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal da Paraíba.

na comunidade e vemos como é intensa a ligação que fica mesmo depois de muitos anos. Bem, essa dupla resolveu repassar a casa para mim e Daniele, com quem fui acompanhada para a primeira visita, porque ela já havia ido antes e me relatou a situação da família. Geralmente, prefiro saber apenas o nome das pessoas para, depois, ter minhas próprias impressões sobre a família, para não chegar lá com imagens preconcebidas que possam fechar a minha mente para a surpresa do encontro. Caraaaamba!!! Não sei se foi amor à primeira visita, mas “bateu” de primeira. Na primeira visita, sempre vamos aprensivos, sem saber como chegar e por onde começar a falar, mas a conversa fluiu naturalmente, sem que precisássemos falar de doenças nem retirar o tensiômetro e o estetoscópio de minha bolsa. Eu os havia levado achando que poderia ser necessário e, assim, criar a oportunidade para praticar. Mas, para minha surpresa, falamos de aposentadoria, da diminuição da violência na comunidade e tantas outras coisas. Saí dali com a certeza de que aquele ambiente de intenso diálogo, propiciado por nossa postura orientada pela Educação Popular, seria muito rico. Isso se confirmou com o passar do tempo. Como gosto de estar na casa de dona Rosa!

Permitam-me, então, dizer “Caraaaamba” mais uma vez!!! Estou num Projeto como estudante do Curso Técnico em Enfermagem, mas as conversas que tenho com as famílias não são transferências das conversas técnicas tidas em sala de aula. É fato que o conhecimento adquirido na Universidade faz parte da nossa formação profissional, mas não pode ser a totalidade da nossa formação, senão sairemos com a visão que um cavalo tem quando se coloca aquela viseira, também chamada de “tapa”, andando numa avenida agitada e que não consegue ver o que está a sua volta, exceto o que está a sua frente e, ainda assim, tendo seu dono como condutor de seus passos. Profissionais com essa viseira só veem aquilo para o qual têm uma ação técnica a realizar. Desconsideram o restante da realidade. Já vi muitos assim. Precisamos ter a visão de um cavalo livre no campo, que vai explorando o que está a sua volta, que gosta de saltar, muitas vezes sozinho, e onde o chamado de “para o alto e avante” lhe proporciona um prazer supremo. Precisamos sair dos muros da Universidade, ver o mundo que nos rodeia, viver novas experiências e poder discuti-las e estudá-las com os colegas e professores. Lembro-me que, na oficina preparatória da seleção para entrar no Projeto, em maio de 2009, escutei

algo que me ficou cravado na mente até hoje. Um estudante, que estava no Projeto desde o início de seu curso, disse, com palavras carregadas de emoção: “*O Pepasf foi a minha formação*”. Mesmo sem ainda conhecer bem o Projeto, pensei: “Quero ter também a oportunidade de participar desta formação”. Sabia que era algo muito bom, quase místico. As palavras dos pepasfianos transmitiam isso.

Voltando à comunidade, nessa casa que visito, moram uma senhora, seu esposo, sua filha e neto. O esposo e a filha trabalham numa fábrica de material reciclável (papel, papelão, plástico, vidro e metais), também no sábado pela manhã, dia da visita. O neto, no sábado, acompanha a mãe no trabalho de reciclagem. Por isso, sempre quando chego, dona Rosa está sozinha, na companhia de seus gatos e cachorros, mas nunca deixo de ter notícias de toda a sua família, pois ela sempre me conta as histórias ou as “resenhas”, como ela diz, que aconteceram com eles durante a semana. Apresentei-lhes, nesse momento, essa senhora, que tem nome de flor, a mais bela de todas, ela é Rosa, uma senhora, esposa, mãe e avó que, por causa de diabetes, encontra-se com a visão muito comprometida e me recebe em sua casa, mesmo sem conseguir enxergar meu rosto. Por isso digo: Quem não vê cara vê o coração. Sabemos que a frase original é ao contrário: “Quem vê cara não vê o coração”. Li, num *site*, um comentário que falava que essa afirmação era impropriedade para os conceitos mercadológicos e dizia assim: “Para o mercado, a «cara» é preciso ser muito bem-vista e valorizada, caso contrário, não haverá interesse do consumidor em conhecer melhor o produto, o serviço, a empresa ou o profissional e se «apaixonar» pela alma, pelo coração e por tudo mais que apresenta de melhor”. Ou seja, é preciso ver a cara para ver o coração. Essa afirmação pode até se aplicar ao mercado, mas não às relações que estamos construindo no Projeto, onde aprendemos valores diferentes dos que dominam a cultura capitalista dominante. Dona Rosa, mesmo sem nos enxergar com os olhos físicos, nos enxerga com os olhos espirituais. Ela se interessa em nos receber, acolher e conhecer melhor. Percebemos que se agrada e fica muito feliz com a nossa presença. Quando faltamos algum sábado, diz sempre que sentiu a nossa falta. Como isso é recompensador!!! Com ela, vou descobrindo caminhos mais profundos de lidar com as pessoas de quem cuido.

Quando chego a sua casa, chamando: dona Roooooosa!!! Ela, lá de dentro, muitas vezes lavando roupa, cantarolando ou preparando

o almoço, responde: “Oi amor, já tô indo!!!” Ao abrir o portão, Daniele, minha querida parceira de Fisioterapia, e eu entramos, e dona Rosa nos abraça e nos reconhece pela voz. A partir dali, entramos em seu mundo e em sua realidade que, por alguns minutos ou até horas, passa a ser a nossa realidade também. Fico impressionada como dona Rosa, mesmo enxergando tão pouco, conhece todos os compartimentos de sua humilde casa e não tem dificuldades para realizar algumas atividades domésticas, como cozinhar e lavar roupa. Quando Daniele e eu nos acomodamos em seu sofá, e ela senta no banquinho da sala e fica de frente para nós, já sei que vêm grandes histórias, não pelo volume, mas pela riqueza de detalhes. Algumas são repetidas, mas nunca são contadas da mesma forma. E a cada repetição, novos e importantes detalhes e novas perspectivas de entendimento são trazidos. Algumas histórias são tristes, e outras, alegres. Algumas ainda se encontram em seu começo, pois já começamos a fazer parte delas. Visitar dona Rosa é a oportunidade de conhecer novas histórias, valores, modos de fazer e compreender a saúde. É também um jeito de irmos treinando o manejo de nossos gestos de acolhimento e expressão. Muitos não querem entrar em contato com uma realidade de dificuldades, na maioria das vezes financeira, que vivenciamos nessa comunidade, pois acredito que se sentiriam atormentados ao ver que as pessoas têm pouco o que comer, vivem com grande instabilidade financeira e chegam a gastar dinheiro com extravagâncias e futilidades para satisfazer o ego e não com o que consideramos serem suas reais necessidades. É intrigante ver tanta carência misturada com alegria, luta e sentimentos aparentemente fúteis e ter contato com a surpreendente diversidade de valores existentes na sociedade. Um retrato assustador, cômico e apaixonante da vida humana, que não apenas nos conscientiza, mas também marca nossos afetos. Quando entro em contato com essa realidade, não há mais como não mudar o modo de ver a saúde e de pensar as soluções, mas, principalmente, deixar de mudar o modo de ver a vida. A cada sábado, descubro coisas incríveis. Como são pessoas criativas e como exercitam seu saber de forma maravilhosa! Quando entro na casa de dona Rosa, já vou sabendo que irei aprender muito.

Obrigada, dona Rosa, por partilhar conosco suas experiências e vivências, que se tornam alicerces para a construção de novos valores e jeitos de atuar.

A IRRADIAÇÃO DESTA EXPERIÊNCIA

Pedro José Santos Carneiro Cruz
Eymard Mourão Vasconcelos
Marísia Oliveira da Silva

Durante a história do Pepsaf, surgiram várias iniciativas que extrapolaram o Projeto e a vivência com a Comunidade. Inspirados pela experiência de Educação Popular em saúde, professores e estudantes criaram outras atividades educativas a partir do Projeto, que também o fortaleceram de maneira significativa. Elas serão mais detalhadamente abordadas e refletidas ao longo deste livro, mas as elencaremos neste capítulo para permitir ao leitor conhecer quais foram e entendê-las no processo histórico que tentamos aqui desenhar.

Desde o início do Projeto, durante os recessos universitários, os extensionistas, articulados com os atores de outros Projetos parceiros, procuraram vivenciar a prática do cuidado em saúde na atenção primária em municípios do interior brasileiro, além de outras experiências na perspectiva popular e interdisciplinar. Assim nasceram os Estágios de Vivência organizados pelo Pepsaf, em que os extensionistas se envolvem com as realidades sociais de diferentes municípios e criam uma articulação entre a Universidade e as redes de serviços de saúde dos municípios do Brasil.

Em 2005, sentindo a necessidade de fundamentar as atividades desenvolvidas pelo Projeto e diante da dificuldade, ainda existente, de organizar as reuniões teóricas, os estudantes formaram um grupo de estudos e o batizaram de Grupo de Estudos de Educação Popular e Saúde. Esse grupo representou uma demonstração concreta do crescente amadurecimento dos estudantes do Projeto, especificamente da preocupação em refletir sua prática cotidiana. Partindo do anseio

de alguns estudantes em aprofundar os conhecimentos sobre Educação Popular, saúde integral e SUS, o grupo se consolidou como um espaço importante para discussão teórica e reflexão sobre os caminhos do Projeto à luz da Educação Popular.

Impulsionados também por esse movimento, em 2006, alguns participantes do Projeto começaram a organizar cursos de Educação Popular em Saúde, assumindo um importante papel na irradiação de metodologias participativas com outros estudantes e professores da Universidade, lideranças de movimentos sociais e até para profissionais do SUS da região metropolitana de João Pessoa (Cursos de Educação Popular em Saúde, Extensão Popular em Saúde, Curso de Educação Popular — Textos, Iniciação à Pesquisa Científica).

Por meio destes Cursos, com a aproximação propiciada pelos fundamentos da Educação Popular e a dinâmica e a metodologia desenvolvida no Projeto, alguns professores se mostraram interessados e se envolveram com ele. Inicialmente, dedicaram-se ao acompanhamento das atividades preexistentes. Com o tempo, foram incluindo suas sabedorias e propostas de atuação no cotidiano do Projeto, inovando e trazendo mais frentes de interação para o Pepasf.

A partir de 2005, o Projeto participou ativamente da construção da Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop), uma rede de apoio e relação de diversos extensionistas populares que vêm refletindo, dialogando e encaminhando contribuições rumo ao fortalecimento da Extensão, por acreditar que esse pilar é um espaço decisivo para aproximar o científico e o popular, o que imbrica o conceito de responsabilidade e comprometimento, amorosidade e solidariedade dos diversos atores com a dinâmica social de nosso país. Com essa participação, os estudantes passaram a poder conhecer as lutas nacionais e atuar nelas, trazendo para o debate questões que iam muito além dos dilemas do fazer local.

Durante o 3.º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária (Cbeu), realizado na cidade de Florianópolis, de 23 a 25 de outubro de 2006, estudantes e professores do Pepasf participaram da construção da Tenda Paulo Freire, um espaço político de defesa e de prática da extensão na linha da Educação Popular. Esse momento consolidou o Projeto como uma das referências nacionais de práticas de Extensão Popular e viabilizou o fortalecimento da Anepop.

Em 2007, o Projeto organizou o I Estágio Nacional Multiprofissional de Vivências em Educação Popular e Atenção à Saúde da Família (Vepasf). Essa experiência se organizou em torno de vivências na Comunidade Maria de Nazaré e de momentos pedagógicos na UFPB, compondo espaços de interação com as famílias, rodas de conversa para aprofundamento e intercâmbio de saberes, assim como participação nos grupos da Comunidade. Durou onze dias e foi organizado de acordo com pactuações realizadas com os extensionistas participantes e atores locais envolvidos (comunidade, extensionistas, instituição). Estudantes e professores de diferentes estados brasileiros vieram conhecer e discutir as práticas e as propostas do Projeto. A curiosidade nacional em torno de nossas atividades obrigou, até mesmo, a se fazer um processo seletivo diante de uma demanda maior que a capacidade de acolhimento. Foi um momento muito rico para se perceber como os dilemas e as reflexões vividos internamente tinham alcance nacional. A particularidade de um pequeno Projeto de Educação Popular refletia questões gerais da prática social.

É importante ressaltar que o fato de o Projeto ter assumido seu papel como referência ética, teórica e metodológica de Extensão Popular foi muito significativo. Organizando esse estágio, os atores que compõem o Pepsaf ensaiaram uma importante contribuição para a socialização dos aprendizados acumulados em dez anos de prática e fortaleceram um movimento nacional de luta pela Educação Popular na Universidade.

Nos últimos anos, o trabalho desenvolvido no Pepsaf passou a ser utilizado como referência para as discussões em torno da construção dos novos currículos dos cursos da área de saúde, como ocorreu na reestruturação curricular do Curso de Medicina da UFPB. No campo da Saúde Coletiva, as atividades-base foram inspiradas no modelo realizado no Pepsaf. Além disso, o novo currículo do Curso de Medicina da Universidade Federal da Paraíba foi implementado tendo a Comunidade Maria de Nazaré como um dos locais de estágio dos estudantes dentro das atividades propostas pelos Módulos Horizontais Prático-Integrativos I (Saúde na Comunidade) e II (Sistema de Saúde: Atenção Básica), o que demonstra sua importância como uma atividade de ensino e potencial desencadeadora de mudanças nas estruturas curriculares vigentes dos diversos cursos que dele participam.

Em João Pessoa, quando um ex-militante dos movimentos sindicais foi eleito, em 2004, prefeito da cidade pelo Partido Socialista Brasileiro (PSB), iniciou-se um processo de grande mudança na gestão municipal do SUS. Profissionais recém-formados, que tinham tido ativa participação no Pepasf, foram fundamentais para prover a nova gestão de quadros críticos e ativos. As suas relações com ex-lideranças de movimento estudantil de outros estados brasileiros, a partir do movimento de Educação Popular em saúde, possibilitaram a atração de profissionais com grande capacidade de liderança para João Pessoa.

Atualmente, a professora Gildeci é assessora de extensão do Centro de Ciências da Saúde e pôde ter mais acesso aos meandros da máquina institucional, que tende a desvalorizar os Projetos mais participativos e processuais que ficam, por isso, menos enquadrados nos modelos tradicionais. Desde então, tem liderado um processo de rediscussão da política de extensão do Centro e da UFPB, no sentido de questionar lacunas históricas da instituição quanto à extensão, como o apoio às bolsas estudantis, a avaliação precária dos Projetos, e, ainda, colocar em debate o próprio conceito e a intencionalidade de extensão, destacando que é imprescindível acompanhar o nível de comprometimento e de responsabilidade social das ações extensionistas apoiadas e reconhecidas pela Instituição.

Percebe-se, então, mais um importante desdobramento do Projeto, na medida em que seus atores não se restringem a conduzir as ações comunitárias, mas compreendem sua inserção na Universidade como potencial para a conquista de mudanças da filosofia acadêmica. Para os educadores populares “acadêmicos”, não basta aperfeiçoar suas ações locais nos vários Projetos de extensão, é necessário empreender lutas para que a Educação Popular extrapole os Projetos e possa, passo a passo, tornar-se uma filosofia acadêmica para outras ações de extensão e os empreendimentos do ensino e da pesquisa.

Algumas considerações

O Pepasf completou treze anos em setembro de 2010, consolidando-se como referência nacional em Extensão Popular, por atrair estudantes e professores das mais variadas áreas do conhecimento, advindos de diversas regiões deste e de outros países para conhecê-lo. A participação de estudantes dos mais diversos cursos da área de saúde

(Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Medicina, Nutrição e Odontologia) e de ciências humanas (Ciências Sociais, Comunicação Social, Direito, Pedagogia, Psicologia e Serviço Social) reafirma o seu papel como uma proposta pedagógica de trabalho de Educação Popular na Universidade.

Entre caminhos e descaminhos, enfim, o Projeto continua a trilhar uma estrada bonita e essencial para a Universidade Federal da Paraíba, articulando a instituição com a sociedade, numa interação horizontalizada entre o saber científico e o popular, para promoção da saúde e o desenvolvimento social. Vai ajudando a delinear os caminhos da aplicação da Educação Popular não só na relação entre técnicos e a população, mas também nas relações internas da Universidade.

Depoimento
A PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL
NA ORGANIZAÇÃO DO PROJETO

Amanda Camurça de Azevedo¹

A experiência do Projeto “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família (Pepasf)” revela o quanto a vivência de estudantes em comunidades permite o desenrolar de uma formação profissional cujas bases éticas se encontram no respeito ao outro, na escuta, na valorização da cultura e da subjetividade, bem como no desenvolvimento de ações transformadoras, mediatizadas por uma leitura crítica do mundo. Todavia, o Pepasf tem demonstrado que não é apenas a inserção comunitária que transforma a visão estudantil. Outro elemento fundamental é a participação do estudante como coautor do Projeto de Extensão. Ao envolver-se com a organização estrutural do Projeto, planejando ações, pensando nas articulações políticas e institucionais, cuidando do andamento da ação de extensão, o estudante se sente verdadeiramente responsável pela ação como um todo, visto que, na prática, compreende que ali existe gestão descentralizada, e os professores não são os “donos” do Projeto. Pelo contrário, o Projeto só anda com a participação ativa e o envolvimento de todos em sua condução. Isso tem se mostrado ser extremamente pedagógico para a formação estudantil com postura crítica e senso de organização política transformadora.

¹ Odontóloga, participou como estudante dos Projetos de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” e “Saúde Bucal na Comunidade Maria de Nazaré” da Universidade Federal da Paraíba.

Neste capítulo, trataremos desse assunto, descrevendo a história e refletindo sobre ela a partir do relato de experiência de uma estudante.

Na primeira reunião de que participei como estudante do Pepasf, assustei-me com a forma como os estudantes participavam da condução do momento organizativo mais importante do Projeto. Estavam presentes mais de setenta pessoas, entre estudantes novatos, professores e “dinossauros” (como são chamados os estudantes mais antigos do Projeto), todos se organizando em roda para que a reunião fosse iniciada. Esperava que um dos professores coordenadores desse início à reunião, porém, mesmo com todos presentes, nenhum docente deu o primeiro passo. Na verdade, percebi que alguns extensionistas veteranos organizavam a roda e combinavam alguma coisa entre eles. Depois que todos se acomodaram, um dos dinossauros pediu silêncio e deu as boas-vindas a nós, os novatos.

Foi nessa reunião que ouvi falar, pela primeira vez, sobre o Pro-man², e pelo que entendi nesse primeiro contato, esse Programa fora incorporado às atividades do Pepasf e havia recebido incentivo financeiro para realizar suas atividades. O Pepasf era um Projeto independente do Pro-man, contudo, pela proposta da Educação Popular em saúde, as atividades de um eram complementares às do outro. Enquanto no Pepasf havia a possibilidade de se fazerem visitas domiciliares (possibilidade de trabalhar numa abordagem multidisciplinar, com criação de vínculo e cuidado para com as famílias), o Pro-man permitia a realização de movimentos políticos na comunidade, com a formação de grupos (crianças, adolescentes, mulheres, comissão de saúde, comunidade geral).

Ao final do período de financiamento do Pro-man, o Pepasf englobou suas atividades, o que gerou algumas perturbações, pois, para que essa união acontecesse, foi necessária uma transformação estrutural e filosófica do Pepasf que, para dar conta das novas atividades, teve de modificar sua organização. Para isso, adotou o caderno de campo, relatórios e frequência. Essas tarefas passaram a ser coordenadas por comissões, que são as responsáveis por “tocar” as ações e articular o Projeto. A seleção do ano de 2006 foi a primeira realizada

² Programa Ação Interdisciplinar para Desenvolvimento Social e Atenção à Saúde na Comunidade Maria de Nazaré, realizado com apoio do MEC/SESu/Depem e Prac/UFPB, em ações articuladas entre os vários Projetos de extensão atuantes nessa comunidade, no período de 2005-2006.

após a absorção do Proman pelo Pepasf. Por esse motivo, havia expectativa dos veteranos em relação a nossa atuação (novatos) no Projeto, já que seríamos uma nova geração do Pepasf e iríamos pôr em prática a gestão colegiada do Projeto.

Cada uma dessas comissões era formada pelos extensionistas do Projeto, que se tornavam responsáveis por determinada atividade. As comissões eram as seguintes:

De frequência — os extensionistas tinham de organizar uma planilha com as suas presenças durante o período de um ano, para que houvesse um controle de quem esteve atuante no Projeto e, portanto, poderia receber o certificado, já que existia uma frequência mínima para isso;

De cadastro — responsável por cadastrar as famílias visitadas da comunidade;

De rádio — responsável por organizar a relação dos extensionistas que iriam apresentar a rádio e organizar uma lista com os assuntos abordados no programa de rádio do Projeto “Atchin Saúde” aos sábados;

De atividades coletivas — responsável por mobilizar os extensionistas para realizarem determinados eventos, como as festas de datas comemorativas e os realizados pela Associação de Moradores da Comunidade Maria de Nazaré (Acoman);

De pesquisa — responsável por organizar as produções científicas do Projeto, de modo que permitisse que todos tivessem acesso a um acervo delas;

Teórica — responsável por trabalhar os assuntos teóricos da Educação Popular.

Com a entrada dos novatos, cada comissão, que além dos estudantes contava com a participação dos professores, recebeu novos componentes. Cada um dos professores fazia parte de uma das comissões, contudo, não eram eles que faziam com que elas funcionassem, mas todo o grupo. Todas as decisões do Projeto eram discutidas e estabelecidas coletivamente, e o diálogo era estabelecido entre professores, estudantes e a comunidade. Essa era uma das principais ferreamentas para que o Pepasf atuasse de modo horizontalizado, sem que haja a figura do professor, que manda, e o estudante, que obedece.

Além das comissões, os extensionistas têm como atividade as visitas domiciliares, formadas por duplas multiprofissionais e constituídas

por afinidade ou afeto. Isso quebra a lógica da aprendizagem segmentada, especializada e sem calor humano.

Naquela época, faziam parte do Pepasf os seguintes grupos: o *de gestantes* (com função de promover saúde entre as grávidas da comunidade); o *de adolescentes* (funcionava junto com os agentes jovens da comunidade e tinha como um de seus objetivos contribuir com a formação de futuras lideranças na comunidade); o *grupo dos “pais” do Peti* (trabalhava com os pais e as mães das crianças do núcleo comunitário do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil); o *grupo de crianças* (trabalhava com as professoras e os pais da creche da Comunidade Maria de Nazaré); a *comissão de saúde* (objetivava fortalecer o conceito de saúde entre a comunidade e contribuir para uma futura formação de um conselho municipal de saúde); o *grupo comunidade geral* (responsável por promover a articulação com a comunidade, para realizar campanhas, atividades de lazer ou eventos culturais).

Para que um Projeto formado por cerca de setenta pessoas funcione adequadamente, de modo que cumpra seus objetivos, é necessário que os que dele fazem parte se envolvem. Esse envolvimento não se dá por igual, afinal, o Pepasf apresenta uma diversidade muito grande de protagonistas, pois existem os que se interessam e se esforçam mais, e outros que apresentam outras prioridades. Contudo, a proposta organizativa do Pepasf permite um constante acompanhamento do que acontece em cada grupo, e em cada nova situação vivenciada na Comunidade Maria de Nazaré há lugar para o diálogo e a reflexão coletiva.

Para garantir o diálogo, o Projeto apresenta a seguinte estrutura de encontros presenciais semanais que se alternavam em: reuniões teóricas, organizativas e grupão. Cada uma delas é coordenada semanalmente por uma das comissões, cujos integrantes são responsáveis por facilitar a reunião e elaborar o documento-memória. Na verdade, a prática da Educação Popular é vivenciada também na organização das reuniões e resulta em um empoderamento dos estudantes, por meio do desenvolvimento da autonomia, o que contribui positivamente para a formação dos futuros cidadãos.

A Reunião “Grupão” é o espaço em que se compartilha a experiência das visitas domiciliares, em que os estudantes expõem para o conjunto total de participantes os problemas e as dificuldades relativos ao cotidiano de “suas” famílias, bem como as “vitórias” conseguidas.

A Reunião Grupão permite uma busca, em conjunto, de possíveis “ajudas” para o trabalho das duplas.

As Reuniões Teóricas são os espaços para aprofundamento científico sobre Educação Popular e temas relacionados, quando se aprimoramos o conhecimento da metodologia que empregamos no Projeto. Geralmente, nesses momentos, acontecem discussões sobre textos, exibição de filmes ou palestra de convidados que participam da reunião e compartilham sua experiência com o grupo.

As Reuniões Organizativas têm a finalidade de atualizar e manter a estrutura funcional do Projeto. Nelas são discutidas dificuldades de alguma das comissões, prazos para entrega de relatórios, problemas enfrentados na comunidade, decisões a respeito de frequência, entrega de certificados, eventos organizados e possíveis problemas enfrentados por um dos grupos do Pepasf.

Além das atividades dos grupos, das comissões e das visitas domiciliares, os extensionistas também atuam na organização de campanhas, feiras e festas comemorativas, que os grupos e a Acomam — Associação Comunitária Maria de Nazaré — realizam anualmente. A organização desses eventos acontece por meio de uma comissão, constituída por representantes do Pepasf, da Acomam, dos grupos da comunidade, da USF e por algumas líderes da comunidade. A função dos representantes do Pepasf era de repassar, nas reuniões semanais, quais seriam as contribuições do Projeto, estabelecendo uma articulação entre a comissão do evento e o Pepasf. Nesse sentido, foram realizadas diversas atividades, como campanhas de DSTs e preparatórias para a votação em urna eletrônica, feiras de saúde, bazares e festas comemorativas.

Os processos de seleção também eram organizados pelos extensionistas do Pepasf, formado por oficinas, visita à Maria de Nazaré e entrevista, que era feita por dois extensionistas, não necessariamente professores, e o roteiro pré-estruturado e construído em coletivo durante as reuniões da comissão de seleção (formada a cada novo processo seletivo).

Após dez anos de Pepasf, os extensionistas resolveram pôr em prática uma necessidade discutida e refletida há algum tempo: a realização de um estágio em Educação Popular no Pepasf. O Projeto é conhecido nacionalmente, entretanto, sua organização, seu dia a dia, nunca antes tinham sido expostos, e visando contribuir com o movimento

extensionista, foi articulada uma comissão para tornar real o primeiro estágio de vivência em Educação Popular e atenção à saúde da família (Vepasf).

Assim, como em todas as atividades do Projeto, os extensionistas foram os responsáveis por organizar a vivência, desde o edital, até acertar detalhes como transporte e dormitório. Todo o cronograma de atividades e as atividades do Projeto foram montados de forma colegiada. O I Vepasf, durante o qual foi decidido que a vivência seria anual, aconteceu em janeiro de 2007. Contudo, durante a organização do II Vepasf, grande parte da comissão formada não permaneceu no Projeto e foi priorizado um novo processo seletivo, antes de se organizar o próximo Vepasf.

Finalizando a conversa

Acreditamos que a prática de Educação Popular requer disciplina, que não pode ser confundida com opressão. Tornar-se disciplinado ou aprender a praticar a disciplina é uma forma de responsabilização e, portanto, indispensável para o desenvolvimento da autonomia e do direito à liberdade.

Durante minha caminhada no Projeto, vivenciei entraves que ocorriam entre os componentes do Projeto, os quais se perguntavam se era necessário o Pepsaf ter uma organização tão “rígida”. Mas o que era confundido com rigidez, opressão, era, na verdade, a determinação dos que faziam parte do trabalho que, para ser bem feito, precisa estar registrado, para que a filosofia desse trabalho seja sistematizada.

Quando tomei posse de algumas das responsabilidades do Projeto, senti estranheza a respeito da forma como “tudo” era deixado em nossas mãos. Aos poucos, comecei a perceber o tamanho da transformação pela qual estava passando, pois deixava de ser uma espectadora e me assumia como uma protagonista de ações, da vida. A forma diferenciada de estruturar o Projeto faz com que o Pepsaf se destaque entre outros Projetos de extensão, formando um tipo especial de universitário, de extensionista: aquele que é capaz de se entender como ativador de mudanças.

Depoimento
A HISTÓRIA DA COMUNIDADE
MARIA DE NAZARÉ EM VERSOS

Terezinha Ferreira da Silva

Foi no ano de 1987
Que o povo decidiu
De forma desordenada
Fazer uma ocupação.

Foi uma grande peleja
Houve muita rejeição
Ao redor dos conjuntos
Fazer uma ocupação.

Foi muito grande a revolta
Dos moradores dos conjuntos
Na criação de uma favela
Vem todo tipo de gente
Foi grande a agitação.

Chamaram logo a polícia
Foi tamanha confusão
Mas o povo não desiste
E encontra solução.

Buscaram apoio da igreja
E das organizações

E muito rápido construíram
Seus casebres e barracões.

O povo com rapidez
Quando querem ocupar
Constroem de qualquer jeito
Um barraco pra morar.
No ano 93 começou o aperreio
Com a chegada das chuvas
Muitas casas iam caindo.

Deixando várias famílias
Num desespero total
Numa grande revelia
Foi assim que começou
Aqui em Nazaré
A luta pela moradia.

Essa luta começou
Com um grupo que rezava
Que fez a reflexão
Não adiantava só rezar
Se não temos a AÇÃO.

O grupo refletiu muito
E chegou à conclusão
O sofrimento é tamanho:
Falta moradia e saúde
Trabalho e também educação.

A Paróquia e Acoman (1995)
Iniciaram uma ação
Construiu-se uma escolinha
Acolhendo as crianças
E os adolescentes e adultos
Para alfabetização.

A escolinha seria uma porta
Para acolher a comunidade
Num Projeto social
De combate à exclusão.

Para resgatar a vida
Amenizando a exclusão
Lutando por moradia
Saúde e educação.

Da convivência comunitária
Nasceram outras ações
Pastoral da criança
Leite e pão de soja
Grupo de gestantes
Para amenizar a desnutrição.

Na pastoral da criança
Vendo a fome e a desnutrição
Descobriram a importância
De cuidar da gestação.

A fome atormentava
Cada família sem pão
Nasceu o GESTO solidário
Com as suas doações.

Eis o grande desafio
Com esses problemas conviver
Com os direitos negados
Vendo a vida padecer.

Na nossa luta tivemos
Momentos de conflitos
E também momentos de dor
A morte de Frei Virgílio
Mas com o resgate da Acoman
A luta continuou.

Acolhemos com alegria
A chegada do Projeto de Extensão
Para nossa companhia
Chegou na hora certa
Para essa parceria.

Tem sido uma aprendizagem
Trazendo uma rica troca
Despertando um novo olhar
O saber científico
Com nosso saber popular.

Nasceu essa convivência
Do aprender e do ensinar
A gente não entendia
Nem sabia aonde ia parar.

O estudante e o doutor
Em nossas casas entrar
Conviver com o favelado
Acolhendo e sendo acolhido
No seu próprio ambiente
Respeitando o seu jeito
Sem querer modificá-lo.

A nossa pedagogia
Foi Jesus quem ensinou

É dar ao outro atenção
Segurando o caído. . .
Estendendo a sua mão.

Com Paulo Freire aprendemos
O cidadão respeitar
E que todos temos direito
Com educação e diálogo
A cidadania conquistar.

Nessa luta e parceria
Cada um fez sua parte
Thomas Maik e Frei Virgílio
Deram um grande pontapé
O nome da comunidade
Maria de *Nazaré*.
Foi dado pelo bispo D. José.

A Samops e MNLML
Amazona e PPTA
O ECC e Romanel
A Prefeitura através da
Sedec/Sedes/Chefs
Trouxeram para a comunidade
Grandes contribuições
Lembramos destes parceiros
Com eterna gratidão. . .

Aos pouco a comunidade
Caminhos novos foi desenhando
E junto com o poder público
A luta foi conquistando.

Veio no decorrer da luta
A implantação do PSF e do Peti
A difusora comunitária
A escolinha virou Creche
A nossa vida foi mudando
Do Peti nasceu o Latocando

A construção do Centro de Inclusão
E não parou por aí
Continuamos lutando. . .

Hoje podemos garantir
Que já subimos a ladeira.
A luta é pra quem acredita
Encontramos um companheiro
Prefeito Ricardo Coutinho
Comprometido com a luta.

A comunidade Maria de Nazaré
Parece que já sonha acordada
Com sua última conquista
Através da Prefeitura e o
Ministério da Cidade
Aprovaram para Maria de Nazaré
O Projeto de Urbanização.

Tem hora que fico pensando
A nossa vida é um círculo
E nesse círculo da vida
A vida vai ensinando
Que a luz está no outro
Que vamos a vida encontrando.
Quando me aproximo do outro
O outro vai me iluminando.

Ninguém se engane com a luta
Tem de sair arriscando
Descobrimo novos jeitos
Tem hora que a gente fala. . .
Tem hora que a gente chora. . .
Tem hora que a gente grita. . .
Tem hora que a gente ri. . .
Tem hora que a gente cala.
Às vezes fica de fora.
É preciso recuar
Para encontrar a boa hora.

Tem gente que se afasta da luta
Têm poucos que chegam junto
Tem gente que não acredita
Tem gente que critica
Tem gente que atrapalha
Tem gente que correu
Tem gente que chegou
Tem gente partiu
Tem gente que ficou.

É essa a grandeza da luta
De quem resistiu e esperou
Dos fracos que ficaram

Contrariando a desvalorização
Dos que se achavam vanguarda.

Na luta tem solidão
Na luta tem aflição
Na luta tem oração
Na luta tem hora do medo
Mas na luta tem um segredo:
É abrir o coração
Deixá-lo falar.
Em qualquer situação
É andar com Jesus na contramão.

A HISTÓRIA DE LUTAS, CONQUISTAS E DE PERMANENTES DESAFIOS DA COMUNIDADE MARIA DE NAZARÉ

Íris Raquel Borges Wiese
Isabela Petrovska Alves da Silva
Jackson Luiz Galdino Dourado
Marísia Oliveira da Silva

A Maria de Nazaré é uma comunidade situada na periferia urbana de João Pessoa (PB), que convive com dificuldades econômico-sociais desde sua origem, e se configura como um espaço de convivência de diversas famílias, cujas condições de emprego, saúde, moradia e educação permanecem difíceis e precárias.

Ao longo de sua constituição e história, essa comunidade vem acolhendo e tendo como parceiros diversos Projetos de extensão da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), orientados pela Educação Popular em Saúde, a saber: “Projeto Educação Popular e Atenção à Saúde da Família (Pepasf)”, “Para além da Psicologia Clínica Clássica”, “Fisioterapia na Comunidade”, “Saúde Bucal na Comunidade” e “Educação Popular na Atenção às Gestantes e às Puérperas”.

Considerando que essa comunidade tem sido o lócus central das ações desenvolvidas pelo Pepasf e pelos demais Projetos a ele relacionados, e, ainda, tendo em vista que as experiências relatadas no corpo desta obra situam-se no referido contexto, sentimos a necessidade de recompor um pouco a sua história, com a finalidade de oferecer uma visão do cenário em que os referidos Projetos estão inseridos. Ademais, a organização comunitária da Maria de Nazaré traz elementos teóricos relevantes sobre os processos de mobilização

e organização das classes populares e sua relação com a Universidade, uma dimensão cuja análise será muito importante para pensarmos a Educação Popular na Universidade.

Assim sendo, este capítulo busca situar o leitor acerca da história da comunidade Maria de Nazaré, de modo que permita melhor compreensão do contexto (espaço físico, origem, especificidades, demandas, lutas, conquistas e desafios), onde essa práxis tem acontecido.

A história, assim recomposta, resulta dos depoimentos feitos por moradores, algumas lideranças locais, professores do Pepasf e de fontes documentais (registros da Associação Comunitária; dados da Prefeitura Municipal; dissertação de mestrado, relacionadas a essa comunidade, acrescidos dos olhares e da experiência dos próprios autores deste capítulo.

Como poderemos observar, no decorrer do capítulo, a Comunidade Maria de Nazaré reflete uma história de resistência, lutas e conquistas na busca pela garantia dos seus direitos, por moradia, trabalho, educação, saúde, etc. Trata-se de uma história da qual o Pepasf faz parte e tem sido parceiro, ao longo dos treze anos de caminhada conjunta, pela inserção de diferentes Projetos nesse contexto. Entretanto, antes de adentrarmos na história a ser recomposta, consideramos importante salientar que, atualmente, essa comunidade é formada por uma população de oitocentas e uma famílias, totalizando três mil oitocentos e cinquenta e sete moradores, a maioria dos quais percebe renda inferior a um salário mínimo e exerce trabalho informal ou de “bico”, nos ofícios de feirante, doméstica, lavadeira, faxineira, pedreiro, servente de pedreiro, entre outros, sem qualificação adequada. Essa situação tem sido um dos grandes desafios a serem enfrentados, para os quais, aos poucos, a comunidade está conseguindo encontrar respostas, com suas novas lutas e conquistas que, juntamente com tantas outras, poderemos acompanhar no desenrolar da história, focalizada, neste capítulo.

Nesse sentido, convidamo-los a compartilhar uma história que foi e ainda vem sendo construída, no dia a dia da comunidade, a partir das demandas e dos enfrentamentos, permanentemente requeridos.

Recompondo a história da comunidade

A Comunidade Maria de Nazaré situa-se na periferia urbana da cidade de João Pessoa (PB), entre os conjuntos residenciais Funcionários

II, III e o Grotão. A área onde se encontra constituída abrange um terreno, anteriormente, destinado pelo estado para a construção de serviços básicos em prol dos moradores dos conjuntos habitacionais já mencionados. Entretanto, em razão da desigualdade de nível do terreno, essas construções foram sendo proteladas, o que resultou numa área verde, cercada por arame farpado, com placas que indicavam as futuras construções. Esse espaço passou, então, a servir de depósito de lixo para os moradores dos conjuntos habitacionais que a circunscrevem.

Foi assim que, a partir de 1987, esse espaço passou a ser ocupado por várias famílias oriundas das redondezas onde hoje se situa a Comunidade Maria de Nazaré. Nesse sentido, observamos que a área de constituição da referida comunidade evidencia um processo de ocupação, num ambiente de relevo acidentado, que apresenta situações precárias de infraestrutura, tais como falta de saneamento básico, más condições de moradia, falta de lugar adequado para depósito do lixo, entre outras (Luna, 1999).

Conforme alguns depoimentos de moradores da comunidade, a ocupação feita pelas famílias aconteceu de forma espontânea, sem nenhum planejamento prévio ou como reflexo de uma mobilização política. As condições de vida eram bastante precárias. Aos poucos, as pessoas foram chegando, colocando estacas para delimitar seu espaço e, logo em seguida, levantando suas casas e barracos, de acordo com as posses de cada um. Por causa do estigma atribuído aos conjuntos habitacionais populares, construídos de forma não planejada, denominados de favela, os moradores da Comunidade Maria de Nazaré sofreram, no início, forte resistência e discriminação dos moradores dos bairros circundantes. Ademais, apesar de a Comunidade Maria de Nazaré não ter sido constituída por meio de um movimento organizado politicamente, seu processo de ocupação foi marcado, inicialmente, por lutas e conquistas de seus moradores na garantia de acesso aos serviços básicos, como água e energia, como bem descrevem as moradoras Santina e Terezinha:

Foi luta [. . .]. Sofremos muito pra ter água, conseguir energia. A água a gente pegava na caixa d'água no Grotão, botava num carrinho de mão umas cinco latas e ia todo dia [. . .]. A energia a gente puxou do poste, a Saelpa vinha e cortava, a gente puxava de novo. Oxe, era eles saindo e a gente ligando. O pessoal

chegava, “tia vou cortar”, pode cortar meu filho, quando vocês saírem a gente liga (Santina, moradora).

O pessoal foi muito excluído [. . .] mas eles resistiram e se organizando até que com muita luta que a água chegou, a luz chegou, de gambiarra mesmo, porque a Saelpa chegou aqui, mas tem área que ela não consegue chegar por causa do terreno né [. . .] (Terezinha, moradora e líder comunitária).

Depois de alguns desses incidentes, os moradores sentiram que era necessário regular sua situação nos órgãos administradores de água e energia do estado. Para tanto, organizavam-se em grupos, sem uma liderança que reclamasse para si o poder das decisões. Isso acontecia sempre que precisavam reivindicar alguns de seus direitos. A esse respeito, recorda Santina:

Nessas alturas quando a gente invadiu aqui era todo mundo por igual. Não tinha esse negócio de uma cabeça [. . .]. Quando tinha qualquer motim, se juntava quatro ou cinco pessoas, fazia aquele mói [. . .]. Qualquer coisa todo mundo tava preparado. A gente ficava tudo junto, porque não tinha aquele líder, nesse tempo não tinha, era todo mundo por si, cada qual fazia o seu, e esperava uns aos outros pra ver o que tava acontecendo (Santina, moradora).

No início de sua história, a comunidade foi denominada de várias formas pelos seus moradores e pelos moradores dos conjuntos adjacentes. Antes de ganhar o nome Maria de Nazaré, era conhecida como “Favela do Gato”, porque, logo no início da ocupação, os moradores não tinham lugares adequados para fazer suas necessidades fisiológicas, tampouco fossas sanitárias. Dada a sua localização geográfica, também foi denominada de “Favela do Três” e, ainda, de “Gro-tão”. Com a participação da Igreja na sua constituição, passou a ser reconhecida pelo seu nome atual de “Maria de Nazaré”.

A participação da Igreja na história da comunidade se fez presente, desde o ano de seu surgimento. Seu foco era o trabalho assistencialista, pautado em visitas às famílias, distribuição de alimentos e em novenas e rezas. Com o decorrer do tempo, os moradores que se

reuniam para rezar começaram a se reunir também para discutir sobre os problemas que os afetavam diariamente (Luna, 1999).

Essa participação da Igreja teve papel significativo no processo de organização política dessa comunidade, apesar de suas contradições. Com sua nova participação, os moradores da comunidade começaram a se reunir para rezar e fazer novenas. Alguns deles começaram a sentir a necessidade de ir além dessas rezas, de forma que seus encontros servissem também para discutir sobre os problemas da comunidade (Luna, 1999).

Com o decorrer do tempo, os moradores que se reuniam para rezar começaram a se reunir também para discutir os problemas que os afetavam diariamente. Assim, polarizaram-se dois grupos: um, que acreditava no trabalho de assistência, estritamente pautado na ajuda pela caridade e pela reza, e o outro, que cria no papel político-social da Igreja, fomentando e apostando na capacidade que as camadas populares têm de traçar estratégias de resistência e de enfrentamento à situação de dominação e marginalização a que são submetidas (Luna, 1999).

Seguindo a perspectiva de maior engajamento, alguns moradores começaram a se organizar em torno da luta pela moradia e pela educação para as crianças e passaram a reivindicar seus direitos nos órgãos competentes. Essa postura gerou conflitos entre as lideranças conservadoras da Igreja, isto é, com o grupo que não acreditava na mudança pela organização e pela conscientização política (Luna, 1999). No contexto das lutas vivenciadas, pode-se observar que, inicialmente, em razão dos frequentes desmoronamentos de algumas casas e do comprometimento da estrutura física de outras, os encontros desses moradores voltaram-se para a questão da moradia, o que, naquele momento, era mais urgente, como bem explicita Terezinha:

Com as chuvas nessa época, as casas, muitas de taipa e barracos mesmo, que existiam, começaram a cair. Já existia o grupo de ação pastoral fazendo um trabalho aqui [. . .] Nove casas caíram e novas famílias iam ficar numa situação difícil. Então nos reunimos com essas famílias pra tomar uma saída e fizemos uma reunião pra gente buscar ajuda. [. . .] Onde a gente vai atrás? Do poder público, do governo; fomos ao estado através da FAC (Fundação de Ação Comunitária) [. . .] Então, assim, essa comunidade surgiu através da luta pela moradia [. . .].

Além da luta pela moradia, o grupo de moradores reuniu-se em torno de outras causas e direitos, tais como educação, criação da associação comunitária e da rádio comunitária e pela implantação de um posto de saúde. A escola, que hoje é a creche da comunidade, foi construída em 1995, com o objetivo de solucionar o problema da falta de vagas nas escolas públicas para as crianças da comunidade. Originou-se da iniciativa de algumas mães e do apoio da Igreja, representada pela figura de frei Virgílio que, inicialmente, intermediou seu financiamento. A respeito disso, assim se expressa Terezinha:

[. . .] a gente também partiu pra ver outras histórias, com relação à educação. Então aquelas famílias que tinham problemas de habitação a gente detectou que muitas das crianças, dessas famílias, não estudavam [. . .]. O padre tinha um amigo que tinha interesse em ajudar e aí que surgiu a escola em 1995 [. . .] Durante mais ou menos cinco anos, os salários dos professores era doação desse amigo do padre da Alemanha.

Em virtude de algumas dificuldades no repasse desse dinheiro para a escola e da centralização do poder pela Igreja, na figura de frei Virgílio, as professoras da escola, que eram mães moradoras da comunidade, passaram vários meses sem receber seus salários. Isso gerou conflitos e insatisfações dos moradores em relação à dependência da Igreja. Diante dessa situação, viu-se a necessidade de separar as questões religiosas das questões políticas. Assim, os moradores da Comunidade Maria de Nazaré se organizaram, no ano de 1995, para formar sua associação comunitária (Associação Comunitária Maria de Nazaré — Acoman), a fim de constituir uma instituição que desse respaldo aos problemas enfrentados pela comunidade. Como uma das mais significativas conquistas dos moradores, essa associação vem sendo estruturada por uma diretoria colegiada, formada por comissões responsáveis por determinadas demandas: saúde, geração de renda, educação, moradia e rádio.

Nesse período, em que a comunidade estava se organizando melhor politicamente, alguns estudantes do Curso de Medicina, da Universidade Federal, matriculados na disciplina Organização Sanitária, passaram a visitar famílias do local, com o objetivo de desenvolver um trabalho vinculado à saúde na comunidade. Surgia, então,

no ano de 1997, o Projeto de extensão universitária intitulado de “Saúde da Família no Grotão”, com o propósito de aprofundar a vivência na área da atenção básica em saúde, provocando uma aproximação concreta com a realidade social. Desse Projeto surgiu o Projeto Educação Popular e Atenção à Saúde da Família, criado pelo professor Eymard Mourão Vasconcelos, e que se encontra em atuação, na Comunidade Maria de Nazaré, até o presente momento. De acordo com o depoimento do professor Eymard,

a relação dos Projetos com a comunidade foi estabelecida no sentido de fortalecer a autonomia organizativa política deles e nossas, enquanto Universidade e Projetos, sendo enfatizados, dentro desse processo, a luta comunitária, os direitos da comunidade e a valorização desta.

Outra importante conquista foi a criação da rádio comunitária. A ideia inicial de sua concepção foi desenvolvida nas reuniões na casa da moradora Neide, uma das líderes da comunidade. Foi implantada por iniciativa da associação comunitária. Essa conquista tem possibilitado à comunidade, na sua programação, maior comunicação e informação acerca de temáticas significativas para os moradores: música, cultura, saúde, esportes, notícias locais, religião, etc. Nesse período, o Pepasf, em parceria com a associação comunitária, criou o Programa “Atchim. . . Saúde!” que, desde então, tem abordado temáticas relativas à saúde e a outras questões de interesse da comunidade.

Outra reivindicação e luta empreendida pelas lideranças e pelos moradores da comunidade foi a relacionada à necessidade de acesso a Estratégia Saúde da Família (ESF), uma vez que não havia assistência à saúde assegurada na área que abrange a comunidade. A partir da associação de moradores, as lideranças comunitárias decidiram criar uma comissão de saúde, responsável por dinamizar as lutas comunitárias pela instalação de uma Unidade de Saúde da Família. Nesse processo, o Pepasp e os demais Projetos a ele relacionados fortaleceram essa reivindicação, possibilitando, assim, a implantação, depois de muita luta, da Unidade de Saúde da Família (USF) na própria comunidade, no ano de 2003.

Com o passar dos anos, outras conquistas foram sendo alcançadas pelo movimento popular local. A associação trouxe, em 2005, o

Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) para a comunidade, o qual tem sido uma estratégia importante para o envolvimento das crianças em atividades educativas, no horário extraescolar. Iniciou-se, assim, importante trabalho cultural com crianças e adolescentes, hoje, concretizado em dois grupos musicais, como o de flauta e o de percussão, conhecido pelo nome de “Latocando”.

Ainda nesse contexto de conquistas, as mulheres da comunidade criaram um grupo de corte, costura e artesanato, com o objetivo de oferecer oportunidades de ocupação e geração de renda para as moradoras desempregadas e favorecer maior participação dessas pessoas no espaço da associação. Esse grupo passou a apoiar outras ações comunitárias, como festas juninas, desfile no dia da Independência, entre outras datas comemorativas, e, ainda, a realização de quermesses, a fim de arrecadar contribuições para a manutenção estrutural da sede da associação comunitária.

Nessa história de organização política, de lutas e de conquistas, na Comunidade Maria de Nazaré, um aspecto interessante é a presença predominantemente feminina entre os principais atores desse processo, como bem salienta uma de suas líderes:

Na questão da liderança, as mulheres são mais dispostas que os homens. Esses são menos expressivos. A mulher é um grande símbolo de luta e entusiasmos nas questões da organização da comunidade [. . .] (Neide, agente de saúde e líder comunitária).

Com base nos relatos e na história construída coletivamente, observamos que a Comunidade Maria de Nazaré, com sua luta, já avançou bastante nas questões relacionadas à saúde, à moradia e à educação. Isso pode ser ilustrado com algumas falas dos próprios moradores.

Antes eram poucas crianças que estudavam, não havia escola nem creche na comunidade [. . .]. O que acontecia é que os pais não tinham interesse em colocar seus filhos na escola. Hoje se percebe outra mentalidade, eles entendem que o futuro dos seus filhos depende dos estudos [. . .]. Hoje se percebe grandes conquistas, como a criação do PSF, a presença das ACS, tendo uma nova cara a saúde (Neide, agente de saúde e líder comunitária).

A educação avançou muito. A gente fica feliz em ver isso. Hoje em dia a gente vê a coisa melhor, as crianças, a maioria, nas escolas, adultos também [. . .] (Terezinha, moradora e líder comunitária).

A escola, recentemente transformada em creche, nesses últimos dois anos, passou por dificuldades relativas à regulamentação do seu funcionamento pelos órgãos competentes, o que estava gerando insatisfação e insegurança nos professores, em face da sua situação de instabilidade empregatícia e dos atrasos no pagamento dos seus salários. Entretanto, essa dificuldade vem sendo sanada, à medida que o seu reconhecimento legal vem sendo efetivado na Prefeitura de João Pessoa.

A questão da moradia — problema que ainda preocupa os moradores — configura-se, ainda, como um desafio a ser enfrentado pela comunidade. Nesse sentido, algumas medidas, por meio dos órgãos públicos e da mobilização comunitária, vêm sendo tomadas, como por exemplo, a transferência de alguns dos moradores que se encontram na área de risco de desabamento para outros locais mais seguros, onde têm sido construídas novas casas populares e a aprovação de um Projeto de urbanização a ser implantado na comunidade. A esse respeito, destaca Terezinha:

Um ganho na urbanização foi que algumas famílias que moram na área de risco vão ser relocadas, então suas casas vão ser construídas em outro local.

Atualmente, a comunidade tem se deparado com o problema das drogas, tanto as lícitas quanto as ilícitas. A falta de oportunidade para um desenvolvimento biopsicossocial mais saudável por parte, principalmente, dos adolescentes que se encontram no cerne das desigualdades sociais e à margem de políticas públicas de inclusão social, aponta uma perda desses jovens para a criminalidade (homicídio, latrocínio, assalto, narcotráfico, etc.), limitando suas perspectivas em relação a num futuro melhor. Muitos desses adolescentes têm perdido as suas vidas, de forma precoce e violenta, por causa do seu envolvimento com o tráfico.

Essa situação é bem descrita pela moradora Neide:

Hoje há uma grande presença das drogas e de armamento na comunidade. Um dado triste é que as crianças e adolescentes já estão inseridos nessa realidade. O alcoolismo também tem preocupado muito os moradores [. . .]. O que vem acontecendo é que os jovens terminam o segundo grau, mas não conseguem emprego ou não tentam o vestibular.

Todo esse processo vem contribuindo para aumentar a convivência da comunidade com a violência. Nos últimos quatro anos, as disputas entre grupos rivais pelo tráfico vêm gerando dor e insegurança entre os moradores, havendo até mesmo assassinatos em suas ruas e becos. Hoje é preciso conviver com grupos que portam armas de fogo e utilizam drogas no ambiente comunitário. Tudo isso tem mudado muito a convivência comunitária.

Diante disso, a comunidade vem criando estratégias de enfrentamento para esse agravante social, em suas novas lutas e conquistas. Uma delas é a da implantação de um centro de referência para a inclusão produtiva e social da comunidade, financiado pela Chesf (Companhia Hidrelétrica do São Francisco) e pela Prefeitura de João Pessoa, em parceria com a Universidade Federal da Paraíba, através dos Projetos aí situados, e com a Acoman. Esse centro, que se encontra em vias de implantação, deverá oferecer aos moradores da comunidade cursos profissionalizantes nas áreas de construção civil, informática, gastronomia e ambientação, visando à sua inserção no mercado de trabalho e ao desenvolvimento da sua cidadania.

Outra estratégia, já citada anteriormente, que reflete mais uma conquista da comunidade, é a aprovação do Projeto de sua urbanização, o qual envolverá o remanejamento de várias famílias para outros locais mais adequados; aberturas de ruas, para favorecer o acesso de carros, de pessoas, e melhor assistência aos seus moradores; a construção de uma praça e outras áreas de lazer, que resultará numa melhoria na qualidade de vida dos seus moradores.

Uma história de lutas, conquistas e de desafios permanentes

Observamos, ao longo deste capítulo, que a história da Comunidade Maria de Nazaré evidencia muitas dificuldades, desafios e enfrentamentos diários e atesta o potencial criativo-transformador e

de resistência de seus moradores, fortemente representados pela força de suas lideranças. Uma história em permanente construção, apoiada pelo Pepasf e por outros Projetos a ele relacionados, através de suas diversas atuações na comunidade, e das ações desenvolvidas em parceria com seus moradores, com a Unidade de Saúde da Família local, com os movimentos sociais, com grupos religiosos e outras instituições da sociedade.

Essa história vem se constituindo a cada dia de resistência, assim como muitas outras histórias de luta pela questão da moradia e pela garantia de outros direitos sociais de cidadania. No entanto, sua história tem uma singularidade e dinâmica próprias, no tocante a sua vivência e às demandas cotidianas, e também pela sua organização política, marcada pelo protagonismo de suas lideranças femininas, dentre as quais merecem destaque (em ordem alfabética) Cacilda Morais, Damarise Ferreira, Hosana Caboclo, Joasilda Souza, Joci-neide Cajueiro, Marcelina Gonzaga, Nedi Lopes, Regina Santiago, Rejane Santiago, Salete Barbosa, Socorro Miranda, Terezinha Ferreira, dentre outras.

Recompor a história dessa comunidade significa recompor a história de seus atores, ao mesmo tempo que significa revivê-la, em cada lembrança, em cada relato, em cada olhar, na experiência vivenciada por seus moradores e parceiros de luta, na evolução dos acontecimentos. Nessa perspectiva, a história dessa comunidade continua sendo escrita pelas diferentes mãos que a compõem, num contínuo movimento de construção, de transformação e de reinvenção de si mesma, através do tempo.

Fazer parte dessa história tem oportunizado a todos os que compõem o Pepasf o aprendizado e o amadurecimento contínuo de novas formas de se atuar na área de saúde, tendo em vista o compromisso ético-político e social com as reais demandas do meio popular.

Depoimento
NA COMUNIDADE,
APRENDEMOS A SER COMUNIDADE

Suzana Cardoso Carvalho¹

Durante muito tempo na Universidade, senti que havia dentro de mim uma necessidade a ser preenchida com sentimentos e ações novas que fizessem diferença em minha vida. A compreensão do ser profissional de saúde era insensata e chata inicialmente: atender aos pacientes com disciplina, educação e profissionalismo, separando bem as ações profissionais do nosso mundo pessoal e afetivo, sem nos envolvermos com o outro, paciente e passivo, em sua busca pela saúde. Assim foi o início e o meio do Curso de Fisioterapia que, em breve, concluirei.

Essa visão do trabalho profissional nos é trazida, principalmente, por professores marcados pelo individualismo, que querem crescer sabiamente sozinhos e na frente dos outros, como se a competição fosse o principal motor da eficiência, e o resultado dessa competição gerasse um vencedor único, sendo, pois, importante disputar para chegar a esse lugar. Mas, com o tempo, ao descobrir outros espaços, sinto-me diferente. O envolvimento emocional com as pessoas e o empoderamento adquirido mediante ações solidárias ou grupais transformaram-me completamente. Essa nova visão do profissional da área de saúde como cuidador das pessoas tem o colorido e o brilho da liberdade e da motivação que vêm de um grande mestre, do povo ou da comunidade. Mais especificamente, vieram de uma comunidade chamada Maria de Nazaré, situada na periferia da cidade de João Pessoa.

¹ Fisioterapeuta, participou como estudante dos Projetos de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” e “Educação Popular e Atenção à Saúde do Trabalhador”.

Não fui a única a desfrutar dessa nova visão de vida. Foi bonito viver essa experiência em um grande grupo de estudantes, de diversos cursos, também com os da área de saúde, cheios de ideias, inovações e amizade. Juntos, descobrimos e vivemos um contato novo e diferenciado com os moradores dessa comunidade, que passou a servir de referência para todas as nossas outras relações profissionais e pessoais. Foi um contato novo, mas que se fez através de uma atitude muito simples e antiga, presente nos interiores do país: sentar, chamar para conversar e se apresentar, permitindo assim um bate-papo gostoso e revelador, sem deixar de ser assistencialmente eficaz e capaz de provocar um envolvimento ainda maior da população com a luta por sua saúde e por melhores condições de vida e moradia. Descobrimos que essa luta já é antiga e presente naquelas pessoas. Portanto, cabe a nós apoiá-la e acompanhá-la para que nos tornemos companheiros em sua caminhada cheia de entaves e de mal-entendidos.

A Comunidade Maria de Nazaré é formada por um povo lutador, que é fortalecido há um bom tempo por atividades de Educação Popular. É impressionante como são acolhedores e francos na exposição de seus problemas. Com esse povo, aprendi uma nova forma de lidar com as práticas de cuidado, teoricamente ensinadas na Universidade, agora não por meio de uma simples aplicação de técnicas aprendidas, mas através de uma atenção construída numa relação de troca de conhecimentos e por meio do diálogo, com respeito e acolhimento aos diferentes contextos sociais e psicológicos existentes por trás de cada problema de saúde.

No acompanhamento mais intenso das famílias de Maria e de Leda, pude adentrar mais na dinâmica de vida daquela comunidade. Essas personagens populares tornaram, para mim, muito concreta a garra e a luta presentes no mundo popular. Passei a ver como suas casas bem simples são provas de vitórias conquistadas com suor e persistência. Mas, para isso, foi preciso me vincular a elas e me comprometer por meses e meses. Só com o tempo e a confiança vão caindo muitas cortinas que encobrem as realidades mais delicadas e até mesmo pouco reveladas. A história dessa comunidade, onde cada morador nos passa sua retrospectiva de luta por direitos de saúde, educação, trabalho, amizade e moradia, dá-nos uma lição de que somente por meio da união, da força e do envolvimento apaixonado é possível construir um espaço melhor para se viver. Uma lição que

vai além do conceito de profissional de saúde, porquanto nos ensina a olhar para o outro, como pessoa, de forma mais humana e inteira. Esses exemplos de vida não são tão raros, pois estão aí entre nós.

É interessante como o envolvimento, dia após dia, na comunidade instiga os extensionistas a se unirem mais e a participarem de outros espaços coletivos ligados à luta comunitária, como os debates do orçamento democrático (iniciativa da prefeitura para discutir regionalmente as prioridades no uso do orçamento), reuniões da associação de moradores, negociações com a equipe da unidade de saúde da família para resolução de problemas, a dinamização da rádio comunitária local, etc., que vão ganhando um pouco mais de habilidade para manejar o jogo das políticas de saúde lutar por seus direitos nesse sentido.

Assim, vai sendo construído em cada participante um sentimento que cresce e enraíza, que eu denomino de “indignação ativa e mobilizadora”. Esse sentimento é alimentado pela atitude de pensar mais no outro, deixando-se ser mobilizado emocionalmente por sua situação. Esse tipo de interação com a comunidade constrói em nós o sentimento de empatia, solidariedade e confiança. Na comunidade, aprendemos a ser comunidade.

A nossa confiança é experimentada e testada em cada atividade de grupo. Toda atividade construída, na comunidade ou para ela, é feita em grupo e cada um tem a sua responsabilidade. O interessante é perceber que, apesar de sentirmos muito a falta um do outro, quando alguém não comparece por causa de algum imprevisto ou mudança de sua motivação, as outras pessoas da equipe, que ficaram, mostram-se capazes de improvisar, absorver as falhas e não ficam em estado imobilizador de lamúria sem fim. Afinal, ninguém é insubstituível e, numa equipe, somos só coadjuvantes. Vamos aprendendo que o grupo é muito mais que a soma de cada participante.

Essa é a arte de trabalhar coletivamente, difícil e ao mesmo tempo fascinante. Os muitos problemas que surgem e, de início, causam desânimo acabam se transformando em oportunidades para exercitar essa arte e ganhar confiança em sua força. Dessa forma, como na luta popular, em que o coletivo é o princípio fundamental que orienta e norteia a prática, o Projeto, com cada um de seus participantes mirando o grupo e a sociedade, cresce e se fortalece numa visão construtiva de apoio e empoderamento à comunidade e aos estudantes, promovendo intenções de respeito e de sensibilidade entre todos os envolvidos.

UM OLHAR SOBRE O APRENDIZADO DOS ESTUDANTES NA EXTENSÃO POPULAR

André de Lima Gomes¹

Maria do Socorro Trindade Morais²

O presente capítulo pretende refletir sobre algumas percepções dos estudantes que fizeram ou que ainda fazem parte do Projeto Educação Popular e Atenção à Saúde da Família (Pepasf) a respeito das possibilidades e dificuldades enfrentadas na sua inserção no Projeto, bem como a repercussão dessa experiência para sua formação. Para tanto, foram considerados artigos, relatórios de pesquisa e de extensão realizados pelos estudantes integrantes desse Projeto.

Extensão Popular: um novo olhar

Com base nos discursos observados nos materiais, podemos perceber que, ao ingressar no Projeto e, conseqüentemente, na comunidade, o estudante vivencia sentimentos aparentemente opostos. De um lado, o espanto ao encontrar uma realidade diferente da qual estavam acostumados, uma vez que a maior parte deles é oriunda da classe média. De outro, há um encanto e uma surpresa com o aprendizado na comunidade, algo muito além do que é ensinado em sala de aula. Existe uma riqueza de saberes, lutas e sentimentos naquela comunidade tão marcada pela pobreza econômica. Dessa forma, o

¹ Psicólogo, participou como estudante dos Projetos de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” e “Para além da Psicologia Clínica: Psicologia e Atenção à Saúde na Comunidade Maria de Nazaré” entre 2003 e 2008.

² Professora do Departamento de Promoção à Saúde da Universidade Federal da Paraíba. Atua desde 2006 como docente do Projeto de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” e atualmente coordena o Projeto “Educação Popular em Saúde na Atenção a Gestantes e a Puérperas”.

novo revela-se, a todo instante, um novo que assusta, mas que também encanta e é motivador.

Fleuri (2006, p. 232) ressalta que a prática de extensão universitária orientada para a Educação Popular, em vez de servir meramente para atenuar e acobertar desigualdades sociais e assegurar a estabilidade do sistema econômico vigente, apresenta potencialidades de mudanças significativas na formação profissional de saúde. É durante a inserção na comunidade que os estudantes vão aprendendo a conhecer a realidade em seus diversos contextos. Algumas dificuldades sentidas inicialmente por eles, em relação ao Projeto, relacionam-se à metodologia da Educação Popular (EP). Muitos se frustram quando percebem que o Projeto não está na comunidade para ensinar as pessoas a pensar e agir da forma correta. Compreender que os moradores da comunidade têm um saber e força para enfrentar suas dificuldades parece algo difícil de entender, pelo menos no início da caminhada. Nesse processo, alguns reclamam: “Essa não é minha praia”, e desistem. Por outro lado, aprender com a comunidade novas possibilidades de atuação, vislumbrando uma formação pessoal e profissional diferenciada, mais humanizada e coerente com a realidade brasileira serve também de grande estímulo para continuar fazendo parte desse Projeto.

Algo que também potencializa essa inserção é o que os extensionistas costumam chamar de receptividade, calor humano e acolhimento. Uma característica fortemente presente nas famílias da Comunidade Maria de Nazaré é o convite que fazem ao estudante para que ele entre em suas casas e fique à vontade. E assim, inicialmente, ele vai ao encontro de “dona Maria” e de “seu José”, com certa timidez, mas, aos poucos, pelo diálogo, respeito e cuidado, a relação passa a ser cada vez mais fortalecida, o vínculo se estabelece, e ele passa a não apenas entrar na casa, mas também na vida da família. O que no início era visto como uma visita “dos doutores” passa, posteriormente, a ser percebido como um momento muito agradável e significativo, de troca de experiências, de aprendizado e de cumplicidade entre estudantes e famílias.

Comprometer-se politicamente para além do assistencialismo

A possibilidade de ajudar as pessoas da comunidade, de prestar-lhes assistência, amenizar a situação precária da população é também

outra motivação bem frequente entre os extensionistas. Isso fica bem evidente no seguinte relato de um extensionista: “O que me motiva é poder ajudar a comunidade, minimizando a falta de compromisso dos governantes” (extraído do *Relatório Pibic*, 2002, p. 20).

A perspectiva acima apontada denota um caráter um tanto assistencialista. Esse sentimento é percebido nos extensionistas, principalmente, quando estão entrando em contato, pela primeira vez, com a Educação Popular. Não é difícil encontrar quem pense que atuar em Educação Popular é dar ao pobre o que ele não tem ou fazer por ele o que o governo não faz. Mas, com a continuidade das ações na comunidade e a convivência com os moradores, ao observar os reclames populares evidenciados pelas lutas sociais, essa compaixão geralmente transborda para uma ação transformadora, impulsionada pelo vínculo construído nos primeiros passos da vivência.

É justamente dentro dessa contraditoriedade que a vivência no Projeto favorece uma espécie de “sacação”. O estudante entra no Projeto guiado por um espírito de solidariedade para com seu próximo marginalizado e deseja ajudá-lo, prestando-lhe toda a assistência possível. Mas, aos poucos, percebe que a solidariedade, em Educação Popular, é diferente da que ele estava disposto a oferecer. Percebe que esse tipo de “ajuda assistencialista”, além de não despertar no outro disposição para tentar sair do lugar de oprimido, favorece para que as reais condições das pessoas não mudem. Além disso, fazem parte de concepções que defendem a existência de um Estado mínimo, ou seja, é o tipo de solidariedade a favor do conservadorismo (deixar as coisas como estão) e da lógica capitalista, que defende a desresponsabilização do Estado diante das várias questões políticas e sociais.

A Educação Popular, busca à transformação social, que só é possível se os sujeitos tiverem autonomia, fortalecendo seus potenciais de luta e de enfrentamento das condições de vida desfavoráveis. O que motiva o estudante que atua no Projeto, além do cuidado com o outro, é o compromisso político com a transformação da sociedade, como afirma um extensionista: “O que me motiva é o amor, o compromisso com a vida e com o futuro melhor”. Nessa perspectiva, outro estudante salienta: “O Projeto nos faz pensar em um país melhor” (*Relatório Pibic*, 2002). Nesse novo contexto, dimensões tradicionalmente excluídas da formação profissional, como a afetividade, o vínculo e o compromisso político, são ressignificadas por meio do contato com o outro.

É claro que essa regra não se aplica a todos os extensionistas que passam pelo Projeto. Muitos entram e saem sem “dar essa sacada”. Para alguns, o Projeto é visto apenas como um lugar onde será possível pôr em prática a técnica que se vê nos livros, ou seja, uma espécie de laboratório. Assim, sentem-se desmotivados ao perceber que a demanda de trabalho não é só técnica, mas passa por uma interação afetiva e recomenda cuidar das causas estruturais dos problemas, o que é mais demorado e cuidadoso e exige leitura, problematizações e muita conversa. Quando se atua em Extensão Popular na área de saúde, não basta prescrever tratamentos adequados, é preciso ter paciência para escutar, e não apenas ensinar, mas aprender com os “pobres”, encampando suas lutas por transformações sociais, uma condição vital para a verdadeira promoção da saúde.

Aprender coletivamente

O trabalho realizado de modo inter e transdisciplinar, em que os estudantes atuam junto com os colegas de outros cursos e com os saberes populares, é apontado como algo motivador. O extensionista vê nesse encontro uma estratégia para superar as limitações de seu curso e a ampliação do seu conhecimento acerca do ser humano, da saúde e das relações sociais.

Segundo Fleuri (2006), o trabalho em equipe interdisciplinar reconfigura seu significado mais amplo ao se engajar numa perspectiva social e política transformadora. Esse significado proposto pelo autor tem fortalecido e integrado os estudantes, pois os que fazem Educação Popular almejam uma sociedade mais justa e comprometida com as classes populares. Por outro lado, trabalhar de forma inter e transdisciplinar não é fácil. Um pouco dessa dificuldade é apontada por um extensionista: “interdisciplinaridade no Projeto existe entre aspas, poderia existir melhor. Existe entre as duplas, mas no grupo todo é difícil. Estamos indo fazer nosso trabalho individual” (*Relatório Pibic*, 2002). Tal afirmativa nos leva a supor que nem todos os estudantes se envolvem nos processos de discussão participativa dos problemas identificados nas famílias/comunidades acompanhadas.

Além das dificuldades apontadas, existem outras barreiras, por exemplo, sentimento de impotência diante das situações encontradas na comunidade. O que fazer? Por onde começar? Qual o papel do

estudante? Essas e outras são perguntas frequentes entre os extensionistas, geradas pelas várias contradições com as quais se deparam no trabalho comunitário. Todavia, muitos deles vão encontrando saídas para essas situações no cotidiano do Projeto. “Os problemas são grandes demais para serem curados, mas não para serem cuidados” (Vasconcelos, 2006a). Em contrapartida, o confronto pedagógico da Educação Popular com a tradição autoritária de ensino acadêmica gera também obstáculos. Muitos estudantes acabam desistindo por achar muito complicada e processual a metodologia utilizada nessa modalidade de ensino. Ao que parece, gostariam de ter uma tecnologia de ação social já pronta, em que precisariam apenas aprender e aplicar na intervenção comunitária. Muitos se dizem “incapazes” de se comportar como educadores populares. Esses receios só se manifestam naqueles que insistem na vivência comunitária, quando vão aprendendo que a constituição de uma pedagogia popular se dá processualmente e através do vínculo com as famílias. Assim, alguns estudantes acabam não conseguindo integrar-se e começam a sentir deslocados do grupo.

Para além das dificuldades, o trabalho norteado pela metodologia da Educação Popular não pode alimentar-se apenas de técnica. O estudante aprende que é fundamental o investimento nas relações interpessoais, não apenas do tipo extensionista-comunidade, mas também extensionista-extensionista. É esse tipo de relação que faz com que o trabalho se torne prazeroso e produtivo. É o fazer, o sonhar, o comemorar e o sofrer junto que alimentam um fazer Educação Popular por prazer e por esperança, e não, simplesmente, um “fazer por fazer”, para adquirir mais uma experiência ou um certificado. Por isso, no Projeto, geralmente entre os que vivenciam a Educação Popular, são comuns a brincadeira, a amorosidade e a animação.

Protagonismo estudantil

O jeito como a Extensão Popular atua favorece o protagonismo estudantil. É comum, durante as reuniões semanais do Pepsaf, os estudantes mais entusiasmados tomarem a frente, elegerem pautas, formarem comissões, discutirem estratégias de enfrentamento dos problemas que surgem na comunidade, de forma muito autônoma e criativa.

Por que, então, isso ocorre? Em primeiro lugar, porque o caminhar do Projeto é uma construção coletiva que só ganha sentido se

for empreendida por todos os seus protagonistas, e não, por um grupo sozinho. Assim, não são os professores que ditam o caminho do Pepsaf. Pelo contrário, historicamente, são, principalmente, os estudantes que conduzem a organização das atividades, os processos de transição de uma turma para outra e asseguram a boa manutenção das ações e das interações. Mas isso também não seria possível se os professores não cumprissem um papel específico. Mesmo sem pronunciar primeiro a fala ou tomar a liderança da construção cotidiana das ações, os professores permanecem próximos lado a lado dos estudantes e servem de apoio experiencial, político e pedagógico no desenrolar das ações. O acompanhamento de perto conduz os docentes também a orientarem os estudantes, oferecendo-lhes visões e contrapontos de sua ação como educadores populares. Dessa maneira, há um clima democrático no Projeto, uma negação docente em assumir o rumo do Projeto, que favorece o protagonismo discente, mas que é acompanhado de perto, fazendo dessa ação o resultado de um processo constante de formação pedagógica dialogada de seus estudantes e professores.

Além disso, a vivência semanal com as famílias constitui outro fator decisivo na formação crítica dos estudantes. Ao acompanhar essas pessoas em seus núcleos sociais, confidenciar suas dificuldades e contradições, eles vão também amadurecendo, forjando-se uma liderança cuja base está na indignação, feita a partir da constatação de que a dura realidade social precisa ser mudada. Isso os torna mais ousados, uma marca do Pepsaf, essencial para que questionem verdades absolutas estabelecidas no seio da academia, como a de que “professor manda, e aluno obedece”. Ao negarem assertivas como essas, mostram que estão em um fértil terreno para experimentação de seu papel como protagonistas.

Nessa dinâmica, os debates e os conflitos também surgem, como podemos evidenciar nos relatos e nas percepções dos participantes do Projeto, como este, por exemplo: “Um problema identificado é o direcionamento das reuniões, sendo conduzidas pelas mesmas pessoas, com assuntos que as mesmas acham interessante, sem discutir com o resto do grupo” (*Relatório Pibic*, 2002).

Durante certo tempo, houve grupos que tomavam a frente das decisões, mas, nos últimos anos, adotou-se uma “política de descentralização” no Projeto. As reuniões costumam ser coordenadas por

pessoas diferentes, as pautas são elaboradas com base nas demandas do grupo, e as decisões são tomadas coletivamente. Ademais, foram criadas comissões de organização estrutural. Em cada uma delas, inserem-se diferentes estudantes do Projeto, dando conta de importantes frentes organizativas, como o controle da frequência, o cadastro das famílias, o programa mantido na rádio comunitária, a realização de reuniões teóricas mensais, entre outras.

Nesse sentido, à medida que as dificuldades vão surgindo, o próprio grupo debate e propõe estratégias de superação com vistas ao melhor entendimento. Dessa forma, professores e colaboradores atuam dando suporte e construindo coletivamente um novo modo de entender a prática social, cultural, profissional e científica.

Considerações

Considerar o olhar do extensionista revelou a importância do Pepasf para a formação de estudantes que buscam na Educação Popular em Saúde e no trabalho comunitário um sentido para “estar no mundo” aprendendo a ser um profissional socialmente comprometido, buscando a transformação da sociedade. Como afirma Paulo Freire (1996, p. 58), “estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito [...] não é possível”.

O olhar do extensionista é o olhar do indignado, daquele que está inconformado com algumas situações, estejam dentro da Universidade ou no seio da sociedade. É o olhar do sonhador, do esperançoso, daquele que acredita na mudança, apesar de parecer, muitas vezes, extremamente difícil. Um olhar daqueles que buscam, como diria Vasconcelos (2006c, p. 99), “um saber lambuzado de suor, lágrimas e paixão”.

Depoimento
A VIVÊNCIA DE ESTUDANTES DO CURSO TÉCNICO
EM ENFERMAGEM NA EXTENSÃO POPULAR

Aline Leite
Daniele Cristine da S. Cirino
Geilza Barbosa Gomes
Janaína de Oliveira Silva
Josilda Batista Pessoa
Maria do Socorro da S. Gomes¹
Gildecil Alves de Lira

Abril de 2009. Era período de inscrição nos Projetos de extensão da UFPB, e nós estávamos ainda meio perdidas, sem saber ao certo em qual Projeto nos inserir. Foi aí que surgiu um convite para conhecermos um Projeto desenvolvido em uma comunidade de João Pessoa, do qual algumas já tinham ouvido falar, e outras nem faziam ideia. Mesmo assim, decidimos conhecê-lo.

Foi marcada uma visita à comunidade. Quando lá chegamos, a impressão foi a de que algo mágico acontecera. Era como se tivéssemos sido levadas, literalmente, a outro mundo. Um mundo com pessoas não tão diferentes de nós, mas, ainda assim, distantes. Particularmente, para nós que viemos de uma formação técnica, envoltas em manuais e procedimentos, a primeira coisa que nos causou estranhamento foi a forma como fomos acolhidas pelas pessoas do Projeto e da comunidade. Isso nos motivou e fizemos a seleção. Seguiram-se vivências, outras visitas e entrevistas, até que, finalmente, saiu o resultado.

¹ Estudantes do Curso Técnico em Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal da Paraíba.

Havíamos sido aceitas para fazer parte do que os veteranos chamavam, carinhosamente, de “Família Pepasf”. A partir daquele momento, nada foi mais como antes.

No início, não foi fácil acompanhar as discussões. Era “Educação Popular” e “protagonismo” para um lado, “atenção básica” e “perspectiva dialógica” para o outro. Enfim, termos novos, nada familiares à nossa rotina de aulas e de estágios em hospitais. As primeiras dúvidas foram surgindo e logo nos demos conta de que éramos a primeira turma do Curso Técnico de Enfermagem (todas eram mulheres) a fazer parte da Extensão Popular. Isso nos encheu de orgulho (pioneiras!), mas também nos encheu de angústia diante de tamanha responsabilidade que se descortinava ante nossos olhos.

E se não soubéssemos o que fazer? E se nós errássemos? Será que seríamos criticadas pelas pessoas do Projeto? Não falávamos nada durante as reuniões e anotávamos cada referência e termo não conhecido, na esperança de entender tudo, logo depois de nos “inteirarmos” e não passarmos vergonha. Que nada! A primeira lição que o Projeto nos ensinou foi o respeito ao tempo de cada estudante para compreender todas as dimensões que a Extensão Popular pode conter. Aos poucos, a ansiedade foi cedendo espaço à curiosidade, à fala (um pouco tímida) e às perguntas. Começamos a ganhar voz também fora do Projeto, durante as aulas, questionando procedimentos, técnicas e professores. Parece que a nossa autoestima havia crescido, nosso olhar se expandira, e a segurança viera como consequência do conhecimento. Quando o exercício da autonomia é vivenciado ativamente em um aspecto de nossa vida, ele não se contém e ganha novos espaços. Ele se irradia, de fato, para todas as outras dimensões. Ainda assim, não era fácil. Os desafios estavam apenas começando.

No Projeto de Educação Popular em Saúde na Atenção a Gestantes e Puérperas, deparamo-nos com a proposta de continuarmos com o grupo de gestantes e puérperas da comunidade, que se encontrava, naquele momento, com suas atividades suspensas. Na ânsia de realizar a tão falada “Educação Popular”, aceitamos o desafio. Só não sabíamos do tamanho do trabalho que isso daria! Organizamos panfletos, nos articulamos com as agentes comunitárias de saúde, fomos às casas e fizemos propaganda do primeiro encontro, mas poucas mulheres compareceram. Percebemos, então, que teríamos de ir às casas das gestantes e das puérperas da comunidade *todos* os sábados

para falar sobre o grupo e convidá-las a participar dele. Foi necessária muita vontade para continuar.

Pensamos na distância entre as casas, nas ladeiras que teríamos de subir e descer e ainda ter de dar conta das visitas domiciliares feitas em duplas interdisciplinares com os demais integrantes do Pepsaf. . . Bateu o desânimo! A vontade era dar meia volta e ir embora. Respiramos fundo, nos olhamos e percebemos uma estranha vontade de prosseguir e de não nos deixarmos abater: — “Vamos lá”, dizia uma. — “A gente consegue”, dizia outra. Em duplas, fomos à luta.

Buscamos ativamente essas mulheres (até hoje o fazemos!). E, até o grupo ganhar forma, nome e endereço, muitas lições foram aprendidas. Mesmo sem dominar a teoria referente ao universo de palavras e de definições, podemos dizer hoje que aprendemos *o que é* a Educação Popular, *vivendo-a!* Tentando, não conseguindo, avaliando criticamente, pensando novas estratégias e definindo novas iniciativas e parcerias, num constante processo de ação-reflexão-ação, sempre priorizando e respeitando as demandas da comunidade.

Percebemos que dificuldades existiam não apenas pelo fato de sermos iniciantes nesse processo, mas também pelo fato de a realidade apresentar-se numa rede de complexidades que ia muito além da leitura que fazíamos dela. Complexa até para os educadores mais experientes. Então, aprendemos sobre a importância de nos mantermos disponíveis para construir um diálogo genuíno com essa realidade.

Nas reuniões teóricas do Projeto, falamos, muitas vezes, sobre “redes de apoio social”, “lugar de encontro”, “processo saúde-doença”. Na hora, não entendíamos muita coisa, mas, depois, o sentido veio chegando e, devagarzinho, fomos percebendo o que significavam. Aprendemos muito sobre “rede de apoio social”, apoiando gestantes e puérperas em suas incertezas e incentivando os familiares quanto à importância de sua participação durante a gestação e também através do apoio de D.^a Alice (moradora da comunidade), que fez propaganda do grupo “boca a boca”, dentro da comunidade, e nos encaminhou duas gestantes que moravam em outras localidades. Ela guardava os materiais que seriam usados nas oficinas e as roupas que seriam vendidas no brechó do grupo e permitia que usássemos sua geladeira para guardar o suco do lanchinho servido às gestantes e às puérperas. Ela ainda continua sendo o nosso grande apoio.

Havia, ainda, outra rede de apoio, da qual só nos demos conta durante a elaboração deste texto: o apoio mútuo entre as próprias estudantes, que se sentiam inseguras para realizar as oficinas, a vontade de sair do Projeto, os conflitos familiares que cada uma enfrentava em seu mundo particular. Ao nos comprometermos com aquela comunidade, acabamos também formando uma comunidade entre nós, com utopias e afetos sendo trocados, que passaram a permear a construção do nosso compromisso com o mundo popular, com o mundo das gestantes e das puérperas do grupo. Foi quando passamos a compreender o sentido das palavras “Família Pepasf”. Os veteranos do Projeto tinham razão.

Aprendemos também sobre o “lugar de encontro” em cada casa visitada, em cada portão aberto, em cada escuta atenta e em cada abraço de acolhimento. Esse espaço de encontro, que vivenciamos todos os sábados, durante as visitas multiprofissionais, tem uma extensão que não se limita a quatro paredes; ela vai além e se realiza onde estivermos: na casa, na calçada ou embaixo de uma árvore para se proteger do sol. O que importa é a presença do outro e a nossa busca em irmos além da fala e dos gestos.

Cada encontro se torna um espaço de intimidade, de diálogo, de prazer e de alegria. Constitui-se, a cada dia, numa nova experiência. Umhas boas, outras nem tanto. Existem situações em que os encontros são marcados por tristezas e desesperanças, nos quais visualizamos conflitos, mal-entendidos, problemas de ordem econômica, de segurança e de saúde. Mas aprendemos a ser cuidadosos diante dessas situações e a entender que elas fazem parte da experiência que estamos vivenciando na comunidade. Nessa vivência, somos enriquecidos e enriquecemos os outros.

Podemos dizer, enfim, que aprendemos muito sobre o “processo saúde-doença” quando ampliamos nosso olhar para além dos procedimentos técnicos e passamos a perceber as reais demandas da comunidade. Isso foi possível por meio da construção de um vínculo, muitas vezes não permitido pela Universidade, em seus moldes tradicionais, que nasce desse encontro de mundos diferentes. Esse vínculo se constrói no respeito e na acolhida; nos une e fundamenta nossa inserção no Projeto, as visitas domiciliares às famílias do Pepasf, a busca ativa e o grupo de gestantes e de puérperas. Trata-se do *afeto* no ambiente profissional. Essa era a dimensão do Projeto que ainda não conhecíamos.

Já se passaram os tempos movidos pela insegurança inicial, devido ao fato de sermos estudantes de um curso técnico e estarmos inseridas em um Projeto constituído, predominantemente, por alunos de cursos de graduação. Hoje estamos à vontade. Sabemos que, na verdade, estamos participando de um processo de construção de pontes — do curso técnico à graduação; da Universidade à Comunidade; da nossa Escola Técnica de Saúde à Educação Popular.

Depoimento
MUDANÇA DE VIDA

Luana Lima Guimarães¹

Quando ingressei na Universidade Federal da Paraíba, no Curso de Enfermagem, estava passando por um momento muito difícil em minha vida. Havia perdido alguém que era muito importante para mim e, por muito tempo, pensei que minha vida não teria mais sentido. Porém, diante de todas as adversidades que enfrentei, Deus reservou algo melhor e maior para mim. Embora não me sentisse preparada em função de todas as dificuldades por que passava, submeti-me ao vestibular e fui aprovada.

Cursar Enfermagem, para mim, era um meio de ajudar as pessoas e de tentar aliviar os sofrimentos delas. No entanto, tudo que eu pensava sobre a profissão se diferenciava muito da sua prática. No curso, os procedimentos técnicos, o conhecimento do corpo humano e o processo de adoecimento são muito valorizados. Apesar do discurso usual de que é importante vermos o ser humano em sua plenitude, na realidade concreta do meio acadêmico, há uma grande desvalorização da situação sociocultural, socioambiental e sociopolítica em que o sujeito-paciente está inserido. Foi então que percebi que apenas com a estrutura curricular oferecida eu não conseguiria me tornar a futura profissional de Enfermagem que gostaria de ser. Isso me decepcionou.

Um dia, andando pela Universidade, vi um cartaz afixado no mural, que falava sobre a inscrição no Projeto Educação Popular e

¹ Estudante do Curso de Graduação em Enfermagem da Universidade Federal da Paraíba.

Atenção à Saúde da Família — Pepasf. Eu nem sabia o que era Educação Popular, mas queria algo diferente. Então, na mesma hora, liguei, para saber mais informações sobre o Projeto. Quando me disseram que sua atuação era em uma comunidade carente, na Maria de Nazaré, isso me chamou bastante atenção. Senti que poderia ser mais útil e que poderia encontrar o meu lugar na Enfermagem. Então, me inscrevi e fui selecionada.

Comecei a organizar, junto com o Projeto Para Além da Psicologia Clássica, o grupo CriAção, que atua na Comunidade Maria de Nazaré, em oficinas de criatividade com as crianças. Em nenhuma atividade do meu curso pude participar tão ativamente como nessa organização. Eu sempre quis trabalhar com crianças e fiquei extremamente feliz ao perceber que as oficinas estavam lhes proporcionando crianças um espaço de acolhimento e de aprendizado. Era um aprendizado mútuo, uma vez que também aprendi bastante com essa experiência. O sorriso daquelas crianças, o abraço, o brilho no olhar, a energia contagiante e até a sua correria mexeram completamente comigo de tal forma que me senti importante, acolhida e amada. Quando as crianças me encontravam no sábado, me abraçavam, com direito a beliscão na barriga, e perguntavam: “Tia, vai ter grupo hoje?” Isso me deixava feliz. Essa experiência começou a dar sentido a minha vida. Eu, que outrora não sentia mais muito ímpeto para viver, agora sentia estar agregando qualidade à vida daquelas crianças. Gradativamente, sentia também mais vida nos meus dias.

Na minha sala de aula e na casa em que morava, as pessoas não entendiam o que eu tanto fazia aos sábados e durante a semana no Pepasf. Lembro que a senhora que morava comigo disse à minha mãe, em uma conversa ao telefone, que eu não estudava, que só queria saber do Projeto, que estava perdendo o meu tempo e que isso não me ajudaria em nada. Peguei o telefone chorando e disse a minha mãe que eu me sentia bem no Projeto e que estava aprendendo a lidar com os outros e comigo mesma. Essa senhora mal sabe que o Projeto mudou a minha vida!

Mesmo me sentindo bem nessa atividade, não conseguia superar a perda de meu namorado, que faleceu, prematuramente, em um acidente automobilístico. Embora isso tivesse ocorrido há três anos, ainda não havia conseguido superar por inteira essa forte decepção. Vivia triste pelos cantos, não conseguia controlar as minhas lágrimas

e sentia uma dor incontrollável no peito. Pensei até em desistir de tudo. Quando meus amigos do Projeto perceberam que algo estranho acontecia comigo, conversaram com os professores, e eles me deram um grande apoio. Até então, eu, que havia saído do interior do Piauí para estudar em João Pessoa, não tinha nenhum familiar próximo de mim. Desde então, passei a sentir que ganhara uma grande família — a família Pepasf.

Depois de um ano participando do Pepasf, comecei a fazer parte do Projeto Educação Popular em Saúde na Atenção às Gestantes e Puérperas (Proenf). Participar desse grupo mexeu profundamente comigo, pois trabalhava com a vida, com o afeto, com o amor e com o maior presente que Deus podia dar a uma mulher: ser mãe. Entre as atividades do Proenf, havia as visitas domiciliares com a Equipe de Saúde da Família local. Em uma dessas visitas, com a agente comunitária de saúde, Cacilda, conheci Juliana, uma gestante de dezesseis anos, que me chamou bastante atenção. Ela tinha um olhar muito triste. Seus olhos estavam sempre voltados para o chão. Suas mãos eram frágeis e seu semblante sem vida, mostrando se sentir sem amor e sem esperança. Com inúmeros conflitos familiares e amorosos, aparentava abandono e tinha vergonha de tocar em sua própria barriga. Tinha sido abandonada pelo companheiro e sofria de uma doença autoimune (coreia reumática), que se agravou ainda mais com os problemas emocionais do relacionamento conflituoso que gerou a gravidez. Senti uma forte identidade com ela e passei a visitá-la. Durante as visitas, algo me angustiava. Como nasceria aquela criança, diante de todas as dificuldades que Juliana enfrentava e com a forte medicação que ela precisava tomar por causa da doença?

Sabia que não poderia ajudá-la sozinha. Entrei em contato com os professores do Projeto e expliquei a situação. Surpreendi-me com a reação dos professores que foram visitá-la comigo. Jamais conseguirei esquecer os olhos de espanto de Juliana e de sua mãe, pois estavam, ali em sua casa, um médico, uma enfermeira, uma bióloga, uma psicóloga e um fisioterapeuta. Lembro-me da frase dita por sua mãe: “Pensei que estávamos sozinhas, mas agora sei que alguém se preocupa conosco. Pensava que estava tudo perdido”. Nessa hora, lembrei-me dos meus sentimentos, da sensação de solidão quando entrei no Projeto e de minha alegria ao perceber que não estava só, que tinha uma rede de amigos junto comigo.

Durante as visitas realizadas semanalmente, percebi que Juliana estava mudando. Ela já tinha um olhar diferente. Agora me olhava nos olhos, seu sorriso irradiava alegria, o abraço, antes inexistente, agora transmitia carinho. Já não tinha vergonha de pegar em sua barriga e de andar pelas ruas com seu jeito de gestante. Os sintomas de sua doença foram regredindo, e ela já ganhava força nas mãos. Em cada visita, havia uma nova conquista tanto para Juliana quanto para mim.

Hoje a jovem tem uma filha linda e saudável. Quando olho para ela, lembro-me da preocupação de Juliana, compartilhada por mim, com medo de que a criança tivesse má-formação. É impressionante como o vínculo estabelecido nas visitas faz com que nos aproximemos de tal forma que as preocupações e as emoções se tornam as mesmas. Assim como eu, Juliana ainda está aprendendo a lidar com seus sentimentos. Hoje sei que partilhei com ela muito dos meus sofrimentos, mas também muitas de minhas vitórias. Na minha identificação com Juliana, fui aprendendo com sua experiência, por isso me impressionei com a frase de Vítor Hugo: “Diante de Deus somos igualmente tolos e igualmente sábios”. Ela implica um modo de encarar as pessoas de quem cuidamos bem diferente do que vemos predominar no ambiente acadêmico.

Antes, observava meu sofrimento pessoal como uma grande dificuldade para uma formação profissional de boa qualidade. Hoje vejo que ele me possibilitou ter acesso a dimensões do trabalho em saúde que não teria sem ele. Meu problema pessoal me motivou a buscar caminhos diferentes no curso, que desembocaram na extensão, em que ele me levou a um envolvimento maior. Por sentir em mim os estranhos e complicados caminhos do sofrimento, fiquei mais sensível para entender o drama de muitas pessoas de quem cuido e com mais capacidade para dar apoio de maior impacto afetivo. Fazendo assim, vi que as feridas de minha alma também amenizaram. Fui, então, podendo construir uma prática profissional diferente da eminentemente técnica e fria, com que me deparava inicialmente em meu curso.

O SIGNIFICADO DA EXTENSÃO POPULAR PARA OS PROFESSORES

Patrícia Serpa de Souza Batista¹
Maria Verônica do Nascimento Fernandes Santos²
Juliana Sousa Soares
Iara Medeiros³

Compreender significados é um processo que demanda sensibilidade, envolvimento e desejo de interpretação da realidade. Ao buscarmos apreender o significado do Projeto Educação Popular e Atenção à Saúde da Família (Pepasf) para os professores, compreendemos que a relação deles com o Projeto é permeada por elementos históricos, acadêmicos, pessoais, entre outros. O caminho metodológico escolhido para tecer as reflexões deste capítulo se configurou na utilização de entrevistas estruturadas, aplicadas a seis (uma parte dos) professores, gravadas, transcritas e analisadas pelo agrupamento de respostas, evidenciando as diferenças entre os modos de pensar.

O Pepasf teve início com o Prof. Eymard Mourão Vasconcelos, em parceria com estudantes do Curso de Medicina, quando sentiram a necessidade de desenvolver ações de atenção à saúde da família no Bairro do Grotão e, logo em seguida, na Comunidade Maria de

¹ Professora do Departamento de Enfermagem Médico-Cirúrgica da Universidade Federal da Paraíba. Participa como docente dos Projetos de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” e “Educação Popular em Saúde na Atenção a Gestantes e a Puérperas” desde 2007, atualmente atuando como coordenadora deste último.

² Assistente social da Universidade Federal de Campina Grande, *Campus Cuité* (PB). Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba, onde analisou o movimento de idosos nas ações de educação popular em saúde no município de Recife (PE).

³ Odontóloga formada pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Participou do Projeto de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” da UFPB no ano de 2007.

Nazaré. Em seguida, foram se integrando professores que se identificaram com a Educação Popular, no campo da saúde, e que passaram a desenvolver Projetos próprios, articulados a este. Atualmente, participam do Pepsaf oito professores, que fazem parte dos Cursos de Medicina, Fisioterapia, Odontologia, Psicologia e Enfermagem, que realizam atividades de forma interdisciplinar no acompanhamento às famílias na Comunidade Maria de Nazaré.

A proposta do Projeto, a princípio, era de realizar um trabalho aberto, que acolhesse as demais disciplinas, pois, apesar de ter nascido no Curso de Medicina, dera seus primeiros passos unido com a Fisioterapia. Seu principal desafio é a construção de práticas orientadas pela Educação Popular e pela interdisciplinaridade no âmbito da educação superior. Nessa experiência, os professores podem se descobrir “educadores”, dentro da perspectiva da Educação Popular, em que o educador tem papel de mediador, que problematiza o mundo, as questões da realidade e transforma a educação em um processo dinâmico, dialógico e em permanente movimento.

Na experiência da Extensão Popular, a relação do professor com os estudantes e com a comunidade se revela mais profunda, posto que requer engajamento na vida comunitária — militância que se apresenta nas lutas sociais e envolve a busca por participação e consolidação dos direitos garantidos em lei, pela transformação social e pela mudança de postura em relação ao processo pedagógico. Passa, portanto, a olhar o ato de ensinar e suas exigências de uma forma mais dialógica e amorosa.

A proposta de Educação Popular pode aproximar educadores e educandos, mediante uma relação dialógica, em que se valorizam os saberes e se desperta para uma compreensão crítica do mundo, atuando com as classes populares em sincronia com seus movimentos sociais.

O despertar para a participação

Ao abordarmos o início da participação no Pepsaf, os professores entrevistados rememoraram sua chegada ao Projeto. Alguns já desenvolviam atividades comunitárias, outros foram convidados a conhecer o Projeto e permaneceram. Esses aspectos estão presentes nas seguintes falas:

Eu estava atuando no Grotão através do Projeto Fisioterapia na Comunidade, quando conheci o Prof. Eymard, que acompanhava

estudantes da residência de Medicina Preventiva. Ele nos convidou a participar do Projeto, que estava nos seus primórdios e se chamava Saúde da Família no Grotão (Professor 1).

O meu interesse em conhecer o Pepasf surgiu em um Curso sobre Educação Popular em Saúde, que eu tive a oportunidade de realizar. Nesse curso, houve um convite para conhecer o Pepasf, que eu aceitei. Ao chegar na comunidade, muito me emocionaram as duplas interdisciplinares de alunos saindo para visitar aquelas famílias. Acompanhando uma das duplas, pude sentir, vivenciar, participar [. . .]. Desde esse dia, desenvolvo atividades no Pepasf (Professor 3).

Em 1999, eu vi um painel sobre uma proposta alternativa na formação em saúde em um evento da UFPB, pedi detalhes e fui convidado a conhecer [. . .] (Professor 4).

Ao observar esses trechos dos discursos, percebemos que, embora chegando ao Projeto por formas e caminhos diferentes, esses professores deixaram transparecer um aspecto comum: a vontade de desenvolver um trabalho comunitário. Realizá-lo significa muito mais do que participar de um Projeto de extensão universitária. Está associado a questões subjetivas relacionadas à função social de ser professor e ao impacto dessas vivências na vida e na prática profissional de cada um deles.

No relato de um dos professores entrevistados, percebemos seu interesse em conhecer um modo diferente de atuar na formação em saúde. Na atualidade, a formação acadêmica na área de saúde ainda se encontra muito envolvida pelo caráter biologicista do modelo dominante de assistência. Entretanto, diversas experiências de atuação vêm se expandindo, em especial, no âmbito da extensão universitária, voltadas para a saúde, para a integralidade e para a qualidade de vida. Nesse contexto, o Pepasf se apresenta como um Projeto diferenciado, porquanto atua norteado pela Educação Popular e repercute na formação do educando, contribuindo para sua autonomia, humanização e criticidade, ante a realidade social vivenciada.

A interdisciplinaridade vivida no Projeto também chama a atenção dos professores quando conhecem essa experiência. Essa

abordagem proporciona um compartilhar contínuo de saberes entre os integrantes do Projeto e deles com a comunidade. Ela foi sendo construída aos poucos no Projeto, à proporção que novos professores iam trazendo diferentes perspectivas teóricas e pedagógicas para o grupo. Assim, chegaram a Fisioterapia, a Odontologia, a Psicologia, a Enfermagem, a Saúde do Trabalhador. Mas, com o tempo, os estudantes de outras áreas do conhecimento, ainda sem um professor do campo, também ousavam e pleiteavam se inserir no Projeto. Suas contribuições também teceram a atuação interdisciplinar do Pepsaf. Foi assim que participaram do Projeto áreas como Direito, Nutrição, Serviço Social, Letras, Pedagogia, Engenharia, Filosofia, Comunicação Social e Artes Cênicas.

Nesse sentido, Gadotti (2006) explica que a ação pedagógica, por meio da interdisciplinaridade, aponta para a construção participativa na formação do sujeito social. Articular saberes, conhecimentos e vivências é o objetivo da interdisciplinaridade, que pode contribuir para a prática de um trabalho solidário, posto que proporciona a valorização do trabalho coletivo e do conhecimento dos profissionais envolvidos e favorece uma integração na prática educativa. Nesse sentido, participar do Pepsaf é muito significativo para os docentes e lhes traz satisfação íntima e fortalece sua prática acadêmica.

Em um Projeto de extensão, a interdisciplinaridade não é construída somente por professores e suas diferentes perspectivas teórico-metodológicas, mas, sobretudo, pela abertura à participação crítica e ativa de estudantes de diversas áreas, deixando-os chegar ousados e criativos na busca por encontrar o “cantinho” de sua disciplina naquela ação social, misturando-a com as outras e com o popular, por meio do diálogo e dos esforços comuns em busca da conquista de autonomia. Além disso, essa forma de ensinar é cobrada pelo caráter global dos problemas que acontecem na comunidade, pois estes não se conformam aos limites do olhar de cada profissão e disciplina e forçam os estudantes e os professores envolvidos a buscar elementos teóricos em outros campos do conhecimento. O elemento central para o fortalecimento da interdisciplinaridade é, portanto, o encarar e se comprometer com problemas concretos da realidade social sem filtrar apenas as dimensões pertinentes a uma determinada profissão.

Os diversos significados

A participação no Pepasf tem repercutido sobremaneira na vida e na atuação dos docentes, tanto no âmbito pessoal quanto no profissional. A realização de atividades no âmbito da extensão, pela Educação Popular, traz uma nova vivência acadêmica para o professor, que passa a se aproximar mais do cotidiano da população, a conviver com a dinâmica que envolve o adoecimento e a cura, e a atuar como agente de transformação social, contribuindo para a formação de um profissional mais humanizado e comprometido com a sociedade. Esse aspecto pode ser observado nos seguintes relatos:

A vivência no Pepasf exerceu grande influência sobre minha vida profissional, me possibilitando uma aproximação com a realidade social das pessoas das classes populares, sem a arrogância de pretender mudar as pessoas, relativizando o saber acadêmico e valorizando o saber popular. [. . .] Isso acaba se refletindo na minha vida pessoal, pois procuro pautar todas as relações humanas (que terminam por serem sempre relações educativas) pelos princípios da Educação Popular (Professor 1).

Representa o sentido de poder contribuir, de maneira mais significativa, com a promoção da saúde das comunidades mais socioeconomicamente carentes. Representa também a contribuição ético-política para a transformação social. Esse Projeto tem me ajudado a amadurecer profissionalmente. Através do Projeto eu tenho aprendido a vislumbrar outras possibilidades existenciais e novos modos de atuação profissional (Professor 5).

Na minha vida pessoal [. . .]. tem algum retorno, principalmente, pelo fato de permitir interagir com algumas pessoas bastante especiais e interessantes, isto, do ponto de vista ético, político e pedagógico (Professor 4).

No Pepasf, o educador compartilha experiências de forma coletiva, através da valorização do diálogo de forma participativa, horizontalizada, enfatizando o saber popular, gerando a construção coletiva de conhecimentos. Desse modo, trabalha na perspectiva de que

“o educador já não é o que apenas educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa” (Freire, 2006, p. 78).

Queremos destacar também o sentido de satisfação profissional que o Projeto proporciona na vida dos docentes entrevistados. A participação em Projeto, norteadada pela Educação Popular, modifica sua vida acadêmica, através de maior proximidade com outros profissionais e estudantes, caracterizando uma relação de igualdade e de solidariedade, permeada pelo fortalecimento de vínculos afetivos que se estabelecem no desenvolvimento de um trabalho educativo, que proporciona crescimento mútuo. Esses aspectos podem ser observados nos seguintes trechos dos discursos:

Quando comecei a atuar em um trabalho comunitário com um grupo de alunos, comecei a sentir o gosto em ser professor. [. . .] Em sala de aula, a gente como professor, fica muito isolado desenvolvendo atividade (Professor 6).

Fazer parte do Pepasf trouxe uma mudança na minha vida. Eu passei a ter mais satisfação em minha vida profissional, encontrei uma forma de sentir mais alegria no desenvolvimento profissional (Professor 3).

Só faz sentido uma profissão que realiza aquilo que é mais genuíno de um ser humano. Seus valores, sentidos, desejos. Esse Projeto tem me ajudado muito em termos de crescimento pessoal. Representa também um abastecimento humano, espiritual, mérito da realização do meu ser. Nesse sentido o Projeto me revitaliza (Professor 5).

Nas falas de alguns professores, observamos indícios de uma forte emotividade, visto que o Projeto faz parte ativa de suas vidas e traz satisfação e alegrias, que se constroem em cada atividade educativa, em cada encontro que se dá entre eles e os estudantes, entre os próprios professores, como também no convívio com as pessoas da comunidade. Essa perspectiva de trabalho pedagógico vai além da interdisciplinaridade, pois articula também os saberes e as iniciativas que as classes populares trazem para o enfrentamento de seus problemas.

Vale ressaltar a dimensão afetiva que envolve os profissionais no acompanhamento às famílias. Para Vasconcelos (2006), o profissional

vai descobrindo a força terapêutica da presença amorosa no ato de cuidar. Acompanhar a força surpreendente com que a vida se manifesta em situações de crise, em que a precariedade é intensa, é extremamente gratificante para o profissional, principalmente quando se percebe que sua própria atuação foi significativa no processo. Nesse contexto, o Projeto é considerado uma fonte de revitalização para os docentes, ou seja, de forças propulsoras de vida, de entusiasmo e de motivação. Esse aspecto é intensificado pela relação de amizade, de compartilhamento e de reciprocidade, que vem se fortalecendo entre os seus componentes, o que potencializa o trabalho desenvolvido em grupo.

Além disso, o Pepasf é um condutor de energia para seus professores, no contato com a dinâmica da vida dos estudantes. Vasconcelos (2006) refere que o professor se renova no contato com o ânimo e a inquietude da juventude portadora de novas formas de estar no mundo. Sua vida pessoal é transformada quando tem acesso, de forma mais intensa, à alegria, à vibração e à busca criativa dos estudantes.

O que motiva a permanência no Projeto

Os relatos associados aos motivos pelos quais os estudantes permanecem no Pepasf retratam, principalmente, a dimensão política que esse Projeto envolve. Tanto no que diz respeito ao contexto político da Universidade quanto às relações na comunidade, onde os movimentos sociais amadurecem em conjunto com as propostas discutidas em meio aos diálogos entre estudantes, professores e a comunidade. Esses aspectos são destacados nos seguintes trechos:

Eu sinto que tem uma dimensão política no Pepasf. Os estudantes ganharam visibilidade e de alguma forma, abriu muito espaço, como por exemplo, a mudança na reforma do currículo. Esse ganho político e institucional que o Projeto teve me fortaleceu muito, anima a gente (Professor 6).

Além das relações pessoais com diversos atores, a qualidade do campo de prática e o potencial político da proposta. Esses vínculos são mais políticos que emocionais, estão no campo da objetividade. Vejo uma coisa que aprendi a respeitar no Pepasf, que foi o diálogo. Atribuo ao Eymard esse ensinamento, pelos seus constantes exemplos, aprendi com ele que mudar de ideia não envergonha (Professor 4).

Não consigo imaginar minha vida acadêmica dissociada das atividades desses Projetos. Sinto-me motivada em continuar participando pela relação que já construímos com as pessoas da comunidade, bem como pelo grupo de docentes e estudantes envolvidos, a convivência com essas pessoas me fortalece. Penso que o fato de estarmos inseridos nessas comunidades há bastante tempo apresenta-se como uma facilidade, o que é mais forte ainda na Maria de Nazaré, onde a relação com a organização comunitária é um grande potencializador de nossas ações. A coesão entre os integrantes dos Projetos, mesmo com nossas diferenças, também é outro fator facilitador importante (Professor 1).

A comunidade e sua gente, as pessoas maravilhosas do próprio Projeto (estudantes e professores), e principalmente estar contribuindo para a saúde e para a construção de uma sociedade mais justa (Professor 2).

Como observado nos relatos, o vínculo com as famílias e a satisfação em ver a efetivação das ações em saúde também são estímulos para a continuidade do trabalho educativo. Além disso, observar as mudanças nos estudantes e seu enriquecimento político, emocional e profissional são fatores que colaboram para um maior nível de envolvimento nas ações do Projeto e uma busca pela superação das dificuldades existentes.

Vale ressaltar que uma das contribuições do Projeto diz respeito ao desenvolvimento do protagonismo estudantil, que vai sendo adquirido, gradativamente, por alguns estudantes que, norteados pela Educação Popular, vão desenvolvendo uma liderança no Projeto. Esses estudantes geralmente atuam fortalecendo o movimento estudantil, nos centros acadêmicos da Instituição, lutam por melhor qualidade de sua formação acadêmica e participam ativamente de movimentos sociais, especialmente do movimento nacional de extensão popular.

Outro aspecto observado que atua como agente motivador é a dimensão social. O Projeto fortalece as relações que existem entre os integrantes e o contato com a comunidade que os recebe. O respeito ao outro, o diálogo, o aprender a escutar, dentro do Projeto de extensão, são aspectos valorizados pelos integrantes no ambiente de visita domiciliar e nas relações sociais externas ao Projeto.

Além disso, o apoio do Projeto para com a Associação Comunitária e a relação de compartilhamento com os profissionais que atuam na Unidade de Saúde da Família Maria de Nazaré favorecem para que haja coesão na busca por melhor qualidade de vida dos moradores.

As dificuldades a serem superadas

As dificuldades socioeconômicas da comunidade, as limitações pessoais de cada um, o nível de compromisso de cada professor e estudante com a proposta do Pepasf são apresentados a seguir, através dos discursos dos professores entrevistados, como dificuldades a serem superadas:

[. . .] as condições socioeconômicas dos moradores da comunidade, que muitas vezes fazem com que nossas ações pareçam inócuas mediante a necessidade de transformações sociais mais profundas. Acho que o crescimento da violência urbana é outra dificuldade (Professor 1).

[. . .] a impossibilidade de contribuir mais ainda nas inúmeras atividades que o Projeto desenvolve por falta de tempo da minha parte. Gostaria de estar mais dedicado ao mesmo (Professor 2).

Dar caráter de processo de formação acadêmica institucional a uma ação que não pode se comportar como tal (pelo dinamismo da proposta e pelo anacronismo da instituição). Outra dificuldade é o paternalismo apresentado por alunos e professores que impedem a plena responsabilização e amadurecimento destes atores. Outra é a visão elitista e oportunista de grande parte dos alunos que entra no Projeto (Professor 4).

[. . .] desenvolver novas formas de atuação da psicologia na direção de um novo modelo do fazer psicológico, que se encontre mais genuinamente comprometido com as reais demandas das comunidades, especificamente a em que eu atuo (Professor 5).

Sinto uma certa frustração, porque nem todas as pessoas que estão no Pepasf têm um bom interesse. À medida que o Projeto ganhou certa visibilidade política. O nosso certificado tem um peso e a gente começa a atrair interesses e isso é ruim, porque

deturpa a relação. Agora, às vezes, as pessoas mudam, se transformam nesse contato com o social (Professor 6).

Em seus treze anos de existência, o projeto de extensão vem apresentando várias dificuldades, algumas delas já superadas. A estrutura da Universidade dificulta a implementação das ações e, em diversas situações, apresenta-se como entrave na realização de atividades na comunidade e até mesmo na própria Universidade, através das formas de burocratização que consomem tempo, que já é curto para os professores que se disponibilizam a participar de atividades de extensão. Essa falta de tempo é um dos principais obstáculos a serem superados nessa experiência. Conduzir, de maneira pedagógica, libertadora e problematizadora, uma ação de Extensão Popular requer tempo, pois recomenda um cuidadoso planejamento coletivo das ações, uma avaliação crítica processual do ritmo do coletivo e a percepção de eventuais necessidades de formação e aprofundamento teórico por parte do grupo. Na atual conjuntura universitária, exercitar essa dimensão docente, inerente à Extensão Popular, requer que quebre os, com maior contundência, os deveres e as burocracias acadêmicas, que ocupam tanto tempo do docente. Certamente, não teremos respostas para esse desafio, senão convidar os leitores a pensar em como criar tempo, nas várias Universidades, para que os docentes possam se dedicar mais e trabalhar com calma e tranquilidade. Isso repercute positivamente em relação a outro obstáculo apresentado e sentido na experiência docente do Projeto, que é a produção de pesquisa científica. O primeiro entrave, nesse processo, deve ser o intenso envolvimento dos extensionistas com a dinâmica comunitária. Há muito que fazer e, como afirmamos, pouco tempo disponível. Sentar, parar e refletir sobre as ações parece perda de tempo. Outra dificuldade é a concepção que muitos têm sobre pesquisa, pois se referem a essa prática como acadêmica, com autoritarismo e verticalidade. Todavia, com o tempo, os docentes do Projeto foram descobrindo jeitos de driblar alguns obstáculos e fortalecer essa dimensão na ação extensionista. Ao intensificar a participação em eventos e congressos científicos, muitos estudantes notam quanto é importante comunicar sua experiência. Descobrem que as ações desenvolvidas na Comunidade Maria de Nazaré detêm uma riqueza educativa e uma novidade metodológica para os inseridos em ações de Educação Popular e de promoção da saúde.

Outra tentativa nesse sentido se concretizou na realização de Cursos de Educação Popular em Saúde e de um Grupo de Estudos em Educação Popular, por professores e estudantes do Projeto. A teorização contribuiu para maior aprofundamento nas questões e temas geradores inerentes ao universo da Extensão Popular, o que elevou a importância atribuída à prática da investigação científica. Nessa esteira, também foi importante a participação de estudantes do Projeto no Curso de Iniciação a Pesquisa Científica, promovido semestralmente pelo Prof. Wilton Padilha, um dos docentes do Pepasf.

Assim, foi aumentando o interesse dos estudantes em produzir resumos e artigos que sistematizem diferentes elementos de sua vivência com a comunidade. Isto tem sido fundamental para o Projeto, mas ainda precisa-se de estratégias mais consistentes de pesquisa e produção de conhecimentos a partir da extensão e do confronto com aquela realidade.

Outra dificuldade apontada pelos professores, em relação ao Projeto, diz respeito ao paternalismo que ainda existe nele. Ao se deparar com a pobreza econômica, com a dor e o sofrimento, algumas pessoas reagem doando roupas, medicamentos, dinheiro ou alimentos. Todavia, a proposta do Projeto vai ao sentido contrário, de procurar estimular nos que sofrem as forças e a criticidade capazes de gerar autonomia, tomada de atitudes e cobrança de seus direitos sociais. Porém nem sempre é fácil compreender que é preciso esperar, em vez de resolver, de imediato, aquela dor momentânea. O assistencialismo é mais ágil, serve para curar aparentemente o sofrimento, mas não atinge a raiz dos problemas. Alguns estudantes não aceitam priorizar as ações estruturais e resolvem sair do Projeto ao serem coibidas de sua prática assistencialista.

Alguns professores ressaltaram o comprometimento estudantil como mais um ponto crítico. Problemas nessa dimensão decorrem de fatos como, por exemplo, estudantes realizarem atividades de última hora, ou quando, muitas vezes, não o fazem. Outras vezes, algumas lideranças estudantis preferem encontrar, elas mesmas, as saídas para os problemas do Projeto, elencar propostas e prioridades, em vez de problematizar a realidade e construir as estratégias com o grupo como um todo.

Nessa direção, exercitar um acompanhamento docente mais rigoroso é outra dificuldade na atuação docente no Projeto, pois sua

metodologia enfatiza a participação estudantil, que tem um ritmo próprio. Apesar de isso gerar uma autonomia e protagonismo, pode, algumas vezes, comprometer uma gestão rigorosa dos rumos do Projeto. Sabemos que o envolvimento dos estudantes é inconstante, porquanto muitos alunos são de outras cidades, precisam sair nas férias, outros saem sem se justificar e sem proceder ao processo de transição e de passagem de liderança para os mais novos. Muitas vezes, o Projeto sofre e anda é mais lento do que deveria nesses momentos, com indefinições de papéis e crises, que são importantes mas não podem comprometer o trabalho e o diálogo com a comunidade. Precisa-se de um acompanhamento docente mais de perto e rigoroso, no sentido freiriano, de privilegiar a descentralização política, a construção coletiva, mas com acompanhamento e orientação docente por perto. A crítica e o contraponto dos professores são muito relevantes para os estudantes que organizam o Projeto. Muitos deles referem que sentem falta de uma presença mais firme no cotidiano, nas tomadas de decisão e na organização das ações.

A institucionalização e o reconhecimento acadêmico do Projeto também são outros limites inerentes à atuação docente nessa experiência. Em muitos momentos, o Pepasf se comportava mais como um movimento social do que como um Projeto institucional. Isso era positivo (especialmente em termos afetivos, metodológicos e intencionais), mas trazia dificuldades na relação interna da Universidade. O acesso a recurso e apoio estrutural para a ampliação de nossas ações era escasso. Em muitos momentos, os estudantes reclamavam por não poderem receber certificado e não terem direito a bolsas de extensão. Com o tempo e a contribuição dos esforços de novos professores que chegavam, o Projeto passou a dialogar melhor com a Instituição. Hoje o Pepasf tem bolsas de extensão, já conquistou um edital de apoio à extensão do MEC e mantém excelente relação com os diversos setores institucionais. Mas, vez ou outra, o anacronismo da instituição gera desconfortos.

Essa dificuldade é fruto também de um modelo dominante de ensino que ainda faz parte hoje da vivência acadêmica. Apesar de fazer brotar novos e bonitos frutos, a Extensão Popular convive ainda com uma estrutura acadêmica hegemonicamente dura e anacrônica, mas que, aos poucos, vai perdendo força e fazendo a renovação necessária, sobretudo a partir da realização de Projetos de extensão univer-

sitária norteados pela Educação Popular. Atualmente, uma das professoras do Projeto é assessora de extensão do Centro de Ciências da Saúde e pôde ter mais acesso aos meandros da máquina institucional, que tende a desvalorizar os Projetos mais participativos e processuais que ficam, por isso, menos enquadrados nos modelos tradicionais.

Sem dúvida, diversos são os desafios a serem superados com o desenvolvimento de Projetos de extensão como o Pepasf, mas incessante também é a força e a determinação desses professores e estudantes que, juntos, lutam pelo desenvolvimento de uma formação acadêmica mais comprometida e com a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Considerações

Muitas são as motivações, os enfrentamentos, as lutas e os desafios que vivencia um grupo de professores envolvidos num trabalho como o do Pepasf. No entanto, acreditamos que vale a pena continuar lutando e investindo em um novo tipo de extensão universitária que promova uma prática social libertadora, aproxime estudantes, professores e comunidade, possibilitando, assim, uma educação compartilhada e pautada nos princípios da liberdade e da autonomia.

As seguintes palavras pronunciadas por Eymard Mourão Vasconcelos demonstram um pouco desse sentimento de amizade e de garra que movem os engajados nesse Projeto, um pouco de tudo aquilo que dão de si mesmos para cuidar da vida:

Na verdade, a grande facilidade é o elemento sedutor que a Educação Popular tem. Os estudantes avançam, mas não é por uma coisa que a gente ensina. É esse contato com as famílias. [. . .] Eu sinto que descobri essa potência da Educação Popular. Isso me surpreende. Eu sabia dessa potência na relação com a comunidade, mas não a potência como estratégia docente. Eu sinto que devo muito isso ao Pepasf, esse laboratório muito rico. [. . .]. Antes, meu trabalho era uma coisa bastante solitária. Hoje estamos com nove professores. O grupo de professores está dando outro significado ao Projeto, o clima de amizade está crescendo. [. . .]. Além disso, tem outras pessoas que estão chegando. Nós estamos começando a atrair pessoas de fora e são pessoas que vão enriquecer nossa convivência.

Depoimento
O PROFESSOR QUE SE FEZ NA EXTENSÃO

Eymard Mourão Vasconcelos

Sinto-me nascido a cada momento
Para a eterna novidade do Mundo. . .

— FERNANDO PESSOA, *O guardador de rebanhos*

Na minha adolescência, na década de 1960, eu tinha muitas dúvidas sobre minha vocação profissional, mas tinha uma certeza: *não queria ser professor*. Minha referência de professor estava muito ligada ao que via em minha experiência escolar. Os professores sofriam para manter a disciplina e a atenção de estudantes que curtiam desafiar suas autoridades. A vida é mesmo surpreendente: acabei tornando-me professor. E gostando muito de sê-lo.

Tornei-me professor por acaso. Em 1974, participando, como estudante de Medicina, de um Projeto de extensão (naquele tempo, nem tinha esse nome. Era visto apenas como uma iniciativa do movimento estudantil), no vale do Jequitinhonha (MG), eu me encantei com a criatividade, o dinamismo e a força de transformação do trabalho em saúde comunitária. Desde então, me envolvi no movimento da sociedade civil de busca de superação daquela situação de opressão, de injustiça e de muita violência. Era tempo de ditadura militar. . .

Terminadas a graduação e a residência médica, busquei um local onde pudesse participar, de forma potente, desse movimento de resistência, através do trabalho em saúde comunitária. Sentia que precisava buscar um local onde já existisse um movimento maior em que eu pudesse, ao mesmo tempo, colaborar e aprender, apoiar e ser apoiado. Pelas mãos da namorada pernambucana, fui levado ao

Nordeste brasileiro. Fui muito bem recebido pela equipe da Diocese de Guarabira da Igreja Católica da Paraíba. A Diocese aglutinava muitas pessoas, até mesmo ateias, que trabalhavam com Educação Popular. Encontrei, pois, o lugar desejado. O próximo desafio seria encontrar um emprego adequado para me manter ali. Por intermédio do bispo de Guarabira, fui apresentado a um professor da Universidade Federal da Paraíba, que dizia já me conhecer por meu trabalho na organização do movimento dos médicos residentes de Minas Gerais. Com forte apoio do diretor do Centro de Ciências da Saúde da UFPB, ele estava buscando profissionais qualificados e críticos para ajudarem na implantação de um estágio rural para todos os cursos de saúde e para a residência de medicina preventiva, justamente na região de Guarabira. Ficou muito animado com minha disponibilidade, pouco usual, de ir trabalhar em uma área rural do Nordeste. Vale salientar que, naquele tempo, a UFPB estava em fase de expansão e precisava ampliar rapidamente o quadro de professores, em um estado com poucos recursos humanos especializados. Assim, não abria concursos públicos para preencher suas vagas docentes. A única exigência era uma prova de títulos. Eu e minha namorada (depois nos casamos) aceitamos o contrato como professores. Esse emprego nos proporcionaria manutenção e militância.

Assim, para ser subversivo, tornei-me professor.

De 1978 a 1982, nós nos integramos no trabalho comunitário na Região do Brejo Paraibano (em que Guarabira é a cidade-polo). Foi fascinante. Uma grande escola dos caminhos do trabalho popular. Ligados à equipe do Centro de Orientação dos Direitos Humanos da Diocese, tínhamos relação com todos os movimentos sociais. Ao mesmo tempo, pelo trabalho desenvolvido como professores, participávamos da implantação da primeira rede nacional de serviços de atenção primária à saúde do Brasil, o Piass — Programa Integrado de Ações de Saúde e Saneamento do Ministério da Saúde. O esboço do SUS já começava a ser desenhado com a participação dos governos estaduais e municipais. Criávamos condições para que esses novos serviços em expansão pudessem receber os estudantes da UFPB. Trabalhávamos dentro da proposta de Integração Docente Assistencial. Por sinal, o Piass estava sendo coordenado nacionalmente pelo sanitarista Francisco Machado, que me acolheu e orientou no vale de Jequitinhonha, no estágio fundante de meu encantamento com a saúde

comunitária. Vim para o Nordeste militar na organização popular e ganhei de presente outra militância importante: a luta pela transformação do modelo de assistência à saúde no Brasil. Buscava-se expandir, inicialmente no Nordeste, uma experiência de reorganização da assistência que se consolidara em Minas, na região em que eu e muitos colegas do movimento estudantil trabalhamos.

Olhando para trás, repetidamente me surpreendo com os muitos passos dados, que, apesar de parecer tão tímidos, tornaram-se importantes por uma dinâmica que, na época, não se compreendia. Parece que o importante é seguir naquilo que é possível ser feito no momento; a significância do realizado é algo que escapole à nossa estratégia.

Tínhamos vida dupla. Serviço e subversão. O trabalho na Diocese era clandestino. Estávamos em tempos de ditadura militar. Tempos de repressão, de silenciamentos e, por isso, tempos de luta, resistência e subversão. O trabalho pastoral, orientado pela Teologia da Libertação, era tolerado porque os militares não tinham força política para fechar igrejas. Entretanto, não se tolerava o fato de funcionários públicos trabalharem abertamente no movimento popular. Era preciso esconder dos nossos amigos de classe média e dos colegas de trabalho essa dimensão central de nossa vida. Mas a classe média é tão afastada do mundo popular que essa farsa pôde ser mantida durante um bom tempo. Revelávamos essa parte subversiva e central de nossa vida apenas para alguns raros estudantes que mostravam sinais de identificação com nossos sonhos e Projetos. A maior parte deles não tinha as preocupações que nos mobilizavam, tornando pouco entusiasmada a nossa relação com eles.

Na Região do Brejo Paraibano, eu me descobri como um educador apaixonado e reflexivo. Um educador voltado, sobretudo, para a relação com as classes populares. Trabalhávamos em grupo, e tudo podia ser discutido com os companheiros da Pastoral.

Nossas ações educativas se expandiram muito. Visitávamos muitas comunidades que estavam em processo de organização ou que enfrentavam situações de desrespeito aos seus direitos. Visando auxiliar as comunidades nessas empreitadas, apoiamos a estruturação de vários movimentos sociais. Começamos um programa radiofônico sobre saúde, em uma rádio recém-inaugurada. Embora fosse um programa oficial da Secretaria Estadual de Saúde, arrumávamos um

jeito de ali colocar as vozes e as lutas populares que acompanhávamos no trabalho pastoral. Nossa estratégia era evitar posicionamentos políticos nossos, mas trazer para o debate público a realidade popular, por meio de cartas e entrevistas bem sinceras e pessoais que colhíamos nas visitas. Depoimentos muito simples, mas que impactavam pela emoção e pela raridade com que são verbalizados nos meios de comunicação. Era o programa “A Hora da Saúde”, com o Doutor e a Doutora Saúde. O programa era um sucesso. Muitos nos escutavam. Ficamos muito conhecidos. Nossas vozes eram prontamente reconhecidas em qualquer recanto da região aonde fôssemos. Experimentamos a condição de ser mitos para o povo daquela região. Mas, infelizmente, poucos estudantes se envolveram com gosto nesse rico processo de interação, que exigia uma disponibilidade bem maior que as horas regulares de estágio. Por isso, nessa época, o trabalho como professor universitário era visto por nós mais como um emprego para nos sustentar e legitimar nossa permanência naquele espaço de luta social e institucional. Estranhamente, em nossas mentes, a razão maior de estarmos ali não era a formação estudantil. Vivíamos tendo problemas na relação com a Universidade, que não compreendia nossas ênfases na orientação dos estudantes. E nem tudo podia ser explicado abertamente. A repressão, o medo e as reações defensivas daquela época dificultavam a negociação e o diálogo. Essa experiência do dizer contido, mas cheio de estratégias, naqueles tempos de ditadura, está analisada no livro, *A medicina e o pobre*, publicada pelas Edições Paulinas em 1987.

Em 1982, nossa atuação no trabalho educativo junto com os movimentos populares da região foi descoberta por políticos locais ligados ao partido que apoiava a ditadura militar. Apesar de já estarmos em fase de abertura política, a reação foi intensa. No final da ditadura, não era mais usual prender e torturar os discordantes. Usava-se, principalmente, de mecanismos institucionais legais para o silenciamento. Fomos, imediatamente, removidos de Guarabira e colocados no *campus* de João Pessoa, nos tornando professores “normais” da Universidade. Que desmotivação! Ser professor das disciplinas regulares da Universidade pode ser criativo e desafiante, mas não estávamos preparados para isso. Não era nossa intenção.

Aproveitando o programa de capacitação docente da Universidade, resolvemos cursar o Mestrado em Educação na Universidade

Federal de Minas Gerais (UFMG), que valorizava a Educação Popular. Seria um tempo de elaboração para novos passos. Para me submeter à seleção, escrevi um artigo sobre a experiência vivida como médico da atenção básica na cidade de Pilõezinhos, uma das minhas atividades na região do Brejo, como docente inserido nos serviços de saúde. O artigo teve grande repercussão entre outros profissionais de saúde. Minhas palavras se faziam escutar agora entre os profissionais de saúde. Acerca desse artigo, ouvi muitos comentários assim: “você conseguiu expressar muitos dos dilemas e aprendizados que nós temos no trabalho em serviços locais de saúde. Como nos faz bem ver essas coisas organizadas e explicadas em um texto!” Com isso, comecei a perceber que havia também necessidade de desenvolver um trabalho educativo com os profissionais de saúde que se propunham ou já estavam a trabalhar nas comunidades, visto que não havia livros e publicações que os orientassem sobre sua atuação educativa com esse público. Muitos saberes sobre esse tipo de trabalho vinham sendo construídos em muitas experiências espalhadas por todos os recantos do Brasil, mas não eram sistematizados e discutidos amplamente. Eram elaborações valiosas, mas dispersas. A partir da reação a esse meu artigo, meu interesse, como educador, começou a se deslocar para a formação profissional. É impressionante a força de quem escuta sobre quem tem vocação para educador. A reação dos leitores me abriu para um novo nascer. A dissertação de mestrado, terminada em 1986, já estava voltada para esse novo objetivo, esse novo nascimento. O livro acima citado é fruto dessa dissertação. Paralelamente à dissertação, escrevi o livro *Educação popular nos serviços de saúde* (Hucitec), que chegou à quarta edição e era claramente voltado para esse novo público. O sucesso do livro consolidou o caminho.

Começava, então, uma virada do foco de minha preocupação pedagógica que, antes, centrada na ação direta nas classes populares, passa à ação educativa junto com os profissionais de saúde interessados em trabalhar com as classes populares. Era preciso pesquisar e sistematizar os caminhos da Educação Popular em saúde e pensar formas de ensiná-la para os profissionais de saúde. Era preciso buscar outros caminhos para ir ao lugar desejado desde o início: o trabalho em saúde com as classes populares.

Depois do Mestrado, voltei, em 1986, a trabalhar como professor na UFPB, nas disciplinas de saúde pública, principalmente, nos

curso de Medicina e de Farmácia. Eu me frustrava muito com esse trabalho. Apesar de haver, em cada turma, estudantes que se interessavam pelos temas que eu trazia para a discussão, havia outros que tinham raiva e boicotavam um debate mais profundo. Minha ligação com a saúde popular sempre foi muito apaixonada para conseguir organizar aulas apenas coerentes e consistentes teoricamente. Eu queria muito mais que um aprendizado teórico e me frustrava em não conseguir fazê-lo. Lembro de uma vez em que trouxe para a sala de aula uma enfermeira para nos contar os seus dilemas, dificuldades e descobertas no trabalho na atenção básica. Ela era uma pessoa muito sensível e se emocionou durante o seu relato. Um grupo de estudantes de Medicina, no entanto, acintosamente, ironizava suas colocações, criando grande constrangimento. Trazer para o debate realidades do mundo popular, de uma forma que questione a leitura preconceituosa e intolerante sobre ela, fere gravemente os filhos da elite prepotente, tão presentes na Universidade, principalmente, no Curso de Medicina, pois a desigualdade e a exploração precisam ser justificadas teoricamente, através dessas leituras preconceituosas. Muitos estudantes queriam aprofundar o debate, mas eram refreados pelos colegas que não queriam complicar a discussão da disciplina, que apenas cursavam por obrigação. Eu me irritava muito com essas reações, que atrapalhavam meu relacionamento com o restante da turma. Por isso, muitas vezes, pensei em deixar a Universidade. Talvez porque não tenha aprendido a ser um bom professor nesse local desafiante, que é a sala de aula. O foco do meu interesse pedagógico maior era outro.

Hoje a atenção básica representa um dos maiores mercados de trabalho do setor de saúde, e as provas de concurso sempre valorizam o tema. É mais fácil encontrar adesão da maioria dos estudantes para essa discussão. Mas, naquela época, o SUS ainda nem tinha sido criado. A adesão a esse tema passava, principalmente, por uma atitude de militância social. A maioria dos estudantes, focada em seu progresso profissional nos caminhos tradicionais, via esse tipo de discussão como uma conversa sem futuro. Coisa de sonhadores sem o pé na realidade. Não nego que esses estudantes tinham razão, pois sempre foi coisa de sonhador, que acredita que os sonhos são, inevitavelmente, o primeiro passo para as grandes obras, pois, *quando os sonhos assumem forma concreta, surge a beleza*. Para eles, esse era um caminho inexistente, para mim, um caminho inevitável.

Diante de tanta resistência às minhas palavras e de meu provável despreparo para o trabalho docente em sala de aula, minha salvação foi o encontro com um grupo de estudantes, principalmente do Curso de Medicina, que estava começando um trabalho comunitário na periferia de João Pessoa. Nossos limites podem nos empurrar para criações interessantes. Esses estudantes visitavam famílias e procuravam ajudar na organização comunitária. Era um grupo bem grande e ativo no movimento estudantil. Havia estudantes de vários cursos. Pela primeira vez, encontrei um grupo identificado com as minhas preocupações. Encontrei outros sonhadores. . . Passei a apoiá-los e eles a me apoiarem. Fizemos muita coisa juntos! Recomeçamos o programa de rádio em João Pessoa, agora, com muito menos sucesso. Lutamos pela reforma curricular de Medicina. Envolvi-os nas iniciativas do Movimento Popular de Saúde, e eles me envolveram nas iniciativas do movimento nacional de estudantes de Medicina. Passei a ter interlocutores na Universidade, que me incentivavam a sistematizar teoricamente os caminhos da atuação educativa em saúde. Como esse grupo de estudantes agitou e desencadeou mudanças nos cursos de saúde! Através deles, passei a me sentir potente na Universidade. Ia descobrindo que a Educação Popular é potente também nos cursos de graduação.

A Universidade começou a ser local de amizade. Aos poucos, comecei a ter gosto pelo ofício de ser professor. Meu desafio pedagógico maior começou a se deslocar novamente. Outro nascimento. Deslocava-se da formação de profissionais já formados para o ensino de estudantes universitários interessados em ser significativos socialmente. Agora, meus educandos preferenciais estavam bem próximos. Eu até participava de suas festas e de seus passeios. Alegria.

De 1992 a 1996, fiz o doutorado. Ao voltar, aquele grupo havia concluído o curso e saído da Universidade. Mas ele já tinha me ensinado o caminho. Sabia, agora, que o fundamental não era o que eu ensinava teoricamente para os estudantes, mas a ajuda em aproximá-los e vinculá-los com o mundo popular. É a partir desse vínculo que as mudanças mais significativas ocorrem. A relação respeitosa e aberta com o mundo popular tem uma potência pedagógica incrível. Assim, em 1997, iniciou-se o Projeto de Extensão Educação Popular e de Atenção à Saúde da Família. O Projeto cresceu muito. Multiplicou-se em outros Projetos. Muitas gerações de estudantes passaram por

eles nesses treze anos. Como minha vida mudou com eles! Hoje, digo que tenho uma família na Universidade. Antes, uma família quase só estudantil. Agora, uma família com muitos professores e pós-graduandos. O sonho tomou forma concreta. Surgiu a beleza.

A extensão me apontou o caminho da minha prática como médico em 1974. Depois, como professor. Nela, fui instigado para a pesquisa, a que devo grande parte dos meus livros e o carinho que recebo dos leitores.

Diante de tudo isso, o que mais me impressiona é a força de transformação pedagógica que a extensão, orientada pela Educação Popular, pode assumir na vida dos estudantes. Vi transformações in-críveis que não consegui ver nas disciplinas formais. Assisti estudantes acanhados se tornarem lideranças versáteis e criativas. Vi militantes durões tornarem-se sensíveis e solidários. Ajudá-los, nesse processo tão intenso de encontro com sua vocação de ser mais, é fascinante. Colho muita gratidão, muita amizade e muitos ensinamentos. É muito desafiador. A informalidade e a espontaneidade das relações criam liberdade para o afloramento de questões difíceis e inesperadas que exigem pesquisa. Somos, o tempo todo, questionados com franqueza. Os espaços coletivos de reflexão criados proporcionam um ambiente, ao mesmo tempo, muito amistoso e muito criativo de aprendizado também para os docentes. Minha atual produção teórica é, em grande parte, uma sistematização desse aprendizado coletivo.

No ano passado, eu me aposentei depois de 31 anos de dedicação integral à atividade docente na UFPB. Sou hoje professor voluntário nessa instituição. Em se tratando de retorno financeiro, não recebo nada além da minha aposentadoria. Deixei muitas atividades que antes era obrigado a fazer. Mas o trabalho de extensão, esse, eu não deixo. Nele eu me fiz, nele eu me faço. Nele está uma boa parte de minha alegria, de minhas amizades atuais e de meu desafio para ser mais. Na extensão, eu estou. Na extensão, eu sou. . . Viva a Extensão Popular!

O SIGNIFICADO DA EXTENSÃO POPULAR PARA A COMUNIDADE

Maria Verônica do Nascimento Fernandes
Juliana Rodrigues Pereira¹
Anarita de Souza Salvador²

O relógio marcava quase 11 horas da manhã na cidade de João Pessoa/PB. Sol escaldante, ruas estreitas, enladeiradas, muitas crianças brincando, músicas tocando nas casas, pessoas sentadas nas portas, enquanto íamos a uma visita domiciliar de uma família acompanhada pelos estudantes do Pepasf na Comunidade Maria de Nazaré. A dona da casa era uma senhora de meia-idade, bonita e com um sorriso nos lábios. Ao nos ver, foi logo abrindo as portas com tanta alegria que nos comoveu. Tudo estava devidamente preparado para nos acolher, tal como um ritual: a sala, os membros da família, animais de estimação. Enfim, tudo nos fazia sentir à vontade, essa seria, sem dúvida, uma experiência inesquecível para todos nós. . . (relato de uma visita domiciliar do Pepasf na Comunidade Maria de Nazaré).

Iniciamos este capítulo com a narrativa de uma experiência do cotidiano do Pepasf por meio da qual o leitor poderá conhecer realidades em que se valoriza o contato permanente entre os estudantes, professores e moradores da comunidade em seu espaço familiar. Esse lugar

¹ Assistente social formada pela Universidade Federal da Paraíba, onde participou quando estudante do Projeto de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família”.

² Assistente social formada pela Universidade Federal da Paraíba, onde participou quando estudante do Projeto de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família”.

é responsável pela construção das possibilidades de intervenção e de cuidado para o Projeto de extensão e a construção de diversos significados do Pepasf, ao longo de dez anos, para as famílias da Comunidade Maria de Nazaré.

Essa dinâmica ocorre por meio de práticas que vêm sendo desenvolvidas no cotidiano, tais como: falar, ouvir atentamente o outro, aprender e ensinar pelo diálogo com as classes populares, experimentar o “sagrado”, na sua dinâmica de vida, e o “segredo” por meio das histórias mais profundas reveladas a partir de sua existência e do espaço familiar, o que nos faz compreender mais que a presença dos membros do Projeto de Extensão, o Pepasf, gera significados, através dos laços afetivos firmados e das parcerias consolidadas, o que resulta na construção de relações pedagógicas e na atenção à saúde das famílias.

O caminho na busca de significados

O presente capítulo foi elaborado por vários autores, vários olhares e uma intencionalidade: buscar compreender o que o Pepasf significa para a Comunidade Maria de Nazaré, considerando a conjuntura social, política, econômica e cultural na qual ela está inserida, como também suas dificuldades e limitações. Nesse sentido, essa experiência de busca é sempre enriquecedora e desafiadora em face dos resultados encontrados e as limitações apontadas.

Diante da proposta inicial, foram utilizados alguns instrumentos metodológicos que nos subsidiaram na coleta dos dados: entrevista semiestruturada com os moradores e os líderes, visitas domiciliares a algumas famílias da comunidade e participação nas atividades do Pepasf: trabalhos em grupo, reuniões na comunidade e com membros do Projeto.

Durante a coleta dos dados, percebemos a riqueza das falas, dos gestos e dos sentimentos das pessoas, que iam revelando os significados de uma inter-relação com algumas categorias da Educação Popular proposta por Paulo Freire na sua bibliografia. De acordo com a análise prévia dos dados coletados, definimos cinco categorias para a compreensão dos significados do Pepasf para a Comunidade Maria de Nazaré, a saber: autonomia, conscientização, mudança, liberdade e afetividade.

Os atores sociais foram escolhidos pela sua representatividade na vida comunitária, ou, simplesmente, pelo critério tempo de residência na comunidade. Esse procedimento facilitou o processo de

emissão das opiniões acerca do Projeto. Foram entrevistadas lideranças locais, representantes da Igreja Católica e da Evangélica, da educação municipal e da área de serviço de saúde local.

Durante a realização das entrevistas, os moradores foram desvendando a riqueza das construções coletivas advindas da parceria do Pepasf com a Comunidade Maria de Nazaré, como também elucidando as contradições de algumas lacunas deixadas ao longo dessas experiências, o que possibilitou uma reflexão sobre vários aspectos que envolvem a dinâmica do Projeto na vida comunitária e seus desafios.

Para se compreender o contexto pesquisado, inicialmente será feita uma abordagem acerca do conceito de família que, em correlação com a própria dinâmica da Comunidade Maria de Nazaré, ajudará na análise dos dados apresentados nas cinco categorias escolhidas e representarão a expressão das famílias atendidas pelo Pepasf.

Discutindo o conceito de família

Quando adentramos em busca desses significados, vale a pena questionar: Qual o tipo de família a que estamos nos referindo? Quais as suas características? O que elas enfrentam no seu cotidiano de pobreza, fome, desemprego, violência, drogas e desestruturação dos vínculos familiares?

Nos estudos antropológicos, um dos tipos de família mais antigos pesquisados foi a *patriarcal*, cujo único dirigente do lar era o pai. No entanto, outros estudos apontam que a família *matriarcal* foi a mais antiga, e as mulheres detinham supremacia religiosa e política (Koenig, 1967, p. 160). Considerando a complexidade de interpretação, ante os diversos modelos de família e seus diversos problemas, Levi-Strauss afirma que “o problema da família não deve ser tratado de forma dogmática, pois é uma das questões mais escorregadias dentro do estudo da organização social” (1967, p.14), tendo em vista as diversas estruturas familiares nas sociedades ao longo da história da humanidade.

Existem diversos tipos e estruturas de família e são diretamente influenciados pelos vários processos econômicos, políticos e sociais que as sociedades enfrentam. Entre eles, podemos apontar a urbanização e a industrialização, que vêm acontecendo desde o século passado, na América Latina, e que têm modificado a organização familiar a partir da lógica do capitalismo.

Jelin define a família como

uma organização social, um microcosmo de relações de produção, reprodução e distribuição, com uma estrutura de poder e fortes componentes ideológicos e afetivos que sustentam essa organização e ajudam a mantê-la e a reproduzi-la, mas onde também existem conflitos e lutas (1994, p. 87).

Os estudos que abordam o tema *família* demonstram sua grande relevância ao considerá-la espaço indispensável para o desenvolvimento e a proteção integral dos seus membros. É importante caracterizá-la como centro de convergência de várias tensões sociais e um locus onde transformações radicais vão ocorrendo, envolvendo, assim, mudança de papéis sociais nas relações de gênero, comportamentos, valores morais, éticos e escolhas pessoais. Cabral, em seu estudo, aborda o processo de mudanças no âmbito familiar e afirma:

As muitas transformações que ocorreram nas relações familiares, algumas mais velozes, outras mais demoradas, são indícios dos impactos da modernização da sociedade. A família tradicional brasileira baseada no modelo patriarcal, vem se transformando rapidamente [. . .]. O que se observam são as modificações nas formas de convivência familiar, supondo um processo de flexibilização do modelo tradicional e idealizado de família (1998, p. 52).

As transformações pelas quais a família vem passando tornam sua análise e interpretação complexas, em razão das mudanças internas e externas na sua estrutura, formas e valores que a compõem (Cabral, 1997; 2002). Essas transformações são também caracterizadas por problemas de natureza diversa, e o principal deles é a situação de extrema pobreza em que muitas famílias se encontram.

Alguns aspectos importantes sobre a família brasileira, revelados nas análises demográficas, servem como pontos de reflexão acerca do panorama atual da família contemporânea, tais como: o aumento do número de famílias chefiadas por mulheres nos segmentos mais pobres da população, do número de pessoas que moram sozinhas e das uniões consensuais, o que revela o enfraquecimento do vínculo

legal do casamento, a queda da mortalidade, a diminuição do índice de natalidade, a mudança nas relações de gênero e o crescimento de um novo modelo: a família multigeracional ou polissincrônica, “quando gerações sucessivas convivem, compartilhando, na mesma família, o mundo contemporâneo” (Cabral, 1998, p. 53).

Grande parte dos problemas e das mudanças que envolvem as famílias das camadas mais pobres da sociedade brasileira está presente na realidade das famílias da Comunidade Maria de Nazaré, onde se constata alto índice de violência e de pobreza que se refletem em muitas outras questões sociais no dia a dia dessa localidade. Por essa razão, é relevante caracterizar as famílias, para se compreender melhor a relação existente entre os membros do Pepasf e a Comunidade Maria de Nazaré no processo de identificação dos significados.

O Pepasf e a Comunidade Maria de Nazaré

O Pepasf vem acompanhando, durante os dez anos de atuação na Maria de Nazaré, as várias fases na vida dessa comunidade: embates políticos, sociais e econômicos, momentos de luta, de conquistas, de desafios e de perdas, que foram acontecendo no cotidiano das famílias. Assim, houve um fortalecimento de laços afetivos entre os atores sociais envolvidos, moradores, estudantes e professores, que, dentro de uma arena de lutas e conflitos sociais, foram aprendendo a lidar com as dificuldades e a construir um processo de ensino-aprendizagem em busca de alternativas de sobrevivência diante das dificuldades enfrentadas no dia a dia.

Mediante as ações, em parceria entre o Pepasf e a comunidade, muitas experiências e práticas aconteceram, o que resultou em ações de cuidado e de colaboração para se construir um modelo local de atenção à saúde, que considere e valorize os diversos saberes existentes na própria comunidade. Nesse sentido, o Pepaf é um Projeto que vem conquistando apoio e respeito da comunidade. Essa assertiva pode ser comprovada nas falas seguintes:

Um Projeto excelente!!! Que tem trazido frutos a nossa comunidade e tem trazido resultados positivos (Comunitária, 68).

Esse Projeto, ele veio valorizar de um modo geral a comunidade (Comunitário, 35).

O Projeto é bom! É crescimento para a comunidade (Comunitária, 23)

Desvendando significados

Autonomia

Numa sociedade permeada por relações que nos escravizam, impõem e regulam comportamentos, sentimentos e posturas, é fundamental e desafiante a experiência da autonomia. No Pepasf, a autonomia se concretiza na maneira como os moradores passam a se relacionar com o Projeto e, a partir daí, com outras pessoas, instituições, movimentos, nas mais diversas situações, e, finalmente, consigo mesmos, num processo de constante construção. Essa construção abre caminhos para que elas colaborem com a execução e a avaliação das ações do Projeto na comunidade.

Nós temos feito parte também deste Projeto. Já participamos e também nos reunimos com os estudantes para elaborar atividades que serão realizadas (Comunitário, 68).

Já faz uns sete anos que eu participo de dentro mesmo do Projeto, conheço o pessoal há sete anos. Eu só tive a crescer! Participo de um grupo de geração e renda, no qual nós desenvolvemos artesanato, sou merendeira do Peti e faço um trabalho voluntário preparando a sopa das gestantes (Comunitária, 35).

Essa experiência se revela na busca do “ser mais” que, em Freire, “quer dizer mais do que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma presença no mundo, como o mundo e com os outros”. Portanto, para muitos, a experiência com o Pepaf impulsionou a vivência de outros Projetos em nível pessoal, familiar e comunitário.

Sobre esse aspecto, vários exemplos podem ser apontados, entre os quais destacam-se a compreensão da participação como um direito e como um dever, nos espaços de controle social; o engajamento nas lutas por melhores condições de vida para a comunidade; o retorno de muitos ao espaço escolar, na busca pela alfabetização; a conquista de espaços no mercado de trabalho e do entendimento do seu papel social, assumindo, dessa forma, seu potencial e suas qualidades.

Com a proposta de Educação Popular em Saúde, os membros do Pepasf, ao entrar na vida e na casa das famílias, deparam-se com situações que envolvem pessoas fragilizadas pelas péssimas condições de saúde, educação, trabalho, habitação e tantos outros agravantes que promovem o abandono e a exclusão delas do convívio social. No entanto, as várias experiências demonstram que algumas pessoas encontram caminhos de socialização e participação na própria comunidade ou, segundo Freire (1979), tornando-se uma “presença que se pensa a si mesma, que se sabe presença, que intervém, que transforma, que fala do que faz, mas também do que sonha, que constata, compara, avalia, valora, que decide, que rompe”.

Conscientização

O Pepasf vem promovendo muitos momentos importantes para a vida da Comunidade Maria de Nazaré, desde as conversas com as famílias, durante as visitas domiciliares, até as reuniões e as mobilizações comunitárias que conduzem as pessoas a tomar conhecimento das suas precárias condições de vida, do descaso dos poderes públicos para que se fortaleçam cada vez mais, através da organização popular e da participação na luta pela garantia dos direitos sociais.

Pelas palavras, pelos discursos, pelas posturas e pelos gestos dos comunitários, essa experiência demonstra a descoberta de um mundo com um novo olhar, mais crítico e, de forma mais ampla, o questionamento às propostas, a não aceitação passiva, a busca para interpretar a intencionalidade de cada situação, de onde provém e para onde levam os resultados alcançados.

Os médicos do passado eles não têm aquele entusiasmo, aquele amor pelo próximo pra atender o pessoal de um modo geral. Quando agente da comunidade, que é comunidade carente, chegava nos consultórios era visto de forma diferente, e aí eu fiquei injuriada com duas médicas e elas assim, me atenderam mal. Então isto falta ética, falta é o amor que agente tem que ter amor por todo mundo, não é a roupa que influi, nem bairro (Comunitária, 35).

Porque o pessoal chega a me perguntar por que o pessoal que estão se formando, estão tendo uma formação de comunidade.

Então eu respondo: serve para a formação deles no futuro, os futuros médicos, futuros enfermeiros! Que saibam atender todo mundo de modo igual. E outra coisa: ensinar a descobrir o valor que a pessoa carente, a pessoa pobre tem. Não é por ser de bairro simples que pode ser maltratado e não é gente. Porque as vezes agente não se sente gente, mas devido a atenção, a valorização que esses estudantes nos dão, então isso aí, é importantíssimo (Comunitária, 45).

Na proposta da Educação Popular, a conscientização se apresenta como uma nova leitura da realidade, por meio das relações existentes na sociedade e suas diversas formas e contradições que, muitas vezes, são permeadas pela exploração, pela subordinação e pela imposição das classes que detêm o poder sobre os que são oprimidos. Freire (1979) nos afirma que “a conscientização é um compromisso histórico [. . .]. É a inserção crítica na história e implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo” (p. 26).

Nesse sentido, a experiência da conscientização possibilita ao homem aumentar a sua visão, saindo de uma dimensão simplesmente local do imediato, com suas limitações, e tomar consciência daquilo que ele é, suas potencialidades e particularidades. Isso significa que “uma das características do homem é que somente ele é homem. Somente ele é capaz de tomar distância frente ao mundo” (Ibidem, p. 25). Esse distanciamento é necessário para que o olhar crítico se desenvolva e se concretize o processo de conscientização.

Dentro de uma realidade social, permeada por grandes problemas sociais, como na Comunidade Maria de Nazaré, são muitos os entraves, as lacunas deixadas pelos poderes públicos na resolução dos problemas lá existentes. A superação desses problemas tem início a partir da tomada de consciência da realidade, ou seja, “desvela para conhecê-la e para conhecer os mitos que enganam e que ajudam a manter a realidade da estrutura dominante” (Ibidem, p. 29).

Mudança

O que se pode considerar como mudança numa realidade com tantas necessidades, como é a Comunidade Maria de Nazaré? Não podemos ser extremistas a ponto de afirmar que tudo mudou a partir das práticas do Pepsaf, tampouco pessimistas e achar que nada foi

conseguido ou aprimorado. Partindo do pressuposto de que a realidade social é dinâmica, observamos que as situações, os atores sociais, as conjunturas políticas, econômicas e socioculturais foram se metamorfoseando ao longo desses dez anos de atuação do Projeto na comunidade.

Então, por que conceber essa categoria como um dos significados do Pepasf para a Comunidade Maria de Nazaré? Principalmente pelas mudanças no campo da subjetividade pessoal, pois vêm possibilitando novas formas de enfrentamento da vida e das realidades tal como se apresentam.

O Projeto significa apoio, que agente conseguimos pelo Projeto grandes reuniões junto a Associação para ser montado um posto de saúde, o saúde da família na comunidade porque não queria ser, não queria vim o posto, e ninguém queria que fosse dentro da comunidade, fosse em bairros vizinhos. E agente da Associação junto com os moradores da comunidade não aceitamos, pedimos ajuda aos coordenadores do Projeto e disse que queria o posto de saúde dentro da comunidade (Comunitária, 35).

Porque hoje devido o valor humano foi tão grande, a valorização mesmo ali, que eu consegui muitas coisas, se eu já sabia, consegui ainda mais, consegui me valorizar, consegui assim procurar médicos, consegui estudar, que foi esse o apoio que eles me dão, não só falar de saúde, mas um apoio assim psicológico, então isso aí é que vale a pena (Comunitária, 45).

Apesar de muitos grupos de luta social negarem, acreditamos que a subjetividade possui um papel essencial na luta pela transformação social. Afinal de contas, como conduzir um processo de transformação social, de maneira coletiva e democrática, se a maioria das pessoas não possuem consciência sobre quê, para quê e por quê estão lutando? Boaventura de Sousa Santos chama atenção para isso. Revindica a formação de subjetividades inconformistas. Refere ser necessário que os espaços educativos na vida em sociedade criem cenários favoráveis para a observação da realidade pelos indivíduos nela inseridos. Uma observação tão radical (vivencia) que os convide a analisá-la criticamente em suas mais variadas facetas e contradições.

É esta leitura que possibilitará uma intervenção coletiva na realidade social. As pessoas protestarão e procurarão saídas para as crises, conforme as sintam, percebam e compreendam. Paulo Freire chamava este processo de conscientização.

Freire (1979) concebe que a mudança é um processo que pode ocorrer em três níveis: estrutural, cultural e ideológico — *percepção da realidade*. Na comunidade, podemos identificar mudanças nesses três níveis, seja pelas conquistas sociais, como foi a “escolinha” para as crianças do bairro, ou até mesmo a implantação da Estratégia Saúde da Família, como exemplos de mudanças estruturais. No campo cultural, as práticas de cuidado a saúde, com a redução da mortalidade infantil, as mobilizações, pastorais que se fortaleceram na busca pelo cuidado com as gestantes e também no combate ao alcoolismo, formando assim grupos em busca de melhores condições de vida. A Associação Comunitária implantou rádio e vem mantendo importantes programas para a preservação da cultura local. Também o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (Peti) foi levado à comunidade graças a movimentação local de seus moradores, e hoje mantém dois grupos musicais com crianças e adolescentes, um de flauta e outro de percussão. No campo ideológico, percebe-se que muitas pessoas desenvolvem a criticidade no modo de olhar a realidade. É notório, a partir das falas da comunidade, que o acompanhamento das famílias é muito importante para a superação dos problemas existentes, visto que muitas pessoas superaram a depressão, a angústia, a solidão e os medos por meio desse acompanhamento, que se caracterizou em mudança. E isso acontece não apenas quando se consegue resolver problemas, mas também quando se consegue cuidar das pessoas que os enfrentam, e elas passam a se sentir mais fortes e capazes de superá-los.

Um dos momentos mais emocionantes para mim foi ter participado de uma roda de diálogo conduzida por um dos membros da comunidade, que trouxe sua experiência como militante nos movimentos sociais locais e os impactos sobre a sua existência e a realidade daquela localidade. Dentre as várias reflexões, destacamos as mudanças que ocorreram desde a valorização da sua autoestima até as várias conquistas comunitárias que ocorreram ao longo dos anos, as quais, segundo ele, se deu em virtude ao fortalecimento e a organização da própria comunidade. Naquele momento, para os que presenciaram

foi possível vislumbrar a expressão de uma mudança de realidade a partir de práticas. Ali acontecia uma profunda valorização dos saberes populares para a formação acadêmica em que todos nós, como educandos, íamos mudando junto com aquela experiência de comunidade na medida do *educar-se em comunhão*. Isto porque, as palavras e as práticas emergiram da própria comunidade como resultado das possibilidades advindas dos atores sociais da Maria de Nazaré.

A permanência de um Projeto de extensão numa comunidade, durante dez anos, não é uma tarefa fácil, por causa das inúmeras expectativas de mudança estrutural de uma população que enfrenta sérios problemas sociais e que espera, em muitos momentos, respostas concretas e soluções práticas que o Projeto não consegue oferecer. Contudo, vimos que as práticas de Educação Popular em saúde vêm contribuindo para a criação dos fóruns de debates, reuniões locais e construção de propostas coletivas que visam ao enfrentamento de muitas questões, cujas soluções promovem mudanças significativas no campo cultural e de percepção da realidade, através da comunidade e de suas formas de organização popular, o que demonstra que

o importante, do ponto de vista de uma educação libertadora e não bancária, é que em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão de mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros (Barreiro, 1980, p. 141).

Liberdade

Comumente, a palavra *liberdade* é entendida como algo que sugere uma busca incansável. Porém, logo emerge uma questão: Que tipo de liberdade procura-se alcançar?

Freire (1980) já dizia que “Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”. Isso significa que, diante de qualquer dificuldade imposta pelas relações sociais, que se encontram atualmente fragmentadas, em decorrência de um sistema que estimula a concorrência e o individualismo entre os indivíduos, a liberdade passa pela busca do seu reconhecimento como sujeito importante nesse processo, em que deve conceber o diálogo como uma relação de respeito e que o desejo de liberdade deve ser resultado da conscientização de cada indivíduo.

Uma das formas de entender esse pensamento de Freire é através das falas dos moradores, que demonstram essa reflexão sobre como o trabalho desenvolvido pelo Pepasf vem contribuindo para o processo de conscientização e, conseqüentemente, de libertação, promovida pela sensação de aprender, conhecer o novo e fazer parte do processo de lutas:

Porque os estudantes vieram aqui trazer a saúde, e de repente quando eles trazem a saúde, a gente achou que foi bom e fomos atrás dos direitos. O papel do governo é trazer a saúde para a comunidade, os estudantes estão aqui no processo de troca, de aprender e adquirir experiência, mas não aqui para prestar serviços de saúde, não é função deles, mas aí a gente entende que eles contribuiram muito. . . então motivou a comunidade a procurar o serviço e exigir mais. Estimula a comunidade a exigir o serviço de saúde com qualidade, como um direito (Comunitária, 45).

O Projeto ajudou a comunidade a desenvolver as suas próprias personalidades (Comunitário, 68).

Nós observamos uma mudança de certa forma importante porque a comunidade era muito fechada, agora já abre seus lares para receber os estudantes universitários (Comunitária, 25).

O Pepasf é um grande motivador, nesse processo de libertação ante as dificuldades cotidianas, bem como dos preconceitos e medos. Um dos moradores confirma essa assertiva, quando se refere às conseqüências dessas práticas do Pepasf na comunidade:

Um despertar da comunidade para o cuidado da saúde e também para o controle social, a gente se sente motivada a fazer esse controle, e a exigir a saúde da comunidade (Comunitária, 45).

Nessa conjuntura, o Pepasf é um espaço onde os oprimidos têm chance de refletir sobre suas condições reais e possibilidades de mudança, pois, segundo Freire (1979), “A ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, «ação cultural» para a liberdade, por isso

mesmo, ação com eles”, e “a ação libertadora deve tentar, através da reflexão e da ação, transformá-la em independência” (p. 53).

A liberdade ocasionada pelo processo de ensino e aprendizagem, ao qual o Pepasf se propõe, vem sendo percebida no cotidiano dos moradores da Comunidade Maria de Nazaré, através do processo de construção política e da participação vivenciada por seus moradores.

Afetividade

Qual o sentimento que move o Pepasf? Qual o sentimento que faz com que as famílias acolham os extensionistas? Essas perguntas são fundamentais para podermos compreender os significados do Pepasf na Comunidade Maria de Nazaré. Contudo, é impossível respondê-las apenas pelo viés científico. Porém, tendo em vista que é preciso entender esses questionamentos, utilizaremos algumas declarações de moradores que revelam a existência de uma relação afetiva no Projeto:

A comunidade tem confiança no Projeto, nós ficamos esperando os estudantes, gosto muito que eles venham na minha casa (Comunitária, 35).

Os estudantes que participam nas casas, eles não vão levar assim, apenas uma receita de saúde, mas vai levar uma receita muito boa, muito bacana, que é a valorização do ser humano (Comunitária, 45).

A gente vê várias disciplinas sendo integrada de um modo geral, então, dia de sábado, é aquela massa. Todos juntos, um por todos e todos por um, não tem distinção, mas sim uma grande massa, uma só comunidade (Comunitária, 35).

A confiança e o prazer de estar junto são sentimentos que se desenvolvem continuamente na relação entre o Pepasf e a Comunidade. A afetividade é um processo que se desenvolve através das emoções e dos sentimentos que nascem e se consolidam no seio das relações humanas. Na relação entre os estudantes e as famílias, a afetividade surge na convivência com as diferenças, por meio das quais

os indivíduos descobrem e redescobrem afinidades e geram sentimentos fortes. O cuidado é a principal consequência desse afeto e do vínculo que extensionistas e famílias criam entre si.

Acho que é uma parceria de verdade. A gente sente isso. Apesar de serem estudantes, deles serem voluntários e estarem sempre em rotatividade, mas, é como se fosse uma família. Vai um estudante embora, mas volta outro, e assim a gente sente que é uma parceria muito importante (Comunitária, 45).

Sendo assim, esta afetividade não se cristaliza somente como importantes emoções pessoais (que motivam, animam, dão sentido à luta), mas também como *amorosidade*. Muitos, na Educação Popular, pensam que esta palavra significa algo sentimental, confundindo afetividade e amorosidade com pieguice. Todavia, ao ler Freire, descobrimos que amorosidade é sinônimo de fé “no outro”, ou seja, crença absoluta de que todas aquelas pessoas, em sua humildade e simplicidade, possuem uma significativa sabedoria de como lidar com a vida, o que as guiará numa busca por ser mais. A amorosidade se configura, por meio do vínculo, na confiança mútua, na parceria, na esperança de que juntos conseguiremos conquistar os sonhos almejados coletivamente.

A partir do momento em que o indivíduo começa a participar do Pepasf e compreender a sua dinâmica, passa a sentir-se parte dele. Muitos passam a se comprometer com a proposta do Projeto e com a vida das famílias a eles designadas. Nesse processo, o consentimento das famílias em relação às visitas domiciliares reflete a confiança adquirida ao longo da história do Pepasf dentro da comunidade. Porém essa confiança e o respeito só serão consolidados por meio do afeto e dos cuidados na relação entre os estudantes e as famílias.

Essa relação é permeada por fortes sentimentos. A partir do momento em que um vínculo de afetividade, cumplicidade e confiança é criado, a responsabilidade sobre esses sentimentos e as pessoas passa a existir. A liberdade que os estudantes e as famílias têm para se relacionar, expressar suas opiniões e partilhar sua vida e todas as faces de sua existência demanda uma grande responsabilidade e compromisso de ambos. Quando os membros do Pepasf vivenciam essa proposta, comprometem-se com o respeito e com o cuidado em relação

aos vínculos afetivos nas relações construídas. No entanto, sempre que ocorre uma quebra ou rompimento desses laços pessoais e afetivos, barreiras e sentimentos de abandono, tristeza e de não aceitação das pessoas do Projeto são apresentados por parte das famílias atingidas.

Repensar as práticas do Pepasf

Nestas últimas considerações, apresentamos algumas angústias, apelos e necessidades apontadas pela comunidade, no que se refere ao que denominamos de “lacunas afetivas” deixadas por membros do Projeto, ao longo dos anos, e que servem de referencial no repensar das práticas e da valorização do afeto e das relações construídas durante a permanência na comunidade.

Existem alguns estudantes que participam na visita às casas e no término do estudo eles saem sem dizer nem um “tchau”, nem “até logo”. Isso é visto de forma ruim, que não deixa a pessoa bem agradável na comunidade (Comunitaria, 25).

As famílias não gostam porque começa aquele estudante indo na casa, daí, quando chega o final do período deles, eles vão embora e fica aquela rejeição de não querer aceitar outros estudantes (Comunitaria, 35).

Existem algumas falhas que precisam ser corrigidas, como a continuidade do Projeto, muitas vezes está acontecendo a descontinuidade, as chamadas greves da Universidade interrompem o Projeto, a falta de compromisso de alguns e as pessoas da comunidade elas reclamam em relação a isso (Comunitario, 68).

O trabalho que o Pepasf vem desenvolvendo na Comunidade Maria de Nazaré revela-se muito prazeroso e de grande valor tanto para os membros do Projeto quanto para as famílias acompanhadas. No entanto, vale ressaltar que onde existem relações humanas coexistem dores e tristezas advindas do rompimento dos laços afetivos. Nesse sentido, a saída dos estudantes do Projeto é uma experiência de sofrimento tanto para as famílias visitadas quanto para eles, que sempre afirmam: “A gente já tava acostumado”. Tal experiência envolve uma série de elementos, como por exemplo: a confiança conquistada;

o afeto adquirido ao longo do tempo, nas visitas domiciliares; o apoio recebido; a partilha da própria existência, que possibilita uma relação tão profunda que, em alguns casos, mesmo depois de terminarem o curso, os estudantes ainda visitam as famílias, porque conquistaram relações por um tempo que vai além do que determinam as regras institucionais da Universidade.

No Pepasf, vive-se uma rotina intensa de atividades: processo de seleção para a entrada de novos membros, preparação para a saída dos estudantes, entrada de novos professores e colaboradores, elaboração de Projetos, relatórios, reuniões semanais, encontros na comunidade, avaliação de práticas, consolidação de parcerias, etc. Todo esse processo se baseia numa metodologia que possibilita a participação de todos, da própria comunidade.

Para finalizar este capítulo, gostaríamos de enfatizar a “Palavra” da Comunidade Maria de Nazaré, que representou uma forma de discurso, expressão dos seus membros, para nosso trabalho, um grande significado: o Pepasf é parte da comunidade, por ter sido construído ao longo desses dez anos tão próximo a eles, numa relação de diálogo, liberdade, amorosidade e, principalmente, por fazer das lutas e das conquistas do Projeto também as lutas e as conquistas da própria Comunidade Maria de Nazaré.

Ressalte-se, aqui, a importância do trabalho do Pepasf na Comunidade Maria de Nazaré, no sentido de promover tanto o cuidado com os indivíduos e as famílias, através do envolvimento/engajamento de todos em busca dos seus direitos sociais, quanto a formação de profissionais com compromisso social para lutarem por uma sociedade mais justa e igualitária.

Ainda continuamos nessa luta, que ninguém sabe até quando, mas vamos continuar lutando. Um dia a gente tem saúde de qualidade (Comunitaria, 45).

Depoimento
APRENDIZADOS QUE SÓ ACONTECEM COM
DISPONIBILIDADE DE ENTREGA À EXPERIÊNCIA

Maria Francilene Leite¹

Fazendo um balanço de tudo o que tem acontecido na minha vida, posso dizer que a entrada na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como graduanda do Curso de Enfermagem, me possibilitou grandes descobertas e aprendizados. O mérito não é do ensino vertical tradicional presente nessa instituição, mas por ter tido, por meio dela, a possibilidade de conhecer pessoas que pensam de forma diferente da maioria e que desejam uma sociedade justa e mais humana. O Projeto Educação Popular e Atenção à Saúde da Família — Pepasf — não apareceu em minha história por acaso, acredito que há uma força maior que guia os meus passos e me conduz para os lugares corretos.

No ano de 2006, mais precisamente, no mês de agosto, ingressei na UFPB. Era uma jovem de apenas dezessete anos, tímida, porém corajosa. Não acreditava em minhas potencialidades, pouco falava nas aulas, preferia ficar observando. Dentre as pessoas mais próximas de mim, havia Rayanne, uma das poucas meninas da sala que tinha certeza de sua escolha profissional, do que queria ser como futura enfermeira e seu papel no mundo. O tempo dela era bastante corrido, dividido entre aulas e outros espaços de construção de conhecimentos dentro e fora da Universidade. Mas como poderia ser uma boa enfermeira se não priorizava seu tempo para estudar os conteúdos das disciplinas? Ela era envolvida com extensão universitária

¹ Enfermeira formada pela Universidade Federal da Paraíba, participou como estudante do Projeto de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” da UFPB.

e com o Centro Acadêmico de Enfermagem que de nada serviriam para mim. Ela conhecia todos os centros da Universidade, e eu não passava do Centro de Ciências da Saúde (CCS). Quando andávamos juntas, eu ficava impressionada com os “buracos” que conhecia dentro da Universidade. Ela fazia parte do Pepasf e sempre me falava dele com grande emoção. Eu ficava impressionada com seu carinho e dedicação com o Projeto. Lembro que, na época da seleção para o Pepasf, ela avisou a todos da sala, mas poucos se inscreveram. Agradeço por ter feito parte desse pouco!

Ingressei no Projeto e logo percebi que o mundo fora dos muros da Universidade tinha muito mais a ensinar do que o quadro-negro, com um indivíduo em pé, repetindo o que aprendera décadas atrás. Rayanne me mostrou onde se aprende a ser boa enfermeira e um ser humano mais comprometido com as classes populares.

As reuniões semanais do Pepasf não me agradavam muito no início, pois ficava receosa de falar, preferia ficar na escuta. Quando alguém perguntava “quem pode fazer isso ou aquilo?”, eu respondia baixinho: “Eu posso tentar”. Comecei errando, depois fui aprendendo sem pressa, pois era aceita com minhas dificuldades, sem julgamentos. Foi aí que me dei conta de como devia ser feito um trabalho em equipe. Temos de incluir as pessoas, aceitar suas dificuldades e permitir-lhe o aprendizado. Isso repercutiu sobremaneira em minhas relações interpessoais dentro e fora da Universidade. Hoje reconheço as minhas potencialidades, desenvolvi autonomia e participo intensamente das atividades do Projeto. Além disso, aprendi a respeitar o tempo que cada indivíduo tem para descobrir suas capacidades e como é importante que sejam acolhidos nesse tempo de descoberta. Mas esse importante aprendizado, que acontece com a participação na organização das atividades do Projeto, é pouco valorizado. É importante ressaltar que ser protagonista ativo de um grupo diverso, como o existente no Pepasf, exige um processo de desenvolvimento com muitas etapas, em que é necessário um aprendizado que passa desde o modo de lidar com as inseguranças pessoais até como saber dialogar com posições diferentes e a arte de se manter focado no que é fundamental diante da infinidade de possibilidades.

Esse processo de conquista de segurança no trabalho coletivo foi muito ajudado pelos espaços de amizade, que são muito cultivados no Projeto. Esses espaços acontecem em encontros informais,

em alguns domingos, nas casas dos professores, onde brincamos juntos na praia, fazemos um almoço coletivo, assistimos a filmes e, principalmente, conversamos e debatemos muito sobre nossos dilemas de um jeito bem informal. Periodicamente, fazemos oficinas de vivências, durante um fim de semana inteiro, na granja de uma colega, e organizamos idas em grupo a congressos. Gostamos de fazer festinhas e de ir a barezinhos.

Tenho percebido que a participação do extensionista nessas vivências facilita o seu crescimento como protagonista dentro do Projeto, pois é um espaço de aproximação, de acolhida e de união entre todos os integrantes. O diálogo que surge permite que conheçamos, mais profundamente, os companheiros de atividades, o que favorece a construção de vínculos e funciona, muitas vezes, como uma rede social de apoio, fortalecida para os envolvidos no processo. Do mesmo modo que precisamos investir na criação de espaços de relacionamento informal e afetivo na comunidade, precisamos fazer o mesmo nas relações entre os estudantes e os professores. Há um saber e um tipo de questionamento que só vão para a mesa de conversa em um clima de intimidade e muita amizade. Nesse acolhimento afetivo, vamos colocando nossas inseguranças e descobrimos nossa proximidade com pessoas que parecem estar em outro estágio de desenvolvimento. A alegria dessa amizade motiva muito mais nosso engajamento.

Infelizmente, muitos dos participantes do Pepsaf não se mostram abertos para a inserção nesses espaços, talvez por medo de se aproximarem tanto de professores e estudantes de turmas diferentes, pela incompatibilidade de horário ou por não se sentirem ainda prontos para vivenciar esse ambiente de diálogo e de aprendizado tão intenso, informal e fora dos padrões de relação universitária. Mas, eu, que passei por essa experiência, percebo o quanto esse espaço interno do Projeto tem me fortalecido como ser no mundo.

Para realizar as visitas aos sábados, formei dupla com Valéria (estudante de Psicologia). Tínhamos afinidade e fomos companheiras por mais de um ano. Visitávamos a casa de Zeza e de seu esposo, Messias. O que mais me chamava à atenção nessa casa era a cumplicidade dos dois, o carinho expresso em palavras e gestos, o que não observara na relação dos meus pais. Messias tinha o costume de ler a Bíblia para Zeza, que não sabia ler. Eu pedia que ele a lesse também para mim. Apesar de não ser muito religiosa, gostava de ouvir as

peças falando sobre Deus. As palavras pronunciadas por ele tinham grande emoção e sabedoria. Fechava os meus olhos e procurava absorver o máximo que ele tinha para me dizer. Construimos um vínculo muito forte e, mesmo depois de sua saída da comunidade, por causa de sua casa estar em uma área de risco de desabamento, mantemos contato com toda a família até hoje. Comecei a visitar outras casas, mas, em nenhuma delas, pude sentir algo parecido com o que senti na casa de Zeza, o que me causou estranhamento e tristeza. O acolhimento intenso que vivi ali pode não acontecer em outras experiências, mas me criou uma referência importante das ricas possibilidades de uma inserção dialogada e comprometida com o mundo popular e fez com que me apaixonasse por esse encontro e pelo trabalho profissional que o possibilita.

Vivi também situações tensas e conflituosas com uma das famílias, mas tive um grande aprendizado com essa experiência que levarei para minha vida profissional e pessoal: as famílias têm histórias de vida diferentes, que influenciam as formas de relacionamento interpessoal e é necessário que saibamos respeitar as peculiaridades de cada família para não invadirmos o que é sagrado sem sua permissão, pois isso gera desentendimentos e expectativas frustradas.

Certa vez perguntaram para um integrante do Pepasf o que ele achava mais difícil de fazer no Projeto, e ele respondeu, sem muito pensar, que era sair dele. Estou me afastando de algumas atividades do Projeto e percebo o quanto é difícil esse afastamento, mas é necessário continuar sob outro foco. Sinto que é preciso entrar em um campo mais político e mais organizativo. A visita às famílias é um modo muito rico de se relacionar com a comunidade, mas há outros. A relação com os grupos e os movimentos comunitários é algo muito importante também, mas exige maior habilidade de trabalho social. Esses grupos e movimentos são fortes lá, mas nem todas as famílias sabem da sua atuação. Seu dinamismo não acontece apenas nas reuniões com horário definido. Eles são fluidos. É preciso ter capacidade de abstração para se relacionar com eles e ser mais flexível. Poucos estudantes têm conseguido fazer isso. Atualmente, continuo indo à comunidade mais com esse propósito. A aproximação por intermédio das famílias me possibilitou um conhecimento da dinâmica social local, que agora me ajuda a trabalhar mais a dimensão da organização política.

Percebo que o que tenho aprendido é fruto de uma característica marcante de minha personalidade — o estar disponível. Gosto de mergulhar com muita entrega no que me motiva a aprender, amar, ser amada, errar, sentir e viver sem medo de ser feliz. Minha inserção no Pepsaf se deu de forma construtiva, porque estive sempre disponível. A Educação Popular me orientou para tornar essa disponibilidade numa relação em que minhas potencialidades puderam se expandir pela integração e o acolhimento com as buscas de ser mais já presentes na vida dos moradores. Não é fácil criar uma relação profissional que, não sufocando ou constringendo a iniciativa do outro, flua e seja atizada pelo diálogo, criando um novo que é surpreendente para todos. Isso eu experimentei. Mas a intensidade da experiência depende da disponibilidade de mergulhar fundo quando sabemos que o poço é promissor. Mergulhar com coragem e confiança até nas profundidades em que a transparência da água fica embaçada pela falta de clareza do que está acontecendo e continuar mergulhando pela fé no caminho escolhido, com coragem de romper com os apegos aos apelos normais de sucesso, riqueza e curtição imediata. Mergulhar aventurando no desconhecido, seguindo um chamado sutil, mas potente, de minha vontade de ser mais, amar mais. Foi pela disponibilidade para esse tipo de entrega que tive acesso a experiências que mudaram minhas emoções e minhas motivações mais profundas.

O OLHAR DE UMA ESTRANGEIRA SOBRE UMA EXPERIÊNCIA BRASILEIRA DE EXTENSÃO POPULAR

Hélène Laperrière¹

Na janela, me preparando para escrever essas reflexões, observo os pedestres que esperam o ônibus. Um forte temporal, com ventos glaciais, desanima qualquer canadense a enfrentar as acumulações de neve adicional aos quatro metros recordes deste inverno. Habito uma “cooperativa de habitações mistas” (“Coop”). Eis uma forma de conviver juntos, famílias das faixas mais pobres do Canadá (ex., assistentes sociais, subempregados e desempregados) e pessoas em melhores condições, como eu (ex., profissionais e professores). Utilizamos a cogestão participativa do nosso bloco comum de apartamentos, na qual as decisões se realizam em assembleias gerais, no decorrer do ano. Assumi esse compromisso como voluntária do Comitê Social e o do “Board”.

A “Coop” fica em um gueto de várias habitações sociais, onde se encontram pessoas com recursos financeiros limitados ou nenhum. A maioria da população local fica na categoria canadense da chamada “minorias visíveis”. Isso significa que essa população tem características que um hipotético canadense “invisível” reconhece de longe, como a cor preta, traços exóticos, linguagens estrangeiras, vestidos

¹ Professora do Curso de Enfermagem da Universidade de Ottawa. Realizou estágio sanduíche de intercâmbio de seu Curso de Doutorado em Saúde Pública na Universidade de Québec no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB. Posteriormente realizou Estágio de Pós-Doutorado nesta instituição, sob orientação do professor Eymard Mourão Vasconcelos. Nos períodos em que esteve no Brasil, atuou no Projeto de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” da UFPB.

diversos, como o “tchador”, roupas compridas do país de origem, enfim, qualquer qualificação que o distinga visualmente. No meu bairro, tem uma Mesquita² e restaurantes “Halal”.³ Faço também parte de uma minoria. Como vivo em uma província de maioria inglesa, sou agora canadense de minoria linguística francesa.

Por que essa introdução ao meu olhar de estrangeira sobre o Projeto de Extensão Popular no Brasil? Vejo uma influência recíproca. Para a pessoa da classe média, a experiência da Extensão Popular mobiliza uma vivência, uma espiritualidade, uma forma de se aproximar das classes populares, que desmistifica as culturas das nossas metáforas, como a da “minoria visível” ou do “popular” como grotesco. Sobretudo, quando vivida corporalmente e empiricamente, a perspectiva do Projeto de Extensão Popular força uma conversão no modo de enxergar o outro.

Este capítulo traz uma reflexão sobre minha vivência quando atuava em um estágio de intercâmbio em pós-graduação (“doutorado sanduíche”), no período de 1.º até 28 de julho de 2007, entre a Faculdade de Medicina da Universidade de Montréal (Québec, Canadá) e o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal da Paraíba (Brasil). Nesse estágio, me inseri fortemente nesse Projeto de extensão e vivi aprendizagens e experiências que fortaleceram uma “atitude popular” nas diversas realidades pessoais e coletivas e ultrapassaram as dimensões profissionais e acadêmicas.

Conhecer através da atitude popular em um estágio de pós-graduação

A “atitude popular” supõe um relacionamento horizontal nas relações sociais e políticas, em geral, que valorizam o contexto em que acontece a prática educativa. José Francisco de Melo Neto, professor do Centro de Educação da UFPB, trouxe esse conceito durante o debate “Educação Popular no Canadá e no Brasil”.⁴ Segundo ele, o termo popular refere-se, usualmente, à atitude “implementadora” da práxis de participação presente nas práticas concretas de Educação

² O objetivo principal da mesquita é servir como local onde os muçulmanos possam se encontrar para rezar. Tem um papel comunitário.

³ “Halal” é uma palavra árabe, que significa permitido, autorizado, e refere-se aos comportamentos, às formas de vestir e de falar e aos alimentos que são permitidos pela religião. Os restaurantes servem alimentos autorizados de acordo com a lei islâmica.

⁴ Seminário organizado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Paraíba, no dia 25 de julho 2007.

Popular. A Educação Popular é mais que uma perspectiva de se ver o mundo, é um modo de atuar (Sales, 1999). No contexto da Universidade, integrada aos movimentos sociais, o adjetivo “popular” define um modelo horizontal tanto nas relações dos futuros profissionais com os usuários quanto entre professores e estudantes na Universidade (ver Vasconcelos, Frota & Simon, 2006).

Meu objetivo pessoal foi vivenciar essa atitude no contexto de um Doutorado para integrá-la nas futuras práticas voluntárias, profissionais e acadêmicas no Canadá. O processo de conhecer a práxis de Educação Popular se desenvolveu a partir de uma “participação integral” em atividades cotidianas com professores e estudantes envolvidos em cursos de graduação em saúde (Enfermagem, Medicina, Fisioterapia, Psicologia, Odontologia e Nutrição), em práticas de Extensão Popular e na pós-graduação em Educação. As atividades de inclusão na comunidade acadêmica (UFPB) e na local (Comunidade Maria de Nazaré) são sugeridas espontaneamente pelos professores, estudantes e nos contatos com os movimentos de Educação Popular. A participação integral nas ações desenvolvidas foi uma das estratégias de coleta de informações para compreender melhor o Projeto de Extensão Popular. Nessa perspectiva, recolhi informações participando ativamente das ações coletivas que têm sentido para os atores envolvidos (membros da comunidade, estudantes e professores).

Apreendi caminhando. Vejo que a reconstrução das atividades do estágio (aproximadamente 120 horas) seguiu três rumos. Primeiro, elaborei um *corpus* de literatura sobre Educação Popular em Saúde, com o objetivo de estruturar o estágio a partir da reflexão crítica em nível de pós-graduação. Segundo, frequentei cursos, reuniões, encontros e idas a campos de práticas da equipe de professores ligados ao Grupo de Pesquisa em Educação Popular em Saúde⁵ da Universidade Federal da Paraíba. Também acompanhei aulas do Módulo Horizontal Prático Integrativo, disciplina do novo currículo do Curso de Medicina da UFPB, que insere estudantes em diferentes cenários da prática de saúde, ao mesmo tempo que se busca refletir e teorizar com base na problematização, na perspectiva da Educação

⁵ Consultar as informações na Plataforma Lattes no *site* <<http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=0083406S8ZSC1M>>.

Popular, na prática e na percepção que dali ocorre. Da mesma maneira, participei de debates sobre a saúde do trabalhador, no Curso de Graduação em Fisioterapia, de reuniões de diferentes Projetos de Extensão Popular existentes na UFPB, de encontros do Grupo de Pesquisa de Educação Popular em Saúde da UFPB e de conversas com estudantes. Foram realizadas várias atividades de campo na Comunidade Maria de Nazaré, campo central de atuação do Projeto de Extensão Educação Popular e Atenção à Saúde da Família, o Pepasf.

Em terceiro lugar, participei de conversas e de encontros individuais e coletivos com outros professores brasileiros ligados à área de Educação Popular, assim como de parceiros dos movimentos comunitários durante o X Congresso Latino-Americano de Medicina Social, o IV Congresso Brasileiro de Ciências Sociais e Humanas em Saúde e o XIV Congresso da Associação Internacional de Políticas de Saúde, na Bahia (Brasil). Ali, a participação se realizou em palestras e debates, no curso pré-congresso (“Ciência das Religiões, Saúde Coletiva e Educação Popular”) e várias conversas em rodas de discussão (Freire, 1983), encontros com professores e parceiros dos movimentos comunitários realizadas no Espaço Paulo Freire, construído nesse Congresso. Pude, então, ter contato com a Anepop (Articulação Nacional de Extensão Popular), com a Aneps (Articulação Nacional de Movimentos e Práticas de Educação Popular e Saúde), com o MST (Movimento dos Sem Terra) e com a Rede de Educação Popular e Saúde que ali participaram. Durante esse estágio, participei, ainda, de muitas atividades culturais e de convivência. Embora sejam tradicionalmente excluídas do modo oficial de compreender as formações em pós-graduação, para mim foi muito importante ouvir musicais regionais e poetas nordestinos, dançar, ler obras da literatura brasileira, comer pratos tradicionais do dia a dia, caminhar nos espaços públicos, etc.

⁶ O jornal autoetnográfico permite que se descreva a experiência pessoal junto com os pensamentos e as significações como ator no meio de situações vivenciadas com os outros. É a consciência acrescentada nas suas próprias construções de significações/presuposições e as construções das significações dos outros (Ellis & Bochner. *Autoethnography, Personal Narrative, Reflexivity: Researcher as Subject*. In: Denzin, N.K. & Lincoln, Y. S. (ed.). *Collecting and Interpreting Qualitative Materials* (2.ª ed, pp. 199-258). Thousand Oaks, Londres, Nova Délhi: Sage, 2003.

Recuperação dos temas-geradores significativos

No estágio, procurei sistematizar os elementos mais significativos em um jornal autoetnográfico⁶ e de notas pessoais escritas durante as atividades, bem como informações visuais extraídas de filmagens no campo. Os temas-geradores (Freire, 1983) emergiram para instigar a reflexão. Reagrupei os aprendizados em cinco temas: (a) A importância da vivência, (b) O relacionamento horizontal como práxis de luta contra desigualdades, (c) O conhecimento político para agir e transformar e (d) O processo de descentralização e conversão.

A importância da vivência

É necessário inserir-se no campo antes de teorizar sobre a Educação Popular em Saúde. Assim, nos primeiros momentos, entrei nas rodas de grupos de discussão e andei na comunidade onde atua o Projeto de Extensão. Principalmente para a pós-graduação, essa caminhada em becos estreitos cria condições para que aconteça um forte componente de consciência e sensibilidade ao ambiente. Pouco a pouco, a partir de encontros fortuitos, do cheiro de esgotos, dos sons dos alto-falantes e das crianças, novos saberes emergem. Exponho meu corpo e minha mente às vulnerabilidades do campo. Essa atitude exige o que Mendel (1998, p. 25) chama de um “ato de risco”. Escutei as reflexões dos professores e dos estudantes envolvidos nas esquinas de ruas, nos carros, nas salas e durante as atividades culturais (compartilhar um prato, uma cerveja, uma dança. . .). Incorporei os conhecimentos sobre Educação Popular em Saúde pela experimentação de vivências. O “viver” revela uma forma de compartilhar novos conhecimentos entre nós.

No percurso do estágio, aconteceu, subitamente, uma recuperação das atitudes e dos saberes populares aprendidos anteriormente nas experiências de convivência durante os seis anos no estado do Amazonas (Laperrière, 2007; 2008). Uma delas foi transformar a imprevisibilidade em oportunidade. Aprendi a desempenhar um trabalho em contextos situados nos limites do meu controle (ingerências políticas, ausência de recursos indispensáveis, como eletricidade e água, vulnerabilidade a crises climáticas, criminalidade e corrupção). A noção de imprevisibilidade permite legitimar uma perspectiva que tenta otimizar as oportunidades de acesso às informações e

que atualiza esses saberes no próprio momento em que se vivem os contextos visitados. Sabia que ainda podia me arriscar no contexto da Comunidade Maria de Nazaré, em João Pessoa, pois já experimentara condições similares. Há aprendizados que somente a vivência pode produzir; são dimensões invisíveis e não transferíveis em cursos teóricos (Vasconcelos, 2004).

Viver na imprevisibilidade e “saber se virar” é, certamente, uma atitude popular encontrada na comunidade, assim como na equipe do Projeto de Extensão Popular. É também uma vivência “voluntária”. Observo várias situações de compromisso social dos professores que participam da formação dos profissionais da saúde e desse Projeto. Eles vão várias vezes à comunidade, que fica distante do *campus* universitário, para acompanhar os grupos de estudantes em formação. Cada sábado de manhã, em vez de tomar café com jornal, tranquilamente, dirigem-se à comunidade para visitar as famílias junto com os estudantes engajados na Extensão Popular. Tanto os professores quanto os alunos pagam os custos para se transportar em ônibus ou carros a fim de chegarem ao local onde vão fazer o trabalho voluntário. Na época de meu estágio, chegava à comunidade, no sábado pela manhã, ficávamos sentados com dois ou três deles na sede da Associação de Moradores. Pouco a pouco, outros iam chegando para a reunião. No final, uns 30 a 35 voluntários estavam ali. Depois, acompanhava um par de estudantes para visitar duas ou três casas, a pé, pelos becos. Diziam conhecer bem o local, as famílias, os acontecimentos: estavam “por dentro das coisas”.

As metodologias de pesquisa científica para interpretar a realidade giram habitualmente em torno de observações e entrevistas individuais ou coletivas. Há pouco escrito sobre o uso dos outros sentidos para pesquisar e questionar as próprias interpretações derivadas das observações visuais e das falas gravadas. Edvardsson & Street (2007) falam da importância de ser um etnógrafo enraizado, para usar todos os sentidos corporais, como o movimento, os sons, o olfato, o gosto, o tocar e o olhar. Vivi as atividades sociais e de saúde no campo de atuação do Projeto de Extensão Popular e senti a importância de outras dimensões não exploradas por ferramentas científicas tradicionais na construção do conhecimento. Há investigações realizadas com grandes recursos financeiros nacionais e internacionais, que não construíram laços de vivência suficientes para conhecer

essas dimensões não exploradas. Podemos aprender muito na intrepidez de uma pesquisa voluntária, com compromisso social que envolva uma parceria em longo prazo e na “convivencialidade” no sentido de Illich (1978).

O relacionamento horizontal como práxis de luta contra desigualdades

Pesquisas em saúde pública estudam teoricamente as questões das “desigualdades”. Pouco explicam, no entanto, como “fazer” para reduzi-las concretamente. No contexto do estágio, experimento diferentes práxis de luta contra desigualdades, tanto nas aulas do Módulo Horizontal do Curso de Medicina quanto nas atividades com o Grupo de Pesquisa em Educação Popular em Saúde e nos movimentos sociais do Espaço Paulo Freire no Congresso da Abrasco. Assim, por exemplo, os estudantes do primeiro ano de Medicina são convidados a criticar a forma como professores e estudantes se relacionam. Observa-se, então, que o professor tem como tarefa principal criar um espaço de intercâmbio onde estudantes possam se expressar livremente. Uma forma de fazer isso é dispor as cadeiras, em roda, na sala de aula, deixando de lado a forma tradicional de ensinar. Textos de Paulo Freire ajudam a abrir a conversa e a discussão coletiva. Essa disciplina do Curso de Medicina foi estruturada tendo o Projeto de Extensão como referência. Foi uma forma de tentar levar para a totalidade dos estudantes de Medicina a experiência pedagógica aprendida nesse Projeto de Extensão.

No contexto da formação médica, escuto estudantes que discutem suas preocupações sobre o estágio nos becos populares. O estágio supõe o conhecimento de uma classe social diferente daquela com que estavam familiarizados (outro modo de viver, de lazer, de habitar, de celebrar. . .). Em certo momento, no início do curso, os professores questionam os estudantes sobre as modificações do currículo de Medicina: “Que impressões vocês têm sobre o Módulo Horizontal? Quem tem inquietações ou discordâncias? O conteúdo não é um conjunto de conhecimentos para serem assimilados. . .”. Os estudantes são realmente convidados a discutir, não unicamente naquele estilo tradicional de: “Vocês têm perguntas? Não? Então vamos em frente”. Os estudantes se expressam abertamente: “Quais serão as relações com as famílias? Seremos bem acolhidos? Como

fazer para visitar? Vamos trabalhar com os agentes comunitários de saúde? Eles nos acompanharão às casas?”

A equipe de professores⁷ tentava responder às inquietações dos jovens estudantes com os testemunhos de participantes — antigos e atuais — do Projeto de Extensão Popular (membros da comunidade, estudantes, professores). Assim, alguns integrantes da comunidade eram convidados (moradores, líderes da associação, agentes comunitários de saúde, etc.). Eles iam ensinando sobre as formas de organizar a comunidade, o jeito de trabalhar do agente comunitário de saúde na Estratégia Saúde da Família e as maneiras de viver naquela região. Os estudantes lhes perguntavam abertamente sobre a insegurança de viver com precariedade, os conflitos internos dentro da comunidade ou a violência ante a presença de narcotraficantes.

Enquanto os integrantes da comunidade falavam sobre os desafios e as limitações de viver nos becos marginalizados, sentia a extrema lucidez e consciência dos membros da comunidade em oferecer aquelas análises tão apropriadas sobre seu bairro. Falavam da “historicidade” (Touraine & Khosrokhavar, 2000) de uma relação entre a Universidade e a comunidade. Havia datas de celebrações que marcavam a história, como os eventos comuns que têm um sentido coletivo (início dos encontros com professores, atividades de encerramentos festas, etc.). Havia também a história do longo processo de conhecimento e de autodescoberta no cotidiano: “Quando a gente acompanha, vê as transformações nos moradores, que acontecem com o tempo”.

A iniciativa da equipe de professores de convidar membros da comunidade para a aula com os novos estudantes de Medicina é ousada. Era particularmente arriscado interrogá-los publicamente na sala de aula: “O que muda na vida da comunidade antes e depois do Projeto de Extensão Popular?” Foi nesse momento que senti toda a transparência e a profundidade da relação e vi a transcendência, criada ao longo dos anos entre pessoas compromissadas das duas comunidades de práxis (Universidade e becos populares). Não é comunidade virtual!

⁷ É importante mencionar que é uma equipe, e não, unicamente um professor, de tal modo que vários professores atuam no Projeto de Extensão Popular e ensinam na formação profissional de forma interdisciplinar. Há um professor que coordena oficialmente o curso da disciplina dele, porém os outros professores contribuem na sala de aula quando for possível. É um conceito coletivo de ensinar que contrasta com a forma tradicional.

“Para começar a mudar a realidade externa, a mudança tem de se iniciar na sala.” Há questões e enfrentamentos sociais no contexto da comunidade, mas também na sala de aula, na relação entre professores e estudantes. Isso ficou claro nos testemunhos de estudantes que viveram a experiência de Extensão Popular na comunidade. Parece-me que o movimento estudantil se tornou protagonista da defesa da perspectiva da Educação Popular dentro do currículo formal de formação em saúde. Ele passa a ter as mesmas preocupações dos docentes: “O que estamos fazendo lá?” O próprio estudante pode transformar-se socialmente. Um deles expressa: “A experiência passa como um vento, mas deixa marcas dentro da comunidade e de nós”. Nesse sentido, o estágio se orienta, primeiro, pelas preocupações com a comunidade e, depois, pelas exigências da formação profissional acadêmica. Esse tipo de relacionamento proporciona “uma cura mais profunda e um tipo de vínculo diferente”. Há que se ficar na mesma comunidade por maior tempo para descobri-la cotidianamente. Nessa relação de longo prazo, no Projeto de Extensão Popular, a experiência humana, já presente em todo estudante, seria a base para iniciar o aprendizado de como se relacionar de maneira mais igualitária.

Um conhecimento político para agir e transformar

A vivência é um elemento importante para se entender melhor a comunidade e levantar questões relevantes para serem discutidas em grupo. Conheci uma prática que os estudantes chamam de reuniões teóricas e de reuniões políticas. Nos encontros com movimentos sociais e nas reuniões acadêmicas ligadas ao trabalho de Extensão Popular, realizam-se análises coletivas que trazem um olhar complementar sobre as experiências vivenciadas na comunidade, seja no que se refere a dimensões tanto teóricas quanto políticas. As *reuniões* favorecem uma prática reflexiva de Educação Popular em Saúde com as ricas contribuições teóricas sobre o assunto. O fato de confrontá-la com a literatura ajuda a formalizar as discussões em termos mais acessíveis para um público fora do grupo.

Nas *reuniões políticas*, o conhecimento é contextualizado. Durante essas reuniões, percebia que os professores e os estudantes discutiam sobre questões políticas que são inevitáveis quando se trata de trabalhar com favelas e populações marginais. Além disso, escutava debates sobre as formas estratégicas de comunicação pública de

interesses e de negociação com os parceiros da formação profissional. Como estudantes (graduação e pós-graduação), somos considerados sujeitos potencialmente capazes de opinar e agir coletivamente. A reunião política permite que se reforcem coletivamente as habilidades políticas no contexto da Universidade e, fora, junto com os movimentos sociais. Notava que a reunião política desenvolvia nosso potencial de negociação como cidadãos. Por exemplo, durante o Congresso de Ciências Sociais e Humanas, já mencionado, reunimo-nos para elaborar uma moção que seria apresentada ao comitê científico, que questionava a forma pouco inclusiva e participativa como o Congresso fora estruturado. Nesse caso, pequenos grupos escreveram a proposta final, que seria apresentada, oficial e publicamente, na cerimônia de encerramento.⁸ O movimento da Educação Popular inserido na vida universitária brasileira estava, ali, assumindo uma luta pela transformação do formato acadêmico tradicional das reuniões científicas.

Formas de “participação nas decisões” (Zuniga & Laperrière, 2006, p. 135) são vivenciadas nas experiências coletivas do estágio, por exemplo, quando são debatidas as visitas à comunidade e a estratégia de relação com gestão municipal de saúde. Em vez de se discutir, de maneira mais reservada, o relacionamento interinstitucional (unicamente entre pesquisador e representantes das instituições envolvidas), esses assuntos são abertamente apresentados nas reuniões do Grupo de Pesquisa de Educação Popular em Saúde. Foi relevante, para os meus estudos de pós-graduação e pesquisa, ouvir diversas maneiras de se negociar com os líderes políticos, de organizar ações políticas para tornar visíveis problemas tácitos e discutir as formas de pôr em prática as decisões teóricas surgidas na práxis nos bairros marginalizados. Essa prática das reuniões políticas encoraja o desenvolvimento da autonomia profissional e acadêmica dentro da formação universitária.

As reuniões políticas dependem do trabalho de construção coletiva de tarefas cotidianas, aparentemente sem importância acadêmica, porém necessárias para o funcionamento dos Projetos de pesquisa e das ações de saúde coletiva no campo. Além da parte formal, elas permitem compartilhar, rápida e oralmente, informações políticas que

⁸ Ver o *blog* “Pela democratização da construção do saber na saúde coletiva”: <<http://br.youtube.com/watch?v=E5TFnNquPj8>>.

não são acessíveis por *e-mail* ou em bibliotecas. Esse método coletivo de discussão aberta dos assuntos políticos no meio acadêmico contribui para o desenvolvimento de um pensamento que antecipa os desafios da participação popular e institucional. Além de ajudar a definir os caminhos de parcerias com as instituições e comunidades, esse tipo de pensamento ajuda a visualizar, com mais lucidez, as possibilidades de conflitos de interesse e de tensões políticas com parceiros. Dentro da formação profissional e acadêmica na área de saúde, é possível aprender e experimentar juntos novas estratégias de militância e de negociação.

No contexto do Projeto de Extensão Popular, podem-se incluir assuntos políticos na própria formação tradicional do currículo de formação em saúde. Participei, da mesma forma, de debates sobre as condições de trabalho e os problemas de saúde individual e coletiva. As questões relativas à desigualdade das riquezas, ao trabalho de crianças, às dinâmicas sociais, ao domínio das multinacionais, à má distribuição dos bens, ao modelo de dependência do capital estrangeiro e às dívidas externas eram discutidas coletivamente com os estudantes, dentro da sala, nos cursos formais de formação profissional em saúde. No debate sobre saúde do trabalho, falamos da invisibilidade das condições de trabalho que acontece tanto no Brasil, quanto no Canadá. Fiquei impressionada com o conhecimento preciso de uma professora nordestina sobre amiantos, no meu país, e de como as reformas políticas influenciavam as condições dos trabalhadores. Os jovens estudantes também estão por dentro das questões de estratégia de relação com as autoridades e de como é importante ser cuidadoso e estratégico para falar publicamente sobre a precariedade do trabalho profissional em saúde em nível local, nacional e internacional.

O processo de descentralização e de conversão

Os olhos dos protagonistas engajados no Projeto de Extensão Popular transformaram meu olhar de estrangeira. Quando utilizo a expressão “minorias visíveis” com os colegas nordestinos, as reações críticas me levam a refletir que tenho de desmistificar as percepções do meu beco canadense. Victor Valla (2007) explica que “a conversão é um movimento de descentramento, uma mudança fundamental, quanto ao conjunto de experiências a partir do qual olhamos e entendemos o mundo, as possibilidades de ação no mundo e a

construção de um mundo possível para todos”. Essa conversão para a lógica popular dirige-se, principalmente, às classes médias, em vez de esperar que as classes populares se convertam segundo nossa imagem. O estágio no Projeto de Extensão Popular é um momento intenso no qual me “descentralizo” do olhar de meu grupo social de origem.

A memória das experiências vividas entusiasma meu trabalho acadêmico atual, como professora de uma Faculdade de Ciências da Saúde no Canadá, onde a construção do sentido e a espiritualidade no trabalho profissional e na Academia ainda são pouco exploradas. Com colegas canadenses, estamos tentando compreender melhor os fatores de pertinência linguística, social, étnica ou espiritual que mobilizam o processo de aprendizagem dos estudantes de minoria francesa nos estágios de saúde coletiva. Utilizando a perspectiva de Educação Popular em Saúde, desenvolvida no Nordeste brasileiro, vamos explorar, juntos com enfermeiras e trabalhadores sociais canadenses (minoria francesa), como se vivem os processos de homogeneização na formação profissional (maioria anglo-saxônica e inglesa). Tento enfrentar o risco de trocar um Projeto facilmente aprovável nas instituições de apoio à pesquisa por um Projeto incerto que, entretanto, faz sentido e ressonância com as aprendizagens da atitude popular. Temos o exemplo da força dos trabalhos de resistência com o caráter nordestino de luta.

A teorização das práticas enraizadas nessas realidades concretas supõe, porém, uma atitude de vulnerabilidade e de humildade da parte do estrangeiro norte-americano. Fala-se muito da “americanização” das políticas de saúde. Mas é preciso reconhecer que diferentes iniciativas latino-americanas detêm saberes inovadores que nós, norte-americanos, não temos. A perspectiva latino-americana de Educação Popular apresenta-se, assim, como uma alternativa para as nossas conceitualizações de transferência dos conhecimentos, assim como da notoriedade dos conhecimentos veiculados por revistas com alto índice de “impact factor”. Precisa-se, urgentemente, de uma conversão. “Then you better start swimmin’ Or you’ll sink like a stone. For the times they are a-changin’”⁹ (Bob Dylan).

⁹ Tradução: “Então é melhor começar a nadar ou irá se afundar como uma pedra, pois os tempos estão mudando.”

Posfácio

Depois dessa experiência de 2007, voltei a realizar estudos pós-doutorados sob orientação de Eymard M. Vasconcelos, no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal da Paraíba (Brasil). De 24 de junho a 8 de novembro de 2008, essa última inserção empírica intensiva suscitou novas perspectivas de trabalho na minha terra canadense. Primeiro, há a ideia de constituir um laboratório de práticas sociais e de Educação Popular em saúde. O termo “laboratório” expande a definição acadêmica. Ele se desdobra em seminários, práticas exploratórias, ações articuladas, fóruns de intercâmbio e publicações de diferente formato para democratizar os saberes. As atividades serão consideradas em função dos objetivos específicos que respondem às necessidades dos atores comunitários em diálogo com pesquisadores (estudantes, professores, colaboradores). Esse será um espaço aberto, onde se podem incluir pequenos Projetos locais de ações e pesquisas ligados à comunidade e ao compromisso social. Por exemplo, vejo as possibilidades de trabalhar as questões de alojamento social, cooperativa e saúde com vivências na “Coop”.

Segundo, tenho visão de um Projeto de avaliação participativa sobre os desafios sociopolíticos e administrativos da formação dos futuros enfermeiros francófonos que provêm de minorias visíveis e comunidades imigrantes recentes. Há diferenças religiosas, culturais e linguísticas que influenciam a formação em saúde? Em João Pessoa, a perspectiva de Educação Popular com os estudantes leva a uma reflexão sobre a importância de se conhecer melhor a população estudantil. Com a “dualidade linguística e cultural” no Canadá, em particular na capital nacional (Ottawa), os programas ligados a estudantes de Enfermagem são desafiados a se formar com conhecimentos teóricos mais ou menos uniformados para responder à realidade nacional anglo-saxônica e também à minoria nacional francesa, tomando em conta a cultura de origem destes novos estudantes. Concretamente, estaremos iniciando um Projeto de documentário sobre preocupações estudantis em estágios clínicos a partir de minirreportagens feitas por “estagiários-jornalistas” que pertencem a comunidades imigrantes francesas. A iniciativa desses trabalhos é diretamente influenciada pelas vivências e conversas com estudantes, professores, membros das comunidades, etc. dos Projetos de Educação Popular em Saúde da Universidade Federal da Paraíba.

Depoimento
**VIVÊNCIA DE UM ESTUDANTE DA UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO MATO GROSSO DO SUL
NA COMUNIDADE MARIA DE NAZARÉ**

Guilherme Oliveira de Arruda¹

○ Estágio de Vivência foi um momento fundamental para vivenciar e sentir como realmente a vida acontece e superar nosso aprisionamento nas rotinas do cotidiano de um estudante universitário, sempre muito ocupado com preocupações e exigências institucionais. Nesse Estágio, pelo contrário, nosso cotidiano e nossas preocupações ficaram totalmente tomados pela intensa experiência de conviver com o outro, com suas mazelas e suas possibilidades. Foi um processo sistemático de observação, interpretação e crítica da realidade, bem como de autocritica das minhas atitudes anteriores, que me ajudou a rever meu comportamento como cidadão, estudante e extensionista.

Fui atraído para o estágio por um vídeo de um minuto e uma carta de intenção, divulgados na internet pelo movimento extensionista de João Pessoa. Eles bateram com as minhas inquietações quanto à vontade de aprender e transformar. Assim, fui parar no Estágio Nacional de Vivência em Extensão Popular (Envepop), organizado pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). A viagem de Mato Grosso do Sul à Paraíba pareceu eterna, pois vim preocupado, inseguro e cheio de dúvidas de como seria esse estágio. Ao chegar a João Pessoa, me uni a uma turma de vinte e cinco outros estudantes,

¹ Estudante do Curso de Enfermagem da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, em Dourados. Realizou estágio de Vivência na UFPB no período de janeiro a fevereiro de 2010.

provenientes de dez diferentes estados do país. Cada um com experiências bem próprias, muitas particularidades, mas todos cheios de entusiasmo. Foi um momento de grande ansiedade. Uma ansiedade que perdurou por todo o estágio.

Se fôssemos inseridos imediatamente nas comunidades, ficaríamos muito confusos e desorientados. Mas nossa angústia foi apaziguada pelo período chamado de pré-vivência. Ao longo de dois dias, participamos de explicações, debates e dinâmicas, isto é, de momentos lúdicos denominados de “místicas”, que despertaram em nós reflexões e momentos de muita discussão, intercalados por períodos de silêncio, provocados pela intensidade e precisão com que nos tocaram, como pessoas que deveriam parar e pensar.

Posso descrever uma mística que foi muito marcante, porque influenciou todos os outros episódios da vivência. Fomos todos vendidos e tivemos as mãos atadas. Nada nos foi dito. Apenas fomos encaminhados para uma sala escura, onde algumas pessoas vagavam com velas acesas e lenços sobre a cabeça e, ao fundo, uma canção que nos fez refletir. Na parede, passava um vídeo artístico que evocava mensagens sobre revolta e autoritarismo e que nos contagiou com sua revolta, mas, inicialmente, não nos manifestamos. Depois, fomos indagados sobre por que nos deixamos ser levados, amordaçados e atados, sem que, ao menos, nos manifestássemos ou discordássemos daquela situação opressora à qual fomos submetidos. A meu ver, estávamos condicionados a ser submissos e deixar os questionamentos de lado, como costumamos fazer na nossa prática diária, deixando de questionar e, conseqüentemente, de enfrentar as situações. Essa reflexão permeou toda a vivência, nos fazendo sempre refletir sobre as relações de poder que acontecem na comunidade, e nos despertou para procurar ver como as pessoas se posicionam diante dos fatos que as oprimem.

Depois da pré-vivência, veio a vivência comunitária propriamente dita. Comunidades e famílias, envolvidas nos vários Projetos de Extensão Popular da UFPB, prontificaram-se a nos receber. A escolha da comunidade e da família que hospedaria cada estudante, durante os onze dias seguintes, se deu por meio de outra dinâmica. Cada um de nós foi orientado a confeccionar, com arte e carinho, um objeto que tivesse um significado importante para si. As famílias escolheram os objetos que mais as impressionaram e, conseqüentemente,

os seus criadores. Assim, fui escolhido e fiquei conhecendo a minha família. Mas minha ansiedade cresceu: como seria a vivência naquela família específica?

No dia seguinte, os quatro estudantes que ficaram na Comunidade Maria de Nazaré, em quatro diferentes famílias, foram recebidos na sede da Associação Comunitária, com muita alegria e curiosidade. Foi organizada uma festinha de acolhimento. Havia muita expectativa em torno de nosso comportamento e de nossos objetivos. Apesar de o Projeto de Extensão já estar presente lá por mais de dez anos, nunca um estudante tinha ficado morando em casas da comunidade. Estávamos inaugurando uma nova maneira de intercâmbio com eles. Tive a felicidade de conhecer as pessoas que, juntas, constituem a comunidade Maria de Nazaré, de conhecer um novo lugar e de viver, bem de perto, as experiências de outra família que não a minha. E era uma família que se organizava de um jeito muito diferente e que estava inserida em uma conjuntura completamente diversa.

Durante onze dias, vividos intensamente, conseguimos observar características, ao mesmo tempo, diferentes e comuns a outros locais por onde já havíamos passado, com suas potencialidades, necessidades, problemas e limitações. A vivência ali me fazia, o tempo todo, pensar sobre o que eu poderia fazer nas comunidades do Mato Grosso Sul de que participava, fossem elas familiar, estudantil ou religiosa. Naquela pequena comunidade bem delimitada, com apenas cerca de quinhentas famílias, a percepção do todo social, com a forte interdependência de suas partes e de suas dinâmicas políticas e culturais, ficava mais evidente, facilitando o nosso aprendizado sobre o funcionamento da vida em sociedade. O mais interessante é que fomos sendo incentivados a nos movimentar por toda a comunidade, seus grupos e suas instituições. As caminhadas pelos becos, as conversas, as reuniões, os desabafos, as confraternizações e as atividades coletivas nos instigavam. Traziam sempre muitos elementos novos para nos ajudar a compreender aquela realidade. Ficávamos sempre pensando sobre por que as coisas acontecem ou deixam de acontecer daquela forma. Assim de forma envolvente, evoluímos moral e espiritualmente.

Partindo da vontade de ampliar, cada vez mais, o nosso olhar e interligando as particularidades do cotidiano ali observado com a realidade mundial, passamos a buscar os sentidos e significados que

motivam os fatos que ali vivenciávamos. O que eu vivia ali me remetia sempre ao lugar de onde vim. Ali também há importantes relações de vizinhança, eventos de confraternização dos moradores, famílias fazendo as refeições sem algum de seus membros e levando suas crianças bem cedo para a creche. Via jovens e adultos saindo bem cedo e voltando tarde para garantir o sustento de quem fica. Ali pude saber como nem todos tiveram acesso à educação formal e que a relação entre moradores e equipe de saúde apresenta vários ruídos de comunicação. Compartilhei bem de perto o sofrimento pela fome, com a falta de segurança e o tráfico de drogas. Entrar em contato com os sentimentos das pessoas que me receberam na comunidade permitiu que eu me envolvesse mais profundamente com as questões que as contentam e as que as afligem e criticar o motivo da conjuntura atual. Fiquei sabendo dos principais fatos históricos que aconteceram desde o momento da ocupação dos terrenos, há mais de vinte anos, o que me ajudou a entender o hoje da Comunidade Maria de Nazaré e o amanhã da sociedade brasileira.

A pessoa que se põe à disposição para participar de um estágio de vivência como esse se vê diante de um mundo que, a princípio, pode parecer distante, propriedade apenas do outro que está lá e que só estamos presentes como observadores, em caráter exploratório. Mas, novamente surpreso, descobro que essa é uma percepção precipitada. Vou vendo que aquela comunidade da periferia de João Pessoa é uma extensão de nossa casa, de nosso viver em comunidade, de nosso comportamento como pessoas que lutam e deixam de lutar. Podemos perceber diferenças nas maneiras de ser e fazer no cotidiano, mas, mais forte do que isso, fui tomado por uma percepção muito intensa da unidade que nos integrava. Somos uma mesma humanidade. Estamos submetidos aos mesmos jogos de dominação. Aquele mundo distante e inicialmente estranho foi se mostrando também meu. Um local semelhante ao que vivia, mas que, com sua diferença, gerava estranhamentos e perguntas que depois me ajudaram a refletir sobre a minha própria vida.

Em meio a esse aflorar de sentidos e sentimentos, convivi muito com uma pessoa que foi superimportante para minha vida — e continua sendo — durante o período de vivência do estágio. Ela me proporcionou muitas lições de sabedoria, garra e sensibilidade. Conhecer seu trabalho como agente comunitária de saúde e suas

características como mãe, amiga, moradora da Comunidade Maria de Nazaré, batalhadora e pensadora das questões que envolvem a comunidade me proporcionou um aprendizado singular. Um momento de pranto, compartilhado com todos os estagiários, abriu para nós uma comunicação mais profunda. No contato com sua vida particular, com suas vitórias e quedas diárias, fomos compreendendo melhor o nosso papel como trabalhadores sociais. Aprendi com ela como é possível resistir ao que é incompatível com as necessidades de uma comunidade, sendo sensível e buscando reagir de forma articulada com as outras pessoas. Naquela favela, nessa moradora, sem os títulos acadêmicos e as leituras dos autores mais importantes, coisas tão valorizadas no meio em que vivo, encontrei uma grande mestra.

Nesse período em que vivi na casa de uma família da periferia, compreendi o quanto deixei de colaborar e somar para meu próprio contexto familiar. Depois de entender que eu estava na casa de outra família, concluí que deveria realmente participar daquele contexto, e não apenas passar por ali como observador. Aquela família é uma roda que tem vida própria e que depende de cada componente para se movimentar. Participei das refeições, convivi com seus animais domésticos, até mesmo jabutis, que nunca imaginara serem domésticos. Ressalto aqui que o choque cultural pode ser inevitável, mas é um dos encantos da vivência. Compartilhei momentos de discussão interna da família, fui à igreja, ao comércio e às reuniões da associação de moradores, conheci as amigas da família, colhi frutas na granja, ajudei a organizar um almoço e tive oportunidade de ir até a uma festa de aniversário de quinze anos. Nenhum desses momentos deixou de fazer forte sentido para minha vida. Todos repercutiram muito e geraram muitas reflexões.

Depois da vivência em comunidade, passamos a vivenciar outro período, que foi chamado de pós-vivência e que aconteceu nas dependências da Universidade. A sobrecarga de acontecimentos e emoções trazida dessa experiência tinha sido muito grande. Eu sentia a necessidade de compartilhar, mas, ao mesmo tempo, achava difícil, porque lembranças e interpretações se mesclavam em minha mente. Foi difícil organizar essa miscelânea tão rica de saberes e sentimentos. O que confortou muito foi perceber que meus colegas de estágio estavam na mesma situação, criando uma cumplicidade. Era complicado seguirmos o cronograma, que nos foi preparado com tanto

esforço e dedicação pelo pessoal que estava à frente do estágio, porque tínhamos antes de estabilizar nosso raciocínio. Pedimos, então, um momento de reflexão, uma pausa, para acalmar nossa ânsia. Para isso, planejamos um passeio à praia.

Nessa última semana, chamada de pós-vivência, participamos de cursos, de místicas, de momentos de compartilhamento e de confraternizações. O momento de compartilhamento foi importante, pois o que eu falava completava o que o colega havia falado. Dessa forma, fomos construindo conclusões e articulando uma consciência organizada, o que não tínhamos logo após a vivência.

Na pós-vivência, pude começar a refinar a matéria-prima ainda bruta que havia colhido na vivência, mas sempre cuidando para que, mesmo em meu pensamento, eu não tirasse a pureza da experiência. Digo para meus pais que continuo no período de pós-vivência, intercalado, é claro, com novas vivências. Quando estou em aula na faculdade, costumo citar o estágio, principalmente quando a professora fala de educação em saúde, de extensão, de cuidado humanizado e de relações na prática de trabalho entre profissionais e comunidade. Juntamente com um amigo que participou dessa experiência, sempre menciono esse aprendizado, que se tornou referência para nós. Para alguns colegas que não viveram essa experiência, nossas reflexões encantam, mas outros ficam indiferentes. Instigados, estamos tendo uma experiência maravilhosa de criar nosso Centro Acadêmico e contagiar quem está chegando, mesmo com dificuldades e resistência. As resistências são ótimas, pois nos permitem avaliar o que estava nos amarrando. Minha mãe e minha namorada me disseram que voltei da Paraíba diferente, falando demais, observando demais e fazendo mais.

A vivência em um estágio desse tipo permite-nos esses momentos de aprendizado, de trocas e de contato com o nosso mundo. É uma experiência impossível de se esquecer e de sair dela sem elaborar interpretações e modificar a nossa prática. Tudo o que realizamos no dia a dia traz à tona lembranças, traços e saberes provocados pela vivência, desde o acordar ao deitar-se. Ao final do estágio, cada colega presenteou o outro com um “anel de tucum”, que é um símbolo da solidariedade e do compromisso com oprimidos.

Assim, depois de refletir sobre tudo o que vivi nessa experiência, estabeleci um compromisso comigo mesmo de continuar fazendo

parte desse processo tão significativo de aprendizagem, pois percebi que posso deixar de me oprimir, que posso transformar uma situação com ajuda e determinação, que posso ser útil e fazer parte da obra coletiva, seja na minha casa, na faculdade, na igreja ou na unidade básica de saúde. Voltei para Mato Grosso do Sul, mas aqui também não é diferente do Rio Grande do Sul, para onde colegas voltaram, ou até para o Rio de Janeiro. A sociedade continua existindo, as comunidades estão aqui e aí também onde você está. Mas é preciso que haja braços empenhados em mudar.

INDO ALÉM DA EXPERIÊNCIA LOCAL: A EXTENSÃO POPULAR ENFRENTANDO DESAFIOS EM OUTROS CONTEXTOS

Ingrid D'Ávila Freire Pereira¹
Pedro José Santos Carneiro Cruz
Meirhuska Mariz Meira²

Durante os treze anos do Pepasf, os Estágios de Vivência constituíram uma das estratégias na proposta de formação estudantil e no fortalecimento interno do Projeto como prática de Educação Popular em saúde. Revelando o constante movimento que configura o Projeto, a história das inserções de estudantes e professores do Projeto em diferentes realidades de municípios brasileiros cristaliza um dos mais importantes desdobramentos do Projeto, intensificando a politização dos extensionistas e a qualificação das ações internas. Por meio desses estágios, realizados nos recessos universitários, surgiam oportunidades de aproximar os extensionistas da organização dos serviços de saúde de diferentes realidades sociais, a partir de vivências interdisciplinares no cotidiano de outros municípios nordestinos. Historicamente, oportunizaram a construção de outros espaços de ensino e aprendizagem capazes de fortalecer o Pepasf.

Neste capítulo, apresentaremos os Estágios de Vivência, discutindo sobre suas características e as possíveis repercussões dessa experiência na formação profissional dos sujeitos envolvidos na organização do Projeto, pensando também sobre que contribuições

¹ Nutricionista formada pela Universidade Federal da Paraíba, participou quando estudante do Projeto de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” da UFPB.

² Fisioterapeuta formada pela Universidade Federal da Paraíba, participou quando estudante do Projeto de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” da UFPB.

podemos receber dessa prática para as demais experiências de Extensão Popular.

Para fazer tais reflexões, iniciaremos contextualizando-os por meio de um resgate histórico das primeiras experiências e os motivos para sua realização. Em seguida, adentraremos o processo de reorientação das propostas metodológicas por que o Estágio passou ao longo dos últimos anos. Finalmente, teceremos considerações possíveis de se fazer atualmente sobre esse processo.

O nascimento dos Estágios de Vivência do Pepasf

Os Estágios de Vivência constituem uma proposta antiga no movimento de Extensão Popular, que não nasce no Pepasf, mas o influencia, mobilizando seus extensionistas para que realizem experiências extracomunidade durante os recessos letivos. Dois significativos processos históricos influenciam a implementação dos Estágios no Pepasf: *a*) as iniciativas de graduandos de várias Universidades do Brasil de organizarem estágios de vivência nos movimentos sociais, especialmente com os Estágios Interdisciplinares de Vivência (EIV) e as Vivências em Comunidades do Programa Interdisciplinar de Ação Comunitária (Piac) da UFPB; e *b*) a implementação do Programa de Saúde da Família (PSF) no país como política de reorientação do modelo de assistência à saúde.

A influência das vivências em comunidades e nos movimentos sociais

A tradição de EIV remete às primeiras iniciativas de estágios de graduandos das Ciências Agrárias, em parceria com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), nas Regiões Centro-Oeste e Sudeste do país. O objetivo dessas vivências era aproximar os estudantes da realidade dos trabalhadores e do seu meio social, visando potencializar a formação de profissionais da área com uma postura diferenciada. A atividade começou a ser frequente e permeou algumas provocações no meio acadêmico e no movimento estudantil, especialmente de setores do movimento que buscavam extrapolar as negociações políticas, caminhando rumo a um aprimoramento da percepção crítica da realidade brasileira, junto com os movimentos populares. Devido a isso, multiplicaram-se propostas de estágios de vivência com cursos de outras áreas do conhecimento. A iniciativa

começou a envolver os graduandos da área de saúde através de espaços coletivos criados por instâncias do movimento estudantil, como as Executivas Nacionais, os Diretórios Centrais de Estudantes e os Centros e Diretórios Acadêmicos dos cursos.

Algumas instituições inovaram e deram caráter interdisciplinar aos estágios, como a PUC de Minas Gerais e a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), por acreditarem que, ao lançar o “olhar de fora” e provocar debates das diversas áreas do conhecimento sobre uma mesma realidade, a vivência provocaria significados mais expressivos na formação estudantil. Diferentemente de outras instituições, a UFPB caracterizava-se por realizar esses estágios através de experiências de extensão universitária. Uma das primeiras iniciativas foi com os Estágios de Vivência em Comunidades, organizados pelo Programa Interdisciplinar de Ação Comunitária (Piac), coordenado por Emmanuel Falcão, na Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários da UFPB. Esses Estágios se caracterizavam pela inserção dos estudantes no cotidiano de trabalho, na vida e sobrevivência das classes populares, em municípios do interior paraibano, durante quinze dias, visando a uma ação integrada em várias frentes de interação, focando, especialmente, a organização popular.

A curiosidade em conhecer a realidade da Estratégia Saúde da Família

De outro lado, outro movimento provocador dos estágios no Pepsaf foi o processo de implementação e experimentação do Programa Saúde da Família (PSF) no país, gerado fortemente no final da década de 1980 e inaugurado em 1994. Essa vivência buscava a reorientação do modelo assistencial à saúde, com intervenções priorizadas na promoção da saúde a partir da Atenção Básica (AB). Com o advento do PSF, passava-se a exigir um perfil profissional diferente do que o modelo hegemônico de educação profissional em saúde vinha formando. Nos primeiros anos de trabalho na Comunidade Maria de Nazaré, o Projeto era o principal referencial de atenção à saúde para aquela população. Na Comunidade, não havia Unidade de Saúde da Família (USF), razão por que seus moradores tinham de ser atendidos em USFs de áreas circunvizinhas, onde sempre se deparavam com alguns problemas, por se tratar de área de influência para as equipes e apresentar cobertura de poucos agentes comunitários de saúde (ACS).

Isso instigava os estudantes do Projeto a conhecerem melhor a Estratégia Saúde da Família e as várias tecnologias do cuidado em saúde que trazia. No Projeto, a prática de saúde radicada na comunidade já favorecia o exercício do trabalho em saúde na linha do PSF, mas os estudantes desejavam conhecer melhor o cotidiano do Programa, em sua organização estrutural, atribuições profissionais e possibilidades de trabalho. Uma coisa era fazer a saúde comunitária de modo informal, pela extensão; outra seria trabalhar num Programa novo com esse perfil. Havia, então, uma curiosidade sobre como as metodologias do Projeto poderiam ser vivenciadas num programa de saúde governamental. Toda essa conjuntura — macro e micropolítica — acabou estimulando os estudantes a articular os aprendizados acumulados na Comunidade com um possível campo de atuação e de trabalho.

Provocados por tantos questionamentos, estudantes e professores do Pepasf decidiram desenvolver uma estratégia de observação crítica acerca da realidade do PSF, proporcionando interação com equipes, conhecimento das dinâmicas e percepção dos principais desafios e problemas advindos do trabalho de saúde da família. No contato com os serviços de saúde e com demais organizações sociais, seria possível perceber como um trabalho de Educação Popular poderia ser vivenciado nos espaços formais e instituídos. Era possível aplicar aquele jeito diferente de conduzir o trabalho em saúde no espaço do PSF?

O trabalho vivenciado na comunidade suscitava novas provocações nos estudantes, que se sentiam cada vez mais instigados a conhecer a realidade do sistema de saúde no qual poderiam estar inseridos quando o curso terminasse e com o qual tinham pouco contato na comunidade. Como seria, então, o cotidiano em um serviço de saúde, suas demandas, as potencialidades e os limites que existiam para desenvolver suas práticas de forma universal e equânime? À medida que os extensionistas se apropriavam da proposta popular de trabalho em saúde, aumentava a demanda por uma relação mais aprofundada com o Sistema Único de Saúde (SUS), uma realidade nova e conquistada mediante a luta e o esforço de toda a sociedade.

As primeiras experiências dos Estágios de Vivência no Pepasf

Durante os primeiros seis anos de Pepasf, realizaram-se estágios em municípios como Sobral (CE), Camaragibe (PE), Caruaru

(PE), Esperança (PB), Recife (PE), Pedras de Fogo (PB) e Caapora (PB). Esses municípios foram escolhidos considerando-se algumas características importantes. Sobral, por exemplo, despontava, na época, como uma das primeiras cidades a implantar o PSF; Camaragibe vinha de uma nova experiência, em que se propunha isonomia salarial para todos os profissionais da Estratégia Saúde da Família e se investia claramente em ações de educação em saúde, bem como no diálogo com os movimentos populares.

A primeira proposta do Estágio tinha como princípio a não intervenção direta e pré-programada, em que a vivência possibilitaria aos estudantes o olhar sobre a dinâmica do serviço, sem que fosse necessariamente obrigatória a intervenção dos atores naquela realidade. O objetivo era vivenciar e observar o funcionamento do SUS naquele lugar. Porém, apesar de não se ter a finalidade de intervir no processo, percebemos que a inserção naquelas realidades acabava por intervir no contexto apresentado e, de certa forma, provocava mudanças na dinâmica de trabalho dos locais visitados. Afinal, o “olhar de fora”, trazido pelos extensionistas do Pepsaf, oferecia importante contraponto para provocar os trabalhadores e gestores de saúde municipais a repensar suas práticas e até implementar possibilidades de trabalho coerentes com a Educação Popular.

Os estudantes observavam o processo de trabalho multiprofissional, a hierarquização e a descentralização do serviço e as possíveis instâncias de controle social. Buscavam apreender os principais desafios e as potencialidades do SUS em cada município, levando a possíveis reflexões críticas com base no aprendizado advindo do Pepsaf. Já os extensionistas buscavam intensificar a interação interdisciplinar do Projeto, durante o período do estágio, não apenas entre eles mesmos, mas também entre os vários profissionais e atores locais e as organizações sociais do município.

A interdisciplinaridade tornou-se de fundamental importância para o Estágio de Vivência, visto que os estudantes contribuíam com diferentes pontos de vista, através de suas experiências e área de inserção profissional distintas. Nessas experiências, foi se estabelecendo um jeito de estruturar os Estágios de Vivência, com duração mínima de sete dias e máxima de quinze. Eram organizados de acordo com os acordos feitos com órgãos governamentais locais, com a Prefeitura e com a Secretaria Municipal de Saúde, além de atores sociais

do município interessados em estimular essa experiência no local. Durante esse processo, eram negociados o número de participantes que o município poderia receber e as condições de alojamento, transporte e alimentação.

Constituíram-se três principais lugares norteadores das atividades desenvolvidas nos Estágios: 1) sistema de saúde; 2) sistema de educação; e 3) organizações sociais e/ou comunitárias. Ao chegar ao município, os participantes do estágio se interessavam, primeiro, em visitar os principais órgãos públicos e reconhecer a organização do sistema de saúde e de educação local. Os estagiários podiam perceber as principais demandas sociais locais e traçavam, no final do dia, um planejamento para toda a semana de vivência. A partir de então, passavam a interagir com as pessoas, com as situações e com as dinâmicas presentes naquela localidade, embasados nos princípios da Educação Popular (Lacerda et al., 2006).

As primeiras experiências demonstraram a importância dos Estágios como incentivadores de maior participação e envolvimento dos extensionistas com o próprio Projeto. Fortaleciam-se os vínculos afetivos entre os estudantes, percebendo-se maior integração do grupo. Os Estágios constituíam momentos de afastamento do Projeto e de sua dinâmica, levando os atores a refletirem com mais calma sobre os problemas, as situações e o andamento do Pepasf. O contraste com uma realidade diferente da sua provocava nos estudantes importantes críticas ao Projeto e às atividades desenvolvidas. Quando retornavam, demonstravam mais senso de responsabilidade e de proatividade. Essa experiência também contribuía com sua formação política, porque lhes dava a oportunidade de manter contato com uma grande diversidade de conhecimentos e de analisar as conjunturas políticas do local e as diversas formas de se pensar e agir na saúde pública.

O Estágio foi se potencializando como mais um caminho para o desvelamento dos sentidos de criticidade e de compromisso com a realidade, uma estratégia pedagógica para se formarem lutadores pela Educação Popular e pela construção de um SUS mais democrático. Por ele, criaram-se espaços de intercâmbio visando fortalecer e/ou reorientar as experiências das práticas educativas existentes no município e no Projeto de Extensão.

Logo, entre os eixos que justificavam a realização do estágio, emergiu a oportunidade de se estabelecer não uma mera aglutinação,

mas uma troca dialogada de saberes teóricos e experienciais dos extensionistas com os serviços e as comunidades de municípios brasileiros, na perspectiva de gerar uma percepção ainda mais crítica e amorosa da realidade; crítica, pela interação com o grupo e com a cidade, amorosa, pela experiência de fraternidade, solidariedade e de descobertas que podem acontecer nesse momento (Lacerda et al., 2006). Essas são razões suficientes para se acreditar que o Estágio é um forte componente educativo e pedagógico dentro do Pepasf.

Processo de transição na proposta metodológica dos Estágios

Embora o Pepasf conceba, desde sua formulação, o referencial da Educação Popular em saúde como eixo norteador, sua metodologia continua passando por várias mudanças. Por esse processo dinâmico, foi possível construir novas formas de produzir o processo educativo vivenciado no Projeto, o que repercutiu também na organização dos Estágios de Vivência.

Em 2005, o Projeto vivia um momento de maior dedicação à institucionalização e passou a investir em sua formalização acadêmica e na intensificação da produção científica. Esse movimento foi, em grande parte, incentivado pelos professores e fortalecido pela criação do Grupo de Estudos de Educação Popular em Saúde, um importante espaço para realizar discussões e aprofundamentos teóricos e buscar novas estratégias metodológicas de condução de vivências na extensão. Alguns dos extensionistas participantes desse Grupo manifestaram interesse em organizar novos estágios no Projeto. Todavia, ao procurar organizar a vivência, identificaram lacunas na sistematização dos estágios anteriores. Então, passaram a refletir sobre as experiências de estágios anteriores e construir coletivamente propostas que avançassem rumo à sistematização dessa experiência e sua qualificação como uma ação de extensão acadêmica. Isso se transformava em uma contribuição concreta para a cidade.

Avaliou-se que os Estágios anteriores eram realizados na informalidade, principalmente com base em contatos pessoais e contavam com muitos imprevistos. Quase não existia envolvimento institucional, fosse de departamentos ou de pró-reitorias da UFPB. Eram experiências muito boas para a formação pessoal dos estudantes, mas pouco contribuíam para a geração de conhecimentos sistematizados

e perspectivas institucionais para o Projeto, tampouco para os municípios onde eram realizados.

Assim, o primeiro passo foi formar uma comissão para sistematizar a proposta de aperfeiçoamento dos Estágios de Vivência. Foram realizadas oficinas para discutir e pactuar a metodologia a ser desenvolvida no conjunto dos Projetos desenvolvidos na época na Comunidade Maria de Nazaré (Pepasf, Para além da Psicologia Clínica e Fisioterapia na Comunidade). Como produto desses encontros, foi elaborada uma proposta metodológica escrita, que contribuiu para que o Projeto fosse bem mais articulado com os municípios onde seriam feitos os estágios. Esse documento também serviu de base para outras experiências de Extensão Popular pelo país. Criava-se, na oportunidade, um documento que sistematizava oficialmente a proposta do Pepasf para seus estágios e serviria de base para as futuras gerações continuarem realizando as vivências, articulando-as e apresentando-as aos municípios.

Essa atitude de reestruturação e organização dos estágios marcou um avanço das ações do Projeto, considerando-se que as experiências anteriores aconteciam de forma mais solta e, por vezes, improvisada. Nesse novo processo, a preocupação com a sistematização e a reflexão crítica dessa prática gerou mais responsabilidade nos participantes para disseminarem a experiência.

De acordo com o novo processo de construção das vivências, organizava-se, previamente, um conjunto de atividades que seriam exploradas no decorrer do estágio, contemplando as dimensões trabalhadas desde as primeiras vivências: visitas e observação dos serviços de saúde, aproximação dos movimentos sociais, conselhos comunitários e órgãos administrativos. Ao final das atividades realizadas nos turnos da manhã e da tarde, a equipe fazia registro e avaliação diária para compartilhar as experiências vivenciadas, com o intuito de sistematizar o conhecimento adquirido e contribuir para posterior elaboração do relatório, também enviando notícias diárias sobre a vivência para a lista virtual de discussão do Projeto.

Quando o estágio terminava, e os participantes retornavam, cumpria-se a tarefa de realizar repasse na reunião do Projeto à experiência vivida, assim como era pactuado, junto com o grupo, um prazo para entregar o relatório à coordenação do Projeto e à Prefeitura local. O relatório tinha o objetivo de apresentar o diagnóstico dos

pontos analisados e as contribuições dos atores do Projeto para aquela realidade social.

Apesar de toda essa tentativa de reestruturação, não foi possível concluir os relatórios de duas das três vivências realizadas nessa nova metodologia, ou porque seus participantes não conseguiram se reunir para tal, depois do retorno à rotina cotidiana, ou por não terem percebido a importância desses dados e informações para o Projeto. Além disso, não houve movimentos de reflexão empreendidos internamente ao Projeto no pós-vivência nem foi entregue retorno aos municípios. Isso significa que o grupo que tecia críticas aos estágios anteriores encontrou dificuldades semelhantes às primeiras equipes, o que merece ser mais bem estudado e compreendido, até para se valorizarem as atitudes dos pioneiros do Projeto, nas primeiras vivências. Certamente, a imprevisibilidade e a pouca formalização dos estágios nada tinham a ver com a falta de dedicação à produção científica e à reflexão crítica sobre as vivências.

Precisamos, no entanto, reconhecer que houve um avanço perceptível trazido por esse grupo para a realização das vivências, no campo da formalização acadêmica. Artigos e outros textos sobre os Estágios de Vivência foram escritos e publicados, e as experiências compartilhadas em vários espaços. A organização do Estágio se mostrou mais atrelada aos princípios acadêmicos, com cronogramas organizados, preparação da vivência organizada por todos, em oficina aberta, e negociação mais detalhada com os municípios. A atividade do Estágio pôde ficar aberta a todos os integrantes do Projeto, e não apenas ao grupo mais articulado politicamente na Universidade. Portanto, foi uma atividade de formação aberta e construída por todos.

Além disso, a articulação para as vivências foi realizada com as Prefeituras ou Secretarias de Saúde Municipais, com agendas marcadas e reuniões presenciais, em que eram partilhadas as intenções dos estágios, as possíveis contribuições dos estagiários, durante a experiência, e as principais necessidades do município.

Concluindo com reflexões possíveis de se fazer

Existem dois grandes pontos críticos nessa experiência, que abordaremos a seguir.

Um deles é que os participantes sempre tiveram dificuldades de escrever sobre a vivência, de registrar os fatos que ocorriam naquele

período de tempo e que reflexões poderiam ser feitas a partir de então. Todo o conjunto de impressões, perplexidades e aprendizados acumulados nos Estágios permaneciam na memória das pessoas que puderam participar desse processo. Não foram constituídos conhecimentos capazes de serem socializados, debatidos e criticados pelos atores do Pepsaf e de outras práticas de Educação Popular na Universidade.

Percebemos, portanto, que esse é um dilema vivido em muitas práticas de Educação Popular na América Latina. Souza (1998) afirma que, “nem sempre, as práticas de Educação Popular contribuíram para a consistência e o aprofundamento do pensamento pedagógico. Nem sempre, foram acompanhadas de processos de sistematização que garantissem o sentido pedagógico às atividades e a ultrapassagem da urgência das ações, sem deixar de garantir seu êxito”.

Nos Estágios de Vivência, muitos aprendizados valiosos acabaram indo embora do Projeto junto com as pessoas que os acumularam. Assim, pensando na perspectiva do Pepsaf como movimento e prática de Educação Popular na Universidade, podemos mesmo afirmar que essa lacuna acabou por comprometer melhor contextualização histórica do Projeto e por não permitir, na maioria das vezes, que se entendessem os diversos sentidos que permearam a prática do Estágio de Vivência durante todos esses anos.

Essas dificuldades aqui apresentadas ficam concretamente retratadas na não produção de relatórios das vivências. Foram produzidos poucos artigos, para serem apresentados em congressos de extensão. No entanto, não houve cuidado em construir documentos ou qualquer registro que fosse útil ao conhecimento produzido na ocasião do Estágio, o que foi sentido, também, na produção deste texto, cujas informações sobre os primeiros estágios tiveram de ser coletadas por entrevistas orais com os ex-extensionistas. No Projeto, não havia registros ou documentos que contivessem a memória daquelas vivências. Ademais, a ausência de sistematizações e reflexões escritas arquivadas tornava difícil visibilizar contribuição ao município, a partir do olhar extensionista.

Durante a vivência, os sujeitos participantes acabam sendo importantes observadores do sistema social e de saúde municipal, porquanto enxergam problemas, contradições e pontos críticos que, cotidianamente, passam despercebidos por atores locais. Acreditamos

que o resultado dessa observação, devidamente apurado e refletido, pode constituir um instrumento relevante para encaminhamentos e mudanças naquela realidade local. Essa “resposta” teria também uma justificativa do ponto de vista institucional. Afinal, que retorno recebe o município que acolhe e apoia estudantes de fora para conhecerem a sua cidade? Entretanto, ao destacar essa pergunta, podemos fazer outra: Qual seria mesmo o papel do Estágio de Vivência? Será que essa proposta deve comportar uma resposta organizada no município?

Como vemos, tais perguntas suscitam debates internos construídos no Projeto acerca mesmo do que é o Estágio de Vivência, como deve ser realizado e encarado. Nesses treze anos, tem havido tensões permanentes sobre os objetivos e os caminhos metodológicos dessa experiência. Os diferentes atores (estudantes e professores) que passaram pelo Projeto constituíram diferentes propostas do que seja o Estágio de Vivência.

No primeiro momento, o foco do Estágio era a observação da realidade local. Não havia preocupação com sistematizações para a vivência. Depois, os Estágios são realizados na perspectiva de uma observação mais participante e propositiva e, por isso mesmo, necessariamente sistematizada. Para tanto, foi requisitada a preparação de uma proposta teórica para as vivências como um todo e uma “pré-vivência” antes da ida aos municípios. Tanto em momento como em outro, percebemos que os atores participantes tecem críticas uns aos outros.

Mas por que um modelo deveria ser melhor do que o outro? O que garante que um ou outro modelo é o mais adequado ao Projeto e à prática da Educação Popular?

Gostaríamos de encerrar esse capítulo colocando tais perguntas, na perspectiva de aprofundar uma importante reflexão: em qualquer um destes modelos, desenvolvidos historicamente no Pepasf, a essência do Estágio permaneceu a mesma; práticas de interação e envolvimento, caracterizando relações especificamente humanas, tanto entre seus participantes, mas em especial destes com as pessoas e experiências dos municípios envolvidos. Essas relações se traduzem numa possibilidade do estudante desenvolver uma percepção mais crítica da realidade, pautada pelo sentido de comprometimento. Também permite aos envolvidos refletirem, nessa relação dialógica, sobre o valor do trabalho interdisciplinar.

Acreditamos que, ao redor desse sentido significativo e emba-sador, as metodologias e os “jeitos de fazer” devem ser definidos de acordo com o ritmo, a característica e o tempo do grupo de pessoas participantes do Projeto de Extensão. Aprendemos que, em Educação Popular, não basta fazer “o certo” porque escrevem assim ou dizem de outra forma. É preciso ter paciência e saber aplicá-lo pedagógicamente para ir buscando o rumo “certo” da Educação Popular, o que vem sendo escrito e falado em consonância com o ritmo e o tempo das pessoas.

Depoimento
Ó, CIRANDEIRO, CIRANDEIRO Ó!

Rafaela Rocha da Costa¹

Final do primeiro período letivo de meu curso. Pequenos cartazes anunciam a seleção para um Projeto de extensão. Eu não sabia nem o que era isso! Aí me disseram: “Você vai pôr em prática o que você aprendeu. Ah! E recebe certificado!”.

Fiz a inscrição, participei da seleção e ingressei no Projeto. Aí pensei: “Que aprendizado pôrr em prática? Acabei de terminar o primeiro período letivo!” Mal sabia eu que não estava indo para ensinar ou me posicionar sobre as pessoas da comunidade. Eu estava lá para aprender a educar e a me educar, a realizar uma troca de experiências e conhecimentos, uma troca entre o saber popular e o científico. Ter acesso a conhecimentos mais ricos do que os conteúdos que os professores “jogam” todo dia, naquele blá, blá, blá mortificante!

O “Projeto Educação Popular e Atenção à Saúde da Família”, juntamente com o “Para além da Psicologia Clínica Clássica”, foram duas escolas pra mim, assim como a comunidade Maria de Nazaré, onde desenvolvemos nossas atividades.

As visitas semanais às famílias, a interdisciplinaridade, a autonomia, a liberdade que o Projeto nos proporciona, a troca de saberes entre acadêmicos, professores e moradores da comunidade, as reuniões e os vínculos afetivos formados entre os vários atores desse processo contribuíram e contribuem de forma incalculável para a minha

¹ Estudante do Curso de Graduação em Psicologia da Universidade Federal da Paraíba, participou do Projeto de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” da UFPB.

formação acadêmica, pessoal e social. Essas contribuições vão além do modelo individualizante e competitivo de ensino que nos inculcam nas salas de aula.

Como o Projeto acontece por meio de atividades que foram ficando rotineiras, às vezes, eu ficava na dúvida se havia mesmo ocorrido alguma mudança. Mas, passados dois anos no Projeto, um dia, percebi claramente o quão significativa é essa experiência que vai muito além de bolsas e certificados. A vivência, que me proporcionou tal percepção, não foi com as famílias visitadas, não foi numa reunião, não foi no grupo com crianças CriAção (Criatividade em Ação) nem foi dentro da comunidade ou em uma das ações rotineiras do Projeto. A vivência tão significativa para mim, o “estalo”, aconteceu durante um passeio. Isso mesmo, num passeio!

O Projeto planejou um passeio de catamarã pelo rio Paraíba, que passa por João Pessoa e Cabedelo, durante um dia inteiro com os extensionistas. Pessoas da Comunidade Maria de Nazaré também foram convidadas, mas só me recordo do médico da unidade de saúde que nos acompanhou. Foram ainda vários agregados (amigos, familiares e namorados dos extensionistas).

Estava tudo bonitinho e animado no passeio. Aí a embarcação parou em um pequeno povoado na beira do rio. Algumas pessoas foram tomar banho, e outras desceram para comprar um picolezinho e fazer outras coisas. Alguns, como eu, preferiram continuar no barco mesmo. Entre eles, muitos agregados. Calma, gente, que já estou chegando ao ponto xis da história. Esses detalhes são necessários!

Aí. . . agora sim. . . alguém teve ideia de fazer uma ciranda. Os extensionistas saíram da água e correram para formar a roda. Alguns, como eu, continuaram no barco — aquela visita mensal não me permitia entrar na água. Muitos dos agregados também ficaram. Fiquei lá só observando. E, pensando bem, ainda bem que fiquei, pois pude pensar o nosso grupo, os extensionistas, a partir do estranhamento dos que não eram.

Não sei se vocês repararam bem quando eu falei que “os extensionistas” foram formar a ciranda, pois, apesar do convite, os “agregados” preferiram não ir. Do barco, escutei os mais diversos comentários: “Eita, vão brincar de roda!”, “Que diabo é isso?!” e por aí vai. Enquanto isso, os extensionistas lá, cantando, girando, movimentando os pés, quase que numa sincronia perfeita (alguns não conseguiam

pegar o ritmo, mas isso não importava), trocando olhares, sorrisos, compartilhando um sentimento de amor e união. Fiquei, então, associando aquele momento com a extensão e com a Educação Popular. Aquela simples ciranda tinha um significado enorme. O envolvimento das pessoas girando e cantando, não se posicionam sobre o outro, mas compartilhar, o mesmo vínculo, os mesmos sentimentos, tudo isso estava presente naquela ciranda.

Então, fiquei perturbada ao ver que algumas pessoas não compreendiam o sentido daquele envolvente ritual, que era uma brincadeira e uma celebração tão natural para nós. Pensei que talvez muitos daqueles observadores que estranhavam também fizessem cursos que lidam com o outro, com a saúde do outro. Foi nessa hora que vi o quanto o Projeto era importante: que nossos olhos e ouvidos passaram a compreender além do que se vê, do que está bem conceituado e estabelecido nas pilhas de xerox que tiramos e “devoramos” todos os dias. Eu não quero ser alguém que apenas olha a ciranda, ou o outro, com estranheza. Quero ser aquele que se engaja e participa ativamente dela.

Embora a ciranda seja uma atividade comum no Nordeste, uma simples brincadeira de roda, aquela ciranda era especial, pois expressava um modo diferente de viver a Universidade: com solidariedade, alegria, amizade e arte. Sentimentos fortalecidos, principalmente, pelos momentos vivenciados no Projeto, pois nenhuma cadeira me ensinou a prática que realizei na comunidade: a de ouvir, cuidar e conversar com respeito, de uma forma humana, levando em consideração o outro. Por vezes, eu é que fui ajudada pelas famílias visitadas, pelos abraços das crianças e, por que não, pelo aprender a dançar ciranda. Assim, a imagem dessa dança me marcou porque, a partir do estranhamento dos outros convidados, passou a simbolizar essa mudança.

Hoje, com dois anos de extensão, já me despedindo do Projeto, dou graças por ter visto aquele pequeno cartaz, por ter me inscrito na seleção, por ter feito parte da família Pepasf (Ops! Corrigindo: por fazer parte, afinal, uma vez pepasfiano, sempre pepasfiano) e de ter aprendido a dançar uma ciranda diferente, envolta de emoções e repleta de aprendizados.

DAS PRÁTICAS LOCAIS À LUTA PELA TRANSFORMAÇÃO DA UNIVERSIDADE: A PARTICIPAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DO MOVIMENTO NACIONAL DE EXTENSÃO POPULAR

Pedro José Santos Carneiro Cruz
Ingrid D'Ávila Freire Pereira

É o sonho que liberta. De tudo: do mundo, dos outros, de nós. É necessário crer no sonho. E salvá-lo sempre. Para nos salvarmos.

— CECÍLIA MEIRELES¹

○ Projeto “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família”, o Pepasf, não é apenas resultado de uma iniciativa pontual de alguns estudantes e professores da Paraíba. Constitui uma experiência conectada com muitos outros empreendimentos de Educação Popular em saúde do Brasil, numa busca incessante por outras perspectivas de se vivenciar o cotidiano de trabalho em saúde. São experiências marcadamente humanistas, solidárias, democráticas, equânimes, transformadoras, que se afirmam no campo popular.

Por isso, ao longo de seus treze anos, o Pepasf vem interagindo com diversas redes de Educação Popular, nos campos da educação, da extensão universitária, da saúde pública, dos movimentos sociais, entre outras. Essa relação o colocou em sintonia com diversos movimentos populares, abrindo-lhe as portas para a necessária luta política inerente às práticas de Educação Popular. Com o decorrer da vivência, ficava claro que não bastava lutar contra a opressão na

¹ Cecília Meireles. *Crônicas de educação*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira-Fundação Biblioteca Nacional, 2001.

Comunidade Maria de Nazaré. Era preciso se pensar em outras lutas, para as quais era necessário atuar em outros coletivos e espaços de negociação política.

Nessa direção, podemos afirmar que a participação mais intensa do Pepsaf, nessas redes de Educação Popular, tenha se dado no movimento de Extensão Popular. Ao longo dos anos, os estudantes e professores do Projeto têm participado da criação e da manutenção de movimentos pelo fortalecimento da Educação Popular como princípio ético-orientador do papel social da Universidade.

Neste capítulo, buscaremos compreender como esse processo foi construído no Projeto e que contribuições trouxe. Também interessará conhecer como o Pepsaf contribuiu para fortalecer essas redes nacionais, especialmente a do Movimento de Extensão Popular.

Iniciaremos com uma breve contextualização histórica do Movimento de Educação Popular em saúde, o primeiro do qual os professores e estudantes do Pepsaf se aproximaram, o que, certamente, trouxe inspirações e ensinamentos que precisam ser bem mais explicitados. Em seguida, analisaremos os encontros que o Pepsaf passou a ter com o Movimento de Extensão Popular, encampando também a luta pela Educação Popular na Universidade. Depois, partiremos para o eixo central deste ensaio, onde deveremos procurar compreender sobre que bases, agendas e caminhos se deu a relação do Pepsaf com o Movimento de Extensão Popular, especialmente em sua recente configuração na Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop).

O contexto inspirador: o movimento de Educação Popular em saúde e o movimento estudantil

Para compreender a relação do Pepsaf com os movimentos sociais populares e as redes/articulações desses movimentos, será preciso empreender um breve resgate histórico dos encontros desse Projeto com essas redes sociais. Isso ajudará a explicar melhor como os membros do Pepsaf foram se envolvendo ativamente com o movimento de luta de Extensão Popular e elaborando compreensões sobre todo esse processo.

Desde seu início, o Pepsaf se configurou não apenas como um Projeto de extensão universitária, mas como um movimento de Educação Popular em saúde dentro da UFPB. Isso se devia, principalmente, a sua organização descentralizada, em que se priorizavam a

cooperação voluntária e o trabalho coletivo. O Projeto não tinha metas preestabelecidas ou objetivos muito claros a cumprir, a não ser o de estar lado a lado com a luta comunitária local, pela vivência durante as visitas domiciliares e no acompanhamento de saúde. As entradas e saídas eram voluntárias e pouco controladas, pois era importante deixar espaço aberto para quem quisesse ingressar e deixar a janela aberta para quem quisesse sair. Como movimento, tinha uma especificidade que lhe fez pioneiro no país: era um movimento de Educação Popular em saúde coprotagonizado por estudantes em formação, articulados com esforços e mobilizações populares já em andamento. Esse diálogo entre os estudantes e a comunidade, apesar de velho, passava a ser testado e aperfeiçoado na estrutura academia oficial. Isso era novo e ousado.

O Pepasf somava-se a um grande número de iniciativas de Educação Popular e saúde advindas dos mais diversos cenários — movimentos populares (como o Mops — Movimento Popular de Saúde), associações de bairro, organizações não governamentais, escolas e Universidades.

Na época do surgimento do Projeto, ganhavam força as experiências de Educação Popular protagonizadas por trabalhadores de saúde, inseridas pioneiramente nos cenários instituídos de atenção e cuidado em saúde. Conforme ressalta Vasconcelos (2000a, p. 3), o diálogo entre esses esforços formava uma ampla rede informal de ligações, trocas de ideias e apoio.

Somos um movimento social. Um movimento de profissionais que acredita na centralidade do trabalho de integração da ciência e das práticas institucionais em saúde com o esforço e luta pela saúde que fazem hoje os vários sujeitos subalternos, do índio ao operário do ABC paulista. Somos uma difusa tribo com identidade própria no campo da saúde pública.

Historicamente, na diversidade dessas práticas, seus atores compreendiam a importância de se investir também na articulação entre as várias iniciativas. Era importante articular, regional e localmente, as experiências de Educação Popular e saúde na perspectiva de fazê-las avançar na luta contra-hegemônica dos modelos e das políticas de saúde no Brasil. Em 1991, nascia a Articulação Nacional de Educação

Popular em Saúde. Segundo Vasconcelos (2000b), a proposta partia do pressuposto de que os vários educadores populares da área de saúde, dispersos pelo Brasil, na medida em que se criasse uma pequena infraestrutura de integração, passariam a ocupar espaços comuns, gerando um rico processo de interação e troca de experiências. Afinal, eles tendiam a ser muito dinâmicos em suas práticas locais.

Não se queria continuar vendo as práticas de Educação Popular em Saúde restritas às experiências alternativas e transitórias, mas institucionalizadas, numa proposta que aumentaria a sua abrangência de atuação e ampliaria as suas possibilidades de fortalecimento político, com apoio público para sua manutenção e crescimento. É nesse contexto que nasce a Rede de Educação Popular e Saúde, cuja criação ocorreu em uma reunião realizada em dezembro de 1998, no Rio de Janeiro, com a participação dos diversos grupos da Escola Nacional de Saúde Pública (Ensp) e participantes da articulação de vários estados. A Rede não tinha as palavras “nacional” ou “brasileira” para deixar em aberto a integração de participantes de outros países (Vasconcelos, 2000b). Segundo o referido autor, foram definidos, na ocasião, como objetivos da Rede, a formação ampliada de recursos humanos em saúde, na perspectiva da Educação Popular (através de cursos de aperfeiçoamento e especialização, organização de encontros específicos para o tema Educação e Saúde, ampliação do espaço de debate desse tema e da participação de movimentos sociais, nos demais encontros científicos, organização de publicações), apuração da metodologia da Educação Popular e Saúde adequada à atual conjuntura, a busca de uma integração mais intensa entre os diversos profissionais e as lideranças populares envolvidos em práticas educativas espalhados pela América Latina (utilizando boletins, lista de discussão pela internet, e organizando mobilizações políticas em torno de questões importantes para a saúde popular) e a luta pela reorientação das políticas sociais no sentido de se tornarem mais participativas (posicionando-se na imprensa e em reuniões institucionais e científicas).

Outro espaço decisivo para o envolvimento do Pepsaf com os movimentos de Educação Popular foi o movimento estudantil. O próprio Projeto nasceu também da iniciativa de estudantes ligados ao Diretório Acadêmico de Medicina da UFPB. O contato com a luta empreendida nos centros e diretórios acadêmicos, bem como em eventos e reivindicações estudantis, foi se revelando extremamente

transformador para a atuação discente e, no desvelar de um novo olhar, compreendendo o significado da participação política, enxergando-a não apenas como necessária no contexto comunitário, mas também na vida universitária. A interação com o movimento estudantil permitia que os extensionistas conhecessem melhor as contradições da atual estrutura acadêmica, testemunhando o significado de uma mobilização coletiva de enfrentamento às questões que oprimem e incomodam.

Como afirma Vasconcelos (2006c, pp. 207-8),

numa Universidade em que a competição por ter as melhores notas e a maior valorização pelos grandes mestres está sempre reforçando o individualismo, é marcante a experiência de ser parte de um coletivo que tem vida própria e é capaz de ações que surpreendem pela força de transformação. Mais do que ensinamentos que valorizem a ação coletiva, o que transforma é experimentar afetivamente essa situação de um no todo e o todo em si, bem como a densidade de sua criação e a nova perspectiva de vida pessoal e social que gera. O movimento estudantil e suas lutas podem ser espaço importantíssimo dessa experiência ressignificadora do existir. Nas suas ações, disputas, frustrações e conquistas, ele é um grande espaço de treinamento do estudante como ator social.

Nesse sentido, as vivências nos espaços de luta e de articulação do movimento estudantil conduzem os atores do Pepasf a ressignificarem a importância de também empenhar seu trabalho cotidiano na construção de redes sociais para a luta e o enfrentamento para além da Comunidade, especialmente, no âmbito da Universidade. A participação do Pepasf em movimentos de Educação Popular também foi garantida pela presença de líderes desse movimento no Projeto, como o professor Eymard Vasconcelos. Entretanto, a intensificação da participação política do Projeto nesses movimentos foi um processo muito lento, feito passo a passo, porquanto os estudantes tinham dificuldades de compreender a importância de se inserir em movimentos mais abrangentes. O envolvimento inicial dos estudantes no Pepasf é marcado mais por perplexidades e transformações individuais no ato de cuidar das famílias, no desenvolvimento de vínculos

subjetivos e na reorientação da prática de saúde como um todo, paulatinamente orientada por uma perspectiva humanizada. Com esse processo, o estudante começa a entender melhor que essa nova abordagem está embasada num referencial teórico e metodológico sobre o qual muitos intelectuais vêm escrevendo e que vem sendo vivenciado por diversas práticas Brasil afora. Descobrem, então, que é contra-hegemônica e, por isso, marginalizada, pouco pautada como política pública, como possibilidade de prática profissional.

Foi a partir dessas interações que os estudantes do Pepasf começaram a encampar também as lutas do Movimento de Educação Popular, contudo, trazendo um específico muito importante: o da formação profissional. Passaram, então, a se juntar com outros estudantes do país, engajados em iniciativas populares de saúde, ocuparam espaços em secretarias executivas do movimento estudantil, trazendo a perspectiva da Educação Popular, defendendo essa metodologia como uma alternativa para a transformação necessária nos cursos da área de saúde.

Currículo, sala de aula, pesquisas distantes da realidade, tecnocracias, burocracias institucionais: a Universidade passou a constituir um alvo importante de questionamento dos estudantes que participavam do Pepasf. Ora, por que o ensino e a pesquisa não podiam também ser vivenciados como na extensão? Por que aceitar o ensino bancário quando algo tão inovador e significativo encontrava resultados tão relevantes?

Começa, então, a ser criada no Projeto uma tradição de militância de seus estudantes em movimentos sociais ligados à Educação Popular, quer seja o movimento estudantil, a Rede de Educação Popular e Saúde ou a Aneps. Muito inspirados por esse histórico, ainda no início desta década, estudantes e professores do Projeto começaram a encampar outro Projeto de transformação da Universidade: a Extensão Popular.

O Pepasf e o Movimento de Extensão Popular

As participações do PEPASF no Movimento de Extensão Popular

Desde o final da década de 90, o campo da extensão universitária brasileira passou a angariar sucessivas vitórias em seu reconhecimento como atividade acadêmica importante e relevante. O trabalho

do Fórum Nacional de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (Forproex), juntamente com a pujante força do número crescente de Projetos de extensão universitária, constituiu a base para a instituição do Plano Nacional de Extensão (Forproex, 2001) e pela organização do I Congresso Brasileiro de Extensão Universitária (CBEU), em João Pessoa, em 2002.

Começava-se a apostar na extensão como um lugar para se construir uma nova Universidade.

Participando ativamente da construção do I CBEU e do debate levado às diversas secretarias executivas do movimento estudantil, os estudantes do Pepsaf começavam a se inquietar com contradições presentes no espaço da extensão universitária. Perceberam que existiam Projetos de extensão com bastante apoio e reconhecimento, e cujo perfil era essencialmente assistencialista ou mercadológico, centrado na técnica, no profissional, reforçando os laços excludentes entre intelectuais e sociedade, legitimando a distância e a marginalidade dos movimentos populares, desconsiderando seu saber e criatividade.

Dessa forma, encontro após encontro, foi-se percebendo que havia uma luta para se travar no campo da extensão. Nem toda extensão era democrática, libertadora, amorosa. Nem toda extensão era popular. Ao mesmo tempo, as pessoas do movimento foram compreendendo que a defesa pela Extensão Popular constituía também a defesa pela transformação da Universidade. As lutas não estavam separadas, mas a luta da extensão fortalecia significativamente e formava atores dispostos a encampar aquela luta maior.

Percebia-se que não havia uma ação conjunta dos diversos extensionistas espalhados pelo Brasil. Nesse sentido, uma tentativa foi empreendida, com a Ação Nacional de Extensão Universitária — Anexu. Tanto no II CBEU (Belo Horizonte, 2004) quanto no VIII Congresso Ibero-Americano de Extensão (Rio de Janeiro, 2005), foram feitos protestos e atividades de contestação ao modelo hegemônico de extensão e de Universidade, bem como contra sua forma acadêmica de organização. Mas a Anexu não se instituiu de maneira firme. Era consenso que o movimento carecia de uma organicidade que lhe garantisse formas permanentes de comunicação, continuidade das ações, planejamento e maior diretividade.

Foi então que, durante o IV Fórum Nacional de Educação e Saúde e o II Seminário Nacional de Educação Popular e Saúde

(Brasília, dezembro de 2005), um grupo de estudantes e professores decidiu começar a organizar uma nova tentativa de articulação nacional de extensão. Reunidos por ocasião de uma mesa-redonda, cujo tema era a socialização da experiência estudantil na Extensão Popular, esses atores se comprometeram em criar um novo espaço político para encaminhar suas propostas.

As pessoas ali presentes reafirmaram as insatisfações sentidas até então no campo da organização política da extensão universitária brasileira. Criticaram a forma como o Congresso Brasileiro de Extensão (CBEU) e as demais instâncias de debate da extensão vinham sendo organizadas. Reagiram também à desvalorização da participação de estudantes e movimentos sociais na construção das políticas de extensão. Assim, encamparam como foco de suas reivindicações uma nova forma de organizar nacionalmente a extensão, contemplando a participação não só de pró-reitores, mas também de estudantes, professores, técnicos e movimentos sociais/organizações comunitárias.

Nascia, assim, a Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop), que vem, desde então, procurando criar canais de troca de experiência e reflexões entre os atores envolvidos em experiências de extensão na linha da Educação Popular. Como base para sua sustentação e construção, seus atores vêm procurando valorizar a construção coletiva do movimento e os encontros presenciais, viabilizados e socializados através de uma Rede Virtual de comunicações, a *extensaopopular*,² atualmente com cerca de 509 associados. Trata-se de um movimento instituinte de novas formas de integração entre a vida universitária e os movimentos sociais, pautado no diálogo entre as esferas que pensam e refletem sobre a extensão numa ótica progressista (Cruz, 2008).

A Articulação dá forma e consolidação a um movimento novo de pessoas da Universidade brasileira, que procura trazer para a construção das políticas de extensão (o lugar chamado “macro”) princípios e elementos que têm constituído o cotidiano das práticas de Extensão Popular (ou o “micro”). Sobre isso, Wilton Padilha,³ professor da UFPB, assim se expressa:

² Para entrar nessa Rede, acesse: <extensaopopular-subscribe@yahooo grupos.com.br>. O blog da Anepop: <www.extensaopopular.blogspot.com>.

³ Professor orientador do Pepasf.

Na Anepop a gente faz a pauta. A gente tem uma proposta que nos permite sentar com os Pró-Reitores e pautar uma discussão, um tipo diferente de fazer extensão. Como é a que a gente chega lá e consegue falar com essas pessoas? Primeiro porque a gente tem um trabalho de base, tem um trabalho real nas comunidades, está fazendo mudança. E aí a gente não pode ficar no micro. No micro da nossa família [*acompanhada nas comunidades*], do nosso Projeto, dos nossos relatórios. A gente precisa ver o macro e perceber que é possível fazer essa política nesse espaço também (Cruz, 2007).

A Anepop apresenta um referencial de extensão diferente e novo. Não propõe que apenas se repense o modelo de extensão predominante e a democratização da organização dos Projetos de extensão, mas também que se reflita sobre o papel da Universidade nessa sociedade, diante da exclusão, dos mais urgentes problemas sociais e da exploração do ser humano. Nesse sentido, luta para que a Academia problematize o jeito como conduz a formação do profissional, a produção do conhecimento e a relação com a sociedade (Cruz, 2008).

A partir da explicitação do contexto e dos movimentos de Educação Popular, ficou claro o que possibilitou ao Pepsaf participar da construção da Anepop. Mas, como se deu esse processo? Que elementos e atitudes foram importantes?

Elementos organizativos e pedagógicos que garantiram a participação no Movimento de Extensão Popular

Foi pelo trabalho das pessoas que compunham o Pepsaf, na época, que o Projeto pôde constituir uma das referências relevantes para a consolidação do espaço de interlocução nacional configurado na Anepop. Na mesma época em que surgia a Anepop, testemunhava-se no Pepsaf um processo de mudança. A Coordenação do Projeto passou a construir nele uma gestão pedagógica mais centrada no compromisso com a construção do Projeto e a responsabilidade daí resultante, assim como na intencionalidade política da Extensão Popular, no diálogo com o contexto político e com as macrorrelações. Essa atitude veio acompanhada de crescimento qualitativo na concepção e execução dos trabalhos de pesquisa, e o reforço do compromisso dos extensionistas com os objetivos institucionais da Universidade. Tal

mudança de paradigma, acompanhada por maior diretividade no Projeto e na Coordenação, teve consequências na participação do Pepasf no movimento nacional, porquanto, em que tal postura, ficava claramente assumida como uma das frentes de trabalho do Projeto. Assim, a participação política no Movimento de Extensão Popular não era somente resultado de iniciativas individuais, mas passava a ser coletivamente assumida como parte da agenda do Projeto. Era um anseio e uma demanda do grupo participar da efervescência do Movimento Nacional de Extensão Popular.

O grupo passou a ter iniciativas que começaram a aproximá-lo de uma perspectiva de Movimento de Extensão Popular. Nesse processo, podemos registrar, inicialmente, a criação do Grupo de Estudos de Educação Popular, cujo objetivo era ler e estudar em conjunto livros e textos da área, para aprimorar a percepção mais metodológica da Educação Popular. Entretanto, os estudantes do Pepasf fizeram desse espaço um fórum de extensão, ao convidar extensionistas de diversos Projetos de Educação Popular da UFPB para participar dele. Nesse mesmo período, estudantes e professores do Projeto participaram intensamente de congressos e encontros da área de Educação Popular e Saúde Pública. Mas não era uma participação qualquer; era um envolvimento ativo. Em todos esses eventos, as pessoas do Pepasf tomavam a frente na organização de reuniões e encontros entre os extensionistas populares presentes, propiciando os primeiros espaços de interlocução e de compartilhamento de saberes — e, principalmente, de indignações.

Foi assim que o Pepasf começou a fazer parte ativamente dos processos de constituição do Movimento Nacional de Extensão Popular, tomando a frente de encontros informais, rodas de conversa, mesas-redondas, oficinas, no IV Fórum Nacional de Educação e Saúde (Brasília, 2005), Congresso Ibero-Americano de Extensão Universitária (Rio de Janeiro, 2005), Fórum Social Brasileiro (Recife, 2006), Congresso Nacional da Rede Unida (Curitiba, 2006) e do Congresso Mundial de Saúde Pública (Rio de Janeiro, 2006).

A partir das vivências na nova dinâmica organizativa do Projeto, muitos de seus atores passaram a contribuir mais sistematicamente para que o fortalecimento organizativo e a estruturação do Movimento Nacional de Extensão Popular, em que era preciso: *a*) criar um canal comum de comunicações do Movimento; *b*) construir uma agenda

política para ele, com objetivos e horizontes aonde se pretende chegar e, com isso, constituir sua identidade; c) conseguir que seus atores dediquem tempo e trabalho a ações por meio das quais sejam capazes de cumprir a agenda política definida; d) cada pessoa, ao assumir um compromisso, deve procurar cumpri-lo; caso não possa fazê-lo, deve evidenciar o fato e transferir a responsabilidade para outrem, para que a proposta conjuntural do movimento não fique estancada pela falta de prioridade de um ou outro de seus sujeitos.

Dessa forma, estudantes e professores do Pepasf puderam participar da construção da Anepop, engajando-se no delineamento de um Projeto político por meio do qual a Universidade se assume efetivamente popular, posto que dialoga firmemente com a sociedade — o que fortalece as iniciativas das organizações sociais e populares — apoia mudanças na sociedade, através da Academia, fomenta, com ações educativas, culturais e tecnológicas, a emancipação cidadã, em todos os níveis, preocupa-se com o fim da exclusão, de qualquer tipo, abre-se para a mudança que esse processo exige, em suas ações de ensino, pesquisa e extensão, formando não apenas profissionais com capacidade técnica de qualidade, mas seres humanos que descubram o seu papel na sociedade e que sejam trabalhados para lidar com outros seres humanos, no enfrentamento dos problemas provindos da vida em sociedade.

A vida dessa Articulação advém do nível “micro”, ou seja, dos Projetos, programas e práticas de Extensão Popular, que demonstram, com garra e eficiência, que se pode construir outra Universidade dentro da própria Universidade, com suas oposições e barreiras. Essas práticas conseguem extrapolar e dialogar com o “macro”, ou seja, com as políticas de extensão, com a gestão e os processos de reforma curricular universitária. É nesse ponto que a Extensão Popular deixa de ser algo que é “alternativo”, pontual e periférico. O diálogo das pessoas que fazem as práticas de Extensão Popular com o “macro” permite que se fomente uma luta para o “alternativo” se institucionalizar, merecer apoio e tentar reorientar a extensão e, por conseguinte, a Universidade como um todo, como afirmou Eymard Vasconcelos (in: Marcos & Cruz, 2006).

É com essa reflexão que a Anepop vem tentando fomentar um movimento nacional que se articule ou se comunique em rede e proponha ações e estratégias capazes de tensionar politicamente. Nessa

perspectiva, o movimento tem crescido e avançado por dialogar com o Forproex, lutando por um tipo diferente de fazer extensão e uma proposta diferente de vivência universitária; insistir em se socializar a discussão da Extensão Popular em vários eventos pelo Brasil, difundindo e dando visibilidade às práticas e trazendo novos atores para a luta; e por apoiar as iniciativas que se constroem e os coletivos que se interessam em discutir Extensão Popular e criar práticas nesse sentido.

A dimensão nacional do Pepasf: desafios e compromissos de uma referência de Extensão Popular

Por todos esses fatores, o Pepasf se tornou, cada vez mais, uma das referências nacionais de Extensão Popular. Observando esse movimento, o Projeto não apenas aceitou a responsabilidade como passou a investir nela e a atuar também como contribuição pedagógica no fomento nacional à Extensão Popular.

Na Universidade, as ações que buscam interligar a formação acadêmica às demandas da sociedade têm tomado caráter alternativo ao longo dos anos, concentrando-se em espaços como a extensão universitária, oportunizada a uma minoria do corpo discente. No cenário da Extensão Popular, caracterizada como trabalho social que permite a aproximação dos estudantes com as classes populares e os movimentos sociais, sob o eixo referencial da Educação Popular, o Pepasf vem se consolidando como referência nacional entre as diversas práticas extensionistas.

Várias razões contribuem para o reconhecimento das ações do Pepasf em âmbito nacional.

Valoriza-se, em todos os espaços do Projeto, a construção do conhecimento sob uma perspectiva horizontal, por meio da qual saber popular e saber científico reconhecem, nas suas diferenças, a possibilidade para o diálogo. Por isso, extensionistas e orientadores do Pepasf sentem-se provocados a descrever e socializar suas experiências ao perceber que as atrevidas inquietações e percepções advindas do convívio com os diversos atores sociais (moradores da comunidade e acadêmicos) configuram elementos intrínsecos à realidade humana e social.

Assim, as experiências onde o saber é produzido “alternativamente” fora dos muros da Universidade devem ser sistematizadas e

socializadas, porquanto possibilitam a discussão do modelo hegemônico de ensino, respaldado na pedagogia das certezas e na transmissão dos conteúdos, contrapondo-se à ideia de que o conhecimento é fruto de uma construção coletiva. A divulgação desses “jeitos de fazer” em eventos científicos (congressos, encontros, seminários, jornadas, mostras e colóquios) contribuiu para instigar debates sobre a Extensão Popular, a partir da experiência do Pepasf.

Em vários espaços em que socializamos a vivência na Comunidade Maria de Nazaré, o encantamento ao se falar dessa prática, permeada pelas relações de compromisso e de subjetividade, contribuíram para aguçar a curiosidade de alguns dos nossos colegas. Comumente, pairava entre eles uma vontade de também ir ali, sentir-se parte, construir a história do Pepasf. Algo semelhante ao que os novatos do Projeto sentiam ao ouvir as reflexões de quem já estava ali há algum tempo.

Esse processo se intensificou em 2006, quando o Projeto começou a receber Estágios de curta duração para residentes de saúde da família de diversas instituições brasileiras. A primeira experiência ocorreu com Fernanda Marcolino e Cristiane Takaesu, nutricionistas e residentes em Saúde Pública da Família na Zona Leste de São Paulo (Faculdade Santa Marcelina).

A oportunidade rendeu bons frutos. Pudemos perceber quanto é importante e valorosa a contribuição de outros olhares sobre o Projeto, que tem estado em processo contínuo de construção há treze anos. Muitas ações e atitudes pessoais dos participantes do Pepasf foram repensadas a partir da reflexão crítica de quem as viu “de fora”.

Foi nesse contexto em que os atores do Pepasf se sentiram ainda mais estimulados a elaborar a proposta do I Estágio Nacional Multiprofissional de Vivência em Educação Popular e Atenção à Saúde da Família (o Vepasf). E foi sob essa vontade de fazer diferente que os participantes do Pepasf enfrentaram o desafio de realizá-lo. Mais que sensibilizar os estagiários era desejado avaliar o que vinha sendo feito e o porquê de nossas ações. Entretanto, para realizar um estágio multiprofissional que contemplasse as nossas “vontades” e a estrutura física e administrativa de que dispúnhamos, foi necessário prever um número restrito e relativamente pequeno de estagiários, que seriam apenas dezesseis.

O grupo ficou surpreso com a quantidade de inscrições e com o nível de envolvimento do Projeto com as práticas universitárias e de

Extensão Popular. Conforme eram feitas as articulações para a realização do estágio, construía-se a sua programação e, concomitantemente, as características que ele deveria ter acabavam surgindo, trazendo a ênfase na reflexão sobre a Educação Popular, sobre a extensão universitária e sobre a Extensão Popular a partir da aproximação com a comunidade, com o Pepasf e com os sujeitos que atuam nesses espaços. Embora, muitas vezes, seja um pensamento pouco exercitado dentro das práticas e em seus cotidianos, os Projetos de extensão, na linha da Educação Popular, têm uma intencionalidade que os faz extrapolar suas ações locais e se descobrir parte de uma rede.

Com o Vepasp, o grupo de estudantes e de professores do Projeto compreendeu que, à medida que se assumem como *populares*, as práticas de extensão devem objetivar a emancipação dos indivíduos envolvidos e as iniciativas de mobilização e organização para transformar a Universidade como um todo. Entendendo esse contexto, pode-se explicitar o sentido político do Vepasp e sua contribuição para o fortalecimento da Anepop.

O Vepasp constituiu uma qualificação da comunicação do Pepasf com a Articulação Nacional. Inaugurou uma proposta pedagógica desse Projeto para fortalecer a Extensão Popular brasileira, na perspectiva de compor momentos e espaços de troca de saberes e experimentação de metodologias.

No entanto, esse é um processo que depende do painel histórico e situacional do Projeto, da reflexão de seus atores e de disponibilidades estruturais e organizacionais. Organizar estágios nacionais propicia uma troca de conhecimentos mais profunda entre os extensionistas populares, mas requer um trabalho vigoroso e dedicação de energia dos integrantes do Projeto, que não devem “fazer por fazer”. É preciso trabalho teórico e político para que a realização desse Estágio esteja coerente não apenas com a demanda do movimento nacional, mas, especialmente, com o ritmo e o tempo dos integrantes do Projeto.

Dificuldades na relação entre o Pepasf e a Anepop

Participar de uma luta nacional e estrutural como o fortalecimento da Educação Popular na Universidade tem sido um desafio bastante significativo no cotidiano do Pepasf. Primeiro, porque o Projeto tem uma “rotatividade” natural de componentes. Por ocasião da conclusão de curso, geralmente, saem os que estão numa fase aguda

de militância, são conhecedores dos limites e das possibilidades e já se engajaram nas diversas ações. Mas sempre chegam novos atores, ainda carecendo de compreender a história, os processos, as atividades e a atualidade do Movimento. Geralmente, ocorre um “vazio” até se começar a desenvolver a formação de novos atores. Atualmente, um desafio vivo é como dar conta dessa passagem, respeitando os tempos pessoais, mas sem abdicar da participação do Projeto no movimento nacional.

Outro grande desafio é trabalhar — num espaço de seis horas de carga horária — o aporte teórico e metodológico da Educação Popular, bem como seu contexto como movimento social na saúde e na extensão, e extrapolar a prática local cotidiana com as famílias para uma prática política de luta estrutural.

Que saídas poderiam então existir?

Em princípio, é preciso se investir na formação política dos estudantes. E quando existe um trabalho de base, realizado pelo Projeto de Extensão Popular, isso fica mais fácil, pois o estudo e o aprofundamento teórico sobre perspectivas metodológicas, pedagógicas e políticas da Educação Popular não soarão forçados. Aparecerão como um modo novo de ler o mundo, a partir da constatação das contradições de nossa realidade social, da observação das injustiças e da exclusão, testemunhadas na vivência em comunidade. Nesse sentido, a Educação Popular surge como uma referência teórica importante, que ajuda a orientar e a explicar. Apoia nos momentos mais difíceis. E o Projeto de extensão e os movimentos sociais surgem como lócus privilegiados na construção de novas hegemonias. Por isso, a formação política não terá sentido sendo feita forçosamente. Precisa estar conectada e sempre articulada com o trabalho de extensão, com a imersão na prática. Só assim terá sentido verdadeiro e poderá ser compreendida, e não, simplesmente, absorvida pelas pessoas.

Essa formação política também pode ocorrer na comunidade, através do diálogo com os moradores, do compromisso com as lutas comunitárias e do fomento ao senso crítico e à participação das famílias.

Nessa direção, também é pertinente continuar a investir na participação em encontros, congressos e seminários nacionais e regionais, nas diversas áreas do conhecimento relacionadas ao Projeto. Essa vivência permitirá aos estudantes construir uma leitura do estado da

arte em cada área, contemplando o universo de perspectivas, metodologias e formas de atuação, visando propiciar-lhes, além do aprendizado, a capacidade crítica de contestar e de avaliar o que vem sendo feito.

Algumas considerações

Ao compreendermos o papel da extensão universitária brasileira, percebemos ainda o desenvolver de práticas atreladas ao clientelismo e à reprodução hegemônica do tecnicismo e do biologicismo, distantes da subjetividade e esquivados da integralidade. Esse papel compõe um reflexo da situação da Universidade e a forma como, historicamente, seu papel social foi compreendido: o de mantenedor da exclusão, distante das classes populares e da emancipação popular.

Tudo isso se reflete no modelo de educação e nas relações educativas preponderantes nesses lugares — na extensão, na Universidade, no trabalho e na sociedade — um modelo de relação educativa, que não se preocupa com os homens, com as mulheres e com suas diferenças, em relação ao seu tempo, seu lugar, sua cultura e sua história.

O envolvimento dos estudantes com as classes populares costuma fomentar os sentidos de indignação e de não conformidade com a realidade de opressão que se construiu entre as classes sociais. À medida que se envolvem em práticas que tentam construir uma relação mais justa e democrática com o popular, os sujeitos comprometem-se social e eticamente, rediscutindo e, por vezes, ressignificando o seu papel dentro da Universidade e da sociedade contemporânea.

Campo profícuo para essas mudanças, o Pepsaf tem se caracterizado como um espaço de formação de militantes em luta pela construção de uma sociabilidade alternativa. Desse modo, os atores que interagem começam a se aglutinar, numa perspectiva de pró-atividade e de movimento de rede, num processo de inconformidade e de sonho, que surge da tríade amor-indignação-esperança, como nos lembra Paulo Freire. Nessa perspectiva, pode-se mencionar que as motivações e as inquietações que permearam a construção do presente capítulo estão por perceber que o Pepsaf vive num movimento e com os movimentos de transformação da sociedade através da concretude do cotidiano e que há nessa experiência um fluxo de atores que militam e se engajam nas lutas.

A experiência do Pepsaf nos demonstra que é fundamental inserir o trabalho na construção do Movimento Nacional de Extensão

Popular como pauta do cotidiano do Projeto. É preciso, portanto, contribuir por meio de um movimento nacional de luta contra o modelo educativo hegemônico, fortalecer a Educação Popular em saúde — nas lutas de movimentos sociais, de organizações comunitárias, de intelectuais, de acadêmicos e de profissionais por relações de trabalho efetivamente dialógicas e perspectivas de autonomia e de libertação. É preciso, ainda, fortalecer a Extensão Popular, aglutinando atores, discutindo e aprimorando estratégias capazes de compor, na Universidade, uma relação com a sociedade através de trabalho social, útil e, conseqüentemente, atrelado ao popular.

As práticas de Extensão Popular contribuem com esse movimento na medida em que se somam atores envolvidos e se qualificam as perspectivas de luta, de enfrentamento e pelo fortalecimento das redes que integram esse movimento — a Aneps (Articulação Nacional de Movimentos e Práticas de Educação Popular em Saúde), a Rede de Educadores Populares em Saúde e a Anepop.

Contribuímos com esse movimento porque ele incentiva percepções, olhares e reflexões mais dialéticas do nosso papel social no mundo como extensionistas, acadêmicos, movimento social, comunidade e trabalhadores.

Depoimento
**A JORNADA DE UM DOS COORDENADORES DA
ARTICULAÇÃO NACIONAL DE EXTENSÃO POPULAR**

Pedro José Santos Carneiro Cruz¹

Como muitos outros jovens de classe média nascidos na década de 1980, meu projeto inicial de vida era, exclusivamente, “entrar na Universidade”. Para a maioria de meus colegas no Colégio e na vizinhança, a Universidade era um lugar misterioso e pouco definido, mas redentor. Pouco importava nossa ignorância quanto a sua organização e funcionamento, nem sobre o que nela faríamos. Confiávamos na universidade como lugar onde entraríamos somente para, com toda certeza, sair de lá com uma profissão que nos garantisse uma boa renda; um futuro assegurado. Dizem que a universidade tem um compromisso social. É curioso como pouco se ouve falar disso na maioria dos setores da sociedade. Pessoalmente, nunca tinha ouvido falar sobre “compromisso social”, pois, quanto à universidade, só me interessava concluir o curso, para então poder pegar o diploma e ter uma profissão por toda a vida.

Em meio a tantos sonhos, segui o caminho (preponderantemente) recomendado para entrada na Universidade: bons estudos no Colégio, prestação de cursinhos preparatórios, submissão ao vestibular. Passadas tais etapas, em 2002 ingressei na Universidade.

Desde os primeiros dias de aulas, permanecia forte em mim aquele desejo cultivado desde a infância: sair de lá com meu emprego

¹ Ex-integrante do Pepasf e membro do Núcleo Articulador Nacional da Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop).

garantido. Por isso, passei os três primeiros semestres letivos dedicado a me destacar com as melhores notas e ser o melhor candidato possível às vagas em campos de trabalho. Muitos professores nos advertiam: o excelente desempenho nas disciplinas e estágios nos garantiria vagas no “mercado de trabalho”. Assim, nos primeiros meses de curso procurei participar de estágios, para que ganhasse treinamento, conhecesse melhor minha área de atuação e me capacitasse melhor para estar apto para aquele “mercado”. Não tive muita sorte. As vagas para estágio só surgiam após o segundo ano. De acordo com as empresas, ainda era muito “novo” no curso para pleitear participação em estágios. Restavam as monitorias e participações em alguns projetos de pesquisas de professores, nas quais procurei tomar parte, mas não perseverei, por ter encontrado outra interessante possibilidade no caminho. Curiosamente, uma oportunidade que não me exigiu, como pré-requisito de entrada, acúmulo teórico de sala de aula. Era um tipo de trabalho pouco conhecido por mim até então: a extensão universitária.

Tomei conhecimento do projeto de extensão por uma propaganda feita por um colega de curso, cuja descrição da atividade pode resumir minha visão de extensão à época: “é um projeto onde os estudantes vão acompanhar atendimentos de saúde numa comunidade e assistir às famílias carentes da área, dar dicas de saúde. É uma boa forma de começar a exercer a profissão de nutricionista, ver como são na realidade os atendimentos. Para podermos ver, na prática, como é a teoria que aprendemos na sala de aula”. Mesmo ficando muito animado, aquela propaganda não foi suficiente para quebrar meu medo de enfrentar a realidade e as práticas de trabalho do nutricionista. Preferia evitar este enfrentamento e me esconder na proteção teórica dos estudos das disciplinas. Ironicamente, foi justamente uma disciplina de graduação que me fez quebrar este medo e enfrentar o “desconhecido” mundo real. O professor Lindemberg Medeiros, então responsável pela disciplina “Desenvolvimento da Comunidade e Comunicação” (obrigatório no currículo de nutrição que cursei), estabeleceu, como uma das atividades práticas da disciplina, conhecermos ações de educação em saúde desenvolvidas em projetos de extensão popular da UFPB.

Foi então que, numa manhã de sábado do mês de junho de 2003, peguei o ônibus em direção à Comunidade Maria de Nazaré,

localizada na periferia urbana de João Pessoa. Tive meu primeiro contato com o projeto de extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família”, o Pepasf.

Nunca tinha entrado numa favela. Minha visão de lugares como aquele era forjada a partir do que via em filmes, nos jornais e nas novelas da televisão: nascedouro e desaguadouro de violência, cenário de crimes, guardador de doenças, habitado por uma gente sofrida e exposta à miséria. Era um mundo muito diferente do meu. Não apenas em suas características internas, mas geograficamente. Um mundo que tinha ficado sempre distante de mim. Eu era protegido deste outro mundo. Mas, naquela ocasião, aquele precioso sonho de ser um bom profissional me motivava a entrar naquele mundo e aperfeiçoar meus conhecimentos praticando saúde naquelas pessoas. Aprender minha profissão praticando-a com os pobres. Acompanhado por estudantes que já participavam do Projeto e acompanhavam algumas famílias, adentrei na comunidade tomado pelo medo. Um frio na barriga. Um incômodo. Era uma montanha de gelo. Frio, me continha com meus medos, motivado unicamente por saber como lidar com aqueles problemas para ser um futuro bom profissional. Mas algo começava a derreter a geleira.

Caminhando pela Comunidade junto comigo, a estudante veterana me contava como trabalhava a promoção da alimentação saudável com aquelas famílias. Ela perguntava o que gostavam de comer, o que não gostavam e o que tinham condições financeiras de comprar. Trabalha com desenhos com as crianças. Por eles, explicava a elas o valor nutricional dos alimentos. Com os pais e mães, planejava estratégias para conseguir realizar um cotidiano alimentar saudável apesar das limitações financeiras. Além disso, conversava com eles sobre muitos outros assuntos. Fofocas da comunidade, empregos, os problemas do posto de saúde e as novidades de seus dias de lazer. Começava a compreender melhor como eu poderia atuar naquela realidade. Ao ser convidado também a entrar na conversa, partilhar alguns sonhos e participar do planejamento da saúde daquele povo, sentia-me mais útil, mais gente. Sentia que podia verdadeiramente contribuir com algo, mesmo que muito pouco, para a melhoria de vida daquele povo. E, mais do que isso, me aliviou saber que não precisava ser somente um doutor em nutrição para trabalhar com aquele povo. Precisava também ser aprendiz. E eu estava adorando aprender a viver com aquele povo.

Olhar nos olhos e se encontrar humanamente com aquele povo foi um processo sutil, que gerou repercussões pessoais inesperadas, numa mudança forte como um vento. Tão potente que muda paisagens sem tempo de pensar: as pessoas, a gente, o povo da comunidade. De pronto, na primeira casa em que entrei, fui convidado a ficar a vontade. Tirar o sapato, sentar no sofá, ouvir um pouco de pagode, enquanto conversávamos sobre a saúde daquela família. Ao contrário do que pensava antes, durante a conversa não se falava só sobre doença e violência. Aquelas pessoas tinham uma vida, corações que pulsavam não apenas ao tom das precariedades materiais evidentes, mas no compasso das amizades, do amor partilhado entre irmãos e amigos, das confidências e brincadeiras entre a família. A comunidade deixava, aos poucos, de ser “aquele lugar” do descontentamento, da dor e da negação, para ser também cenário de alegrias, de expressão de gostos, de festividades e contentamentos. Fui mais bem acolhido em muitas daquelas casas, do que em algumas casas de amigos pessoais ou vizinhos.

No meio das conversas, dos desabafos, choros e sorrisos partilhados com respeito e carinho durante estas visitas, algo me chamou atenção. Ao contrário do que pensava ou sabia da vida em favelas, pelas novelas ou noticiários, percebi haver esperança no olhar, na fala e no coração daquele povo. A situação era precária e difícil, as dores quase cotidianas, mas havia um sentimento de que a vida poderia ser diferente e o futuro seria melhor. Sempre poderíamos fazer algo para melhorar de vida. Ao conhecer a história da comunidade, percebi que grande parte de seus moradores chegaram ali sem ter um teto onde se abrigar. Vindos de movimentos de luta por moradia, ocuparam aquele território, inicialmente com lonas e papelões, e fixaram residência, lutando cotidianamente para comprarem tijolos e materiais de construção que pudessem, aos poucos, dar melhores condições de fixação àquele local. Junto com isso, o povo lutou por ter acesso à saúde, à educação para seus filhos, à segurança e ao trabalho, dentre tantos outros direitos tácitos que lhes eram socialmente negados. Foi aí que percebi outra coisa: apesar de difícil, com muito trabalho, poderíamos nós, futuros profissionais, ajudar a mudar a vida daquela gente. Tínhamos um papel importante ali, que era muito mais do que “dar a mão”, prestar uma escuta ou realizar um atendimento. Precisávamos nos aliar à luta daquele povo para ter melhores e dignas condições de vida.

Sábado após sábado eu continuava indo até a comunidade. Enfrentava quase uma hora de ônibus para chegar, perdia praias ou deixava de estudar para as provas. Algo me chamava para aquela comunidade. Se inicialmente era piedade ou compaixão, com o tempo passou a ser compromisso. O compromisso social tão decantado passava finalmente a fazer sentido para mim. Ora, eu não poderia mais ser o mesmo após conhecer as pessoas da comunidade. Não havia caminho de volta. O compromisso social não era seco e estéril como aquele que estava escrito nos institutos oficiais acadêmicos; estava encharcado de amor e esperança. Um amor elaborado paulatinamente naquelas visitas na comunidade. Semana após semana, conversando com as pessoas sobre suas vidas, seu cotidiano e seus problemas. Íamos juntos procurando compreender melhor todos estes elementos. Entender a vida e procurar meios de melhorá-la. Por meio do diálogo, eu e meus colegas de Projeto procurávamos estimular a capacidade criativa e crítica daquelas pessoas, mesmo sem entender teoricamente como. Nesse processo, íamos aos poucos fortalecendo um vínculo, concretizado na partilha de amizade com pessoas que antes eu pensava serem muito diferentes de mim.

Enquanto vivenciava este processo de descobertas e encantamento com a comunidade, evitava adentrar nas outras dimensões oferecidas pelo Projeto de Extensão. Por exemplo: não gostava de participar de reuniões de trabalho. Em minha cabeça, eram encontros chatos, demorados, para realização de negociações ou celebração de acordos e até discussões entre opostos para tomada de decisões. Nos primeiros meses de minha participação no Projeto, não ia às reuniões internas da equipe, que aconteciam na universidade. Contentava-me em realizar as visitas com as famílias. Sempre que colegas e professores lembravam a reunião, ou mesmo cobravam minha presença, eu disfarçava. Dava uma desculpa. No entanto, conforme minha participação se tornava mais frequente na comunidade, a presença na reunião era mais cobrada e não tive como me esquivar.

Mesmo relutante, ia às reuniões. Inicialmente, ficava totalmente calado, apenas observando os debates e decisões sendo tomadas pelos estudantes mais veteranos e pelos professores. Espantava-me o espaço dado aos estudantes nas reuniões. Não eram os professores quem ditavam os rumos das reuniões, ou organizavam as pautas. Curiosamente, eram os estudantes os protagonistas daquele espaço.

Não conseguia entender isso, até me dizerem que se procurava conduzir a organização do projeto e as relações professor-estudante do mesmo modo como conduzámos as visitas. Ou seja, procurando escutar as pessoas, valorizar sua palavra e sua capacidade crítica. Assim, na medida em que participava das reuniões, um elemento novo de aprendizado se desenvolvia comigo: começava a me sentir parte importante e responsável pelo Projeto de Extensão e não apenas pelas famílias que acompanhava. Isso se intensificou quando me inseri em uma das comissões organizativas do Projeto, a de cadastro, cuja missão era estruturar o acompanhamento das visitas domiciliares realizadas. Cuidávamos do registro do número de famílias acompanhadas, o histórico de visitas, as características sociais das famílias e as atividades com elas promovidas.

Assim, em toda reunião, outros colegas e eu éramos estimulados a falar, pois precisava ser repassado coletivamente o trabalho da comissão de cadastro. Se antes apenas observava os mais antigos e achava que em nada poderia contribuir, a partir daquele momento eu comecei a ver que tinha algo a dar ao Projeto. Senti que podia também planejar e refletir seu processo de construção. Isto me dava coragem. Conferia estímulo para me fazer acreditar que meu trabalho tinha importância e algum impacto, o que me estimulava a seguir participando ativamente do Projeto. Era coautor de uma história. Ademais, participar das reuniões me fez começar a compreender o Projeto com uma ótica mais estrutural e política, ou seja, começava a enxergá-lo enquanto uma ação educativa. Aquele trabalho não consistia apenas em visitas aos sábados, pois tinha uma estrutura organizacional: seus participantes tinham atribuições, a ação tinha objetivos e metas a desenvolver. O Projeto não caminhava sozinho e os professores se recusavam a assumir sua administração. Era preciso cuidar do Projeto.

Após um ano de participação, sentia-me mais à vontade para intensificar o trabalho com as famílias que acompanhava e, junto com os demais estudantes, contribuir com o arranjo organizacional daquela experiência. Cuidava para que continuasse com bons vínculos com a comunidade e merecesse respaldo junto às instâncias acadêmicas, através de sua inserção em programas de bolsas de extensão e incremento de sua credibilidade como experiência formadora.

Nesta altura, já estava clara para mim a dicotomia entre a Universidade do meu curso de graduação e a da extensão popular em

comunidade. Com raras (mas importantes¹) exceções, nas aulas, eu era apenas um “aluno” submisso à vontade e desígnio dos professores, cuja tarefa principal era decorar habilmente procedimentos técnicos, assertivas científicas e formulações teóricas. Onde meu desenvolvimento era apenas medido pela nota das avaliações escritas. Onde havia alguém que sabia de tudo e um bom número de *alguéns* que de nada sabia e estavam ali para, passivamente, “aprender”. Por outro lado, na extensão, os professores acreditavam em mim. Acompanhavam meus trabalhos com respeito. As orientações eram procedidas com diálogo, o qual era sempre mediado por minhas perguntas e curiosidades. Aliás, tudo que me ensinavam partia de elementos que já sabia a respeito dos conteúdos. Além disso, eu aprendia a partir do que era necessário, premente e, até, urgente aprender, a partir da vivência em comunidade. Muitas vezes, eu mesmo procurava os livros para aprender certos conhecimentos. Era a vida que cobrava a aprendizagem e recomendava o que devia ser estudado. Neste processo, fui me apaixonando por este trabalho, chamado extensão universitária. Queria adentrar mais intensamente nele, descobrir novas possibilidades, qualificar minhas ações.

Tal inquietação me encorajou a participação em eventos nacionais da extensão, junto com companheiros de Projeto. Foi assim que ingressei na delegação paraibana que foi ao 2.º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária (CBEU), em Belo Horizonte (MG), no ano de 2004. Na viagem de dois dias de ônibus, pude conhecer estudantes de outras experiências de extensão popular da própria UFPB. Nas várias conversas, dois processos interessantes se desenvolviam: na medida em que eu conhecia outras perspectivas e jeitos de atuar na extensão popular, via a importância e o significado desta extensão em áreas diferentes daquelas do Pepsaf — como o direito, a administração, entre outros. Ademais, fui conhecendo outras extensões na área da saúde. Nessas conversas, eu realizava um importante exercício:

¹ Como aconteceu comigo, na disciplina do Prof. Lindemberg e em algumas outras durante o curso, existem muitos professores na Universidade que, ligados ou não à Educação Popular, se importam com o desenvolvimento educativo do estudante. Assim, estimulam sua participação, a leitura crítica dos conteúdos, e um contato com a realidade social e o mundo do trabalho. O autoritarismo, a educação bancária e o cientificismo podem, ainda, ser hegemônicos, mas estão longe de serem absolutos no contexto acadêmico. Como veremos nas próximas páginas, existem vários movimentos de reorientação do jeito de viver e organizar o processo pedagógico na universidade.

pronunciar minha experiência. Pode parecer simples, mas ao partilhar da experiência da extensão popular de que participava, eu podia elaborar uma visão mais crítica e estruturada do Projeto. Tinha de saber defender sua metodologia, receber as críticas e pensar em modos de respondê-las. Este exercício foi desenvolvido durante todo o evento, dialogando com extensionistas de todo o país. Com isso, o sentimento de pertencimento em relação ao Projeto e minha visão crítica se aprimoravam. Não era um extensionista “*fazedor* de tarefas” acadêmicas. A experiência do Pepasf encorajava-me a me portar como educador, pois sentia-me representante e coautor de uma experiência educativa da universidade. Isso é pedagógico, pois ensina, mobiliza e quebra barreiras pessoais aparentemente intransponíveis.

Observando as apresentações de trabalhos, pude perceber que a Paraíba não estava sozinha. Não éramos pioneiros solitários de uma extensão diferente. A extensão popular era também desenvolvida em diversas instituições pelo Brasil. Era impressionante o número de estudantes e professores com os quais nos identificávamos nos espaços formais e informais do congresso.

Todavia, nos vários espaços do evento, era tímida a participação do estudante e quase ausente a presença de representantes das comunidades ou de movimentos sociais. Na maioria dos trabalhos expostos, a participação estudantil e comunitária apresentava-se menor e as descrições dos projetos revelavam ações com pouco diálogo e troca de saberes. Ora, onde estava então aquela extensão popular tão querida, vivenciada por mim em João Pessoa e partilhada por tantos outros colegas do país?

Naquele tempo (em 2004 e 2005), os estudantes, que proviam da boniteza de projetos de extensão orientados pela Educação Popular, participavam com muita perplexidade e estranheza dos encontros regionais e nacionais de extensão. Enquanto aprendíamos, em nossos projetos de extensão, a importância do compromisso ético com a emancipação humana, com a autonomia do povo e das pessoas, enquanto compreendíamos a importância da luta por ser mais, convivíamos com metodologias ativas, participativas, amorosas e libertárias, deparávamos, em encontros como o CBEU, com uma extensão autoritária em sua relação com a população. Assistíamos a debates e apresentações de trabalhos onde os estudantes (lá, os “alunos”, ou seja, os sem luz) eram meras peças ou eram mão de obra de atividades

programadas pelos professores. E onde a relação com a comunidade era, muitas vezes, utilitarista. Ela era apenas um instrumento para as necessidades de ensino e pesquisa.

Neste Congresso, a participação da população ou de movimentos sociais era por demais tímida. Não havia análises críticas da extensão, por parte da população, dos estudantes dos projetos ou por parte dos movimentos populares. Quem analisava eram apenas os Pró-Reitores de Extensão e mais alguns professores.

Testemunhávamos com indignação a insistência de muitos gestores universitários em ver na extensão mais um espaço para reafirmar a distância entre a academia e a população, destacando mesmo a superioridade da primeira na produção de conhecimentos, que nem mesmo chegavam ao povo. Mais do que isso, ao contrário dos nossos projetos de extensão em Educação Popular, vimos que, em sua maioria, a extensão era feita PARA A COMUNIDADE (assistencialista) ou mesmo APESAR DA COMUNIDADE (empresarial/comercial/mercantilista). Pouco víamos a extensão feita COM A COMUNIDADE, até por esta última pouco se fazer presente ou nem ser convidada.

Houve então dois momentos no evento que me fizeram perceber mais claramente a situação acima relatada. O primeiro foi a reunião da Ação Nacional de Extensão Universitária (Anexu), um grupo nacional de estudantes de projetos de extensão que se vinha se formando naquela época. Neste encontro, pude identificar que havia uma série de descontentamentos com relação à gestão nacional da extensão nas universidades. Os estudantes reclamavam maior participação na organização nacional da extensão, reivindicavam inserção dos movimentos sociais nas discussões universitárias e se colocavam contra o projeto de reforma universitária apresentado à época. Num segundo momento, presenciei um ato destes estudantes na Plenária Final do CBEU, onde, com faixas e cartazes, reivindicavam o direito de fala na mesa, a fim de poderem divulgar suas avaliações críticas quanto à reforma universitária.

Naquele instante, pude sentir a força transformadora e propositiva do movimento estudantil extensionista. Observei como as insatisfações coletivamente sentidas podiam ser transformadas em proposições concretas de mudanças. Aprendi a importância das reuniões para estes movimentos, em que se colocavam, em roda e em posição

de igualdade, todos os interessados em discutir e encaminhar alguma insatisfação. Em seguida, a relevância do diálogo, com avaliações sendo socializadas, discussões sendo desenvolvidas, tudo confluindo para a elaboração de estratégias de luta em comum, assumidas por todos os presentes. Os encaminhamentos eram pactuados coletivamente e o movimento tomava vida a partir da capacidade das pessoas presentes de assumir responsabilidades e cooperar no desenvolvimento das estratégias pensadas.

Nos próximos eventos dos quais participei, pude sentir cada vez mais forte estes aprendizados. No VIII Congresso Ibero-Americano de Extensão, realizado no Rio de Janeiro (RJ), os problemas sentidos no 2.º CBEU se intensificaram, como o cancelamento de apresentações de trabalhos em pôsteres, a afixação de pôsteres nos corredores do hotel que sediou o evento, pouca preocupação com o favorecimento das apresentações de trabalhos e das trocas de experiências. Ademais, o próprio local do evento, um hotel “cinco estrelas” na praia de Copacabana, denunciava sua intencionalidade e nenhuma preocupação em incluir ativamente os saberes dos movimentos populares, algo que julgávamos essencial no cotidiano de nossa extensão popular.

Assim, pude constatar que, mesmo dentro da extensão universitária, há a prevalência dos mesmos obstáculos sentidos na maioria das disciplinas acadêmicas: *verticalismo*, autoritarismo do professor, cientificismo, pouco compromisso social, inexistência de participação popular no desenvolvimento das ações, dentre outros. Fundamentalmente: a Educação Popular era minoritária no contexto da extensão universitária brasileira. Preponderava a relação cientificista e a educação bancária. Era impressionante constatar o quanto éramos, extensionistas populares, desrespeitados por muitos setores da universidade em âmbito nacional.

A forte indignação contra a estrutura vertical e as relações educativas elitistas e autoritárias, predominantes no evento, teve como resposta uma significativa mobilização estudantil. Numa das mesas-redondas, organizamos um teatro silencioso, com esquetes que demonstravam a falta de espaços de diálogo e a tímida participação estudantil no evento. Além disso, diversas reuniões foram organizadas pelos estudantes, onde se avaliava ser preciso lutar contra esta hegemonia na extensão brasileira.

A raiva inicial, o descontentamento e as perplexidades revelaram-se extremamente criadoras e produtivas, quando solidariamente partilhadas com membros do movimento estudantil e estudantes de outros projetos de extensão popular pelo país. Naquele evento, o antagonismo forte entre educação bancária e Educação Popular pôde ser sentido de modo intenso. Assim, estas vivências me ensinaram, de modo mais aprimorado, o sentido da *Educação Popular*, o conceito com o qual orientávamos nossas ações de extensão. A Educação Popular tinha sentido como um jeito diferente, alternativo e *alterativo* de trabalhar a *educação como um todo*. Não apenas em sala de aula, mas no cuidado em saúde (como tinha aprendido no Projeto) e também na organização de eventos nacionais. E ainda em todas as relações humanas e espaços sociais que pensarmos. Passei a entender a *Educação Popular* como sinônimo de humanização, integralidade, dialogicidade, autonomia, alteridade e respeito; enfim: como expressão de uma contra-hegemonia no modo de ver e pensar o mundo, especialmente nas relações educativas.

Nesse mesmo evento, outra forte reflexão começava a se desenvolver em mim e nos meus colegas: não estávamos sozinhos. Em cada reunião, nas confraternizações ou nos corredores do evento, percebíamos que cultivávamos uma identidade, na qual passávamos a desenvolver vínculos de amizade e camaradagem e começávamos a perceber que, sozinhos, não conseguiríamos enfrentar a invisibilidade imposta às experiências de extensão popular pelos dirigentes universitários. Somente nossa união e construção coletiva de ações propiciariam conquistas significativas. Os atos empreendidos no Congresso Ibero-Americano de Extensão foram provas disso. Assim, a necessidade de criar uma rede nacional de extensão foi consenso em muitas das conversas dos extensionistas populares neste evento.

Duas semanas após este Congresso, muitos dos mesmos estudantes, professores, técnicos e lideranças sociais se reencontraram no IV Fórum Nacional de Educação e Promoção da Saúde e II Seminário Nacional de Educação Popular em Saúde, em Brasília (DF). Diferentemente do Congresso anterior, este evento estava majoritariamente direcionado, em suas temáticas e nas formas de organização, para a Educação Popular. Assim, as contradições percebidas anteriormente praticamente inexistiam neste espaço. Sentíamos em casa, acolhidos. Por isso, o tom das conversas dos membros da extensão

popular era muito mais construtivo e propositivo: ora, não precisávamos ficar pensando em estratégias e intervenções para defesa da extensão popular, pois esta já estava contemplada na estrutura do evento. Contudo, este fato também gerava uma dificuldade, pois era o autoritarismo e a estrutura vertical dos eventos que aglutinavam os atores da extensão popular nos eventos. Num evento próprio da Educação Popular, ainda era pouco claro para estes atores como reunir os extensionistas populares para pensar seus problemas e discutir sua organização, continuando o processo vivido no Rio de Janeiro, semanas antes.

Foi então que uma mesa-redonda do evento conseguiu cumprir o papel de aglutinadora da extensão popular. Organizada pelo Prof. Eymard Mourão Vasconcelos, a atividade “Repensando a formação universitária através da Educação Popular e Saúde” inseriu estudantes universitários como palestrantes, compartilhando suas vivências nos cursos de saúde e procurando discutir como a Educação Popular contribui para a ressignificação de sua formação. Nessa mesa-redonda, todos os expositores eram estudantes. Participando dessa mesa como palestrante, o imenso “frio na barriga” que tomou conta de mim antes de adentrar no auditório, logo se dissipou ao encontrar os colegas de mesa e o público participante: eram estudantes e professores com quem tinha muita identidade. Pessoas com tanta experiência bonita para compartilhar, cheias de brilhos nos olhos e vontade de mudar. Assim, ao começar a atividade pude degustar o sabor gostoso de sentir-me em casa, entre amigos e companheiros, na medida em que contávamos histórias de vida e desabafávamos o quanto a estrutura da universidade incomodava, oprimia e desumanizava. Foi impressionante a repercussão que a atividade tomou. Extrapolando em quase duas horas o tempo previsto, foi emocionante a vontade de todas as pessoas presentes de compartilhar suas vivências e reforçar, cada vez mais, a amplitude nacional deste movimento. Para mim, ficava patente a impressão de que não éramos uns loucos “*alternativos*” em nossos projetos na UFPB. Pelo contrário, éramos referência nacional de experiências *alterativas* do atual modelo universitário. Não estávamos sozinhos, pois compartilhávamos sonhos, ideais e metodologias com muitas e importantes experiências de extensão em todo o país. Felizmente, esta reflexão foi repetida diversas vezes por muitos outros companheiros de extensão popular presentes no auditório.

Com isso, crescia a avaliação de que era preciso fortalecer a comunicação e as ações coletivas entre diferentes projetos e experiências de extensão popular.

Foi a partir de então que decidimos realizar uma reunião extra, no evento, para continuar as reflexões da mesa e pensar naquelas estratégias. Nesse momento, continuou a partilha de sentimentos quanto à extensão popular e seu significado singular para a formação universitária dos atores presentes. Relato a relato, repetia-se a proposta (já trazida desde o Rio de Janeiro no evento anterior) de criar ou aperfeiçoar um coletivo nacional para a extensão universitária, a partir dos estudantes e professores inseridos no cotidiano das práticas. Contudo, pouco a pouco, crescia na reunião uma nova reflexão: não bastava ter um grupo nacional de extensão universitária. O evento como um todo e a mesa-redonda reforçavam a relevância de haver uma identidade político-ideológica para este coletivo. Era preciso aglutinar a partir de um fio condutor dessas experiências, que tivesse tudo a ver com suas principais reivindicações. Com a ajuda de alguns professores, percebíamos que nossa luta e nossas ações não eram simplesmente de extensão universitária, mas de extensão popular. A partir de então, decidimos, naquele instante, pela criação de um canal permanente de comunicação entre as experiências de extensão que tivessem na Educação Popular uma metodologia central no diálogo com a comunidade e na formação estudantil. Nascia então a Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop), a qual tomou um corpo mais nítido semanas depois com a criação de um grupo virtual de comunicações e mensagens eletrônicas, reunindo por *e-mail* os vários extensionistas presentes no evento e outros que passassem a conhecer o movimento e tivessem interesse em ingressar na rede virtual.

No ano de 2006, passei a participar ativamente da construção e consolidação da Anepop, que ainda era uma “criança muito pequena”, que exigia cuidados para manutenção de sua vida. Conversando com companheiros mais antigos do movimento nacional de extensão popular, percebíamos que outras tentativas de desenvolver coletivos nacionais tinham sido empreendidas e fracassadas, principalmente pela distância entre as pessoas e a inexistência de recursos para manter encontros regulares entre os sujeitos do movimento. Mas queríamos dar vida àquele movimento. Em primeiro lugar, porque testemunhamos a amplitude nacional desse movimento e a força existente

nas trocas de experiências entre os extensionistas. Depois, porque também sentimos o quanto nossa ação conjunta era forte. Juntos, os diversos extensionistas podiam exigir vez e voz, reivindicando de modo mais sistemático por maior visibilidade, respeito e apoio às experiências de extensão popular. Mais do que isso: percebíamos que nós éramos os protagonistas deste movimento e que somente nossa ação insistente conseguiria propiciar a continuidade desses encontros entre as experiências de extensão popular e o revide à estrutura autoritária da organização nacional da extensão. Com isso, nossa motivação era grande, não queríamos deixar aquela “criança recém-nascida” morrer.

Nos meses seguintes à fundação da Articulação, decorreu um tempo exigente de atuação em diversas frentes, dentre as quais duas se destacaram: a manutenção da lista de discussão e a promoção de debates sobre extensão popular em encontros regionais e nacionais.

Na lista de discussão pela internet, buscávamos incentivar a continuidade das trocas de experiências entre os vários atores da extensão popular ali presentes, bem como empreender conversas mais estratégicas, para pensar em ações concretas de fortalecimento da extensão popular. Mesmo chegando cansado de um dia de aulas na universidade ou das atividades no Projeto de Extensão, era um prazer acompanhar o desenvolvimento dos debates empreendidos na lista. Mensagem a mensagem eram lidas. Novas pessoas chegavam, se apresentavam e íamos conhecendo a diversidade que a extensão popular tinha em todo o Brasil. Também seguíamos criando e fortalecendo vínculos de amizade e companheirismo com muitas pessoas de todos os lugares do Brasil. As tristezas, as alegrias e as descobertas vivenciadas por mim na universidade não ficavam mais guardadas somente para mim, pois eram compartilhadas nacionalmente. As dúvidas eram frutos de muitos debates, nos quais as pessoas iam elaborando críticas e sugestões de melhoria e qualificação das ações de extensão popular. Passamos também a aprender muito sobre as perspectivas teóricas e metodológicas da extensão popular. Tanta diversidade de pensamentos e opiniões reunidas num único espaço torna-se exigente e desafiadora; precisávamos ler mais e conhecer mais a fundo as propostas trazidas pela Educação Popular para a universidade. Os debates nacionais da lista nos incentivavam a procurar saber mais e qualificar melhor as críticas impulsivas e emocionadas que fazíamos a partir das dores e raivas sentidas no cotidiano universitário. É

impressionante a força pedagógica e organizadora que as listas de discussão pela internet podem ter.

Pela lista, tentávamos envolver mais pessoas na construção ativa do movimento e espalhar sua discussão em outros recantos do país. Afinal de contas, fomos percebendo que a insatisfação perante o modelo universitário era generalizada em diversas instituições, em todo o país. Mas em poucas localidades a extensão popular apresentava-se claramente como uma saída para os problemas sentidos. Assim, levar as discussões sobre o tema para estes locais era também uma forma de colaborar na construção de esforços e experiências locais de extensão popular, como forma de enfrentamento e construção de alternativas para a formação tradicional nestes lugares. Fomos então ocupando todos os espaços que podíamos em encontros e congressos regionais e nacionais, como o Fórum Social Brasileiro (em abril de 2006 na cidade de Recife [PE]), o Congresso Nacional da Rede Unida (em julho de 2006 na cidade de Curitiba [PR]), Congresso Mundial de Saúde Pública (em agosto de 2006 na cidade do Rio de Janeiro [RJ]). Buscamos também estar presentes nos encontros das executivas nacionais dos movimentos estudantis de diversos cursos. Foram muitas as ocasiões em que, chegando no evento, improvisávamos cartazes que chamassem atenção e convidassem as pessoas a conversar sobre extensão popular, formando rodas de conversa muito interessantes e mobilizadoras. Em outros congressos, procurávamos a comissão organizadora do evento para propor mesas-redondas, oficinas ou mesmo incluir nossas reuniões na programação oficial. Nossa busca visava sempre dar maior visibilidade às nossas ações, para que as pessoas pudessem saber da existência da Anepop e, assim, pudessem começar a participar deste coletivo, trazendo suas experiências e levando a discussão de extensão popular para suas práticas locais. Dessa maneira, em cada reunião íamos registrando os principais contatos dos participantes e inserindo os seus *e-mails* na lista de discussão.

Encontro após encontro, percebíamos que era preciso ir para além do desabafo contra a estrutura universitária hegemônica ou a partilha de experiências de extensão popular. Estando às vésperas do 3.º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária (CBEU), que iria se realizar no mês de outubro de 2006, em Florianópolis (SC), sentíamos ser premente transformar nossos pensamentos sobre os desafios impostos pela universidade em propostas, encaminhamentos e

direcionamentos para uma ação articulada do movimento neste evento. Era evidente que a Anepop estava gerando um rebuliço no cenário da extensão universitária brasileira, por provocar debates, questionar lideranças estabelecidas e estimular a participação estudantil na organização das políticas de extensão em diversas localidades do país. Esse barulho precisava chegar e repercutir no CBEU, o evento mais importante da extensão universitária brasileira.

A partir de então, os encontros dos extensionistas populares passaram a ter como foco a construção coletiva de estratégias para a participação ampliada no CBEU. Nesse momento, tive mais uma prova inequívoca do potencial de aglutinação e irradiação trazido pela Educação Popular. O evento seria em Florianópolis (SC), onde havia pouquíssimos membros da Anepop e se conhecia poucos outros potenciais parceiros ou aliados. Foi, então, que, graças à ampla divulgação das reuniões da Anepop em várias listas virtuais de discussão da Educação Popular, fomos encontrando outros militantes da Educação Popular em Florianópolis e na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) que, mesmo sem terem antes participado da Anepop, encamparam a luta de inserir a Educação Popular e os movimentos populares na programação do CBEU e passaram a participar ativamente dos processos de negociação com a Comissão Organizadora do evento. Desde então, foi constituído um coletivo de pessoas comprometidas com a extensão popular que assumiu a tarefa de integrar os desafios locais da organização do evento com as propostas do movimento nacional.

Foi assim que construímos a Tenda Paulo Freire no 3.º CBEU, em outubro de 2006, realizando um espaço educativo de modo transversal à programação oficial do evento, sob a responsabilidade total da Articulação, onde foram desenvolvidos debates, rodas de conversa, socialização de trabalhos, místicas e vivências, além de exposição de trabalhos dos projetos de extensão popular e dos movimentos sociais. As Tendas Paulo Freire são um dispositivo educativo, inventado pelo movimento da Educação Popular em saúde, para criar espaços participativos e críticos nos grandes congressos acadêmicos. Através da Tenda, conseguimos, pela primeira vez, a organização de um evento educativo de caráter nacional, com contornos metodológicos participativos, no movimento extensionista. Na Tenda Paulo Freire, desenvolvemos atividades preocupadas com o acolhimento dos

participantes, o respeito à cultura popular, a valorização do saber de experiência de cada sujeito presente, a problematização e a análise crítica da realidade, a radicalização da participação estudantil e uma relação professor-estudante respeitosa e amorosa; enfim, todos os princípios e sonhos já aperfeiçoados nas práticas locais de extensão popular, mas desvalorizados nos encontros nacionais de extensão universitária.

Contando com a participação ativa de cerca de quinhentas pessoas de diversas instituições e estados brasileiros, com a Tenda Paulo Freire pude sentir o quanto não era utópico desenvolver espaços educativos como os que reivindicávamos. Nas várias atividades, era marcante a capacidade de todos de organizar espaços de encontro, de favorecer o diálogo e as trocas de experiências e também fomentar debates a partir da análise crítica dos problemas. Fui percebendo quanto todos esses momentos traziam uma riqueza singular de conhecimentos e propiciavam a nós, que estávamos à frente do movimento, entender melhor a diversidade de seus atores e das experiências em andamento, compreendendo quais eram as principais propostas, diretrizes e encaminhamentos sugeridos pela maioria dos ativistas da extensão popular ali presentes. Ao coordenar os debates e organizar as rodas de conversa, procurávamos evitar uma liderança pessoal e vanguardista do movimento. Não apenas procurávamos conduzi-lo a partir dos anseios da maioria dos extensionistas, escutados nas rodas, como estimulávamos sua participação ativa na construção cotidiana do movimento.

Com isso, a cada reunião fui refletindo como se conduzia uma luta nacional com o olhar da Educação Popular. Mesmo tomados pelo cansaço de cuidar da estruturação de um evento nacional, em todo final de noite reuníamos na Tenda para avaliar e programar sua organização, em encontros abertos e ampliados. Pude testemunhar o quanto eram importantes, para o movimento, as opiniões diferentes, os saberes distintos e as habilidades diversas, mesmo das pessoas que ainda estavam começando a se aproximar. Alguns de nós éramos mais objetivos e queriam logo pensar em estratégias, formular propostas e discutir encaminhamentos práticos. Outros privilegiavam mais a discussão da organização estrutural do movimento e a criação de instâncias organizativas internas. Para outras pessoas, a prioridade estava em acolher e cuidar do grupo, principalmente através da arte, da mística e do fomento à criatividade. Assim, com esta diversidade de

pensamentos, as reuniões decorriam e cada um trazia uma perspectiva nova para atuação e avanço do movimento. Em muitas ocasiões, alguns destes grupos saíam insatisfeitos ou não concordando com as decisões tomadas pelo coletivo, mas os abraços apertados e o choro compartilhado, ao final da Tenda, me demonstraram que, mais do que querer ter sua opinião prevalecendo, o que todos queriam, muito mais, era o fortalecimento e difusão da perspectiva da extensão popular, dando maior visibilidade às suas práticas e permitindo aos estudantes serem protagonistas de uma construção política.

Na plenária final da Tenda Paulo Freire, os membros da Anepop procederam com uma discussão sobre como continuaria a Anepop, quais seriam seus próximos passos e como seria configurada sua estrutura de funcionamento. Elaboraram então uma proposta de estrutura organizativa com uma Coordenação Nacional, composta por pessoas dispostas a assumir tal tarefa e definidas através de discussão aberta na plenária. Juntamente com outros quatro companheiros, assumi esta tarefa, na qual permaneço até hoje. A principal tarefa definida em plenária para esta Coordenação estava em ter comprometimento e disponibilidade para continuar mobilizando as pessoas envolvidas na extensão popular, incentivando a participação nos espaços de encontro, administrando os debates e a lista de discussão virtual, bem como servindo como referência para contatos institucionais.

Como membro recém-eleito da Coordenação Nacional, continuei atuando em eventos e ações regionais e nacionais da extensão popular. Em cada oportunidade de interação vivenciada no movimento nacional, sempre voltava diferente para João Pessoa. O projeto de extensão, a sala de aula, a minha vida em casa não eram mais os mesmos de antes. Algo acontecia. As lutas nacionais e as trocas de experiências com colegas de outros lugares do país exerciam importante influência em minhas vivências locais. No Projeto de Extensão, por exemplo, passamos a questionar as condições infraestruturais para a sua manutenção, a reivindicar o fortalecimento das ações de extensão na UFPB, a lutar por maior o apoio financeiro e a criar espaços institucionais para a ampliação do diálogo entre as várias experiências. Na sala de aula, conseguia questionar, de modo mais qualificado, as incoerências e verticalismos de alguns professores, chegando até mesmo a liderar processo de questionamento formal das avaliações de algumas disciplinas, em que se exigia escrever exatamente igual ao

livro e media-se a nota pela quantidade de linhas escritas. Em casa, tentava vivenciar a Educação Popular como referencial também para repensar as relações familiares, buscando investir mais na compreensão daquelas pessoas tão próximas e íntimas, priorizando o diálogo na resolução dos problemas e procurando escutar antes de perder a paciência. Sem dúvida, era um grande desafio, nunca acabado, mas sempre aperfeiçoado de modo, ao mesmo tempo, tenso e saboroso.

Como membro do Núcleo Articulador Nacional da Anepop (no qual continuo ativamente até hoje), juntamente com outros estudantes e alguns professores, passei a dedicar parte de meu tempo a um trabalho árduo, mas gratificante: cuidar da continuidade e ampliação das suas ações. Seguimos promovendo encontros entre os extensionistas populares e também protagonizando eventos próprios, em parceria com coletivos e entidades aliadas, como o I Encontro Nacional de Extensão Popular em Saúde (em Caucaia [CE], de 31 de julho a 3 de agosto de 2008), o I Seminário Nordeste de Extensão Popular (em João Pessoa, em outubro de 2007) e o I Seminário Nacional de Pesquisa em Extensão Popular (em João Pessoa, em novembro de 2009).

Algumas considerações

As experiências que vivenciei nos projetos de extensão popular me propiciaram um encontro com as desigualdades sociais e um olhar crítico para a realidade social. Ao mesmo tempo, também me demonstraram que há resistências contra as condições sociais injustas e desiguais nas quais vive boa parte de nossa população. Organizados em coletivos e realizando trabalhos marcados pela solidariedade e construção participativa, muitas ações são empreendidas na luta e enfrentamento das condições sociais contraditórias. Onde antes imaginava haver só miséria, doença e desconforto, aprendi que existem protagonistas da construção de um mundo novo, permeado por ideais de justiça social, desenvolvimento emancipador e felicidade para todas e todos, sem discriminação. A Comunidade Maria de Nazaré foi a primeira a me ensinar que trabalhar não é apenas ganhar dinheiro para garantir a sobrevivência ou fornecer melhores condições de saborear a vida. Além disso, trabalhar pode ser contribuir na construção coletiva de perspectivas de viver mais dialogadas, humanizantes, amorosas, libertárias e democráticas para todas as pessoas.

Com o Movimento Nacional de Extensão Popular, aprendi que esta possibilidade está aberta não apenas na atuação em uma comunidade, mas em todo o país. Em todos os recantos de nossa nação, há lutas, enfrentamentos e buscas por ser mais. Nosso trabalho pode estar direcionado para estas lutas: qualificá-las, ampliá-las, criticá-las. Mas somente com a disponibilidade de escuta para aprender e humildade para ensinar, podemos seguir caminhando com empenho na esperança de que nossos trabalhos, em conjunto com outros companheiros, consigam ensaiar alguma contribuição nesta desafiante e significativa construção, num processo longo, difícil e exigente em que vamos participando da elaboração de um mundo novo, com novos horizontes e outras possibilidades.

A participação na Anepop me permitiu compreender que esta construção de um mundo novo também poderia ser vivenciada dentro das universidades, pois meu projeto de extensão não era o único, nem nossos extensionistas eram sonhadores solitários. Em diversas experiências espalhadas pelos muitos recantos de nosso país, *a universidade não só podia, mas já estava mudando*. Pude enxergar que a universidade também vem sendo protagonista neste processo graças às iniciativas de diversos grupos de estudantes e professores, seja em movimentos sociais (estudantil, docente ou técnico), em experiências de ensino, em grupos de pesquisa ou ações de extensão universitária, dentre as quais se destaca a *Extensão Popular*.

O envolvimento que tive no processo de criação e desenvolvimento da Anepop me possibilitou testemunhar seu desenrolar histórico, bem como acompanhar e tecer reflexões críticas sobre esta experiência, especialmente quanto a sua importância na formação universitária na perspectiva da educação popular. Ao acumular essa vivência, pude perceber que a participação na construção do movimento nacional permite ao extensionista popular desenvolver aprendizados distintos dos acumulados nos projetos e programas locais. Com base em minha vivência e de outros colegas de movimento, considero que a Anepop vem se revelando uma experiência necessária para a formação estudantil na perspectiva da Educação Popular. Seu caráter de participação política e repercussão nacional, acompanhados da identidade na categoria teórica da *educação popular* e o favorecimento da comunicação estudantil com diversas outras experiências nacionais no campo da *educação popular universitária*, traz

elementos pedagógicos *peculiares, complementares* aos aperfeiçoados no interior das ações locais de extensão popular. Ademais, acreditamos que a inserção no espaço da Articulação possui um potencial pedagógico crítico e libertador, na medida em que intensifica a formação de subjetividades inconformistas nas pessoas participantes, ampliando sua capacidade crítica e visão estratégica diante da permanente luta hegemônica com a qual a extensão popular se depara numa universidade encharcada de diversidade e contradições.

A Anepop demonstra a força político-transformadora da pedagogia da extensão popular, em desafiar os modelos tradicionais e anunciar a necessária reinvenção e fortalecimento de novos modelos. Mais do que isso, ao mesmo tempo em que aglutina os sujeitos e favorece a qualificação de sua organização política e capacidade de intervenção, dá maior visibilidade à “alternatividade” da extensão popular. Nesse processo, a participação na Anepop permite desenvolver na formação dos estudantes universitários princípios pedagógicos peculiares, tais como: *a*) a compreensão da categoria teórico-metodológica da *educação popular*; *b*) a participação como princípio condutor das ações e interações; *c*) o compartilhar de experiências como princípio pedagógico elementar; *d*) o compartilhar de utopias e ideais como mobilizador de ações coletivas; *e*) a construção processual do inédito viável; *f*) a vivência em comunidade como elemento formador essencial e fundante; e *g*) a constituição de um movimento social com organização política peculiar, coerente com os princípios teóricos da educação popular, em que as pessoas e seus saberes constituem o principal elemento de conquistas e avanços.

Após quatro anos de vivências na extensão popular, por meio do projeto Pepsaf e dois anos de participação ativa no movimento nacional de extensão popular, por meio da Anepop, concluí o curso de graduação em Nutrição. Para esta nova etapa em minha vida profissional, resolvi continuar trabalhando na extensão popular, seja localmente nos projetos de extensão, seja nacionalmente participando do movimento na Anepop. Foi então que, juntamente com colegas egressos do curso de Nutrição e a professora Ana Cláudia Peixoto Cavalcanti de Vasconcelos, do Departamento de Nutrição, coordenei a construção de novo projeto de extensão popular, cujo principal objetivo era demarcar uma experiência de educação popular especialmente voltada à formação de nutricionistas, tendo a promoção da

saúde e da segurança alimentar e nutricional como principais eixos norteadores. Através do Projeto Pinab, atuo desde 2007 como professor voluntário, acompanhando estudantes no processo de desenvolvimento da extensão popular com as comunidades de Boa Esperança, Jardim Itabaiana e Pedra Branca, no bairro do Cristo Redentor em João Pessoa (PB).

No mesmo período em que iniciamos o Pinab, ingressei no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFPB, onde integrei o Curso de Mestrado em Educação, na linha de Educação Popular, sob orientação do professor Eymard Mourão Vasconcelos, que vinha me acompanhando no Pepasf há alguns anos. Com o mestrado, encontrei, juntamente com o orientador, uma oportunidade para promover uma sistematização profunda das experiências vivenciadas por mim em muitos anos de atuação local e nacional.

Atualmente, sigo continuando essa jornada na extensão popular, que começou na convivência com a luta social por saúde e dignidade humana na Comunidade Maria de Nazaré, mas prosseguiu no Movimento Nacional de Extensão Popular e certamente seguirá em outros campos, pois a Educação Popular é este espírito participativo e utópico vibrante que pulsa dentro de quem nela acredita. Um espírito esperançoso e continuamente alimentado pela paixão de buscar ser mais e permitir que outros seres humanos também sejam mais, numa relação amorosa e respeitosa com o mundo e o meio ambiente.

A REALIZAÇÃO DE CURSOS PARA INTENSIFICAR O DEBATE TEÓRICO DA EXTENSÃO POPULAR NA UFPB

Cristina Marques de Almeida Holanda¹
Gildecil Alves de Lira
Ana Claudia Cavalcanti Peixoto de Vasconcelos²

Na história do Projeto de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” (Pepasf), entre as atividades desenvolvidas, destacaram-se os cursos de extensão de “Educação Popular em Saúde”, realizados no Centro de Ciências da Saúde (CCS), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), desde 2006. Houve três cursos: Educação Popular em Saúde, Extensão Popular em Saúde e Textos em Educação Popular em Saúde, que foram oferecidos ao longo de três semestres letivos, em 2006/2007, e retomados em 2009 e 2010.

No processo de formação dos atores que devem trabalhar com Educação Popular em saúde (EPS), tem sido um desafio constante incentivar momentos de teorização e reflexão. Tanto nos espaços dos serviços públicos de saúde quanto na Universidade, ainda são tímidas as oportunidades concretas para formar pessoas para trabalhar com a Educação Popular. Provocados pelo intenso trabalho de saúde em comunidade, profissionais, técnicos, estudantes e professores do Pepasf vêm procurando, nos treze anos de existência do Projeto, criar espaços de formação e reflexão sobre a teoria e a prática vividas nesse processo.

¹ Fisioterapeuta formada pela Universidade Federal da Paraíba, participou quando estudante do Projeto de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” da UFPB.

² Professora do Departamento de Nutrição da Universidade Federal da Paraíba, onde coordena o Projeto de Extensão “Práticas Integradas da Nutrição na Atenção Básica em Saúde” (Pinab).

Nesse sentido, no cotidiano do Projeto, as primeiras iniciativas se configuraram nas “reuniões teóricas”, realizadas mensalmente, e na problematização, em grupo, das questões enfrentadas no dia a dia do trabalho. Contudo, em razão do fortalecimento dos vínculos entre os diversos extensionistas da UFPB, a partir de 2005, decidiu-se criar um Grupo de Estudos sobre Educação Popular em Saúde, cujo público-alvo seria, inicialmente, os estudantes dos vários Projetos.

Com o decorrer dessa experiência, esses estudantes foram provocados por professores do Projeto a intensificar e formalizar esse trabalho, fazendo do grupo de estudos um Curso de Educação Popular em Saúde, planejado e executado em parceria por professores e estudantes do Pepsaf, mas aberto a toda a comunidade acadêmica. Todavia, percebeu-se que havia grande demanda para esse tipo de atividade, de profissionais do SUS da região metropolitana de João Pessoa, de docentes de outros setores e de militantes de movimentos sociais. Portanto, foi grande a procura por inscrição nesses cursos.

Os integrantes do Pepsaf pensaram em organizar os cursos de extensão como espaços pedagógicos de trocas de experiências e aprofundamento dos saberes existentes sobre Educação Popular no cotidiano de trabalho em saúde. Esses cursos repercutiram sobremaneira na UFPB e no conjunto dos profissionais envolvidos, razão por que consideramos importante destacar os passos que contribuíram para sua construção. Para isso, trazendo aqui reflexões sobre como o processo coletivo, a motivação e a autonomia, aliados aos princípios da Educação Popular, podem resultar em iniciativas pedagógicas de transformações pessoais, profissionais e políticas, capazes de contribuir com o movimento de fortalecimento da Educação Popular nos espaços do serviço e na formação profissional.

O grupo de estudos: onde tudo começou

O processo de construção da proposta dos cursos foi iniciado quando um grupo de estudantes e de professores do Pepsaf buscou criar estratégias para qualificar os conhecimentos adquiridos na vivência do Projeto de extensão. Interessava, especificamente, aprofundar-se nos princípios e referenciais teóricos da Educação Popular.

Mesmo contando com uma reunião teórica mensal, observou-se que era necessário promover um espaço regular de estudos, em que outras práticas de extensão e de pesquisa, fundamentadas nos

pressupostos da Educação Popular fossem contempladas. Assim, surgiu o Grupo de Estudos em Educação Popular em Saúde que, além de complementar as reuniões teóricas do referido Projeto de extensão, aglutinou estudantes e professores de outros Projetos da UFPB, os quais também tinham como eixo norteador a Educação Popular. Aliaram-se a essa proposta atores dos Projetos “Fisioterapia na Comunidade”, “Para além da Psicologia Clínica” e “Educação Popular Interdisciplinar na Comunidade do S”, na perspectiva de consolidar a integração entre essas práticas.

O grupo promoveu reflexões articuladas com as experiências individuais e coletivas vivenciadas nas comunidades onde atuam os Projetos. Seguindo o caminho metodológico da problematização, realizavam-se rodas de conversas semanais, por meio de leituras, discussões, apresentação de filmes e de músicas, oficinas, produções textuais e artísticas. Vale salientar que essa proposta de estruturação do grupo de estudos foi iniciada, principalmente, pelo movimento estudantil do Projeto, que levantou essa demanda e prosseguiu, contando com o apoio de alguns professores.

Após a expansão da participação para pessoas de diferentes Projetos, o Grupo se pronunciou quanto à possibilidade de ampliar o espaço para outros profissionais da área de saúde de serviços municipais e estaduais, bem como gestores, professores e pessoas do movimento social que não eram, necessariamente, vinculadas aos Projetos de extensão. Não havia dúvidas de que aquele momento educativo era propício para a ampliação dos atores articulados no campo da Educação Popular em Saúde em João Pessoa.

Aceitando esse desafio, o trabalho do grupo passou a assumir maiores dimensões e extrapolar o âmbito da Universidade. Assim, surgiu a proposta de reconfigurar o grupo de estudos para um Curso de Extensão de “Educação Popular em Saúde”.

Os cursos — espaços de aglutinação de pessoas com interesses comuns

O “Curso de Educação Popular em Saúde” foi o primeiro a iniciar as atividades. Deste, surgiram outros dois: o de “Extensão Popular em Saúde” e o de “Textos em Educação Popular em Saúde”. Todos os cursos funcionavam com um encontro semanal no Centro de Ciências da Saúde/CCS da UFPB, com carga horária total de vinte horas.

O primeiro teve por objetivo promover um espaço de discussão e de estudo sobre práticas de Educação Popular em saúde, a partir da experiência dos próprios participantes. O segundo, de refletir ações educativas sobre os problemas de saúde mais importantes das comunidades, na perspectiva da EPS, foi destinado, especificamente, aos sujeitos que atuavam em Projetos de extensão ou que desenvolviam trabalhos em estreita relação com Projetos de extensão em saúde. O terceiro curso surgiu da necessidade de se adquirir conhecimento teórico mais profundo, fundamentando-se em estudos de textos de autores que trabalham com a temática da Educação Popular e assuntos correlacionados. O objetivo era contribuir para a preparação de pessoas com interesse em ingressar em programas de pós-graduação e para a qualificação de textos de livro sobre Educação Popular em Saúde, organizado pelo professor Eymard Mourão Vasconcelos.

Os Cursos foram destinados a estudantes, professores, lideranças comunitárias e profissionais de saúde envolvidos em Projetos de extensão, serviços da atenção básica de saúde, movimentos sociais e práticas de educação em saúde. Em virtude da grande demanda dos interessados, foi necessário realizar um processo seletivo dos candidatos, por meio das informações contidas nas fichas de inscrição e da Carta de Intenções.

A coordenação dos cursos ficou sob a responsabilidade de professores, estudantes e profissionais da área de saúde, adotando uma metodologia participativa e de construção coletiva. Nesse sentido, foram várias as formas de abordar e construir o conhecimento. Entre elas, destacam-se o desenvolvimento de atividades de leitura de textos, dinâmicas para discussão de temas, rodas de conversa, construção de esquetes, seminários dos próprios participantes e de convidados, produção de textos, apresentação de vídeos e músicas e dinâmicas de apresentação, movimentos corporais, entre outras.

Em relação à demanda, a maioria dos participantes dos cursos foram estudantes de graduação de vários cursos da área de saúde. Esse fato se deve ao número de Projetos de extensão oferecidos pelos diversos cursos da UFPB nos últimos anos. Os profissionais dos serviços de saúde do município de João Pessoa também participaram de modo expressivo, seguidos de professores e representantes de movimentos sociais, cuja participação foi em menor número.

O papel dos cursos para o Movimento de Educação Popular na UFPB

A experiência com o desenvolvimento dos Cursos de Educação Popular em Saúde revelou uma série de contribuições singulares para o fortalecimento do Movimento de Educação Popular, na UFPB, e com seus parceiros, como nos serviços públicos de saúde e nos movimentos sociais.

Em primeiro lugar, os Cursos promovem um momento para os sujeitos das práticas refletirem sobre suas ações. O cotidiano de ações comunitárias é repleto de dificuldades. Caso não dediquemos tempo para, com calma e paciência, refletir sobre o que fazemos, caímos no sério risco do ativismo social, tão comum no meio popular. A reflexão teórica e a partilha de experiências permitem um aprimoramento das ações e provocam seus sujeitos a observarem “de fora”, com outros olhares e percepções, podendo, então, reorientá-las para sua melhor qualificação, ou mesmo possibilitar que outros atores conheçam essas experiências e se abasteçam com elas. Nesse sentido, os Cursos demonstraram ser uma estratégia importante no conjunto de iniciativas de Educação Popular na UFPB, pois promoveram uma parceria dialógica com agentes comunitários de saúde, técnicos, profissionais, educadores e líderes comunitários. Revelou-se um momento integrativo às ações de extensão e conferiu às ações a característica de práxis.

Por meio dos Cursos, estabeleceram-se parcerias surpreendentes entre os participantes, integrando-se estudantes de diferentes Projetos, que trocavam experiências com profissionais já inseridos no SUS há bastante tempo. A discussão sobre Educação Popular começou a ser incorporada de forma mais intensa à cultura institucional de algumas secretarias municipais de saúde da região metropolitana de João Pessoa, mesmo quando seus dirigentes não a valorizavam. Nos Cursos, os profissionais expressaram intensamente suas insatisfações, que afloraram e foram debatidas, o que ajudou os estudantes e professores a conhecerem mais a realidade institucional. Foi, portanto, um momento importante de enriquecimento das discussões acadêmicas com a realidade concreta do SUS.

Essas iniciativas também foram politicamente importantes para a Educação Popular em nosso contexto. Ao abrir as portas das experiências de Educação Popular em João Pessoa para novos atores,

acolhendo-os e dialogando com eles, fomos ampliando nossa rede de parceiros.

Um dos principais impactos positivos foi a ampliação do corpo docente dedicado à Educação Popular na UFPB. Vários professores universitários tinham curiosidade em se aprofundar na Educação Popular, mas não encontravam espaços para fazê-lo. Conheciam pouco o tema, e os sujeitos das práticas locais ficavam, muitas vezes, intimidados de se “achegar”. Com o Curso, criou-se um espaço de encontro permanente, onde as pessoas puderam se conhecer, integrar-se e dialogar, para compreender o que era mesmo a Educação Popular e como poderia ser vivenciada na Universidade, nos movimentos sociais e nos serviços de saúde. Hoje, temos onze docentes envolvidos nas práticas de Extensão Popular, muitos dos quais chegaram por intermédio dos Cursos e dos Projetos de extensão em parceria com comunidades.

Essa experiência mostrou para seus participantes e para o Movimento de Educação Popular da UFPB como é importante a criação de espaços educativos permanentes, onde os sujeitos das práticas sociais se encontrem, partilhem vivências e, juntos, possam tomar iniciativas para a constituição de um mundo melhor.

Depoimento
O QUE UM “CURATIVO” PODE ENSINAR

Thiago José Adriano Silva¹

Ao ingressar na Universidade, nós não imaginamos como o universo de aprendizado é enorme naquilo que consideram tripé do conhecimento universitário — a integração entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Durante o Curso de Enfermagem da UFPB, tive a oportunidade de participar de um Projeto de Extensão Popular, o Pepasf. Primeiramente, como curioso, comecei a frequentar algumas reuniões e achei superinteressante, pois os extensionistas debatiam assuntos que não eram ministrados em sala de aula ou não eram aprofundados. Depois, participei da seleção, fui aprovado, e tudo começou. Iniciava uma experiência que nunca imaginara passar.

O Projeto tem como base a interdisciplinaridade, que se busca pela formação de duplas de estudantes de cursos distintos para acompanhar famílias da Comunidade Maria de Nazaré. Como estudante de Enfermagem, fiz dupla com uma estudante do Curso de Farmácia. Passamos um ano visitando casas com vários problemas e alegrias, porém nada como o que viria acontecer.

Um ano se passou e, no período de preparação para a próxima seleção do Pepasf, em um sábado, quando cheguei à Comunidade, fui convidado pela ACS e pelos professores a acompanhar uma senhora, “dona Luz”, como assim passarei a chamá-la. Era uma senhora de quarenta e seis anos em situação de grande dificuldade, pois tinha câncer de reto em fase final e estava colostomizada. Fui infor-

¹ Enfermeiro formado pela Universidade Federal da Paraíba, participou como estudante do Projeto de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” da UFPB.

mado de que ela morava em condições muito precárias e precisava trocar o próprio curativo, já que era inviável a técnica de enfermagem da Unidade de Saúde da Família fazê-lo, com frequência, em razão de suas outras responsabilidades de trabalho. Quando chegamos a sua casa, eu me assustei. Na verdade, não era uma casa, e sim, um barraco improvisado nos fundos da casa de sua irmã. Tinha apenas uns 10 m², encostado em um barranco de 1,2 m de altura. As paredes eram feitas de tapetes velhos. O teto era de telha de barro e tinha apenas a altura de 1,8 m. O chão era de barro batido. Tentei agir com naturalidade, mas, por dentro, meus pensamentos se embaralhavam, impactado com aquela condição de moradia. Entramos e nos deparamos com uma senhora que chorava e gemia de dor, só parando para responder ao que perguntávamos.

Percebemos que o ambiente não tinha um cheiro agradável. Pedimos para ver como estava o ferimento e se permitia que fizéssemos o curativo. Diante da permissão, preparamos os materiais e iniciamos. Descobrimos a região glútea e genital, o cheiro tomou conta do ambiente. O ventilador velho e improvisado não conseguia melhorar muito a situação. Muitas moscas apareceram. O tumor tinha tomado a região glútea e genital e tinha muitos locais ulcerados. Havia muita secreção purulenta. As pernas de dona Luz estavam muito edemaciadas. Como uma pessoa podia chegar àquela situação, com tanta precariedade de condições? Ela tinha se negado a fazer o tratamento proposto pelo hospital de câncer da cidade e recebera alta de forma conflituosa com a equipe médica. Ao final, perguntei se ela queria minhas visitas aos sábados. Falou que sim.

Saí de lá me sentindo arrasado. Nunca tinha convivido com uma situação tão dramática. Como é que eu iria fazer para ela se sentir melhor? Que cuidados paliativos eu poderia usar? Por que a Universidade não nos ensina a lidar com essas situações de tão intenso sofrimento do doente e do profissional que cuida? Passei a semana pensativo e refletindo sobre a situação. Será que, algum dia, irei me defrontar com familiares ou até comigo mesmo em situação tão grave? A dor do outro provoca nossos medos internos. Como será que dona Luz está? Será que está ainda sentindo muita dor? Será que está viva? E como deve estar a família dela?

Nas visitas consecutivas, pude compreender melhor o sofrimento daquela mulher. Era mãe solteira de um único filho, preso no sistema

penitenciário. A pensão que recebia por sua incapacidade para o trabalho era quase toda enviada para ele. Portanto, faltava-lhe dinheiro para alimentação e medicamentos. Sua ligação com o filho preso era tão grande que preferia enviar seus recursos para ele. Quem a ajudava era a irmã mais velha, que a tinha abrigado no seu minúsculo quintal, mas que também não tinha recursos para maiores apoios. Ela, vendo a irmã em tal situação, muitas vezes, se desesperava e desabava no choro. Outras vezes, ficava brava pelo envio da pensão para o filho preso, sobrecarregando ainda mais sua precária condição material. A luta contra a neoplasia já fazia dois anos.

A cada visita, dona Luz se mostrava mais à vontade. Nosso grupo conseguiu melhorar sua relação com outros profissionais de saúde. Ela era bastante temperamental, o que dificultava a relação com equipes de saúde menos compreensivas. Apesar do avanço da doença, parecia que o “curativo” era algo mais eficaz do que eu imaginava. O odor e o desespero não eram mais os mesmos, não tanto pelos curativos feitos, mas pelo fato de estar se sentindo cuidada. Mesmo quando não tínhamos material disponível, conversávamos em meio ao choro e à dor. Falava-me sempre do arrependimento de não ter se cuidado e de ter escondido a doença da irmã. “Meu Deus, o que foi que eu fiz da minha vida?. . .” Essa era sua angústia quando a dor parecia sufocá-la, em meio aos analgésicos que, muitas vezes, não surtiam efeito.

Em muitos momentos, eu não sabia o que dizer. Procurava deixá-la mais à vontade para falar e chorar. Tinha escutado que o choro lava a alma, porém, com dona Luz, aprendi que o choro não representa apenas alegria ou dor, mas um grito de quem estava viva e queria viver.

Com três meses e meio de visitas, já havíamos criado um vínculo de confiança. Sabendo que ela era vaidosa e estava impossibilitada de cuidar da sua beleza, perguntei-lhe se gostaria que eu trouxesse uma estudante para pintar suas unhas, já que eu não entendo bem dessas coisas femininas. Vi um sorriso em seu rosto que nunca tinha visto até aquele dia. “Sim. Gosto de rosa claro”. Tínhamos combinado de, na próxima visita, fazer seu dia de princesa. Fui pra casa mais feliz, porém não menos preocupado.

Comprei todo o material e convidei uma companheira do Projeto para a nova tarefa. Porém, quando cheguei à Comunidade, sua

irmã me avisou que ela finalmente tinha conseguido ser internada. Era uma luta antiga da família, pois, no hospital, teria mais condições de ser cuidada. Sabíamos que ela não iria mais voltar para casa. Na sexta-feira seguinte, fui visitá-la no hospital. Estava muito fraca e pálida, mas ficou muito feliz em me ver. Deixei o material de pintar as unhas com “Branca”, acompanhante da colega de quarto, que também cuidava de D. Luz. Ela me mostrou que não estavam mais fazendo curativo, e sim, colocando uma fralda. O ferimento estava muito extenso e apresentava áreas de hemorragia. Em seu leito, havia uma Bíblia, porém ela não sabia ler. Li para ela um trecho da Bíblia que falava sobre o conforto espiritual. Emocionei-me e logo parei de ler, mudando de assunto. Ainda não estava preparado para aquilo. Após o término do tempo da visita, despedi-me daquela grande mulher, que me ensinou o que os livros não ensinam.

No dia seguinte, visitei sua irmã, e ela me revelou também sentir muita falta dos meus “curativos”. Naquele momento, meus olhos se encheram de lágrimas. Sabíamos que dona Luz não iria mais voltar para casa. Estava perto de sua partida para um mundo desconhecido. Pela primeira vez, conversamos sobre esse evento que iria acontecer e como ela estava se sentindo. “Sei, que será um alívio para ela. Vai parar de sofrer. Vai pra junto de Deus e de minha outra irmã que também morreu dessa doença”, falou-me.

No sábado seguinte, ao voltar lá, sua irmã me recepcionou e me deu a notícia do falecimento e enterro no dia anterior. Ela acabou de derrubar o barraco improvisado em que sua irmã ficara. Lembrei-me das muitas situações vividas ali. Emocionados, falávamos sobre elas. Ela estava confortada com a partida da irmã e se emocionava com a saudade.

Dona Luz me ensinou muita coisa sobre a vida humana que não se encontra em livros. Passei a refletir muito sobre isso. Os livros trazem embasamento teórico importante para que conheçamos a patologia e as tecnologias de assistência, mas não há nada mais enriquecedor do que a relação direta e dialogada com o ser humano em situação de crise e de cuidado, pois temos a oportunidade de tocar em suas angústias e sentimentos, ser provocados por eles e nos sentir capazes de gerar palavras e gestos que lhe são significativos.

Sempre tive muitos amigos, e minha relação familiar é rica. Mas agora estou experimentando o estar na vida como profissional de

saúde, em situações em que não tinha ainda imaginado. Nós, profissionais de saúde, temos outra forma de entrar no jogo da vida. Na Universidade, somos expostos a situações como essa, mas sem condições de estabelecer relações mais profundas e continuadas que nos permitam tocar no imenso mundo embaçado de sentimentos e angústias que fazem parte do trabalho em saúde e sem condições de treinar nossas emoções para essa relação. O fato de o Projeto propiciar um encontro no ambiente familiar abre espaço para uma compreensão muito mais ampla desse universo. A Educação Popular nos orienta para uma relação simétrica, em que não surgem bloqueios pela reação dos pacientes contra prescrições descontextualizadas.

Dona Luz mostrou-me que, muitas vezes, não temos os devidos cuidados com nossa saúde. Diante de mudanças biológicas em nosso corpo, sejam por sinais inflamatórios ou até mesmo lesões, acabamos priorizando outras atividades (por exemplo, diversão, estudo e/ou trabalho) responsáveis pelo agravamento da doença. É fato que o relaxamento das pessoas e, ainda, a dificuldade de acesso ao direito à saúde contribui para essa situação e muitas outras.

Com ela, vi como que um simples curativo pode deixar de ser algo apenas técnico e rotineiro. É um procedimento que invade a intimidade e permite a abertura para um vínculo que, sendo respeitador e valorizador dos saberes e desejos do paciente, repercute no mais profundo do seu ser. Percebi que o tocar, muitas vezes, é mais importante que o falar. Proporciona conforto e abre portas de comunicação. Não tinha percebido que o tocar também fala. Vi o sentido de diálogo que nosso fazer técnico sobre o corpo pode assumir. Ações técnicas em saúde podem não se opor ao relacionamento profundo com as pessoas.

FISIOTERAPIA NA COMUNIDADE: A EXTENSÃO ORIENTANDO O CAMPO DE PRÁTICAS NA FORMAÇÃO

**Kátia Suely Queiroz Silva Ribeiro
Dailton Alencar Lucas de Lacerda¹**

Este texto, escrito a duas mãos, sistematiza o esforço de muitos estudantes, docentes e lideranças comunitárias na construção de novos caminhos para a atuação da Fisioterapia na Atenção Básica em Saúde. Nos parágrafos que seguem, buscaremos situar a história de construção, constituição e desenvolvimento do Projeto de Extensão “Fisioterapia na Comunidade”, que iniciou no ano de 1993, e se encontrou com o Projeto interdisciplinar “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família”, o Pepasf, em 1997.

Durante muito tempo, a Fisioterapia apresentou-se como uma profissão indefinida quanto ao seu campo de atuação e ao seu objeto de trabalho. Surgiu no campo da saúde com uma proposta de atenção preponderantemente recuperativa e reabilitadora. No final da década de 1960, em uma conjuntura política representada pelo Projeto autoritário da ditadura militar, que também se refletia no setor universitário, foi reconhecida, por meio de decreto-lei, como uma profissão de nível superior no Brasil. No período seguinte, entre a década de 1970 e os dias atuais, diversas mudanças ajudaram a delinear o arcabouço de sua identidade.

¹ Professor do Departamento de Fisioterapia da Universidade Federal da Paraíba. Participa como docente do Projeto de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” da UFPB desde 2006, é um dos fundadores do Projeto “Fisioterapia na Comunidade” e atua como coordenador dos Projetos “Educação Popular e Atenção à Saúde do Trabalhador” e “Vidas Paralelas Paraíba”.

Nesse período, a saúde e a educação serviam de aparelhos ideológicos e instrumentos de controle do Estado, que os tratava como setores estratégicos dentro de um modelo mercantilista, em uma lógica hegemônica que deveria ser seguida pelos países de capital dependente do grande mercado internacional, liderado pelos EUA.

A formação em saúde era orientada pelo *modelo flexneriano ou cientificista*, que se caracteriza pela ênfase no tecnicismo, no afastamento de questões sociais e suas determinantes, nas práticas curativas individualizadas e na fragmentação do conhecimento por especialidades. Na Universidade, a extensão universitária era o espaço contra-hegemônico para as práticas dos que se contrapunham a essa lógica. Desenvolvida por uns poucos, era rechaçada em instituições que prezavam pela pesquisa científica quantitativa, alienada da realidade social. A Fisioterapia seguia a mesma lógica. Germinava nesse caldo, reforçada pela ideia de ainda não saber resolver o dilema da sua crise identitária. Seria mais uma área tutelada para “auxiliar” as práticas médicas hegemônicas, com o papel de atuar quase que exclusivamente por meio ações recuperativas da reabilitação.

Contexto histórico

No Brasil, historicamente, a extensão universitária sempre foi um espaço de articulação entre a Universidade e a sociedade. Em seu modelo tradicional, destaca-se o papel assistencialista, em que o entendimento sobre a extensão permanece como uma modalidade de curso, conferência ou assistência técnica, destinada a quem não tem diploma universitário. Naquele momento, a Extensão voltava-se para os interesses da classe dirigente, fortalecendo, assim, as finalidades daquela Universidade: o progresso da ciência (por meio da pesquisa) e a transmissão do conhecimento (por meio do ensino). Nesse sentido, é possível compreender o distanciamento existente entre a população e tais ações extensionistas, bem como a “dicotomia” entre o ensino, a pesquisa e a extensão (Forproex, 2007).

Diversos foram os programas que nortearam as ações de extensão das Universidades brasileiras num passado mais recente, dos anos 1960 para cá. Entre eles, podemos destacar o Projeto Rondon, o Crutac (Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária), o Exuni (Programa de Extensão Universitária) e o Plano de Trabalho Codae/DAU/MEC.

Na UFPB, a extensão universitária tem trilhado o mesmo caminho da concepção hegemônica de Universidade brasileira, ou seja, a prestação de serviços como seu principal foco. Além do mais, nas Universidades da Região Nordeste, que surgiram posteriormente às de outras regiões, essa característica fica mais evidente, considerando-se o perfil de pobreza e o baixo desenvolvimento socioeconômico desse cenário, onde os déficits educacionais e de saúde determinam a maior parte da assistência que a Universidade oferece a essa população.

Como atividade pouco valorizada e sem reconhecimento no âmbito universitário, o destaque do ex-reitor da UFPB, Neroaldo Pontes de Azevedo, ilustra muito bem tal situação:

A extensão de fato e de direito, deve ser entendida e praticada como atividade-fim do fazer acadêmico. É a face mais exposta da Universidade, embora para alguns assim não pareça. Deve ser incorporada em definitivo à rotina dos professores, pesquisadores, estudantes e técnicos da Instituição (Azevedo, 1996).

Nesse contexto, em 1993, na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), um grupo de estudantes do Curso de Fisioterapia, sob a orientação do professor Dailton Lacerda, do Departamento de Fisioterapia (DFT) do Centro de Ciências da Saúde (CCS), inicia a primeira experiência extensionista daquele curso, voltada para uma ação comunitária “fora dos muros” da Universidade. Era o Projeto denominado “Programa de Assistência Fisioterápica Domiciliar a Pacientes Neurológicos”. O próprio título já denunciava o equívoco da compreensão de saúde, na época, como relata um dos autores:

A proposta era levar para a comunidade a lógica da Universidade. Não podia dar certo. E não deu. . . no início. Com uma proposta pronta, acabada, não dialogada com os interessados principais, a comunidade e seus moradores, descontextualizada das necessidades daquela gente, tínhamos dificuldade de compreender por que era tão difícil “implantar o nosso saber naquele local”. Afinal, “éramos os doutores e detínhamos o conhecimento científico para resolver os problemas de saúde dali”. Ledo engano. Apesar de toda nossa motivação e preparo acadêmico, o nosso olhar era outro. Outro, diferente do outro olhar.

Do olhar de lá. O de lá que estranhava “um monte de doutores vestidos de branco”, indo nas casas, tentando resolver uma parte pequena dos enormes problemas que ali se apresentavam. Além das deficiências neuromotoras de alguns poucos, tínhamos diante de nós a “deficiência social de muitos”: a falta de saneamento básico e pavimentação das ruas, a desnutrição, a moradia precária, as poucas possibilidades de educação, o desemprego, a violência envolvendo jovens e adultos provocada pela falta de perspectiva, enfim. . . O que menos precisavam ali era “uma assistência especializada em Fisioterapia (Lacerda & Ribeiro, 2006).

Nem tudo estava perdido. Mesmo estranhos àquele meio, fomos bem recebidos por todos. Realizamos, durante alguns meses, várias outras ações, além da fisioterapia neuromotora especializada. Começamos a desenvolver, de forma tímida, ações de promoção e de prevenção com as crianças e os adolescentes da comunidade, relacionadas a disfunções posturais. Outra iniciativa adotada foi formar um grupo com “pacientes” sequelados neurológicos, quase todos acometidos por distúrbios vasculares cerebrais, e fazer visitas domiciliares a esses usuários e a seus familiares para orientá-los sobre como lidar, no dia a dia, com a doença. Outra prática de saúde foi se desvelando, diferente daquela que ensinávamos e aprendíamos na Universidade. Aos poucos, fomos nos ajustando às necessidades e às demandas que aqui e ali iam surgindo. Começávamos, sem querer, a “praticar outra saúde” e a entender dimensões até então desconhecidas para nós na prática: territorialidade, integralidade, diálogo, compaixão, afetividade e respeito ao outro.

Em 1995, depois de reavaliar nossa proposta, ampliamos o olhar sobre saúde na comunidade e reorientamos nossa prática. Buscamos (re) discutir com a comunidade as suas necessidades. Negociamos, em parceria com as entidades comunitárias e de saúde local, outras formas de se fazer saúde e renomeamos o Projeto, agora denominado *Fisioterapia na Comunidade*. Ainda nesse ano, atendendo ao apelo de outros parceiros da Universidade, que conhecemos durante o III Fórum Internacional e o I Fórum Nacional de Experiências Comunitárias, ocorrido em Toledo (PR) e que desenvolviam o Programa Interdisciplinar de Ação Comunitária — Piac, da Pró-Reitoria de Ação Comunitária (Prac), em diversas comunidades, fomos conhecer a

comunidade da Penha, que já era campo de atuação de outros Projetos da UFPB e abria a possibilidade de se desenvolverem ações interdisciplinares. Lá, o entrosamento com a comunidade, com a Equipe de Saúde da Família (ESF), principalmente os Agentes Comunitários de Saúde (ACS), e com as entidades comunitárias (Associação de Mulheres e Associação de Pescadores da Penha), ampliaram nosso campo de atuação e começaram a potencializar nossas ações. A experiência era enriquecedora e estimulante. Fazíamos visitas e atendimentos domiciliares, ações de promoção na escola da comunidade, articuladas com a Unidade de Saúde da Família, particularmente com os ACSs, que eram nosso apoio e ponte com a comunidade.

Dois anos depois, em 1997, agora sob a coordenação da Prof.^a Kátia Suely Ribeiro do DFT, já que o Prof. Dailton passou um período afastado, o Projeto muda para a comunidade do Grotão. Essa escolha se justifica em razão do fato de que, nessa comunidade, funcionava a Residência de Medicina Preventiva da UFPB e de a Prof.^a Kátia ser muito próxima do Prof. Eymard Mourão de Vasconcelos, do Departamento de Promoção da Saúde, responsável pelas atividades da Residência naquela localidade. Isso deu nova motivação ao grupo pela possibilidade de fazer um trabalho interdisciplinar com outros parceiros. Nesse novo cenário, sob a coordenação do Prof. Eymard, tem início o Projeto Educação Popular e Atenção à Saúde da Família (Pepasf), que ficou conhecido como “Saúde da Família no Grotão”, ou “Projeto Grotão”.

A aproximação com o Pepasf foi fundamental, pois ampliou a compreensão da atuação do profissional de saúde na atenção básica e representou um encontro com a Educação Popular, que se tornou um elemento norteador das ações, por suprir uma deficiência teórico-metodológica que tínhamos até então. O reconhecimento multi-territorial, em todas as suas dimensões, o respeito à dinâmica e ao ritmo da comunidade, a integralidade, a interdisciplinaridade na atenção, o diálogo horizontalizado e amoroso entre os atores (moradores, estudantes, professores), o respeito ao saber popular, a troca de saberes e o compromisso social radical faziam agora parte da práxis cotidiana desse amplo movimento extensionista.

Atualmente, diversos outros Projetos surgiram e se integraram na perspectiva de atuar no mesmo território e em outras comunidades, o que constituiu um grande programa orientado pela Educação

Popular em saúde e criou uma ampla rede de articulação transdisciplinar envolvendo várias áreas de conhecimentos nos campos de diversas ciências, como a área de saúde, de humanas, ciências sociais e da natureza. Nesse processo, foram articuladas várias iniciativas de extensão: o Projeto Educação Popular e Atenção à Saúde da Família, o Projeto Fisioterapia na Comunidade, o Projeto Para Além da Psicologia Clínica, o Projeto Saúde Bucal na Comunidade, o Projeto de Assistência em Enfermagem a Puérperas e Gestantes na Comunidade, o Projeto Educação Popular e Atenção à Saúde do Trabalhador, o Projeto Práticas Integradas de Nutrição na Atenção Básica, o Projeto Saruê, o Projeto de Saúde Coletiva e o Projeto Programa Interdisciplinar de Ação Comunitária.

É extremamente prazeroso ver a transformação que essa experiência provocou e tem provocado nos que nela militaram ou militam. Dá prazer nos deslocarmos semanalmente para uma comunidade de periferia e ver aquele intenso movimento de estudantes e professores visitando famílias, acompanhando pessoas, preparando coletivamente eventos, cursos, oficinas, grupos, etc. A produção intensa de trabalhos acadêmicos, produtos da experiência, tem se destacado em eventos locais, regionais, nacionais e internacionais. E o reconhecimento, notadamente da comunidade e dos estudantes que, como protagonistas dessa história, deram o mote e construíram esse testemunho transformado em livro,² que, esperamos, possa servir para reorientar práticas de atenção à saúde e ajudar a construir uma formação mais comprometida com uma sociedade mais justa e igualitária socialmente. É nessa perspectiva e, sem outra intenção, que apresentamos essa modesta contribuição, porque acreditamos que outra extensão universitária é possível, outra Fisioterapia é possível, outra formação em saúde é possível!

A despeito das dificuldades enfrentadas e da revolta que, muitas vezes, nos assola perante tanta desigualdade social, regozijamo-nos no contato com as pessoas da comunidade, profissionais de saúde e estudantes. O aprendizado que essa experiência tem nos proporcionado assim como as dificuldades enfrentadas, as motivações e as possibilidades de atuação vivenciadas constituem um construto teórico

² *Fisioterapia na comunidade*, publicado em 2006 pela Editora Universitária UFPB, organizado pelos autores deste artigo.

que tem contribuído para o desenvolvimento de debates sobre os princípios que norteiam a reorientação da formação em saúde, tendo a extensão como espaço privilegiado de articulação da indissociabilidade com o ensino e a pesquisa comprometido com nosso Sistema Único de Saúde (SUS).

A comunidade

O Conjunto Habitacional Glauce Burity, popularmente conhecido como Grotão, surgiu a partir da desapropriação de um terreno denominado Sítio Paratibe, pertencente a Juscelino Mola. Essa desapropriação foi solicitada pelo Exército ao Governo do Estado, com o objetivo de construir um quartel. Depois de conhecer mais amplamente a área, percebeu-se que o terreno não seria apropriado para o desenvolvimento do Projeto, devido à presença de grotas no local. Essa característica tornou o bairro conhecido como Grotão.

Entre os anos de 1978 e 1979, o terreno foi alvo de invasões, o que levou o então governador do estado da Paraíba, Tarcísio de Miranda Burity, juntamente com o prefeito da capital do estado (João Pessoa), Damásio Franca, a desenvolver o Projeto Pró-Morar, que consistia na construção de casas para a população mais carente, principalmente dos bairros Rangel, Cristo e a atual Gauchinha, que, naquela época, era conhecida como Buracão.

Com o desenvolvimento do Projeto Pró-Morar foram construídas 910 casas, que foram entregues em 1982 no Governo de Wilson Braga. Como quase todos os moradores beneficiados eram agricultores, o governo também disponibilizou terrenos perto das residências a fim de garantir-lhes uma agricultura de subsistência. As pessoas beneficiadas pagavam parcelas mensais referentes ao valor das casas recebidas, o que acarretou a comercialização dos terrenos e um aumento nos índices de invasão local.

Objetivando a promoção de uma mudança do quadro político do bairro em relação ao seu governo, Wilson Braga, juntamente com João Costa de Oliveira, mais conhecido como Joca do Grotão (presidente da Associação Comunitária dos Amigos e Moradores do Grotão — Acamg e candidato a vereador), assumiu a responsabilidade do pagamento das prestações das casas ao Banco Nacional da Habitação (BNH). Assim, todos os moradores tiveram o direito de ter suas casas quitadas.

Com área total de 32,60 hectares, a configuração territorial do bairro está limitada entre os bairros dos Funcionários, ao norte e a oeste; João Paulo II, a leste, e a uma área de preservação, ao sul. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2000), o Grotão tem uma população de 5.784 habitantes — 2.779 homens e 3.005 mulheres — totalizando um percentual de 1,05% em relação à população da capital João Pessoa, e está constituída por 33,5% de jovens, 53,5% de adultos e 13% de idosos. Em relação à educação, 75,3% da população é alfabetizada, e o percentual de domicílios cujos responsáveis têm, pelo menos, o ensino médio concluído, é de 6%. A estrutura domiciliar é constituída por um total de 1.391 domicílios, dos quais 82% são próprios, 13%, alugados e 4.6% são cedidos e/ou utilizados de outras formas. Apresenta uma média de 4,15 moradores por domicílio, cujo percentual dos que têm renda de até um salário mínimo é de 35,2%, e o rendimento médio mensal nominal das pessoas responsáveis pelos domicílios é R\$ 518,98 (IBGE, Censo 2000).

Atualmente, existem, no Grotão, duas Escolas Municipais, uma Escola Estadual, um posto policial, três Unidades de Saúde da Família, seis grandes supermercados, quatro igrejas evangélicas, uma igreja católica, pequenas casas comerciais e uma das mais populares feiras-livres de João Pessoa. Dispõe, ainda, de duas associações comunitárias — a Acamg (Associação Comunitária dos Amigos e Moradores do Grotão), que é mais antiga, e o Comung (Centro Comunitário do Grotão), fundado no final do ano de 2005. Apesar de ser bem antiga, a Acamg não tem um funcionamento efetivo na comunidade. As tentativas de contato com seus representantes foram frustrantes, pois a associação permanece, na maior parte do tempo, fechada ou sob vigilância de pessoas incapacitadas de passar informações básicas. Por essa razão, não nos foi possível discorrer sobre as atividades desenvolvidas e o funcionamento dessa associação, cujo presidente nunca estava presente durante o nosso período de coleta dos dados sobre a comunidade, deixando-nos apenas com informações obtidas de antigos moradores e agentes comunitários de saúde.

As “grotas” existentes no bairro lhe conferem condições geográficas bastante precárias, particularmente, na sua periferia, uma vez que essas ruas são ladeiras que confluem para as valas e apresentam-se esburacadas, uma condição que se agrava em períodos chuvosos. Aliam-se a essa dificuldade geográfica a falta de pavimentação de

maior parte das ruas — apenas as principais são asfaltadas — e a instalação inconclusa de um sistema de esgoto que “corre a céu aberto”. Esse é um dos principais motivos de queixa dos moradores em relação à infraestrutura do Grotão.

Em relação às unidades de saúde da família instaladas no bairro, das três, apenas uma funciona em um prédio pertencente à Prefeitura. As demais funcionam em casas alugadas. Os três imóveis foram adaptados para funcionar como unidade de saúde, mas nenhum deles tem estrutura adequada ao funcionamento das equipes. As três unidades são denominadas usualmente de Grotão I, II e III.

Com o passar do tempo, baseando-se na progressão histórica, vê-se que o Bairro do Grotão foi se expandindo, quanto ao seu desenvolvimento geográfico, econômico, social e político. É hoje uma referência para as comunidades e os bairros circunvizinhos.

Metodologia e atividades desenvolvidas

Fisioterapia na Comunidade é um Projeto de extensão baseado na metodologia problematizadora, compromissada e dialógica da Educação Popular, o qual funciona com duas frentes de atuação: a Universidade e a comunidade com seus serviços de saúde. Participam desse Projeto cerca de vinte estudantes do primeiro ao último período do Curso de Fisioterapia, sob orientação dos professores Kátia Suely Queiroz Silva Ribeiro e Dailton Alencar Lucas de Lacerda.

O ingresso de estudantes dos primeiros períodos do curso é permitido com o intuito de que eles tenham um contato inicial com práticas de saúde coletiva em nível básico de atenção à saúde. Os acadêmicos iniciantes no Projeto de Extensão Fisioterapia na Comunidade são orientados a não realizarem atendimentos de Fisioterapia e não visitarem exclusivamente famílias que tenham pessoas que necessitem de tratamento fisioterapêutico, de modo que eles possam ter uma ideia do trabalho e da saúde sob uma perspectiva mais ampla.

São desenvolvidas atividades teóricas e práticas, algumas específicas da Fisioterapia, outras são comuns aos estudantes de todos os cursos envolvidos. As atividades teóricas compreendem a discussão de textos escolhidos pelo grupo, dinâmicas, oficinas, elaboração de textos, etc., visando possibilitar uma fundamentação para a prática e sua possível reorientação. As atividades práticas são distribuídas da seguinte maneira:

◆ Atendimento fisioterapêutico nas Unidades de Saúde da Família I, II e III do Grotão; atendimento fisioterapêutico domiciliar, realizado com pessoas que não têm condições de se deslocar para as Unidades de Saúde, e que beneficia os moradores do Grotão e da Comunidade Maria de Nazaré; atividade coletivas envolvendo os seguintes grupos: grupo terapêutico da postura corporal, grupo de idosos, grupo de relaxamento, grupo de gestantes;

◆ Visitas de acompanhamento às famílias, realizadas aos sábados, juntamente com os demais estudantes dos Cursos de Enfermagem, Medicina, Odontologia, Nutrição, Farmácia, Direito, Ciências Sociais, Psicologia e Comunicação Social, para as quais os estudantes são divididos em duplas de cursos diferentes. Essa atividade é desenvolvida em parceria com o Projeto de Extensão Educação Popular e Atenção à saúde da Família, na Comunidade Maria de Nazaré;

◆ Participação em reuniões com moradores da Comunidade Maria de Nazaré, em parceria com o Projeto Educação Popular e Atenção à Saúde da Família. Também são realizadas reuniões com os agentes comunitários de saúde e demais profissionais das unidades de saúde da família, com a associação comunitária e com a equipe de Fisioterapia, bem como oficinas de avaliação, integração e estruturação do Projeto.

As primeiras atividades desenvolvidas pelos ingressantes do Projeto Fisioterapia na Comunidade acontecem em parceria com os Projetos acima referidos. Essa medida visa ao desenvolvimento da interdisciplinaridade nas ações de saúde. Os estudantes em fase inicial do curso estão em um momento muito importante para a sensibilização sobre o processo saúde-doença. Ainda estão descontaminados da “lógica” hegemônica tradicional com que a Universidade lida com esse processo, pois privilegia a doença de forma limitada.

A experiência de acompanhamento às famílias, nessa fase, produz ótimos resultados na direção de uma compreensão mais alargada da atuação do profissional. O trabalho conjunto com estudantes de outros cursos, vivenciado nessa atividade, facilita a construção de um vínculo interdisciplinar. Além disso, o trabalho em saúde, sob a ótica da Educação Popular, modifica as práticas e a concepção de saúde, o que possibilita que o estudante tenha uma experiência diferenciada, modificando sua formação e concepções.

Algumas reflexões sobre a experiência

Das diversas atividades realizadas na Universidade, algumas têm mais centralidade na vida acadêmica do docente do que outras. Muitos docentes encontram na pesquisa a motivação principal para sua prática; outros se dedicam com maior afinco à pós-graduação. Durante muito tempo, o envolvimento em atividades de extensão foi marginalizado. Havia, de muitas pessoas do meio acadêmico, uma visão equivocada, pois consideravam a extensão uma atividade desenvolvida por docentes que não tinham vocação ou titulação para fazer pesquisa. No entanto, diferentemente de muitas Universidades, a UFPB se destaca, no cenário nacional, pelas atividades de extensão, abrigo grande número de Projetos, nas mais diversas áreas do conhecimento.

O envolvimento em Projetos de extensão tem representado para nós o eixo principal da formação, a partir do qual se articulam o ensino e a pesquisa. Essa tem sido a lógica que orienta a vida acadêmica ao longo dos anos em que temos participado da coordenação do Projeto de extensão Fisioterapia na Comunidade. Em meio à vivência nesse Projeto, surgiram os questionamentos que deram origem às diversas atividades de investigação científica. Consequentemente, nesse período, nossa produção científica também está relacionada às atividades desse trabalho de extensão. Nesse sentido, a extensão atua como um *medium*, através do qual as demais atividades acadêmicas acontecem e se articulam.

Há peculiaridades nos Projetos de extensão que marcam sua vivência, atribuindo-lhes uma forma diferenciada de atuação, particularmente nos que se caracterizam como extensão comunitária. 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 que aumentam a teia de relações sociais. Ademais, o contato com o cotidiano dos moradores da comunidade, seus problemas, seus saberes e as alternativas que encontram para enfrentar os problemas nos impele a relativizar o saber científico, quebrando a ilusão de um saber único e das certezas definitivas.

O Projeto de Extensão Fisioterapia na Comunidade, além de ser uma oportunidade de estabelecermos relações afetivas diferenciadas

com os estudantes, nos proporciona a alegria de acompanhar o desabrochar do seu crescimento pessoal e profissional. Nesse processo de aproximação com a realidade das pessoas que vivem nas periferias urbanas, os estudantes se assustam, deslumbram-se e se encantam, ao mesmo tempo que se revoltam com a realidade social com a qual entram em contato a partir desse trabalho.

Diversos relatos dos estudantes participantes do Projeto Fisioterapia na Comunidade nos permitem constatar a contribuição que essa experiência tem dado para a formação em Fisioterapia. O fato mais citado nos relatos, como aprendizado, tem sido a modificação que essa experiência proporciona na sua compreensão sobre o processo saúde-doença, sobre o ser humano com o qual lidam no trabalho e a possibilidade de uma forma diferente de intervir que essa modificação acarreta. Esse aprendizado expõe a concepção reducionista de saúde que predomina no meio acadêmico.

Com a oportunidade de conhecer de perto a realidade de vida das pessoas, os estudantes conseguem perceber que outros fatores, além dos biológicos, interferem nos problemas de saúde da população e reconhecer os limites da atuação do profissional de saúde nesse contexto. Também orienta a atuação do profissional para uma intervenção mais contextualizada, mais adequada àquela realidade, fazendo com que se busque intervir a partir dessa realidade.

Na convivência com as pessoas da comunidade, torna-se claro o confronto que há entre a forma de vida, os valores, as crenças e os relacionamentos dos membros de classes sociais diferentes. É importante que isso fique claro para nós, que participamos de trabalhos comunitários, para que não se crie a ilusão de que a boa intenção e a convivência fazem com que as diferenças de classe deixem de existir. Essa convivência pode oportunizar melhor entendimento e respeito pelo diferente. Ao longo da experiência, os estudantes vão aprendendo a lidar com essas diferenças, construindo um diálogo capaz de superar a distância imposta pela condição de classe social.

A falta de recursos tem sido relatada como uma das dificuldades enfrentadas, em função das condições de muita precariedade nos serviços de saúde e nos domicílios onde os estudantes exercem suas atividades. Ao mesmo tempo, isso tem sido identificado por muitos deles como um aprendizado, no que diz respeito ao atendimento fisioterapêutico, permitindo-lhes exercitar a sua criatividade e resgatar a

valorização de procedimentos que vêm sendo “esquecidos”, pelo uso quase exclusivo da tecnologia dura em muitos serviços de Fisioterapia.

Outra dimensão de grande relevância nessa experiência é o estabelecimento de vínculos. As relações de maior proximidade que se estabelecem proporcionam um envolvimento entre os estudantes e as pessoas da comunidade, que se evidencia no acompanhamento às famílias e no atendimento domiciliar. Isso estimula os estudantes a se sentirem úteis e, ao mesmo tempo, responsáveis por essas pessoas, e propicia práticas de cuidado. O fato de se formarem vínculos entre o profissional e a pessoa sob seus cuidados faz com que a intervenção tenha um sentido muito maior, pois à habilidade técnica aliam-se a preocupação com o bem-estar do outro, a atenção para com os seus sentimentos e o desejo de dar o melhor de si.

Algumas considerações

Ao alargar o sentido da Fisioterapia, na direção do cuidado com o ser humano, amplia-se a perspectiva de uma atuação que se desloca da doença em direção à saúde e que investe tanto na promoção e manutenção da saúde quanto na recuperação da mesma. Além disso, esse alargamento permite que se resgate a dimensão humana da relação entre o que cuida e o que é cuidado, ao mesmo tempo que incentiva ao autocuidado, por se acreditar no ser humano como ator social, capaz de interferir nos fatores que determinam sua saúde.

A Educação Popular, como base norteadora das atividades do Projeto, contribui para o fortalecimento da práxis dos diversos atores, no sentido de que eles possam atuar como agentes transformadores da sociedade. O estudante constrói um aprendizado com a população local, com as diversas formas de saberes existentes e compreensão de suas lógicas, estratégias de enfrentamento dos problemas e interesses, podendo, assim, estabelecer um compromisso social centrado na sua realidade.

O estudante que participa do Projeto tem a possibilidade de sair do ambiente universitário e ir ao encontro de experiências que, dificilmente, teria nesse ambiente acadêmico, pois conhece diferentes pessoas, cada uma com sua história de vida, seu conhecimento, sua cultura e realidade social. Desse modo, ele tem a possibilidade de interagir com a comunidade para identificar como os profissionais de Fisioterapia podem contribuir, não só no sentido terapêutico, mas

também como agentes transformadores da sociedade. Isso pode ser bem observado no depoimento de Janilce, médica da Equipe de Saúde da Família da Unidade II do Grotão:

É um Projeto de extrema relevância porque tem proporcionado aos universitários e professores, a oportunidade de conhecer *in loco* a realidade dos serviços de saúde, bem como de sua clientela, levando-os a desenvolver uma postura crítica dos modelos educacionais e assistenciais vigentes (Maria Janilce Oliveira Magalhães, médica da ESF do Grotão II).

Uma das frentes de atuação do Projeto é a comunidade e seus serviços de saúde, em que o Projeto, em articulação com as Equipes de Saúde da Família, desenvolve suas ações de caráter preventivo, curativo e de promoção da saúde. Na comunidade, as atividades do Projeto são divididas em mapeamento das necessidades, atendimentos individuais e coletivos.

A atividade de mapeamento consiste em identificar as necessidades de atendimento da Fisioterapia entre os moradores da comunidade, orientando para a definição das ações a serem desenvolvidas.

Essa é uma atividade constante e que determina o fluxo do paciente. Nesse caso, são considerados aspectos relacionados à gravidade do caso, o tipo de atendimento que já está sendo prestado e a condição física e econômica do paciente para se locomover para outro local ou serviço. Entre esses aspectos, o paciente será enquadrado nas seguintes possibilidades: atendimento domiciliar, atendimento individual, na Unidade de Saúde, atendimento em grupo ou ser encaminhado para uma unidade mais especializada.

Os pacientes que tiverem condição funcional adequada ao atendimento coletivo serão convidados a participar de um dos grupos, onde poderão receber um atendimento voltado para pessoas com quadro motor semelhante e compartilhar suas experiências e dificuldades para, juntos, caminharem na melhoria do processo saúde-doença.

Dentro desses grupos, existem pacientes em diversos níveis funcionais e são abordados aspectos que vão desde o nível curativo, até o nível preventivo e educativo, trabalhando-se aspectos mais gerais, que envolvem o conhecimento do corpo e suas funções para que possam cuidar dele, não só para prevenir incapacidades futuras, mas também

para manter-se saudável, contribuindo, assim, para a busca de promoção da saúde.

O desenvolvimento de atividades em grupo tem representado uma estratégia importante no sentido de possibilitar uma assistência a diversos pacientes com condições de saúde semelhantes, num mesmo local e horário, para atender a uma quantidade maior de usuários, já que o Projeto conta com poucos estudantes para atender à grande demanda da comunidade. Com essa estratégia, podemos priorizar o atendimento individual e domiciliar, que requer mais tempo do terapeuta e que tem grande relevância para pacientes com maior dependência funcional. Sobre esse aspecto, Janilce destaca em seu relato:

Para a nossa população com baixo poder aquisitivo, morando em um bairro com infraestrutura precária, esse Projeto, mediante suas ações de atenção individual e/ou coletiva, tem sido, na maioria das vezes, a única forma de essa população conhecer e ser cuidada por um fisioterapeuta. Sendo assim, é inegável a relevância desse Projeto para a comunidade (Maria Janilce Oliveira Magalhães).

O trabalho na comunidade requer do estudante um conhecimento não só técnico-científico, estruturado na avaliação e no tratamento de patologias, mas também um aprofundamento na complexidade das relações humanas que envolve saberes de diversas áreas para poder se relacionar com essa realidade, não apenas no sentido curativo, mas tendo como base uma concepção positiva de saúde. Nesse processo, entende-se que saúde não diz respeito apenas à ausência de doença, mas também ao bem-estar físico, mental e social.

O profissional que atua nessa área deve saber relacionar as necessidades de cada indivíduo com o tipo de conhecimento a ser utilizado. Para tanto, podem ser utilizadas diversas tecnologias, aqui entendidas como o conjunto de conhecimentos que se aplicam a um determinado ramo de atividade (Merhy, 1997). De acordo com esse autor, existem três categorias para as tecnologias de trabalho em saúde: as “tecnologias duras”, que compreendem as máquinas e os equipamentos que estão programados para produzir certos produtos; as “tecnologias leves”, que dizem respeito às relações que são fundamentais para a produção do cuidado e se referem a um jeito ou atitude próprios

do profissional, guiada pela subjetividade relacionada à sua intencionalidade, e as “tecnologias leve-duras”, que incluem, ao mesmo tempo, as duas dimensões.

No Projeto, os estudantes têm a possibilidade de aprender a utilizar as tecnologias “leves” e as “leve-duras”, de acordo com as necessidades de cada paciente, com a subjetividade de cada terapeuta e sua capacidade de se relacionar com as diversas situações. Essas duas tecnologias são colocadas em prática, não só pelo fato de o trabalho na comunidade não dispor de tecnologias “duras”, mas, principalmente, por se basear na subjetividade do estudante para avançar nas relações do cuidado, para que ele possa ampliar a criação de vínculo e de responsabilidade para ofertar uma assistência de qualidade. Para Merhy (1997), a subjetividade pode ser entendida como um modo próprio e específico de ser e atuar no mundo. Ela é dinâmica, muda de acordo com as experiências de cada um, afetada pelos valores e pela cultura, que a pessoa vai acumulando ao longo de suas experiências. Nesse sentido, podemos explicitar como estão sendo desenvolvidas as atividades no Projeto.

O Projeto é importante instrumento na relação entre estudantes, professores e comunidade, porque propicia uma troca de experiência entre o saber científico e o popular, destaca aspectos importantes para a reorientação da formação em saúde e contribui para a geração de um profissional humanizado, dialógico e comprometido com a realidade social.

A PSICOLOGIA NA EXTENSÃO POPULAR EM BUSCA DA SUPERAÇÃO DE LIMITES E DESCOBERTA DE NOVAS POSSIBILIDADES

Marísia Oliveira da Silva
André de Lima Gomes

A Psicologia abrange uma diversidade de teorias, escolas e diferentes âmbitos de atuação (clínica, social, educacional, de trabalho, social-comunitária, etc.) que contribuem, de modo relevante, para a compreensão do humano. Entretanto, o que se percebe é que, historicamente, o referencial clínico ainda tem ocupado um espaço de maior difusão e reconhecimento na nossa sociedade. Essa modalidade de atuação encontra-se fundamentada numa perspectiva elitista e comprometida com os ideais e valores de uma classe social específica: a classe mais favorecida de nossa sociedade. Mostra-se, assim, distanciada da realidade concreta da maioria de nossa população e de suas diversas formas de expressão, linguagens, emoções e sofrimentos (Campos et al., 2002; Amatuzzi, 2001; 1989).

Isso se evidencia quando adentramos no contexto social-comunitário, com o objetivo de desenvolver um Projeto no âmbito da atenção básica. Pensar a psicologia nesse âmbito, enfocando a saúde e o potencial que cada pessoa tem para buscar viver de maneira saudável é, ainda, algo distante e desafiador para muitos estudantes, professores, profissionais da psicologia, gestores da saúde e os próprios usuários.

De acordo com França & Viana (2006), observamos uma escassez bibliográfica acerca da psicologia na atenção básica devido a serem poucos os psicólogos que se encontram realizando atividades

nesse âmbito. E como bem enfatizam Ronzani & Rodrigues (2006), a maioria dos que atuam nesse campo concebem a psicologia como prática eminentemente clínica. O que mais se observa é uma transposição acrítica do trabalho em consultório para as instituições públicas de saúde sem sua adequação e contextualização.

De acordo com Salomão Neto & Ribeiro (1999), citados por Ronzani & Rodrigues (2006), a inserção do psicólogo no nível da atenção primária não é bem acolhida pelos gestores, que usam o argumento de que tal profissional não seria um generalista, sendo, portanto, mais adequada a sua alocação nos níveis secundários e terciários, com a função de supervisão e monitoramento dos profissionais generalistas e em nível superespecializado.

Seguindo essa ótica, têm-se desenvolvido algumas políticas públicas de atenção à saúde que envolvem o trabalho do psicólogo e que parecem ter sido moldadas exclusivamente para determinada parcela da população: aquela que tem distúrbios mentais mais profundos, como os relacionados a psicose — as políticas referentes à reforma psiquiátrica e seus modelos substitutivos de atenção à saúde mental. Por mais que nessas políticas se empregue o discurso da “promoção” da saúde e da socialização do portador da doença mental, o que observamos é que a preocupação continua sendo a de tratar o sujeito doente focalizando a doença, a psicopatologia.

Assim, no momento em que deixa o consultório para adentrar nesse novo campo, a Psicologia mostra sua incompatibilidade, sua insuficiência e suas limitações. Ao se focar na psicopatologia e no doente mental, essa ciência perde de vista muitas outras demandas referentes à saúde e à saúde mental, que não se encontram, necessariamente, dentro desse quadro do psicopatológico. Por exemplo, é comum as pessoas levarem ao posto de saúde queixas como dores de cabeça e pelo corpo, tristeza, medo e ansiedade, que refletem em outros tipos de sofrimento, fenômeno que Valla (2002) chama de “sofrimento difuso”. Além desses, são também levados outros tipos de problemas relacionados a crises existenciais, brigas conjugais, medo da violência urbana, alcoolismo, entre outros.

Na Paraíba, uma experiência em psicologia na atenção básica vem acontecendo desde junho de 2004, numa comunidade de baixa renda do Município de João Pessoa (PB), através do Projeto Para Além da Psicologia Clínica: Psicologia e Atenção à Saúde na Comunidade

Maria de Nazaré. Trata-se de um movimento de desconstrução de certas concepções e ideias cristalizadas acerca da psicologia no contexto da atenção básica e na construção de novas possibilidades, com o objetivo de inserir a referida ciência para além do modelo clínico tradicional (individualizante e privado), possibilitando às classes populares maior atenção à saúde, seu empoderamento (*empowerment*) e contribuindo para o resgate da cidadania (Vasconcelos, 1998; Vasconcelos, 2003). Articulando instrumentais teórico-metodológicos da Psicologia Clínica (Abordagem Centrada na Pessoa — ACP), da Psicologia Social-Comunitária e da Educação Popular, buscaram-se novas formas de intervenção, tendo em vista que deve estar comprometida com o favorecimento do bem-estar e a melhoria de qualidade de vida da comunidade.

Neste capítulo, versaremos sobre alguns desafios e possibilidades de atuação da psicologia nas classes populares, no âmbito da atenção básica vivenciada pelo Projeto mencionado. Nesse sentido, serão enfatizados o processo de construção da proposta; as ações desenvolvidas; os instrumentais teórico-metodológicos norteadores da prática e algumas reflexões a partir dos aprendizados adquiridos com a experiência.

O Projeto “Para Além”: os primeiros passos de uma nova proposta

Esta história tem seu início no ano de 2003, quando uma professora e um grupo de estudantes de psicologia extensionistas do Projeto Educação Popular e Atenção à Saúde da Família começaram a identificar, de um lado, uma demanda cada vez mais crescente de pessoas que buscavam uma escuta mais sensível de suas dores e angústias existenciais e sociais e, de outro, a inadequação e a insuficiência da instrumental teórico-metodológica vista na academia. A partir daí, começou-se a pensar numa proposta para a atuação da Psicologia no contexto da comunidade.

Assim, o Projeto já nasceu da inquietação e do desejo de se superarem problemas relativos aos limites da psicologia clássica. “O que” e “por onde” começar talvez tenha sido o primeiro dos inúmeros desafios que aquele grupo estaria disposto a superar. E apesar de não ter isso tão claro, uma certeza havia: o grupo deveria atender às demandas daquelas pessoas. Era preciso um serviço de psicologia que

fosse coerente com a realidade daquela população. Por outro lado, levar simplesmente a psicologia clínica para a comunidade não era a melhor solução. Desde o início, isso era consenso. Mas o que fazer então? Como seria atender as demandas de escuta psicológica?

Foi então que a Educação Popular entrou em cena de forma mais clara. Era preciso construir algo novo, não “para” o povo, mas “com” o povo. Como afirma Amatuzzi (2001), referindo-se a Paulo Freire, é preciso despir-se do autoritarismo e do especialismo e acreditar mais nas massas populares, e não apenas falar a elas e sobre elas, mas ouvi-las, para poder falar com elas. Assim, o autor acima citado utiliza a expressão “Psicologia Popular” para designar uma concepção de psicologia que deve ser explicitada na convivência e construída no contexto de uma ação conjunta.

Vimos, então, que era preciso, antes de tudo, continuar mergulhando na vivência cotidiana da comunidade. As visitas interdisciplinares aos domicílios, realizadas no Projeto Educação Popular e Atenção à Saúde da Família (Pepasf), ganhavam um novo sentido, já que deveríamos ficar cada vez mais atentos ao que as pessoas falavam acerca de suas vidas, seus prazeres e sofrimentos. Dentro da casa, começávamos a “fazer” a psicologia para além de sua forma clássica. Na sala, na cozinha, apesar de o ambiente não ser apropriado — com várias pessoas conversando ao mesmo tempo, menino correndo, televisão ligada (*setting* terapêutico) buscávamos ouvir as pessoas de forma acolhedora.

Percebemos, então, que era por aí mesmo que deveríamos caminhar. Mas sentíamos que era preciso mais. Por essa razão, buscamos o apoio dos estudantes do Pepasf, da Associação de Moradores (Acoman), da Equipe de Saúde da Família e das famílias da comunidade, a fim de discutir sobre o que mais poderíamos fazer. Constatamos, então, que algumas pessoas estavam precisando de uma escuta mais específica. Foi a partir daí que iniciamos outro serviço: o Plantão Psicológico, realizado, inicialmente, nos sábados à tarde, na Escola da Comunidade, e, depois, no posto de saúde, pela manhã.

O Plantão Psicológico foi uma alternativa de atenção psicológica, que surgiu por volta de 1987, na Universidade de São Paulo (USP). Trata-se de uma modalidade de atenção desenvolvida pela Abordagem Centrada na Pessoa, cujo objetivo é proporcionar um acolhimento e escuta profunda e emergencial aos que necessitam de uma assistência

psicológica mais imediata e breve. Diferente das psicoterapias de longa e curta duração, esse tipo de atenção psicológica pode se resumir a apenas um encontro e exige do plantonista habilidade e discernimento para responder significativamente à demanda dos sujeitos no momento de sua necessidade (Silva, Santos & Leite, 2007; Morato, 1999).

Como se pode perceber, as visitas domiciliares realizadas de forma interdisciplinar com estudantes do Pepsaf e o Plantão Psicológico foram as duas principais ações do Projeto “Para Além da Psicologia Clínica” em seus primeiros anos. No entanto, é importante destacar que, desde o início, tentamos apoiar a comunidade em suas lutas e reivindicações, realizamos algumas atividades coletivas (oficinas e confraternizações) e participamos de alguns programas da rádio comunitária.

Concepções teóricas que norteiam a atuação

Com o objetivo de superar as limitações e inadequações da psicologia clássica e da formação em psicologia, o Projeto Para Além da Psicologia Clínica tem se norteado pela instrumental metodológica da escuta psicológica fenomenológico-existencial da Abordagem Centrada na Pessoa (ACP), subsidiada pela perspectiva da Educação Popular e pelos fundamentos da Psicologia Social Comunitária. Essa proposta se orienta pela valorização do humano, suas condições de crescimento e funcionamento saudável e, mais precisamente, por um profundo respeito à experiência subjetiva e única vivenciada pelos sujeitos, que buscam se comunicar de forma genuína, no sentido de promover uma interação transformadora, que favoreça sua autodescoberta, seu crescimento pessoal e o resgate da sua saúde e do seu bem-estar (Rogers, 1978; Buber, 1979).

A perspectiva dialógica enfatizada converge com a da Educação Popular, proposta por Freire (1993), a qual é comprometida com uma práxis por meio da qual os sujeitos e os grupos apreendam sua realidade social e suas possibilidades de transformação. Desse modo, temos procurado desenvolver uma ação-participante, considerando as demandas da comunidade, identificadas através do diálogo e da compreensão de suas necessidades e, a partir daí, encontrar estratégias coletivas que possam efetivamente atendê-las (Góis, 1993).

O Projeto “Para Além” hoje: ações desenvolvidas

Algumas ações são desenvolvidas desde o início. Como já foi dito, são realizadas visitas interdisciplinares domiciliares às famílias da comunidade, que acontecem aos sábados, visando acompanhar, de forma inter e transdisciplinar, o processo saúde/doença vivenciado por essas famílias. Semanalmente, ocorrem reuniões de estudo teórico, discussão, avaliação e tomada de decisões acerca do desenvolvimento do Projeto. Nas reuniões semanais, também são discutidos e analisados os casos das famílias assistidas.

A realização da escuta psicológica continua aos sábados, das 09h00min às 12h00min, na Unidade de Saúde da Família da Comunidade Maria de Nazaré ou nas casas de alguns moradores. É importante destacar que os atendimentos domiciliares se devem à indisponibilidade psicomotora e/ou psicológica de certos moradores em comparecerem ao local do atendimento. Desde o ano passado, o grupo discutia a possibilidade de se trabalhar mais em equipe. Assim, no início deste ano, iniciamos um Grupo de Encontro Comunitário e, em breve, iniciaremos um Grupo Ludoterápico.

Em relação ao Grupo de Encontro Comunitário, ressaltamos que ele é inspirado nos grupos de encontro de Carl Rogers. Trata-se de um grupo em que as pessoas se encontram a fim de estabelecer “relações próximas e verdadeiras, onde sentimentos e emoções se possam manifestar espontaneamente, sem ser cuidadosamente censuradas ou dominadas; onde experiências profundas — decepções e alegrias — se possam mostrar; onde se arrisquem novas formas de comportamento e se levem até o fim; em que, numa palavra, a pessoa atinja a situação de ser amado, reconhecido e aceito, e assim se torne possível uma maior evolução” (Rogers, 1984b, p. 21).

Fazendo e aprendendo: algumas reflexões com base na experiência

Confrontados com as limitações e as insuficiências de nossa formação, é que sentimos a necessidade de ampliar nosso conhecimento sobre a saúde humana “para além” dos limites da psicologia clínica clássica e dos paradigmas predominantes. Nesse sentido, temos buscado articular o instrumental clínico e a teoria de base (ACP), com a Educação Popular em saúde e a Psicologia Social-Comunitária, com

o intuito de superar as limitações e insuficiências desses enfoques tomados isoladamente.

Subsidiados por esses enfoques, temos nos colocado abertos para aprender com o novo, com o inusitado e o imprevisível novas possibilidades de ação.

Diante da realidade da comunidade, fomos vivendo dificuldades e inquietações que nos forçaram a rever nossos pressupostos e conceituações teórico-metodológicas, que exigem de nós a adoção de novas posturas. Durante todo o processo de inserção na comunidade, que se estende até os nossos dias, contracenamos com encontros/desencontros da teoria (saber científico) com a realidade (saber popular).

O contato inicial com a realidade socioeconômica da comunidade e com a precariedade nela existente ocasionou grande impacto, desconforto e estranhamento, principalmente, para a maioria de nós, que vivíamos distanciados desse contexto. O que sabíamos a respeito era através de leituras e de discussões teóricas viabilizadas pela academia, que eram muito diferentes da situação concreta da comunidade. Embora, algumas vezes, buscassem retratá-las na sua especificidade, elas nunca conseguiam reproduzir aquilo com que nos defrontamos. A partir daí, gradativamente, fomos tentando nos inserir, buscando compreender a dinâmica e o funcionamento daquelas pessoas, seu cotidiano e características próprias. Outro sentimento experimentado foi o de insegurança e de temor diante de uma realidade que, muitas vezes, tem sido identificada como palco de violência e ameaçadora à segurança dos indivíduos.

Outro obstáculo com que nos deparamos inicialmente foi a dificuldade de lidar com os preconceitos e estereótipos relativos ao serviço psicológico na comunidade. Percebemos que, apesar de toda a divulgação e dos esclarecimentos prestados sobre o trabalho da psicologia na comunidade, este ainda estava sendo alvo de estereótipos e preconceitos que distanciavam e dificultavam o acesso da comunidade ao grupo. Por ser vista, frequentemente, como uma ciência que cuida de pessoas portadoras de distúrbios mentais, as pessoas receavam procurar o Projeto e, por isso, serem vistas como “loucas”. Além disso, observamos a expectativa de que a psicologia oferecesse soluções imediatas e eficazes para todas as questões. Portanto, com nossa postura e nosso modo de atuar, paulatinamente, estamos promovendo a superação desses tabus.

Outro aspecto impactante foi o de nos adequarmos a novos espaços de atuação. Como propunham os objetivos do Projeto, nossa atenção deveria centrar-se também no contexto domiciliar, interdisciplinarmente — uma experiência totalmente nova para nós e distanciada do que havíamos aprendido no curso. Para isso, foi preciso aprender a sair dos limites da lógica do atendimento individual, privado (de consultório) e atuar nos espaços coletivos e /ou públicos (família, domicílio, rua, associação comunitária, creche, ESF, etc.), onde assistíamos às pessoas nas suas demandas.

É interessante registrar que, enquanto França & Viana (2006) chamam a atenção para o fato de que o profissional da área de Psicologia precisa delinear seu espaço, seus limites e suas possibilidades e cuidar para não se envolver em questões familiares, domésticas e particulares, em nossa experiência, vivenciamos algo no sentido de expansão das possibilidades. Criamos uma situação que poderíamos chamar de “quebra” da lógica do distanciamento profissional tão forte no modelo tradicional. Nas visitas domiciliares, vemos o envolvimento com a família como uma abertura para a possibilidade de apreender melhor a realidade familiar, o que, conseqüentemente, oferece-nos elementos importantes para uma intervenção mais coerente. O distanciamento profissional é desfeito pelo vínculo criado numa relação que Rogers chamava de “pessoa para pessoa”.

Essa experiência ainda nos levou a relativizar as noções de sigilo e de privacidade tão familiares às classes abastadas de nossa sociedade. Muitas vezes, ouvíamos às pessoas, tanto individual quanto coletivamente, sem as condições ditas ideais para o estabelecimento do *setting terapêutico*. Dessa forma, experiências íntimas costumam ser partilhadas na presença de outros e, às vezes, em ambientes sem a menor condição de resguardo.

No caso da escuta realizada no plantão psicológico, foi necessário adequá-la aos espaços físicos que nos possibilitam a comunidade: primeiro, a creche; depois, a Unidade de Saúde da Família. Nesses espaços, tivemos de criar condições mínimas de acolhimento às pessoas que buscavam o serviço: colocamos cadeiras, arranjos de flores, etc. O processo de adequação assim instituído deu-nos a sensação de estar atuando de forma inadequada em relação aos princípios da psicologia clínica da qual sofremos a influência. Tudo isso gerou um desconforto inicial no grupo, que vem sendo superado ao longo da nossa práxis.

É importante lembrar que a atenção dispensada nos espaços acima mencionados tem sido permeada por uma escuta sensível, acolhedora, respeitosa e problematizadora ante as questões trazidas pelas pessoas individualmente ou em grupo. Desse modo, a partir das vivências reais da escuta terapêutica, tem sido aprimorada a capacidade de ouvir o outro, nas suas questões existenciais e problemáticas cotidianas, subjetivamente sofridas. Enfatizamos, assim, o respeito ao momento, às especificidades e singularidades dos sujeitos, bem como às condições de superação dos limites de sua realidade.

Nessa direção, uma dificuldade e necessidade muito significativa de transpor as limitações teórico-metodológicas com as quais temos nos confrontado é a de aprender a sair da atuação isolada (disciplinar) para atuar de forma coletiva (interdisciplinar) e, assim, aprender a atuar na perspectiva de construção de redes de apoio social. Enfrentamos, portanto, o desafio de aprender a dialogar com saberes diferenciados (populares e científicos) no sentido de contribuir para o desenvolvimento de estratégias de enfrentamento e fortalecimento dos moradores da comunidade no tocante às questões relativas à saúde, na amplitude que ela envolve.

Assim sendo, buscando agir de forma coerente com os propósitos do modelo atual de atenção à saúde, notadamente no âmbito da atenção básica, temos tentado desenvolver uma ação conjunta com os demais atores da saúde (moradores, lideranças comunitárias, estudantes, professores, profissionais de saúde, militantes dos movimentos sociais, lideranças religiosas, representantes de organizações governamentais e não governamentais, etc.), com o intuito de melhor compreender o processo saúde/doença e poder contribuir para a promoção e a proteção da saúde dos moradores e das famílias da comunidade.

Algumas considerações

O desenvolvimento de um Projeto como o aqui descrito aproxima o ensino acadêmico, em sua dimensão teórica, das demandas sociais, de modo a enriquecer a formação dos novos profissionais e repercutir positivamente na vida comunitária, com base no princípio de que a construção do conhecimento não se dá de forma isolada, mas de forma dialética, e deve contemplar a relação entre teoria e prática, tanto no âmbito inter e transdisciplinar com a equipe de outros Pro-

jetos quanto na permuta com o conhecimento popular. Salientamos, ainda, a importância de ampliar as dimensões de compromisso e responsabilidade perante nosso quadro social, acreditando sempre na possibilidade de repensar a práxis profissional.

O revezamento entre saber popular e acadêmico oferece a atmosfera ideal para um cuidado em saúde dinâmico e integral. Essa proposta inovadora proporciona a compreensão do contexto socio-cultural do indivíduo e estende o raio de ação da comunidade acadêmica sobre a realidade, tendo em vista que o sofrimento psíquico não se limita aos economicamente privilegiados.

Observa-se que os primeiros passos rumo à caminhada da transformação foram dados, e desejamos continuar trilhando esse caminho com empenho, já que o conhecimento se encontra em movimento permanente de construção, desconstrução e reconstrução.

Depoimento
SUPERANDO O MODELO DE ATENÇÃO CLÍNICA
DA PSICOLOGIA CLÁSSICA

Valéria Sandra Oliveira Sousa¹

Tenho uma vivência profissional para dividir com vocês, que está calcada em um aprendizado na Educação Popular. Falar dessa vivência como psicóloga na comunidade mexe comigo e até me deixa emocionada. Lembro que, quando ingressei no Projeto, não sabia o que era Educação Popular e o que ia fazer como psicóloga lá dentro. Eu já tinha me formado e trabalhado na área de psicologia educacional. Naquele momento, estava desempregada, sem recursos financeiros e queria me qualificar. Isso me angustiava muito. Um dia, ao passar pela Clínica Escola de Psicologia da UFPB, vi um cartaz que anunciava a seleção para o Projeto de Extensão em Educação Popular — Pepsaf, mais especificamente, “Para Além da Psicologia Clínica Clássica”. Procurei me informar se poderia participar, já que tinha terminado meu curso. Como a resposta foi positiva, vi a oportunidade de participar de um Projeto que a Universidade oferece enquanto somos estudantes. Na época de estudante, não tive oportunidade de participar de nada, pois, como mãe de dois filhos pequenos, um de dois anos e outra de três meses, um deles, com necessidade de cuidados especiais, não me restava muito tempo. Morria de inveja das minhas amigas que participavam de Projetos e cursos.

¹ Psicóloga voluntária do Projeto de Extensão “Para Além da Psicologia Clínica Clássica” da Universidade Federal da Paraíba, o qual mantém interlocução com o Projeto “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” na Comunidade Maria de Nazaré, em João Pessoa (PB).

Ao ingressar no Projeto, fiquei sabendo que a professora Marízia estava supervisionando em Psicologia Clínica, na linha humanista. Fui falar com ela para entrar no seu grupo de supervisão como aluna especial. Disse-lhe que estava desempregada e não tinha dinheiro para pagar uma supervisão. Fui aceita. Era a oportunidade que buscava de ter uma formação em Psicologia Clínica, o que aumentou as oportunidades de trabalho.

No começo, fiquei aterrorizada. Como ia aplicar os meus conhecimentos clínicos na comunidade onde falta tudo? As orientações nacionais da Estratégia Saúde da Família não contemplam a presença de profissionais da área de Psicologia na equipe local, só médico, dentista e enfermeiro, como profissionais de formação universitária. O psicólogo entra apenas como apoiador nos Nasfs — Núcleos de Apoio à Saúde da Família. Há pouquíssimas referências para orientar a atuação da nossa profissão na atenção básica que me pudessem dar segurança. Então, comecei a engatinhar diante dessa nova e desafiadora experiência. No entanto, estar como psicóloga clínica, em uma comunidade carente da periferia de João Pessoa, foi, aos poucos, tornando-se algo encantador para mim. Encanta-me o crescimento que percebo nos moradores que acompanhamos. É muito bom estar nessa experiência com vários outros estudantes e professores a discutirem as dificuldades e as conquistas.

A primeira pessoa que atendi foi encaminhada pela ACS da Unidade de Saúde da Família. Ela era sério portadora de síndrome do pânico. Visitei-a em sua casa, pois, com seu padecimento, ela não conseguia ir até a unidade. Tudo lhe causava medo e angústia. Chegando lá, vi uma mulher jovem, bonita, com quatro filhos, três dos quais moravam com ela. O mais novo era um bebê que ainda amamentava.

Comecei indo aos sábados na sua residência para ouvi-la e tentar entender todo aquele processo que a deixava aterrorizada e lhe trazia sensações de angústia e de medo quando pensava em sair de casa. Às vezes, saía de lá angustiada, por não ver logo resultados. Tinha muitas dúvidas sobre se aquela forma de atendimento, em que eu ficava sentada ao seu lado, em um sofá, com sua filha ligando e desligando a TV, e a vizinha do lado interferindo, muitas vezes, na nossa conversa, pudesse ser produtiva na perspectiva da psicologia. Mas era essa a única forma como conseguia encontrar e conversar

com ela. Era algo tão diferente do padrão de atenção clínica que eu tinha aprendido na Universidade! No entanto, lembro que, em alguns momentos dos nossos encontros, sentia uma energia que transcendia e me surpreendia. Não sei explicar esse sentimento, só sei que a senti e a sinto, em alguns atendimentos que faço a algumas mulheres, lá na Unidade de Saúde da Família. Essa energia transcende o meu ser, mexe comigo e transforma minha relação com a pessoa em atendimento.

Acompanhei-a por aproximadamente sete meses, com encontros semanais aos sábados. Durante esse período, tivemos altos e baixos. Por muito tempo, continuei a não acreditar que se pudesse fazer psicologia daquela maneira, pois eu estava muito ligada a tudo aquilo que a Academia nos passa como modelo de trabalho profissional. O que eu conseguia fazer, naquele contexto, era tão diferente! Mas, com o desenrolar dos nossos encontros, comecei a percebê-la mais otimista, até já saía de casa sozinha e levava a filha menor ao Colégio. A ACS me relatou que a tinha encontrado na feira. Ela estava melhorando bastante com meu acompanhamento completamente fora dos padrões aprendidos de atendimento!

Hoje, acredito que faço uma psicologia diferente da que a Academia nos ensina, direcionada à classe média e cheia de técnicas padronizadas que percebia não darem certo naquele contexto. Ali, muitas vezes, basta um simples olhar, um abraço ou um telefonema para as pessoas voltarem a ficar animadas e resgatar a autoestima e sua disposição para enfrentar os problemas. Faço esses gestos nos encontros em grupo que realizamos semanalmente, nos atendimentos individuais, nas visitas domiciliares e nos encontros imprevistos nos becos da comunidade. Eu me sinto privilegiada de poder ouvir aquelas mulheres tão fortes, que me permitem entrar em contato com suas histórias de vida, muitas vezes aterrorizantes para nós de classe média. É isso que me fortalece todos os sábados. Muitas vezes, não estou bem, pois também tenho meus altos e baixos. Mas me lembro de que aquelas mulheres precisam de um espaço onde possam falar das suas angústias, dos seus medos, dos seus desejos e dos seus sonhos. Lembro, também, que elas esperam por mim. Então, levanto-me e vou ao encontro delas — meu público é composto apenas por mulheres. Não fui eu que determinei, aconteceu.

Partilhar dessas histórias me faz acreditar na possibilidade de um mundo melhor, onde, um dia, não existirá mais essa diferenciação

de classes sociais, pois vejo uma luta muito grande, dos moradores e dos líderes comunitários daquela comunidade, no combate à miséria e na busca de melhor condição de vida. Sinto que meu trabalho como psicóloga contribui para tornar algumas pessoas afundadas no sofrimento psíquico capazes de participar dessa construção. Nosso trabalho é visto pela associação local de moradores como parceiro, porque estamos sempre atentos às situações de maior fragilidade das famílias do lugar. Pode ser até um devaneio ou uma ilusão pensar que esse trabalho coletivo de que participo nessa comunidade específica vá se generalizar para toda a sociedade, mas esse é um sonho que guia meus passos. Percebo que a Psicologia tem o papel de resgatar as pessoas mais encolhidas pela crise subjetiva para a participação na mudança social. Ajuda a ampliar o protagonismo social daquela população, porque inclui muitas das pessoas mais frágeis no processo de construção coletiva para a formação de uma sociedade mais solidária e justa.

Comecei dizendo que não sabia o que era Educação Popular. E ainda não sei se sei bem. Só digo que Educação Popular é algo que se aprende vivendo e que eu tenho aprendido a partir dos conhecimentos e das vivências que os outros me trazem, quando me disponibilizo a ouvi-los; ouvi-los em uma roda de conversas, em suas casas e até no meio da rua. Na medida em que compreendo melhor esse outro, marcado por tantas diferenças sociais e culturais, surge um encantamento com suas buscas e suas lutas. Cria-se um vínculo. Essa compreensão e esse vínculo me provocam e passo a ter palavras, gestos e silêncios de acolhimento que percebo são muito significativos para eles. Como diz Rogers, todo ser tem uma tendência à autoatualização, ou seja, uma tendência à vida, a se preservar e a se valorizar. Isso eu vejo nos usuários do nosso trabalho de Psicologia. Muitas vezes, essa tendência à atualização acontece de forma carregada de desespero, angústia e sofrimento. Sinto o meu saber, como psicóloga, me ajudando muito a manter um vínculo com essas pessoas e dialogar com elas nessas situações emocionalmente tão difíceis. Nem sempre é fácil nos aproximarmos tanto desses contextos emocionais tão carregados. Mas, para mim, participar desses processos é viver a Educação Popular.

A CONSTRUÇÃO DE NOVOS CAMINHOS DA ENFERMAGEM PELA EXTENSÃO POPULAR

Patrícia Serpa de Souza Batista
Maria do Socorro Trindade Morais

Iniciando o percurso

A atuação de extensionistas do Curso de Enfermagem na Comunidade Maria de Nazaré vem ocorrendo através do Projeto “Educação Popular e a Atenção à Saúde da Família”, desde 1999, quando o Projeto passou a “abrir suas portas” para estudantes de outros cursos além de Medicina e Fisioterapia, os pioneiros na constituição do Pepasf. Por meio desse Projeto, os extensionistas tiveram a oportunidade de trabalhar, de forma interdisciplinar, no acompanhamento das famílias, em atividades realizadas na Associação Comunitária e nas ações coletivas desenvolvidas nos grupos de crianças, idosos e gestantes, e de participar do programa da rádio comunitária.

Todavia, os extensionistas do Curso de Enfermagem sentiam a necessidade de buscar sua identidade naquela atuação, desenvolvendo ações e ensaiando contribuições técnicas próprias de sua área de competência. Entre as várias possibilidades de inserção comunitária presentes, decidiram atuar com as gestantes e puérperas da comunidade, tendo em vista ser um grupo que apresenta, entre outros aspectos, demandas específicas da gestação e do puerpério, que estão vinculadas também ao saber e fazer da Enfermagem. Esses cuidados envolvem as dimensões afetiva, emocional, social, espiritual e biológica.

A gravidez e o puerpério são influenciados por múltiplos fatores de natureza biológica, psicológica, social, econômica e pelo

acesso e qualidade técnica dos serviços de saúde disponíveis à população. Os aspectos emocionais da gravidez, do parto e do puerpério são amplamente reconhecidos, e a maioria dos estudos converge para a ideia de que esse período é um tempo de grandes transformações psíquicas, de que decorre importante transição existencial (Brasil, 2005).

Para que a gravidez transcorra com segurança, são necessários cuidados da própria gestante, do parceiro e da família, mas, sobretudo, dos profissionais de saúde. A atenção básica na gravidez inclui a prevenção, a promoção da saúde e o tratamento dos problemas que ocorrem durante o período gestacional e após o parto (Brasil, 2000).

A equipe de saúde, em especial o enfermeiro, tem papel importante no âmbito individual e coletivo, principalmente no desenvolvimento de ações educativas voltadas para a saúde da mulher no ciclo gravídico-puerperal, e deve considerá-la em seu contexto de vida e valorizar suas crenças, seus valores, suas características socioeconômicas, enfim, seu próprio modo de ser e de viver. Por essa razão, sentimos-nos motivados a atuar na Educação Popular em saúde com as gestantes e puérperas da Comunidade. Conforme Vasconcelos (2006b), a Educação Popular em saúde realiza ações que envolvem as dimensões do diálogo, do respeito e da valorização do saber popular. É considerada um instrumento de construção para uma saúde mais integral e adequada à vida da população.

Nesse contexto, docentes e discentes do Curso de Enfermagem envolvidos no Projeto Educação Popular e Atenção à Saúde da Família começaram a construir coletivamente as ações com as gestantes e puérperas em torno de um novo Projeto de Extensão, o “Educação Popular em Saúde na Atenção a Gestantes e Puérperas”. Vale ressaltar que o grupo de gestantes já existia na Comunidade, vinculado à Pastoral da Criança, tendo também a participação de estudantes envolvidos no Programa de Ação Interdisciplinar para o Desenvolvimento Social e Atenção à Saúde na Comunidade Maria de Nazaré (Proman).

Passaremos a analisar criticamente a experiência, do ponto de vista das contribuições da Educação Popular para formação em Enfermagem, bem como no desvelamento de outras perspectivas profissionais, para além das assinaladas na formação tradicional acadêmica.

Descrevendo o Projeto

O Projeto “Educação Popular em Saúde na Atenção a Gestantes e Puérperas” tem como objetivo desenvolver ações educativas de enfermagem direcionadas às gestantes e às puérperas da Comunidade Maria de Nazaré, possibilitando a essas mulheres e aos extensionistas adquirirem novos conhecimentos, assim como despertarem para a busca da autonomia. Para tanto, utiliza-se a pedagogia dialógica proposta por Paulo Freire (1996), que motiva as mulheres a participarem ativamente das ações de saúde e favorece o reconhecimento das usuárias como sujeitos portadores de saberes sobre o processo saúde-doença-cuidado e valoriza suas condições concretas de vida.

As vivências do Projeto contemplam atividades articuladas em três momentos: ações coletivas de saúde desenvolvidas no grupo de gestantes; visitas domiciliares; encontros destinados a estudos, planejamento e avaliação das atividades.

As ações educativas do grupo de gestantes realizam-se nos espaços cedidos pela Associação Comunitária Maria de Nazaré — Acoman. Inicialmente, as gestantes são acolhidas pelos extensionistas. Em seguida, são trabalhados temas previamente selecionados e sugeridos pelas gestantes, por meio de uma linguagem coerente com a cultura comunitária, para que a gestante se aproprie do conhecimento técnico sem descaracterizar o conhecimento popular. São assuntos geralmente abordados no grupo: desenvolvimento da gestação, sintomas do parto, importância da participação da família durante a gestação e do puerpério, aleitamento materno, sexualidade, direitos legais da mãe, cuidados com o recém-nascido e vacinação infantil.

Vale destacar que, geralmente, as gestantes vão ao grupo acompanhadas pelos filhos e pelo atual companheiro ou outros familiares. Esse aspecto torna o grupo espaço educativo bastante enriquecedor, uma vez que a gravidez é uma etapa de vida da mulher que precisa ser partilhada com os demais membros da família.

Por meio das visitas domiciliares, é possível conhecer o contexto de vida da gestante e da puérpera, sua condição de habitação e a identificação das relações familiares. Além disso, favorece, a partir de uma relação dialógica que envolve a escuta de suas necessidades, a orientação no que diz respeito à prevenção de infecções puerperais, mastites e anemias como também cuidados com a alimentação da puérpera e

repouso. As mulheres também são orientadas sobre cuidados relacionados à higiene da criança, vacinação, nutrição do bebê, cuidado com o coto umbilical, entre outros.

A visita domiciliar às puérperas também tem o propósito de não quebrar abruptamente o vínculo adquirido com o decorrer do grupo, devido à realização do parto, bem como incentivar seu retorno ao grupo, promovendo, posteriormente, um espaço de troca de experiências entre a mãe que participou do grupo e as novas gestantes.

Outra atividade relacionada ao Projeto são os encontros semanais destinados ao planejamento e à avaliação das ações propostas, à socialização de vivências e à realização de pesquisas. Esses encontros são permeados por uma reflexão crítica sobre a prática vivenciada no contato com as gestantes e seus familiares, o que contribui significativamente para a construção de conhecimentos de forma coletiva entre os integrantes do Projeto.

Experienciando a Educação Popular no cuidado com gestantes e puérperas

Esse Projeto é norteado pela metodologia da Educação Popular, que valoriza a diversidade dos grupos sociais e a intercomunicação entre os diferentes atores sociais, o compromisso com as classes subalternas, as iniciativas dos educandos e o diálogo entre o saber popular e o saber científico (Vasconcelos, 2001). Os depoimentos abaixo são uma ilustração do que os estudantes vêm formulando em torno da proposta de extensão, a partir de sua participação no grupo de gestantes.

Trabalhar a Educação Popular em saúde no contexto da visita domiciliar é algo fascinante, pois à medida que vão se estabelecendo as relações com as gestantes e membros da família, torna-se mais fácil identificar os problemas enfrentados por elas e as alternativas que vão se construindo para solucioná-las. Essa relação de horizontalidade cria uma cumplicidade entre a família e o estudante, de modo que esse sente-se responsável pelo bem-estar daquelas pessoas, passando a pensar junto com elas possibilidades de mudanças. Ele não está lá como profissional de saúde. Ele sente essa responsabilidade não só na postura de um amigo com vontade de ajudar, mas de sua responsabilidade como futuro profissional de saúde e cidadão (dep 1).

A Educação Popular (EP) sistematizada por Paulo Freire pode ser considerada uma metodologia ativa, não diretiva, que valoriza o saber do educando e promove uma análise crítica da realidade, de forma a construir alternativas de enfrentamento dos problemas, a partir do contexto de vida das famílias. Atua, também, numa perspectiva de formação de vínculos, de responsabilidade e de solidariedade entre as pessoas, mediatizando uma construção coletiva do conhecimento. Esse aspecto se evidencia nas atividades educativas desenvolvidas com as gestantes, como demonstra os seguintes depoimentos:

A experiência com o grupo de gestantes tem sido muito gratificante, pois foi possível estabelecer um vínculo de confiança e respeito entre os membros do grupo, que influenciaram diretamente no cuidado, esse vínculo mantém-se até hoje, sinto um verdadeiro carinho por todas e percebo que essa afetividade é recíproca. O relacionamento com as pessoas com as quais faço visita é de amizade, sem deixar de lado a responsabilidade do trabalho desenvolvido (dep 2).

O que me motivou a participar do grupo de gestantes foi, primeiramente, o encanto existente nessa fase da vida da mulher, uma fase de plenitude que necessita de cuidados e orientações especiais; a possibilidade de manter um contato mais próximo com as gestantes, podendo observar as modificações sistêmicas e emocionais inseridas em um contexto social e de visualizar a gestante de forma holística, buscando ofertar um cuidado integral e humanizado (dep 4).

O extensionista, norteado pela Educação Popular em saúde, vai fortalecendo vínculos na relação com as gestantes e puérperas. Esses vínculos geram afetividade, confiança e tornam o estudante aberto para a diversidade humana. O processo educativo volta-se para o cuidado, de acordo com as necessidades apresentadas por essas mulheres, considerando as características socioculturais em que estão inseridas. Portanto, o extensionista percebe que sua atuação foi significativa, posto que produziu satisfação tanto nas gestantes e nas puérperas quanto em si mesmo.

A Educação Popular favorece um cuidado em saúde mais humanizado e integral, motivado pelo desejo de ajudar, de perceber a

saúde como direito, desde o acesso ao serviço de saúde, como também no acolhimento pelos profissionais das necessidades apresentadas para uma escuta sensível e solidária, em que haja responsabilidade e respeito com as mulheres que buscam cuidados.

Em seus discursos, alguns estudantes relataram aspectos relacionados à contribuição da extensão universitária na perspectiva da Educação Popular para a formação em saúde, evidenciando um aprendizado que supera o ensino tradicional, ainda muito voltado para aspectos positivistas, e que valoriza, prioritariamente, a dimensão biológica do ser humano e o saber científico no cuidado em saúde. Isso pode ser observado no seguinte relato:

A extensão tem sido uma grande escola, onde pude sair do modelo assistencialista que conhecia até então, para uma construção coletiva, uma visão completamente diferente dos livros e muros da academia. Compreender a gestante para além de sua dimensão biológica, envolvendo dimensões: social, psicológica, cultural e espiritual. Perceber que não somos detentores do saber e o quanto podemos aprender cada dia mais com cada pessoa que nos cerca (dep 3).

De acordo com Vasconcelos (2006c), a inserção do estudante em ambientes de trabalho profissional que facilitem a vivência de vínculos afetivos no cuidado em saúde gera um aprendizado que rompe com o modelo dominante de atuação das profissões de saúde, a que a filosofia da ciência vem chamando de superação do paradigma da modernidade na ciência.

Outro aspecto evidenciado no relato diz respeito à compreensão de que todos nós somos conhecedores e que, a partir da interação social, em uma relação dialógica, construímos coletivamente um saber. Esse é um fator primordial nesse processo pedagógico, que envolve experiências diversas no contexto da gestação, do parto e do puerpério.

A partir da experiência expressada pelos estudantes, por meio dos seus relatos, constatamos que a extensão universitária, norteadada pela Educação Popular, vem contribuindo para uma formação em saúde mais humana, autônoma, crítica e reflexiva, em busca de uma sociedade mais justa e solidária.

Relatando dificuldades e estratégias de enfrentamento

Durante a vigência do Projeto, vivenciamos algumas dificuldades e buscamos algumas formas de enfrentá-las. Uma dessas dificuldades foi a vulnerabilidade do grupo educativo, em virtude de seu caráter dinâmico e específico, uma vez que compreende um período definido, que vai da gestação ao puerpério, e gera a rotatividade das participantes. Além disso, o próprio contexto da comunidade onde o Projeto se insere faculta situações de risco, como por exemplo, áreas com muitas barreiras geográficas que, não raras vezes, dificultam o acesso ao local onde se desenvolvem as atividades grupais, além da presença do narcotráfico, que gera insegurança em relação ao deslocamento dentro da comunidade.

Outra dificuldade diz respeito à inserção da Equipe Saúde da Família no grupo de gestantes e de puérperas, porque, no horário em que as atividades do grupo eram desenvolvidas, a equipe já tinha uma agenda programada, o que dificultou a presença assídua de seus integrantes.

Como estratégias de enfrentamento dessas situações, buscamos intensificar a integração do Projeto com a equipe de Saúde da Família e com os membros da Associação Comunitária. Para isso, inserimos os extensionistas na Unidade Saúde da Família, principalmente na sala de espera e na consulta pré-natal, porquanto, nesses espaços, o contato com gestantes e puérperas da comunidade é intenso e amplia as possibilidades de divulgação do trabalho educativo desenvolvido no grupo, além de ser um momento propício para fortalecer o vínculo com essas mulheres. A parceria com a Unidade Saúde da Família repercutiu positivamente porque promoveu a aproximação dos estudantes com os agentes comunitários de saúde, notadamente na identificação das gestantes faltosas, e favoreceu sua busca ativa, colaborando para intensificar as ações de prevenção e de promoção da saúde.

Uma forma utilizada pelo grupo para diversificar e atrair maior número de gestantes foi o trabalho com a arte manual, próprio de nossa cultura: o crochê. A empolgação das gestantes era notória, pois elas mesmas estavam confeccionando peças do enxoval, sem precisar depender de doações; tinham o poder de transformar a linha em peças que seriam utilizadas pelos seus bebês. A cada aula, um novo ponto, uma nova conquista e o desejo de continuar indo ao grupo.

O vínculo aumentava a cada dia, e a presença no grupo tornava-se mais prazerosa.

Assim, por meio dessas ações, conseguimos motivar o grupo, mas sua realização permanece um desafio constante, na busca de novas estratégias, a fim de manter maior participação de gestantes e puérperas no grupo e de estimular outras mulheres a participarem das ações educativas, para que sejam capazes de ter autonomia em suas vidas, através de espaços educativos onde sejam prementes as trocas de experiências, as vivências humanizantes e o diálogo.

Algumas considerações

Participar de ações coletivas de enfermagem, norteadas pela Educação Popular desenvolvidas com gestantes e puérperas, tem proporcionado uma constante troca de saberes entre os envolvidos, permeada por uma interação dinâmica entre teoria e prática, no contexto da Comunidade Maria de Nazaré.

No que se refere à gestante, a realização dessa atividade favorece, entre outros aspectos, ao desenvolvimento de uma gravidez, parto e puerpério saudáveis, gerando melhoria da qualidade de vida. Além disso, o esclarecimento sobre os seus direitos de cidadania fortalece a autonomia, tornando-as mais seguras no enfrentamento da nova realidade.

As atividades desenvolvidas no Projeto contribuem para uma formação acadêmica mais humanizada, posto que valoriza a interdisciplinaridade, em que os estudantes de vários cursos (Fisioterapia, Enfermagem, Medicina) contribuem, por meio do diálogo e de trocas de experiências, para uma abordagem mais integral dos problemas de saúde. Esse aspecto favorece o desenvolvimento de um futuro profissional mais socialmente comprometido, que respeita e reconhece a diversidade da comunidade, e viabiliza ao extensionista o aprimoramento de seus conhecimentos, o estabelecimento de novas relações interpessoais, bem como o crescimento pessoal.

Esse Projeto de extensão universitária promove também integração entre a Universidade e a comunidade e fortalece a intenção política de transformação social.

Depoimento
TECENDO SONHOS E FIANDO DESTINOS:
A VIVÊNCIA DO BORDADO EM UM GRUPO DE
GESTANTES E PUÉRPERAS

Daniele Cristine da Silva Cirino¹

Lembro de ser o segundo encontro planejado pelas estudantes que participam do Projeto Educação Popular em Saúde na Atenção às Gestantes e Puérperas da Comunidade Maria de Nazaré. Havíamos combinado de, naquele dia, “sondar” quais temas as participantes do Grupo gostariam de trabalhar nas oficinas que iríamos realizar.

Aos poucos, elas foram chegando. Umas, com barrigas já delineadas; outras, nem tanto, e algumas carregando seus filhos. Foram se sentando e olhando tudo ao redor, não porque o ambiente lhes fosse estranho, mas porque nós éramos. Todas foram sendo acolhidas e, depois de uma rodada de apresentações, partimos para as atividades.

“Quero aprender algo pro meu filho!” — disse uma delas, com muitas expectativas.

Gelei! Mas, mesmo assim, me atrevi a perguntar: “Como assim?”

“Ah, algo que eu possa fazer, sei lá, pro enxoval” — ela confirmou.

E agora? Pensei meio aperreada! Olhei para as minhas colegas e só fiquei tranquila quando uma delas disse que sabia fazer crochê. Depois, outra falou que sabia bordar. Ufa! Pensei aliviada já que, até aquele momento, eu não sabia fazer nada disso ou, ao menos, já não

¹ Psicóloga e estudante do Curso Técnico em Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal da Paraíba, onde atua como extensionista nos Projetos “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” e “Educação Popular em Saúde na Atenção a Gestantes e a Puérperas”.

me lembrava da última vez em que havia pegado em uma agulha. Mas foi um alívio passageiro, que logo deu lugar a uma angústia. Algo me inquietou. Talvez porque fosse a primeira oficina de que eu participava na qual foi pedido algo que eu não sabia fazer. O ego se magoou.

Para amenizar, comecei a me responsabilizar mais pelas oficinas teóricas, com temas previamente definidos, planejados, esquemáticos e previsíveis! Tal como aprendi nos cursos por onde andei. Nada podia sair errado! Isso tranquilizava minha ânsia de ser sempre objetiva e racional, mas não acalentava o incômodo que pulsava em meu coração.

Percebi que, assim como as gestantes e as puérperas aguardavam ansiosas pelas oficinas práticas, eu também as aguardava. Talvez por ser algo novo, diferente do outro tipo de extensão que havia aprendido a fazer ou, talvez, pela curiosidade de saber aonde essas oficinas iriam nos levar. O que bordado e crochê tinham a ver com temas como parto, planejamento familiar e exame citológico? Tá, podem reforçar o laço entre mãe e bebê, mas o que, além disso? Descobri quando as oficinas começaram.

Assim, quando os primeiros fios passaram a colorir as vivências do grupo, conversas, nada fiadas, passaram a emergir por entre as tramas. Aos poucos, o grupo passou a ser um local de acolhimento e de trocas, não apenas entre gestantes e puérperas, mas também entre todas as participantes, inclusive eu!

Os bordados começaram a ganhar a forma do choro, do medo e do riso. Cada novelo de lembranças foi, pouco a pouco, sendo tecido, e cada nó, desmanchado. Então, apareceram os filhos perdidos nos abortos espontâneos, aqueles perdidos nos acidentes domésticos, o abandono dos namorados e companheiros, às vezes, ainda tão amados, a incompreensão e não aceitação da família, o medo de estar sozinha no momento do parto, a preocupação em não ter como sustentar os demais filhos. . . Tudo isso alternado entre o silêncio, os pontos e os olhares.

O tempo era regido por um novo modo de contar as horas, sem pressa. A objetividade acadêmica dava lugar à conversa espontânea. O distanciamento (dito, tantas vezes, na Universidade, como necessário para manter a lógica racional) era substituído pelo vínculo afetivo. As conversas seguiam o ritmo das linhas bordadas pelo coração. Mas não eram apenas as gestantes que desatavam os nós de suas vi-

das pessoas. . . Eu também passei a desatar os nós da minha garganta; aqueles que não me permitiam falar, que me emaranhavam os pensamentos e me impediam também de me reconhecer como mulher, antes de ser aluna ou facilitadora de qualquer coisa. Minhas feridas também começaram a se abrir.

Instalou-se um clima de afeto e de cuidado entre nós. E foi aí que me abri, de fato, para uma vivência autêntica. Muitas vezes, meu companheiro me ouviu falar das “meninas da comunidade”, do quanto o bordado tornou as conversas dinâmicas, sinceras e realmente proveitosas *para elas*. Mas ele, com seu olhar sempre atento (e olhe que a psicóloga sou eu!), me chamou a atenção para o quanto eu também havia mudado: eu chegava preocupada em tirar tal ponto, em comprar revista tal para mostrar a elas, sem me dar conta de que eu mesma era quem estava aprendendo. Passei a bordar, a me reconhecer nos bordados e a ver que, tal como “as meninas” bordavam para seus filhos, eu também passei a pensar nos meus, naqueles que ainda não tenho. Elas me lembraram da correria acadêmica, da idade chegando, do emprego que ainda não veio. . . Elas me lembraram de o quanto eu havia me esquecido de mim.

Afastei-me do grupo. Pedi um tempo pra “descansar”. Dei mil desculpas esfarrapadas para os outros, mas, principalmente, para mim mesma. O que era tudo aquilo? Como um Projeto poderia mexer com tanta coisa ao mesmo tempo? Fugi apenas para entender que eu já fazia parte de algo maior, intenso, que a Academia nunca havia me permitido vivenciar. Fugi apenas para entender sobre a existência de diferentes formas de *saber-fazer*. O problema era que essa forma de saber-fazer da Extensão Popular se chocava com as outras formas que eu havia aprendido. Sentia-me uma clandestina. Mas o Projeto do bordado foi bem feito (ou seria o bordado do Projeto?), tão bem arrematado e amarrado! Suas linhas me seguiram, me envolveram e se entrelaçaram a mim, sem me sufocar. . . Tão docemente tecendo as linhas da minha vida, do meu amor pela saúde e do meu destino. Voltei a fiar.

Doeu! Mas foi bom! O crescimento profissional e pessoal foi imenso, intenso e visível. Antes eu até compreendia o choro dos veteranos que deixavam o Projeto, mas ainda não havia me apropriado do significado dele. Hoje eu sei.

Nesses tão poucos meses de contato com a Comunidade Maria de Nazaré, mais diretamente com suas mulheres, aprendi sobre a

importância de ações concretas e reflexivas, sobre a partilha das dores e dúvidas, sobre o sentimento de “utilidade” e de autonomia diante de uma peça bordada e concluída por elas e por mim.

Através do Projeto, da Educação Popular e do convívio com minhas companheiras, aprendi a ver além do que os olhos permitem ver, em termos de saúde e de doença, a ver além das técnicas. Aprendi que o que era considerado, em tempos idos, apenas uma “formação adequada para moças”, hoje se transforma numa alternativa ao diálogo e à expressão da autonomia. Transforma-se numa relação dialógica profunda entre “educadores” e “educandos”.

Aprendi, ainda, com aquelas mulheres, a ver não apenas *o que elas são*, mas sim, o que realmente *somos*: mulheres! Em toda a sua plenitude.

REORIENTANDO A ATENÇÃO À SAÚDE DO TRABALHADOR A PARTIR DA EDUCAÇÃO POPULAR

Dailton Alencar Lucas de Lacerda (org.)¹

○ Projeto “Educação Popular e Atenção à Saúde do Trabalhador” (Pepast) é uma experiência vivenciada e construída a partir da necessidade de ressignificar o olhar da atenção no campo da saúde do trabalhador, onde essa experiência extensionista, orientada pela Educação Popular e Saúde (EPS), busca a integralidade como princípio norteador para a formação e atenção em saúde.

Assim, neste texto, compartilharemos alguns aspectos conceituais e de contextualização histórica referentes ao campo da saúde do trabalhador e à experiência que deu origem ao Pepast, como se situa atualmente, e quais as suas perspectivas como espaço para a formação de atores com sensibilidade para atuar nesse campo.

Contexto histórico-conceitual do campo da saúde do trabalhador

As relações entre saúde e trabalho, desde o século XIX, sofreram significativas transformações em seus aspectos conceituais e metodológicos, passando pela medicina do trabalho e saúde ocupacional, até chegar à saúde do trabalhador, que está inserida na saúde pública, com o papel de “prever o estudo, a prevenção, a assistência e a vigilância aos agravos à saúde relacionados ao trabalho” (Brasil, 2001).

Em 1990, a Lei Orgânica da Saúde regulamentou dispositivos

¹ Autores participantes junto com o organizador: Andreia P. de Souza; Diana L. L. Martins; Emerson O. de Lima; Jacqueline F. de Brito; Jayvson M. S. de Andrade; Joane L. do Amaral; Larissa N. Azevedo; Larissa V. L. A. Silva; Layse N. Azevedo; Silvia H. V. Bastos; Silvia N. Costa.

constitucionais sobre a saúde do trabalhador, em que a atual Política Nacional de Saúde do Trabalhador do Ministério da Saúde está inserida e propõe a redução dos acidentes e das doenças relacionadas ao trabalho, por meio de ações de promoção, reabilitação e vigilância na área de saúde. Suas diretrizes compreendem a atenção integral à saúde, a articulação intra e intersetorial, a construção da Rede Nacional de Atenção Integral à Saúde do Trabalhador (Renast), o apoio a estudos e pesquisas e a capacitação da comunidade na gestão dessas ações (Brasil, 2001). Entretanto, a realidade se mostra contraditória, apesar de tudo o que a Política Nacional de Saúde do Trabalhador assegura e do esforço de alguns setores e profissionais do serviço para o cumprimento do que está regulamentado. Observam-se, nesse processo, a sobrecarga de trabalho, a falha no controle dos riscos aos quais os trabalhadores estão submetidos e a carência de profissionais formados numa lógica diferenciada de atenção à saúde do trabalhador, devido a um modelo de formação insuficiente, centrado apenas nos aspectos biológicos do processo saúde-doença, e que restringe a atuação do profissional de saúde ao cuidado com as estruturas e as funções corporais e psíquicas, num processo de fragmentação do sujeito, que, conseqüentemente, não levam a uma atenção integral do cuidado.

Diante do exposto, verifica-se a urgência de se promoverem mudanças relativas às práticas de atenção à saúde do trabalhador, à relação entre os profissionais e os trabalhadores e a importância de criar e implementar programas que proporcionem um olhar diferenciado à saúde do trabalhador.

Educação Popular e Saúde como estratégia metodológica

Entre as diversas estratégias que se identificam com essas práticas no campo popular de atuação em saúde, destaca-se a Educação Popular. Segundo Vasconcelos (2001), a “Educação Popular [. . .] busca trabalhar pedagogicamente o homem e os grupos envolvidos no processo de participação popular [. . .] de modo que promova o crescimento da capacidade de análise crítica sobre a realidade e o aperfeiçoamento das estratégias de lutas e enfrentamento”.

Nesse sentido, a EPS tem elementos que permitem repensar e reorientar práticas e saberes em saúde, para transformar as relações entre os serviços de saúde e a população, na direção da equidade e do

fortalecimento dos sujeitos. Promove mudanças nesse campo, pois ultrapassa a visão estritamente biológica predominante no campo da saúde e torna a postura do profissional perante a realidade socioeconômico-cultural mais crítica e comprometida com a sociedade. Além disso, provoca uma mudança metodológica, já que proporciona o diálogo com as pessoas e estimula a participação popular (Ribeiro, 2007).

Nos últimos anos, o perfil da formação em saúde vem se modificando para se ajustar-se ao atual modelo de saúde do país: o Sistema Único de Saúde (SUS).

O papel da extensão como espaço de reorientação da formação

A extensão, como um dos eixos da educação universitária, constituiu-se como elemento indispensável como espaço formador. Articula com o ensino e a pesquisa os princípios da indissociabilidade, que constituem a dimensão maior da formação universitária.

Considerando que, historicamente, de forma equivocada, a extensão tem sido posta à margem do processo educativo, em nível superior, em detrimento do ensino e da pesquisa, apresenta-se, atualmente, como um campo de práticas e de saberes privilegiado na construção de processos que colocam a Universidade em estreita relação com a sociedade e de onde se potencializam as experiências tanto do ensino quanto da pesquisa, contextualizada na realidade social vigente.

Em um conceito atual, como aponta o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (Forproex), em seu Plano Nacional de Extensão publicado em 1999, a “Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade” (Forproex, 2007).

Experiências extensionistas inovadoras, comprometidas com as demandas sociais da população brasileira e orientadas pelos princípios fundamentais do SUS — universalidade, integralidade e equidade — têm, cada vez mais, conquistado espaços nas instituições de educação superior, como um campo potencial de saberes e práticas comprometidos com a reorientação dessa formação.

O Pepast: antecedentes históricos

O Projeto Educação Popular e Atenção à Saúde do Trabalha-

dor (Pepast) surgiu em 2006 e teve sua origem em uma experiência anterior de extensão universitária vinculada ao Departamento de Fisioterapia (DFT) do Centro de Ciências da Saúde (CCS) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB): o Programa de Fisioterapia do Trabalho — Profit — Grupo LER/Dort.² Esse Projeto surgiu em 1998, devido a uma solicitação do Programa de Referência Assistencial em Saúde do Trabalhador (Prosat), do Núcleo de Saúde Coletiva (Nesc) do Hospital Universitário Lauro Wanderley (Hulw) da UFPB. O Prosat era referência no atendimento de pessoas com agravos ocupacionais, como LER/Dort, com sequelas neurológicas por intoxicações, entre outras, e recebia uma grande demanda de usuários que necessitavam de assistência fisioterapêutica ambulatorial.

O Profit-LER/Dort, como destaca seus coordenadores,

[. . .] é um Projeto de extensão do Departamento de Fisioterapia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) que desenvolve uma assistência especializada a pacientes portadores de LER/Dort. [. . .] é desenvolvido em 20 sessões de terapia em grupo, que ocorrem semanalmente, e consta de atividades informativas fornecidas aos pacientes, discussões coletivas e aplicação de técnicas de relaxamento e realização de exercícios terapêuticos, com orientação dos acadêmicos treinados para sua execução e sob a supervisão dos professores. A programação do grupo concentra-se em atividades informativas sobre o processo de adoecimento, fatores causais, agravantes e de melhora, o processo de trabalho, ergonomia, direitos previdenciários e trabalhistas, medicamentos e atividades práticas que desenvolvem o trabalho corporal, técnicas de autocuidado e de relaxamento (UFPB, 2005).

O atendimento individual, de cerca de uma hora de duração, era ambulatorial especializado, realizado na Clínica Escola de Fisioterapia da UFPB, três vezes por semana, e efetuado pelos extensionistas que já tinham cursado a disciplina Fisioterapia Aplicada à Ortopedia, Traumatologia e Reumatologia (OTR).

O atendimento coletivo era feito semanalmente, com duas horas de duração, pelo Grupo de Relaxamento e Qualidade de Vida. Incluía

² LER/Dort: Lesões por Esforços Repetitivos/Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho.

atividades informativas e discussões coletivas, seguidas da aplicação de técnicas de relaxamento e realização de exercícios terapêuticos, com orientação dos oito acadêmicos treinados para sua execução e sob a supervisão dos professores. “Os exercícios terapêuticos eram realizados sem competitividade, respeitando o ritmo e as limitações de cada indivíduo. As atividades do grupo objetivavam a identificação dos riscos e das potencialidades de seu corpo, visando ao autocuidado.” Dados colhidos no próprio Projeto ilustram a dinâmica das atividades coletivas:

O período de desenvolvimento do Profit-LER/Dort é de 20 semanas letivas, totalizando 5 meses de atendimento. Cada sessão da terapia em grupo, realizada semanalmente, possui 90 minutos de duração, sendo 60 minutos para informação, oferecida pelos professores e acadêmicos do programa e discussão entre os participantes do grupo, e 30 minutos para relaxamento estático e/ou realização de exercícios. As sessões são realizadas na sala de exercícios terapêuticos em grupo da Clínica Escola da UFPB. Cada grupo permite a participação de até 16 pacientes trabalhadores portadores de LER/Dort, que são encaminhados ao programa pelo Prosat/HU e por outros setores (UFPB, 2005).

Os vinte temas preestabelecidos pelos professores e estudantes do Projeto, trabalhados nas vinte semanas de seu cronograma, que equivaliam ao semestre letivo, eram: 1) Origem dos Dorts; 2) Prevenção dos riscos ergonômicos; 3) Sono; 4) Origem da dor na coluna; 5) Respiração; 6) Sistema locomotor I; 7) Sistema locomotor II; 8) Sistema locomotor III; 9) Sistema nervoso; 10) Controle motor; 11) Estresse e ciclo da dor; 12) Postura; 13) Orientações posturais para o trabalho sentado; 14) Orientações posturais para o trabalho em pé; 15) Aspectos legais; 16) Repensando a vida e o trabalho; 17) Tratamento; 18) Autocuidado; 19) Uso do gelo; 20) Orientações gerais.

O contexto acima aponta que o surgimento do Pepast teve origem em uma experiência ainda hegemônica na formação em saúde, em que a extensão está marcada pela prestação de serviços assistenciais, numa relação por meio da qual o saber científico determina as práticas da experiência, numa relação verticalizada entre os atores que dela participam, na qual “quem sabe mais” determina a condução de todo o processo. O diálogo é unilateral, e a construção é pouco

participativa, principalmente dos sujeitos. A autonomia e o empoderamento desses sujeitos não aparecem, já que “não precisam” construir o que já está pronto e acabado. Refletem pouco sobre as determinantes que os levaram a tal situação, já que o objetivo principal é tratar a doença e suas consequências.

Vale destacar que o Profit-LER/Dort cumpriu seu papel ao atender à demanda específica de uma necessidade temporal e pontual de outro programa, o Prostat/Hulw/Nesc, que já encaminhava os usuários agravados de LER/Dort e necessitados de assistência especializada em Fisioterapia. É o predomínio do *modelo flexneriano*³ hegemônico ainda na formação em saúde.

Refletindo e mudando as práticas

Segundo Porto & Almeida (2002), a saúde do trabalhador, ao emergir como proposta acadêmica, política e institucional na saúde coletiva, promoveu algumas rupturas com as concepções hegemônicas envolvidas na temática saúde e trabalho, de caráter fortemente corporativo, e que estabeleciam um vínculo causal entre a doença e um agente específico (medicina do trabalho), ou entre a doença e um grupo de fatores de risco presentes no ambiente de trabalho (saúde ocupacional). Os conceitos e metodologias destas últimas trabalhariam sobre reduções sustentadas numa concepção monocausal ou multicausal não estruturada, em que o trabalho é abordado através de sua especificidade etiológica simplificadora, ou seja, a doença clinicamente definida (Laurell & Noriega, 1989 apud: Porto & Almeida, 2002).

No ano de 2006, o Profit-LER/Dort passou por modificações. Inicialmente, em função do afastamento dos professores orientadores de então, para processo de qualificação acadêmica, assume um novo coordenador-orientador para o Projeto que, com experiência anterior em atividades de extensão, com forte vínculo na comunidade e identificado com a Educação Popular e saúde, provoca um debate no grupo sobre a possibilidade de reorientação da metodologia e das práticas do Projeto.

Com ênfase na assistência especializada a agravados de LER/Dort e tendo como participantes apenas estudantes de Fisioterapia,

³ Modelo de saúde centrado no cientificismo, que enfatiza a especialização e cenários de ambulatórios e hospitais, incompatível com os novos desenhos de sistemas de saúde organizados a partir da atenção básica.

que já tinham cursado o sexto período e a disciplina Traumaortopedia e Reumatologia, essa nova etapa do Projeto foi marcada por impacto, inquietações e dúvidas.

O conflito com os novos participantes e alguns extensionistas antigos trouxe para o debate várias questões como: a reflexão de um modelo de atenção mais integral aos usuários; a possibilidade de desenvolver um trabalho interdisciplinar, interinstitucional e intersetorial, envolvendo outros parceiros do campo da saúde do trabalhador, como estudantes de outras áreas além da Fisioterapia; os Centros Regionais de Referência em Saúde do Trabalhador (Cerests) e as Comissões Intersetoriais de Saúde do Trabalhador (Cists), nas suas novas configurações, após a implementação da nova Política Nacional de Saúde do Trabalhador (PNST); a participação de outras instituições de ensino superior, além da UFPB; uma nova estratégia de orientação metodológica, que permitisse uma relação mais dialógica entre os atores do Projeto; a discussão de temas relativos às linhas de cuidado da assistência à saúde do trabalhador, desde a atenção básica até a alta complexidade; e a possibilidade de ter a Educação Popular e a saúde como eixo teórico-metodológico orientador.

Depois de diversas reuniões, debates e reflexões, surge a ideia de um novo Projeto voltado para mudanças estruturais e funcionais, que se adequassem às inquietações iniciais. O depoimento desse estudante e o do professor, nessa nova etapa, expressam a dimensão das mudanças:

[. . .] o início encontrei dificuldades. Cheguei a me afastar por um tempo. Talvez por ter entrado em um Projeto pronto, o Profit-LER/Dort. Em pouco tempo, tivemos que mudar praticamente tudo com o Pepast. Mas foi todo esse trabalho que me fez perceber o quanto aprendemos com a mudança. [. . .]. Hoje trago comigo uma nova forma de cuidar e agir, decorrente das vivências no Pepast (E. L. estudante do décimo período de Fisioterapia da UFPB).

Confesso que não tinha ideia do que me aguardava quando resolvi provocar o grupo sobre a mudança no Projeto. Propor metodologias ativas em um espaço tradicionalmente marcado por uma visão tecnicista, especializada, focada em uma doença, fruto da educação tradicional hegemônica na nossa instituição, foi realmente impactante. Pensei em desistir. Achei que ia ficar

sozinho. Os debates eram tensos e as reações muito fortes por parte daqueles que relutavam em mudar. Mas aos poucos vários foram compreendendo a proposta, se sensibilizando e aderindo à ela. Mas nem tudo estava claro. . . Como ainda não está. Mas estamos construindo. Juntos! (D.A.L.L., professor, do Pepast).

Nesse novo aspecto, o trabalhador/usuário estaria no foco de todas as ações, em uma atenção que envolvesse toda a complexidade do processo saúde-doença no campo da saúde do trabalhador, para responder aos anseios da maior parte do grupo.

Assim, o Projeto passou a admitir não só os usuários agravados e acometidos por patologias resultantes das atividades laborais, como também aqueles que necessitassem de ações preventivas e promocionais em saúde, superando o enfoque dado apenas à doença.

“Não desistir de suas convicções.” Essa frase marcou pra mim esse período de mudança. Com tantos estranhamentos por parte de alguns, perguntas sem respostas concretas, incertezas no que haveria de acontecer, pessoas desistindo, outras só criticando negativamente, repercussão em todo o curso, enfim. . . Inúmeros foram os momentos que era mais fácil desistir. No entanto, era muito mais angustiante a ideia de abandonar a ideia de prestar uma assistência integral a esses trabalhadores que já levavam tanto sofrimento em suas bagagens (J. L., estudante do décimo período de Fisioterapia da UFPB).

Começou, então, um intenso processo de mudança conceitual e metodológica. O grupo entendeu ser necessária a entrada de novos participantes de outras áreas para que se caracterizasse a interdisciplinaridade do grupo. Então, foi realizada uma seleção aberta para os alunos de todos os cursos da área de saúde e de outras áreas correlatas à saúde do trabalhador: Engenharia de Produção, Serviço Social e Psicologia. Inscreveram-se e foram selecionados estudantes de Fisioterapia, Enfermagem e Medicina, inicialmente. Posteriormente, em novas seleções, estudantes de outras áreas se interessaram e se inscreveram para o Projeto, a saber: Serviço Social, Psicologia, Nutrição, Direito e Engenharia de Produção. Para surpresa do grupo, estudantes de outras Universidades se inscreveram para o Projeto, o que ca-

racterizaria a interinstitucionalidade. O depoimento de um estudante de outra instituição ilustra esse momento:

[. . .] a ideia da entrada de um estudante de uma outra instituição [. . .] trouxe muito mais conflito do que eu poderia imaginar. [. . .] Qual a responsabilidade que esse estudante teria com relação ao Projeto e à Universidade? Apesar de tudo, dentro do Pepast, pude encontrar um espaço de acolhimento quase que familiar. [. . .] Outra experiência [. . .] inestimável, foi ter acompanhado o processo de crescimento e reorientação das práticas dentro do Pepast, baseado no protagonismo, na troca de experiências, na valorização da história, da subjetividade, e da autonomia de todos os atores envolvidos na experiência (J. A. Estudante do quinto período de Fisioterapia da Associação Paraibana de Ensino Renovado — Asper).

Com as mudanças, surgiu também a necessidade de se buscarem novas parcerias com outros setores relacionados à saúde do trabalhador, como o controle social, através de entidades que representassem os trabalhadores (sindicatos e associações), a Previdência Social, a Delegacia do Trabalho, Cerests, as Universidades, todos com assento nas Cists, traduzindo assim o caráter intersetorial que está representado no campo da saúde do trabalhador.

Numa etapa posterior, o grupo entendeu que seria permitida a entrada de estudantes de quaisquer períodos desses cursos, considerando a importância do saber de cada um, em seu processo de aprendizagem a partir da experiência vivenciada. Aliás, seria mais fácil de construir um processo mais rico e contextualizado na nova lógica do campo da saúde do trabalhador com indivíduos “descontaminados” com a experiência tradicional de extensão universitária. O relato de uma estudante confirma essa tese:

Participar do Pepast foi uma grande e única experiência. Entrei no Projeto no início do meu curso, [. . .], com uma visão romântica de que toda a teoria dos livros e todas as leis escritas eram suficientes para resolver as demandas sociais. Enganei-me. [. . .] o Projeto abriu meus olhos para perceber o quanto falho é o sistema que exclui, maltrata e desacredita as pessoas.

Os problemas dos usuários com INSS, com direitos que teoricamente eles têm, mas não são respeitados pelos empregadores, fez-me refletir [. . .], e percebi as inúmeras injustiças passadas com usuários. Esses, [. . .] ensinaram-me coisas simples aplicáveis em todos os âmbitos da vida” (L.N.A., estudante do primeiro semestre do curso de Direito da UFPB).

A aproximação inicial com o Centro Macrorregional de Referência em Saúde do Trabalhador — João Pessoa (Cerest/JP) e o contato com a Cist foi outro marco importante do Projeto. Transpor os “muros” da Universidade coloca a extensão universitária no seu papel de proporcionar ao estudante um contato direto com os cenários reais de práticas e de reflexão crítica.

O envolvimento com esses novos espaços e o impacto que causava nos estudantes podem ser percebidos no relato que segue:

Inscrevi-me no Pepast porque era, [. . .] para mim, uma novidade já que se tratava de um Projeto de extensão que envolvia vários cursos e que iria se preocupar com o trabalhador. Após o primeiro encontro no Projeto, pude entender e perceber que a minha realidade estava completamente errada, apesar de trabalhar no INSS, nunca tinha visto o outro lado. O lado do trabalhador. Pois todo o meu trabalho era contestar os pedidos feitos pelos trabalhadores na justiça. No papel, o direito é muito lindo, mas vendo aquela realidade, o meu “mundinho” caiu. . . Naquela hora realmente vi que ainda tinha muito que aprender (J.F. de B., estudante do quarto ano de Direito da UFPB).

Aspectos metodológicos e cenários de ações

Como estratégia para o desenvolvimento de ações integrais na atenção à saúde do trabalhador e caracterizando o princípio da interdisciplinaridade, próprio dessa prática extensionista, o Pepast é formado por estudantes de diversas áreas que envolvem o campo da saúde do trabalhador, que estiveram ou estão em atividade, sob orientação de um professor da área de saúde coletiva e do trabalhador. São elas: Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Nutrição, Serviço Social, Direito e Engenharia de Produção.

Os cenários de práticas envolvem a Atenção Básica de Saúde

na Comunidade Maria de Nazaré, situada na periferia da zona sul de João Pessoa, em parceria com a Unidade de Saúde da Família daquela localidade, vinculada ao Distrito Sanitário (DS) II, com a parceria de diversos Projetos de extensão da UFPB que ali atuam, quais sejam: Projeto Educação Popular e Atenção à Saúde da Família, Projeto Fisioterapia na Comunidade, Projeto Para Além da Psicologia Clínica, Projeto Saúde Bucal na Comunidade, Projeto de Assistência em Enfermagem a Puérperas e Gestantes na Comunidade. Na média complexidade, ações se desenvolvem na rede assistencial de referência em saúde do trabalhador do município, no Centro de Atenção Integral à Saúde do Trabalhador (Cais) de Mangabeira, vinculada ao Distrito Sanitário III e “unidade sentinela” em Saúde do Trabalhador para LER/Dort, pneumoconioses e dermatoses ocupacionais e no Centro de Atenção Integral à Saúde do Trabalhador (Cais) de Jaguaribe, vinculada ao Distrito Sanitário I, também “unidade sentinela” em Saúde do Trabalhador para LER/Dort, pneumoconioses e dermatoses ocupacionais, além de intoxicações por agrotóxicos.

Outro cenário de prática é o Centro de Referência Regional em Saúde do Trabalhador de João Pessoa (Cerest-JP), onde ocorrem as atividades com o grupo de usuários agravados de LER/Dort, herança do Profit-LER/Dort, denominado Grupo Operativo Interdisciplinar de Saúde do Trabalhador (Goist), do qual participam, além dos estudantes e do professor do Projeto, representantes da equipe do Cerest. Na Clínica Escola de Fisioterapia da UFPB, são feitos atendimentos individuais especializados aos usuários desse grupo que necessitam de assistência individualizada.

O relato da gestora-coordenadora do Cerest/JP ilustra a relação do Projeto com esse espaço:

O maior diferencial entre os que trabalham com a vertente da Saúde do Trabalhador [. . .] é o entendimento de que o trabalhador, o usuário, ele é sujeito do processo de discussão da sua saúde. Essa inclusão traz um importante espaço de conhecimento e troca de saberes e práticas, e que hoje aqui no Cerest/JPJ. [] o Pepast vem possibilitando essa inter-relação com vários atores sociais, alunos, trabalhadores/usuários, professores, técnicos de saúde. Nos encontros semanais deste grupo, se constrói conhecimento a partir da reflexão de elementos problema-

tizadores colocados na roda, demandados pelos vários segmentos ali presentes e tornou-se um espaço de vínculo, confiança e respeito entre os pares, os quais demonstram no coletivizar dos seus sentimentos a importância do “fazer parte de” (C., gestora-coordenadora do Cerest/JP).

Planejamento e organização do Pepast

O Pepast se organiza, principalmente, através de reuniões. As reuniões internas do Projeto são divididas em: teórica, organizativa e de avaliação. As teóricas objetivam a fundamentação das ações através de discussões de textos previamente selecionados coletivamente pelos integrantes e que tratam de temas relacionados à dinâmica do Projeto, como: Educação Popular em saúde, saúde do trabalhador, direitos trabalhistas, direitos previdenciários e SUS. As reuniões organizativas têm por finalidade planejar, discutir e sistematizar as experiências. Já as de avaliação objetivam promover a reflexão dos integrantes em relação às atividades que estejam sendo desenvolvidas no Projeto e, se necessário, reorientá-las.

Este depoimento de uma estudante reforça essa questão:

[. . .] nas reuniões planejamos nossas ações e avaliamos nossas atividades. [. . .] é um momento para trocarmos ideias e fundamentarmos nossas práticas. É o momento que partilhamos nossas angústias e alegrias. É momento de expor nossas expectativas [. . .] o espaço da subjetividade (J.L., estudante de Fisioterapia).

Oficinas e dinâmicas são atividades realizadas de acordo com a demanda do grupo, com a proposta de construir um pensamento crítico e procurar incorporar novas estratégias de educação em saúde e comunicação, que têm como sujeitos e parceiros tanto a população trabalhadora usuária quanto os profissionais dos serviços, professores, acadêmicos e instituições.

Caso o trabalhador agravado, vítima de acidente de trabalho ou portador de doença profissional e do trabalho necessite de assistência, será encaminhado ao Cerest/JP, avaliado pela equipe multiprofissional e referenciado de acordo com as suas necessidade e complexidade. Quando encaminhado ao Pepast, é acolhido no Goist e inserido no programa assistencial de que precisa. Os usuários antigos, agravados

de LER/Dort, continuam a assistência fisioterapêutica que vinham dando na Clínica Escola de Fisioterapia da UFPB pelos acadêmicos-extensionistas de Fisioterapia, em parceria com os acadêmicos da disciplina Fisioterapia Aplicada à Saúde do Trabalhador, do Curso de Fisioterapia da UFPB, objetivando manter o processo assistencial em curso. Outra atividade sugerida pelos usuários do grupo foi um trabalho terapêutico interdisciplinar em piscina, na Clínica Escola de Fisioterapia da UFPB, onde todos os participantes (usuários, estudantes e professor), em um espaço acolhedor de atividades e dinâmicas integrativas, realizam “rodas de conversas hidroterapêuticas”, uma vez por semana.

O relato desse usuário do GOIST é revelador nesse sentido:

Possuo hérnia de disco desde fevereiro de 2002 e em outubro deste mesmo ano fui encaminhado pelo Prosat ao Projeto, e participo até hoje. O Projeto é muito importante para mim porque me ajudou no acompanhamento da doença, assim como na parte psicológica, através dos debates e da escuta (S. do N., usuário, mecânico de manutenção industrial).

O Goist é uma das principais atividades do Projeto, envolve a todos (usuários, estudantes, professor, parceiros do Cerest, facilitadores convidados), semanalmente, em uma animada “roda de conversa” temática, em que os princípios da Educação Popular e da saúde são postos em prática: diálogo horizontal, escuta qualificada, troca de saberes, dinâmicas e vivências que animam o grupo.

Os depoimentos seguintes das estudantes ilustram essa situação:

Aprendemos muito com eles, não apenas assuntos ligados ao temas, mas sim, como nos tornar futuros profissionais com um olhar diferenciado pra cada pessoa e situações que possam surgir. (L.V., estudante do sexto período de enfermagem na UFPB).
[. . .] criamos vínculos, e somos um grupo forte ligado pelo amor e pela esperança de um futuro melhor, no qual as pessoas sejam mais valorizadas em sua essência e no qual os profissionais possam perceber essa essência e respeitá-la (L.N.A., estudante do primeiro ano do curso de Direito da UFPB).

Os temas surgem a cada encontro de acordo com as sugestões dos usuários. Entre eles, destacam-se: dor, sofrimento, exclusão social,

qualidade de vida e saúde; direitos trabalhistas e previdenciários; Educação Popular e saúde; mudanças de atitude; nutrição e alimentação saudável; reabilitação profissional; segurança do trabalho; o controle social e as conferências de saúde; fitoterapia; os direitos do trabalhador e o papel da defensoria pública da união; assédio moral, o papel da família no acolhimento do usuário agravado; prevenção do estresse no cotidiano do trabalhador, educação, direito e cidadania no mundo do trabalho; a saúde e a postura corporal no trabalho: implicações ergonômicas. Esse espaço de vivência e de construção coletiva estimula e aguça a percepção dos atores envolvidos sobre a importância do enfrentamento cotidiano das demandas do mundo do trabalho. As atividades do GOI são finalizadas com dinâmicas, orientações práticas, reflexão, bem como outras ações que promovam a saúde e o bem-estar dos trabalhadores.

Com o trabalho em grupo, junto aos trabalhadores, aprendi a respeitar o limite, a fala e a dor de cada pessoa que, para conquistar os seus direitos à saúde, ao trabalho e a vida, deve superar qualquer tipo de adversidade existente (L.N., estudante do quinto período de Medicina da UFPB).

O Pepast hoje

Hoje, o Pepast se reconhece como atividade extensionista focada na atenção à saúde do trabalhador, na perspectiva de abordagem integral, interdisciplinar, intersetorial e interinstitucional, centrada no usuário/sujeito. Procura estabelecer vínculos e incentiva a construção coletiva da experiência; desenvolve ações de promoção em saúde do trabalhador, com ações educativas em espaços dialógicos; estimula o protagonismo estudantil e o planejamento participativo; fomenta, a partir da experiência problematizada, o embasamento teórico e a sistematização e produção trabalhos acadêmicos, articulando a extensão-ensino-pesquisa nesse espaço; se apropria dos conceitos e dos marcos teóricos da Saúde Coletiva, contextualizando-a ao campo da Saúde do Trabalhador, e sensibiliza os atores envolvidos nesse processo (usuários, estudantes, e professores), para o cuidar em saúde orientado pelos fundamentos da Educação Popular, aproximando práticas e saberes (popular e científico), na busca de superar a doença como foco principal nesse campo, possibilitando a compreensão dialética do processo saúde-doença, seus determinantes e condicionantes, além de permitir

aos estudantes e professores uma reorientação na formação em saúde de acordo com os princípios do Sistema Único de Saúde.

Caminhos a caminhar. . .

O Pepast, em seu processo de construção e de caminhada, aponta para outras perspectivas. No momento, o grupo debate a entrada na Atenção Básica de Saúde na comunidade e suas implicações. A ida para esse espaço ampliou a compreensão do campo assistencial em saúde do trabalhador do município, e a parceria com a equipe de saúde da família da USF Maria de Nazaré permite ações em que o diagnóstico da situação dos trabalhadores desse território pode servir de campo de práticas e saberes nessa linha de cuidado.

A vivência na comunidade tem sido uma experiência singular para se compreender a realidade concreta dos que vivem em situação socialmente desigual, no seu cotidiano, sem “maquiagens” ou disfarces. Coloca-nos em contato direto com as “tragédias” dos desprovidos de direitos sociais e nos faz refletir sobre o direito à saúde, ao trabalho digno, à moradia, à cidadania, entre outros. É a dimensão ampla, subjetiva do cuidar em saúde que não vemos nas salas de aula tradicionais da nossa formação e tão importante para sermos profissionais de saúde melhores. Melhores cuidadores!

A articulação com os outros Projetos que ali atuam permitem-nos entender, na prática, os significados de multidisciplinaridade, interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e integralidade, de tão difícil tradução nos compêndios da Academia.

O espaço intersetorial das Cists é um local privilegiado para se compreender a dimensão multifacetada da saúde do trabalhador. Fazendo parte dele, institucionalmente, com um assento formal nas Cist/JP e Cist/PB, a formação (Universidade) contribui para o debate sobre a importância do papel educativo que esse fórum tem para a compreensão dos direitos à saúde do trabalhador. Estão sendo buscadas ações conjuntas de vigilância em saúde do trabalhador nos locais de trabalho, no sentido de assegurar esses direitos.

Estamos no caminho. Caminhando. . . e é preciso caminhar várias vezes. Com paciência, com sensibilidade, com os ouvidos bem abertos para uma escuta qualificada, com a visão ampliada de saúde integral, com o paladar apurado para saborear as palavras do cuidar, com o olfato aguçado para “cheirar o cheiro do outro”.

EDUCAÇÃO POPULAR E A PROMOÇÃO DA SEGURANÇA ALIMENTAR E NUTRICIONAL EM COMUNIDADES: DESAFIOS COM BASE EM UMA EXPERIÊNCIA DE EXTENSÃO

Pedro José Santos Carneiro Cruz
Ingrid D'Avilla Freire Ferreira
Ana Cláudia Cavalcanti Peixoto de Vasconcelos

○ trabalho acumulado durante os treze anos de experiência no Projeto “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família”, o Pepasf, tem demonstrado a potencialidade da Educação Popular como possibilidade metodológica para uma inserção comprometida da Universidade na sociedade e uma formação crítica e humanística dos futuros profissionais. As vivências ali desenvolvidas vêm inspirando diferentes atores de muitos setores da Universidade, provocando-os a criar iniciativas de Projetos de extensão específicos em distintos cursos de graduação da UFPB, como uma forma de experimentar a reorientação da formação profissional nas várias áreas do conhecimento, como a Psicologia, a Fisioterapia, a Odontologia e a Enfermagem. Mesmo sendo o Pepasf interdisciplinar, ficou claro que a Educação Popular em saúde compõe uma estratégia singular para a ressignificação de muitos cursos de graduação, tanto em seus Projetos político-pedagógicos quanto no diálogo de seus docentes e técnicos com as comunidades menos favorecidas.

Vislumbrando um espaço específico de vivência da Nutrição, na perspectiva da Educação Popular, uma professora do Departamento de Nutrição e dois ex-extensionistas do Pepasf iniciaram a construção do Pinab — “Projeto Práticas Integrais da Nutrição na Atenção Básica em Saúde”, no bairro do Cristo Redentor, em João Pessoa.

Nesse caminho, descobrimos o potencial da Educação Popular como referencial ético e eixo metodológico capaz de orientar a atuação do nutricionista em comunidades e provocá-lo a abordar os problemas na perspectiva da Segurança Alimentar e Nutricional (SAN), de modo integral, crítico e humanístico. Neste capítulo, pretendemos, com base na experiência do Pinab, refletir sobre como isso foi possível e sobre os obstáculos que vêm se impondo no desenvolvimento das ações do Projeto.

Ademais, buscaremos compreender quais os aprendizados acumulados na vivência do Pepasf foram importantes e constituíram a organização de outra iniciativa de Extensão Popular em saúde, realizada em outra comunidade que não a Maria de Nazaré. Para isso, também exploraremos diferenças metodológicas que marcam o Pinab e em quais críticas ao Pepasf elas se basearam.

Para tanto, contextualizaremos as origens do Pinab, à luz do Pepasf, evidenciaremos marcos teóricos relevantes, na formação do nutricionista, nas políticas de Promoção da Saúde e de SAN, situaremos a educação nutricional crítica e sua relação com a Educação Popular e, em seguida, ensaiaremos breve descrição metodológica do Pinab, com sua estrutura, organização, principais resultados e repercussões.

Finalmente, analisaremos as perspectivas gerais das razões que levaram o Pepasf a ter se constituído em uma referência metodológica para o Pinab, evidenciando também dificuldades que vêm permeando esse processo, compondo um painel que explicita os caminhos e as potencialidades presentes no processo de construção de um novo Projeto de Extensão Popular nessas bases.

Contextualizando as origens do Pinab

As diversas transformações sociopolítico-sanitárias ocorridas no Brasil, nas últimas décadas, têm ocasionado repercussões e novos desafios para a prática e, conseqüentemente, para a formação do profissional da área de Nutrição.

A mudança do perfil nutricional e epidemiológico observada no país vem delineando um mosaico de agravos, no qual coexistem a desnutrição, as carências específicas de micronutrientes, a obesidade e as doenças crônicas não transmissíveis, despertando as autoridades governamentais para a necessidade de políticas públicas que contemplem as questões advindas desse cenário.

A partir de 2003, a SAN foi colocada como uma questão de interesse social e de prioridade na agenda pública do país, orientada pelo direito humano à alimentação adequada e saudável e pela busca da soberania alimentar. A Política Nacional de Alimentação e Nutrição (Brasil, 2000) e a Política Nacional de Promoção da Saúde (Brasil, 2006), ambas do Ministério da Saúde, têm como um dos seus eixos estratégicos a promoção da alimentação saudável.

Na abordagem da Promoção da Saúde, deve-se considerar que os alimentos trazem significações culturais, comportamentais e afetivas e se constituem como uma fonte de prazer. Sua função não é apenas de veicular os nutrientes para o organismo (Pinheiro et al., 2005).

São muitas as frentes para a prática da nutrição em saúde coletiva, todavia, a atenção básica em saúde, representada, sobretudo, pela Estratégia Saúde da Família, é um locus privilegiado para se avançar na promoção da alimentação saudável e na conquista da SAN, onde a integralidade e a intersetorialidade constituem princípios fundamentais para a obtenção de tais avanços. A inserção do nutricionista nas equipes da ESF tem sido objeto de discussão (Assis et al., 2002) e vem sendo contemplada por alguns municípios do país.

Nesse cenário, o papel do nutricionista, como agente educativo, é evidente. Portanto, é importante fortalecer o processo de formação, geração de conhecimentos e prestação de serviços à população, que facilitem o desenvolvimento das competências necessárias para se abordar integralmente o processo saúde-doença, através de metodologias ativas e práticas educativas na rede pública de serviços básicos de saúde, que contribuem para a formação de profissionais habilitados para responder às necessidades da população brasileira e à operacionalização do Sistema Único de Saúde (SUS) (Vasconcelos, Pereira & Cruz, 2008). É fato que essa realidade tem inspirado processos de mudanças nas grades curriculares dos cursos de graduação, bem como incentivos do Ministério da Saúde e do Ministério da Educação que, do ponto de vista institucional, apoiem essas iniciativas, como por exemplo, o Projeto VER-SUS, Proext e o Pró-Saúde.

Desde a sua origem, a prática educativa em nutrição tem sido pautada em processos verticais e autoritários, centrada no modelo prescritivo e biologicista, em detrimento do diálogo, da autonomia do educando e dos aspectos socioculturais que envolvem as práticas alimentares e a realidade (Vasconcelos, Pereira & Cruz, 2008).

A Educação Popular, sistematizada por Paulo Freire (1996; 2005), que tem como um dos pilares teórico-metodológicos a ênfase no diálogo, coloca-se como uma das alternativas capazes de contribuir para a reinvenção do fazer na área de saúde, de modo a aproximá-los da melhoria da qualidade de vida da população. Nesse sentido, tem se constituído, em âmbito nacional e marcadamente na Universidade Federal da Paraíba, como possibilidade de se experimentar a relação entre o saber popular e o saber científico, com a intencionalidade de superar os problemas sociais. Ainda nessa direção, propõe que se desenvolva a extensão como um trabalho social útil, voltado ao exercício da democratização de todos os setores da vida social, com a promoção da participação popular e incentivo aos direitos emergentes (Melo Neto, 2006).

O Pepasf iniciou suas atividades em 1997, mas só incorporou o estudante do Curso de Nutrição em 1999. Até então, as oportunidades relacionadas à Extensão Popular voltadas para esses estudantes eram escassas. Dessa maneira, o Pepasf passou a ser uma das frentes que vêm contribuindo, efetivamente, para a formação de estudantes mais sensíveis e sintonizados com a realidade das classes populares, colocando-os em contato com as adversidades e complexidades inerentes não apenas ao universo da alimentação e da nutrição, mas também às condições desiguais de vida que caracterizam essas populações.

É inegável que essa inserção do futuro nutricionista no Projeto representou uma ampliação dos espaços pedagógicos para a Nutrição, mas o fato de não contar com docentes da graduação desse curso na equipe de orientadores consistia numa lacuna, que gerava expectativas e anseios tanto no âmbito dos estudantes, também nos participantes do Pepasf, quanto de alguns docentes. Já estava mais do que no momento de se implementar uma iniciativa de extensão, para suprir esse vazio e extrapolar as limitações impostas pelas barreiras da sala de aula. A concepção de um Projeto de Extensão Popular, que contemplasse as especificidades da nutrição, mas não perdesse de vista os elementos mais gerais que conformam o processo saúde-doença e as políticas de saúde, colocava-se como um caminho promissor.

Diante desse contexto, a partir da sinergia dos interesses e das motivações de um grupo de pessoas do Curso de Graduação em Nutrição da UFPB, incluindo uma docente, quatro estudantes, dos quais dois egressos do Pepasf, foi criado o Pinab, que se norteia pelo

referencial da Educação Popular, com o objetivo de desenvolver práticas integrais de ação e reflexão da Nutrição no campo da Saúde Coletiva e da Segurança Alimentar e Nutricional, possibilitando aos extensionistas a percepção do trabalho em saúde como um ato pedagógico de compromisso social, ético e de construção coletiva de cidadania.

A estrutura organizacional do Pinab

Atuam no Pinab vinte e cinco estudantes do primeiro ao oitavo períodos do Curso de Nutrição da UFPB, bem como uma docente desse curso e um nutricionista. O Projeto desenvolve suas atividades na Unidade de Saúde da Família Vila Saúde e na Escola Municipal Augusto dos Anjos (Emaa), ambos situados no bairro do Cristo Redentor, em João Pessoa (PB), nas comunidades de Jardim Itabaiana, Boa Esperança e Pedra Branca. Grande parte dessas comunidades é formada por casas de alvenaria, separadas por ruelas. Seus moradores têm convivido com a violência, especialmente por conta do tráfico de drogas, e organizam-se através de associações, presentes nas comunidades Boa Esperança e Pedra Branca, que mantêm atividades sociais, como grupos de mulheres, coletivos de arte e artesanato, além de iniciativas de economia solidária. Participam ativamente da organização dos serviços de saúde locais, a partir do Espaço de Diálogo para Participação Popular na Saúde, formado por representantes dos trabalhadores, dos gestores e da comunidade, com o fim de promover o exercício do controle social na saúde.

Estrategicamente, divide sua equipe em cinco grupos operativos, onde cada um apoia a organização de atividades coletivas com os seguintes grupos da comunidade: 1) gestantes; 2) idosos; 3) famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família (PBF); 4) escolares; e 5) educadores populares e lideranças comunitárias, através do grupo “Mobilização Popular”. O Pinab ainda insere os estudantes em mais três frentes de atuação: *a*) visitas domiciliares; *b*) aconselhamento dietético individual; e *c*) gestão do Projeto.

As ações educativas com grupos comunitários compõem o eixo estruturante sobre o qual se alicerça esse Projeto, em que deságuam as interações individuais (por meio dos atendimentos) e familiares (por meio das visitas). Os grupos constituem uma estratégia central para a dinamização da promoção da saúde em comunidades, onde se estimulam a pró-atividade da população, a interação cultural e o

fortalecimento dos movimentos sociais, vitais para a emancipação e a conquista da saúde com qualidade e alteridade. As ações coletivas dos grupos de gestantes, PBF, escola e mobilização popular realizam-se quinzenalmente na USF e em associações comunitárias. As atividades de atendimento nutricional configuram-se como aconselhamentos dietéticos, realizados pelos estudantes, que são supervisionados pela Coordenação, no espaço da Unidade de Saúde, com o objetivo de aprimorar a inserção da Educação Nutricional, crítica e humanística no espaço tradicional da clínica.

No aconselhamento dietético, o nutricionista deve se comportar como coagente de mudanças, prezar pela prudência, pela paciência e pelo discernimento na conduta coparticipativa com o principal sujeito do processo: o usuário. Diante disso, procura-se, primeiro, pautar o atendimento ambulatorial como um espaço educativo, onde haverá uma troca de saberes com vistas à emancipação do usuário e à promoção de sua saúde (Rodrigues, Soares & Boog, 2005; Vasconcelos, Pereira & Cruz, 2008).

As visitas domiciliares são realizadas com os agentes comunitários de saúde (ACS) e ocorrem quinzenalmente, visando apreender a realidade das famílias e ampliar os vínculos entre extensionistas e comunidade. Mediante contato e autorização prévios, estudantes, acompanhados por nutricionista e docente, adentram as diversas casas das comunidades, para conhecer de perto a realidade local e se dedicar à escuta sobre o modo de organizar e pensar a vida das classes populares. A partir de um protocolo, a equipe organiza uma sistematização do acompanhamento familiar, articulando esforços e enfrentamento dos problemas também com os trabalhadores de saúde de cada microárea. Na Unidade de Saúde, os principais problemas, curiosidades e encaminhamentos são coletivamente discutidos e pactuados, logo depois de cada visita.

A organização das atividades e o apoio pedagógico do Projeto ocorrem durante reuniões semanais, quando os participantes discutem encaminhamentos em rodas de conversa. Além disso, existe um suporte a distância, realizado através de uma lista de discussão da WEB. Todas essas ações têm possibilitado uma intervenção humanizada da nutrição no cotidiano das pessoas da comunidade, pois se articula com a realidade delas e estimula os extensionistas a buscarem caminhos para que o nutricionista atue comprometidamente

com a promoção da saúde na comunidade (Vasconcelos, Pereira & Cruz, 2008).

Inspirações do Pepasf para a construção do Pinab

Numa perspectiva de reorientação da formação de novos trabalhadores para o SUS e da produção do conhecimento conectada ao mundo real dos setores socialmente desfavorecidos, o Pepasf tem sido reconhecido, nacionalmente, como importante vetor para essas mudanças, porque inspira movimentos internos e externos na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). No caso específico dos estudantes do Curso de Nutrição da UFPB, a vivência com o Pepasf inspirou questionamentos sobre outras interfaces da alimentação, para além do campo da orientação dietética.

Na Comunidade Maria de Nazaré, os estudantes começaram a pensar na construção de formas solidárias e comunitárias de redes de apoio que favorecessem a produção/distribuição/socialização dos alimentos, no exercício da vigilância alimentar e nutricional, em casos de carência de micro e macronutrientes, além de formas mais humanizadas e dialógicas de se conceber a atenção nutricional.

Essas situações e o próprio contexto de debates acerca da alimentação e da nutrição, em âmbito nacional, nos últimos anos, trouxeram a necessidade de pensar essa temática sob uma égide mais ampliada e humanizada, ressaltando as dimensões da SAN e do DHAA no cenário da Comunidade Maria de Nazaré.

A partir das necessidades apresentadas e levando em consideração todas as contribuições que o Pepasf trouxe para esse debate, alguns estudantes de Nutrição do Pepasf motivaram-se a construir um espaço onde pudessem experimentar o contato com as classes populares e com os serviços de saúde e de educação, sob a perspectiva da SAN, ainda na graduação.

Nessa direção, iniciamos a construção do Pinab, um Projeto de extensão específico da área de Nutrição, mas que, assim como o “Fisioterapia na Comunidade” e o “Para Além da Psicologia Clínica”, inspirou-se nos referenciais teórico-ideológicos da pedagogia *freiriana* e em arranjos metodológicos inicialmente sistematizados pelo Pepasf.

O Pinab constituiu um desafio relevante para seus atores, na medida em que se configurou como um Projeto de Extensão Popular,

provocado a desenvolver com competência as bases metodológicas legadas pelo trabalho desenvolvido no PEPASF e por outras vivências importantes no campo da Extensão Popular.

Foi assim que quatro estudantes e uma professora, interessados em elaborar uma proposta de extensão, encararam esse desafio com seus saberes e inquietações, advindos de diferentes experiências. Da parte docente, foi trazida uma vivência com o trabalho em saúde, na perspectiva das políticas públicas de saúde, estudando que contribuições tais dimensões poderiam trazer para a qualificação das ações e para a promoção da saúde da população. Aliado a isso, as questões trazidas pela docência na disciplina de Educação Nutricional (EN) ampliaram o estudo sobre a dimensão educativa da nutrição, encontrando, nas contribuições de Maria Cristina Boog¹ e de outros autores, subsídios teóricos para uma abordagem mais crítica da nutrição, orientada para a promoção da segurança alimentar e nutricional. Com a Educação Popular, sistematizada por Paulo Freire, essa docente encontrou um aporte pedagógico importante para buscar o perfil de Educação Nutricional com o qual se ansiava trabalhar no contexto da UFPB.

Os estudantes envolvidos na construção do Pinab começaram sua caminhada na saúde pública através do contato com a extensão, propiciado pelo Pepasf. Durante a vivência nesse Projeto, compreenderam o processo saúde-doença numa perspectiva humanista e a promoção da saúde através de uma postura ética e comprometida, propiciada pelo referencial teórico da Educação Popular. Participaram de um momento no Pepasf, em que diferentes caminhos pedagógicos e de gestão do Projeto passaram a ser reconfigurados, especialmente quanto a elementos como: *a*) participação ativa de todos, de maneira igualitária, na condução do Projeto, por meio de comissões estruturantes; *b*) intensificação das atividades de pesquisa e sistematização com todos os estudantes; *c*) aprofundamento da participação do Projeto em ações coletivas, por meio da criação de grupos comunitários e apoio aos já existentes.

O Pinab nasceu então da conjunção dessas vivências e intenções desses atores — docente e estudantes. Da parte docente, uma perspectiva de Educação Popular que dialoga com a promoção da

¹ Pesquisadora que vem se dedicando a esses temas.

saúde com enfoque na saúde coletiva; dos estudantes, de potencialidades vivenciadas no Pepasf, mas também de críticas feitas à sua estrutura organizativa, no sentido de qualificar e ampliar a capacidade de intervenção das ações de Extensão Popular em saúde.

Assim, começamos a refletir sobre modos de conduzir esse novo Projeto de extensão de Educação Popular para promoção da saúde e da SAN em comunidade.

Entendendo que o Pepasf foi e continua sendo uma importante referência metodológica para o Pinab e que muitos de seus elementos podem ser relevantes para outras práticas que se proponham a dialogar com a Extensão Popular, procuramos, primeiramente, investir no modelo com o qual o Pepasf se caracterizou historicamente, com muito sucesso. Trabalhando cotidianamente o vínculo e a subjetividade, apostamos nas iniciativas individuais e nas imprevisibilidades advindas das vivências, como alicerces para a organização do Projeto. Dessa forma, a dinâmica de organização, as ações desenvolvidas e as pautas procediam, preferencialmente, de movimentos internos ao Projeto. Devido a isso, diferenciámo-nos fortemente das ações acadêmicas tradicionais, em que as metas e os programas disciplinares e pedagógicos sobrepõem-se aos saberes dos educandos.

Outros elementos da experiência da Comunidade Maria de Nazaré foram relevantes e merecem ser destacados como influência na constituição do Pinab.

A participação dos estudantes no Projeto desde o início da graduação. Os espaços garantidos na graduação em Nutrição, para fazer a vivência da nutrição no campo da atenção básica, eram, em grande parte, restritos aos estágios supervisionados dos últimos períodos do curso. Além disso, as oportunidades existentes de pesquisa e de extensão geralmente selecionam estudantes a partir do terceiro semestre letivo do curso. Entretanto, no Pepasf, observa-se que, mesmo sem dominar os conhecimentos técnicos e específicos da área da saúde, os estudantes costumavam participar efetivamente do Projeto, tanto na lógica do cuidado às famílias acompanhadas quanto nos aspectos de mobilização popular e de construção coletiva no ambiente comunitário. Nessa direção, participam do Pinab estudantes de todos os períodos letivos. Foi-se percebendo que, de um lado, a pouca capacidade técnica estudantil garantia uma interação mais humanizada. Menos preocupados em observar ou diagnosticar “defeitos” ou

problemas de saúde, esses estudantes ficavam mais sensíveis e abertos ao diálogo, à interação com a comunidade e à formação de vínculos. Por outro lado, a experiência da Extensão Popular demonstra que a capacidade técnica não é prioritária na ação comunitária, mas, principalmente, o compromisso com as pactuações realizadas coletivamente e a pró-atividade, elementos para os quais não se precisava de formação acadêmica avançada.

As visitas domiciliares. Através dessa frente de atuação, os estudantes podem interagir com as famílias, de acordo com a sua realidade, e perceber as condições socioeconômicas e culturais daquela comunidade, visualizando o espaço onde se constrói a saúde e a vida das pessoas. Mergulhar nesse mundo e com seus atores tem um sentido especial para os estudantes do Curso de Nutrição que, em seu futuro profissional, serão levados a refletir sobre os aspectos socioeconômicos e culturais que permeiam as práticas alimentares e todas as relações de subjetividade que norteiam o cuidado com a alimentação e com a saúde. As visitas são norteadas pelo referencial da Educação Popular, em que se valoriza o diálogo com as famílias e o compartilhar de experiências, permitindo que os extensionistas e os moradores da comunidade conversem sobre várias temáticas e constituindo um espaço importante para a mobilização popular, com a visualização dos problemas da população e suas formas de enfrentamento. Essas vivências com as famílias tiveram papel decisivo na consolidação do Pinab nas comunidades com as quais trabalha. Ao começar seus trabalhos a partir do serviço de saúde, era difícil pensar em ações educativas de modo participativo com o povo estando distante dele. As visitas permitiram a aproximação com as famílias e com as lideranças comunitárias, e isso fortaleceu os vínculos, rumo a uma relação de parceria, solidariedade e cooperação entre estudantes e comunitários, base fundamental para a orientação de todas as atividades do Projeto.

A interdisciplinaridade. Apesar de ser composto exclusivamente por estudantes da nutrição, o Pinab não deixa à margem a questão da interdisciplinaridade, referencial que permite aos extensionistas lançarem vários olhares sobre a mesma realidade. No Projeto, a interdisciplinaridade existe a partir da prática e da interação entre os estudantes e os profissionais das equipes de saúde da família e da Escola, possibilitando que os extensionistas percebam e experimentem o universo da nutrição de forma mais ampliada.

A relação de ensino-aprendizagem e o protagonismo estudantil. O Pepasf teve muitas contribuições na formação de atores pró-ativos inseridos em espaços de mobilização estudantil nacionalmente. Acreditamos que esse papel se estabelece pelo processo pedagógico imbuído de diálogo e de criticidade, que existe e que é valorizado nesse Projeto. Em roda, os estudantes têm um poder de voz muito semelhante ao dos professores, situação raramente vivenciada em sala de aula.

No tocante à construção do conhecimento, cabe destacar que, também no Pinab, os espaços de discussão ocorrem dentro da roda, em que coordenação e extensionistas se colocam em posição horizontal de educadores e educandos, que organizam a construção do saber mediante as necessidades colocadas pelo grupo.

Gestão compartilhada. No sentido de favorecer a descentralização das ações e do acompanhamento do Projeto, optamos por manter a gestão do Pinab em comissões de extensionistas, quer sejam: comissão de eventos, de avaliação e de frequência. Os extensionistas se responsabilizam pelas tarefas e pela organização do Projeto e podem partilhar saberes, poderes e aprendizados, respeitando o tempo e o ritmo de cada um, e acreditar no potencial de ser mais. O exercício da escuta, no espaço de roda, permite aos estudantes se aproximarem de situações de governabilidade dos conflitos e das incertezas oriundas da vivência.

Coordenação e sistematização das reuniões. Em todas as reuniões, existe um grupo responsável por facilitar a reunião, e outro, por construir a “memória” sobre as pautas discutidas e os encaminhamentos que foram acordados. Os registros das reuniões são publicizados nos arquivos do grupo de discussão virtual.

Oficinas de integração. As oficinas semestrais de integração são voltadas para garantir que os extensionistas fortaleçam as relações de pertencimento e de identidade com os diversos atores e com o grupo em que trabalham. A partir dessas ações e desses referenciais, espera-se compor um espaço de aprendizados, desafios e experiências sociais, que permitam estudantes, professores, profissionais e comunidade se envolverem mais diretamente nas lutas cotidianas para a efetivação da cidadania.

Outros caminhos trilhados pelo Pinab

Além de buscar inspiração no Pepasf e em outras bem-sucedidas ações de Extensão Popular, procuramos trabalhar também outras

dimensões e formas de organização da Extensão Popular. Para isso, adotamos um esquema organizacional complexo, que contemplasse o compartilhar de papéis de todos os extensionistas para o planejamento contínuo das ações, radicalizando a participação estudantil pela descentralização das atribuições. Assim, temos apostado na importância pedagógica da dimensão organizativa do Projeto, o que tem garantido o desenvolvimento participativo de seus estudantes.

O planejamento e o investimento na organização estrutural têm sido elementos essenciais para a condução do Projeto. Percebemos que tais elementos podem se constituir como fundamentais para o exercício do diálogo e para uma gestão democrática. Para isso, buscamos utilizar pactuações e contratos de convivência, entre todas as pessoas do Projeto.

No Pinab, temos percebido que, ao contrário do que se pode imaginar, investir nessa dimensão dos Projetos de extensão não significa construir um processo academicista, mas fazer do processo educativo algo organizado, a fim que ele tenha um significado mais amplo para o educando e que não apenas preze pelos conteúdos abordados, mas reforce a sua capacidade crítica, sua curiosidade e insubmissão.

O trabalho com a estruturação e a organização do Projeto deve fazer parte do processo de aprendizagem. Para isso, o grupo deve investir em provocações e divisão de responsabilidades que convidem seus sujeitos a entenderem a extensão como um lugar propício também para uma ação coordenada, planejada e que exige reflexão crítica e sistematização, e fugir do *ativismo*² em que resvalam algumas experiências de Educação Popular em saúde, em que perdem oportunidades de ampliar as capacidades de sua visibilidade, reflexão crítica e autogestão.

Com isso, pretendemos demonstrar que a Extensão Popular também é um espaço para a produção e a sistematização de conhecimentos. Não quaisquer conhecimentos, mas os destinados à superação dos problemas sociais e à resolução das emergentes dificuldades

² Aqui interpretado como a prática centrada puramente na ação em si mesma, em que se excluem as preocupações com as análises críticas, que permitam reencaminhar ou reconstruir as ações mesmas; investigações que apurem melhor a realidade vivenciada, escutem os sujeitos envolvidos na compreensão dos problemas sentidos; sistematizações que deem visibilidade às ações, permitindo que sejam compartilhadas com outros esforços semelhantes e se descubram seus eixos e fios condutores importantes na produção de conhecimentos úteis no seus campos de saberes específicos.

de diálogo entre os sujeitos na sociedade, a fim de compreender melhor a própria realidade e seus fenômenos.

A pesquisa constitui um eixo estruturante para se fazer uma ação de cunho popular. Para Freire (1996, p. 29),

não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses “que-fazer” se encontram um no corpo no outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

No entanto, a produção do conhecimento, a partir das experiências no campo da Educação Popular, permanece um dilema. O ativismo presente, em alguns momentos, nas ações de Educação Popular, faz com que seus participantes, por preconceito, evitem debruçar-se sobre atividades de ensino e pesquisa. Em muitos movimentos sociais e populares, a ação é privilegiada em detrimento da reflexão. Por isso, Souza (1998) afirma que nem sempre as práticas de Educação Popular contribuíram para a consistência e o aprofundamento do pensamento pedagógico, pois nem sempre foram acompanhadas de processos de sistematização que garantissem o sentido pedagógico às atividades e a ultrapassagem da urgência das ações, sem deixar de garantir seu êxito.

Muitas vezes, os Projetos de Extensão Popular se dedicam, intencionalmente, à realização de diversas ações e acabam por não prestar maior atenção aos processos que se realizam e analisar os efeitos que esses têm na solução dos problemas que provocam o início das atividades implantadas, conforme destacou Souza (1998).

Assim, com base nos modelos de orientação e produção de trabalhos científicos desenvolvidos no Projeto, temos procurado realizar atividades de pesquisa no Pinab, para que as potencialidades evidenciadas nesse Projeto não se percam em transformações individuais internas, mas sejam difundidas, debatidas e possam gerar processos concretos de transformação, por meio do diálogo com políticas públicas e com o poder instituído. Dessa maneira, buscamos exercitar uma ação não apenas individual e coletivamente transformadora, mas politicamente instituinte.

Para tanto, o exercício da pesquisa no Projeto é viabilizado pelo estímulo à produção de relatórios semestrais e pelo incentivo à produção de resumos e artigos científicos para serem apresentados em eventos ou publicados em revistas. Ambas as ações são apoiadas, constantemente, pela coordenação, através da orientação pedagógica, viabilizada tanto pelos encontros presenciais quanto pela lista de discussão virtual do Projeto.

Nessa perspectiva, outro desdobramento dessa atividade de extensão tem sido a realização de Mostras semestrais acadêmicas e comunitárias. A Mostra acadêmica é aberta a toda a comunidade universitária, incluindo-se outras instituições de ensino superior da Paraíba. Objetiva socializar todas as experiências desenvolvidas no Pinab, dispondo os conhecimentos produzidos e os caminhos percorridos para a crítica. Além dos relatos das vivências do Projeto em si, os temas discutidos geralmente abrangem Educação Popular, Extensão Popular, Educação Popular em Saúde e Nutrição em Saúde Pública.

Participam da Mostra Comunitária os profissionais de saúde da unidade e as comunidades, uma vez que, embora estívéssemos lá quase todos os dias da semana, a rotina da população e dos trabalhadores de saúde não permite o conhecimento mais detalhado das ações desenvolvidas pelo Projeto, em cada uma de suas frentes. Na Mostra Comunitária, apresenta-se o trabalho realizado pelo Pinab, ouvindo as percepções, as dúvidas e as sugestões de toda a equipe da escola e da saúde, assim como das lideranças comunitárias. Inclui-se também nesse espaço a gestão municipal, propiciamos um importante espaço para o diálogo entre o Distrito Sanitário II, a Unidade de Saúde, a Escola, as Associações de Moradores e o Pinab.

As Mostras resultam de uma inquietação acumulada no Pepasf e encaminhada ao Pinab. Constatamos que há muita produção de conhecimentos e tecnologias nas práticas de extensão. Contudo, muitas vezes, encharcados pela experiência e com o tempo todo consumido pelo desenrolar das ações, os extensionistas pouco se dedicam ao debate teórico, metodológico e à partilha de sua vivência com outras experiências. Temos procurado responder a esse desafio semestralmente no Pinab, tanto em Mostras acadêmicas, durante as quais debatemos com nossos pares no espaço universitário, quanto no espaço comunitário, onde, junto com companheiros de luta e de trabalho social, avaliamos as ações, criticamos a experiência, o que promove a

interação entre os vários esforços de extensão, trabalho em educação e saúde empreendidos no local (intersectorialidade).

Obstáculos e desafios na construção do Projeto

Conforme vimos discutindo ao longo deste texto, o percurso pedagógico escolhido para a construção cotidiana desse Projeto tem exigido cuidados e evidenciado alguns desafios.

Experiências como o Pepasf demonstram que se precisa de dedicação e de cuidado ao desenvolver uma proposta pedagógica popular, centrada nos saberes do educando e que aguçe sua curiosidade. Trabalhar visando potencializar a autonomia dos estudantes é complexo e exige muita reflexão.

Nossa experiência tem demonstrado que, muitas vezes, mesmo imbuídos de intenções transformadoras, podemos acabar atropelando o tempo dos educandos e suas subjetividades. Isso acontece quando, na emergência de dar resolutividade ao Projeto, fornecemos respostas prontas aos problemas que surgem, em vez de problematizá-los com os estudantes. Pode ocorrer também quando, preocupados com a adequação à lógica da estrutura organizativa do Projeto, deixamos de cuidar da subjetividade dos participantes e do grupo.

No início do Projeto, investimos muito na organização de ações educativas coletivas, em detrimento das vivências mais individuais. Além disso, as atividades ocorriam, com maior frequência, entre os “muros” da USF. Acreditamos que, apesar de constituir-se como um elemento importante do Projeto, a vivência não pode se restringir a esse âmbito. É aí que aprendemos muito com a experiência do Pepasf, que traz a essência da Educação Popular. Esse projeto privilegia o trabalho intersubjetivo e com as famílias, “fincando o pé” na comunidade. Sua metodologia permite compreender, como poucas outras, as particularidades da comunidade. Seus dilemas, seus interesses, suas vontades. O exercício de saber escutar.

No início do Pinab, as visitas eram realizadas mensalmente, pois dispúnhamos de pequena carga horária para fazer três vertentes de ações: atividades coletivas, atendimentos nutricionais e visitas. Resolvemos, então, aumentar a carga horária do Projeto, tornando as visitas quinzenais. É impressionante constatar a dinamização que essa atitude (aparentemente pequena) imprimiu ao Projeto, à participação estudantil e ao estreitamento de nosso vínculo com a comunidade.

Passamos a sair com maior frequência da USF, a conversar com as pessoas da comunidade e a conhecer as famílias, caminhando pelas ruas. Essa vivência foi carregando uma série de informalidades repletas de significado, traduzidos, principalmente, no maior conhecimento da comunidade sobre o Pinab, maior disposição e animação dos estudantes em se inserirem naquela realidade e, sobretudo, maior apropriação de todos os extensionistas acerca daquela realidade social.

Todavia, para intensificar a vivência com as famílias, inserimos, no mesmo dia das visitas, reuniões teóricas e reflexivas. Logo que chegam da comunidade, no espaço da Emaa, os estudantes sentam com os orientadores para refletir sobre sua inserção, as perplexidades com as quais se deparam e analisar criticamente a realidade observada. Além disso, realizam leituras coletivas de textos sobre a metodologia da Educação Popular, radicalizando a práxis e potencializando o caráter pedagógico das visitas.

Nessa direção, temos procurado estimular a formação permanente do estudante, trabalhando sistematicamente os problemas que ele encontra na realidade vivenciada. Trabalhar com Educação Popular, num contexto de práticas acadêmicas hegemonicamente dominadoras, exige problematização e investimento nas iniciativas dos educandos (Vasconcelos, 2006c).

Quanto às dificuldades em relação ao vínculo com as lideranças e os movimentos populares, do qual sentíamos falta, conseguimos também superá-las. Como o Projeto chegou à comunidade via USF, por muito tempo, carregamos o distanciamento com a comunidade, que predomina em muitos serviços e profissionais de saúde. Não era algo intencional, mas não conhecíamos as lideranças comunitárias, os movimentos populares locais e a história daquele povo. Nessa mesma época, começava a acontecer, na área, um movimento pela participação popular na USF. A comunidade exigia reuniões com a equipe de saúde da família e a gestão. Passamos, então, a frequentar esse espaço de maneira ativa e participativa. Criamos um grupo operativo especialmente para se inserir nesse processo (o “Mobilização Popular”) e incluir o controle social e a participação popular em saúde como eixos do Pinab.

A partir desse grupo e das vivências nas reuniões entre comunidade, gestão e serviço, conseguimos conhecer as lideranças e os movimentos populares, sua história, suas ações e interações. Investimos

na intensificação de nosso vínculo, organizando reuniões específicas desses movimentos sociais com o Pinab, durante as quais partilhávamos impressões e nos conhecíamos. Foi então que estudantes e orientadores passaram a frequentar mais a comunidade e seus espaços sociais de convivência, como a Pastoral, as Igrejas e as Associações de Moradores. Desse modo, nos aproximamos das lutas comunitárias e passamos a envolver a comunidade no planejamento e na orientação de nossas ações, o que repercutiu, também, no grupo do Programa Bolsa Família, hoje mantido dentro da Comunidade Boa Esperança, em prédio da Pastoral, e com a participação ativa dos atores comunitários na organização.

Algumas considerações

Ao concluir este ensaio, preocupamo-nos em evidenciar algumas questões que nos parecem agora centrais.

O Pepasf, ao longo de seus treze anos, vem se constituindo como uma referência nacional de Extensão Popular. Conhecer seus caminhos e os métodos nele experimentados durante esse período pode significar uma contribuição essencial para qualquer iniciativa de Extensão Popular, porque indica estratégias experimentadas e aperfeiçoadas, anuncia potencialidades e avisa desafios e obstáculos importantes. Entretanto, para criar novos Projetos, é preciso se fazer uma contextualização e uma análise sobre como essa vivência poderá contribuir com a luta específica que gerou o Projeto.

Por todos os aspectos levantados neste texto, evidenciamos como foi a construção do Pinab e como optamos por desenvolvê-lo. Nesse sentido, é importante que fique registrada a incerteza pedagógica que permeia todo esse processo. Acreditamos que essa incerteza não é a falta de certeza ideológica, mas tem a ver com *consciência do inacabamento*, exigida por Paulo Freire, em sua *Pedagogia da autonomia*.

Havemos, no entanto, de questionar: Será que esse caminho que escolhemos é o melhor? Devem a organização e a diretividade da educação estar tão presentes num Projeto de Extensão Popular? Essa metodologia permite uma participação ativa, democrática e libertária a seus integrantes? Propicia uma formação humanista e favorece a intersubjetividade?

Essas questões têm nos provocado muito. Mas não nos fazem deixar de caminhar nem abalam a nossa fé e o rumo do trabalho em

que acreditamos. Pelo contrário, constituem “nós pedagógicos”, pontos críticos e de reflexão que nos convidam, a todo instante, a repensar, colocar o pé no chão, avaliar as ações e a caminhada realizada.

Acreditamos que a Extensão Popular não é nem deve ser um “modelo” único — Projetos, programas e práticas que seguem exatamente o mesmo método e os mesmos procedimentos. É justamente a diversidade de ideias, de jeitos de fazer e de conduzir, adaptados às diferentes realidades, que compõem a riqueza da Extensão Popular e criam uma pluralidade de ações que fomentem a transformação da Universidade brasileira — rumo à luta política pela humanização das relações educativas e sociais.

O Pepasf constitui um ponto de partida. Junto com sua experiência, empenhamos convicções e Projetos metodológicos de educação nos quais acreditamos, mas sempre atentos a perceber as necessidades de mudança e à reinvenção propiciada pela chegada de novos atores ao processo — os estudantes.

A Extensão Popular em saúde nos lembra que o estímulo ao diálogo, ao protagonismo estudantil e à horizontalidade nas relações são eixos centrais para a formação de estudantes críticos e autônomos. Atores capazes de desenvolver iniciativas éticas, comprometidas e educativas no fazer em saúde, em busca da superação dos problemas sociais (Almeida et al., 2005).

EDUCAÇÃO POPULAR: DA EXTENSÃO À DISCIPLINA NO CURSO DE MEDICINA

Eymard Mourão Vasconcelos

○ Curso de Medicina da UFPB existe há mais de cinquenta anos. Seu corpo docente e a sua estrutura curricular foram formados sob o comando de médicos considerados tradicionais e respeitáveis pela elite paraibana, naquela época extremamente ligada à oligarquia rural. Criou-se, assim, um curso extremamente conservador. Era um exemplo típico da proposta de ensino médico centrado nas dimensões biológicas das doenças, de forma especializada e fragmentada, que se tornou hegemônica no século XX. Nos quatro semestres letivos do curso básico, o estudante não tinha nenhuma oportunidade de manter contato com cenários de trabalho médico e não havia disciplinas voltadas para entendimento das dimensões sociais e psicológicas da luta humana por saúde. O ensino clínico era feito unicamente através de disciplinas sobre as diversas especialidades médicas. Em momento nenhum do curso, o estudante tinha oportunidade de atender um paciente de forma abrangente. Na maioria das disciplinas, o ensino era essencialmente teórico, e as práticas, apenas de caráter ilustrativo. As três disciplinas voltadas para a saúde coletiva aconteciam concentradas em um único semestre letivo e eram essencialmente teóricas. Essa estrutura curricular se mantinha inalterada desde 1975, pois era bastante conveniente aos docentes cuja maioria atuava em consultórios e clínicas privadas. A docência significa um importante espaço de propaganda dos docentes como especialistas junto aos futuros médicos, ali em formação. O movimento de um consultório médico privado depende muito de encaminhamentos feitos por outros médicos.

Muitas pequenas iniciativas de reforma curricular vinham sendo feitas periodicamente, mas nenhuma conseguia enfrentar esse poder médico tradicional consolidado na estrutura curricular. A primeira mobilização, que conseguiu agitar e iniciar um debate amplo de propostas alternativas, veio da iniciativa do movimento estudantil, no final da década de 1980, que havia se fortalecido bastante através de um Projeto de extensão universitária — o Núcleo de Atuação Comunitária — NAC, que atuava em uma pequena comunidade da periferia de João Pessoa. O NAC aglutinara cerca de quarenta estudantes de diferentes cursos, que se entusiasmaram com as possibilidades de um novo modo de lutar pela saúde. Esse entusiasmo gerou forças políticas para uma ação estratégica de questionamento do modelo de ensino. O Projeto também criou uma referência para se pensar um novo formato de ensino. Os estudantes, participantes do NAC, se armaram com as reflexões que o movimento nacional de estudantes de Medicina (aglutinado pela Denem — Direção Executiva Nacional de Estudantes de Medicina) e o Movimento Popular de Saúde (Mops) já vinha fazendo sobre o tema e tomaram o comando do processo de discussão da reforma curricular. Mas as reações logo vieram. Um grupo de estudantes de Medicina, contrários à reorientação do curso na lógica comprometida com os interesses populares, ganhou as eleições do Centro Acadêmico de Medicina, e o debate foi se esvaziando. Mostrou-se assim que não eram apenas os docentes ligados às especialidades médicas e à prática privada que apoiavam o modelo de ensino existente.

Apenas com a mobilização estudantil, gerada pelo Projeto de Extensão “Educação Popular e a Atenção à Saúde da Família” (Pepasf), criaram-se condições, no final da década de 1990, para uma nova articulação capaz de mudar a orientação política do Centro Acadêmico (CA) de Medicina e trazer novamente, com força, o debate da reformulação curricular. Estudantes que passaram pelo Projeto começaram a ocupar muitas diretorias de centros acadêmicos dos diversos cursos da área de saúde da UFPB. Outro Projeto de extensão universitária, o “Estágio Nacional de Extensão em Comunidades” (Enec), organizado pelo nutricionista Emmanuel Falcão da UFPB, também teve muita importância na formação de lideranças estudantis para esse processo (Falcão, 2006). Assim, em 1999, o estudante Alexandre Medeiros, ator central na criação do Pepasf, assume a

presidência do CA de Medicina, iniciando um período duradouro de pressão estudantil pela reforma do ensino.

Foi muito marcante perceber, na UFPB, a força de Projetos de extensão, orientados pela Educação Popular, em fortalecer e reorientar o movimento estudantil. Esses Projetos atraem, inicialmente, muitos estudantes que não têm um grau maior de politização, que vêm motivados por uma compaixão para com os pobres, por uma vontade de se preparar para trabalhar com a estratégia saúde da família, pela alegria e sociabilidade de seus grupos e suas festas, pela vontade de aprender uma prática de saúde mais humanizada e de ter uma vida estudantil menos passiva. Nos Projetos, vão perdendo os preconceitos em relação aos pobres, descobrindo a criatividade com que as classes populares se viram para melhorar de vida e passam a perceber a potência transformadora do encontro autêntico e dialogado com pessoas que assumem sua carência e a conhecer a diversidade dos movimentos e das redes sociais de apoio mútuo presentes nas periferias. Com a prática, vão compreendendo as classes populares e se identificando e se comprometendo com elas. Evoluem de práticas inicialmente individuais e paternalistas para práticas mais coletivas e respeitadoras do movimento de busca de ser mais, já presente no mundo popular.

Esse processo corresponde ao que Richard Schull, há cinco décadas, e Victor Valla, atualmente (Vasconcelos et al., 2007), denominam de “conversão à pobreza”. Para eles, esse ato de conviver com as classes populares em seu lugar de moradia seria uma forma de incorporar seu olhar para o mundo, e essa seria uma condição essencial para uma atuação verdadeiramente envolvida com o enfrentamento da situação de profunda desigualdade e de sofrimento que marcam o problema da pobreza. O termo, usado por Richard Schull e Victor Valla, para fazer referência a essa forma de ação, foi “conversão”, mas segundo um significado não convencional. Em geral, o termo “conversão” é compreendido como passagem de uma crença para outra, de uma doutrina para outra. Também é comum entender-se que a conversão é a aceitação de uma missão indicada por Deus, a aceitação de um chamado divino. Esses autores, porém, não entendiam a conversão nesse sentido. Para ele, em sentido pleno, a conversão não pressupunha a crença em um Deus, nem o atendimento a um chamado divino, mas a adoção de um novo lugar a partir de onde se

poderiam compreender, em profundidade, os principais problemas para os quais buscamos soluções. Nesse sentido, indicou que, no mundo em que vivemos, a conversão, em sentido pleno, seria exclusivamente a conversão à questão da pobreza, ponto central para a discussão e o enfrentamento de todos os demais problemas que, hoje e no futuro, nos desafiariam.

A ideia de Schaul e Valla tem um significado novo fundamental, implicado com questões não apenas políticas, mas também epistemológicas, de grande importância para o campo da Educação Popular: a ideia de que a conversão é um movimento de descentramento, uma mudança fundamental, em termos do conjunto de experiências, a partir do qual olhamos e entendemos o mundo, as possibilidades de ação no mundo e a construção de um mundo possível para todos. Esse não é um movimento a ser esperado das classes populares, mas das classes médias, habituadas a entender sua experiência como central, e a deduzir, disso, de um lado, sua autoridade e capacidade para dispor sobre os problemas do mundo e, de outro, a permanente minoridade política e cultural das classes populares para disporem sobre as questões que afetam suas vidas. Tudo se passa como se o padrão de vida e de direitos das classes médias fosse extensível, sem mediações, para as classes populares, quando, na verdade, esses padrões resultam de formas históricas de utilização privilegiada de meios e recursos.

Essa atitude popular nos estudantes leva a diferentes níveis de engajamento com os movimentos sociais. Na UFPB, resultou da força de vários Projetos de Extensão Popular que ali se expandiram, em um grande fortalecimento dos centros acadêmicos dos cursos de saúde. Trata-se de um tipo diferente de movimento estudantil, não tão apegado a Projetos políticos trazidos por diferentes correntes de esquerda, mas um movimento em que o Projeto de transformação política dos militantes não é o centro, mas uma referência não maior que o investimento em processos participativos amplos, que podem assumir Projetos políticos com diferentes orientações. A luta destrutiva entre as diferentes correntes políticas, tão comum na tradição do movimento estudantil, amenizou muito nos momentos e setores em que as experiências de Extensão Popular foram centrais na formação de suas lideranças.

O movimento estudantil, fortalecido no setor saúde da UFPB, encontrou uma conjuntura política bem mais favorável na década de

2000 para pressionar pela mudança curricular. A necessidade de expandir o Programa Saúde da Família (atualmente Estratégia Saúde da Família) passou a exigir do Estado um maior investimento voltado para a mudança na formação profissional, e o Ministério da Saúde, a cobrar e a apoiar mudanças na formação muito próximas das que o movimento estudantil e alguns professores e funcionários da Universidade vinham pleiteando. Lideranças estudantis, através das direções executivas do movimento estudantil dos vários cursos de saúde, passaram a estabelecer relações diretas com lideranças do Ministério da Saúde e da Educação. Em muitos momentos, mostraram-se ser os atores mais bem informados da Universidade sobre os meandros do debate nacional a respeito da mudança do ensino.

O processo de formulação e de aprovação do novo currículo do Curso de Medicina na UFPB durou seis anos. Um grupo variável de cerca de oito professores foi também muito importante. Mas sempre foram os estudantes que mantiveram o dinamismo do processo. Durante dois anos, um grupo de estudantes de direita, mais voltados para promover atividades sociais e desmotivados para lutas que fossem além de seus interesses imediatos e próprios, ganhou a direção do Centro Acadêmico. Outros estudantes, aglutinados pelos Projetos de extensão, formaram um grupo paralelo e continuaram a luta pela mudança curricular, mesmo sem a legitimidade que o CA poderia lhes conferir. Foi impressionante a capacidade que muitos estudantes demonstraram de insistir em propor e negociar caminhos para a reforma curricular. Muitas vezes, eram eles que redigiam os textos que depois se tornariam oficiais com a assinatura de professores.

Eu, autor deste texto, apesar de ter participado desse processo de mudança, tive pouca influência direta. Como médico formado em outro estado, sem vínculo com famílias tradicionais locais, bastante ligado aos movimentos sociais, crítico do modelo médico dominante e afastado das articulações dos fortes interesses privados presentes entre os professores médicos da UFPB, sempre fiquei distante das instâncias de decisão do Curso de Medicina. Apesar de certo respeito nacional como pesquisador, minhas intervenções não tinham peso. Por isso, optei por investir meu maior esforço de trabalho no espaço considerado marginal da vida universitária, a extensão, onde pude ajudar na formação de muitos dos estudantes que animaram o processo.

A nova estrutura curricular, que começou a ser operada em 2007, é complexa, e sua discussão está fora dos objetivos deste texto. Mas é importante ressaltar que a maior disciplina do novo Curso, o Módulo Horizontal Prático-Integrativo (com seis horas semanais), foi pensada tendo como referência a experiência dos Projetos de extensão universitária em Educação Popular da UFPB. Chama-se Módulo Horizontal porque é uma disciplina que se estende por todos os semestres letivos. Baseia-se na inserção dos estudantes em diferentes cenários de prática médica com a discussão teórica sendo feita, principalmente, pela problematização e o estudo de questões emergidas da atuação dos estudantes e professores nesses cenários. O primeiro e o segundo períodos letivos desse Módulo foram montados, buscando-se aplicar a metodologia desenvolvida no Pepasf.

Desafios, dificuldades e aprendizados de aplicação da metodologia do Pepasf na estrutura curricular do Curso de Medicina

No primeiro e segundo semestres letivos do Módulo Horizontal Prático Integrativo, os estudantes, em dupla, atuam na comunidade acompanhando duas ou três famílias de forma integrada com a equipe de saúde da família, principalmente as agentes comunitárias de saúde. Escolhemos duas equipes da Estratégia Saúde da Família em que os Projetos de extensão do Pepasf já atuavam, aproveitando assim nossa integração com elas e as organizações comunitárias da região. Na Universidade, houve muita pressão para que escolhêssemos locais mais próximos e com prédios mais bonitos, amplos e aparelhados. Avaliamos que muito mais importantes para o sucesso desse trabalho docente são as relações humanas de qualidade com a comunidade e a equipe de saúde.

As famílias foram escolhidas pelas agentes comunitárias, que levaram em consideração a presença de problemas, a necessidade de maior apoio e a disponibilidade para receber visitas. As duplas são formadas por um estudante do primeiro período e outro do segundo. Quando o estudante do segundo período sai, o do primeiro assegura a continuidade dos cuidados e ajuda na introdução do novo estudante novato. As atividades, que ocupam uma manhã ou tarde, começam com uma pequena reunião para informarmos, juntamente com a equipe de saúde, sobre as novidades e planejar as estratégias do dia.

Terminam com uma reunião de cinquenta minutos, em que vivências, dificuldades e descobertas do dia são discutidas. Durante as visitas, os professores ficam na área, à disposição para serem chamados pelos estudantes e para resolverem problemas de relacionamento com os grupos locais. O telefone celular ajuda muito a organizar esse apoio em situações não previstas. Em outro dia da semana, há uma aula de duas horas para a teorização mais aprofundada de questões levantadas.

Essa organização pedagógica é nitidamente inspirada no Pepsaf. Mas há muitas diferenças que exigiram mudanças. A condução dessa disciplina de graduação, com cem estudantes, é muito mais difícil, e sua maior dificuldade está ligada ao tipo de aluno que a procura. Entre os estudantes de Medicina, há muitos que vêm da elite. A aproximação compreensiva com os pobres cria uma ferida de morte naqueles cuja distinção social se baseia na desigualdade e na submissão dos grupos populares. E grande parte da riqueza e da distinção social desta sociedade se baseia nisso. Cria-se um grupo de estudantes, não presente nos Projetos de extensão, que têm raiva da disciplina. Eles são minoria, manifestam-se pouco, mas ficam boicotando o processo nos bastidores. Quando aparecem outros problemas na disciplina, eles são a base de onde difundem discursos contra todo o processo vivido. Há uma turma intermediária que, ora se aproxima desse grupo, ora se aproxima dos estudantes entusiasmados.

Não vivemos um processo educativo neutro. Estamos em uma sociedade com classes sociais que têm interesses antagônicos. Há uma luta entre os que querem igualdade e os que querem desigualdade. Propostas pedagógicas desse tipo geram raivas de forma surpreendente. Raivas entre alunos e entre outros professores. É preciso ter couro grosso para manter a proposta. Pedagogia e enfrentamento político se misturam em propostas assim. Nosso Projeto de extensão só teve um pouco de sossego, na UFPB, depois que passou a ter um reconhecimento nacional, fazendo com que as oposições internas diminuíssem. Mas essa disciplina, por ser a que tem maior carga horária no Curso de Medicina, despertou muitos comentários. Não estávamos mais lidando com uma atividade acadêmica periférica institucionalmente. Passamos a receber muito mais críticas e oposições. Vimos como a extensão é relativamente mais protegida, pois ela não é valorizada por setores mais conservadores da Universidade. Na extensão,

permitem-se audácias que não são toleradas nas disciplinas mais importantes da graduação.

Mas essa é uma análise geral, orientada pela perspectiva teórica que vê a de classe dividida em classes sociais marcadas por antagonismos. Essa análise mais geral não é suficiente para explicar todas as situações particulares de estudantes. Lidamos com pessoas que, mesmo vindas de grupos sociais extremamente elitizados, podem ter aberturas para a mudança. Como educadores, não sabemos, de antemão, com quem vamos ter de lidar com atitude de enfrentamento e com quem vamos lidar num processo educativo baseado na compreensão. A inserção de estudantes nas classes populares, de uma forma que possibilite um encontro continuado, pode gerar “conversões” às necessidades e aos interesses dos pobres. As classes populares têm algo de fascinante que impressiona muito a quem delas se aproxima sem muitas barreiras. Elas seduzem e podem romper preconceitos, ódios e menosprezos de classe, razão por que é necessário não se deixar contaminar por raivas e mágoas geradas por alguns gestos desses estudantes, para que uma conduta pedagógica compreensiva prevaleça.

Entre as diferenças que fomos notando em relação à condução pedagógica do Projeto de extensão, não encontramos apenas dificuldades. Encontramos também facilidades. O fato de as atividades da disciplina ocorrerem durante o horário habitual de trabalho da Secretaria Municipal de Saúde facilita muito o entrosamento com a equipe de saúde local. No Pepasf, a maioria das atividades ocorre no sábado, horário escolhido por não haver aulas. Além disso, a existência de avaliações com notas torna a frequência mais regular, e as atividades programadas são realizadas com muito mais disciplina. Conseguimos que todos os estudantes tenham prontuários das famílias acompanhadas, o que foi uma dificuldade para conseguir no Projeto de extensão. Os seus seminários são feitos com muito maior preparo. O apoio às famílias é mais organizado e disciplinado.

Por outro lado, ao contrário do que se observa na Extensão Popular, os estudantes são menos disponíveis para tomar a frente de processos organizativos da disciplina e de discussões mais longas sobre encaminhamentos a serem tomados; são muito exigentes em relação a um aprendizado intenso e, por isso, tendem a conceber essas discussões como perda de tempo; assumem menos o protagonismo na condução da experiência do que os participantes da extensão, mas, ao

exigir maior densidade teórica, forçam os professores a planejarem mais as aulas e a preparem mais os conteúdos necessários; exigem mais dos professores e assumem menos responsabilidades; queixam-se mais e têm menos disponibilidade para colaborar na busca de soluções. Esperam encontrar uma disciplina com uma organização e uma metodologia já bem definidas. Ganha-se em sistematização teórica e perde-se em desenvolvimento do protagonismo estudantil. O protagonismo que desenvolvem é de tipo mais reivindicativo. Reclamam e protestam bastante. A disciplina, por se propor a se organizar de forma participativa, torna-se espaço privilegiado onde os estudantes podem exercer e treinar uma atitude reivindicativa que, muitas vezes, acontece de forma agressiva e grosseira. Canalizam, para o espaço de debate da disciplina, insatisfações geradas nas outras disciplinas. Vive-se em permanente tensão. É exigida grande maturidade dos professores, pois suas reações irritadas podem atingir a turma de forma difusa, sem precisão do alvo, e geram reações de setores ainda mais amplos.

Se alguns estudantes, no entanto, são resistentes às propostas da disciplina, muitos outros se envolvem com grande criatividade e alegria no acompanhamento às famílias. É bonito perceber muitos deles desenvolvendo rapidamente uma grande habilidade de manejo de situações familiares difíceis. A maior parte das famílias gosta muito do acompanhamento. Há muitos gestos de amizade emocionada entre eles. Assiste-se a situações surpreendentes de mudanças familiares com o trabalho de acompanhamento. Talvez seja essa a grande satisfação dos estudantes: descobrir que suas presenças, palavras e gestos são significativos e transformadores, apesar de não terem, ainda, uma formação técnica significativa. Experimentam, no primeiro ano do Curso de Medicina, o poder de penetrar na intimidade da vida e de ser capazes de promover saúde. Abrem-se para o aprendizado de uma terapêutica que está além da química e das intervenções físicas.

Um forte enfrentamento, não esperado, veio de setores de esquerda do movimento estudantil e de alguns professores da saúde coletiva, antes, parceiros na proposta. Alegam que o conteúdo discutido, a partir de vivências nas famílias e nas escolas, tende a supervalorizar dimensões pessoais e a desvalorizar o debate dos grandes temas ligados à organização e à gestão dos serviços que julgam ser mais politizados.

Ressaltamos, porém, que sempre procuramos enfatizar as dimensões sociais e políticas nos debates e nos encaminhamentos, mas parece que, para eles, não é suficiente essa abordagem em que os grandes temas ligados à gestão não iniciam nem ocupam o centro dos estudos. Manifesta-se, nesse enfrentamento, uma tensão entre a tradição da saúde pública, centrada na gestão e no planejamento dos serviços, e, de outro lado, as necessidades de estudo quando se insere de forma compromissada em famílias e organizações locais de uma comunidade, e não, nos serviços. Por essa última forma de inserção, os serviços são estudados a partir da lógica das pessoas e de seus movimentos. Para muitos setores da saúde coletiva e da esquerda médica, isso não basta, pois os grandes temas da saúde pública ficam, quando assim vistos, fragmentados e superficiais. Estes professores da saúde pública se irritam com isso, mesmo sabendo que, nos períodos letivos seguintes, os estudantes serão inseridos nos serviços, e não na vida comunitária. Não toleram essa “perda de tempo” por dois períodos letivos semestrais em um curso de seis anos. Esse enfrentamento tem muita correspondência à já antiga tensão entre o Movimento da Educação Popular e muitos setores mais tradicionais do movimento de esquerda.

A motivação para continuar investindo nesse conflitivo processo de implantação de uma disciplina orientada pela Educação Popular, em um dos cursos mais tradicionais da Universidade, é saber que as dificuldades que estamos enfrentando representam um debate entre uma proposta educativa criada em outros contextos e a realidade deste novo ambiente institucional. Os enfrentamentos significam o debate com dimensões da realidade que não estavam presentes nas experiências anteriores de Educação Popular. Lutamos para que o inovador da Educação Popular não fique restrito a experiências informais, pontuais e radicais. Queremos que o cultivo do envolvimento com as lutas e os interesses populares se generalize nas diversas práticas sociais. A institucionalização da Educação Popular nas políticas sociais permite essa generalização. Estamos cansados de ser alternativos. Buscamos, portanto, a hegemonia. É claro que essa institucionalização leva também a perdas em relação à radicalidade pedagógica presente em práticas mais integradas nos movimentos sociais. Mas os movimentos sociais mais radicais continuarão presentes a questionar os limites das novas políticas sociais transformadas, parcialmente, pela Educação Popular.

É incerto se o resultado dessa tentativa de adaptação de uma proposta pedagógica orientada pela Educação Popular, para esse contexto universitário pouco aberto à lógica cultural dos pobres, continuará podendo ser denominada de uma prática de Educação Popular, tantas são as adaptações e os recuos impostos pelo jogo político institucional. Mas, como professor que trabalhou por mais de vinte e cinco anos ministrando disciplinas tradicionais de saúde pública no Curso de Medicina, sinto que houve um avanço pedagógico incrível, em relação ao que antes era realizado. As reações que estamos enfrentando são proporcionais ao tamanho da instigação que essa inserção no meio popular vem provocando nos estudantes de Medicina. Para além das irritações e das divergências, tem sido muito bonito assistir ao desenvolvimento de relações muito comprometidas de vários estudantes com a comunidade e de aprendizados muito refinados dos caminhos de uma relação profissional centrada nas necessidades, nos interesses e nas peculiaridades do mundo popular.

EDUCAÇÃO POPULAR E O MOVIMENTO DE TRANSFORMAÇÃO DA FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA NO CAMPO DA SAÚDE

Eymard Mourão Vasconcelos

Torna-se cada vez mais evidente a inadequação do modelo de ensino dominante na Universidade brasileira para a formação dos profissionais de saúde. A expansão do SUS, particularmente dos seus serviços de atenção básica, orientados pela Estratégia Saúde da Família, aprofundou essa percepção. Nossos formandos têm muita dificuldade para abordar a complexidade dos problemas de saúde da população de uma forma que não se reduza à implementação de ações técnicas voltadas para o conserto de partes do corpo humano ou o alívio dos sintomas.

Há anos, muitas iniciativas de reforma do ensino superior em saúde vêm sendo tentadas no Brasil. A ação mais firme do Ministério da Saúde no aprofundamento dessas mudanças agilizou esse processo, antes dependente apenas da iniciativa do Ministério da Educação no âmbito federal. Cresceu o interesse e o debate sobre como organizar o ensino dos cursos superiores do setor saúde para que os novos profissionais consigam responder, de forma mais eficaz, às amplas necessidades da população. Muitas iniciativas de reforma curricular passaram a ser implementadas. Professores, que antes batalhavam sozinhos e que recebiam todo tipo de crítica dos que não queriam mudanças mais amplas, passaram a ter suas reflexões e seu trabalho valorizados.

A construção de novos formatos para o ensino em saúde não pode depender apenas da formulação de propostas pelos grandes estudiosos do campo ou pelas lideranças institucionais. É preciso escu-

tar as insatisfações, as reflexões e os sonhos dos estudantes e professores que, cotidianamente, vêm tentando driblar as dificuldades e construir iniciativas de superação. Na Universidade brasileira, há um movimento antigo de busca de novas formas de ensino que vêm experimentando e difundindo um significativo saber de reorientação do aprendizado. Para além das mudanças curriculares, criou-se um conjunto de estratégias pouco explícitas que vêm conseguindo redirecionar o ensino de muitos estudantes e gerar práticas de atenção à saúde extremamente criativas e inovadoras. Para um conjunto considerável de estudantes mais comprometidos com a transformação social, estruturou-se um currículo informal que, ao mesmo tempo que critica o modelo dominante de ensino também aponta caminhos, já testados e aperfeiçoados na atual estrutura universitária, para uma reforma mais ampla. É preciso, portanto, escutar esse movimento.

A formação de mecânicos consertadores de corpos humanos

A formação universitária em saúde mostra-se, ainda, muito marcada pelo modelo de ensino que se consolidou nos EUA, no início do século XX, a partir dos estudos e das propostas de Flexner, que criou os padrões de organização do ensino para todos os cursos de Medicina do seu país. Esse jeito de organizar o ensino se espalhou por todos os países e todos os outros cursos universitários de saúde que, assim, se adequaram ao modo de lidar com os problemas de saúde do paradigma newtoniano e cartesiano de ciência.¹ Nele, o universo é encarado como um mecanismo gigantesco que funciona segundo princípios bem-definidos. O mistério não existiria: há problemas e desafios. Todos os problemas podem ser claramente formulados, investigados e resolvidos se houver investimento e tempo para pesquisas feitas dentro desse modelo de investigação. A Medicina decorrente dessa visão da realidade é materialista, mecanicista e organicista. A doença é vista como um mau funcionamento dos mecanismos biológicos, estudados do ponto de vista da biologia celular, da bioquímica e das leis da física. O papel do profissional de saúde é intervir física e quimicamente para consertar o defeito no mecanismo

¹ Termos alusivos a Isaac Newton (1642-1727) e René Descartes (1596-1650), que estabeleceram os elementos fundamentais do método como a ciência moderna investiga seus objetos de estudo.

enguiçado. As atividades mentais (pensamento, sentimento, sonho, contentamento, sofrimento e angústia), quando valorizadas, são entendidas apenas como resultado da anatomia, da bioquímica e da fisiologia do cérebro.

Para trabalhar orientado por esse jeito considerado, até então, como científico, de fazer Medicina, são necessários profissionais que apliquem as técnicas desvestidos de sentimentos, pois corroeriam a objetividade. São necessários profissionais que aprendam a olhar para os pacientes de um modo focado em seus órgãos, e não na sua totalidade como pessoa. Cada manifestação do paciente é processada procurando-se identificar seu significado como sinal de acometimento de um órgão específico do seu corpo, de modo a chegar a uma classificação do problema entre uma das diversas entidades patológicas já definidas e estudadas pela ciência. As manifestações do paciente têm sentido e são valorizadas apenas se ajudam a encontrar a classificação do problema dentro das categorias já padronizadas pela ciência. Precis-se também de profissionais treinados para mirar, principalmente, as doenças, desvalorizando as singularidades positivas e a garra da pessoa em buscar ser mais. É necessário também que os profissionais sejam treinados para dar valor apenas ao saber produzido nos grandes centros de pesquisa e que, conseqüentemente, desvalorizem o saber produzido localmente pelas comunidades e pelos colegas. O saber presente nas tradições passa a ser visto apenas como curiosidade. Precis-se, ainda, de profissionais competitivos e, conseqüentemente, individualistas, pois a concorrência é consagrada como o grande instrumento de garantia da eficiência. Tudo isso resulta em trabalhadores habilidosos em tratar doenças orgânicas, mas que não sabem cultivar o florescimento da vida. Fazer a vida florescer é muito mais do que tratar e prevenir doenças específicas.

Todos esses valores são inculcados nos estudantes durante o curso, sem que haja nenhuma disciplina que os discuta de forma clara e explícita. Há uma pedagogia oculta no modo de operar as diversas disciplinas do curso que passa pela glorificação de profissionais mais velhos que se adequaram ao modelo, pela negação do estudo do ser humano em sua totalidade e o estudo minucioso dos detalhes do seu corpo. Passa pelas entrelinhas de disciplinas aparentemente bem técnicas, como a semiologia, que ensina a escutar, a examinar e a analisar os doentes dentro desse modelo fragmentador do ser humano e

pelo excesso de exigências de estudos, leituras, provas e trabalhos acadêmicos que leva o estudante a definir dimensões de sua vida pessoal em que outros olhares poderiam se desenvolver e pelo incentivo à competição entre os alunos pela melhor nota. O grande sucesso desse modelo de abordagem terapêutica, em muitas situações clínicas, é utilizado para divulgá-lo como o único modelo legítimo de Medicina. Mas há também um grande mestre que fica fora da escola: a economia capitalista de mercado, que premia financeiramente os que se moldam às suas leis e desenvolve e difunde os seus valores, através da indústria cultural. Nesse contexto, parece que só se é bem-sucedido na vida seguindo o que é divulgado nos meios de comunicação de massa e o que é valorizado pelo mercado.

Como é eficiente essa pedagogia universitária oculta!

Nossa experiência no Projeto de Extensão Educação Popular e a Atenção à Saúde da Família, durante treze anos, tem nos ajudado muito a entender melhor a pedagogia universitária oculta. Nesse período, muitos estudantes passaram pelo Projeto e se envolveram em diferentes níveis. No início, pensávamos que os estudantes dos últimos anos eram mais adequados para participar do Projeto, pois já teriam maior formação técnica e poderiam trazer mais contribuições. Mas fomos constatando que os estudantes dos primeiros períodos atuavam de forma muito mais eficaz. Eles se envolvem com a totalidade dos problemas familiares e sociais que encontram. Emocionam-se com o que veem e, mobilizados por essa emoção, desdobram-se em pesquisas, conversas e articulações para enfrentar os problemas. Já a maioria dos estudantes do final de curso tende a só valorizar aspectos dos problemas de saúde em que se capacitaram com alguma técnica de atuação. Seu olhar já não repara naquilo em que não foram treinados para atuar. Tendem a se emocionar muito menos e agem de forma calculada. Seus vínculos com as famílias são muito menores, e suas atuações resultam em transformações muito mais tímidas. Vão se tornando pessoas com olhar focado e frio, como se tivessem uma viseira, dessas que os burros que puxam carroças nas cidades usam para não se espantar com os carros. Em seus cursos, ganham um martelo, ou seja, um instrumento de trabalho terapêutico, e passam a só procurar pregos na realidade. O instrumental de ação técnica adquirido passa a limitar e orientar seus olhares para a realidade.

É possível remar contra a maré? Querer formar profissionais em outra lógica de abordagem dos problemas de saúde não seria apenas um sonho em uma noite de verão de alguns idealistas utópicos?

Um amplo movimento de iniciativas de mudança

A firme resposta negativa a esta última pergunta não vem sendo dada por alguns teóricos descontentes, mas por um forte e diverso movimento social, que vem crescendo em diversos países do planeta. Multiplicam-se movimentos de doentes e pessoas sadias insatisfeitas com o modelo médico dominante e que se apaixonam e passam a difundir formas alternativas de abordagem terapêutica. Multiplicam-se movimentos de profissionais de saúde que, por alguma circunstância especial de suas vidas, descobriram formas diferentes de trabalhar e se tornaram fascinados com seus resultados. Há uma ampla variedade de associações profissionais se formando e se expandindo, lutando por práticas de saúde alternativas ao modelo dominante. Elas têm organizado uma infinidade de congressos, cursos, publicações, grupos de pesquisa e outras modalidades de formação e aprimoramento profissional, que vão dando um caráter muito mais elaborado às suas práticas. Em muitos lugares, movimentos populares vêm conseguindo criar formas de intervenção e questionamento dos serviços de saúde oficiais, que têm gerado práticas extremamente inovadoras e criativas, em que os fabulosos instrumentos terapêuticos da Medicina newtoniana e cartesiana são integrados com saberes populares, abordagens espirituais, dinâmicas de grupo e lutas políticas. Movimentos sociais bastante diversos (como os movimentos de mulheres, *gays*, prostitutas, sem-terras, índios, meninos de rua, moradores de rua, parteiras, rezadeiras, pessoas com hanseníase, portadores de deficiência física, familiares de alcoólicos, trabalhadores das mais diversas categorias, usuários de drogas, moradores de bairros periféricos e de classe média, artistas, estudantes, capoeiristas, bem como igrejas, partidos políticos, órgãos de imprensa, clubes de serviço, organizações não governamentais) incorporaram, em suas práticas e em suas lutas, bandeiras e propostas de abordagem dos problemas de saúde da sociedade que superam o materialismo, o organicismo e o mecanicismo da Medicina dominante. Governos e entidades internacionais, como a Organização Mundial de Saúde e o Banco Mundial, pressionados pela crise orçamentária, vêm investindo no desenvolvimento e

aprimoramento de novas formas de organizar o atendimento em saúde. Grupos universitários de pesquisa e ensino já criaram uma série de publicações, Projetos de extensão universitária, disciplinas e redes de troca de informações, que muito têm avançado no delineamento dessas novas formas de trabalho em saúde. Grupos privados, orientados por técnicas alternativas de saúde, têm prosperado e multiplicado em todos os países, com suas clínicas, cursos e publicações.

No Brasil, em particular, esse movimento ganhou contornos mais definidos a partir da década de 1970, quando se organizou o denominado movimento sanitário brasileiro, aglutinado em torno da luta pela mudança do sistema público de saúde. Muitas iniciativas foram implementadas, tanto no nível macro das instituições quanto no nível das práticas locais de assistência. Acumulou-se, nesse processo, uma rica experiência sobre os caminhos para tornar a assistência à saúde mais integral e mais participativa.

Atualmente, na sociedade, há muitos profissionais de saúde reconhecidos e admirados que construíram caminhos próprios de formação para o trabalho em saúde em lógicas diferentes, criativas e inovadoras, que podem servir como importantes referências para se pensarem os novos caminhos de formação do trabalhador em saúde. Grande parte do que se busca, nesse sentido, já existe de forma pontual e dispersa. O desafio maior é o reconhecimento e a sistematização desses novos caminhos, assim como a sua generalização nas várias instituições voltadas para a formação profissional em saúde.

Durante muito tempo, acreditou-se que a mudança profissional seria alcançada, sobretudo, por meio da inclusão, nos currículos dos cursos, de novas disciplinas que refletissem o caráter mecanicista e biologicista do modelo dominante de assistência, trazendo, notadamente, estudos críticos das ciências humanas e sociais, bem como da saúde pública. Ainda hoje, é usual que as primeiras propostas que surgem em processos de reforma do ensino em saúde sejam a inclusão de disciplinas que abordem dimensões consideradas ausentes na prática hegemônica do setor saúde. Mas o que se tem percebido é uma grande ineficácia dessas novas disciplinas sobre ética, psicologia, sociologia da saúde, filosofia, saúde pública, medicina preventiva, antropologia, Educação Popular em saúde, saneamento, política, etc. Os estudantes, em geral, não gostam dessas disciplinas nem as valorizam. Ao contrário da maioria das disciplinas técnicas, que têm uma parte

prática significativa, elas costumam ser ministradas de forma teórica e abstrata: aulas expositivas, textos e provas sobre os conteúdos dados. A metodologia de ensino das ciências sociais e humanas é muito mais teórica do que as das ciências voltadas para o atendimento clínico que, tradicionalmente, valorizam muito a aprendizagem a partir de situações concretas encontradas nos hospitais, nos ambulatórios, nos laboratórios e nas salas de anatomia. Por utilizarem conceitos das ciências humanas e sociais que os estudantes do setor saúde conhecem pouco, seus conteúdos parecem muito distantes da realidade concreta.

Mas por onde passariam, então, as transformações mais profundas do modo de encarar o trabalho em saúde?

O contato que temos tido com profissionais e estudantes, que redirecionaram sua formação universitária e romperam com o modelo da biomedicina, tem ensinado que a maioria dessas grandes transformações ocorreu a partir de situações pessoais e familiares dos estudantes, contatos especiais com pacientes e moradores nas comunidades atendidas ou relacionamentos com outros profissionais e colegas da Universidade que desencadearam grandes emoções. Mobilizados por essas emoções, seguiram-se reflexões, pesquisas e iniciativas que foram se articulando em novos caminhos. Mas é impressionante perceber como esse processo reflexivo não costuma encontrar apoio nas disciplinas dos cursos. As reflexões mais marcantes da carreira desses profissionais tiveram de ser elaboradas apenas na esfera privada de suas vidas ou nos movimentos sociais em que se inseriram.

A vida pulsa intensamente no cotidiano da Universidade, através da vida pessoal de estudantes, professores, pacientes e comunidades atendidas. Mas o método empregado pela ciência newtoniana e cartesiana para abordar a realidade, procurando expulsar da pesquisa e do estudo as dimensões emocionais dos próprios profissionais para se chegar a uma maior objetividade, faz com que a riqueza e a complexidade da vida sejam analisadas apenas racionalmente e de modo fragmentado. Os fatos mais significativos da vida, sempre acompanhados de forte emoção, não têm espaço na Academia. Trazê-los para a discussão nas aulas é considerado inadequado, pessoal demais e, até, vergonhoso. Ficando fora dos espaços formais de ensino, eles só podem ser elaborados na intimidade da vida de cada um, que, por sinal, fica bastante empobrecida com o alto nível de exigência das tarefas acadêmicas.

Uma pedagogia que valorize a reflexão da dinâmica emocional do profissional

O trabalho em saúde lida justamente com as situações de crise, muitas vezes intensas, das pessoas. O sofrimento cria inseguranças. A ameaça de morte ou invalidez questiona valores estabelecidos. A interrogação sobre as razões da doença leva a reflexões emocionadas sobre o modo anterior de organizar a vida e o seu sentido. A ameaça de perda de parentes e de amigos faz pensar nas relações que eram dadas como naturais. Nesse momento, muitas vezes, carregado de desespero, as pessoas se abrem intensamente ao profissional de uma forma que não fariam para nenhum outro. O profissional tem, portanto, acesso a dimensões muito íntimas da realidade. Nessa situação de extrema fragilidade do doente e de sua família, seus gestos e palavras têm grande significado e repercutem intensamente. Pode se dizer que ele, como poucos, lida com o “olho do furacão” da vida humana. É o peso e o fascínio do trabalho em saúde. O trabalho vai deixando de ser peso, tornando-se fascínio, quando se adquire habilidade e tranquilidade nesse manejo, vai-se descobrindo a potencialidade transformadora presente na crise e se vai ganhando confiança na força de pequenos cuidados no alívio do sofrimento.

Lidar com emoções, crise, desespero, gratidão, sofrimento, ansiedade e confusão é parte central do trabalho em saúde. Não se aproxima dessas dimensões do existir sem ser tocado emocionalmente. A fria objetividade técnica buscada pelo modelo da Medicina cartesiana e newtoniana apenas mascara as perturbações desencadeadas no profissional, tornando-as recalçadas e confusas. O esforço intenso necessário para não deixar aflorar as emoções instigadas, em nome dessa pretensa objetividade técnica, torna a profissão desgastante. O recalque dessas emoções expulsa a motivação e a graça do trabalho cotidiano e elimina um grande instrumento terapêutico para um agir mais profundo na subjetividade do paciente e de seus familiares.

No trabalho em saúde, é como se o profissional estivesse na primeira fila do teatro da vida. Uma oportunidade inigualável para adquirir maior compreensão da natureza humana. Mas o modo considerado científico de ver a realidade funciona como uma viseira que não permite um olhar abrangente sobre a situação, tornando-se um grande empecilho para o envolvimento com o drama humano a que

se assiste e para a contemplação, cheia de fascínio, do espetáculo da vida que se cuida. Para cuidar da pessoa inteira, é preciso estar presente como pessoa inteira. É preciso ter desenvolvido e integrado, em si, as dimensões racional, sensitiva, afetiva e intuitiva. Sem esse desenvolvimento, a aproximação da vulnerabilidade e da dor dos pacientes torna-se opressiva e sofrida. Desencadeia perturbações emocionais com que o profissional não sabe lidar. As fraquezas do outro evidenciam as próprias deficiências e sofrimentos e obrigam o profissional a se proteger do seu contato com uma série de mecanismos de defesa. A superação dessa situação não acontece apenas com discussões e propostas teóricas. É difícil encontrar um profissional que não concorde com a noção de que o carinho é importante na Medicina e que é preciso abordar o paciente em sua inteireza. Mas a capacidade de se deixar ser afetado pela totalidade complexa do drama humano sob sua responsabilidade, sem perder a objetividade, depende de um desenvolvimento pessoal que, ao invés de ser valorizado na formação profissional em saúde, é prejudicado por ela.

A Psicologia, a Psiquiatria e a Antropologia, muitas vezes ensinadas, enfatizam e estudam a dinâmica subjetiva dos pacientes, mas não a dinâmica subjetiva do profissional em seu confronto com a crise do viver. E o fazem de um modo apenas racional. As emoções são estudadas teoricamente. Não se aprende a escutá-las e a acolhê-las na forma como surgem no trabalho e na vida do profissional. Não se aprende a valorizá-las como tais e não apenas como sinais e sintomas que ajudem no raciocínio diagnóstico ou como elemento a ser considerado na elaboração lógica da estratégia terapêutica. A emoção, a intuição e a sensibilidade do profissional são muito mais do que isso. São elas que mobilizam a garra do cuidador na superação dos obstáculos e que ajudam a perceber dimensões sutis envolvidas nas situações abordadas que vão muito além do que é treinado em semiologia. São elas que inspiram ações emocionadas com grande repercussão terapêutica. São elas que mobilizam uma inteligência intuitiva extremamente ágil e potente no corre-corre tenso do trabalho em saúde, em que não há tempo para uma consideração lógica, cuidadosa e discutida de cada uma das várias condutas a serem tomadas. São elas que criam vínculos com os pacientes e os deixam tranquilos e envolvidos com o tratamento. São elas que tornam o trabalho em saúde cheio de graça e de realização e que inspiram sentidos

que dão significado ao enfrentamento de tantas dificuldades. Elas dão colorido ao cuidado.

A emoção, a intuição e a sensibilidade já estão presentes no cotidiano de todos os profissionais e estudantes do setor saúde, mas de forma recalcada, e não elaborada. Desse modo, seu aparecimento no ato de cuidar pode ser fonte de confusão e, até, de grosserias, razão por que é preciso criar espaços pedagógicos para a sua elaboração e desenvolvimento. Em razão da característica do trabalho em saúde — de lidar basicamente com as doídas e angustiantes situações de crise e dificuldade do viver — a emoção, a intuição e a sensibilidade precisam ocupar o centro da atenção do ensino em saúde. Mas como fazê-lo se não há experiência acumulada e sistematizada no corpo docente das atuais instituições formadoras de recursos humanos no manejo dessas dimensões?

A maioria dos estudantes é composta de jovens pouco experientes, que estão entrando em contato com a complexidade e a dramaticidade da vida através dos seus novos pacientes. Vivem situações que os deixam perplexos e emocionados, mas não têm espaço para discutir essas vivências, a não ser o das dimensões técnicas envolvidas. A depressão dos pacientes está amplamente discutida nos manuais, mas não há espaço para discutir a tristeza do profissional que convive com a crise intensa dos pacientes. Há tratados sobre a sexualidade, mas não há espaço para discutir os desejos e as repulsas de que são acometidos em seu trabalho, que lida tão intimamente com o corpo. Apenas alguns professores, nos intervalos das disciplinas centradas na transmissão da imensa carga de conhecimentos exigida, criam alguns espaços, sempre bastante circunscritos, de discussão e reflexão desses aspectos. Mas, em geral, fazem-no lançando para os alunos os seus aprendizados sobre essas situações, sem criar maiores espaços de escuta de suas vivências.

Então, por que não organizar espaços pedagógicos, disciplinas ao longo de todo o curso, em que essas vivências subjetivas possam ser discutidas e compartilhadas? Disciplinas com conteúdo não definido anteriormente, mas baseadas na problematização de situações imprevistas, mas que sempre surgem, e no compartilhamento carinhoso das emoções despertadas? Exigiriam professores dispostos a abandonar a segurança de ir para a sala de aula sabendo o que será discutido. Professores hábeis na criação de ambientes de acolhimento

para a manifestação de tais vivências emocionadas e capazes de identificar os elementos mais importantes para um aprofundamento. Professores que saibam respeitar a diversidade de valores e de modos de operar a subjetividade presentes entre os estudantes.

Algumas Universidades brasileiras já estão incluindo disciplinas com essa preocupação em seus currículos. Como não poderia deixar de ser, muitas dificuldades estão sendo encontradas. Os profissionais de saúde e, conseqüentemente, os professores do setor saúde têm, tradicionalmente, uma atitude bastante prescritiva, que se tem mostrado muito presente nessas disciplinas. A convicção muito forte do professor, em relação aos seus próprios caminhos de manejo da subjetividade acaba inibindo uma escuta mais aberta à diversidade de situações pessoais presentes. Ficam muito fixados na transmissão das soluções em que acreditam, para as situações apresentadas. A formação especializada de quase todos os professores faz com que a discussão dos problemas seja centrada em apenas uma das disciplinas teóricas de estudo do ser humano, ou seja, baseada apenas na Psicologia ou na Sociologia, na Filosofia, na Teologia, e na saúde pública ou, até mesmo, em uma de suas diversas correntes teóricas ou ideológicas. Nesse contexto, pode-se dizer que os caminhos dessa formação humana, nos cursos de saúde, ainda estão em construção.

Essa dificuldade não é apenas dos professores. Estudantes, acostumados com o ensino vertical tradicional, tendem a ficar incomodados com a aparente improdutividade de aulas em que não se percebe claramente o volume de conhecimentos teóricos repassados. Sentem falta de uma articulação dos conteúdos ensinados que seja clara e objetiva; têm dificuldades e medo de expressar e debater as próprias vivências; temem não ver contemplados os conteúdos exigidos em provas de concursos; criam mecanismos de defesa diante do questionamento de valores e de sentimentos íntimos, até mesmo o ataque agressivo a quem os provoca. Diante da dificuldade inicial de trazer à tona os sentimentos, questionamentos e vivências dos estudantes, podem-se utilizar filmes, textos literários, depoimentos de outros profissionais e de pacientes ou poesias para iniciar o debate. Mas, principalmente, é importante trazer a rica experiência das dinâmicas educativas desenvolvidas no movimento da Educação Popular latino-americano que, pela grande capilaridade na sociedade, formou bons oficineiros em quase todos os recantos do país. As dinâmicas

educativas ajudam a criar um clima afetivo necessário para a exposição de dimensões delicadas da intimidade. A metodologia educativa da Educação Popular é reconhecida internacionalmente como a pedagogia não diretiva baseada na problematização que mais consegue integrar as dimensões política, cultural, ecológica, subjetiva e técnica.

Convém, no entanto, enfatizar que outras experiências de formação humana precisam também ser trazidas, como as das tradições sapienciais deixadas de lado pela modernidade. Cinco séculos antes do nascimento de Cristo, Sócrates (469-399 a.C.) já ressaltava, como caminho fundamental da sabedoria, a expressão “CONHECE-TE A TI MESMO”, gravada no portal de entrada do oráculo de Apolo, na cidade de Delfos, o mais famoso templo da Grécia Antiga. Os gregos da antiguidade tinham relações comerciais intensas com vários povos, o que criou as bases para a grande contribuição que deram ao pensamento, através da organização e da integração do conhecimento então existente. Assim, pode-se afirmar que essa ênfase no autoconhecimento, como caminho da sabedoria, não era apenas dos gregos, mas de grande parte das civilizações antigas.

Valorizar a espiritualidade

Há, na humanidade, um imenso e diverso conjunto de tradições sapienciais, muitas delas frutos de uma acumulação milenar, que ficou totalmente desprezado pelo ambiente acadêmico, apesar de muitos dos maiores cientistas terem buscado nelas sua orientação pessoal. O dualismo da ciência moderna, com seu método que exige uma radical separação entre o estudo empírico da natureza e a intuição espiritual, fez com que a vivência espiritual ficasse restrita à vida privada dos profissionais e pesquisadores, sem que pudesse ser discutida nas instituições públicas. Acreditou-se, por muito tempo, que essas tradições sapienciais não sobreviveriam com o avanço das ciências. Mas a sua forte presença e até o florescimento no início do terceiro milênio, bem como o reconhecimento pela crítica filosófica pós-moderna do caráter perverso de uma civilização que se pretende orientar apenas pelo saber instrumental da ciência, levaram a uma revalorização da espiritualidade.

Espiritualidade é um conceito que vem crescentemente sendo usado, pois é mais abrangente que o de religião, uma vez que inclui formas não religiosas de conexão e integração com o eu profundo.

Transcende as organizações religiosas e, às vezes, entra em conflito com elas. Inclui tanto as tradições sapienciais milenares quanto o Cristianismo, o Budismo, a Ioga, o Islamismo, as artes marciais e as várias linhas de esoterismo, como também o envolvimento em atividades artísticas, alguns tipos de psicoterapia e, até, para alguns, a participação em esportes radicais.

Na oração, na meditação, no ritual religioso, na contemplação, na psicoterapia, no diálogo durante o encontro amoroso profundo, no processo de criação artística, no enlevo propiciado pelo contato com a arte, no debate reflexivo dos movimentos sociais e em situações de grande mobilização para lutas sociais, fatos e ações são lembrados, sentimentos sutis são escutados, intuições são valorizadas, sensações são percebidas e lembradas. Num clima de sensibilidade, essas várias dimensões vão se articulando, não apenas num processo de pensamento lógico e racional, mas, principalmente, a partir da inteligência involuntária do inconsciente. São confrontadas com os valores e as opções mais fundamentais da pessoa e do grupo e vão gerando novas percepções e vontades, bem como despertando energias, todas expressas de forma sintética em formulações simbólicas cheias de emoção. O encantamento com essa nova perspectiva de interpretar os fatos do dia a dia vai levando ao cultivo de um estado reflexivo mais constante na vida, em que afetos e gestos rotineiros passam a ser questionados e ressignificados. O aprendizado que ocorre é incorporado tanto em nível da consciência quanto do inconsciente e se mantém para se manifestar em situações futuras imprevisas e, até mesmo, nos gestos espontâneos e impensados. É um processo que todas as pessoas, de alguma forma, já experimentaram em suas vidas de modo esporádico, mas que não é fácil de ser mantido de maneira continuada e intensa. O apoio a essa jornada de autoconhecimento, que inclui dimensões mais profundas do ser, é o papel das tradições espirituais.

A espiritualidade (na América Latina, representada, principalmente, pelas religiões) é o campo de elaboração subjetiva, em que a maioria da população constrói, de forma simbólica, o sentido de sua vida e busca motivação para a superação da crise existencial colocada pela doença. É referência central para a organização de grande parte das mobilizações comunitárias para enfrentamento dos problemas de saúde. É o espaço em que a maioria dos profissionais de saúde estrutura o sentido e a motivação para o seu trabalho. Valorizar essa

dimensão da realidade não é uma questão de ter fé ou não em Deus, mas de considerar processos da realidade subjetiva e social que têm uma existência claramente objetiva. Sem entender o olhar e a elaboração religiosa, não se pode compreender a perspectiva em que a maioria dos usuários dos serviços de saúde e os seus profissionais se relacionam com a realidade.

Desconsiderar a importância da espiritualidade para a maioria das pessoas é preconceito e negação do espírito de objetividade da ciência. Mas, para valorizar essa dimensão, não basta reconhecer esse fato cultural e psicológico. É preciso considerar, no trabalho em saúde, a imensa quantidade de estudos que vêm sendo feitos no campo da Antropologia, da Sociologia, da Psicologia, da Filosofia, da Neurobiologia, das Ciências da Religião e da Epidemiologia, para melhor compreender os pacientes e os profissionais de saúde nesse aspecto. Esses estudos vêm criando um corpo de conceitos e uma linguagem que está permitindo trazer esse debate para as Universidades de uma forma que possibilita a participação de seguidores das mais diversas orientações religiosas e, até mesmo, de ateus. Nos EUA, vários cursos universitários de saúde estão incluindo formalmente esse tema em seus currículos.

Os caminhos do autoconhecimento, através da espiritualidade, são diversos e muito pessoais. É possível estudar as novas teorias que ampliam a compreensão de seu significado nas práticas de saúde e refletir sobre como lidar com essa dimensão da vida no cotidiano do trabalho. Mas o desenvolvimento do autoconhecimento de cada estudante é algo que dependerá de suas escolhas e das oportunidades em sua vida privada. No entanto, é possível criar espaços pedagógicos reflexivos em que essa jornada pessoal possa ser valorizada, compartilhada e problematizada de forma respeitosa. Essa reflexão em espaços públicos, como as Universidades, pode contribuir para a superação do fundamentalismo e da intolerância, que tanto têm crescido e marcado a vida religiosa na sociedade contemporânea, com importantes repercussões nos serviços de saúde.

Diante da falta de tradição de um trabalho pedagógico nessa perspectiva, nas Universidades, e da consolidada desconfiança do meio acadêmico com temas que abordem a vida espiritual, talvez seja esse o desafio mais audacioso a ser enfrentado na busca de uma formação em saúde mais humana.

Uma pedagogia problematizadora centrada na discussão de situações concretas de trabalho

É impressionante como os acontecimentos que marcaram positivamente a postura profissional dos vários estudantes que temos acompanhado se referem, principalmente, às relações com pacientes e comunidades em que estavam trabalhando. Foram acontecimentos que desencadearam fortes emoções e levaram a uma reflexão cheia de desdobramentos. O trabalho em saúde é muito rico, no que tange ao acesso à realidade. Como já foi dito, é como se estivéssemos na primeira fila do teatro da vida. Não é só a já discutida dificuldade em lidar com as emoções instigadas pela proximidade tão intensa com o drama da vida que empobrece o olhar do profissional de saúde e dos estudantes, tornando-o distante e pouco envolvido com a totalidade dos acontecimentos.

O estudo do drama da vida, feito por meio de disciplinas bastante especializadas, também vai gerando no estudante um olhar direcionado apenas às suas partes, impedindo uma compreensão ampliada. Para a compreensão da totalidade, não basta o estudo minucioso de cada parte e de cada aspecto. É fundamental perceber a articulação, sempre surpreendente, entre os vários elementos constituintes da realidade. O todo é muito mais do que a soma das partes. E para essa compreensão totalizante, a intuição e a emoção são muito importantes. Elas geram impressões, imagens e ideias sintéticas sobre os acontecimentos que são fundamentais para uma percepção globalizante. Mas, como possibilitar ao estudante uma compreensão ampliada e articulada da realidade de saúde, se grande parte do conhecimento científico está sistematizado e organizado de forma especializada e disciplinar?

A atenção à saúde está dividida em diferentes profissões bastante separadas entre si, especializações, subespecializações e as várias correntes teóricas das diversas disciplinas científicas. A dor de dona Maria, por causa de uma úlcera péptica, é analisada e abordada de forma muito diferente por psicólogo, sanitarista, fisiologista, filósofo, gastroenterologista, enfermeira, farmacêutico, cirurgião, histologista, nutricionista, assistente social, radiologista, cientista político, etc. Com certeza, cada um terá elementos teóricos importantes que podem contribuir para a solução do problema. Como, então, articulá-las?

Se a ciência tende a estudar cada problema de forma disciplinar e especializada, o paciente, sua família e os movimentos sociais demandam uma atenção integral. Em cada pequeno fato social e sanitário, estão presentes a complexidade da vida e as suas múltiplas dimensões. A assistência integral se constrói, sobretudo, colocando-se a ação terapêutica subordinada às demandas globais dos pacientes, seus familiares e seus movimentos sociais. A sensibilidade às cobranças (firmes ou sutis) das pessoas e dos grupos sociais com problemas leva à busca pela superação dos limites de cada disciplina ou profissão. Apesar de parecer simples, isso é difícil. O olhar adestrado pela Universidade, através da formação disciplinar e especializada, a chamada “viseira científica”, faz com que o profissional de saúde interprete as demandas diversas e gerais da população dentro de categorias de análise ensinadas que desconsideram o que não se encaixa nos modos de operar das disciplinas científicas, especialidades e profissões disponíveis. O olhar focado pela viseira científica empobrece o entendimento das mensagens sinalizadoras das amplas necessidades da população. Os estudantes do setor saúde só começam a ter contato mais intenso com a realidade de vida dos pacientes depois que seu olhar já foi bastante treinado por vários semestres de ensino disciplinar e especializado. Os primeiros contatos são sempre guiados por *mestres do olhar focado*, que vigiam e reprimem envolvimento não orientados pela técnica. Além disso, o ambiente mais usual de relação com os pacientes tem sido, principalmente, o grandioso hospital universitário, onde as pessoas em atendimento estão sozinhas, constrangidas e, portanto, com dificuldades de se expressar com altivez e criatividade. Os fabulosos feitos desse modo de tratar, em muitas situações de doença, e a riqueza material de muitos profissionais que o operam com destreza, acabam por glorificá-lo como único caminho válido e eficaz, apesar da crescente insatisfação da população.

Tentando superar essa situação, vem sendo enfatizada a importância de se inserirem os estudantes, desde o início dos cursos de graduação, em situações de convivência estreita com a dinâmica de vida da população, com suas lutas pela alegria e a realização plena dos seus anseios profundos, em que o enfrentamento das doenças e os serviços de saúde são partes importantes. A grande proximidade de muitos serviços de atenção básica com o cotidiano de vida da população transforma-os em um ambiente pedagógico muito rico. Essa é

a transformação curricular dos cursos de saúde que mais tem se expandido. Muitos Projetos de extensão universitária têm feito sucesso na medida em que conseguem oferecer a estudantes uma inserção em diferentes cenários de convivência com a população e seus problemas de saúde, discutindo-os de forma participativa.

Há cerca de vinte e cinco anos, foi muito expandida a proposta de criação de estágios rurais no final dos cursos. Foi um passo importante, mas se mostrou pouco eficaz para transformar o modo profissional de relação com a população, pois acontecia depois que a viseira científica já havia sido profundamente incorporada pelos estudantes. E tinha repercussões limitadas sobre o restante do curso, pois os alunos tocados pela experiência não tinham mais oportunidade de questionar as várias disciplinas já cursadas.

Ao ingressar em um curso superior, o aluno fica muito ansioso para entrar em contato com situações de cuidado em saúde, mas encontra apenas seguidos semestres letivos de estudos eminentemente teóricos, o ciclo básico, em que as práticas ocorrem apenas em laboratórios. Acreditava-se que qualquer relação com pessoas necessitadas de atenção só poderia ocorrer depois que uma ampla série de conceitos fundamentais de sua profissão fosse incorporada. Contudo, o trabalho dos agentes comunitários de saúde, hoje largamente incorporado no Sistema Único de Saúde, demonstrou a potencialidade de ações de saúde pouco revestidas de conhecimentos sofisticados, mas extremamente potentes pela grande proximidade com o cotidiano da população, quando acontecem integrados em uma equipe de saúde mais ampla. O movimento estudantil do setor saúde, animado pelo êxito de muitos Projetos de extensão, vem também pressionando para a incorporação nos currículos de disciplinas baseadas na problematização de situações vividas a partir da inserção em diferentes ambientes sociais. Uma larga experiência internacional vem sendo acumulada nessa mesma perspectiva. O Ministério da Saúde, incomodado com a pouca adequação dos profissionais formados às necessidades do SUS, vem também incentivando mudanças curriculares e Projetos de extensão orientados por essa preocupação.

A inserção precoce do estudante em serviços de saúde tornou-se, assim, uma realidade em muitos cursos de todo o Brasil. Mas há uma grande diversidade entre as novas situações pedagógicas criadas. Em muitas escolas, os estudantes são levados para comunidades periféricas

ou serviços de atenção primária à saúde por professores que não gostam dos trabalhos comunitários nem sabem fazê-los. São orientados para fazer levantamentos de dados da população de forma padronizada ou a organizarem campanhas, ações educativas e procedimentos técnicos predefinidos sem uma aproximação e discussão anterior com a comunidade e suas famílias. São atividades que não criam diálogo aberto e laços afetivos com as pessoas e impedem que os estudantes se aproximem da fascinante e diferente dinâmica de luta pela saúde, que marca a vida das comunidades. Resultam em atividades rotineiras e chatas que, ao invés de motivar, desafiar e questionar o estudante, fecham-no para maior aproximação com a saúde pública e o cuidado pessoal com ternura. Outras vezes, a inserção nos serviços básicos de saúde pouco muda os conteúdos teóricos estudados que, ao invés de se basearem na problematização e no estudo de situações encontradas, continuam presos a um programa teórico definido previamente pelos professores. Diante de tantos conteúdos considerados progressistas e imprescindíveis pelos professores, deixar o processo educativo ser guiado, em algumas disciplinas, pela dinâmica imprevisível da relação com a realidade de saúde de uma comunidade e da subjetividade dos educandos fica parecendo, para muitos, algo pouco produtivo. E não é fácil, para muitos professores e alunos, aproximar-se, com amizade e afeto, de uma população com tantas diferenças culturais e materiais. Não é fácil se inserir e trabalhar sem ter segurança prévia dos passos e procedimentos que deverão ser desenvolvidos logo a seguir, quando o professor teme a crítica dos alunos pela falta de produtividade imediata da disciplina. No vazio inicial de uma clareza das tarefas a serem implementadas de imediato, que é necessário para demandas locais poderem se manifestar em seu ritmo próprio, passa-se a atuar na lógica tradicional da saúde pública, inibindo o processo de constituição de demandas, por meio de uma relação de trocas e de confiança, que exige certo tempo de observação mútua.

É interessante notar que as maiores resistências à implantação de Projetos pedagógicos baseados na problematização costumam vir dos departamentos universitários ligados à saúde coletiva, que se consideram os mais críticos e progressistas. Os professores de formação clínica conhecem de perto a experiência das residências médicas e dos internatos, com sua pedagogia centrada no atendimento de pacientes hospitalizados e na problematização de suas doenças. Sabem

que, apesar do fluxo não planejado dos pacientes, com o tempo, as várias doenças e situações clínicas acabam sendo discutidas de forma muito mais rica do que num estudo teórico sistemático. A pedagogia da problematização é antiga na formação clínica em saúde, apesar de, antes, estar centrada na doença e no ambiente hospitalar. Já o ensino na área de saúde pública tem sido tradicionalmente organizado por meio do estudo teórico de conteúdos previamente definidos. Muitos sanitaristas consideram o ensino a partir de um fluxo espontâneo de situações trazidas pelo contato com a realidade como desorganizado e incapaz de gerar um entendimento amplo e sistemático.

A importância do saber da Educação Popular para a construção de Projetos universitários na comunidade

Muitas Universidades têm usufruído da presença, em seus quadros, de pessoas experientes em Educação Popular, esse jeito de conduzir a relação educativa entre intelectuais e as classes populares, orientado pela meta de colocar o diálogo pedagógico a serviço da busca de ser mais presente em todos os grupos sociais. Seu corpo teórico foi delineado, inicialmente, na América Latina, a partir da década de 1960, com a participação de muitos educadores, entre os quais se destacou Paulo Freire (1921-1997). A Educação Popular desenvolveu um saber de manejo dessas situações de troca educativa na comunidade, que tem sido muito valorizado internacionalmente. Em virtude da grande penetração da Educação Popular nos movimentos sociais, nas organizações não governamentais, nas igrejas e em algumas políticas sociais, não é difícil encontrar educadores populares experientes, em cada recanto da América Latina, que podem ser acionados como colaboradores dos processos de integração do ensino com a vida comunitária. A Rede de Educação Popular e Saúde (<<http://br.groups.yahoo.com/group/edpopsaude/>>) e a Articulação Nacional de Movimentos e Práticas de Educação Popular e Saúde — Aneps (<<http://br.groups.yahoo.com/group/aneps/>>) podem ser importantes referências para identificar aliados locais.

Na perspectiva da Educação Popular, é preciso, antes de tudo, aproximar-se das comunidades não só como portador de um conhecimento técnico significativo, mas também como aprendiz, reconhecendo os fortes limites que marcam o saber científico quando se quer

compreender e transformar a dinâmica de adoecimento e a luta pela saúde da população. É preciso, ainda, reconhecer a importância da sabedoria presente nas pessoas mais simples e em seus grupos da grande capacidade do seu modo diferente de processar subjetivamente suas buscas de soluções, numa forma de operar a inteligência em que a emoção e a intuição são amplamente valorizadas. É importante também reconhecer que a população é composta de grupos bastante heterogêneos entre si, cada um com valores muito diferentes, principalmente em relação aos dos profissionais de nível superior que ali vão trabalhar. Essa diferença de valores faz com que as pessoas não aceitem muitas das soluções que parecem aos profissionais ser apenas uma decorrência lógica e inquestionável do conhecimento científico acumulado, mas que, na verdade, baseiam-se em valores próprios das elites intelectuais. A aceitação desse contínuo colocar em suspeita as verdades que antes pareciam, para si, ser tão óbvias e lógicas, diante de resistências (muitas vezes apenas veladas) e questionamentos de pessoas tão simples e desvalorizadas socialmente, é que marca a riqueza pedagógica da tradição da Educação Popular para o profissional de saúde e que abre a possibilidade de se criar uma atenção à saúde mais integral por melhor responder aos diferentes contextos de valores, condições materiais e interesses dos vários grupos sociais.

Finalmente, é preciso reconhecer também que as iniciativas das pessoas e de seus grupos podem acontecer em ritmos de tempo bastante diferentes dos difundidos no imaginário da modernidade, tão incorporado entre os profissionais de nível superior e que é orientado pela busca metódica e apressada de um interminável progresso material. A priorização, notadamente em grupos sociais menos envolvidos diretamente com a produção capitalista, de um estar bem integrado nas relações afetivas e junto à natureza, que seguem ritmos próprios diferentes dos propostos pela modernidade, costuma gerar muita irritação entre os profissionais de nível superior, que a classificam como alienação e comodismo. Na pressa, muitas vezes, eles passam por cima e destroem processos de constituição de outros tipos de iniciativa, bastante criativos e carregados de emoção, que exigem outro ritmo de tempo. Não percebem que são justamente esses valores e ritmos diferentes que permitem às classes populares viverem com tanta alegria e vibração, dimensões importantes da saúde, mesmo sendo submetidas a situações de tanta opressão e precariedade.

Por todas essas razões, o eixo metodológico da Educação Popular em saúde é a construção dialogada e participativa das soluções sanitárias necessárias. Essa proposta é amplamente aceita, mas em geral obtida com dificuldade, pois há muitos obstáculos para a construção desse diálogo entre pessoas de grupos sociais tão diferentes. Não basta ir para as comunidades e os serviços de saúde cheios de amor para dar. Há muitas dificuldades e constrangimentos que dificultam a relação. Educação Popular é também o saber de manejo dessas dificuldades.

O poder do doutor inibe a fala e a iniciativa das pessoas do mundo popular e dificulta sobremaneira o estabelecimento do diálogo com firmeza. Faz parte da cultura popular latino-americana certa dissimulação na relação com pessoas que julgam que pertencem à elite. Como estratégia de sobrevivência, numa sociedade extremamente desigual e opressora, elas costumam mostrar-se concordantes com o que lhes afirmam e propõem. Mas concordam aparentemente. Na surdina, conseguem um modo de boicotar essas propostas e ironizar o que foi afirmado. É preciso buscar uma confiança afetiva e desenvolver uma sutil capacidade de observação para detectar essas discordâncias dissimuladas, de forma que torne o diálogo claro e franco. Outras vezes, principalmente nas periferias das grandes cidades, desenvolvem, na relação com pessoas de fora, que associam com suas histórias anteriores de humilhação, uma agressividade cheia de falas ameaçadoras, que é apenas uma estratégia defensiva e que logo se transforma quando o vínculo é estabelecido. Mas muitos profissionais de saúde ficam assustados.

O constante sufoco de vida a que estão submetidos e a falta de condições materiais para viverem suas particularidades pessoais com privacidade expõem as pessoas das classes populares a situações de muito estresse e geram frequentes conflitos, que costumam ser vividos de forma aberta. As brigas parecem, inicialmente, predominar, desanimando os profissionais de saúde, pois fica parecendo não ser possível desenvolver um diálogo construtivo. Mas, através de uma convivência mais próxima, é possível conhecer uma diversificada e surpreendente rede de apoio mútuo que é importante identificar, pois é uma grande aliada dos serviços de saúde no enfrentamento dos problemas. Outras vezes, eles têm falas contraditórias e ambíguas, quando afirmam algo para, logo depois, desdizer o que foi afirmado. Mais uma vez, o diálogo fica parecendo difícil. Mas a contradição e a

ambiguidade são sinais de estar em andamento um intenso processo de transformação de suas visões de mundo. Antes de ser empecilho, a percepção clara da contradição e da ambiguidade é desafio e matéria-prima para o diálogo educativo. Para isso, os grupos e movimentos locais são espaços privilegiados de apuração mais clara e elaborada de seus interesses e de suas propostas. No debate coletivo, contradições e ambiguidades do próprio pensamento são questionadas, e novas formulações do pensar são elaboradas. Por essa razão, a Educação Popular enfatiza a importância dos movimentos sociais como parceiros especiais na construção dialogada das soluções sanitárias adequadas.

Nos livros e artigos sobre Educação Popular, há muitos estudos sobre as dificuldades mais frequentes de se relacionar com a população. Depara-se, muitas vezes, com comportamentos que parecem ser descabidos e não se consegue um entrosamento suficiente para entendê-los. Nesses momentos, é importante recorrer a esses estudos feitos por teóricos mais capacitados, para que a relação não fique bloqueada. Frequentemente, trata-se de uma dificuldade que os intelectuais têm de compreender a diferente lógica de luta pela sobrevivência e a alegria das classes populares.

Para muitos, o diálogo educativo é apenas uma forma esperta e hábil de melhor convencer as pessoas de sua proposta e sua visão dos problemas de saúde. Conversa-se e escuta-se para entender melhor a lógica do pensamento do outro e, assim, formular, de modo mais adequado, a mesma proposta anterior. É um diálogo superficial, pois não está aberto para o questionamento do outro, muitas vezes expresso de forma confusa. Esses profissionais buscam, no saber da educação, técnicas de convencimento mais eficazes e com maior alcance no conjunto da população. Para a Educação Popular, o importante não é a transmissão eficaz do conhecimento, mas a busca da compreensão ampliada da questão por meio do debate com os vários atores envolvidos. A ênfase não é a técnica educativa, mas a compreensão do contexto em torno do problema a ser enfrentado. Essa forma de conduzir o diálogo baseia-se no forte reconhecimento da importância e do limite dos vários saberes e valores de cada participante, inclusive do doutor. Por isso, outra palavra-chave, além de diálogo, é *problematização*. Diante de uma situação complexa, o importante é fazer uma roda de conversa, problematizar a situação, de modo participativo, e buscar estudos teóricos que contribuam para o seu entendimento.

Trata-se, no entanto, de uma problematização não restrita ao debate de aspectos biológicos e sanitários. Mesmo o problema mais corriqueiro de saúde está ligado com questões sociais globais. É o entendimento de cada questão, relacionando suas dimensões biológicas, psicológicas, ambientais, culturais, sociais, econômicas e políticas, que permite uma compreensão mais profunda.

A problematização, buscando compreender a complexidade das várias situações de saúde, pode parecer pouco operacional: muita conversa roubando o espaço da ação transformadora. No entanto, é impressionante como as pessoas e os grupos comunitários, quando sentem que os diferentes elementos de suas crenças e preocupações são contemplados e articulados no processo de problematização, animam-se e se envolvem, com garra, na implementação das soluções definidas coletivamente de forma participativa. O processo coletivo de discussão vai gerando a base organizativa para o enfrentamento da situação. Discussão coletiva gera iniciativas conjuntas de intervenção sanitária. Na discussão e ação coletiva, pessoas que, antes, achavam que seus problemas eram apenas pessoais, vão se transformando em atores sociais. No enfrentamento junto com autoridades, empresas e instituições estatais, vão se percebendo cidadãos com voz e força na vida pública. Isso repercute significativamente em suas vidas pessoais, pois lhes aumenta a autoestima e os torna destemidos para enfrentar, até mesmo, situações familiares muito íntimas. A participação nesse processo transforma profundamente os estudantes e professores envolvidos. Eles se descobrem como atores sociais e ficam fascinados com as possibilidades dessa construção coletiva. O individualismo, centrado na infundável competição do mercado por bens materiais e simbólicos, que tanto aprisiona a maioria dos membros das classes médias, é profundamente questionado. No atual movimento estudantil dos cursos de saúde, é impressionante o número de lideranças que se formou em Projetos de extensão universitária orientados pela Educação Popular.

Na perspectiva da Educação Popular, formar a roda para problematizar as situações de saúde mais significativas não é um exercício teórico que usa de situações concretas da prática apenas para objetivos acadêmicos. Guia-se pelo compromisso e pela solidariedade com os que sofrem e são oprimidos. O critério de avaliação do processo educativo é a sua capacidade de transformar a realidade. Cada situação gera reflexões, que geram ações. Toda ação sobre a realidade re-

sulta em modificações não previstas, que necessitam de novas reflexões. Nesse sentido, Educação Popular é um contínuo processo de pesquisa sobre a ação. Para isso, exige inserção continuada. À medida que se intervém de forma comprometida com a população, estabelecem-se laços de confiança e de afeto que possibilitam a progressiva revelação de dimensões que antes eram interditadas. O diálogo se aprofunda e se torna ainda mais educativo para todos os envolvidos. Assim, o compromisso político com a luta contra a injustiça e a doença é também um elemento metodológico fundamental para a eficácia educativa. Sem ele, o aprendizado não se aprofunda.

Por essas razões, a pedagogia da problematização da Educação Popular difere bastante de muitas outras pedagogias da problematização que tanto vêm sendo divulgadas. Uma delas é o PBL (*problem based learning*, aprendizado baseado em problemas), muito difundido pelas agências norte-americanas de assessoria pedagógica para as Universidades brasileiras, em muitas das quais, onde essas outras pedagogias da problematização vêm sendo implantadas, assiste-se a práticas de ensino mais ativas do que as aulas teóricas, em que conteúdos previamente planejados são administrados por meio de situações-problema criadas pelo professor, colocando desafios para os alunos. As respostas corretas já existem e abrem espaço para novos problemas mais complexos. A impressão é de que há grande similaridade com o ensino de matemática tradicional. Os elementos presentes nos problemas levantados pelo professor não são questionados pelo contato intenso com a realidade sempre surpreendente. Não há o processo de ação-reflexão-ação-reflexão. O compromisso com a pessoa sobre quem se discute a situação-problema e a transformação da realidade em que vive não norteia a discussão. A situação-problema é apenas uma estratégia para o aprendizado.

Apesar de a reflexão teórica se basear na problematização de situações concretas particulares, procura-se chegar ao entendimento de dimensões estruturais da realidade. As situações particulares acontecem através de dinâmicas mais gerais de organização da vida, que precisam ser compreendidas por reflexões abstratas. A problematização não deve, portanto, ficar circunscrita ao estudo dos acontecimentos particulares. Estudar as dinâmicas mais gerais e abstratas de organização da vida a partir da referência de situações e lutas concretas do cotidiano torna o estudo mais motivado e didático. Para a Educação Popular, o

estudo sistemático e organizado de temas abstratos é fundamental, mas precisa estar animado e orientado pelas necessidades da luta social.

O adjetivo *popular*, da expressão “Educação Popular”, não se refere ao público a quem se dirige. Como está acontecendo em muitas Universidades brasileiras, a Educação Popular é uma proposta pedagógica que pode ser aplicada para a formação de estudantes e de doutores. Profissionais e estudantes universitários vivem também situações de opressão e estão submetidos a condições institucionais degradantes. É possível conduzir o trabalho educativo nas Universidades e nas instituições voltadas para a educação permanente a partir de seus anseios, de suas buscas e de seus sonhos. Mas essa formação de estudantes universitários e de doutores se torna mais transformadora quando o envolvimento e o compromisso com as classes populares emergem como centro da ação educativa. Ela deixa de se centrar nas necessidades pessoais dos estudantes e doutores para se ampliar em direção à transformação global dessa sociedade, em que a injustiça e a desigualdade são os elementos mais marcantes. Portanto, o adjetivo *popular*, da expressão “Educação Popular, refere-se ao Projeto político que orienta sua proposta pedagógica: a busca da construção de uma sociedade igualitária e justa, por meio de processos participativos, de forma que os mais oprimidos não sejam apenas beneficiados, mas atores centrais no processo de mudança.

O cuidado com a família como estratégia pedagógica

Tradicionalmente, inserir estudantes na atenção básica à saúde era encarado como colocá-los nas pequenas unidades de atenção primária à saúde. É uma perspectiva ainda muito centrada nos serviços e pouco voltada para a vida social, em que ocorre a dinâmica de luta pela saúde. O estudante acaba tendo a atenção centrada nas ações técnicas ali desenvolvidas e nos problemas das relações entre seus profissionais. Ali, a relação com a população acontece durante os atendimentos e as ações educativas. Por lidar com grandes públicos que frequentam, irregular e esporadicamente, o serviço, tende a não desenvolver vínculos significativos com as pessoas da comunidade e seus movimentos.

Os projetos de extensão universitária, por serem mais informais e menos presos às normas institucionais, são mais livres para experimentar novas formas de intervenção. Foram criando novos

modos de inserção pedagógica dos estudantes na atenção básica, que se mostraram exitosos. Um deles é o de vincular o estudante, principalmente, com as famílias da área atendida pelo serviço. O outro, de fazê-lo com os movimentos sociais locais.

Nos locais onde os movimentos sociais são dinâmicos e não dominados por políticos clientelistas, eles representam as principais iniciativas de fortalecimento da rede de solidariedade na comunidade. São espaços privilegiados de amadurecimento da consciência social dos moradores, onde desembocam insatisfações, conflitos, iniciativas artísticas, atividades esportistas e lutas sociais do lugar. São dinâmicos e cheios de lideranças interessantes, carregadas de vigor e de criatividade. Desenvolvem formas muito inovadoras de luta social pela saúde e de apoio solidário a moradores em situações especiais de crise. A inserção de estudantes nas suas atividades tem se mostrado muito rica, por apontar para novos e criativos caminhos de atenção à saúde. Mas, por terem um ritmo das atividades irregular, em que as principais reuniões ocorrem fora dos horários tradicionais de trabalho profissional, não é fácil organizar atividades curriculares de ensino para todos os estudantes, que sejam centradas na inserção em suas iniciativas. Pela informalidade de sua dinâmica, exige-se que os estudantes já tenham alguma experiência de trabalho comunitário.

Já a vinculação de estudantes a um número reduzido de famílias de uma comunidade é mais fácil. A visita periódica às mesmas famílias vai possibilitando a criação de vínculos afetivos de confiança e de solidariedade, que vão conduzindo a relação para níveis progressivos de exposição da complexa dinâmica de luta pela sobrevivência e pela saúde que ali ocorre. Na década de 1990, o movimento sanitário descobriu a potencialidade da atenção à família como uma estratégia de organização da assistência à saúde. A família é uma unidade central na articulação dos cuidados dos indivíduos. Sem abordar a dinâmica global de funcionamento familiar, é difícil obter maiores mudanças no cuidado em saúde de cada pessoa, notadamente entre as classes populares, nas quais a falta de recursos e a cultura não permitem formas de vida mais individualistas, como se vê nas classes médias mais abastadas, que podem comprar no mercado os serviços e produtos que lhes permitem viver sozinhos. Entre os pobres, a vida se torna extremamente penosa sem o apoio familiar. A abordagem dos problemas de saúde pela ação na família mostrou-se muito promissora.

Mas a surpresa foi descobrir que a abordagem centrada na família é também extremamente rica pedagogicamente para a formação profissional. Responsabilizar estudantes pelo acompanhamento de determinadas famílias, com o progressivo vínculo afetivo que traz, permite que se compreenda, pela perspectiva dos moradores, a lógica da busca de ser mais, que Paulo Freire insistia estar presente em todos os grupos e pessoas e que se entenda a possível contribuição do profissional de saúde para servir a essa busca, ensinando um modo de trabalho centrado nas demandas inusitadas e diversas das pessoas, e não, na oferta de alguns procedimentos técnicos que foi treinado para executar.

A vida moderna incentiva uma subjetividade centrada nos interesses pessoais, visto que o capitalismo anuncia o individualismo e a competição como elementos fundamentais para o desenvolvimento social. A luta individual por interesses privados seria a base do progresso por estimular a concorrência. Mas o filósofo alemão Schopenhauer (1788-1860) já estranhava o fato de o sofrimento de outros seres afetar muitas pessoas a ponto de serem impelidas para uma ação que, muitas vezes, coloca-as em risco de perdas e até de morte. Essa percepção de identificação profunda e intuitiva com o outro, que o torna não mais um estranho indiferente, mas uma pessoa que transmite seus sofrimentos para mim, apesar de meus nervos não estarem conectados com o seu corpo, é a base da solidariedade social (Kennedy, 2003, pp. 9-10). A relação emocionada com o outro abre para a compaixão e o agir intuitivo. Mas o que é considerado científico no trabalho em saúde apregoa um agir técnico desvestido de emoção para alcançar maior objetividade racional, dificultando a criação de vínculos afetivos com a pessoa cuidada e, conseqüentemente, fechando a porta para um agir amoroso. Viver a experiência de abertura e envolvimento profundo com o outro, com suas inusitadas diferenças, através da oportunidade de encontro propiciado pelos chamados de seu pedido de ajuda e conhecer a criação que advém do se deixar ser levado pelo que é provocado nesse vínculo afetivo, liberta o profissional de ser aprisionado a si mesmo. Abre-o para a possibilidade de novas formas de viver não submetidas à cultura do individualismo. Nesse sentido, a inserção do estudante, desde o início do curso, em ambientes de trabalho profissional que facilitem a vivência de vínculos afetivos fortes no cuidado em saúde, pode criar condições para o acesso a emoções, percepções de sentidos e intuições que, durante milênios,

foram elementos fundamentais na condução da prática médica, mas que foram deixados de lado nos últimos dois séculos.

A responsabilização assumida com seriedade e o vínculo afetivo criado entre o estudante e os membros das famílias acompanhadas impedem que a relação se rompa diante dos usuais choques de valores, mal-entendidos, incompreensões dos diferentes contextos de vida e insucessos que surgem no processo de busca de soluções para os problemas de saúde. Entre raivas, frustrações e desânimo, o diálogo continua. O vínculo afetivo aproxima pessoas com grandes e surpreendentes diferenças e causa espanto e movimentos de afastamento. Frequentemente se encontra com o que parece ser inaceitável. São diferenças que incomodam muito, pois esse outro se tornou próximo e importante. Não é mais outro distante, cujas características estranhas apenas geram curiosidade. Como nas relações de enamoramento, o vínculo afetivo e o compromisso estendem a relação, apesar das usuais situações de aparente impasse, criando condições para o surgimento de soluções surpreendentes. A emoção, quando presente, instiga o funcionamento de poderosas formas inconscientes de inteligência, fazendo aflorar intuições que são contextualizadas e aperfeiçoadas nas conversas. O vínculo afetivo possibilita a integração com caminhos surpreendentemente diferentes do outro. Esse vínculo gera um olhar compreensivo e terno para com a lentidão do processo de transformação subjetiva e grupal. Os imprevistos caminhos de reorganização da vida e do tratamento, construídos nesse tipo relação de diálogo, superam o modelo dominante, logicamente organizado e reproduzido, de exercício do trabalho em saúde. O fascínio com esses resultados conduz o estudante ainda mais para relações participativas e democráticas, abre-o para a diversidade humana, ajuda-o a superar o enclausuramento nos valores da família e da classe social em que foi formado e o inaugura em um novo modo de processamento subjetivo que terá grande repercussão em sua futura vida profissional e pessoal.

O envolvimento amoroso entre profissionais e pessoas em cuidado abre possibilidades de comunicação que vão muito além daquela expressa pelos gestos e as palavras. Há uma semiologia e uma terapêutica que se expandem a partir do vínculo emocionado e que não se encontram nos compêndios acadêmicos tradicionais, mas que vêm sendo milenarmente proclamadas por terapeutas de diferentes civilizações como fundamentais. É preciso experimentá-las para co-

nhecê-las. Mas esse envolvimento emocional precisa ser conduzido com habilidade para não fazer o profissional desabar e se tornar inoperante diante de problemas mais tensos. A convivência prolongada com algumas famílias possibilita essa experiência e esse aprimoramento da relação afetiva para que ela seja operativa. Permite que, no trabalho em saúde, seja aplicada a experiência amorosa e humana em que todos os estudantes já foram iniciados na sua vida pessoal.

A vida pulsa de forma fascinante e misteriosa em todos os grupos sociais. Mas, entre os pobres latinoamericanos, essa pulsação se revela de forma mais escancarada pelo jeito emocionado e aberto como vivem e se mostram. Com sua carência material e maior valorização das relações afetivas, costumam acolher, com alegria, estudantes ainda com poucos conhecimentos técnicos para oferecer. Valorizam, antes de tudo, a relação de amizade e solidariedade dessas pessoas de modos tão diferentes para eles, que são os estudantes universitários. Os estranhamentos, vindos desse encontro de diferentes, instigam tentativas de explicação do que parecia ser natural e imutável. As novas conversas, possibilitadas por esse encontro pouco usual em uma sociedade em que a divisão de classes sociais estabelece poderosos muros invisíveis entre as pessoas, ajudam na organização de pensamentos e afetos embaralhados no inconsciente diante de uma vida cheia de correrias e tensões. Nessa perspectiva, compreender os diferentes contextos culturais e materiais, que explicam hábitos e comportamentos locais, e que são propiciados pelo diálogo através do estranhamento, abre a possibilidade de mudanças. No entanto, isso só é possível se o estudante se aproximar da família com a perspectiva da Educação Popular e, não, querendo ensinar como se deve viver corretamente a seres tidos como ignorantes e carentes. Causa uma grande surpresa aos profissionais de saúde, que aprenderam a se relacionar com a população, oferecendo-lhe atendimentos e informações técnicas, constatar a alegria, a amizade e as transformações que surgem de uma relação que, inicialmente, parece ter tão pouco para oferecer.

No processo de acompanhamento às famílias, vão surgindo problemas para os quais os estudantes e os supervisores não têm soluções adequadas. Muitas vezes, até acham que seus conhecimentos anteriores são capazes de oferecer essas respostas, mas, durante o processo de acompanhamento, os seus limites vão ficando evidentes. A convivência em longo prazo e o vínculo afetivo, que tornam o sofrimento

mento do outro significativo para o profissional, são elementos fundamentais para o desmascaramento da ilusão na capacidade de o conhecimento científico especializado dar conta de resolver a totalidade das necessidades de saúde da população. Diante dessas dificuldades, o estudante é motivado a estudar, conversar com outros professores, debater com o agente comunitário de saúde, responsável pela família, e com outros membros da equipe local de saúde, rememorar leituras anteriores, discutir com colegas, pedir o apoio de líderes comunitários, pesquisar na internet etc. Convém enfatizar que não se trata de um estudo feito para conseguir nota alta e ficar bem com o professor. Não é, portanto, uma prostituição do ato de estudar. Trata-se de um estudo a serviço do outro e motivado por seu sofrimento, em que se coloca o conhecimento no seu devido lugar — a serviço da felicidade humana, e, não, voltado para o poder e para a diferenciação do profissional, mas articulando diferentes campos do conhecimento e se abrindo para a interdisciplinaridade.

Essa perspectiva de trabalho pedagógico vai além da interdisciplinaridade, pois não se restringe à integração de saberes das diferentes disciplinas científicas, uma vez que articula também os saberes e iniciativas populares presentes na comunidade. Por estar regido pela compaixão, articula, ainda, dimensões emocionais e intuitivas, que as classes populares latino-americanas sabem tão bem trazer para o enfrentamento de seus problemas. Rege-se também pela curiosidade espontânea presente nos estudantes e nos moradores, resgatando-a como fonte de desenvolvimento humano. Nesse processo de revalorização das dimensões subjetivas no trabalho profissional, vai surgindo espaço para criações artísticas (peças de teatro, panfletos, programas na difusora local, músicas, cartazes, poesias, pequenos *shows*, festas, atos religiosos), por meio das quais se resgatam a beleza, a criatividade e a poesia do trabalho em saúde e se ensina o estudante a superar o caráter restrito à dimensão racional das ciências da saúde desenvolvida na modernidade.

É preciso, todavia, considerar que a interdisciplinaridade e a integração com o saber e a garra de luta da população são ainda insuficientes para resolver a totalidade dos problemas com que se depara no contato intenso com a realidade, de uma forma emocionalmente envolvida que permita perceber as manifestações sutis das necessidades das pessoas. Muitos problemas enfrentados são complexos demais para serem curados, porquanto estão presos à miséria, à opressão e às

tradições culturais arraigadas que dependem de profundas transformações políticas, subjetivas e materiais de longo prazo e de caráter internacional. São problemas profundos demais para serem curados apenas pelo trabalho em saúde, mas não para serem cuidados. Cuidar significa ocupar-se dos problemas passíveis de serem enfrentados na circunstância do momento, pondo-se à disposição de acordo com as condições exigidas por eles, e não nas condições oferecidas tradicionalmente pelos serviços e pelas tradições profissionais de atuação. Isso significa responsabilizar-se, ainda que não haja soluções técnicas bem definidas, não deixando que pessoas, com pouca capacidade para enfrentar crises de vida a que estão submetidas, fiquem abandonadas e sozinhas. O sofrimento não se anula, mas alguns dos seus motivos vão sendo transformados. Mudam-se as formas e o peso com que esse sofrimento influencia a vida da família.

Assim, vai-se descobrindo a força terapêutica da presença amorosa, tão desconsiderada no discurso científico das profissões da área de saúde, capaz de gerar o crescimento da flor de lótus nos pântanos mais sombrios (metáfora frequentemente usada pelas tradições orientais de espiritualidade para expressar esse fenômeno fascinante. Lótus é uma planta com linda e delicada flor branca que cresce nos pântanos). Acompanhar a força surpreendente com que a vida se manifesta em situações de crise, cuja marca maior é a precariedade, é extremamente gratificante para o profissional, sobretudo quando se percebe que a sua própria atuação foi significativa no processo. Assemelha-se à posição do artista, que vê sua obra se constituir por uma ação que tem dimensões intencionais e outras provenientes da intuição e de intercorrências externas, totalmente fora do controle da vontade. O artista se surpreende com sua obra. Talvez, o maior aprendizado que o estudante pode adquirir quando se envolve intensamente com famílias em situação de crise seja o despertar para a possibilidade de seu trabalho passar a ser um local de densa criação artística e amorosa. É um aprendizado que rompe com o modelo dominante de atuação das profissões de saúde, a que a filosofia da ciência vem chamando de superação do paradigma da modernidade na ciência. Trata-se de um aprendizado em que uma experiência vivencial forte é muito mais significativa do que sofisticadas discussões filosóficas.

As experiências universitárias, nessa perspectiva, apontam para a importância da valorização do trabalho em grupo. O acompanhamento

de cada família deve ser assumido por grupos de dois ou três estudantes. Os estudos sobre as dificuldades enfrentadas devem ser feitos em grupos maiores, incentivando o compartilhamento de experiências. Até as avaliações precisam ter seus critérios e caminhos de operacionalização discutidos entre os envolvidos. Quando é possível integrar, no mesmo Projeto pedagógico, estudantes de diferentes cursos universitários, o resultado é muito mais enriquecedor, porquanto ajuda a se avançar em direção à interdisciplinaridade e à superação do corporativismo. Infelizmente, as reformas curriculares feitas curso a curso não têm expandido Projetos pedagógicos que integrem alunos de diferentes profissões.

As disciplinas curriculares e os Projetos de extensão universitária, baseados na inserção precoce do estudante em situações sociais de busca da saúde e orientados pela Educação Popular, significam espaços de integração dos diferentes saberes que são ensinados de forma fragmentada em outras disciplinas do curso e de integração das quatro dimensões do processo de elaboração subjetiva apontadas por Gustav Jung: a racional, a emocional, a intuitiva e a sensorial.

Como o agente comunitário de saúde, o estudante passa a atuar como mediador entre a família e os serviços de saúde. Como seu vínculo maior é com a família, passa a conceber os serviços e seus futuros colegas de profissão de forma crítica, porque percebe que suas ações em responder às necessidades das pessoas de quem cuida e com quem está ligado são limitadas. Ao tentar ajudá-las a serem atendidas nos diferentes níveis de atenção da região (serviços de atenção primária, secundária e terciária à saúde), aprende sobre os meandros dos constrangimentos institucionais que dificultam um atendimento de qualidade. Aprende a olhar os serviços de saúde com os óculos dos usuários. Isso será uma importante referência quando, futuramente, pretender melhorar seu serviço e as políticas de saúde, podendo, então, não ficar totalmente submetido à lógica corporativa e técnica como usualmente acontece nessas iniciativas.

O envolvimento dos estudantes, iniciado a partir do vínculo com algumas famílias, devido à complexidade da dinâmica social, que é povoada de sofrimentos, opressões e muitas possibilidades de fascinante criação coletiva, pode despertá-lo da alienação individualista e consumista que é difundida pela sociedade capitalista e que marca tão fortemente a juventude. Da compaixão com os membros

das famílias acompanhadas vêm a luta pela melhoria de suas condições, a percepção da origem social de muitos dos seus próprios problemas pessoais, o contato com os inúmeros constrangimentos políticos e culturais que dificultam a superação das dificuldades, o conhecimento de outros atores sociais envolvidos em lutas semelhantes, a descoberta de suas potencialidades pessoais, como ator no jogo social, e o encontro, em sua vida, da alegria e do fascínio do trabalho coletivo criativo com significância social. O processo prolongado de acompanhamento às famílias e às redes locais de apoio social lhes permite ir experimentando, observando os efeitos e treinando as diversas atitudes de manejo das relações interpessoais e grupais. O trabalho em grupo com outros colegas da Universidade ajuda a refinar o traquejo para o trabalho coletivo, o que tem possibilitado a emergência de muitas lideranças estudantis a partir desse tipo de experiência pedagógica nas Universidades. Líderes dispostos a se lançarem com garra na luta por Projetos incertos e que, à primeira vista, parecem insensatos, e que têm feito diferença no processo histórico de construção de uma sociedade mais solidária.

Para o professor, é muito bonito assistir à transformação dos educandos; de pessoas individualistas e inseguras, frequentemente presas no consumismo capitalista, em atores sociais altivos; de pessoas indignadas e queixosas das maldades do mundo, em sujeitos atuantes com habilidades de enfrentamento. O professor também se renova no contato com o ânimo e com a inquietude da juventude, portadora de novas formas de estar no mundo. As situações concretas trazidas pelos estudantes para debate e as suas reflexões desafiam e questionam antigos conhecimentos, estimulando-os a novos aprendizados. Sua vida pessoal é transformada quando tem acesso, de forma mais intensa, à alegria, à vibração e à busca criativa dos alunos. A pedagogia participativa salva o professor do academicismo que o aprisiona em lutas infundáveis por respeitabilidade e poder que o isolam do contato mais direto com a dinâmica da vida, ao mesmo tempo, poética e dramática.

Nessas experiências pedagógicas, o papel do professor é totalmente transformado. Ele é, antes de tudo, o cuidador do espaço pedagógico de inserção na comunidade e de debate entre os atores envolvidos. Uma série infundável de problemas, mal-entendidos, conflitos e carências de recursos pedagógicos tendem a ir surgindo nessa prática social que toca em poderes e costumes já fortemente estabe-

lecidos. O conteúdo ensinado diretamente pelo professor deixa de ser o centro do aprendizado, que passa a ser a relação dos estudantes com a realidade, as conversas entre eles, os estudos provocados e as trocas afetivas. O professor tem o papel importante de comandar a organização e a criação de condições para que essas relações ocorram de forma rica, do ponto de vista pedagógico, e de modo que respondam aos interesses da população assistida. Precisa ter sensibilidade para perceber entraves não claramente expressos e conhecimentos teóricos amplos, que permitam apontar alguns caminhos iniciais de estudo para as tão diversas e inesperadas situações que, continuamente, aparecem e para trazer estudos que ajudem a esclarecer os preconceitos, medos e constrangimentos pelo poder que frequentemente surgem. O professor precisa, sobretudo, ter habilidade para manejar as relações grupais, de forma que ajude que os diversos interesses e peculiaridades dos estudantes e da comunidade possam ser negociados e priorizados com calma, sabendo, para isso, conviver com situações de tensão e de conflito e de insatisfação dos alunos. Vale ressaltar que a insatisfação é um elemento fundamental para motivar a busca teórica.

Na estruturação de Projetos pedagógicos nessa perspectiva, mais importante que os aspectos formais dos serviços de saúde, em que os estudantes vão ser inseridos (proximidade da Universidade, estrutura física dos prédios, capacitação técnica da equipe, etc.), são os aspectos informais, como a existência de relação de confiança com lideranças locais, a presença de movimentos sociais participativos e não dominados por políticos clientelistas, a ausência de grupos estruturados ligados ao narcotráfico e o nível de entrosamento da equipe de saúde com a população. As relações humanas locais são muito mais importantes do que as condições materiais da região para o êxito do Projeto.

A dinâmica entre o instituinte e o instituído

Para muitos, o aperfeiçoamento institucional passa, essencialmente, pela incorporação de novas propostas baseadas em estudos de grandes autoridades acadêmicas, especialmente se forem dos países mais desenvolvidos. São mudanças planejadas por meio de Projetos logicamente estruturados, definidos por grupos de especialistas e implantadas por meio da decisão dos setores mais elevados de hierarquia da instituição. A escuta dos estudantes, dos funcionários e dos professores é feita na fase de diagnóstico, realizado pelos especia-

listas contratados, mas o processamento das informações recolhidas é feito apenas por eles. Na fase de implantação, as oposições e considerações que surgem são julgadas apenas como “resistências à mudança” e enfrentadas como algo que precisa ser contornado.

Os estudos teóricos nacionais e internacionais são importantes, mas não é só o grupo de especialistas formado nas instâncias centrais de poder que tem acesso a eles. Os estudos estão repercutindo também entre estudantes, professores, funcionários e seus movimentos, inspirando novas iniciativas e propostas de mudança do ensino, experimentadas e aperfeiçoadas na realidade concreta da Universidade e gerando grupos organizados, empenhados na transformação institucional. Sem valorizar essas iniciativas e os atores envolvidos na mudança é difícil alcançar transformações mais profundas em instituições complexas. Eles trazem um saber de adequação da teoria pedagógica às circunstâncias locais e explicitam interesses que, muitas vezes, não são percebidos por especialistas ligados ao poder institucional.

A Universidade e as Secretarias de Saúde são instituições dinâmicas em que o novo e o velho convivem e se enfrentam. São atravessadas pelos jogos de poder, opressão e resistência, que marcam o conjunto da sociedade. Suas rotinas e tradições são a cristalização dos resultados de lutas anteriores. Mas a insatisfação pulsa, gerando sonhos, conversas, pequenas iniciativas de resistência e novas propostas que vão surgindo inicialmente de modo informal nos subterrâneos do estabelecido. É o movimento social dentro dessas instituições. Os Projetos de extensão universitária são as formas mais usuais de estruturação dessas novas propostas nas Universidades, por serem submetidos a menor nível de exigências burocráticas. São o instituinte tentando transformar o já instituído. Mas o que é informal e pouco estruturado tem pouco alcance e está sempre correndo risco de ser provisório. Por isso, o novo luta para se tornar instituído, e o alternativo quer ser hegemônico. Para isso, há um longo processo de adaptação às exigências mais gerais da instituição, de formação de alianças e de enfrentamento dos interesses contrariados a ser percorrido. O novo, ao ser instituído, incorpora parte do velho. Como tudo que é instituído, torna-se menos flexível e menos permeável às novas exigências e propostas dos novos tempos. O que era novo e se instituiu vai ficando velho. Passa a ser questionado por novos movimentos sociais, e outros movimentos instituintes se organizarão.

Nos cursos universitários de saúde e nos núcleos de educação permanente das secretarias de saúde, assiste-se, atualmente, a momentos de institucionalização de muitas propostas que há pouco tempo eram alternativas. Algumas dessas instituições já estão mais avançadas nesse processo. Mas, mesmo ali, é preciso estar aberto às novas oposições e propostas que estão a chegar, trazendo a renovação necessária para uma sociedade que, apesar de ser tão precária, está marcada pela fome do infinito. Não há novo perpétuo. O recentemente instituído já precisa estar aberto para a renovação, porque acredita na importância dessa dinâmica de construção e desconstrução. Aceitar, até mesmo, ser também vidraça para as pedras dos movimentos sociais.

Durante todo o período de consolidação e hegemonia da modernidade, sempre houve profissionais de saúde que, apesar de formados dentro de uma racionalidade instrumental centrada na ação sobre o corpo biológico, souberam encontrar caminhos para uma ação ampliada sobre a dinâmica de luta pela vida. Educaram-se nas situações mais imprevisíveis, em que a pulsação da vida diante da crise do viver se manifestou de forma tão intensa que rompeu com as viseiras do disciplinamento de seus olhares. O trabalho em saúde, como poucos, cria essas oportunidades. Foram profissionais respeitados em seu tempo e na sua comunidade e, muitas vezes, tidos como heróis pela sociedade. Alguns, anônimos, foram heróis apenas para pacientes e familiares que os atenderam. Outros foram enaltecidos em filmes, na literatura e na mídia.

Nas faculdades, clama-se, continuamente, pela humanização do trabalho em saúde, sem discutir seus caminhos nem criar oportunidades consistentes de treinamento das habilidades necessárias. Há que se ressaltar que não basta haver alguns heróis, anônimos ou reconhecidos. É preciso ir além do tempo em que esse tipo de postura, diante dos problemas de saúde, era considerado uma prática alternativa. Algo enaltecido e admirado, até por ser raro. É necessário, então, que essa preocupação se desdobre em estudos bem estruturados, que desvendem mais claramente os caminhos da intervenção profunda sobre os problemas de saúde. É preciso que as iniciativas concretas, já em andamento, sejam valorizadas e disseminadas para influenciar a formação de todos os profissionais. Não basta que alguns profissionais de saúde saibam atuar de forma criativa e humanizada. É fundamental que esse saber se generalize nas instituições, para que os caminhos administrativos de sua operacionalização sejam encontrados.

Depoimento
EM BUSCA DE MIM,
ENCONTREI-ME NO OUTRO

Betânia Maria Vilas Bôas Barreto¹

Ser, hoje, uma pesquisadora em Educação Popular, inserida em um grande projeto de extensão universitária em saúde, é uma novidade recente e surpreendente em minha vida. Venho de um contexto profissional completamente diferente. Talvez, por isso, tenha sido convidada para escrever este texto, pois meu assombro, diante de muitas realidades da experiência analisada neste livro, me possibilita identificar e ressaltar aspectos pouco percebidos para pessoas envolvidas há mais tempo nesse contexto.

Cheguei a esse projeto no meio de uma crise pessoal sobre os rumos que minha carreira profissional estava tomando. Estava angustiada, com muitas dúvidas, procurando encontrar um sentido para minha vida. Dúvidas que me fizeram parar minhas atividades como doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB e repensar o que eu queria para meu futuro como pessoa, como pesquisadora e como profissional. Foi nesse momento que a proposta da Educação Popular em Saúde fez soprar novos ares para mim.

Como profissional formada na área de Comunicação — graduação em Jornalismo pela UEPB — fui treinada para ser pragmática. Minha trajetória profissional me levou ao campo da mídia, como produtora de telejornal, durante cinco anos, em Campina Grande, na Paraíba, onde me graduei. Depois voltei à Bahia, meu estado natal,

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB, professora da Universidade Estadual de Santa Cruz (Uesc) da Bahia.

e fui contratada como professora do Curso de Comunicação Social, com habilitação em Rádio e TV, da Universidade Estadual de Santa Cruz (Uesc), em Ilhéus. Entrei como professora substituta e, depois, por concurso, fui efetivada na função.

Durante quase dez anos, trabalhei com produção audiovisual nas disciplinas que lecionei e também dentro da extensão universitária, desde 2004, como diretora de jornalismo de um embrião de televisão universitária, também na Uesc. Essa foi a minha experiência extensionista. Mas o enfoque de interesse e orientação metodológica, em termos de atividades com os estudantes, era de cunho assistencialista e tradicional. Os moldes da Educação Popular, como proposta de trabalho, numa abordagem freiriana, não faziam parte da minha realidade naquele momento.

Eu me sentia bastante incomodada com a maneira usual como a Academia se insere no cotidiano dos indivíduos e das comunidades e com a postura de encastelamento do saber, que costuma pairar sobre as atividades universitárias desenvolvidas. Eu pensava o conhecimento como um bem precioso demais para se submeter apenas aos ditames acadêmico-científicos formais. Sempre valorizei a ideia extensionista de sair dos muros da universidade e ir em busca da comunidade. Contudo, ainda não sabia bem como fazer isso, nem como me sentia em relação ao meu trabalho. O que eu queria era me aprofundar na busca do conhecimento dentro e fora da universidade.

Ingressei no doutorado em Educação da UFPB, em março de 2009, com uma proposta de tese voltada para as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), meu campo de pesquisa originário. A ênfase do projeto foi a produção audiovisual educativa para Televisão Digital Interativa. Uma ideia de investigação inovadora e instigante, mas que logo percebi que não me estimulava como pesquisa.

Em minha vida, sempre percebi que era preciso e importante uma motivação maior para a realização de qualquer atividade, tanto na minha formação como profissional quanto como ser humano. Sentia que as coisas da vida só valiam a pena de serem vividas se houvesse algo que me projetasse e vibrasse dentro de mim como positividade, como impulso.

Assim, no início de 2010, me sentia extremamente desmotivada a continuar minha pesquisa porque não sentia empatia com o tema e estava prestes a abandonar a pós-graduação. Não via sentido em buscar

um conhecimento que não me preenchia como profissional e como pessoa. Foi quando percebi que a resposta para a questão que me corroía estava dentro de mim: O que realmente me interessa enquanto pesquisa? O que me faz sentir mobilizada na construção de conhecimento?

Foi quando tive contato com a coletânea *A espiritualidade no trabalho em saúde*, livro organizado por Prof. Eymard Mourão Vasconcelos (Hucitec, 2006) e me identifiquei com o tema. Na verdade, minha ligação com o tema espiritualidade foi anterior ao livro, com a minha busca espiritual através da religiosidade, mas numa compreensão mais restrita, que se alargou com a leitura do livro.

Pude perceber nele o encontro de diversos autores que tratam de saberes e dizeres sobre entendimentos, experiências e convívios na reconstrução do sujeito como ator social, dotado de espiritualidade, em suas diversas configurações. Falavam do aprendizado da amorosidade, do afeto, do diálogo e do acolhimento como prática profissional em saúde. Buscavam uma compreensão integral do homem e de sua ação no mundo, na esperança renovadora ligada ao desenvolvimento da espiritualidade empreendedora, acolhedora, compreensiva e transformadora do mundo interior dos indivíduos e do seu meio ambiente.

Era nisso que eu acreditava como processo de construção de conhecimento. Naquelas páginas, percebi exatamente o que eu estava passando nessa minha busca por mudança e autotransformação. Senti-me motivada em notar que essa temática, que me empolgava tanto, também poderia ser discutida teoricamente. Sabia, por minha própria experiência, a importância de discutir e entender por onde passam a motivação e o sentido mais profundo que animam os trabalhadores sociais em suas práticas. Sem essa motivação profunda e sem a percepção do seu sentido mais amplo, essas práticas se tornam formais e burocráticas, e as políticas sociais perdem sua potência transformadora. Só que ainda não sabia como trabalhar esse tema em uma pesquisa de doutorado.

Entrei em contato com o autor do livro, e ele me falou do Pepsf e me convidou para participar de uma oficina para seleção dos novos bolsistas do projeto. Hoje sei o quanto aquele gesto dele foi significativo em minha vida, e eu lhe agradeço imensamente por tê-lo feito! Obrigada, Eymard!

Então, meu primeiro contato com o projeto foi uma tentativa de adentrar um mundo totalmente novo para mim, como espaço de

ação social e pesquisa. Estava muito curiosa com o que iria encontrar. Naquela oficina de seleção dos novos extensionistas, me senti como uma candidata igual aos cerca de noventa outros estudantes de graduação, dentro do auditório do Centro de Tecnologia da UFPB, naquela manhã e tarde de sábado, observando atentamente os passos de cada integrante do projeto e de seus coordenadores e também sendo observada por eles.

“O que viria em seguida?”, pensei. Um dia inteiro de atividades e informes sobre o projeto e seus grupos. E eu já começava a me interessar pelo que estava vendo e ouvindo. Uma proposta de educação popular multidisciplinar em saúde, numa comunidade periférica me João Pessoa, que envolvia os estudantes, me soava muito bem.

Então começaram os depoimentos dos estudantes veteranos sobre como se sentiam antes de entrar no projeto e como avaliavam suas mudanças pessoais depois de algum tempo inseridos no contexto da Comunidade Maria de Nazaré e junto com o grupo. Fiquei impressionada e impactada com o que ouvi, emocionada e identificada profundamente com cada palavra deles sobre suas dificuldades, inseguranças, angústias, esperanças, recompensas e alegrias com as atividades que desenvolveram ao longo do tempo na família pepasfiana.

Naquele momento, me perguntei: “Mas o que move essas moças e rapazes a estarem num projeto como esse, tão exigente de tempo e dedicação e com tão pouco apoio formal para oferecer? O que representa tudo o que eles estão relatando sobre suas vivências e experiências, dentro desse projeto de extensão, na sua formação como profissionais e seres humanos? De onde vem tanta emoção, tanto afeto, tanto apego e tanta disposição?”.

A motivação daqueles estudantes e seus discursos sobre sua formação profissional e pessoal, a partir da experiência com o Pepasf, despertaram em mim questionamentos sobre as dimensões subjetivas e simbólicas que fazem parte da nossa construção como indivíduos, da autotransformação e aquisição de conhecimento. E isso estava também presente em mim, como pesquisadora, na busca de meu conhecimento e formação. Eles conversavam sobre os dilemas que me mobilizavam internamente. Por isso me senti tão tocada por cada fala deles e instigada a saber mais.

A partir de então, fui me inserindo no grupo, meio sem saber bem o que estava olhando, mas aberta para as intuições que viessem e

com os sentidos alerta para encontrar pistas que me dissessem como prosseguir. Investi no convívio com os integrantes do grupo, nas leituras sobre Educação Popular e Saúde e sobre o debate contemporâneo da espiritualidade, que trata justamente das motivações últimas que dão sentido à existência das pessoas e às suas atividades sociais.

Com o convívio, percebi que, realmente, o Pepasf era um projeto de extensão com características e propostas bem diferentes de tantos outros que eu conhecera anteriormente. Nas universidades, não é usual encontrar grupos marcados pela fraternidade nas relações internas. O que predomina é a competição, muitas vezes, cheia de rivalidades.

Resolvi acompanhar alguns estudantes em suas visitas às famílias assistidas da comunidade. Sabia que precisava estar próxima a eles para compreender sua caminhada dentro do projeto. A forma como os estudantes, tanto os veteranos quanto os novatos, interagem e se mostram íntimos, interessados e atenciosos com cada morador assistido me fez começar a perceber como se regavam dentro deles o envolvimento com o trabalho social e o novo sentido que passavam a dar para suas vidas. Comecei a entender melhor o processo de transformação interna, que ia gerando depoimentos emocionados, como os que presenciei na oficina de seleção. Eles se fazem presentes e abertos para esse encontro e recebem em troca o carinho e a amizade das famílias.

Eles também relatam seus sonhos, inseguranças, medos, expectativas e alegrias de maneira muito intensa, em cada encontro, e são extremamente abertos ao aprender. Mostram-se comprometidos com a perspectiva da Educação Popular em Saúde, em falas contundentes e respaldadas em suas práticas nas discussões que acontecem nos grupos e em discussões teóricas desenvolvidas coletivamente.

Quando estão juntos, são extremamente criativos e desenvolvem estratégias de interação que vão desde os contatos interpessoais diretos, como encontros, passeios, festividades comemorativas, exibição de fotos e mensagens nas listas de discussão da internet, passando por místicas de reflexões aprofundadas, até dramatizações e audiovisuais interessantes e cheios de significados simbólicos. Tudo com muita leveza e diálogo e integrando-se com os professores, os profissionais e a comunidade.

Demonstram amizade e cumplicidade entre si, num apoio mútuo constante e sincero, sempre com muito afeto, carinho e solidariedade.

As ações que presenciei se tornavam exemplos do processo de aquisição dessa autonomia, mesmo sem a presença dos professores e coordenadores do projeto. Denotava-se, assim, para mim, o descortinar de um dos pilares da proposta metodológica da Educação Popular: a estimulação do olhar e da ação dos sujeitos sobre a realidade social e sua inserção como participante ativo em experiências de colaboração, através do diálogo, possibilitando a busca coletiva da melhoria da qualidade de vida da população subalternizada, sobretudo na resolução dos problemas presentes no contexto comunitário.

A metodologia de condução do Projeto de Extensão valoriza muito esses espaços de troca de experiências e vivências e procura criar um ambiente de acolhimento e de informalidade, que permita o balbuciar (e a posterior discussão) dos dilemas ainda confusos, de incômodos e temores pouco claros e dos novos sentidos e motivações ainda em estruturação. Fui percebendo que o Projeto era um território muito rico para entrar em contato e estudar os caminhos da estruturação do sentido e da motivação que podem animar o trabalho social engajado na construção de uma sociedade solidária e justa.

Muitos dos estudantes encontram o sentido de estar no projeto por uma questão pessoal, como um ímpeto de auxílio às pessoas de que são cuidadores; outros entendem esse trabalho como um meio de conhecimento maior da prática de sua profissão. Mas existem os que vão além desse horizonte e vislumbram as dimensões mais profundas de uma experiência em Educação Popular, um engajamento e comprometimento com as causas populares em sua complexidade: na articulação política, mobilização social, noção de ação transformadora e, claro, sentido de vida e de mundo. Esses, com certeza, já foram “fisgados” e não conseguirão mais sair desse universo social. Categorias investigativas importantes para o delineamento da minha proposta investigativa de doutoramento.

Nesse sentido, as minhas primeiras impressões percebidas, até aqui, sobre o Pepsaf compreendem-no como esse laboratório do fazer, ser e sentir desses educandos, como um espaço inovador e complexo, no sentido defendido por Edgar Morin, permitindo uma trajetória experiencial que se direciona para uma transformação pessoal e social. A partir de um forte envolvimento com a pobreza, a opressão, o carinho e a solidariedade, tão presentes na Comunidade Maria de Nazaré, o estudante passa a viver internamente muitos tensionamentos,

estranhamentos e descobertas, que desencadeiam aprendizados diversos sobre a alteridade e como se relacionar com o outro numa perspectiva compreensiva e cuidadora. As metodologias participativas desenvolvidas no Projeto fomentam a práxis no campo da saúde, permitem o transitar pelos caminhos heterogêneos da vivência comunitária e trazem a oportunidade, quiçá única na formação acadêmica desses educandos, de aquisição de conhecimentos, que não são apenas técnicos e curriculares, mas, sobretudo, múltiplos e aprofundados sobre o curar e cuidar na sua integralidade.

Acredito, assim, que a dimensão espiritual faça parte desse cenário como importante meio na constituição dos sujeitos em sua inteireza e completude, como autotransformação e consciência social, política, ética e subjetiva, que passa pelo cuidado com o outro e consigo mesmo, como ser do mundo e no mundo. E o Pepasf, em meu entendimento, é uma experiência que aponta nesse caminho, como diria Paulo Freire, da busca por “ser mais”. Plenamente mais. Os estudantes, ao cuidar, apoiar e discutir a busca de ser mais dos moradores da comunidade, vão também aprendendo a ser mais como profissionais e como pessoas.

Na minha busca por encontrar um sentido realmente mobilizador para minha vida profissional, capaz de me fazer trabalhar com paixão, encontrei o Pepasf. Ali pude ver claramente essa questão sendo enfrentada coletivamente. Encontrei muitas pessoas que encaram seu trabalho de forma apaixonada, mas, ao mesmo tempo, de forma reflexiva e crítica. Passei a ter, então, uma forte referência para repensar minha vida profissional. Sentindo em minha carne a importância dessa dimensão da realidade, encontrei também ali um espaço propício para desenvolver minha pesquisa de doutorado, que, agora sei, irá tratar de um tema realmente significativo para os trabalhadores sociais envolvidos com um projeto emancipador, com o qual me identifico e de que me sinto parte. Assim, como diria Maffesoli, “é no encontro com o cotidiano do outro que podemos nos descobrir como sujeitos sociais”.

Essa é uma dimensão, usualmente, pouco explicitada no debate sobre Educação Popular que essa experiência de formação profissional, o Pepasf, ressalta muito. Como grande parte das reflexões sobre o fazer da Educação Popular focam seu interesse, principalmente nos aprendizados dos educandos populares, isso nem sempre é tão discutido e

analisado. No Pepasf, como o processo de aprendizado dos estudantes, agentes do trabalho social na comunidade, é muito valorizado, essa dimensão vem sempre à tona para ser problematizada e refletida. Expande-se, então, a reflexão sobre o manejo pedagógico desse encontro com o outro, tão presente no trabalho em saúde, para que ele possa gerar maiores aprendizados e descobertas do profissional, como sujeito social. O que, usualmente, ocorre sem maiores problematizações é, no Pepasf, objeto de muitas discussões. O que ocorre, usualmente, na vida privada do trabalhador social é aqui tornado centro de muitos cuidados pedagógicos.

Minha pesquisa de doutorado está agora centrada nesse processo de construção do sentido e motivação do trabalho social, que encontra no Pepasf um grande espaço de discussão. Em torno desse Projeto, constituiu-se uma comunidade de pesquisadores, abordando diferentes dimensões de sua realidade. Há, atualmente, quatro teses de doutorado e três dissertações de mestrado sendo realizadas sobre a experiência da UFPB de formação universitária na perspectiva da Educação Popular. Dezenas de trabalhos de conclusão de curso (de graduação) têm sido realizados. A pesquisa anima o processo pedagógico da extensão, e suas reflexões mais sistematizadas enriquecem o debate que ali ocorre. Motiva o envolvimento dos professores na experiência e aumenta a possibilidade de sua irradiação em outros cursos e universidades.

EXTENSÃO POPULAR — A UNIVERSIDADE EM MOVIMENTO

José Francisco de Melo Neto¹

Tive a oportunidade de conhecer um pouco da extensão universitária, em várias universidades do país. Em Minas Gerais, a Universidade Federal (UFMG) mantém um jornal semanal de tudo que acontece em suas ações extensionistas. Na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), há um bom número de projetos interessantes. Também, na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), projetos com forte inserção social, muito para além de uma ideia, fortemente cristalizada que vê a *extensão* como algo de se levar “coisas” *para* a sociedade, a partir da instituição universitária. A universidade se arvorando de sua capacidade produtora para levar conhecimentos e tecnologias *para* a sociedade. Esta visão é muito presente também em instituições como a Universidade de São Paulo (USP), bem como na Universidade de Campinas (Unicamp) e em outras instituições de ensino superior. Pode-se identificar, assim, nas instituições em geral, muita assistência em tecnologias ou até a venda de assistência às empresas. Claro que a universidade pode aprender com a sociedade e isso é muito importante e necessário.

Na UFPB, mais precisamente, pude acompanhar algumas experiências extensionistas desenvolvidas em bairros da capital (João Pessoa), bem como na área rural, em projetos no Vale do Mamanguape.

¹ Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, onde coordena o Grupo de Pesquisa em Extensão Popular (Extelar). Também atua como coordenador da Incubadora de Empreendimentos Solidários (Incubes) na Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários da UFPB.

Nesses empreendimentos, uma outra visão de extensão vem tomando corpo, de forma mais consistente, uma perspectiva em que a ação extensionista volta-se para quem tem mais necessidades, na região. São ações desenvolvidas com índios, com agricultores familiares, com quilombolas, com trabalhadores de usinas de cana, ou mesmo movimentos sociais, na área urbana.

Os projetos do setor saúde têm tido destaque especial, contribuindo, assim, para uma compreensão da extensão como um trabalho social, adquirindo uma dimensão, agora, teórica também. Extensão como um trabalho realizado na perspectiva do popular ou *extensão popular*. Foi na Paraíba que vi maior radicalidade de grupos da extensão, conduzindo para as dimensões políticas da vida social. Um esforço próprio para o encaminhamentos de ações que incentivem as pessoas, elas mesmas a tentarem superar e transcender suas difíceis situações de vida. Uma busca de rompimento com aquele estilo de vida do que está estabelecido e que não se pode modificar. O esforço de transcender suas vidas para melhores ambientes.

Nessas iniciativas de extensão, a saúde e a doença têm sido um ponto de partida. Mesmo chegando para conduzir um atendimento no campo da saúde, é perceptível não ser esse seu objeto central. Interessa nessas ações a construção do ser *sujeito*, e nesse sentido o pessoal da UFPB, particularmente da saúde, tem realizado interessantes trabalhos, a partir de projetos de extensão. É o caso do Projeto Educação Popular e Atenção a Saúde da Família (Pepasf), cujos conhecimentos produzidos foram compartilhados em diversos momentos deste livro.

Não participo diretamente dos projetos de extensão popular da área de saúde, no sentido de estar praticando (até porque não sou da área de saúde), mas venho seguindo o que tem acontecido. A partir de observações e da convivência com vários de seus atores, além da atuação nas discussões do grupo, posso tecer alguns comentários sobre essa experiência, à luz do amplo movimento extensionista que tem na saúde o seu ponto de partida, na perspectiva da extensão popular, assegurando a dimensão teórica necessária para se poder discutir o papel social da universidade.

Sujeito sim, “paciente” não!

A partir de algumas discussões com o Pepasf e alguns encontros na Comunidade Maria de Nazaré, posso ver, em primeiro lugar, uma

rearrumação geral do conceito de saúde. Imagine o contato de qualquer pessoa com o profissional de saúde, para cuidar de algum problema de sua saúde. Como se é visto por aqueles profissionais ou futuros profissionais? Certamente, sempre como o “paciente”. Paciente é alguém que tem muita paciência. Geralmente, alguém à espera das recomendações de outro sujeito, aquele que está vinculado à saúde, seja médico, enfermeiro, nutricionista, fisioterapeuta, psicólogo, enfim. Qualquer desses profissionais, tradicionalmente, poderá fazer daquele “paciente” o que quiser. Não restará ao “paciente” optar por nada. Pode ser até que não precise fazer algum procedimento ou outro, mas se o profissional quiser, estará feito. Ele tem toda a autoridade perante o “paciente”, pois, como o próprio nome diz, ele tem de ficar lá, muito bem quieto. A meu ver, essa é a perspectiva geral que se tem quando se lida com saúde e doença, na relação que se tem com os profissionais da área. Por esse olhar, todos são “pacientes” que procuram por algum socorro.

No Pepasf, o que pude ver, diferente dos demais, são os profissionais que procuram as pessoas, os “pacientes”. Aí, já se começa a perceber a existência de uma inversão total do jeito de encarar a saúde. Decorre aí uma reviravolta, uma rediscussão, presente primeiro nas cabeças dos vários profissionais que estão se formando; estudantes que estão nos mais diversos cursos dessa área, aprendendo um estilo diferente de enxergar aquele outro. Nesse Projeto, há uma rearranjo total no conceito teórico de saúde.

Há uma intencionalidade política explícita nas ações da extensão popular na saúde, evidenciada neste “querer formar” profissionais com um novo olhar. Mas não é só isso. Ao ir à casa daquele “paciente”, ao seu encontro, procurar uma remexida na vida daquela pessoa, o futuro profissional irá aprender não somente a técnica estrita de sua competência técnica, mas estará envolvendo, também, questões espirituais tão presentes na cultura das comunidades. Nesse momento, ali não estará mais um “paciente”. Ele estará conversando com a pessoa na casa dela; o cenário não é o do consultório ou hospital; tomando-se conhecimento até da situação financeira daquela pessoa. Além disso, analisará não só individualmente, mas perceberá que a saúde de cada pessoa tem a ver com a saúde do outro, da vizinhança, da comunidade. Mesmo que biologicamente a saúde diga respeito a um organismo específico, os estudantes poderão passar a perceber que a

saúde tem uma dimensão social, também. Ela está em uma pessoa, mas é também um produto social. Isso é uma remexida total e distinta da percepção tradicional da saúde e de seu tratar. O futuro profissional estará se imbuindo, portanto, das dimensões políticas do fazer saúde, que vão muito além da simples referência de estar bem ou não, do ponto de vista da saúde, da biologia. Esse tipo de ação extensionista vai apresentando as dimensões do que se pode chamar de *Extensão Popular*.

O trabalho social aí presente ou a *extensão popular* na saúde tem desenvolvido não apenas um registro do “paciente” ou análise de suas condições de saúde. Até porque o profissional de saúde pode se envolver, provocar a reconceituação de saúde, imbuir-se de todos os problemas de ordem financeira e de ordem econômica, das questões sociais, dos relacionamentos interpessoais, da espiritualidade daquelas pessoas, mas, não tomar atitudes ou redirecionamentos a partir desses elementos constatados. Atitudes que dimensionam esse trabalho social como uma ação de extensão, profundamente política pois ajuda na construção da pessoa como um sujeito construtor de sua história. Esse profissional pode, assim, fazer uma baita pesquisa, registrar tudo isso de maneira bem organizada e sistematizada. Poderá, quem sabe, apresentar dissertações ou monografias doutorais com essas constatações. A dimensão que vejo na extensão popular é a do caminhar *a partir* dali. Dos encaminhamentos que aquelas situações várias podem conduzir a todos, não apenas os profissionais, mas a comunidade como um todo. Percebo isso nitidamente na experiência da extensão popular na saúde, como é o caso do Pepasf.

Ora, ao identificar os problemas *xis*, *ípsilon*, ou *zê*, esse grupo mobiliza-se para também buscar encaminhamentos decorrentes dessas situações. Há um contato inicial, um registro daquela situação. Ao grupo extensionista interessará, de forma objetiva, que aquele “paciente” passe a fazer parte de si mesmo, do seu povo e que este comece a aprender a reivindicar. Esse é um fator político fundamental, porque é aí, na tomada de atitude no seu fazer, que as pessoas poderão tornar-se efetivamente sujeito de suas histórias, cidadãos. Nesse tipo de projeto, há um rompimento definitivo com aquela situação de manutenção da paciência. Ele, agora, pode estar realizando-se como sujeito. “Paciente” não é *sujeito*.

Outro movimento estudantil

A meu ver, não há dúvidas de que os profissionais que estão se formando nessas experiências de extensão popular serão outros profissionais. Fico muito triste em ver, em todas as áreas do saber, estudantes que se preocupam exclusivamente em assistir aulas. Olhando para os professores. Certamente, muitos recebem a nota máxima, porque ficam sempre olhando tudo. Mas a universidade não é só olhar para as caras dos professores. Nem ficar um bom operador daquilo que o professor disse que deveria ser feito. Não, universidade não é assim. O estudante universitário deveria caminhar pela instituição em seus diversos setores e oportunidades, participando dos projetos vários, seja de pesquisa ou de extensão. Poderiam, também, sair um pouco dos muros da universidade, e vivenciá-la lá fora, imersos pela realidade. Os estudantes que conseguem fazer esse mergulho serão outros profissionais, eu não tenho dúvida. E a extensão popular tem sido um exemplo disso.

Vejam o caso da Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop), criada e mantida graças aos esforços de vários estudantes que vieram dos projetos de extensão país afora, como o Pepasf. A criação da Articulação já demonstra o crescimento desse jeito de fazer extensão, o quanto tem permitido formar sujeitos comprometidos com outro fazer acadêmico. Ademais, a Anepop evidencia uma pedagogia profunda existente na participação estudantil nesses encontros nacionais da extensão popular. A movimentação que está circulando através da Anepop e dessas práticas tem tornado robustos os estudantes que se formam aqui. E, em âmbito nacional, você verá alguns deles como lideranças. Claro que não falo aqui de lideranças de multidões. Esses estudantes aprendem o lidar com as pessoas e a realidade no interior de seus projetos de extensão, e descobrem que podem muito bem lidar com seus colegas estudantes em nível nacional nas lutas “maiores”, ou mais conjunturais. Portanto, a Anepop carrega essa pedagogia.

Mesmo tendo seu ponto de partida na saúde, experiências como o Pepasf permitem esse novo olhar estudantil justamente por conceber que existem muitas coisas mais para cuidar no trabalho social. “Se quisermos cuidar da saúde, precisamos atentar para muito mais do que a própria saúde/doença”. Há um estímulo para que o estudante

seja muito mais do que um mero operador. É preciso ser um operador para poder cuidar de alguns problemas específicos da saúde, mas é premente estar observando também outras dimensões, perspectivas outras de ver as coisas, de enxergar a vida.

Analisemos agora esse movimento de extensão popular como um movimento estudantil. Olhando um pouco para trás, veremos um movimento estudantil fruto da ditadura, do qual muitos dos atuais políticos partidários participaram. No campo da saúde, podemos citar o Sérgio Arouca, uma das figuras expoentes nesse contraponto de ver a saúde. Nessa época, a movimentação estudantil foi importante para construir um movimento de saúde, em que Eymard Vasconcelos (um dos fundadores do Pepasf) foi outra figura relevante, ainda como estudante.

Atualmente, o movimento que vem pela área de saúde vem ganhando novos traços, a partir das experiências de extensão popular; é um movimento diferente. É um movimento estudantil também, que está com preocupações políticas límpidas, mas tem uma conotação distinta na política. Ao contrário de outros movimentos estudantis que vêm crescendo na universidade nos últimos anos, eles não discutem primeiro as “questões macro”, as revoluções, fazendo sobretudo o que se chama de “análise de conjuntura”. É tradicional no movimento estudantil que essa “análise de conjuntura” preceda qualquer tipo de ação. Para fazer algo, tem-se primeiro de entender a conjuntura. Por outro lado, o movimento que emerge dos projetos de extensão popular na saúde traz conotações bem inversas. Em primeiro lugar, anuncia que o movimento é pela saúde (“nossa proposta é aglutinar esse grupo aqui”), cuida-se de problemas locais, investe-se nos caminhos mais palpáveis e nas interações mais prementes para aquele grupo social com o qual se trabalha; e não começa necessariamente pela “análise de conjuntura”. Mas essas preocupações e problemas configuram-se como *pontos de partida*, e não como trabalhos estanques. Quer dizer, aparentemente está desconectado do geral, mas o trabalho é concreto inicialmente, localizado e dedicado à questões mais específicas, mas nunca se fecha nisso. Os problemas sentidos localmente demandam reflexões e inserções mais gerais e conjunturais.

Partindo assim, da base, percebo que se abrem muito mais possibilidades. E mais: esse exercício de concretude é algo que diz respeito a um projeto estratégico de longo prazo. Nas discussões que

pude participar no Pepasf, pude ver que o debate vai muito para além daquele ambiente e daquele concreto. Aquele ambiente, na verdade, convida para ver a conjuntura. Se aquele outro exigia que, inicialmente, eu fosse entender de política geral, macroeconomia, e “macro-saúde”, a saúde da nação brasileira; nesse outro movimento, para eu fazer algo tenho primeiro de ver aqueles problemas locais. Ora, mas não paro aí. Estou também conectado com os problemas mais gerais, e tenho também um projeto estratégico de saúde para esse país. Portanto, esse movimento funciona em bases inversas ao movimento tradicional de estudantes, de macro para micro. Às vezes, esse movimento mais tradicional fica só no macro. A extensão popular constrói outro movimento estudantil na universidade, onde o passo inicial está em começar pelo problema *mesmo*, pela realidade objetiva, para então seguir à análise de conjuntura.

Uma universidade em movimento

Com a extensão popular, a gente traz para a universidade um jeito de ver o mundo em movimento; e a universidade é muito estática. É como se nós estivéssemos ainda exclusivamente no campo da mecânica newtoniana. Estamos muito aprisionados a um determinismo duro; e a saúde é uma das campeãs nisso. Pela extensão popular, portanto, há um convite para realizar a universidade em movimento, pela *dialética*. Nessa direção, posso, por exemplo, como alguém de saúde, ver o mundo concreto, sobre este mundo concreto poder desenvolver minhas abstrações, mas depois da teorização sobre o algo concreto, tomar novas decisões, ter novas sínteses de pensamento para poder continuar realizando práticas melhores, qualificando-as e gerando novas reflexões teóricas, repercutidas em novas práticas.

Veja o caso do Pepasf. Esse jeito de ir à casa, de ir ao “paciente”, vai desmistificando esse “paciente”, desvelando-o como um ser vibrante, que pode ir ajudando o profissional no trato de sua própria saúde. Vai se formando *sujeito*.

Vivenciar essas experiências no seio da universidade tem uma importância estrondosa. Nós estamos enfatizando outro jeito de fazer a academia. Ao falar de extensão popular, não estamos dizendo que vamos acabar com a universidade e as coisas como estão. Até porque o outro jeito, o estático, tem gerado muitos conhecimentos importantes para nós. Mas estamos dizendo que nós podemos e

estamos pensando de outras formas. Aliás, sempre podíamos e poderíamos, mas não estávamos pensando.

Então, a extensão popular traz uma nova visão de mundo para os nossos profissionais, outras formas de pensar e encarar o mundo. Traz, do ponto de vista da filosofia, um jeito de produzir um conhecimento na pesquisa diferente. Ora, hoje posso fazer um trabalho dissertativo ou doutoral sem sair das bibliotecas. Só cuidando das estatísticas e bolando algumas sugestões. Possivelmente alguma banca doutoral na área de saúde vai aceitar e aprovar. Não é esse o jeito de fazer pesquisa que estamos trazendo para a universidade via extensão popular. É um jeito de pesquisar que tem uma base empírica, mas tem também humanidade. As pessoas não são meros informadores de dados para o pesquisador desenvolver suas pesquisas — a amostra. Numa perspectiva popular, podemos realizar pesquisas que envolvam as pessoas não só contribuindo com fornecimento de dados, mas também ajudando o próprio desenvolvimento do estudo. Portanto, um novo jeito de produzir teorias e conhecimentos. E a universidade é um lugar excelente para exercitar isso.

A extensão vem dando essa contribuição, com seu olhar acadêmico. Ao contrário do que muitos imaginam, continuamos acadêmicos, mas agora com outro jeito de fazer. Um jeito de envolver o outro, porque consideramos ser muito melhor incluir o outro, estarmos o outro e “eu” juntos, do que estarmos “nós” sozinhos.

Não obstante, isso que estamos fazendo na extensão popular é uma pedagogia da *educação popular*. Não é, portanto, qualquer pedagogia que serve. E esse *popular* da *educação popular* não é nenhuma atitude populista, de beijinho em criança, ou cheirinho em gente idosa, ou falso carinho. Isso tem nome correto, chama-se *populismo* no campo da política. Na educação popular não. Fazer essa vertente educativa é querer nossos ambientes mais democráticos, participativos. Isso pode ser observado na experiência do Pepasf. Se eu estou trazendo meu “paciente”, e estimulando para que ele seja mais gente, eu estou dizendo que ele *pode* participar mais, que ele *deve* participar mais. Ora, fazer isso é estar dando condições não apenas para que eu seja mais democrático, mas para que eu possa atuar e ser cidadão. Cidadão como sujeito que possa estar participando. Essas práticas em extensão popular, particularmente na área de saúde, estão conduzindo as pessoas a atuarem nas suas vidas, nas suas cidades. Aprenderem a

reivindicar. Mostrarem para seus governantes os problemas e dificuldades. Precisam se apossar dos entes culturais que a sociedade está produzindo, sejam bens materiais gerais, espirituais também, e os bens teóricos.

A extensão popular ajuda na rearrumação conceitual da própria educação popular, observada principalmente na entrada desta última no campo universitário. A extensão popular vem trazendo uma ampliação do que mesmo seja o *popular*, ao permitir a expressão das relações populares dentro da própria universidade. Ou seja, hoje compreendemos que a nossa aula num doutoramento, numa graduação, num mestrado, pode ter sim elementos populares, pois o *popular* ganha sentido como forma de relacionamento com o outro de forma não autoritária. E aí não há ambiente para não ser autoritário. Qualquer ambiente é útil para que a gente exerça os não autoritarismos.

Algumas considerações provisórias

Para efeitos de conclusão, podemos dizer que experiências como essa demonstram que podemos continuar no campo acadêmico. Práticas como o Pepsaf são convidativas de ver que, se a extensão estava muito presa a prestar um serviço, agora pode continuar prestando um serviço, mas ajudar aquele povo a participar do mundo. E mais: sem nenhum interesse imediato. Não estamos lá porque seremos candidatos políticos a isso ou aquilo, mas estamos de olho no acadêmico. E isso significa uma melhor pedagogia, uma pedagogia que promova a cidadania. E promover cidadania significa incentivar a participação das pessoas.

Do ponto de vista do conhecimento, configura-se como uma teoria do conhecimento que tem na base experiencial seu ponto de partida. Na realidade mesma. Não é de outro jeito que produzimos conhecimentos, senão a partir do mundo mesmo. É um caminho dinâmico de produzir conhecimento.

Fazer isso é fazer de forma mais rica a academia. A universidade, nessa perspectiva, pode perfeitamente começar pela extensão popular.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Aline Barreto de et al. Percepção do estudante universitário sobre o trabalho em comunidade na perspectiva da educação popular. In: *Anais do V Colóquio Internacional Paulo Freire*. Recife, 2005.
- AMATUZZI, Mauro Martins. *O resgate da fala autêntica*. Campinas: Papirus, 1989.
- . *Por uma Psicologia humana*. Campinas: Alínea, 2001.
- ASSIS, Ana Marluca Oliveira et al. O Programa Saúde da Família: contribuições para uma reflexão sobre a inserção do nutricionista na equipe multidisciplinar. *Revista de Nutrição*, Campinas, vol. 15, n.º 3, pp. 255-66, set.-dez. 2002.
- AZEVEDO, Ana Cândida et al. *I Estágio Nacional Multiprofissional de Vivência em Educação Popular e Atenção à Saúde da Família (Vepasf)* (Relatório Final). João Pessoa, 2007.
- AZEVEDO, Neroaldo Pontes. A extensão no lugar devido. *Revista de Extensão. Pró-Reitoria para Assuntos Comunitários*. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, ano 1, n.º 1, jun. 1996.
- BARREIRO, Júlio. *Educação popular e conscientização*. Petrópolis: Vozes, 1980.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Lutar com a palavra; escritos sobre o trabalho do educador*. Rio de Janeiro: Graal, 1982.
- BRASIL. *A trajetória dos cursos de graduação na área da saúde: 1991-2004*. 15 vols. il. tab. Organizadores: Ana Estela Haddad et al. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.
- . Secretaria de Vigilância em Saúde. *Política nacional de promoção da saúde*. Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2006b (Série B. Textos Básicos de Saúde).
- . *Doenças relacionadas ao trabalho: manual de procedimentos para os serviços de saúde*. Organizado por Elizabeth Costa Dias; colaboradores Idelberto Muniz Almeida et al. Brasília: Ministério da Saúde do Brasil, cap. 1, pp. 17-26, 2001a.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Saúde do trabalhador. *Cadernos de Atenção Básica*, n.º 5. Brasília: Ministério da Saúde, 2001b.
- . *Assistência pré-natal: manual técnico*. 3.ª ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2000a.

- BRASIL. Ministério da Saúde. *Política Nacional de Alimentação e Nutrição*. Brasília: Ministério da Saúde, 2000b.
- . *Pré-natal e puerpério: atenção qualificada e humanizada*. Brasília: Ministério da Saúde, 2005.
- BUBER, Martin. *Eu e tu*. São Paulo: Centauro, 1979.
- CABRAL, Benedita Edina da Silva Lima. Família e idosos no Nordeste Brasileiro. *Dossiê: Gênero e Família*. Salvador, Cad. CRH, n.º 29, pp. 49-67, jul.-dez. 1998.
- . A vida começa todo dia. In: Dossiê Gênero e Velhice. *Revistas de Estudos Feministas*, vol. 5, n.º 1/1997, IFCS/UFRJ. Rio de Janeiro, pp. 159-68.
- . *Recrutar laços: estudo sobre idosos e grupos de convivência nas classes populares paraibanas*. Doutorado. Unicamp: Campinas, 2002.
- CALÁDO, Alder Júlio Ferreira Calado. Educação popular como processo humanizador: quais protagonistas? In: LINS, Luciléa Teixeira & OLIVEIRA, Verônica de Lourdes Batista de (org.). *Educação popular e movimentos sociais: aspectos multidimensionais na construção do saber*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2008, pp. 225-42.
- CAMPOS, Regina Helena de Freitas. *Psicologia Social Comunitária: da solidariedade à autonomia*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- CESAR, Waldo & SHAULL, Richard. *Pentecostalismo e futuro das igrejas cristãs: promessas e desafios*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- CRUZ, Pedro José Santos Carneiro Cruz. A Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop): articulando as práticas de extensão na luta por uma universidade socialmente comprometida. In: JEZINE, Edineide; BATISTA, Maria do Socorro Xavier & MOREIRA, Orlandil (org.). *Educação popular e movimentos sociais*. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2008, pp. 111-32.
- (editor). *Diálogos de extensão popular: reflexões sobre a articulação*. Produção da Articulação Nacional de Extensão Popular — Anepop, 2007. 1 DVD (10min), son., color.
- EDVARDSSON, David & STREET, Annette. Sense or no-sense: The nurse as embodied ethnographer. *International Journal of Nursing Practice*, vol. 13, 2007, p. 24-32.
- FALCÃO, Emmanuel. *Vivência em comunidades: outra forma de ensino*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2006.
- FLEURI, Reinaldo Matias. Formação de profissionais da saúde: reflexões a partir de vivências estudantis. In: VASCONCELOS, E. M.; FROTA, L. H. & SIMON, E (org.). *Perplexidade na universidade: vivências nos cursos de saúde*. São Paulo: Hucitec, 2006.
- FORPROEX — Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. *Extensão Universitária: organização e sistematização*. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras; org.: Edison José Corrêa. Coordenação Nacional do Forproex. Belo Horizonte: Coopmed, 2007.
- . *Plano Nacional de Extensão Universitária*. Ilhéus: Editus, Uesc, 2001 (Coleção Extensão Universitária, vol. 1).
- FRANÇA, Ana Carol Pontes de & VIANA, Bartyra Amorim. Interface Psicologia e Programa Saúde da Família — PSF: Reflexões teóricas. *Revista Psicologia Ciência e Profissão*, vol. 26, n.º 2, pp. 246-57, 2006.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

- *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- *Política e educação*. São Paulo: Cortez, 1993.
- *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- *Cartas a Guiné-Bissau*. 3.^a ed. São Paulo: Paz e Terra, 1980.
- *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Moraes, 1979.
- *Pédagogie des opprimés*. Paris: La Découverte, 1983 (edição francesa).
- FREIRE, Paulo & NOGUEIRA, Adriano. *Que fazer: teoria e prática em educação popular*. 8.^a ed. Petrópolis: Vozes, 2005.
- GADOTTI, Moacir (coord.). *Interdisciplinaridade: atitude e método*. São Paulo, 1999, pp. 1-7. Disponível em <http://www.paulofreire.org/pub/Institu/SubInstitucional1203023491It003Ps002/Interdisci_Atitude_Metodo_1999.pdf>; acesso em 6-4-2011.
- GÓIS, Cezar Wagner de Lima. *Noções de Psicologia Comunitária*. Fortaleza: Edições UFC, 1993.
- ILLICH, Ivan. *La convivencialidad*. 3.^a ed. Barcelona: Spain, 1978.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Brasília: ed. IBGE. Censo de João Pessoa (PB), 2000.
- JELIN, Elizabeth. *Famílias em América Latina*. In: SALINAS, C.; LEÓN, M. et al. *Famílias siglo XXI*. Santiago de Chile: ISIS Internacional, 1994.
- JEZINE, Edineide. *A crise da Universidade e o compromisso social da extensão universitária*. Editora Universitária UFPB. João Pessoa, 2006, vol. 1.
- *Universidade-sociedade e extensão universitária: construções teórico-metodológicas*. In: *Anais da 28.^a Reunião Anual da Anped*, 2005, Meio digital <www.anped.org.br>.
- KENNEDY, Eugene. Prefácio. In: CAMPBELL, Joseph. *Tu és isso; transformando a metáfora religiosa*. São Paulo: Madras, 2003, pp. 9-22.
- KOENIG, Samuel. *Elementos de Sociologia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- LACERDA, Dailton Alencar Lucas & RIBEIRO, Kátia Suely Queiroz Silva. *Fisioterapia na comunidade*. 1.^a ed. João Pessoa-PB: UFPB-Editora Universitária, 2006, vol. 1.
- LACERDA, Dailton Alencar Lucas et al. Estágio de vivência em educação popular e atenção à saúde da família: a experiência de Coremas (PB). *Anais do 3.^o Congresso Brasileiro de Extensão Universitária*. Florianópolis, 2006.
- LAPERRIERE, Hélène. La recherche d'une relation conviviale et réciproque avec les minorités marginalisées: l'éducation populaire dans les pratiques professionnelles de santé communautaire. In: *Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques* (éd.). Actes du 2^e Forum national de recherche sur la santé des communautés francophones en situation minoritaire. Ottawa: IRSC-CLOSM, 2007.
- O caso de uma comunidade avaliativa emergente: re-apropriação pelos pares-multiplicadores da apreciação de suas próprias ações preventivas contra DST/HIV/Aids, Amazonas, Brasil. *Revista Interface (Botucatu)*, Botucatu, vol. 12, n.º 26, set. 2008.
- Práticas de enfermagem em saúde coletiva nos contextos de pobreza, incerteza e imprevisibilidade: uma sistematização de experiências pessoais na amazônia. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, Ribeirão Preto, vol. 15, n.º especial, out. 2007.

- LÉVI-STRAUSS, Claude. A família. In: LÉVI-STRAUSS, Claude; GOUGH, Kathleen & SPIRO, Melford. *A família: origem e evolução*. Porto Alegre: Editorial Vila Martha, 1980, pp. 7-45.
- LUNA, Marcelina Gonzaga de. *Hegemonia e contra-hegemonia no desenvolvimento da favela Maria de Nazaré*. 1999. Mestrado em Educação. João Pessoa: Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, 1999.
- MARCOS, Murilo Leandro & CRUZ, Pedro José Santos Carneiro (editores). *A Articulação Nacional de Extensão Popular no 3.º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária*. Produção da Articulação Nacional de Extensão Popular — Anepop, 2006. 1 DVD (7 min), son., color.
- MELO NETO, José Francisco de. *Extensão popular*. João Pessoa: Ed. Universitária UFPB, 2006, vol. 1.
- . *Extensão universitária, autogestão e educação popular*. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2004.
- . Extensão universitária: bases ontológicas. In: MELO NETO, J. F. (org.) *Extensão universitária: diálogos populares*. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2002.
- . Educação popular: uma ontologia. In: MELO NETO, J. F. & SCOCUGLIA, A. C. (org.). *Educação Popular: outros caminhos*. 2.ª ed. João Pessoa: Ed. da Universidade Federal da Paraíba, 1999, vol. 1, pp. 31-75.
- MENDEL, Gérard. *L'acte est une aventure. Du sujet métaphysique au sujet de l'actepouvoir*. Paris: La Découverte, 1998.
- MERHY, Emerson Elias. Em busca do tempo perdido: a micropolítica do trabalho vivo em saúde. In: MERHY, E. E. & ONOCKO, R. (org.). *Agir em saúde. Um desafio para o público*. São Paulo: Hucitec, 1997, pp. 71-113.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 8.ª ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- MORATO, Henriette Tognetti Penha. *Aconselhamento Psicológico Centrado na Pessoa: novos desafios*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.
- OLIVEIRA, Juliana. O amor transforma muito. In: VASCONCELOS, E. M.; FROTA, L. H. & SIMON, E. (org.). *Perplexidade na Universidade*. São Paulo: Hucitec, 2006, pp. 121-4.
- PADILHA, Wilton Wilney Nascimento (org.). *Relatos e vivências de Educação Popular: Programa Ação Interdisciplinar para o Desenvolvimento Social e Atenção à Saúde na Comunidade Maria de Nazaré*, João Pessoa, PB — Proman. João Pessoa: Idéia-Ed. UFPB, 2007, vol. 1.
- PINHEIRO, Anelise Rizzolo de Oliveira; RECINE, Elisabetta & CARVALHO, Maria de Fátima. *O que é uma alimentação saudável? Considerações sobre o conceito, princípios e características: uma abordagem ampliada*. [Internet]. Brasília, 2005. Disponível em <<http://www.saude.gov.br/nutricao>>; acesso em 24-2-2007.
- PORTO, Marcelo Firpo de S. & ALMEIDA, Gláucia E. S. de. Significados e limites das estratégias de integração disciplinar: uma reflexão sobre as contribuições da saúde do trabalhador. *Ciência e saúde coletiva*, Rio de Janeiro, vol. 7, n.º 2, 2002.
- RELATÓRIO PIBIC/CNPq /UFPB. *A participação e o grau de envolvimento dos estudantes do setor de saúde em projeto de extensão voltado para a saúde da família: uma análise qualitativa*. João Pessoa, 2002.
- RIBEIRO, Kátia Suely Queiroz Silva. Educação popular em saúde. In: RIBEIRO, Kátia Suely Queiroz Silva. *Ampliando a atenção à saúde pela valoriza-*

- ção das redes sociais nas práticas de educação popular em saúde*. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2007.
- RODRIGUES, Erika Marafon; SOARES, Fernanda Pardo & BOOG, Maria Cristina Faber. Resgate do conceito de aconselhamento no contexto do atendimento nutricional. *Revista de Nutrição*. Campinas, vol. 18, n.º 1, fev. 2005.
- ROGERS, Carl. *Grupos de encontro*. Lisboa: Moraes Editores, 1984.
- . *Tornar-se pessoa*. Lisboa: Martins Fontes, 1978.
- RONZANI, Telmo Mota & RODRIGUES, Marisa Cosenza. O psicólogo na atenção primária à saúde: contribuições, desafios e redirecionamentos. *Revista Psicologia Ciência e Profissão* Brasília, vol. 26, n.º 1, 2006.
- SALES, Ivandro da Costa. Educação Popular: uma perspectiva, um modo de atuar (alimentando um debate). In: SCOCUGLIA, C. A. & MELO NETO, J. F. (org.). *Educação Popular: outros caminhos*. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 1999, pp. 111-22.
- SILVA, Marísia Oliveira; SANTOS, João Batista Oliveira dos & LEITE, Ana Cristina da Silva. Plantão Psicológico em Comunidade: os desafios de uma experiência na promoção da saúde mental. In: KRUTZEN, E. C. & VIEIRA, S. B. (org.). *Psicologia social, clínica e saúde mental*. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2007.
- SOUZA, João Francisco. Educação Popular para o terceiro milênio — desafios e perspectivas. In: COSTA, M. V. (org.). *Educação popular hoje*. São Paulo: Loyola, 1998, pp. 23-41.
- TOURAINÉ, Alain & KHOSROKHAVAR, Farhad. *La recherche de soi. Dialogue sur le sujet*. Paris: Fayard, 2000.
- UFPB — UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Centro de Ciências da Saúde/Departamento de Fisioterapia. *Programa de Fisioterapia do Trabalho — Profit-LER/Dort*. Jerônimo Alencar (coord.) & Maria Cláudia Gatto Cárdua (colab.). Programa Bolsa de Extensão — Probex— UFPB. João Pessoa, 2005.
- VALLA, Victor Vincent. Pobreza, emoção e saúde: uma discussão sobre pentecostalismo e saúde no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, jan.--abr., n.º 19, São Paulo, 2002.
- . Problematizando o termo “conversão”, a partir do campo religioso. In: VASCONCELOS et al. *A contribuição de Victor Valla ao pensamento da Educação Popular: diferentes olhares*. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 30, 2007, Caxambu, *Anais*, Caxambu: Anped, 2007. CD-ROM.
- VASCONCELOS, Eymard Mourão et al. A contribuição de Victor Valla ao pensamento da Educação Popular: diferentes olhares. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 30, 2007, Caxambu, *Anais*, Caxambu: Anped, 2007. CD-ROM.
- . *Educação popular e atenção à saúde da família*. 3.ª ed. São Paulo: Hucitec, 2006a.
- . *A espiritualidade no trabalho em saúde*. São Paulo: Hucitec, 2006b.
- . Formar profissionais de saúde capazes de cuidar do florescer da vida. In: VASCONCELOS, E. M.; FRÓTA, L. H. & SIMON, E. (org.). *Perplexidade na universidade, vivências nos cursos de saúde*. São Paulo: Hucitec, 2006c, vol. 1, pp. 265-308.
- . Educação Popular: de uma prática alternativa à estratégia de gestão participativa das políticas de saúde. *Physis – Revista de Saúde Coletiva*. Rio de Janeiro, 14, n.º 1, pp. 67-83, 2004.

- VASCONCELOS, Eymard Mourão. *O poder que brota da dor e da opressão: empowerment, sua história, teorias e estratégias*. São Paulo: Paulus, 2003.
- . Redefinindo as práticas de saúde a partir da educação popular nos serviços de saúde. In: VASCONCELOS, E. M. (org.). *A saúde nas palavras e nos gestos: reflexões da rede educação popular e saúde*. São Paulo: Hucitec, 2001.
- . Da Articulação Nacional à Rede de Educação Popular e Saúde. In: Boletim “*Nós da Rede*”, ano 1, n.º 3. Rio de Janeiro, 2000a.
- . Os Movimentos Sociais no Setor Saúde: um esvaziamento ou uma nova configuração? In: VALLA, V. V. (org.). *Saúde e educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000b.
- . Educação Popular e a atenção à saúde da família. *Revista de Atenção Primária à Saúde*, Juiz de Fora, vol. 1, pp. 13-8, 1998.
- VASCONCELOS, Eymard Mourão (org.). *A saúde nas palavras e nos gestos: reflexões da rede de educação popular e saúde*. São Paulo: Hucitec, 2001.
- VASCONCELOS, Ana Cláudia Cavalcanti Peixoto de; PEREIRA, Ingrid D’Avilla Freire & CRUZ, Pedro José Santos Carneiro. Práticas Educativas em Nutrição na Atenção Básica em Saúde: reflexões a partir de uma experiência de extensão popular em João Pessoa — Paraíba. *Revista de Atenção Primária a Saúde*, vol. 11, n.º 3, pp. 334-40, jul.-set. 2008.
- VASCONCELOS, Eymard Mourão; WONG-UN, Júlio Alberto & TEIXEIRA, Fautino. Ciências da Religião, Saúde Coletiva e Educação Popular em Saúde. *Curso no IV Congresso Brasileiro de Ciências Sociais e Humanas em Saúde*, Salvador, Bahia, Brasil, 13 e 14 de julho de 2007.
- VASCONCELOS, Eymard Mourão; FROTA, Lia Haikal & SIMON, Eduardo (org.). *Perplexidade na universidade: vivências nos cursos de saúde*. São Paulo: Hucitec, 2006.
- ZUNIGA, Ricardo. La subjetivación en la intervención comunitaria. Explorando una lectura. *Conferencia pronunciada en el V Congreso Internacional de Psicología Social de la Liberación*, Guadalajara, Estado de Jalisco, México, 2002a.
- . Las resonancias prácticas de la metateoría en psicología social. In: MORALES, J. F. et al (ed.). *Psicología Social*. Buenos Aires Prentice-Hall, pp. 39-56, 2002b.
- ZUNIGA, Ricardo & LAPERRIERE, Hélène. A avaliação comunitária: conflitos verticais e ambigüidades metodológicas. In: Bosi, M. L. M. et al. (org.). *Avaliação qualitativa de programas de saúde. Enfoques emergentes* [pp.118-144]. Petrópolis: Vozes, 2006.

- Saúde e Assistência Médica no Brasil*, Carlos Gentile de Mello
Ensaços Médico-Sociais, Samuel Pessoa
Medicina e Política, Giovanni Berlinguer
O Sistema de Saúde em Crise, Carlos Gentile de Mello
Saúde e Previdência: Estudos de Política Social, José Carlos de Souza Braga & Sérgio Góes de Paula
Saúde nas Fábricas, Giovanni Berlinguer
Ecologia: Capital, Trabalho e Ambiente, Laura Conti
Ambiente de Trabalho: a Luta dos Trabalhadores Pela Saúde, Ivar Oddone et al
Saúde Para Todos: um Desafio ao Município — a Resposta de Bauru, David Capistrano Filho (org.)
Os Médicos e a Política de Saúde, Gastão Wagner de Sousa Campos
Epidemiologia da Desigualdade, César G. Victora, Fernando C. de Barros & Patrick Vaughan
Saúde e Nutrição das Crianças de São Paulo, Carlos Augusto Monteiro
Saúde do Trabalhador, Aparecida Linhares Pimenta & David Capistrano Filho
A Doença, Giovanni Berlinguer
Reforma Sanitária: Itália e Brasil, Giovanni Berlinguer, Sônia M. Fleury Teixeira & Gastão Wagner de Sousa Campos
Educação Popular nos Serviços de Saúde, Eymard Mourão Vasconcelos
Processo de Produção e Saúde, Asa Cristina Laurell & Mariano Noriega
Trabalho em Turnos e Noturno, Joseph Rutenfranz, Peter Knauth & Frida Marina Fischer
Programa de Saúde dos Trabalhadores (a Experiência da Zona Norte: Uma Alternativa em Saúde Pública), Danilo Fernandes Costa, José Carlos do Carmo, Maria Maeno Settimi & Ubiratã de Paula Santos
A Saúde das Cidades, Rita Esmanhoto & Nizan Pereira Almeida
Saúde e Trabalho. A Crise da Previdência Social, Cristina Possas
Saúde Não se Dá, Conquista-se, Demócrito Moura
Planejamento sem Normas, Gastão Wagner de Sousa Campos, Emerson Elias Merhy & Everardo Duarte Nunes
Epidemiologia e Sociedade. Heterogeneidade Estrutural e Saúde no Brasil, Cristina Possas
Tópicos de Saúde do Trabalhador, Frida Marina Fischer, Jorge da Rocha Gomes & Sérgio Colacioppo
Epidemiologia do Medicamento. Princípios Gerais, Joan-Ramon Laporte et al.
Educação Médica e Capitalismo, Lília Blima Schraiber
SaúdeLoucura 1, Antonio Lancetti et al
Desinstitucionalização, Franco Rotelli et alii
Programação em Saúde Hoje, Lília Blima Schraiber (org.)
SaúdeLoucura 2, Félix Guatarri, Gilles Deleuze et al.
Epidemiologia: Teoria e Objeto, Dina Czeresnia Costa (org.)
Sobre a Maneira de Transmissão do Cólera, John Snow
Hospital, Dor e Morte Como Ofício, Ana Pitta
A Multiplicação Dramática, Hernán Kesselman & Eduardo Pavlovsky
Cinco Lições Sobre a Transferência, Gregorio Barembliht
A Saúde Pública e a Defesa da Vida, Gastão Wagner de Sousa Campos
Epidemiologia da Saúde Infantil, Fernando C. Barros & Cesar G. Victora
Juqueri, o Espinbo Adormecido, Evelin Naked de Castro Sá & Cid Roberto Bertozzo Pimentel
O Marketing da Fertilidade, Yvan Wolffers et alii
Lacantroças, Gregorio Barembliht
Terapia Ocupacional: Lógica do Trabalho ou do Capital? Lea Beatriz Teixeira Soares
Minhas Pulgas, Giovanni Berlinguer
Mulheres: Sanitaristas de Pés Descalços, Nelsina Mello de Oliveira Dias
Epidemiologia — Economia, Política e Saúde, Jaime Breilh
O Desafio do Conhecimento, Maria Cecília de Souza Minayo
SaúdeLoucura 3, Herbert Daniel et al.
Saúde, Ambiente e Desenvolvimento, Maria do Carmo Leal et al.
Promovendo a Equidade: um Novo Enfoque com Base no Setor da Saúde, Emanuel de Kadt & Renato Tasca
A Saúde Pública Como Política, Emerson Elias Merhy
Sistema Único de Saúde, Guido Ivan de Carvalho & Lenir Santos
Reforma da Reforma, Gastão Wagner S. Campos
O Município e a Saúde, Luiza S. Heimann et al
Epidemiologia Para Municípios, J. P. Vaughan
Distrito Sanitário, Eugênio Vilaça Mendes
Psicologia e Saúde, Florianita Braga Campos (org.)
Questões de Vida: Ética, Ciência, Saúde, Giovanni Berlinguer
Saúde Mental e Cidadania no Contexto dos Sistemas Locais de Saúde, Maria E. X. Kalil (org.)
Mario Tommasini: Vida e Feitos de um Democrata Radical, Franca Ongaro Basaglia
Saúde Mental no Hospital Geral: Espaço Para o Psíquico, Neury J. Botega & Paulo Dalgalarrondo
O Médico e seu Trabalho: Limites da Liberdade, Lília Blima Schraiber
O Limite da Exclusão Social. Meninos e Meninas de Rua no Brasil, Maria Cecília de Souza Minayo

Saúde e Trabalho no Sistema Único do Sus, Neiry Primo Alessi et al
Ruído: Riscos e Prevenção, Ubiratam de Paula Santos (org.)
Informações em Saúde: da Prática Fragmentada ao Exercício da Cidadania, Ilara Hammerty Sozzi de Moraes
Saúde Loucura 4, Gregorio Baremlitt et al
Odontologia e Saúde Bucal Coletiva, Paulo Capel Narvai
Manual de Saúde Mental, Benedetto Saraceno et al
Assistência Pré-Natal: Prática de Saúde a Serviço da Vida, Maria Inês Nogueira
Saber Preparar Uma Pesquisa, André-Pierre Contandriopoulos et al
Pensamento Estratégico e Lógica da Programação, Mario Testa
Os Estados Brasileiros e o Direito à Saúde, Sueli G. Dallari
Inventando a Mudança na Saúde, Luiz Carlos de Oliveira Cecílio et al
Uma História da Saúde Pública, George Rosen
Drogas e Aids, Fábio Mesquita & Francisco Inácio Bastos
Tecnologia e Organização Social das Práticas de Saúde, Ricardo Bruno Mendes Gonçalves
Epidemiologia e Emancipação, José Ricardo de Carvalho Mesquita Ayres
Razão e Planejamento, Edmundo Gallo, Ricardo Bruno Mendes Gonçalves & Emerson Elias Merhy
Os Muitos Brasis: Saúde e População na Década de 80, Maria Cecília de Souza Minayo (org.)
Da Saúde e das Cidades, David Capistrano Filho
Sistemas de Saúde: Continuidades e Mudanças, Paulo Marchiori Buss & Maria Eliana Labra
Aids: Ética, Medicina e Tecnologia, Dina Czeresnia et al
Aids: Pesquisa Social e Educação, Dina Czeresnia et al
Maternidade: Dilema entre Nascimento e Morte, Ana Cristina d'Andretta Tanaka
Construindo Distritos Sanitários. A Experiência da Cooperação Italiana no Município de São Paulo, Carmen Fontes Teixeira & Cristina Melo (orgs.)
Memórias da Saúde Pública: a Fotografia como Testemunha, Maria da Penha C. Vasconcellos (coord.)
Medicamentos, Drogas e Saúde, E. A. Carlini
Indústria Farmacêutica, Estado e Sociedade, Jorge Antonio Zepeda Bermudez
Propaganda de Medicamentos: Atentado à Saúde? José Augusto Cabral de Barros
Relação Ensino/Serviços: Dez Anos de Integração Docente Assistencial (IDA) no Brasil, Regina Giffoni Marsiglia
Velhos e Novos Males da Saúde no Brasil, Carlos Augusto Monteiro (org.)
Dilemas e Desafios das Ciências Sociais na Saúde Coletiva, Ana Maria Canesqui
O "Mito" da Atividade Física e Saúde, Yara Maria de Carvalho
Saúde & Comunicação: Visibilidades e Silêncios, Aurea M. da Rocha Pitta
Profissionalização e Conhecimento: a Nutrição em Questão, Maria Lúcia Magalhães Bosi
Saúde do Adulto: Programas e Ações na Unidade Básica, Lília Blima Schraiber, Maria Ines Baptistela Nemes & Ricardo Bruno Mendes-Gonçalves (orgs.)
Nutrição, Trabalho e Sociedade, Solange Veloso Viana
Uma Agenda para a Saúde, Eugênio Vilaça Mendes
A Construção da Política Nacional de Medicamentos, José Ruben de Alcântara Bonfim & Vera Lúcia Mercucci (orgs.)
Ética da Saúde, Giovanni Berlinguer
A Construção do SUS a Partir do Município: Etapas para a Municipalização Plena da Saúde, Sílvia Fernandes da Silva
Reabilitação Psicossocial no Brasil, Ana Pitta (org.)
Saúde Loucura 5, Gregorio Baremlitt (org.)
Saúde Loucura 6, Eduardo Passos Guimarães (org.)
Assistência Social e Cidadania, Antonio Lancetti (org.)
Sobre o Risco: Para Compreender a Epidemiologia, José Ricardo de Mesquita Aires
Ciências Sociais e Saúde, Ana Maria Canesqui (org.)
Agir em Saúde, Emerson Elias Merhy & Rosana Onocko (orgs.)
Contra a Maré à Beira-Mar, Florianita Braga Campos & Cláudio Maierovitch
Princípios Para Uma Clínica Antimanicomial, Ana Marta Lobosque
Modelos Tecnossistêmicos em Saúde: o Debate no Campo da Saúde Coletiva, Aluísio G. da Silva Junior
Políticas Públicas, Justiça Distributiva e Inovação: Saúde e Saneamento na Agenda Social, Nilson do Rosário Costa
A Era do Saneamento: as Bases da Política de Saúde Pública no Brasil, Gilberto Hochman
O Adulto Brasileiro e as Doenças da Modernidade: Epidemiologia das Doenças Crônicas Não-Transmissíveis, Ines Lessa (org.)
Malária e Seu Controle, Rita Barradas Barata
O Dengue no Espaço Habitado, Maria Rita de Camargo Donalísio
A Organização da Saúde no Nível Local, Eugênio Vilaça Mendes (org.)
Trabalho e Saúde na Aviação: a Experiência entre o Invisível e o Risco, Alice Itani
Mudanças na Educação Médica e Residência Médica no Brasil, Laura Feuerwerker
A Evolução da Doença de Chagas no Estado de São Paulo, Luis Jacintho da Silva
Malária em São Paulo: Epidemiologia e História, Marina Ruiz de Matos
Civilização e Doença, Henry Sigerist
Medicamentos e a Reforma do Setor Saúde, Jorge Antonio Zepeda Bermudez & José Ruben de Alcântara Bonfim (orgs.)

A Mulher, a Sexualidade e o Trabalho, Eleonora Menicucci de Oliveira
Saúde Sexual e Reprodutiva no Brasil, Loren Galvão & Juan Díaz (orgs.)
A Educação dos Profissionais de Saúde da América Latina (Teoria e Prática de um Movimento de Mudança) — Tomo 1 “Um Olhar Analítico” — Tomo 2 “As Vozes dos Protagonistas”, Marcio Almeida, Laura Feuerwerker & Manuel Llanos C. (orgs.)
Vigilância Sanitária: Proteção e Defesa da Saúde, Ediná Alves Costa
Sobre a Sociologia da Saúde. Origens e Desenvolvimento, Everardo Duarte Nunes
Ciências Sociais e Saúde para o Ensino Médico, Ana Maria Canesqui (org.)
Educação Popular e a Atenção à Saúde da Família, Eymard Mourão Vasconcelos
Um Método Para Análise e Co-Gestão de Coletivos, Gastão Wagner de Sousa Campos
A Ciência da Saúde, Naomar de Almeida Filho
A Voz do Dono e o Dono da Voz: Saúde e Cidadania no Cotidiano Fabril, José Carlos “Cacau” Lopes
Da Arte Dentária, Carlos Botazzo
Saúde e Humanização: a Experiência de Chapecó, Aparecida Linhares Pimenta (org.)
Consumo de Drogas: Desafios e Perspectivas, Fábio Mesquita & Sérgio Seibel
Saúde Loucura 7, Antonio Lancetti (org.)
Ampliar o Possível: a Política de Saúde do Brasil, José Serra
SUS Passo a Passo: Normas, Gestão e Financiamento, Luiz Odorico Monteiro de Andrade
A Saúde nas Palavras e nos Gestos: Reflexões da Rede Educação Popular e Saúde, Eymard Mourão Vasconcelos (org.)
Municipalização da Saúde e Poder Local: Sujeitos, Atores e Políticas, Silvio Fernandes da Silva
A Cor-Agem do PSF, Maria Fátima de Souza
Agentes Comunitários de Saúde: Choque de Povo, Maria Fátima de Souza
A Reforma Psiquiátrica no Cotidiano, Angelina Harari & Willians Valentini (orgs.)
Saúde: Cartografia do Trabalho Vivo, Emerson Elias Merhy
Além do Discurso de Mudança na Educação Médica: Processos e Resultados, Laura Feuerwerker
Tendências de Mudanças na Formação Médica no Brasil: Tipologia das Escolas, Jadete Barbosa Lampert
Os Sinais Vermelhos do PSF, Maria Fátima de Sousa (org.)
O Planejamento no Labirinto: Uma Viagem Hermenêutica, Rosana Onocko Campos
Saúde Paidéia, Gastão Wagner de Sousa Campos
Biomedicina, Saber & Ciência: Uma Abordagem Crítica, Kenneth R. de Camargo Jr.
Epidemiologia nos Municípios: Muito Além das Normas, Marcos Drumond Júnior
A Psicoterapia Institucional e o Clube dos Saberes, Arthur Hyppólito de Moura
Epidemiologia Social: Compreensão e Crítica, Djalma Agripino de Melo Filho
O Trabalho em Saúde: Olhando e Experienciando o SUS no Cotidiano, Emerson Elias Merhy et al
Natural, Racional Social: Razão Médica e Racionalidade Científica, Madel T. Luz
Acolher Chapecó: Uma Experiência de Mudança do Modelo Assistencial, com Base no Processo de Trabalho, Túlio Batista Franco et al.
Educação Médica em Transformação: Instrumentos para a Construção de Novas Realidades, João José Neves
Marins
Proteção Social. Dilemas e Desafios, Ana Luíza d’Ávila Viana, Paulo Eduardo M. Elias & Nelson Ibañez (orgs.)
O Público e o Privado na Saúde, Luíza Sterman Heimann, Lauro Cesar Ibanhes & Renato Barbosa (orgs.)
O Currículo Integrado do Curso de Enfermagem da Universidade Estadual de Londrina: do Sonho à Realidade, Maria Solange Gomes Dellaroza & Marli Terezinha Oliveira Vanucchi (orgs.)
A Construção da Clínica Ampliada na Atenção Básica, Gustavo Tenório Cunha
Saúde Coletiva e Promoção da Saúde: Sujeito e Mudança, Sérgio Resende Carvalho
Saúde e Desenvolvimento Local, Marco Akerman
Saúde do Trabalhador no SUS: Aprender com o Passado, Trabalhar o Presente e Construir o Futuro, Maria Maeno & José Carlos do Carmo
A Espiritualidade do Trabalho em Saúde, Eymard Mourão Vasconcelos (org.)
Saúde Todo Dia: Uma Construção Coletiva, Rogério Carvalho Santos
As Duas Faces da Montanha: Estudos sobre Medicina Chinesa e Acupuntura, Marilene Cabral do Nascimento
Perplexidade na Universidade: Vivências nos Cursos de Saúde, Eymard Mourão Vasconcelos, Lia Haikal Frota & Eduardo Simon
Tratado de Saúde Coletiva, Gastão Wagner de Sousa Campos, Maria Cecília de Souza Minayo, Marco Akerman, Marcos Drumond Jr. & Yara Maria de Carvalho (orgs.)
Entre Arte e Ciência: Fundamentos Hermenêuticos da Medicina Homeopática, Paulo Rosenbaum
A Construção da Medicina Integrativa: um Desafio para o Campo da Saúde, Nelson Filice de Barros
A Saúde e o Dilema da Intersetorialidade, Luiz Odorico Monteiro de Andrade
Olhares Socioantropológicos Sobre os Adoecidos Crônicos, Ana Maria Canesqui (org.)
Na Boca do Rádio: o Radialista e as Políticas Públicas, Ana Luísa Zaniboni Gomes
SUS: Pacto Federativo e Gestão Pública, Vânia Barbosa do Nascimento
Memórias de um Médico Sanitarista que Virou Professor Enquanto Escrevia Sobre... , Gastão Wagner de Sousa Campos
Saúde da Família, Saúde da Criança: a Resposta de Sobral, Anamaria Cavalcante Silva

Tiragem: 3.000 exemplares
Impresso na Gráfica e Editora Brasil Ltda.
PDJK, Pólo de Desenvolvimento JK
Trecho 01 Conj. 09/10, Lotes 09/10/22
Santa Maria-DF
Brasília, abril de 2013



A universidade brasileira está em transformação. Convivendo com a predominância de práticas educativas autoritárias e acríticas, novas propostas de formação vêm constituindo um promissor movimento de reorientação do trabalho acadêmico de formação profissional. O novo pulsa na universidade brasileira. É preciso ouvir os saberes que aí vêm se constituindo.

A extensão universitária tem se mostrado como espaço privilegiado de construção dessas inovações. Diferentes grupos de estudantes, professores e técnicos vêm, junto com lideranças comunitárias e movimentos sociais,

reinventando a tradicional academia através de uma relação de diálogo e cooperação. A proposta pedagógica da Educação Popular tem se mostrado fundamental para a condução destas iniciativas que começam a se irradiar também para as práticas de ensino e pesquisa.

Com treze anos de história, o Projeto de Extensão Educação Popular e Atenção à Saúde da Família, da Universidade Federal da Paraíba, é uma das principais referências nacionais da utilização da Educação Popular na formação universitária. O interesse de professores e estudantes de outras universidades em conhecê-lo e difundí-lo tem indicado a importância de sistematizar os saberes aí produzidos.

Este livro, ao analisar esta experiência e suas implicações, busca refletir os caminhos da utilização da Educação Popular na formação universitária em geral. É o estudo de uma experiência particular voltado para responder questões gerais do ensino universitário crítico e comprometido com a superação da injustiça, da opressão e da exclusão. Busca explicitar, a partir de uma experiência consolidada e reconhecida, os caminhos e saberes que podem ser significativos para outras iniciativas acadêmicas semelhantes.

Ministério da
Saúde



ISBN: 978-85-7970-094-1

