



2018.1





Expediente

REITOR:

José Daniel Diniz Melo

VICE-REITOR:

Henio Ferreira de Miranda

PRÓ-REITOR DE EXTENSÃO:

Aldo Aloísio Dantas da Silva

**PRÓ-REITOR ADJUNTO
DE EXTENSÃO:**

Edvaldo Vasconcelos de Carvalho Filho

REVISÃO DE NORMAS:

João Batista da Costa Junior (bolsista)
Tamilis Manoela dos S. Ferreira (bolsista)

PROJETO GRÁFICO e DIAGRAMAÇÃO:

ROGÉRIO MELO

SELEÇÃO DE IMAGENS:

ROGÉRIO MELO

FOTO CAPA:

© Pixabay

EDITOR GERENTE:

Dany Geraldo Kramer Cavalcanti e Silva

EDITORES:

Celso Donizete Locatel
Dany Geraldo Kramer Cavalcanti e Silva
Nereida Soares Martins

COLABORADORES:

João Batista da Costa Junior (bolsista)
Tamilis Manoela dos S. Ferreira (bolsista)

CONSELHO CIENTÍFICO:

Ramofly Bicalho dos Santos
Maria Cecília de Lima
Maria Aparecida Dias
Dany Geraldo Kramer Cavalcanti e Silva
Melissa Medeiros Braz
Magnolya Moreno Leis
Jeferson Antunes
Dr. Francisco Arnaldo Nunes de Miranda
Liana de Andrade Esmeraldo Pereira
Sávio Samuel Feitosa Machado
Rodolfo Pio Gomes da Silva
Breno Guilherme de Araújo Tinoco Cabral

**REALIZAÇÃO:**

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN
Pró-reitoria de Extensão – PROEX
Campus Universitário Lagoa Nova
Av. Senador Salgado Filho, 3000
CEP 59078-970
Natal/RN - Brasil





Editorial

A revista *Extensão & Sociedade* apresenta aos leitores mais uma edição com o propósito de divulgar experiências extensionistas promovidas em diferentes instituições de ensino do país com o envolvimento de docentes, discentes e técnicos da Educação Superior, profissionais de diversos campos e outros grupos da sociedade.

Nesta edição, publicamos seis trabalhos, nos formatos de artigos e relatos de experiência, em duas áreas temáticas que, com frequência, se apresentam como as mais proffucas da Extensão Universitária: Saúde e Educação. Na primeira área, são abordadas a questão da saúde mental e do suicídio, além de um relato sobre a Rede Feminina de Combate ao Câncer, em Blumenau/SC. Na área da Educação, foram colocadas em pauta a Educação Popular voltada para jovens e as experiências didáticas sobre o uso de jogos em sala de aula, bem como a importância de projetos que atuam na formação continuada de professores e na promoção do acesso às universidades por meio de cursos preparatórios para estudantes de baixa renda.

A Revista “*Extensão & Sociedade*” continua firme no propósito de incentivar o desenvolvimento contínuo e a ampliação das ações de extensão, de maneira a estreitar os laços entre comunidade acadêmica e a sociedade. Desejamos a todos uma ótima leitura!

Equipe Editorial



Prof. Dr. Dany
Kramer



Prof. Dr. Celso
Locatel



Dra. Nereida Martins
(TAE)



Sumário



HUMANISMO CABOCLO: práticas de
educação popular entre jovens

12

O ENSINO DE GEOPOLÍTICA ATRAVÉS DA
PRODUÇÃO TEXTUAL E DO JOGO WAR:
práticas docentes do pibid Geografia-UFRN

20

PROJETO ENEM PARA TODOS: Extensão
universitária para o estímulo de jovens ao ensino
superior

28

CONTINUUM: UMA PROPOSTA DE
FORMAÇÃO CONTINUADA para professores
de Artes e Educação Física

33

A EXPERIÊNCIA DO GRUPO SAÚDE E BEM-
ESTAR FURB na Rede Feminina de Combate ao
Câncer de Blumenau (SC), Brasil

41

PROJETO LOUCURA COMENTADA:
um olhar para o suicídio e a saúde mental do
estudante de medicina

56





Artigos e Relatos de Experiência





HUMANISMO CABOCLO:

Práticas de educação popular entre jovens

¹Doutorado em Sociologia (UESPI).

Luciano de Melo Sousa¹

²Graduação em Pedagogia (UESPI).

Driele Vanessa Viana²

³Graduação em Pedagogia (UESPI).

Juliana Lima Nascimento³

RESUMO

Este artigo analisa experiências extensionistas do Humanismo Caboclo, entre 2014 e 2015, a partir de trabalhos educativos de duas estudantes do curso de Pedagogia junto às suas comunidades, em municípios do estado do Piauí. A proposta extensionista, inspirada no pensamento de Paulo Freire (1987; 1996; 2011), fomentou as caminhadas de organização e luta social dos grupos dos quais fazem parte as estudantes (um grupo de jovens e uma associação ambientalista). Seu foco é compreender as trajetórias construídas pelos coletivos: ações, objetivos, estratégias e processos. Sua metodologia: reconhecimento dos sujeitos e suas realidades; identificação dos desafios; trabalho grupal e processual; avaliações recorrentes; valorização permanente do fazer coletivo e individual. Como resultados principais: recuperação da estrada e serviço de fornecimento de água potável em suas residências (grupo de jovens); demarcação do Parque Ambiental Morro da Coã (grupo ambientalista). Paralelamente, discute um sentido para extensão universitária que supera o assistencialismo social e a educação instrumentalizadora.

Palavras-chave: Extensão universitária. Educação Popular. Juventude. Cidadania.

“CABOCLO” HUMANISM: popular education practices among young

ABSTRACT

It analyzes extensionist experiences of the Humanism Caboclo, between 2014 and 2015, from the educational work of two students of the pedagogy course with their communities, in municipalities of the state of Piauí. The extensionist proposal, inspired by the thought of Paulo Freire (1987; 1996; 2011), encouraged the walks of organization and social struggle of the groups of which the students (a group of young people and an environmentalist association) are part. Its focus is to understand the trajectories built by the collectives: actions, objectives, strategies and processes. Its methodology: recognition of the subjects and their realities; identification of challenges; group and procedural work; Recurrent assessments; permanent appreciation of collective and individual doing. As main results: road recovery and drinking water supply service in their homes (youth group); demarcation of the Morro da Coã Environmental Park (environmentalist group). At the same time, it discusses a sense of university extension that exceeds social assistentialism and instrumentalizing education.

Keywords: University Extension. Popular Education. Youth. Citizenship.

1. INTRODUÇÃO

O foco deste artigo centra-se na descrição e análise de dois processos de extensão particulares nos quais, em cada um, houve o envolvimento de duas estudantes de Pedagogia da Uespi. O primeiro trata da trajetória trilhada pelo grupo Saberes da Juventude, na comunidade rural Corrente, município de Piri-piri. O segundo destaca elementos da história da constituição da Associação Ambientalista Morro da Coã, no município de Lagoa de São Francisco, entre 2014 e 2015. Ambos eram compostos por jovens que, voltados para os problemas que mais lhe afligiam, estabeleceram rotas de luta e transformação.

Assim, a sistematização aqui apresentada busca demonstrar, por um lado, que a educação dialoga com a construção histórica de indivíduos e suas experiências coletivas e, por outro, que a formação acadêmica pressupõe compromissos com práticas de desenvolvimento social. A inspiração desse texto encontra-se na defesa de José de Souza Martins (2014) sobre o artesanato intelectual: transformar as observações das vivências em fontes que inspiram a elaboração de novos significados para a vida cotidiana sob a inspiração das culturas científicas. As estudantes extensionistas, animadas por suas visões de mundo, conhecimentos acadêmicos e compromissos sociais frente às suas realidades, contribuem ativamente no protagonismo de coletivos juvenis: um voltado para as temáticas ambientais, outro para as demandas de políticas públicas numa comunidade rural (educação, água potável, estradas etc.) e vivências comunitárias.

2. O HUMANISMO CABOCLO – IDEIAS E IDEAIS

O programa extensionista Humanismo Caboclo (doravante HC) reflete trajetórias de vida de pessoas que compreendem que são mais que meros cidadãos. Desde o programa de extensão Cultura Casca-Verde (SOUSA, 2008), busca-se promover experiências coletivas de educação capazes de construir processos de empoderamento entre seus atores (educadores, educandos e demais sujeitos). As condições sociais não são tratadas como um padrão impositivo e limitador para as pessoas e suas aspirações de transformação social. Pelo contrário, são matérias necessárias para os desafios de transformação e emancipação social.

Daí uma concepção de humanismo a qual os sujeitos buscam superar as condições impostas hegemonicamente pela sociedade e construir percursos sociais onde procuram fazer-se sujeitos integrais. Não são vítimas da sociedade tampouco lideranças iluminadas condutoras de uma multidão alienada. O compromisso humanista pressupõe esforços das pessoas, a partir de ações coletivas, para superar aquelas condições de opressão e exclusão social identificadas por elas mesmas (sem nenhu-

ma concepção teleológica sobre um ponto preciso onde chegar).

O trabalho extensionista do HC passa necessariamente pelas seguintes etapas: reconhecimento dos sujeitos e de suas realidades; identificação dos desafios que os sujeitos desejam abraçar para investir suas ideias, ações e sentimentos; trabalho grupal e processual a partir da identificação de prioridades e definição de estratégias; avaliações recorrentes para observar aprendizados, conquista e revisão das estratégias e objetivos; valorização permanente do fazer coletivo e dos indivíduos envolvidos.

O adjetivo “caboclo” pontua esse caráter coletivo (homens e mulheres constroem-se e transformam-se nas relações sociais das quais são seus sujeitos de transformação), impuro (feito por pessoas concretas e não seres idealizados), contraditório (as realidades e as pessoas que as constroem fazem-se por meio de oposições, conflitos, exclusões e opressões sociais) e diversificado (os sujeitos e espaços sociais são diferenciados e, muitas vezes, antagônicos). No caboclo humanista não há idealizações a priori tampouco conduções iluminadas: as pessoas, no que fazem, pensam e relacionam-se, tomam-se como peregrinos de novas caminhadas com seus grupos e suas práticas culturais, saberes, valores e lutas. É uma peregrinação pela construção de si e dos outros, pois todos são partes da dialética do ser histórico¹.

¹ Para maiores informações, acesse: www.humanismocaboclo.com.

2. SOBRE A CAMINHADA DO GRUPO SABERES DA JUVENTUDE

O grupo existe desde o ano de 2011. A princípio, consistiu numa agremiação de jovens que debatiam temas atinentes a sua realidade. Constituiu-se um GES (Grupo de Estudos Sindicais, associado ao Sindicato de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais – STTR – de Piripiri e Contag – Confederação Nacional dos Trabalhadores Rurais) com a meta de formar uma célula de mobilização e luta comunitária.

Entre suas ações, destacam-se ações culturais, educativas e políticas: passeios com os jovens, organização de um grupo de quadrilha nos anos de 2011 e 2012, curso de informática ministrado em parceria com o STTR, mutirão de limpeza da cachoeira da comunidade e luta pela garantia de transporte escolar de qualidade para suas crianças e jovens. Outro parceiro do grupo foi a associação de moradores da comunidade Corrente.

Apesar dessa trajetória, o grupo Saberes da Juventude vivia à época do projeto HC um momento de desmobilização. O trabalho partiu dessa realidade desafiadora. Como componente do grupo e extensionista, Juliana Nascimento ocupou-se da função de educadora problematizadora: “o educador problematizador refaz, constantemente, seu ato cognoscente, na cognoscitividade dos educandos. Estes, em lugar de serem recipientes dóceis de depósitos, são agora investigadores críticos, em diálogo com o educador, investigador crítico, também” (FREIRE, 1987, p. 69).

Nesta função de problematizadora, Juliana, junto aos estudantes extensionistas, se coloca nos grupos também como moderadores no processo educativo e, ao mesmo tempo, sujeitos de transformação. Como mediadores instigam os sujeitos (inclusive elas mesmas e o professor extensionista), tendo em vista suas inserções sociais, visões de mundo e ideários de transformação. Do mesmo modo, tomam a realidade como complexa, contraditória e inacabada, na qual, todos são sujeitos da práxis social (FREIRE, 1996): o mundo não é um fato acabado, mas uma construção histórica fruto das lutas e mediações dos sujeitos.

Durante esse período, o grupo de jovens trabalhou com uma metodologia bastante própria dos movimentos populares – a mística. Esta favorece os atores a tomarem-se como coletividade una e que possui um cabedal de valores culturais que os fortalece na forma de tradições. Tradições e ideais que se integram num todo que anima e fortalece a caminhada de luta dos grupos oprimidos (BOGÓ, 2012).

A partir da análise dos relatos de suas reuniões e encontros, foram apontadas as seguintes razões para trabalhar ações de mística comunitária pelos próprios participantes: “aproximar os membros da comunidade através da fé; possibilitar reflexões a partir da palavra Deus, fazendo relação com a nossa realidade; despertar a participação mais ativa da Comunidade”².

Essa aproximação mística através da fé significa reconhecer a dimensão religiosa da mística na qual os sujeitos, integrados por sentimentos, valores e ideais comuns, vive a “experiência do mistério vivido concretamente” (BOGO, 2012, p. 473). Não é uma fé abstrata, distante das condições reais das vidas de seus atores. Pelo contrário, segundo eles próprios, fomenta uma reflexão crítica sobre sua realidade e motivação para sua transformação social.

Por essa razão, encontra-se uma segunda dimensão da mística protagonizada por esses atores sociais – a política. No entendimento dos jovens participante, os momentos místicos visam “despertar a participação mais ativa da comunidade”. Não há fronteiras entre as vivências místico-religiosas das experiências místico-políticas. Pelo contrário, busca-se continuamente dialogar entre ambas no sentido de construir uma vivência integral dos seres. Ademar Bogo considera que “os movimentos populares compreendem a mística como parte constitutiva da experiência edificada na luta pela transformação da realidade social, indo em direção ao topos, a parte realizável da utopia” (BOGO, 2012, p. 474).

Ainda segundo os participantes do grupo Saberes da Juventude, “precisamos de fé e união em nossa comunidade”. A fé agrega a comunidade, fortalece a união na comunidade. Assim, por sua experiência histórica, religião e organização comunitária caminham integradas. “A cada vez que estamos juntos nos fortalecemos”. Não se está junto somente pela fé, mas por uma mística a qual eles, como filhos de Deus, são sujeitos de direito a uma estrada de qualidade bem como a um serviço de fornecimento de água potável em suas residências. Estes foram duas grandes lutas sociais enfrentadas por esse coletivo de jovens e que culminaram em conquistas.

Este processo relaciona-se com a ideia de mobilização: “[...] na obra de Paulo Freire tem estreita ligação com as ideias de organização, conscientização e participação” (MEDEIROS, 2010, p. 269). A organização das pessoas não nega as experiências de agregação social construídas historicamente. A mística religiosa é ressignificada pela construção intencional de exercícios de conscientização sobre sua realidade. Segundo os jovens, “com o intuito de aproximar as famílias da Comunidade e através da fé, fortalecer a luta da mesma”. Em suas experiências, essa mística religiosa e popular contribui com a participação comunitária para “construir uma comunidade melhor”.

Um ponto da atuação comunitária, reiterado pelo HC, foi o planejamento. Nas falas dos jovens que organizavam diversas ações na comunidade (místicas, celebrações, confraternizações comunitárias, atividades educativas em parceria com a escola local), é ressaltada a importância do seu planejamento com atribuição de objetivos, discriminação de ações prévias com seus respectivos responsáveis, cronograma dessas ações bem como a estruturação da atividade. Segundo eles, “é interessante planejar”, pois, com o planejamento se “define estratégias” que orientam o processo de consecução de suas atividades. O planejamento é um conhecimento concreto presente em suas práticas cotidianas.

Neste sentido, são oportunas as ponderações de Paulo Freire e Adriano Nogueira: “O conhecimento mais sistematizado é indispensável à luta popular e ele vai facilitar os programas de atuar [...] esse conhecimento deve percorrer os caminhos da prática” (2011, p. 41). A atuação do HC não significa ensinar atores e grupos sociais a planejar, mas, de outro modo, valorizar os conhecimentos acumulados em suas experiências e favorecer a sistematização desses saberes práticos. Ao tratarem sobre suas reuniões, afirmam: “tiramos alguns pontos para encaminhamentos: criamos compromissos”; “quando a gente assume compromissos, definimos responsabilidades”. Assim, prati-

² Esses textos foram extraídos dos relatos das reuniões de planejamento e avaliação. A memória de suas experiências foi um recurso metodológico importante não somente para a sistematização de suas atividades, mas como parte de seu processo de organização e planejamento (HOLLIDAY, 2006).

cam-pensam planejamento. É um conhecimento concreto interno às suas práticas.

O diálogo que a universidade media com movimentos sociais, por meio de ações extensionistas, pode ser bastante profícuo no sentido de fomentar reflexões com eles sobre suas práticas de organização e luta. Este processo de refletir com os atores sociais organizados é sistematizar. O pesquisador latino-americano Oscar Jara Holliday ressalta que a sistematização das experiências de grupos ou movimentos populares favorecem a produção de conhecimentos novos a partir da leitura crítica do vivido. Sistematizar é pôr “em ordem conhecimentos desordenados e percepções diversas” (HOLLIDAY, 2006, p. 25) dos autores protagonistas de suas histórias – ordenar aquilo que eles já sabiam sobre as experiências como também elaborar saberes novos sobre as ações vividas. Favorece também a ordenação de suas memórias e histórias “em um meio em que todos têm seu valor e onde podemos trocar ideias e planejar metas”.

Desse modo, o processo de sistematização demonstra que todos são produtores de saberes e que o conhecimento não se concentra somente em livros como dom restrito a figuras diferenciadas (os intelectuais). Conhecimento não é uma exclusividade de determinado grupo, mas uma das criações de toda cultura humana. Quando as universidades compreenderem que colaborar nesses processos de sistematização também faz parte de sua responsabilidade como promotoras de saberes e de meios de desenvolvimento social não-excludente, a extensão conquistará sentidos mais amplos como trabalho social transformador.

Por meio desse planejamento concreto, os atores do grupo Saberes da Juventude desenvolveram no transcorrer desse período (2014-2015) sua práxis comunitária: reuniões de discussão, abaixo-assinado pela melhoria da estrada e criação de sistema de abastecimento de água até as casas dos moradores, místicas, confraternizações e ações educativas e culturais junto à escola que atendem as crianças da comunidade.

Sua atuação coletiva é definida de muitos modos. Estes destacam dimensões distintas de suas intervenções. Primeiramente: “Grupo Saberes da Juventude onde aprendemos muito uns com os outros”; “somos jovens que estamos aprendendo para a vida”; “estou aqui porque acredito que aqui o jovem tem seu valor”. Participação coletiva e identidade juvenil se constroem mutuamente. Não se trata de um simples exercício de lideranças estranhas aos desafios enfrentados pelos jovens. Pelo contrário, os jovens (inclusive a estudante extensionista moradora dessa mesma comunidade) constroem novas percepções de si, da sua comunidade, e de como podem operar para transformá-las.

Essa construção histórica popular é objeto de suas palavras: “queremos um futuro melhor, trabalhar, batalhar e lutar pela família e por todos as pessoas que querem ter um saber melhor e um bom trabalho”; “queremos construir uma igreja para louvar a Deus”; “queremos crescer a nossa comunidade, melhorias para todos”; “membro de um Grupo que faz parte da história da comunidade, responsáveis pelo resgate da cultura e valores sociais da comunidade”. Este último diz muito sobre a tônica da relação desses jovens com a comunidade: valorizar o pertencimento aos valores e tradições da comunidade.

Por essa razão, a insistência em valorizar práticas culturais costumeiras da comunidade: celebrações, quadrilhas, folclore etc. Os jovens possuem uma história resguardada nos costumes tradicionais que precisam ser conhecidos, praticados e valorizados. Saberes e valores tradicionais que não refletem valores individualistas e de ascensão individual, mas, sentidos de pertencimento coletivo. Ao trabalharem com a escola da região, compreendem que não é possível existir comunitariamente sem a compreensão de seus significados mais preciosos para a vivência comunitária.

Por outro lado, os jovens experimentam práticas culturais e sociais novas – a organização coletiva. “Continuar firme, forte e planejar mais projetos e desenvolver cada vez mais a comunidade, incentivar as crianças e jovens a participar mais”. Essa vivência política pressupõe, inicialmente, uma consciência prática de que há muitas ameaças a sua comunidade: do êxodo rural à cultura de massa, da atratividade do universo urbano aos

valores e costumes da sociedade de consumo, do empobrecimento do campo a escolas que invisibilizam o campo. Esses exercícios de consciência são praticados nas reuniões do grupo, nas discussões da assembleia da associação de moradores, nos comentários aos textos bíblicos nas celebrações e confraternizações comunitárias. São significados novos que se incorporam às vivências comunitárias.

4. SOBRE A CAMINHADA DO GRUPO “JUVENTUDE ATIVA” E DA ASSOCIAÇÃO AMBIENTALISTA MORRO DA COÃ – AAMC

O grupo iniciou com uma atividade de formação organizada por educandos da EFA Santa Ângela, do município de Pedro II. A Escola Família Agrícola possui como princípio educativo a formação política e social entre seus estudantes (SOUSA, 2013; 2014). O Humanismo Caboclo tem firmado parcerias desde 2010 para o desenvolvimento de pesquisas com os jovens estudantes da escola – PIBIC-Jr (SOUSA, 2012), cursos de formação com orientação pela Educação Popular (SOUSA, 2014) e outras atividades educativas como o curso de Sociologia Cabocla, Oficina de Leitura e Redação (SOUSA, 2013).

Inicialmente, esse grupo de jovens organizou um encontro no município de Lagoa de São Francisco, com a participação de quarenta e três pessoas: ocorreram duas rodas de conversa (“sexualidade” e “educação popular”) e debates sobre a necessidade de organização política dos jovens. Depois de muita discussão, definiu-se que seria organizado o Festival de Cultura da Juventude e uma visita ao Parque Ambiental Morro da Coã (este, localizado na zona rural do município, encontrava-se abandonado à época).

Com a organização deste evento cultural e a visita ao parque ambiental, amplia-se o envolvimento da extensionista-educadora. Moradora do município, ex-estudante da EFA Santa Ângela e estudante de Pedagogia, Driele Silva participa das atividades como protagonista social e, ao mesmo tempo, extensionista. Seu protagonismo social justifica-se pelo fato de, como todos os demais, também é uma jovem do município com anseios e expectativas por mudanças na vida das pessoas e dos próprios jovens.

O Humanismo Caboclo compreende que não deve haver um distanciamento entre sociedade e universidade. Pelo contrário, os extensionistas são “escolhidos” por já possuírem uma participação social: “a educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo[...].” (FREIRE, 1987, p. 70). A extensão, como trabalho social, pressupõe essa inserção social que contribui com algumas transformações dos participantes (seja dos extensionistas, seja dos atores sociais) bem como com a construção de novos saberes concretos. É um trabalho de empoderamento social onde extensionistas e comunitários constroem trajetórias de mudança.

Organizam o Festival de Cultura da Juventude entre 26 e 28 de setembro de 2014. Segundo eles, contou com uma programação diversificada: “foram três dias de exposição de arte, artesanato, comidas típicas e bandas ao vivo”. Os músicos, artesãos e artistas eram do próprio município: “as exposições chamaram atenção [...] percebemos que as pessoas ficavam surpresas quando falávamos – somos nós que produzimos”. Construir novos significados sobre o que os atores sociais fazem é passo necessário para desnaturalizar as opiniões dominantes preconceituosas, o que Paulo Freire identifica como “autodesvalia” (1987, p. 26).

Simultaneamente à organização do festival cultural, os jovens realizaram visita ao Morro da Coã e verificaram descaso e depredação do parque. Procuraram a Câmara Municipal para denunciar o abandono. Sem muito sucesso, foram buscar o apoio do IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional). A partir dessa parceria, o poder legislativo do município demarcou vinte e um hectares como área do Parque Ambiental Morro da Coã (até aquele momento não havia uma área discriminada para o parque). Também por meio de diálogos com uma associação de guias de turismo, de um município vizinho, informaram-se como constituir uma associação. Também procuraram o Ministério Público para esclarecerem-se sobre como deveriam agir para garantir a proteção do parque, especialmente quanto às obrigações do executivo local.

Percebe-se que não há um espontaneísmo tampouco uma condução meramente intuitiva. A participação anterior da extensionista em curso sobre educação popular potencializou sentidos de organização e planejamento do trabalho com o coletivo de jovens. Por outro lado, os conhecimentos acadêmicos na área de Pedagogia contribuíram com uma visão estratégica para o trabalho coletivo. Neste sentido, definiram duas prioridades: campanha de arrecadação de numerário para formalizar a Associação Ambientalista Morro da Coã (AAMC) e o mutirão de limpeza da lagoa que inspira o nome do município.

Entre os esforços feitos para arrecadação de recursos financeiros, destaca-se a realização de um bingo com brindes doados por habitantes e comerciantes da cidade. Importante pôr em relevo a capacidade de, num pequeno município, articular os pequenos comerciantes ou pessoas mais aquinhoadas economicamente para contribuir com ações de interesse social ou assistencial. Esse solidarismo social ainda faz parte da cultura de Lagoa de São Francisco.

Em reunião de avaliação e planejamento das futuras ações, destaca-se a reflexão de um de seus participantes: “percebemos que crescemos muito como grupo, que tivemos sucesso em algumas ações e em outras nem tanto, mas isso faz parte da luta e da caminhada”. Eles se percebem como atores de uma história onde se percebem como protagonistas. Essa visão dialoga com a compreensão de Paulo Freire: “a História é vista como uma possibilidade, na qual o ser humano pode exercer sua aptidão, saberes e suas experiências que fazem parte de sua capacidade de organizar, observar, conhecer e analisar, para poder modificar seu contexto” (WENTZ, 2010, p. 206). Os jovens da AAMC percebem-se como criadores de outras possibilidades para sua gente a partir do trabalho coletivo. Nada de aguardar a iniciativa de políticos ou outros sujeitos da história oficial.

Essas atividades da associação demonstram a capacidade dessa juventude de protagonizar ações e, ao mesmo tempo, sistematizar uma atuação junto ao município de modo articulado, sensível e com abertura ao diálogo com outros sujeitos sociais. Jovens entre quinze e vinte e cinco anos, provenientes do campo e da cidade, com ou sem formação universitária, vivenciam situações de empoderamento social orientadas por diálogos fraternos, exercícios de reflexão sobre suas realidades, atuações planejadas e atividades socialmente significativas.

A I Caminhada Verde de Lagoa de São Francisco é um exemplo significativo desses exercícios de historicidade social (MORETTI, 2010). Primeiramente, demonstra a capacidade do grupo em constituir parcerias: Secretaria de Educação (inclusão da caminhada no calendário escolar e disponibilização de transporte escolar para o deslocamento de estudantes das escolas para participação no ato); Secretaria de Saúde (disponibilidade de três profissionais de enfermagem para medição de pressão e de triglicérides); Secretaria de Assistência Social (pôs à disposição do evento uma psicóloga e uma assistente social); Câmara de Vereadores (cessão de material para a oficina de reciclagem).

O investimento na urdidura de uma rede de parcerias (circunstanciais ou duradouras) é fundamental. Numa comunidade, bairro ou região, os indivíduos vivem em relação e assistem-se mutuamente: os agentes de saúde, as escolas, o posto de saúde, as associações, as igrejas. Todos convivem naquele espaço social e carecem da colaboração mútua. A mobilização comunitária passa necessariamente pela sensibilização e colaboração do maior número possível de sujeitos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso destacar que nas experiências analisadas não existe um programa prévio (seja de ações a serem feitas ou de conteúdos a serem ensinados). Na peregrinação humanista, a historicidade da vida é a carta que orienta as caminhadas. Não há intenção de ensinar absolutamente nada. De modo diferente, os atores aprendem à medida que tomam para si as responsabilidades de constituírem-se como seres plenos. No entanto, não se trata de uma plenitude abstrata, mas exercícios vivos para se tornarem mais e melhores a partir dos avanços que foram capazes de conquistar a partir de suas discussões e ações nos espaços sociais em que vivem.

Neste sentido, as universidades precisam refletir sobre o significado de extensão. Estender? Levar? Repassar? Oferecer? Assistir? Ou, diferentemente, exercitar práticas sociais de diálogo e aprendizagem mútua? Vivenciar compromissos concretos de transformação dos sujeitos e suas realidades (inclusive dos professores, estudantes e de suas instituições universitárias)? Desconstruir concepções liberais de cidadania por meio da experimentação crítica dos conflitos, opressões e injustiças sociais? Exercitar uma educação de formação de seres plenos e justos e não meramente capacitadora ou instrutiva?

O Humanismo Caboclo tem enfrentado esses questionamentos e procurado soluções na práxis coletiva e histórica. Por essa razão, este humanismo, para seus atores caboclos, não é um sistema abstrato de conceitos e valores éticos. É um campo aberto de significados e ações elaboradas na trama de suas vivências, confrontos, angústias, contradições e perseveranças. O cabocloísmo é um arranjo complexo e dinâmico em que todos se formam nas vivências críticas da vida. Sem autoritarismos do saber acadêmico tampouco espontaneidades inocentes. Um trabalho social árduo, provocador e potencializador de novas trilhas para seus autores.

6. REFERÊNCIAS

BOGO, Ademar. Mística. In: CALDART, Roseli Salete e outros (org.). *Dicionário da Educação do Campo*. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012.

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

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

FREIRE, Paulo e NOGUEIRA, Adriano. *Que fazer: teoria e prática em educação popular*. Petrópolis: Vozes, 2011.

HOLLIDAY, Oscar Jara. *Para sistematizar experiências*. Brasília: MMA, 2006.

MARTINS, José de Souza. *Uma sociologia da vida cotidiana: ensaios na perspectiva de Florestan Fernandes, de Wright Mills e de Henri Lefebvre*. São Paulo: Contexto, 2014.

MEDEIROS, Lucineide Barros. Mobilização. In: STRECK, Danilo R. e outros. *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica Ed., 2010.

MORETTI, Cheron Zanini. Historicidade. In: STRECK, Danilo R. e outros. *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica Ed., 2010.

SOUSA, Luciano de Melo. *Cultura Casca-Verde: um relato dramático*. Revista Educação em Questão (UFRN), Natal, v. 33, p. 106-127, 2008.

_____. *Educação no campo e extensão universitária: um relato sobre projetos de iniciação científica*. Revista Olhar de Professor (UEPG Impresso), Ponta Grossa, v. 15 (1), p. 71-82, 2012.

_____. *Humanismo Caboclo: educação popular e extensão universitária*. Revista Participação (UNB), Brasília, v. 23-24, p. 111-121, 2013.

_____. *Curso de formação de educadores jovens do campo: uma trajetória em formação*. Revista ELO – Diálogos em Extensão (UFV), Viçosa, v. 3, n. 1, p. 78-84, junho 2014.

WENTZ, Vanice. História. In: STRECK, Danilo R. e outros. *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica Ed., 2010.



O ENSINO DE GEOPOLÍTICA ATRAVÉS DA PRODUÇÃO TEXTUAL E DO JOGO WAR:

Práticas docentes do Pibid Geografia (UFRN)

¹Licenciatura em Geografia (UFRN).

²Doutor em Geografia (UFRN).

³Licenciatura em Geografia (UFRN).

⁴Licenciatura em Geografia (UFRN).

Breno de Assis Silva Araújo¹
Edu Silvestre de Albuquerque²
Moisés Jerônimo da Silva³
Allan Fernandes⁴

RESUMO

O presente relato tem por objetivo apresentar a experiência realizada pelos bolsistas do PIBID Geografia Natal da UFRN com alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Mascarenhas Homem. Sabe-se que o PIBID tem por objetivo oportunizar ao licenciando uma experiência inicial na sala de aula e, ao mesmo tempo, proporcionar aos alunos do Ensino Básico, sobretudo da rede pública, atividades mais dinâmicas que fujam da monotonia imposta pelo modelo de ensino tradicional. Assim, foram desenvolvidas atividades lúdicas facilitadoras da apreensão do conteúdo de geopolítica e blocos de poder ministrado em aula. As atividades desenvolvidas em sala de aula foram em torno do jogo de tabuleiro WAR, adaptado ao conteúdo a ser ministrado. Considerando que parte das atenções dos alunos estava voltada ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), também propomos a realização de uma produção textual por parte dos alunos. Nesse texto, discutimos os resultados alcançados nessas duas atividades experimentais que configuram aprendizados para a prática de novas atividades pedagógicas no ensino de geografia.

Palavras-chave: Ensino de Geografia; Geografia Política; Geopolítica.

LA ENSEÑANZA DE GEOPOLITICA A TRAVÉS DE LA PRODUCCIÓN TEXTUAL Y LO JUEGO WAR: prácticas de enseñanza de la Geografía del Pibid (UFRN)

RESUMEN

El presente informe pretende presentar una experiencia del PIBID Geografía Natal-RN de la UFRN con estudiantes del tercer año de secundaria Escuela Estatal Mascarenhas Homem. Se sabe que el PIBID pretende crear oportunidades para la experiencia inicial del académico en el aula y, al mismo tiempo, proporcionar a los estudiantes con educación básica, especialmente de la red pública, las actividades más dinámicas que la monotonía impuesta por la plantilla lección tradicional. Así, las actividades se desarrollaron para facilitar la aprehensión de los contenidos de la geopolítica y los bloques de poder impartidos en clase. Las actividades desarrolladas en el aula han sido alrededor de la juego WAR, adaptada a los contenidos a ser enseñados. Considerando que parte de la atención de los estudiantes estaba orientada al Examen Nacional de la Enseñaza Média (ENEM), también proponemos una producción textual por parte de los estudiantes. En este texto, hablamos de los resultados obtenidos en estas de las actividades experimentales que establecen aprendizajes para practicar nuevas actividades pedagógicas en la enseñanza de geografía.

Palabras clave: Enseñanza de geografía; Geografía política; Geopolítica.

TEACHING GEOPOLITICS THROUGH THE TEXTUAL PRODUCTION AND WAR GAMING: teaching practices of the Pibid Geography (UFRN)

ABSTRACT

The present report aims to present the experience held by the PIBID of Natal-RN Geography UFRN with students of the third year of high school State school Mascarenhas. It is known that the PIBID aims create opportunities to experience initial licensing in the classroom and, at the same time, provide to students gives Basic education, especially the public network, more dynamic activities that run the monotony imposed by the template traditional teaching. Thus, activities were developed to facilitate the apprehension of the content of geopolitics and power packs taught in class. The activities developed in the classroom have been around the game WAR, adapted to the content to be taught. Considering that part of the students attention was focused on the National High School Examination (ENEM), also we propose a textual production by the students. In this text, we discussed the results achieved in these two experimental activities that configure learnings to practice new pedagogical activities in teaching geography.

Keywords: Teaching Geography; Political Geography; Geopolitics.

1. INTRODUÇÃO

A realidade vivenciada pelos estudantes das escolas públicas brasileiras é variada. Do ponto de vista social, cultural (organizacional), espacial etc. Dentre os problemas em sala de aula levantados pelos docentes aparecem em destaque o desinteresse e a indisciplina por parte dos alunos. Contudo, esse desinteresse parece se acentuar quando os conteúdos e processos educativos não fazem parte do contexto cultural do aluno, ou mais categoricamente, quando não trazem um componente de sociabilidade na atividade escolar desenvolvida. Nessas circunstâncias, determinados conteúdos podem parecer mais áridos que outros, como usualmente os temas ligados à Geopolítica Mundial, tais como: integração regional entre países, políticas de defesa, diplomacia e conflitos internacionais, dentre outros. Nossa problemática de pesquisa é justamente encontrar técnicas de ensino que possam dar suporte ao professor de Geografia do Ensino Médio para ministrar conteúdos geopolíticos, sobretudo numa escala geográfica que remete a uma realidade geralmente distante e aparentemente desconexa da vida dos estudantes.

Muitos docentes, na tentativa de superar essa dificuldade têm experimentado outras metodologias de ensino como o uso de recursos audiovisuais, matérias jornalísticas etc., mas ainda assim a atenção obtida dos alunos parece não ser maior que quando do uso dos enfadonhos livros didáticos. A única vantagem dessa estratégia parece ser mesmo a possibilidade de ministrar um conteúdo mais atualizado e a utilização de recursos pedagógicos diferenciados. Buscando desconstruir esse modelo monótono de aula fundado em monólogos e em livros desatualizados e muitas vezes encerrados em linguagens herméticas, as estratégias desenvolvidas no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) têm por objetivo tornar as aulas no Ensino Básico mais dinâmicas ao propiciar aos alunos atividades diversificadas de ensino e mais ligadas a seu espaço de sociabilidade. Assim, especificamente para o caso tratado neste texto, a proposta de intervenção do PIBID ocorreu por meio do desenvolvimento e aplicação de um jogo de tabuleiro baseado no clássico e popular WAR, transformado numa ferramenta de apoio a metodologia de ensino de Geopolítica¹.

¹ Entendemos que é por meio das experiências que podemos refletir nossa aprendizagem durante a construção do conhecimento. A respeito disto, Nóvoa (2003, p. 5) nos faz refletir quanto às experiências vividas no espaço escolar quando diz que: “É evidente que a Universidade tem um papel importante a desempenhar na formação de professores. Por razões de prestígio, de sustentação científica, de produção cultural. Mas a bagagem essencial de um professor adquire-se na escola, através da experiência e da reflexão sobre a experiência. Esta reflexão não surge do nada, por uma espécie de geração espontânea. Tem regras e métodos próprios.”

Essa estratégia de ensino demonstrou ser capaz de desenvolver a sociabilidade entre os alunos diante da temática das relações internacionais de poder, pois “a atitude crítica no estudo é a mesma que deve ser tomada diante do mundo, da realidade, da existência. Uma atitude de adentramento com a qual se vá alcançando a razão de ser dos fatos cada vez mais ludicamente” (FREIRE, 1982, p. 2).

Entretanto, o problema do analfabetismo funcional tem ganhado uma atenção especial dos programas de formação de professores em geral e do PIBID em particular nos últimos anos, de modo que decidimos incorporar à experiência de ensino a elaboração de uma redação no molde dissertativo-argumentativo, que nos proporcionou avaliar o entendimento individual de cada estudante referente à organização dos blocos regionais de poder e os interesses político-econômicos envolvidos.

Na construção deste relato de experiências apontamos inicialmente a contribuição de geopolíticos clássicos como F. Ratzel, H. Mackinder e K. Haushofer com o intuito de compreender as relações internacionais de poder, buscando filtrar aqueles argumentos que permitam conceber a formação dos blocos de integração regional não apenas pelo viés do determinismo econômico e geográfico, mas acima de tudo como um projeto de poder político.

Posteriormente, discorreremos sobre as atividades e metodologias que empregamos em sala de aula, seguido dos resultados obtidos com as experiências realizadas. Ao fim, exporemos breves considerações acerca das inovações didático-pedagógicas materializadas pela produção textual e na aplicação de jogos enquanto exercícios pedagógicos.

2. UMA GEOPOLÍTICA DOS GRANDES ESPAÇOS

A Geopolítica é um campo de estudo localizado entre a Geopolítica, as Ciências Sociais e as Relações Internacionais, responsável por analisar a estrutura do sistema internacional de um ponto de vista geográfico, bem como as políticas de Estado voltadas a seu território e que repercutem em sua soberania, poder econômico (hard power) e defesa de suas fronteiras². Sua natureza acadêmica advém do estudo da:

(...) influência dos fatores geográfico (território, população, recursos naturais, infraestruturas diversas e estruturas econômicas) na política do Estado e que afetam a dinâmica do sistema internacional. Em outras palavras, a geopolítica analisa os condicionantes geográficos presentes na história dos povos e de seus Estados, principalmente com o objetivo de orientar suas ações no futuro. (ALBUQUERQUE, 2011, p. 26).

No entanto, foi o alemão Friedrich Ratzel quem, de fato, embasou o desenvolvi-

² Diz Kjellén (1917, p. 45), na obra *O Estado como forma de vida*, que a “Geopolítica é o estudo do Estado como organismo geográfico, isto é, como fenômeno localizado em certo espaço da terra, logo do Estado como país, como território, como região, ou mais caracteristicamente, como Reich”. O termo alemão Reich, traduzido ao português, refere-se a terra ocupada de um país, terra política por excelência, o domínio até onde se exerce a autoridade do governo central. Reich vem do verbo reichen, que seria chegar até a, estender-se.

mento inicial da Geopolítica com suas obras *Politische Geographie* (1893) e *Anthropogeographie* (1882), tecendo formulações sobre o ‘crescimento dos espaços’ (ou leis de crescimento espacial dos Estados).

Halford Mackinder, geógrafo e diplomata inglês, aparece depois como o maior nome da Geopolítica aplicada aos Grandes Espaços Mundiais. Em *O pivot geográfico da História* (1904), o autor traça um panorama geral da história universal através de uma leitura geográfica. Ele sustentou que os acontecimentos decisivos da história universal ocorreram a partir da área nuclear da Eurásia (junção entre Europa e Ásia), propondo um novo conceito geopolítico, a área pivô, cuja designação foi alterada posteriormente para Heartland³. Essa área corresponde à região das imensas planícies asiáticas que, devido a sua imensidão e proteção natural (cercadas de gelo e montanhas), são praticamente inacessíveis ao poder marítimo (ROCHA e ALBUQUERQUE, 2014). Mackinder defendia ainda a ideia de que o país que dominasse em especial a Europa Oriental dominaria toda a Eurásia e, conseqüentemente, o restante do mundo na medida em que forma a maior parte das terras emersas do globo.

³ Dessa forma, “agora o heartland era menor que a “área pivô”, passando de 23 para 13 milhões de km², operação possível diante da definição histórica do eixo Berlim-Moscou como principal ameaça geopolítica” à hegemonia marítima britânica durante o século XIX. (ALBUQUERQUE; ROCHA; SILVA, 2014, p. 88).

Nas primeiras décadas do século XX, especialmente no pré-Segunda Guerra, o alemão Karl Haushofer desenvolveu sua tese das ‘Pan-Regiões’, que consistia na divisão do mundo em quatro grandes regiões estratégicas: a Euro-África; a Pan-Rússia; a área de co-prosperidade da Grande Ásia e a Pan-América. Se Hitler tivesse seguido essa teoria de projeção longitudinal dos interesses alemães durante o conflito mundial talvez tivesse evitado um confronto direto com a União Soviética, destarte, impedido a divisão de suas forças para cobrir a frente Leste. Para Haushofer, a Geopolítica se dedicava ao “estudo da distribuição dos países e potências na superfície terrestre e seu condicionamento à forma e situação, clima e revestimento vegetal”. (HAUSHOFER, 1928, p. 18 apud BACKHAUSER, 1952, p. 62).

Com o fim da Segunda Grande Guerra e a vitória do bloco dos aliados, os países europeus foram reconstruídos segundo uma nova lógica: a de uma economia liberal estável. Neste processo, além da reedificação econômica, havia a necessidade de evitar que os atritos que provocaram a guerra se repetissem. Ademais, os países europeus se viam extremamente ameaçados pela influência da economia norte-americana que mais rapidamente crescia no cenário comercial internacional, configurando, assim, uma nova escala geográfica para os mercados industriais. Em face disto, o núcleo europeu adota o modelo de integração entre Estados como forma de recuperar o dinamismo comercial do continente e fazer frente à nova escala de concorrência exigida pelo modo de produção capitalista moderno.

De acordo com os princípios econômicos neoclássicos, todas as nações podem sair ganhando nas integrações regionais em termos de crescimento econômico, entretanto é evidente que os ganhos políticos envolvidos são elevadamente concentrados. Como já observava Mackinder, quem dominasse a Europa (mais precisamente a parte Oriental) dominaria o mundo. Assim, a partir do processo de consolidação da Europa enquanto bloco regional, o fenômeno do fortalecimento econômico da Alemanha tem preocupado tanto seus vizinhos do bloco quanto as demais potências europeias.

O avanço da UE em direção ao Leste Europeu (Europa Oriental) significa a materialização do temor de fortalecimento geopolítico da Alemanha. Os treze países inseridos na UE, a partir do ano de 2004, têm ampliado o poder econômico e político alemão, e assustado tanto a Rússia, que teme que a UE venha acompanhada do avanço da OTAN, quanto a Inglaterra, que decidiu recentemente deixar o bloco⁴.

⁴ Ver: <http://www.fronteiras.com/ativemanager/uploads/arquivos/imprensa/ecd3a81952bce071a-2b1310c1522ccf5.pdf>

A Geopolítica seria, então, o campo de estudo responsável por analisar, dentre vários âmbitos, a estrutura internacional de poder e a atuação dos Estados-nações através de suas políticas de defesa, de fronteiras, de comércio exterior, etc. Enfim, a Geopolítica é a ciência dos estadistas, aqueles intelectuais orgânicos ligados ao poder do Estado, e que buscam realizar o melhor possível seus respectivos interesses nacionais.

3. A PRODUÇÃO TEXTUAL COMO METODOLOGIA DE ENSINO

Quando o ensino envolve temas de relações internacionais atuais, os livros didáticos se mostram rapidamente desatualizados. Com as aulas expositivas dialogadas, constituídas pela utilização de muitas imagens e pouco texto, tínhamos o objetivo de possibilitar aos alunos a assimilação dos diversos interesses dos atores internacionais envolvidos num processo de integração regional. Para isso, toda uma contextualização acerca de determinados temas da Geopolítica mundial foi realizada para uma turma do 3º ano do Ensino Médio. Após uma série de explicações e exercícios introdutórios baseados nas questões do ENEM, desenvolvemos uma atividade nos moldes de uma redação, por meio da produção textual individual de cada aluno.

Analisando as produções textuais dos alunos, ficou evidente a tentativa de alguns discentes de encontrar “mocinhos” e “vilões” nos cenários geopolíticos apresentados, provavelmente por acreditarem que dessa forma ficaria mais fácil dar sentido ao intrincado enredo da geopolítica internacional. Essa forma de interpretar o conteúdo gerou, por diversas vezes, uma insatisfação com o material trabalhado, que apresentava um olhar mais imparcial, analítico e crítico. Muitos alunos, por exemplo, optaram por atribuir o papel de “vilão” aos Estados Unidos em várias das situações apresentadas. Algumas produções se destacaram seja por um breve domínio do conteúdo ou por um total distanciamento daquilo que foi anteriormente exposto e trabalhado em sala de aula. Apesar de alguns discentes se recusarem a colaborar na atividade, no geral a participação da turma foi satisfatória e boa parte dos objetivos propostos por nós – entre eles a percepção crítica acerca das integrações regionais – foram atingidos.

A execução de técnicas pedagógicas diferenciadas pode ocorrer mesmo dentro do campo do ensino tradicional. Percebemos que a variação de técnicas no processo de ensino é melhor aceita pelos alunos, proporcionando um maior envolvimento e participação. Isso porque os docentes que trabalham diariamente com a turma já encontram outras dificuldades motivacionais decorrentes da precariedade da infraestrutura das escolas, da dupla jornada de trabalho, da remuneração insuficiente etc.

Nesse sentido, a produção textual também é importante momento no processo de aprendizagem do aluno, caracterizado pela possibilidade de expressão através do uso da linguagem escrita, onde este deixa de ser um simples leitor, para atuar também como autor, como produtor de um texto. É neste momento que o indivíduo tem liberdade de criar, usar da imaginação e expressar sua percepção do conteúdo proposto pelo professor. A produção de texto deve ser um momento de entusiasmo para os alunos, ao mesmo tempo em que oportuniza ao professor analisar como o aluno interpreta, escreve e organiza as ideias.

Na atividade escrita individual visamos proporcionar a maior autonomia possível aos alunos, apenas determinando que o título e o desenvolvimento da produção textual passassem pela temática dos blocos econômicos. Foi perceptível que aqueles alunos que se mostravam mais interessados nas aulas conseguiram construir uma melhor estrutura textual, ao passo que determinados alunos que já apresentavam um baixo interesse ou falta de atenção durante as aulas obtiveram um desempenho abaixo do esperado.

Entretanto, por mais que a produção textual incite o discente a pensar, escrever e elaborar suas próprias ideias - e conceba uma certa autonomia acadêmica -, ela se apresenta insuficiente face aos novos paradigmas da educação. Neste sentido, cremos que a aplicação de metodologias de ensino socializadoras podem acarretar em melhores resultados em termos motivacionais. Acerca disso, Grassi afirma que:

A utilização dos jogos e brincadeiras na educação, no trabalho pedagógico e psicopedagógico com sujeitos que apresentam ou não dificuldades de aprendizagem apresenta-se como uma alternativa interessante, pois pode despertar o interesse e o

desejo de aprender e, ao mesmo tempo, pode possibilitar o desenvolvimento de estruturas de pensamento mais elaboradas, a apropriação e a construção de conhecimentos, enfim a aprendizagem. (GRASSI, 2008, p. 103).

4. O ENSINO DE GEOPOLÍTICA ATRAVÉS DO WAR

No que tange ao ensino específico da Geopolítica, as ações visando o aspecto lúdico aparentam ter uma maior eficiência que as aulas expositivas. Por isso, dedicaremos este tópico a discutir uma proposta de intervenção em sala de aula através do jogo de tabuleiro WAR, vislumbrando uma prática pedagógica vinculada ao ensino de Geografia através dos jogos de estratégia: “Ao jogar, uma criança dá muitas informações e comunica, através da ação, sua forma de pensar, desde que o observador reconheça nas ações ou nos procedimentos os indícios que está buscando para realizar sua avaliação.” (MACEDO; PETTY; PASSOS, 2007, p. 7).

Esta ferramenta lúdica de ensino permite ao docente oferecer aos alunos a compreensão de várias noções geopolíticas como território, fronteiras, blocos e relações de poder e geoestratégias. Podendo ser jogado com no mínimo três e no máximo seis participantes, o WAR consiste em um jogo de tabuleiro com um mapa-múndi dividido em seis regiões (continentes), por sua vez subdivididas em territórios. Ao lado da sorte, o jogo exige noções de estratégia se o participante deseja alcançar os objetivos propostos de conquistas territoriais.

O participante atua como estrategista ao definir a localização de suas tropas e das linhas de frente e de defesa conforme as finalidades estabelecidas. Com objetivos já delimitados no início do jogo, os participantes partem para cumpri-los a partir de uma estratégia pré-definida. As batalhas são vencidas pelas táticas e pela sorte dos dados, e é aí que entra a nossa primeira proposta de adaptação ao ensino. Os dados servem para definir no duelo entre os exércitos dos participantes quem irá levar a vitória, a partir da comparação entre o maior número lançado por cada um e o número de exércitos com que foi realizado o ataque. Em nossa proposta, o lançamento destes dados e o conseqüente ataque estariam condicionados à resposta correta de uma pergunta feita ao participante no início da sua vez. As perguntas estariam vinculadas as aulas sobre a Geopolítica.

Nessa atividade, o momento da avaliação pode acontecer inclusive durante o transcorrer do jogo War. Por exemplo, se um dos objetivos do jogo é conquistar a Europa, é possível resgatar o conteúdo visto em aula sobre Mackinder e a teoria do Heartland, que defendia que quem detivesse o domínio da Europa Oriental teria o domínio do mundo.

Outro momento de grande importância no jogo é quando se aplica a teoria das Pan-Regiões de Karl Haushofer, com seus quatro grandes espaços mundiais estratégicos. Esses espaços ou zonas de influência propiciariam uma localização planejada que facilitaria o controle da superfície terrestre pela potência diretora. No jogo, um dos objetivos é a conquista de vinte e quatro territórios diferenciados no mapa. Novamente, cabe mais uma vez a avaliação se aquilo que foi explanado em aula está sendo posto em prática na atividade, verificando quais regiões o participante está tentando dominar e, ao término, propor uma reflexão acerca das escolhas feitas por ele.

Em relação aos estudos sobre integração regional, o WAR também pode auxiliar na concepção da arquitetura (geo)política ou geográfica dos blocos de Estados, avançando para além da natureza apenas comercial dos mesmos. Para os blocos econômicos, assim como nos grandes espaços estratégicos mundiais, o fator da contigüidade territorial e a proximidade geográfica são preponderantes.

Assim, os participantes devem em cada etapa do jogo relacionar seus movimentos com a realidade das relações internacionais discutida em sala de aula, identificando os princípios e atores geopolíticos envolvidos. Com estas pequenas alterações foi possível utilizar o WAR como uma metodologia de ensino aplicada à Geopolítica. Faz-se relevante lembrar que a execução deste jogo deve ser o ápice de uma série de aulas anteriormente expostas, haja vista que as questões sobre o assunto que decidirão o lançamento ou não dos dados depende das respostas corretas proferidas; além disso, o professor deve reforçar, antes do início da atividade, que a avaliação também pode ocorrer durante o jogo, a partir da aceção e aplicabilidade do conteúdo visto. Em suma, o WAR pode ser utilizado como mais uma ferramenta de ensino de Geopolítica, isto é, como elemento auxiliar na fixação do conteúdo e no desenvolvimento de outras habilidades e competências exigidas dos alunos⁵.

⁵ Para uma leitura geral das regras, objetivos e jogabilidade do WAR acessar: <http://geografiaestrategica.blogspot.com.br/p/war-o-jogo.html>

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Independentemente do método e instrumentos que se escolha para o desenvolvimento de aprendizagem educacional, é importante lembrar que dentre as principais finalidades da educação está o desenvolvimento pelos alunos de habilidades e competências ligadas ao sentido de espacialização dos fenômenos.

A Geografia, especialmente no ensino básico, é desenvolvida pelos professores da área ainda de modo extremamente descritivo, por isso a importância de atividades lúdicas e adaptadas ao ensino. Neste sentido, a aplicação de jogos de cunho didático apresenta-se como alternativa importante para auxiliar neste processo de aprendizagem individual do educando.

Enquanto não tivermos à disposição em sala de aula as ferramentas de Tecnologia da Informação necessárias, como telas interativas e jogos adaptados especialmente para a realidade escolar de cada série, cabe aos professores buscarem alternativas executáveis dentro da realidade do ensino público básico. Nesse propósito, o PIBID mostra-se como uma experiência enriquecedora em nossa formação de professores, onde pudemos adaptar o jogo WAR como importante ferramenta metodológica no ensino de Geopolítica, aliando, destarte, o lúdico ao conteúdo escolar.

Como pontos positivos da experiência, observamos um maior interesse e envolvimento dos alunos com as temáticas de Geopolítica, algo difícil de se obter com o ensino tradicional considerando que a escala-mundo não costuma atrair tanto a atenção dos alunos por parecer uma geografia distante da realidade vivida pelos mesmos. O calor da disputa oferecido pelo jogo de tabuleiro WAR auxiliou na compreensão das disputas e conflitos que caracterizam as relações internacionais, permitindo uma reflexão de cada estudante-participante acerca dos custos e benefícios de cada ação seja no tabuleiro ou no mundo real.

Quanto à produção textual, embora não tenha gerado o mesmo interesse e envolvimento do jogo, também mostrou-se uma etapa importante no processo de ensino-aprendizagem ao permitir uma melhor articulação das ideias por parte de muitos estudantes. Talvez se a atividade de produção textual fosse aplicada ao final da participação de cada estudante no jogo WAR tivéssemos logrado resultados mais expressivos.

6. REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Edu Silvestre. Uma breve história da Geopolítica. Rio de Janeiro: CENEGRI, 2011.

ALBUQUERQUE, Edu Silvestre; ROCHA, Dyego Freitas; SILVA, Fabrício Kleison de Sousa. *A Geoestratégia dos Grandes Espaços Mundiais*. Acta Geográfica, p. 83-102, 2014.

ALBUQUERQUE, Edu Silvestre; ROCHA, Dyego Freitas. *Revisando o conceito de Heartland na Política de Contenção Ocidental do séc. XXI*. Revista de Geopolítica, Natal, v. 5, n. 1, p. 1-14, 2014.

BACKHEUSER, Everardo. *Curso de geopolítica geral e do Brasil*. Rio de Janeiro: Gráfica Laemmert, Limitada, 1952.

CABRAL, Alex Ian Psarski. *União Económica e Monetária e Mercado Comum: Uma abordagem Internacional das Fases da Integração*. Revista do Instituto do Direito Brasileiro, Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa, Lisboa, n. 02, 2013.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade*. 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

GRASSI, Tânia Mara. *Oficinas psicopedagógicas*. 2ª ed. rev. e atual. Curitiba: IBPEX, 2008.

JORGE, Helena de Araújo. *O direito de integração e os blocos económicos da União Europeia e do Mercosul*. Disponível em DHnet Direitos Humanos: http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/euro/jorge_integracao_mercosul_ue.pdf Acesso em 10 de Fevereiro de 2018.

MACEDO, Lino de; PETTY, Ana Lúcia Sícoli; PASSOS, Norimar Christe. *Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2007.

MENEZES, Alfredo da Mota; PENNA FILHO, Pio. *Integração regional: os blocos económicos nas relações internacionais*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2006.

NÓVOA, Antônio. *Cúmplices ou reféns*. Revista Nova Escola, v. 162, 2003, p. 4-18.

PEDROSO, Isabella. (Vitória Castilho Pimentel.). *Globalização, comércio mundial e formação de blocos económicos*. Disponível em: <http://educacao.globo.com/artigo/globalizacao-comercio-mundial-formacao-de-blocos-economicos.html> Acesso em 05 de Fevereiro de 2018.



PROJETO ENEM PARA TODOS:

Extensão universitária para o estímulo de jovens ao ensino superior

¹Mestra (UFG).
²Doutora (Unifesspa).

Manoella Gonçalves Bazzo¹
Cecilia Orellana Castro²

RESUMO

O projeto de extensão “Enem para Todos” teve como objetivo incentivar o ingresso de alunos egressos do Ensino Médio de escolas públicas do município de Santana do Araguaia - PA ao nível superior, por meio da oferta de cursinho popular preparatório para o ENEM, bem como fortalecer a extensão universitária do Instituto de Engenharia do Araguaia (IEA) na região. O curso ofertou aulas aos sábados, durante os meses de maio a outubro de 2017, com foco na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias. Esse relato, além de apresentar o projeto de extensão “Enem para Todos”, expõe parte da experiência vivida como professora durante execução deste. A partir dessa experiência, observou-se que, ao final do primeiro ano de atividade, o projeto pode ser considerado algo pioneiro no município, sendo muito bem recebido pelo público ao qual esteve voltado. Notou-se ainda que existe uma grande carência de estímulo ao nível superior entre os jovens, sendo necessários mais projetos dessa natureza.

Palavras-chave: Cursinho popular. Extensão. Exame Nacional do Ensino Médio.

PROYECTO ENEM PARA TODOS: extensión universitaria para el estímulo de jóvenes a la nivel superior

RESUMEN

El proyecto de extensión “Enem para todos” tuvo como objetivo incentivar el ingreso de alumnos egresados de la Enseñanza Media de escuelas públicas del municipio de Santana do Araguaia - PA al nivel superior, a través de la oferta de cursillo popular preparatorio para el ENEM, así como fortalecer la extensión universitaria del Instituto de Ingeniería del Araguaia (IEA) en la región. El curso ofreció clases todos los sábados, durante los meses de mayo a octubre de 2017, enfocados en el área de Lenguajes, Códigos y sus Tecnologías y en el de Matemáticas y sus Tecnologías. Este relato, además de presentar el proyecto de extensión “Enem para todos”, expone parte de la experiencia vivida como profesora durante su ejecución. A partir de esa vivencia, se observó que, al final del primer año de actividad, el proyecto puede ser considerado algo pionero en el municipio, siendo muy bien recibido por el público al que estuvo dirigido. Se notó que existe una gran carencia de estímulo a nivel superior entre los jóvenes, siendo necesarios más proyectos de esa naturaleza.

Palabras clave: Cursillo popular. Extensión. Examen Nacional de Educación Secundaria.

ENEM PARA TODOS PROJECT: university extension for the stimulation of young people to higher education

ABSTRACT

The “Enem para Todos” extension project aimed to encourage the enrollment of high school students coming from public schools in the city of Santana do Araguaia - PA to the graduation level, by offering preparatory popular course for the ENEM and strengthen the university extension of the Engineering Institute of Araguaia (IEA) in the region. The course offered classes on Saturdays, from May to October 2017, focusing on the area of Languages, Codes and their Technologies and Mathematics and their Technologies. This report, besides presenting the extension project “Enem para Todos”, exposes part of the experience lived as a teacher during the execution of this project. From this experience, it was observed that, at the end of the first year of activity, the project can be considered pioneering in the city, being very well received by the public to which it was directed. It was also noted that there is a great lack of stimulus to graduation level among young people, and more projects of this nature are needed.

Keywords: Popular Course. Extension. National High School Examination.

1. CONTEXTUALIZANDO A EXPERIÊNCIA REALIZADA

O fazer universitário se sustenta no tripé pesquisa, ensino e extensão, no qual esta última se aplica a ações que compartilhem a (co) produção do conhecimento com a sociedade externa.

Para Melo Neto (1997), as ações de extensão universitária devem garantir a autonomia da Universidade, enquanto instituição pública produtora de conhecimento, e também dos indivíduos participantes, tanto a comunidade interna quanto a comunidade externa. O ápice dessa autonomia é quando a Universidade gera “trabalho social”.

Assim, as ações de extensão tornam-se ações de parceria entre a comunidade acadêmica e a sociedade como forma de intervenção na realidade, com a produção de novos conhecimentos, com o incentivo à qualificação, entre outras ações que estimulam a prática social.

Tendo isso por base, e reconhecendo a realidade local do município de Santana do Araguaia (PA), na qual existe uma falta de estímulo para o ingresso a cursos de nível superior, o projeto de extensão “Enem para Todos” surge com a finalidade de estimular e colaborar para o ingresso de inscitos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no nível superior, bem como fortalecer a extensão universitária do Instituto de Engenharia do Araguaia (IEA) na região.

Dessa forma, esse relato apresenta uma parte da experiência da execução desse projeto, que aconteceu no período de maio a outubro do ano de 2017. Para tanto encontra-se dividido em quatro partes, sendo que a primeira apresenta de modo sucinto o município onde acontece a experiência, a segunda traz o projeto em si, com seus objetivos e metodologia; uma terceira parte enfoca um recorte da experiência do projeto dentro das aulas de Língua Portuguesa; e a última parte apresenta as considerações acerca do projeto, apresentando alguns apontamentos para a sua continuidade.

2. O ESPAÇO DE INSERÇÃO DO PROJETO: SANTANA DO ARAGUAIA - PARÁ

O município de Santana do Araguaia pertence à Mesorregião Sudeste Paraense, na região conhecida como Araguaia e possui uma população estimada de 68.934 habitantes (FAPESPA, 2016). Os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do ano de 2015 demonstram que o município precisa avançar bastante na qualidade da educação, pois esse apresentou nota 2,7, não atingindo a meta de 4,3 para os anos finais do ensino fundamental (QEDU, 2015). Dessa forma, a educação ofertada em Santana do Araguaia está em estado de alerta.



Figura 1.

Localização do município de Santana do Araguaia no Estado do Pará.

Fonte: Wikipédia. Por Raphael Lorenzeto de Abreu - Image:Para MesoMicroMunicip.svg, own work, CC BY 2.5, Disponível em: <<https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=1150622>> .

Acesso em: 21 jun. 2018.

O município está inserido numa grande região agropecuarista, onde a maior parte da mão-de-obra ou volta-se para trabalhos em fazendas, com lavouras de soja ou trato com gado, ou no frigorífico. Dentro dessa realidade, o que se percebeu foi que a maior parte dos egressos do Ensino Médio não pensa em buscar um curso superior, tendo em vista, voltar-se para serviços no campo agropecuarista.

A inserção da Universidade no município conta com apenas 4 anos, quando em agosto de 2014, a Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA) abre um campus com a oferta do curso de Licenciatura em Matemática. Desde então, o curso tem ofertado, a cada edição do Enem, 40 (quarenta vagas) para os novos ingressantes, das quais a maior parte não são preenchidas por falta de procura. Observou-se que apesar da presença de uma universidade pública, a cultura de busca por um curso superior ainda não faz parte da realidade da maioria dos jovens que terminam o Ensino Médio.

A proposta do projeto de extensão, portanto, contempla essa realidade, e vem como de encontro a ela, de forma a contribuir para o fortalecimento da educação superior, incentivando jovens e adultos a investirem em seus estudos no nível superior, como espaço de transformação pessoal, profissional e social.

3. POR DENTRO DO PROJETO “ENEM PARA TODOS”

As aulas de Língua Portuguesa (LP), inseridas dentro da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, foram planejadas para explorar os principais temas exigidos nas últimas edições do ENEM, tais como interpretação textual, tipologia textual, gêneros textuais e variação linguística. Além disso, houve uma preocupação em preparar os estudantes para a prova de Redação, cuja pontuação tem grande importância na nota final de todo participante do processo.

O material para as aulas foi organizado a partir de questões das provas anteriores do ENEM, formando uma pequena apostila que foi trabalhada em cada encontro. Na sala, esse material era respondido com a participação de todos, sendo cada questão debatida e refletida, ajudando os participantes a perceberem qual o sentido da questão, o que estava sendo pedido pelo examinador e a exclusão de respostas até chegar à resposta mais coerente.



Figura 2:
Aulas de Língua Portuguesa no projeto.
FONTE: os autores.

Nos encontros para o estudo de Redação, o material produzido foi embasado nas orientações encontradas na “Redação do ENEM 2016 - Cartilha do Participante” (INEP, 2016). As primeiras aulas tiveram o objetivo de mostrar ao estudante as 5 (cinco) competências exigidas e avaliadas na redação, a estrutura do texto dissertativo-argumentativo e os fatores de eliminação do candidato. Alguns encontros reforçaram a parte da estrutura do texto dissertativo-argumentativo, utilizando alguns vídeos retirados na internet, finalizando com a escrita de redações, com temas retirados da realidade contemporânea. A finalidade era praticar a escrita, com o desenvolvimento da tese, dos argumentos e da proposta de intervenção.

4. CONSIDERAÇÕES SOBRE A EXPERIÊNCIA

As ações de extensão tornam-se ações de parceria entre a comunidade acadêmica e a sociedade como forma de intervenção na realidade, com a produção de novos conhecimentos, com o incentivo à qualificação, entre outras ações que estimulam a prática social. O projeto “ENEM para todos” foi um primeiro passo para uma atividade de extensão baseada na proposta de cursinhos populares dentro do município de Santana do Araguaia, um espaço que apresenta grande carência de ações nesse sentido.

Ao final do primeiro ano, alguns apontamentos podem ser feitos, como:

- Apesar do alto nível de desistência, a proposta foi bem aceita pela comunidade, especialmente por aqueles estudantes que ansiavam por um suporte, um apoio e um incentivo ao ingresso no curso superior. Alguns dos participantes conseguiram sua aprovação no SISU 2018.1, sendo 4 (quatro) deles inscritos, na primeira chamada, no curso de Licenciatura em Matemática, ofertado no IEA. Inclusive, obtiveram notas muito boas (acima de 800 pontos) na Redação. Em conversa com os mesmos, todos destacaram que a participação no projeto foi fundamental para o alcance de seus objetivos no ingresso do curso superior;

- Tendo em vista a falta de acesso a um ensino público de qualidade, a proposta de cursinhos populares é visto como uma grande ação social da universidade. Já houve procura do curso no ano de 2018, o que demonstra: 1) a visibilidade do projeto dentro do município; 2) a resposta da universidade a uma demanda da sociedade, especialmente, dos jovens;

- Para a continuidade do projeto, há que se pensar em medidas que busquem diminuir a desistência dos participantes. Uma proposta que está sendo cogitada é agregar palestras motivacionais aos encontros. Um tema muito procurado é sobre vocação profissional que oriente os jovens na escolha do curso que melhor se adapta ao seu perfil.

Em suma, o presente projeto demonstrou ser um grande suporte para o acesso ao nível superior e destacou a importância da Universidade em realizar extensão que responda às demandas da comunidade onde está inserida.

5. REFERÊNCIAS

FUNDAÇÃO AMAZÔNIA DE AMPARO A ESTUDOS E PESQUISAS (Pará). Diretoria de Estatística e de Tecnologia e Gestão da Informação. *Estatísticas Municipais Paraenses: Santana do Araguaia. Belém, 54 f, jul./dez., 2016*. Disponível em: <<http://www.fapespa.pa.gov.br/upload/Arquivo/anexo/1038.pdf?id=1520186480>>. Acesso em: 24 jan. 2018.

INEP. *Redação do ENEM 2016: cartilha do estudante. Brasília: INEP, set., 2016*. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/guia_participante/2016/manual_de_redacao_do_enem_2016.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2018.

MELO NETO, José Francisco de. *Autonomia e extensão universitária*. Revista de Extensão. Ano II, n.4, Editora Universitária, João Pessoa. 1997. Disponível em: <http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/producao_academica/artigos/pa_a_ext_autonomia.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2018.



CONTINUUM: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA

para professores de Artes e Educação Física

Marcilio de Souza Vieira¹

¹ Doutor em Educação.

RESUMO

O processo de formação continuada é um projeto permanente que possibilita aos professores caminhos para que, de forma coletiva e contextualizada com o universo de atuação de cada profissional, possam criar alternativas para (re) discutir, (re) definir e transformar o seu pensamento, conseqüentemente a sua prática docente. Pensamos que a formação continuada exige uma postura investigativa dos professores e das transformações exigidas pela sociedade no processo de ensino e aprendizagem. Assim as diferentes realidades de ensino em Educação Física e Artes do país e os desafios constantes da prática docente faz perceber que a formação profissional precisa ser entendida como uma ação necessária e de fundamental valor para subsidiar a atuação de professores das áreas mencionadas na educação básica. É nessa direção que diferentes áreas do conhecimento incluindo a Educação Física e a Arte, vêm estabelecendo estratégias distintas para a formação continuada de seus professores. Este texto objetiva compreender o processo de formação continuada para professores de Educação Física e Artes articulados com as temáticas da dança e da pluralidade cultural. Parte da abordagem metodológica da pesquisa qualitativa com ênfase na abordagem crítico-dialética.

Palavras-chave: Formação continuada; Dança; Pluralidade cultural; Educação Física; Arte.

CONTINUUM: UNA FORMACIÓN
CONTINUA PROPUESTA para profesores de
Arte y Educación Física

RESUMEN

El proceso de formación continuada es un proyecto permanente que posibilita a los profesores caminos para que, de forma colectiva y contextualizada con el universo de actuación de cada profesional, puedan crear alternativas para (re) discutir, (re) definir y transformar su pensamiento, en consecuencia, su práctica docente. Pensamos que la formación continuada exige una postura investigativa de los profesores y de las transformaciones exigidas por la sociedad en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Así las diferentes realidades de enseñanza en Educación Física y Artes del país y los desafíos constantes de la práctica docente hace percibir que la formación profesional necesita ser entendida como una acción necesaria y de fundamental valor para subsidiar la actuación de profesores de las áreas mencionadas en la educación básica. Es en esa dirección que diferentes áreas del conocimiento incluyendo la Educación Física y el Arte, vienen estableciendo estrategias distintas para la formación continuada de sus profesores. Este texto objetiva comprender el proceso de formación continuada para profesores de Educación Física y Artes articulados con las temáticas de la danza y de la pluralidad cultural. Parte del enfoque metodológico de la investigación cualitativa con énfasis en el enfoque crítico-dialéctico.

Palabras clave: Formación continua; La danza; Pluralidad cultural; Educación Física; Art.Física; Arte.

CONTINUUM: A PROPOSED CONTINUING TRAINING for Art teachers and Physical Education

ABSTRACT

The process of continuous formation is a permanent project that allows teachers, in a collective way and in line with the universe of action of each professional, to create alternatives to (re) discuss, (re) define and transform their thinking, consequently their teaching practice. We believe that continuing education requires an investigative stance of teachers and the transformations required by society in the teaching and learning process. Thus the different realities of teaching in Physical Education and Arts of the country and the constant challenges of the teaching practice makes realize that the professional formation needs to be understood as a necessary action and of fundamental value to subsidize the performance of teachers of the areas mentioned in the basic education. It is in this direction that different areas of knowledge including Physical Education and Art have been establishing distinct strategies for the continued formation of their teachers. This text aims to understand the process of continuous training for teachers of Physical Education and Arts articulated with the themes of dance and cultural plurality. Part of the methodological approach of qualitative research with an emphasis on the critical-dialectical approach.

Keywords: Continuing education; Dance; Cultural plurality; PE; Art.

1. INTRODUÇÃO

A discussão sobre a temática de formação de professores no cenário brasileiro não se constitui em uma temática recente, posto que, desde a década de 1980, ela se tornou uma das questões centrais do campo educacional. Ela tem sido considerada na atualidade, como diretriz fundamental para a capacitação de professores, sendo a formação continuada enfatizada nas políticas estabelecidas pelo MEC e pelos demais órgãos gestores da educação nacional como destacada no plano nacional de metas do Ministério da Educação e Cultura.

As diferentes realidades de ensino em Educação Física e Artes do país e os desafios constantes da prática docente faz perceber que a formação profissional precisa ser entendida como uma ação necessária e de fundamental valor para subsidiar a atuação de professores das áreas mencionadas na educação básica. É nessa direção que diferentes áreas do conhecimento incluindo a Educação Física e a Arte, vêm estabelecendo estratégias distintas para a formação continuada de seus professores.

2. OBJETIVOS

Este texto objetiva compreender o processo de formação continuada para professores de Educação Física e Artes articulados com as temáticas da dança e da pluralidade cultural.

3. METODOLOGIA

Parte da abordagem metodológica da pesquisa é qualitativa com ênfase na abordagem crítico-dialética que entende a realidade como um processo dinâmico e histórico, à luz do conflito, buscando a conscientização crítica e a transformação político-social em que o homem é visto como agente histórico.

4. CONTINUUM: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Pensando nessa formação continuada, a Universidade Federal do Rio Grande do Norte através do Programa CONTINUUM de formação continuada para professores da educação básica em parceria com as prefeituras municipais do estado está ofertando cursos de aperfeiçoamento nas mais diversas áreas do conhecimento.

Dentre os aperfeiçoamentos realizados registramos o curso de Dança e Pluralidade Cultural que reflete sobre a dança como linguagem artística no campo do ensino da Educação Física e da Arte, no Ensino Fundamental e Médio, com enfoque no Tema transversal Pluralidade Cultural e suas relações com os processos de criação em dança como forma de subsidiar o fazer artístico e a produção do conhecimento em dança na escola. Nesse contexto inserem-se temas relacionados ao corpo, ao gênero, às diversas manifestações da dança nos diferentes contextos sociais, bem como as diversas técnicas e estéticas atreladas às diversas formas de dança.

Tal curso de formação continuada para professores da Rede Básica de ensino de Educação Física e de Arte tem como objetivos refletir sobre a dança como conteúdo do ensino da Arte e da Educação Física, no Ensino Fundamental e Médio, com enfoque no tema transversal Pluralidade Cultural e suas relações com os processos de criação em dança como forma de subsidiar o fazer artístico e a produção do conhecimento em dança na escola; discutir a Pluralidade Cultural em suas relações com o ensino da dança na escola; realizar um levantamento de histórias, contos, lendas e danças regionais como referências temáticas para a vivência de processos de criação artística em dança, além de diagnosticar as vivências locais de ensino da dança, elaborar e desenvolver projetos de composição coreográfica e vivenciar processos de criação em dança com enfoque no tema Pluralidade Cultural (PORPINO, 2011).

Esse curso de formação continuada em Dança e Pluralidade Cultural justificou-se pela necessidade de diagnosticar, refletir e ampliar as perspectivas para o ensino dessa manifestação da cultura de movimento em sua relação com a diversidade cultural presente em Natal e em outras cidades polos no interior do estado do Rio Grande do Norte que aglutinam diversos outros municípios (PORPINO, 2011).

Como abordagem metodológica o curso de aperfeiçoamento citado levou em

consideração a articulação entre o conhecimento prévio dos alunos/professores (advindos de sua prática pedagógica) e o conhecimento produzido sobre Dança e Pluralidade no campo da Educação. O principal foco do curso foi a pesquisa dos contextos vividos pelos alunos/professores em suas práticas pedagógicas para a experimentação e produção de coreografias. O curso foi semipresencial ofertado em seis módulos, a saber: Dança e Pluralidade Cultural, Coreologia, Dança na Escola, Processos de criação em dança, Ateliê de composição coreográfica I e Ateliê de composição coreográfica II.

Pensamos que tais formações exigem que os professores construam suas práticas pedagógicas centradas numa atitude crítico-reflexiva. Apoiada nessa direção de uma concepção crítico-reflexiva, tal formação vem procurando pensar o professor de Educação Física e Arte inseridos nesse processo como um sujeito de sua própria prática.

Dessa forma, a concepção crítico-reflexiva concebe a formação como um processo contínuo e permanente de desenvolvimento profissional do professor, onde a formação continuada é concebida de forma inter-articulada, em que corresponde à aprendizagem dos professores que estejam no exercício da profissão, mediante ações dentro e fora da escola.

Essa concepção crítico-reflexiva foi trabalhada no polo de João Câmara que aglutinou professores da Rede Básica dos componentes curriculares citados dos municípios de Poço Branco, João Câmara, Taipu, Bento Fernandes, Pedra Grande e Ceará-Mirim, o Módulo II denominado Coreologia.

Neste módulo de ensino foi trabalhado inicialmente uma atividade desencadeadora em que os alunos/professores a partir da assistência de dois filmes “Os Sonhos” do Ballet Stagium e “Chicago” filme dirigido por Rob Marshal e baseado no musical de mesmo nome estreado na Brodwey, puderam observar nos citados filmes: quem eram os personagens dessas danças? Como eles estavam vestidos? Como eles ocupam o espaço? Como eram as músicas e/ou os sons por eles dançados, como o espaço da cena estava organizado? Essa atividade desencadeadora permitiu o estudo das premissas e estruturas do movimento e suas relações com o dançarino, o espaço e o som, segundo os estudos de Rudolf Von Laban, bem como a partir daí a análise das manifestações culturais encontradas nos municípios citados.

A partir da atividade desencadeadora foi possível conceituar Coreologia que é uma espécie de gramática ou sintaxe da linguagem do movimento que trata não só das formas externas do movimento, mas também do seu conteúdo mental e emocional. Isto é baseado na crença de que movimento e emoção, forma e conteúdo, corpo e mente são uma unidade inseparável (LABAN, 1978).

A Coreologia, enquanto ciência da dança engloba o estudo dos elementos que constituem essa arte, sendo eles: o dançarino, o movimento, o espaço e o som. Através da Coreologia, pesquisas, notações de dança, performances, coreografias e ensino tornam-se mais profundos e significativos, pois exploram e estudam todos os elementos que compõe específica dança como um todo.

Rudolf Von Laban, mestre do movimento tinha a preocupação explícita de fazer da dança um meio para o desenvolvimento das capacidades humanas de expressão e criação. Laban estudou profundamente as estruturas do movimento por meio da ciência chamada Coreologia, a qual permite uma compreensão corporal e intelectual das estruturas presentes nas diversas manifestações de danças nos nossos dias.

Laban, em seu extenso trabalho, no sentido de desvelar e compreender as relações existentes entre os elementos de tempo espaço, peso e fluência presentes

no movimento humano, possibilitou uma maior clareza dos elementos necessários para comunicar intenções e sentimentos ao criar e ao interpretar danças.

Seus princípios e análises formam uma abordagem prático-teórica para a dança e seu ensino viabilizou maior clareza, objetividade, exatidão, intencionalidade e atenção ao trabalho corporal. Os Estudos de Laban possibilitaram desvencilhar o movimento corporal da arte dramática, da música e das demais possibilidades de passos pré-estabelecidos. Laban concluiu que o movimento humano é composto de quatro fatores fundamentais que caracterizam o ritmo, a forma e a dinâmica de todo o movimento: o espaço, tempo, peso e fluência.

Esses fatores foram trabalhados posteriormente com os alunos/professores em aulas vivenciais práticas partindo-se de movimentos do cotidiano, bem como a análise do Pastoril, folguedo popular brasileiro e Ciranda uma dança circular de origem portuguesa que se abrazeirou nas regiões praieiras do país.

Partindo para a compreensão de cada elemento supracitado, começamos a refletir sobre o corpo dançante, ou seja, o intérprete da dança. Medeiros (2011) diz que para que exista dança é imprescindível que haja um corpo dançante, um intérprete, que com seu bailado comunica para a plateia cultura, formas, sentimentos e gestulações de determinadas danças.

Na composição coreográfica criada a partir de movimentos conhecidos pelos alunos/professores da Ciranda foi possível identificar os elementos constitutivos da Coreologia nesse folguedo popular.

Ao iniciar a Ciranda o professor-mediador pediu para que um dos participantes, no ritmo da música, apresentasse um movimento que lembrasse o citado folguedo. A partir de movimentos sincopados de pernas e braços foi possível criar uma partitura coreográfica que foi discutida posteriormente; nessa apresentação criada a partir do ritmo de uma ciranda, novas partituras coreográficas foram sendo desenvolvidas pelos alunos/professores/intérpretes e organizadas coreograficamente pelo professor-mediador como desencadeadora para se refletir as unidades corêuticas da Coreologia. Linhas curvas e retas foram criadas a partir das tensões espaciais (espaço vazio entre as partes do corpo), de progressões (linhas retas ou curvas desenhadas no chão pelo deslocamento do corpo no espaço), de projeções (continuidade do movimento expressa através do olhar ou de uma extremidade do corpo) e de formas (desenho retilíneo ou curvo da ocupação do corpo no espaço) que deram as partituras coreográficas uma atitude cênica.

Na coreografia criada a partir de uma dança da cultura popular brasileira os alunos/professores/intérpretes perceberam em sua própria criação os quatro fatores fundamentais que caracterizam o ritmo, a forma e a dinâmica de todo o movimento: o espaço, o tempo, o peso e a fluência.

Sobre esses fatores de movimento foram indagados aos alunos tomando por bases as reflexões de Marques (2010): Como o corpo se movimenta? Quais as articulações mais solicitadas? Quais as ações corporais? Que formas o corpo toma no espaço? Que desenhos o corpo realiza no espaço? De que modo o corpo explora o espaço? Quais as figuras geométricas mais evidentes? Quais os fatores de movimento estão em maior evidência na partitura coreográfica?

Ao fazermos a análise de tais indagações percebemos que na Coreologia as partes do corpo solicitada em tal dança estão atreladas a uma ação, ao espaço, a dinâmica e aos relacionamentos. Nas partituras coreográficas feitas em conjunto numa atitude crítico-reflexiva foi possível perceber que, mesmo partindo-se de uma dança já instituída, é possível criar coreograficamente a partir de elementos da improvisação, da composição, da consciência corporal, de um repertório e de uma técnica; dos elementos de uma determinada dança, das lembranças dessa dança, do

assistir dança, discriminar, interpretar e julgar dança e do contextualizar dança.

Nesse processo de formação continuada para professores de Educação Física e Arte notou-se a partir dos estudos da dança em especial da Coreologia e seu saber/fazer/criar/fruir/criticar um processo formativo que propôs situações de ensino-aprendizagem que possibilitou a troca de saberes entre os alunos/professores e professor-mediador através de um projeto articulado em dança e pluralidade cultural articulados na reflexão conjunta.

Tal postura reflexiva não requer apenas do professor o saber-fazer, mas que ele possa saber explicar, de forma consciente, a sua prática e as decisões tomadas sobre ela e perceber se essas decisões são as melhores para favorecer a aprendizagem do seu aluno.

Partindo-se dessa premissa, foi solicitado aos alunos/professores a experiência/experimentação de partituras coreográficas das danças, lendas, contos e/ou histórias de suas comunidades junto aos seus discentes.

Divididos em grupo por seus municípios de origem, os alunos/professores escolheram uma manifestação observada no Módulo I – Dança e Pluralidade Cultural - que tinha como objetivo o estudo sobre a dança no contexto da Educação com enfoque nas discussões do corpo, etnia, classe social, dança, inclusão social e gênero e, a partir de tal levantamento de danças e outras manifestações culturais da região aplicar os estudos da Coreologia ora discutidos e vivenciados em seus corpos em momentos anteriores.

Na análise solicitada foi definido a partir da Coreologia que se concretiza num amplo sistema de análise, pesquisa e notação do movimento, a análise coreológica em relação ao intérprete: Quem são os personagens da dança? Quais são suas características físicas? Qual o gênero? Como estão vestidos? Os personagens dançam sozinhos? Dançam em grupo? Existem aproximações entre os personagens? Entrelaçamentos? Em relação ao movimento: Quais as partes do corpo mais solicitadas? Quais as ações corporais mais realizadas? Quais os níveis mais utilizados? Quais as progressões, projeções e direções mais exploradas? Quais os fatores de movimentos mais evidentes na constituição da dança? Os movimentos são sucessivos, simultâneos? Em relação ao espaço: Onde acontece a dança? Como o espaço está organizado? Existe iluminação? Em relação ao som: Quais os sons do ambiente em que a dança ocorre? Músicas? Silêncio? Pausa? A dança acompanha a música?

A partir de tais indagações os alunos/professores trabalharam a Coreologia em seus contextos sociais ora observando trabalhos coreográficos já instituídos por danças da tradição, ora criando partituras coreográficas com seus alunos.

No contexto da educação formalizada foram feitos pelos alunos/professores trabalhos coreográficos com a Capoeira, o Maculelê, a Quadrilha junina (formada apenas por meninas) e uma peça teatral intitulada “A flor do mamulengo” encenadas por alunos de uma escola da rede particular de ensino de um dos municípios.

Vieira (2007) comenta que, ao ser tratada na escola, tanto pelo ensino da Arte, quanto pelo ensino da Educação Física, a dança contribui para a sua desmistificação no âmbito escolar proporcionando o conhecimento e a vivência desta manifestação artística, reconstruindo o trânsito entre os vários gêneros de dança, sem privilegiar um único gênero em detrimento de outros, estabelecendo-se, dessa forma, como comunicação com outras formas de saberes em dança.

A introdução da dança na Educação trouxe consigo a discussão do sentido de ensino que permanece aberto alimentado por diferentes argumentos, que buscam justificar seu valor educativo. A importância da mesma para a Educação é a contribuição singular dessa linguagem artística para o desenvolvimento cultural e o

crescimento pessoal do ser humano, apresentando uma nova perspectiva para a Educação acreditando-se na possibilidade de troca de experiências ampliando a compreensão do fenômeno educacional (VIEIRA, 2007).

Em termos de processos pedagógicos, não há uma única forma de abordar essa linguagem artística na sala de aula, mas há referências que podemos visualizar no ensino da dança, como o já citado Laban. Este é uma referência, devido à característica de seu trabalho educativo, com sua pesquisa de movimentos cotidianos, enfatizando a ligação da vida social com a dança (VIEIRA, 2007).

No contexto da educação advinda dos processos culturais (educação informal) foram analisados trabalhos com a Dança de rua, o Coco de rodas, o Pastoril, a Capoeira, o Toré (dança de origem indígena), a Quadrilha estilizada e os Antigos carnavais.

Vieira (2010) argumenta que é possível sim uma educação como aprendizagem da cultura. Essa aprendizagem é compreendida pelo citado autor como circuito metabólico que envolve os níveis biológico, econômico, simbólico, histórico e meta-histórico; é um sistema aberto ao inacabado e indeterminado, simultaneamente uno e diverso, padronizado e desviante, singular e universal, material e imaterial, imanente e transcendente, físico e metafísico, humano e pré-humano.

Apontamos possibilidades dessa Educação que se celebra no corpo em uma dimensão interna e outra externa. Nessa dimensão interna, o intérprete aprende com seus pares, a produzir, a ver e a conhecer a dança e/ou o folguedo via corpo na relação com o outro. O intérprete aprende de fato a dança e/ou o folguedo quando troca experiências e se sente um agente ativo na busca do conhecimento; ele se torna, então, sujeito de sua própria aprendizagem e não como mero objeto sem respostas e saber. Seu local de morada, sua vivência, sua realidade, sua brincadeira e principalmente sua forma de enxergar e ler o mundo precisam ser levados em consideração para que essa aprendizagem aconteça (VIEIRA, 2010).

Na dimensão externa, esse processo de aprendizagem ocorre naquele que vê a dança e/ou o folguedo, ou seja, no espectador, na sua relação com a manifestação artística. É nessa relação de ver e ouvir que se dá tal aprendizagem; é por meio dessa relação ancorada nas canções e na gestualidade do intérprete que se constrói o conhecimento coletivo, em que a experiência de um se correlaciona com a vivência do outro. Saberes que geram conhecimento. Conhecimento que comporta necessariamente uma competência, uma atividade cognitiva e um saber. Conhecimento que não é dissociado da vida humana e da relação social. É por meio da gestualidade, da voz e da escuta que o processo de aprendizagem ocorre no espectador; esse é o momento de concretização da comunicação que ocorre no instante da transmissão oral da poesia, ou seja, das canções que são dançadas apontando para uma gestualidade singular e própria do intérprete para aqueles que assistem a ele. Nesse sentido, a recepção da dança pelo espectador implica uma transformação; ele contracenava com o executante intérprete ou brincante, com um envolvimento que se constitui numa identificação da dança por meio da performatividade daquele intérprete/brincante (VIEIRA, 2010).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de tais vivências experienciadas pelos alunos/professores a partir da dança e da pluralidade cultural inscritas nos corpos dançantes observados por eles refletiu-se sobre o ensino da dança no espaço escolar podendo ser articulado com as referências culturais locais e o conhecimento sistematizado sobre dança em um processo de formação continuada em dança para professores da rede básica de ensino dos componentes curriculares de Educação Física e Arte.

Pensamos que a formação continuada exige uma postura investigativa dos profes-

sores e das transformações exigidas pela sociedade no processo de ensino e aprendizagem.

Por fim, gostaríamos de destacar alguns pontos dessa reflexão como apontamentos para a atividade epistemológica e o conhecimento da dança e pluralidade cultural na formação continuada. Cenários epistêmicos que podem tornar-se uma agenda de pesquisa, a saber:

- Elaboração e desenvolvimento de projetos de composição coreográfica a partir dos estudos da Coreologia e das manifestações culturais/artísticas locais,
- Levantamento do acervo artístico/histórico local para apreciação, contextualização e fruição,
- Discussão das manifestações artísticas no contexto do ensino da dança e a vivência dos processos de criação como possibilidade de aplicação dessas referências,
- Necessidade de se estabelecer políticas consistentes para a formação continuada do professor,
- Amplo movimento que busque re-configurar as práticas de formação continuada, incluindo a organização de instituições formadoras, a definição de conteúdos, as metodologias e, principalmente, a formação dos formadores de professores.

5. REFERÊNCIAS

LABAN, Rudolf Von. *Domínio do movimento*. São Paulo: Summus Editorial, 1978.

MARQUES, Isabel A. *A linguagem da dança: arte e ensino*. São Paulo: Digi Texto, 2010.

MEDEIROS, Rosie Marie Nascimento de. *Coreologia*. In: Programa Continuum de formação continuada para professores da rede básica. Curso de aperfeiçoamento Dança e Pluralidade Cultural, UFRN, 2011.

PORPINO, Karenine de Oliveira. *Dança e Pluralidade Cultural*. In: Programa Continuum de formação continuada para professores da rede básica. Curso de aperfeiçoamento Dança e Pluralidade Cultural, UFRN, 2011.

VIEIRA, Marcilio de Souza. *O sentido do ensino da dança na escola*. Revista Educação em Questão, Natal, v. 29, n. 15, p. 103-121, maio/ago. 2007.

VIEIRA, Marcilio de Souza. *Pastoril: uma educação celebrada no corpo e no riso*. 2010. 175 f. Tese em Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.



A EXPERIÊNCIA DO GRUPO SAÚDE E BEM-ESTAR FURB

na Rede Feminina de Combate ao Câncer de Blumenau (SC), Brasil

Monica Weiler Ceccato¹
Cléria Becker Aita²
Cléria Becker Aita³
Ana Cláudia Tensini⁴
Cheila Carolina Kohls⁵
Amanda Martinez⁶
Camila Michelle Westphal⁷
Joana Losi⁸
Alice Inara Pereira⁹
Sabrida Cruz¹⁰

¹ Doutora FURB.

² Fisioterapeuta RFCC (Blumenau-SC).

³ Graduação em Fisioterapia.

⁴ Graduação em Fisioterapia.

⁵ Graduação em Fisioterapia.

⁶ Graduação em Fisioterapia.

⁷ Graduação em Fisioterapia.

⁸ Graduação em Fisioterapia.

⁹ Graduação em Fisioterapia.

¹⁰ Graduação em Fisioterapia.

RESUMO

Segundo o Instituto Nacional do Câncer (INCA) (2016), o câncer de mama é a neoplasia de maior incidência na população feminina, sendo no Brasil a principal causa de morte por doenças malignas entre as mulheres. O projeto Saúde e Bem-Estar é um Projeto de Extensão da Universidade Regional de Blumenau, cujo objetivo é contribuir com a prevenção e promoção da saúde e bem-estar das mulheres da Rede Feminina de Combate ao Câncer de Blumenau/SC. Sua metodologia envolve educação em saúde a partir de práticas em grupos e oficinas voltadas a ações por meio de atividades físicas, rodas de conversa e vivências sociais e culturais. Após o primeiro ano de vivência prática, as participantes relatam melhora da funcionalidade nas atividades de vida diária, melhora da consciência corporal, melhor qualidade de vida e conseqüentemente, retorno ao trabalho e hábitos de vida.

Palavras-chave: Saúde e Bem-Estar; Câncer de Mama; Fisioterapia; Trabalho.

1. INTRODUÇÃO

Segundo a Organização Mundial de Saúde (2001), saúde é um conceito integral que engloba domínios físicos, mentais, afetivos e sociais. Tal conceito perpassa as fronteiras dos domínios pessoais e invade os domínios do coletivo e da sociedade bem como no domínio econômico, político, espacial cultural. Desta forma, o conceito de saúde vai além da percepção de ausência de doença, compondo um conjunto de domínios que integram o ser humano e objetivam a qualidade de vida.

A relação entre saúde e qualidade de vida depende do meio ambiente e da cultura da sociedade em que está inserido o sujeito, além de ações pessoais (esfera subjetiva) e programas públicos ligados à melhoria da condição de vida da população (esfera objetiva). O estado de saúde é um indicador das possibilidades de ação do sujeito em seu grupo, se apresentando como um facilitador para a percepção de um bem-estar positivo ou negativo. É influenciada pelo meio ambiente, estilo de vida, biologia humana e pela organização do sistema de atenção à saúde em que o sujeito está inserido (ALMEIDA, 2012).

Analisando de forma mais específica sobre saúde, entendemos ela está compreendida a um processo instável, sujeita a mudanças rápidas e fortemente influenciada por ações do sujeito e do ambiente. Não apenas um estado físico puro e objetivo que apresenta funções orgânicas intactas, mas uma dimensão subjetiva, individual, psíquica, mental e social (ALMEIDA, 2012).

Em contrapartida, o conceito de doença é caracterizado como uma modificação biológica do estado de saúde, evidenciado por um agrupamento de sintomas, que podem ser perceptíveis ou não, e que geram alteração do estado de espírito ou do ânimo do ser. Conforme Gualano e Tinucci (2011), o estilo de vida adotado pela população atual tem impacto direto na diminuição da qualidade de vida e aparecimento de patologias, desta forma, a inatividade física e os hábitos alimentares e sociais estão fortemente envolvidos na disseminação de doenças.

Conforme dados do Sistema de Informações sobre Mortalidade (SIM) de 2011, ocorreram aumentos significativos no número de óbitos por câncer no Brasil, sendo bastante influenciado pelos hábitos de vida cotidianos atuais, trazendo cada vez mais à evidência da necessidade da prevenção e promoção de saúde.

Segundo o Instituto Nacional do Câncer (INCA) (2016), o câncer de mama é a neoplasia de maior incidência na população feminina, sendo no Brasil a principal causa de morte por doenças malignas entre as mulheres, respondendo por cerca de 25% dos casos novos a cada ano. Na população masculina é uma neoplasia de incidência, mas é rara, representando apenas 1% do total de casos da doença.

O Ministério da Saúde incentiva o diagnóstico precoce e neste inclui-se toques nas mamas, consultas periódicas ao ginecologista e mamografia, especialmente em mulheres entre 50 a 69 anos e/ou com algum tipo de suspeita. Essa também é a rotina adotada na maior parte dos países que implantaram o rastreamento do câncer de mama e tiveram impacto na redução da mortalidade por essa doença, conforme dados atualizados do INCA (2016).

Os avanços nos últimos anos em relação ao diagnóstico e ao tratamento do câncer de mama produziram um significativo aumento da taxa de sobrevivência das mulheres, que buscam cada vez mais melhorar a sua qualidade de vida no âmbito pessoal, comunitário e no mundo do trabalho (INCA, 2016). Devido a essa importância na conscientização de prevenção e diagnóstico precoce foi criada a Rede Feminina de Combate ao Câncer (RFCC), onde encontram-se profissionais para realização de diagnóstico e tratamento, sendo realizado desde exames como mamografia até atendimentos psicológicos e fisioterapêuticos.

Uma das formas de tratamento utilizada é a quimioterapia e radioterapia. Ambas podem causar diversos efeitos colaterais, entre eles: náuseas, perda de apetite, perda de ca-

belo, ganho de peso, fadiga e fraqueza, o que diminui a qualidade de vida das pacientes. Tendo em vista esta realidade, os exercícios são alternativas benéficas para melhorar o bem-estar e a qualidade de vida de pacientes que estão ou estiveram em tratamento. Deste modo, destaca-se a importância do tratamento fisioterapêutico, que objetiva contribuir com a prevenção e promoção de saúde.

A fisioterapia acredita na valorização da saúde, através da reabilitação e da educação para promover saúde e qualidade de vida. Seus conhecimentos generalistas possibilitam atuar através do movimento humano e de acordo com as Práticas Integrativas e Complementares previstas pelo Ministério da Saúde do Brasil (Brasil, 2016).

Segundo Jammal, Machado e Rodrigues (2008), conforme citado por Yamamoto (2007) a fisioterapia no pós-operatório de câncer de mama possui vários benefícios, podendo citar, por exemplo, a eliminação ou impedimento do surgimento de problemas articulares, que possui um grande impacto, tendo em vista o contexto já sobrecarregado de consequências físicas e psicológicas em que as pacientes se encontram. Secundariamente, facilita o uso do membro operado nas atividades de vida diária, retornando à integração e harmonia com o restante do corpo, e por último, também podemos citar a importância da fisioterapia no papel de prevenção de possíveis complicações comuns a pacientes mastectomizados.

A Rede Feminina de Combate ao Câncer de Blumenau busca parcerias para ações inovadoras na temática proposta, assim, estabeleceu-se este projeto de extensão, cujo objetivo é contribuir com a prevenção e promoção da saúde e do bem-estar das mulheres da Rede Feminina de Combate ao Câncer de Blumenau/SC.

2. RELATO DA EXPERIÊNCIA

Segundo estudos, conforme citado pelo INCA (2018), a realização de atividades físicas como parte da rotina diária proporciona ao corpo, através do movimento, maior proteção contra o câncer. A atividade física proporciona o equilíbrio dos níveis hormonais, reduzindo o tempo do trânsito gastrointestinal, fortalecendo as defesas do corpo e ajudando a manter o peso corporal adequado, consequentemente, contribui para a prevenção do câncer de intestino, endométrio e mama.

Com o aumento da taxa de sobrevivência das mulheres com diagnóstico de câncer de mama, a busca pela melhora da qualidade de vida no âmbito pessoal, comunitário e no mundo do trabalho se tornou primordial, concomitantemente, percebe-se uma busca constante na sociedade pela educação de hábitos, comportamentos alimentares, sono, trabalho, lazer e exercícios físicos que sejam compatíveis com a sustentabilidade. Deste modo, o objetivo principal do programa foi contribuir com a prevenção e promoção da saúde e bem-estar das mulheres da Rede Feminina de Combate ao Câncer de Blumenau/SC.

O projeto Saúde e Bem-Estar Furb é um Projeto de Extensão da Universidade Regional de Blumenau, sua classificação está atribuída a Categoria 1 (onde um curso de graduação é participante) do Edital PROPEX/FURB 05/2016 com registro SIPEX/FURB 944/2016. O projeto teve duração de um ano, com início em fevereiro de 2017 e término em fevereiro de 2018. Ele nasceu do amadurecimento de várias práticas de ensino e pesquisa realizadas no curso de Fisioterapia da FURB entre os anos de 2013 à 2017 relacionadas a prevenção, promoção de saúde e qualidade de vida, que foram orientadas e vivenciadas pela Professora Mônica Weiler Ceccato e acadêmicos do curso.

De acordo com o Edital PROEXT 2016 MEC/SESu, e a Resolução FURB 24/2004, este projeto de extensão possui como área temática principal o eixo Saúde e sub-áreas: Saúde da Mulher, Saúde das Mulheres e Saúde do Trabalhador. Em relação aos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS/ONU, 2016), o projeto relaciona-se diretamente com o ODS 3 Boa Saúde e Bem-Estar e, indiretamente com vários outros, haja visto que a promoção de saúde e qualidade de vida está relacionada com as várias dimensões do

desenvolvimento sustentável, sendo o desenvolvimento sustentável um dos eixos transversais da Universidade Regional de Blumenau.

O projeto viabiliza os relacionamentos entre ensino, pesquisa e extensão, pois no Plano Político Pedagógico do Curso de Fisioterapia da Furb estão contempladas disciplinas de Fisioterapia Preventiva I e II, Fisioterapia no Envelhecimento, Ginecologia e Obstetrícia, Fisioterapia na Saúde Mental, cujos estratos temáticos estão relacionados com a prevenção, promoção de saúde e qualidade de vida. A matriz curricular também contempla as disciplinas: Saúde Comunitária, Desafios Sociais e Contemporâneos, e Dilemas Éticos e Cidadania que fortalecem a proposta do projeto.

A metodologia do projeto baseia-se em educação em saúde com a prática de grupos e oficinas. Foram utilizados exercícios psicomotores, educação postural, yoga, práticas integrativas e complementares (PICs), rodas de conversa e vivências culturais e ambientais locais em Blumenau.

Participaram do projeto uma bolsista e sete acadêmicas voluntárias todas do curso de fisioterapia da FURB, juntamente com a gestão do Projeto Saúde e Bem-Estar Furb, que foi uma gestão participativa. Toda a diversidade das acadêmicas, dos docentes da universidade e das participantes da Rede Feminina de Combate ao Câncer de Blumenau foi valorizada com muita atenção, reconhecendo em cada uma suas demandas, desejos, conhecimentos teóricos e práticos e as possibilidades para o planejamento estratégico do projeto, desta maneira a gestão proporcionou vida ao projeto e fez com que ele fosse atual e dinâmico em relação as possibilidades efetivas de prevenção e promoção de saúde.

Título: Equipe do Projeto Saúde e Bem-Estar Furb



Fonte: Agência Anexus Furb, Junho 2017

Os acadêmicos de todas as fases do curso de fisioterapia podem participar e as suas ações serão adequadas à fase em que o acadêmico se encontra. Sugere-se que até a 5ª fase sejam cumpridas atividades de planejamento, pesquisa, observação participante, rodas de conversa e a partir da 6ª fase atividades de condução da prática dos exercícios terapêuticos e além das demais citadas para as fases anteriores, trabalhos de Conclusão de Curso também foram atendidos pelo projeto. As ações e pesquisas do projeto foram divulgadas por meio da apresentação de trabalhos em eventos científicos, publicação em periódicos científicos das áreas da saúde, meio ambiente e desenvolvimento sustentável. As mídias sociais foram utilizadas de maneira informativa, compartilhando algumas práticas realizadas e informações sobre prevenção e modos de vida alternativos para uma vida mais saudável.

A sensibilização das participantes foi iniciada durante os 15 dias iniciais do projeto e optou-se pela escolha de um horário de prática em uma atividade comumente realizada na Rede Feminina, ou seja, a primeira apresentação do projeto foi realizada na Sala de Procedimentos de Drenagem Linfática Pneumática para Membros Superiores, durante este tempo a coordenadora do projeto e as acadêmicas conversavam com as participantes sobre o objetivo do projeto, os benefícios dos exercícios terapêuticos em grupo e reali-

zavam o levantamento das demandas físico-funcionais para a vida diária das participantes através da fala das mesmas. Os horários escolhidos para a prática do grupo foram compatíveis com a maior adesão das participantes durante o período de sensibilização. Ao final do projeto houve solicitações para que os horários fossem ampliados devido a boa aceitação das participantes e a propagação dos resultados na Rede Feminina.

Os grupos ocorriam três vezes na semana, sendo na terça-feira de manhã no horário das 8h e 30 min às 10h e 30 min, e na terça e quarta no período da tarde, no horário das 13h e 30min às 15h. As atividades do projeto foram realizadas na sede da Rede Feminina em Blumenau e as vivências ambientais e culturais foram planejadas para serem realizadas em parques e lugares turísticos e históricos da cidade, a fim de relacionar o meio ambiente e a cultura material e imaterial como promotores de saúde e qualidade de vida.

A maioria das participantes relatavam dificuldades de mobilidade, diminuição de força no membro ou membros superiores do lado da mastectomia, edema e linfedema de membro superior, dores articulares e musculares provenientes dos tratamentos de quimioterapia e radioterapia e fadiga oncológica generalizada. A partir desta avaliação inicial, foram planejados os exercícios terapêuticos em grupo, adequando o protocolo pré-estabelecido com as demandas.

A rotina de prática do grupo Saúde e Bem-Estar eram flexíveis e avaliavam diariamente através de observação, como as participantes estavam se sentindo, para depois executarem os exercícios propostos. Assim, a primeira etapa era composta por diálogo informal e avaliação breve do estado mental das participantes, após este momento era iniciado a prática dos exercícios terapêuticos.

Os exercícios terapêuticos propostos foram de prevenção e promoção de saúde e não de tratamento específico, deste modo, podendo ser realizados em grupo. Porém, houve atenção especializada e direcionada para cada participante adequar-se cinesiologicamente, biomecanicamente e emocionalmente a cada movimento, otimizando a inclusão de todas as mulheres nas atividades do grupo.

Título: Exercícios Terapêuticos do Projeto Saúde e Bem-Estar Furb



Fonte: As autoras, junho 2017.

A Rede Feminina de Combate ao Câncer de Blumenau busca parcerias para ações inovadoras na temática proposta, assim, estabelece a parceria com este projeto de extensão. A RFCC é uma instituição não governamental, sem fins lucrativos, cujo objetivo é prevenir o câncer de colo de útero, realizar diagnóstico precoce do câncer de mama e apoiar

pacientes mastectomizadas. A história da Rede Feminina de Blumenau teve início em 24 de setembro de 1973 e desde então vem contando, ao longo dos anos, com o trabalho dedicado de inúmeras voluntárias. Segundo dados da Secretaria Municipal de Saúde, a Rede Feminina de Combate ao Câncer de Blumenau correspondeu, em 2015, a 25% das coletas de exames preventivos de colo de útero no município de Blumenau.

3. PROTOCOLO DE EXERCÍCIOS UTILIZADO

A prática era iniciada a partir da postura de lótus, comumente utilizada no yoga, e exercícios respiratórios para acalmar a mente e o corpo. Após, eram realizadas mobilizações de coluna cervical e membros superiores, seguido por alguns exercícios dos métodos cinesioterapêuticos de Willians, Makenzie e Klapp. Os exercícios enfatizavam alongamento da cadeia muscular posterior e postura da prancha para fortalecimento da musculatura central profunda da linha de gravidade corporal, após posturas do Yoga e de contração perineal. Esta sequência era realizada sentada no tapete ou cadeira, em decúbito dorsal, ventral e lateral, posturas de transição e em pé.

O alinhamento dos chakras é sugerido em todas as posturas, assim, os exercícios são direcionados para os 5 kochas. Para o yoga, saúde é o equilíbrio entre os 5 kochas, sendo eles: o corpo físico, corpo sutil ou energético, corpo causal, corpo mental e corpo espiritual (NUNES, 2015). Assim, a saúde e o bem-estar manifestam-se na melhor consciência corporal, mental, afetiva e social que se amplia para o coletivo e suas relações interdisciplinares e intersetoriais promovendo o bem-viver.

Título: Exercícios Terapêuticos do Projeto Saúde e Bem-Estar Furb



Fonte: As autoras, Junho 2017

A roda de conversa era um momento fundamental para todas as participantes, nela as participantes realizavam uma autoavaliação natural e consciente de como estava sendo a evolução de cada participante e o que impactou no dia-a-dia. Todas as participantes relataram melhor consciência corporal, melhor equilíbrio, coordenação, menos dores musculares, mais disposição para as tarefas domésticas e de seus trabalhos profissionais e uma melhor autoestima. Também eram discutidos na roda de conversa assuntos de planejamento e sobre outros hábitos e atitudes que promovem o bem-estar.

O mundo do trabalho foi repensado por todas as participantes, principalmente por perceberem que se o mesmo as fez sofrer ou a ter hábitos e atitudes não saudáveis em relação ao uso do tempo e uso do corpo, o mesmo deve ser evitado ou modificado. Percebe-se que o grupo saúde e bem-estar em todas as suas fases de ação, contribuiu positivamente para avanços no autoconhecimento das participantes, esta evolução positiva em relação ao conhecimento do “ser” essencial contribuiu para a responsabilização das mesmas nas suas próprias escolhas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O modo de desenvolvimento humano atual está baseado na combinação entre utilitarismo econômico, fruto da dinâmica capitalista e a desigualdade social, resultado da dinâmica de um mercado autorregulador, ocasionando uma racionalidade social egocêntrica (SAMPAIO, 2010).

Para Max-Neef (2012), o autoconhecimento é um avanço para a solução de problemas socioambientais, pois, nesse processo as pessoas participam e responsabilizam-se pelas suas vidas, contribuindo mais efetivamente para o coletivo. Assim, a gestão participativa escolhida pelo projeto é o diferencial estratégico no planejamento e desenvolvimento das suas práticas.

Desta forma, a saúde e a qualidade de vida das pessoas ficam prejudicadas tanto individualmente como coletivamente. Assim, vive-se em um período de transição, o que significa que as mudanças de paradigmas não são apenas necessárias, mas indispensáveis (MAX-NEEF, 2012).

O câncer é uma doença crônica diretamente relacionada com o meio ambiente, pois, tanto o uso de agrotóxicos, os maus hábitos alimentares, de sono, trabalho, lazer, uso do corpo físico, mental e espiritual são identificados na etiologia de diversas doenças. Assim, é nas ciências ambientais que há a possibilidade da interdisciplinaridade e multiculturalidade para a prevenção e promoção de saúde e bem-estar, que conseqüentemente gerarão mais qualidade de vida e bem viver.

Este projeto de extensão está sincrônico com este olhar e direciona seus esforços e ações através da educação comunitária em saúde para que as mulheres da Rede Feminina de Combate ao Câncer de Blumenau possam ser sensibilizadas para a melhor consciência de que a saúde e o meio ambiente estão relacionados e que modos de vida precisam ser adequados ou modificados para que haja a promoção da saúde, qualidade de vida e bem-viver.

Percebemos que o objetivo do projeto contribuiu com as mulheres da Rede Feminina de Combate ao Câncer de Blumenau sobre a percepção de que os conceitos de saúde e bem-estar são muito amplos, que possuem várias dimensões e que sempre se inter-relacionam. Também há mais percepção sobre a importância do movimento terapêutico em grupo para a prevenção e a promoção de saúde. Os relatos de melhor funcionalidade no trabalho e lazer são significativos e motivadores para a continuidade da prática dos exercícios e ações do projeto. O entendimento e a percepção de que o exercício físico é fundamental e pode ser prazeroso no pós-diagnóstico de câncer torna-se evidente para o grupo de participantes, e também é compreendido como decisivo para a promoção da saúde e qualidade de vida.

Os conhecimentos generalistas da Fisioterapia permitem ações de educação em saúde com visão ampliada na prevenção e promoção de qualidade de vida, porém, as demandas socioambientais das participantes da Rede Feminina sugerem a continuidade deste projeto com a presença da interdisciplinaridade na próxima submissão editorial.

5. AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Rede Feminina de Combate ao Câncer de Blumenau pela participação e apoio nas ações do Projeto Saúde e Bem-Estar Furb.

6. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. A. B; GUTIERREZ, G. L; MARQUES, R. *Qualidade de vida: definições, conceitos, e interfaces com outras áreas de pesquisa*. São Paulo: EACH/USP, 2012.

BELLEN, H. M. V. Indicadores de Sustentabilidade. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.
CAMARGO, Marcia C; MARX, Angela G. Reabilitação física no câncer de mama. São Paulo : Roca, 2000.

CECCATO, Mônica W.; SAMPAIO, Carlos Alberto Gioce; ALCANTARA, L. C. S. *Slow City: indicadores de saúde e desenvolvimento sustentável*. In: World Conference on Health Promotion: 22nd IUHPE, 2016, Curitiba. Revista Saúde & Sociedade. São Paulo: USP, 2016. v. 25. p. 764-765.

DURÃO, J. V. *Como mensurar progresso levando-se em conta um modelo de desenvolvimento sustentável*. Plurimus cultura e desenvolvimento em revista. FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GUALANO, Bruno; TINUCCI, Taís. *Sedentarismo, exercício físico e doenças crônicas*. Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte, São Paulo, v. 25, n. 1, p.37-43, dez. 2011. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/rbef/article/view/16841/18554>>. Acesso em: 29 ago. 2019.

HENRIQUEZ, Zuñiga C. E. ; GOMES, G; SAMPAIO, Cioce C. A. *Repensando o atual modelo de desenvolvimento: relevância dos indicadores sócio-ambientais para um desenvolvimento na escala humana*. In: Encontro Nacional de Gestão Empresarial e Meio Ambiente, 2008, Porto Alegre (RS). Encontro Nacional de Gestão Empresarial e Meio Ambiente, 2008.

HENRIQUEZ, Christian e TOMASELLI, Tarciso. *História Oral de Candonongas*. Trabalho de conclusão da disciplina do sexto semestre Análise Ambiental de Empresas Turísticas do curso de Turismo e Lazer da Universidade Regional de Blumenau. Docente Responsável Professor Dr. Carlos Alberto Sampaio. 2006. mimeo.

JUNIOR, O. M. *Políticas públicas no século XXI: a perspectiva da gestão multicêntrica(a luz da experiência de Porto Alegre)*. Blumenau: EDIFURB, 2006.

INCA. *Atividade Física*. Disponível em: <<https://www.inca.gov.br/causas-e-prevencao/prevencao-e-fatores-de-risco/atividade-fisica>>. Acesso em: 29 ago. 2019.

JAMMAL, Millena Prata; MACHADO, Ana Rita Marinho; RODRIGUES, Leiner Resende. *Fisioterapia na reabilitação de mulheres operadas por câncer de mama*. O Mundo da Saúde, São Paulo, v. 32, n. 4, p.506-510, jun. 2008. Disponível em: <http://www.saocamilo-sp.br/pdf/mundo_saude/65/12_Fisioterapia_baixa.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2019.

- LAPIERRE, A. *Da Psicomotricidade Relacional a Análise Corporal da Relação*. Ed.UFPR, Curitiba, 2002.
- LOTTI, R. C. B., et all. *Impacto do Tratamento de Câncer na Qualidade de Vida*. Revista Brasileira de Cancerologia, 2008.
- MAX-NEEF, M.A. *Desenvolvimento à escala humana: concepção, aplicação, reflexos posteriores*. Blumenau: Edifurb, 2012.
- MENDES, J. M. G. *Dimensões da sustentabilidade*. Revista das Faculdades Santa Cruz. Curitiba, v. 7, n. 2, jul/dez 2009.
- PACE, David. 1992. *Claude Lévi-Strauss: O Guardião das Cinzas*. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil.
- SACHS, I. *A ciência económica*. 5 ed. Lisboa: BERTRAND, 1970.
- SACHS, Y. *A terceira margem: em busca do eco desenvolvimento*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- SACHS, I. *Desenvolvimento includente, sustentável, sustentado*. Rio de Janeiro: GARAMOND, 2004.
- SACHS, I. *Inclusão social pelo trabalho: desenvolvimento humano, trabalho decente e o futuro dos empreendedores de pequeno porte*. Rio de Janeiro: GARAMOND, 2003
- SACHS, I. *Rumo à ecossocioeconomia: teoria e prática do desenvolvimento*. São Paulo: CORTEZ, 2007.
- SAMPAIO, Carlos. A. *Ecossocioeconomia das organizações*. São Paulo: Annablume; Blumenau: EDIFURB, 2008. prelo
- SAMPAIO, Carlos. A. *Turismo como fenómeno humano: princípios para se pensar a socioeconomia*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2005.
- SAMPAIO, Cioce C. A; Zechner, Talita C; HENRIQUEZ, Zuñiga C. E. *Pensando o conceito de turismo comunitário a partir de experiências brasileiras e chilenas Vividas*. 2008.
- SEGAL, S. M. *Mastectomia: [mantendo sua qualidade de vida após o câncer de mama]* /Sandra Segal M. -Rio de Janeiro : Rosa dos Tempos, 1995.
- SEIDL, E. M. F; ZANNON, C. M. L. C. *Qualidade de vida e saúde: aspectos conceituais e metodológicos*. Cad. Saúde Pública. Rio de Janeiro, v. 20, n.2, p. 580-588, mar/abr, 2004.
- SINGER, P. *Vida ética: os melhores ensaios do mais polémico filósofo da atualidade*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.
- SAMPAIO C. A. C.; CECCATO W. C.; MENDONÇA, C. A.; REHME, G. Q. *Slow City: como proposta de Desenvolvimento Territorial Sustentável*. In: Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento (2: 2014: Chapecó, SC) S471e Educação Intercultural em Territórios Contestados: Anais... II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso. Chapecó: 2015.1995 p.i
- VIEIRA, P. F; RIBEIRO, M. A; FRANCO, R. M; CORDEIRO, R. C. *Desenvolvimento e meio ambiente no Brasil: a contribuição de Ignacy Sachs*. Florianópolis: PALLOTTI/APED, 1998.

VIEIRA, P. F; BERKES, F; SEIXAS, C. S. *Gestão integrada e participativa de recursos naturais: conceitos, métodos e experiências*. Florianópolis: SECCO, 2005



PROJETO LOUCURA COMENTADA:

um olhar para o suicídio e a saúde mental do estudante de medicina

Cely Carlyne Pontes Morcerf¹

¹ Graduação em medicina (Unigranrio).

RESUMO

O suicídio cresce nos últimos anos com variações relacionadas ao perfil local, tendo grande destaque entre estudantes de medicina. Problemas relativos à saúde mental do acadêmico de medicina, apesar de crescentes ainda possuem carência de discussão dentro das instituições de ensino. O objetivo deste trabalho é debater sobre transtornos mentais entre estudantes de medicina, bem como sobre medidas de prevenção e abordagem envolvendo o papel do estudante. O escopo desse texto é organizado em forma de relato de experiência do Projeto Loucura Comentada. São feitas discussão e análise dos conhecimentos dos estudantes sobre o suicídio na atenção básica. Realizaram-se rodas de conversas sobre questões éticas e angústias do contato com casos de suicídio, além do despreparo do estudante para prevenção, abordagem e conduta. Em conclusão, é exposta a necessidade de se falar mais sobre o tema, ampliando espaços de discussão e estudos dentro das escolas médicas. É colocada também a necessidade de um núcleo de apoio em saúde mental ao aluno na faculdade de medicina.

Palavras-Chave: saúde mental; medicina; educação médica.

PROYECTO DE LOCURA COMENTADA: una mirada al médico suicidio y la salud mental de los estudiantes

RESUMEN

El suicidio crece con variaciones relacionadas con el perfil local, destacando entre los estudiantes de medicina. Los problemas relacionados con la salud mental del estudiante de medicina, aunque crecen, aún carecen de discusión dentro de las instituciones educativas. Discutir los trastornos mentales entre los estudiantes de medicina y las medidas de prevención y enfoque, involucrando el papel del estudiante. Informe de experiencia del Proyecto de locura comentada. Discusión y análisis del conocimiento de los estudiantes sobre el suicidio en atención primaria. Se realizan rondas de conversación sobre cuestiones éticas y angustia de contacto con casos de suicidio, además de la falta de preparación del estudiante para la prevención, el enfoque y la conducta. Se expone la necesidad de hablar más sobre el tema, ampliando los espacios de discusión y estudios dentro de las escuelas de medicina. También existe la necesidad de un centro de apoyo de salud mental para estudiantes en la escuela de medicina.

Palabras clave: salud mental; medicina educación médica

MADNESS COMMENTED PROJECT: a look at the suicide and the mental health of the medical student

ABSTRACT

Suicide grows with variations related to the local profile, with great emphasis among medical students. Problems related to the mental health of the medical student, although increasing still lack of discussion within the educational institutions. To discuss mental disorders among medical students and prevention and approach measures, involving the student's role. Experience report from the Commented Madness Project. Discussion and analysis of students' knowledge about suicide in primary care are made. Wheels of conversations about ethical issues and anguishes of contact with suicide cases, as well as the student's unpreparedness for prevention, approach and conduct, are held. It is exposed the need to talk more about the topic, expanding discussion spaces and studies within medical schools. There is also placed the need for a nucleus of mental health support to the student in medical school.

Keywords: mental health; medicine; medical education.

1. INTRODUÇÃO

A percepção da sociedade em relação à figura do louco como um indivíduo causador de desordem social atrelada ao temor e a incompreensão do motivo de seu comportamento distinto da faixa de normalidade, levou à exclusão de pacientes em sofrimento psíquico do convívio em meio social, desde a época da Idade Média, através da institucionalização de pessoas diagnosticadas com transtornos mentais, com relatos históricos de expulsão de loucos de cidades, marcando um processo chamado de “institucionalização da loucura” (MARTINHAGO & OLIVEIRA, 2015).

O paciente em sofrimento psíquico era então isolado em um ambiente, objetivando a observação do doente longe de influências externas, separando-o do convívio e das relações do meio social. Durante a “institucionalização da loucura”, o indivíduo perde sua identidade e função no meio social, ao bloquear o desenvolvimento de suas potencialidades e ignorar sentimentos e vontades individuais por motivos específicos (MARTINHAGO & OLIVEIRA, 2015).

A prática médica, apesar de todas as conquistas do processo da Reforma Psiquiátrica e da Luta Antimanicomial, continua com grande influência do modelo

da psiquiatria tradicional, enraizado no padrão hospitalocêntrico-medicamentoso, criando novos desafios a serem superados rumo a rupturas de reproduções da lógica manicomial, da influência de indústrias farmacêuticas e da soberania do corporativismo da medicina biologicista (PEREIRA & COSTA-ROSA, 2012; SOUZA & LUIS, 2012).

As mudanças na assistência ao paciente com transtorno mental e na visão de atuação da psiquiatria estão intimamente relacionadas a um trabalho de intervenção e debate junto à universidade, criando espaços de capacitação, reflexão e discussão sobre aspectos históricos e conceitos fundamentais na psiquiatria de forma crítica e de intervenção na qualificação do profissional de saúde em sua formação generalista. As faculdades de medicina podem trabalhar na construção de projetos de extensão e de espaços de debate de forma a ampliar a participação do estudante de medicina de forma engajada na luta contra o estigma e ao acolhimento do paciente em sofrimento psíquico. Nos casos em que o doente é o próprio estudante de medicina, o incentivo da faculdade de participação do militante, junto aos órgãos universitários de representação estudantil, auxilia também na desconstrução de raízes manicomiais e tradicionais da psiquiatria. (RAMOS-CERQUEIRA et al, 2009; BOTTI, COTTA, CÉLIO, 2006).

O estresse psicológico ligado à acentuada carga emocional de cobrança e exigências do período universitário estimulam a criação de barreiras e de mecanismos de defesa psíquicos complexos, que serão utilizados no contato com temas e experiências desconhecidas, com elevada carga de angústia ou incompreensão. Ao internalizar o sofrimento do paciente e frustrações a depender de cada história de vida ou prognóstico, o estudante de medicina cria recursos emocionais e cognitivos com uso de ferramentas como a negação ou a redução do interesse em lidar com pacientes com diagnósticos e manifestação de transtornos que desencadeiem ansiedade e impotência em relação à abordagem. A associação dessas barreiras ao contexto histórico e cultural no qual a psiquiatria se desenvolveu contribui para a desvalorização de determinados sintomas e patologias, inclusive quando essa sintomatologia é manifestada pelos próprios estudantes de medicina, dentro do curso de graduação. Inicia-se assim um processo de preconceito, exclusão e julgamento interno, cujo estudante de medicina que manifesta sintomas ou possui diagnóstico fechado de algum transtorno mental é alvo de incompreensão e de estereótipos, simbolizando o elo defeituoso e fora do padrão dos demais estudantes. Tais desencadeamentos de transtornos como burnout, depressão, ansiedade, distúrbios do sono, transtorno obsessivo compulsivo, síndrome do pânico, drogadicção, compulsão alimentar, entre outros, estão fortemente associados a expectativas, pressões e aspirações de futuro e mercado de trabalho. São muitas vezes subdiagnosticados, ignorados, com identificação tardia ou tratamento inadequado pelo preconceito e imagem negativa atribuída ao paciente que realiza acompanhamento em psiquiatria, independente de se tratar ou não de um estudante de medicina. Assim, o cenário de exclusão do paciente psiquiátrico, agora envolto na figura do estudante de medicina, é transferido da macro-sociedade para o micro-ambiente de estudo universitário (MARCO, 2009; GONÇALVES & BENEVIDES-PEREIRA, 2009).

A saúde mental do acadêmico de medicina é estudada no Brasil desde a década de 1950 pela alta prevalência de desencadeamento de transtornos mentais dentro do curso de graduação médica. A universidade é a responsável pela formação da identidade profissional do estudante de medicina, processo que envolve, além do estudo da teoria e prática médica, complexo desenvolvimento de maturidade psicoafetiva, competências e habilidades ligadas à abordagem e solução de desafios, enfrentando situações adversas, angustiantes, dilemas éticos, morte e sofrimento. A educação médica começou a ser alvo de estudo científico por volta do século XX, pela escassez de investimentos que englobem a moldagem da identidade do futuro profissional de saúde (DALTRO & PONDE, 2011).

2. OBJETIVOS

A experiência do Projeto de Extensão Loucura Comentada, implementado na UNIGRANRIO, Unidade Barra da Tijuca, junto ao programa de monitoria da disciplina da psiquiatria, que busca estimular a auto-avaliação crítica do acadêmico em relação à veracidade e desmistificação da abordagem ao paciente psiquiátrico e ao trabalho da psiquiatria junto à equipe de saúde mental amplificar o debate e a troca de experiências relacionadas aos fatores que influem negativamente e positivamente para a saúde mental do aluno, assim como o crescimento de casos de suicídio dentro da universidade e em outras faculdades de medicina.

3. METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência associado a uma revisão não sistemática de literatura sobre a saúde mental do estudante de medicina e a percepção em relação aos transtornos mentais, com busca de artigos científico utilizando-se a Biblioteca Virtual em Saúde (BVS). É apresentada uma discussão da literatura envolvendo o tema da percepção da sociedade, com foco em profissionais de saúde e estudantes, frente ao convívio e ao atendimento do paciente psiquiátrico. É evidenciada a influência do contexto histórico-cultural e das conquistas obtidas com a luta-antimanicomial no desenvolvimento da psiquiatria moderna e em definições de conceitos em saúde mental geral, da saúde mental do estudante de medicina e do impacto da persistência de valores, ideias e estereótipos antigos na abordagem, convívio e contato com o paciente psiquiátrico, principalmente quando o transtorno mental é desencadeado por gatilhos dentro do ensino médico e o próprio estudante de medicina vira paciente, sendo alvo do estigma e do preconceito historicamente enraizado e direcionado a qualquer indivíduo considerado fora do padrão de normalidade.

O relato de experiência engloba a idealização, fundação e desenvolvimento do Projeto Loucura Comentada, um projeto de caráter extensionista iniciado a partir de estudos e práticas da monitoria da disciplina de Psiquiatria e de Saúde Mental, vinculada à disciplina de Prática Médica por meio do ambulatório de psiquiatria e a matéria de saúde mental do internato médico por onde passam os alunos no 9º e 10º período do curso médico. O projeto é fundamentado em oficinas, com a participação de estudantes que estão entrando no curso, no 1º ano do curso de medicina, estudantes que estão no meio do curso, passando pelo ambulatório de psiquiatria no 3º ano do curso de medicina e estudantes que estão ao final do curso, no 5º ano de medicina, passando pelo estágio de psiquiatria do internato. As oficinas são de periodicidade mensal. São realizadas rodas de conversas, discussão de casos clínicos da área de psiquiatria, especificamente casos de estudantes que desencadearam algum transtorno mental durante a faculdade de medicina. São feitas também trocas de experiência e reflexão individual de cada estudante, tendo como condutores de cada rodada temática da oficina um monitor da disciplina de psiquiatria ou um organizador do projeto capacitado, acompanhado do professor da matéria. São discutidos também filmes e documentários, assim como artigos científicos com foco no suicídio, depressão e ansiedade entre estudantes, associada a leitura e reflexão de cartas suicidas.

A metodologia lúdica com uso da música, do desenho, da arte e da confecção de quadros também é utilizada durante as oficinas. Os estudantes também respondem a um questionário semi-estruturado onde são avaliadas as percepções que cada um possui relacionada a conceitos em saúde mental, ao tratamento, à medicalização, à luta-antimanicomial e em relação a sua própria saúde mental.

Na oficina de depoimentos, as entrevistas são gravadas e posteriormente os pontos mais importantes das análises são desenvolvidos em encontros posteriores e a conclusão de cada oficina é usada como material para pressionar a universidade para a criação de um núcleo de apoio de saúde mental do aluno. Dentro do projeto de extensão foi desenvolvida pesquisa intitulada “Percepção do Estudante de Medicina sobre Conceitos em Saúde Mental” com a utilização de um questionário semi-es-

triturado com 17 perguntas relativas ao olhar do estudante frente aos transtornos mentais da população, a saúde mental do próprio estudante e ao Programa de Saúde Mental. Os alunos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido sobre sua participação (TCLE).

Todos os participantes do projeto de extensão aceitaram contribuir para a pesquisa, com um espaço amostral de 133 alunos participantes. Foram realizadas também coletas de depoimentos com assinatura do Termo de uso de imagens e depoimentos e submissão do projeto ao Comitê de Ética da UNIGRANRIO. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética (CAAE 79510717.0.0000.5283).

4. RESULTADOS ALCANÇADOS

4.1 O TRANSTORNO MENTAL E AS PERCEPÇÕES SOCIAIS

Um estudo publicado em 2014, realizado com adolescentes gregos, buscou identificar percepções em relação ao paciente com transtorno mental com base em desenhos, em que adolescentes de um grupo experimental e um grupo comparativo eram convidados a reproduzir em papel a sua percepção de paciente com transtorno mental. Após a abordagem foi realizada uma intervenção educativa na tentativa de quebra de estereótipos e imagens do paciente psiquiátrico apenas com o grupo experimental. O grupo comparativo não foi submetido a intervenção educacional. Evidenciou-se que em ambos os grupos a percepção estava relacionada a um indivíduo em isolamento dentro do hospital psiquiátrico, na maioria das vezes com expressão de tristeza ou sem rostos ou com corpos incompletos. Algumas representações também incluíram desenhos de pessoas com roupas bizarras e comportamentos agressivos. Posteriormente o grupo experimental sofreu uma intervenção educativa e houve uma diminuição de representação dos elementos negativos apenas nesse grupo, não ocorrendo mudança do padrão de representação dos desenhos no grupo comparativo (SAKELLARI et al, 2014).

Atualmente, a maioria dos indivíduos que sofrem de algum distúrbio psiquiátrico realiza tratamento específico de saúde mental, porém não se encontra em hospitais de longa permanência por motivo da evolução da política de redução de leitos, resultado da conquista da luta-antimanicomial. Esses sujeitos são considerados um dos grupos de pessoas mais marginalizadas vulneráveis e desfavorecidas na sociedade, por conta da carga de estigma e preconceito fortemente existente, fruto de percepções errôneas com traços históricos do modelo manicomial (SAKELLARI et al, 2014).

4.2 NOVAS METODOLOGIAS E FORMAS DE ABORDAGEM EDUCACIONAL DA SAÚDE MENTAL

A carga horária curricular destinada à Saúde Mental na maioria das faculdades de Medicina do Brasil não é satisfatória para promover um amplo debate e abordagem reflexiva dos mais diversos pontos importantes para a formação médica. Na tentativa de ampliar esse contato, com a utilização de novas formas de abordagem e metodologias diversificadas, estudantes se unem para a criação de ligas acadêmicas da área de saúde mental, na esperança de suprir a carência de espaços com um olhar diferenciado para a saúde mental. Porém algumas ligas acabam restringindo o campo de atuação a simples aulas expositivas, sem interação entre participantes, limitadas à figura de um palestrante, que fala sobre um tema pré-estabelecido, pouco acrescentando para a vivência prática e para a troca de experiências, percepções e construção do conhecimento acima de barreiras e ideias socialmente e historicamente construídas pelo senso comum. A ampliação e fundação de ligas de saúde mental e psiquiatria são essenciais no processo de mudança da visão negativa de conceitos em saúde mental, porém possui impacto e força quando engloba o tripé universitário de pesquisa, ensino e extensão, colocando o estudante de medicina

em contato com pacientes psiquiátricos em diversos ambientes, com uma proposta de vivência de problemas prevalentes e do desenvolvimento de atividades de prevenção e promoção da saúde mental da comunidade e do estudante de medicina (GONÇALVES et al, 2009).

Uma intervenção psicopedagógica desenvolvida pela Escola Bahiana de Medicina iniciou uma mudança estrutural no ano 2.000 com a finalidade de reduzir riscos de transtornos mentais entre estudantes de medicina durante a formação médica e modificar o modelo tradicional de ensino. Estruturou-se uma alteração curricular com produção de um currículo coletivamente discutido, com foco em metodologias ativas enfatizando a Aprendizagem Baseada em Problemas. Tal ação esteve fundamentada nas referências humanistas e éticas contemplando as Diretrizes Curriculares. Incluíram-se ao currículo de formação médica da instituição eixos temáticos com destaque em Saúde Comunitária e Saúde Mental desde o primeiro ano do curso de medicina, mostrando uma necessidade e interesse de incluir a subjetividade no processo de formação, deixando de englobar nos três primeiros anos apenas matérias básicas para focar em matérias que apresentem as interações do homem em sua comunidade sob a ação de determinantes sociais em saúde e que promovam distanciamento da ideia de modelo hospitalocêntrico. Foi implantado também um Núcleo de Atenção Psicopedagógica, com atuação de equipe de psiquiatras, psicólogos e psicopedagogos (DALTRO & PONDÉ, 2011).

Novas teorias, que embasam processos de aprendizagem, envolvem uma transformação em cursos na área da educação médica e de saúde mental. Tais teorias estão ligadas a diferentes compreensões de metodologias de ensino ativas e dinâmicas, incluindo aspectos sociais, éticos e políticos, dando ao sujeito uma participação mais ativa dentro de um debate onde o estudante se torna peça chave para a reflexão e modificação da realidade da saúde mental de forma crítica e consciente. A transmissão passiva e unidirecional de conhecimentos científicos na área da saúde mental é, com isso, gradativamente substituída por uma construção dialética e ampla da realidade em que o paciente psiquiátrico e a saúde mental de uma forma geral estão inseridos (GOMES et al, 2013; SILVA & FILHO, 2013).

A graduação em Medicina possui uma rotina estressante, repleta de fatores de risco e predisposição ao desenvolvimento de determinados transtornos mentais, porém a busca de soluções para mudanças dentro da educação médica é uma preocupação recente na história de mudanças no ensino universitário. Algumas pesquisas tentam identificar o período com maior número de estudantes com diagnóstico de transtornos mentais ou em processo de acompanhamento psiquiátrico para resolução de distúrbios associados. Muitos trabalhos apontam para o primeiro ano do ciclo clínico como a fase mais estressante da formação médica. O reflexo da competitividade e da moldagem de uma personalidade centrada na eficiência e precisão, com perda do lado humano e de reflexões sobre o processo de transição de fases durante o curso, impactam na saúde mental do estudante, que muitas vezes prefere negar os problemas e fatores de estresse psíquicos que sofrem para reproduzir um modelo de comportamento padrão. O estigma frente a doença mental dentro da sala de aula é baseado na formalidade, na frieza e ausência de aprofundamento no conhecimento de conceitos da psiquiatria, evitando assim a auto-avaliação e identificação de angústias individuais e desgastes físicos e mentais que deveriam receber o suporte de saúde mental adequado, sendo a depressão e a ansiedade os transtornos mentais mais comumente diagnosticados (GONÇALVES & BENEVIDES-PEREIRA, 2009; SIQUEIRA, 2009).

O uso de jogos como ferramenta didática para ações de educação em saúde e de dinâmicas reflexivas dentro da escola médica em atividades de projetos são estratégias com poder de viabilizar experiências e diálogos ao nível grupal com a participação ativa do estudante em todo o processo de abordagem do tema, por meio da metodologia lúdica e interativa. Sua utilização permite um trabalho direto com emoções e aspectos subjetivos intrínsecos e extrínsecos ao sujeito, permitindo o

autoconhecimento e a construção coletiva de ideias frente a temas postos em debate. Projetos utilizam dessa ferramenta como uma abordagem educativa que permita a reflexão e questionamentos com os temas da forma como a saúde mental é abordada na faculdade de medicina, como ocorre o acolhimento e o contato com o paciente com transtornos mentais e também como o estudante de medicina se identifica como sujeito exposto a diversos fatores de risco e gatilho para desencadear transtornos mentais. São também estratégias eficazes de avaliação conjunta e reflexões sobre o espaço da saúde mental no currículo médico moderno, suas conquistas e desafios, assim como o espaço dado a saúde mental do estudante de medicina (MAGALHÃES, 2007).

4. 3 SAÚDE MENTAL DO ESTUDANTE DE MEDICINA

Após a preparação e aprovação em um processo seletivo extremamente concorrido e desgastante físico e emocional, o indivíduo, agora matriculado e reconhecido como estudante de medicina, entra em um novo mundo, totalmente diferente da realidade anterior pré-vestibular, embasada em treinamentos de repetição e simulações de provas. Tal universo diferente e estranho aos olhos do aluno se apresenta com necessidades de uma nova rotina de estudos, novas relações interpessoais, novas cobranças sociais, familiares e individuais, o que muitas vezes leva ao isolamento. Alguns reverterem os novos sentimentos em realização de atividades acadêmicas, porém outros ampliam a cobrança intrínseca e, em um misto de confusão, surpresa e conflitos, associados à carga de estudo e diferentes matérias e vivências, com pouco contato com pacientes e um maior contato com teoria e matérias básicas podem se decepcionar ou refletir sobre a escolha do curso. Iniciam-se também hierarquias, competitividade, rituais de aceitação e tradições que podem afetar a saúde física, social e psíquica de alguns alunos, principalmente em relação a grupos historicamente negligenciados na sociedade. Tais problemas foram debatidos por estudantes de medicina e docentes no I Fórum de Serviços de Apoio aos Estudantes de Medicina (Forsa) em 2016, resultando na criação do documento intitulado “Carta de Marília”, escrito durante o 10º Congresso Paulista de Educação Médica. Dentre as ações deliberadas em plenária ganharam destaque as relativas ao cuidado da saúde mental do estudante de medicina como um objetivo da formação médica, firmando a garantia de assistência à saúde mental do estudante como responsabilidade da instituição de ensino (BALDASSIN et al, 2016; TENORIO et al, 2016).

O estudo da saúde mental do médico é uma preocupação desde o início do século pela presença de um comprometimento mais evidente da saúde psíquica, por pressões existentes com o início da nova vida universitária, passando do vestibular para um novo ambiente extremamente competitivo, porém com novas particularidades como diferente metodologia de ensino da usada no ensino médio, curso básico longo ainda com forte influência do modelo flexneriano, pouco ou nenhum contato com pacientes, podendo levar a frustrações, diversidade de atividades acadêmicas e cobranças de desempenho máximo internas e externas. Lazer e bom relacionamento com os professores são evidenciados por muitos estudantes como fatores de alívio do estresse dentro da formação médica, sendo listados negações do sofrimento, da dor e da morte como principais estratégias de defesa para a manutenção da saúde mental dentro do curso (TENORIO et al, 2016).

O primeiro ano do curso de medicina representa um desafio ao estudante, englobando várias mudanças de círculo de amizades, de matérias, ambiente e carga de estudo, muitas vezes de casa e cidade. Após a aprovação em um dos vestibulares mais concorridos, associado ao status social e a felicidade de poder cursar a medicina idealizada, voltada para salvar vidas e estudar o corpo humano e o tratamento de patologias, a literatura mostra que transtornos mentais podem ser desencadeados à medida que as expectativas quanto ao curso e à universidade não vão sendo atendidas, desconstruindo ideias e provocando angústia e sofrimento psíquico. Depressão, ansiedade, angústias e frustração podem ocorrer do primeiro ao último ano do curso, sendo os períodos iniciais e de transição para ciclo clínico e internato médico

os mais carregados de instabilidade emocional e comprometimento da saúde mental de alguns estudantes. Uma parcela deles pode não conseguir criar mecanismos de barreira e proteção mentais, levando a transtornos mentais mais graves necessitando da busca de auxílio específico para seguir o andamento do curso (TANAKA et al, 2016).

A grande incidência de transtornos mentais como depressão, abuso de substâncias e angústias associadas a momentos específicos do curso de medicina, principalmente de privação de sono, sobrecarga de trabalho e estudo, dificuldades com pacientes, sofrimento com sobrecarga de informações, esquecimento de aspectos importantes do conteúdo, além de preocupação financeira ligada aos gastos acadêmicos, são os principais fatores pontuados em estudos como definidores para o enquadramento do acadêmico de medicina como população com maior risco e maiores taxas de suicídio quando comparados aos outros grupos acadêmicos e à população geral (SANTA & AMAURY, 2016).

O período universitário é o de maior chance para o surgimento pela primeira vez de transtornos mentais, estando o indivíduo na vida adulta ou em uma transição da adolescência. Situações de crise podem ser desencadeadas durante esse período, principalmente por momentos de perda caracterizados pelo afastamento do aluno de um ambiente conhecido de convívio familiar e amigos para um novo círculo social, o início da faculdade de medicina. Nesse processo de transição entra a importância do suporte inicial do aluno para uma melhor adaptação por parte das instituições de ensino, assim como do acolhimento de alunos veteranos, tendo nesse ponto o ritual de tradição do trote podendo contribuir negativamente ou positivamente de acordo com a forma de abordagem dos novos alunos, podendo inclusive atuar como fator contribuinte e estressante de sofrimento psíquico. Em períodos mais avançados, as turmas de transição ou de grande número de mudanças de cenários, de professores ou de métodos avaliativos estão entre pontos estressores de destaque. É bastante presente na literatura o medo de adquirir doenças, o sentimento de impotência frente a pacientes específicos e o medo de cometer erros de conduta ou durante realização de procedimentos como principais fatores que podem acionar defesas intrínsecas ao acadêmico levando ao isolamento afetivo, com a figura feminina em destaque como mais associada a desenvolver Transtorno Psiquiátrico Menor (ROCHA & SASSI, 2013).

Foi realizado um estudo transversal com 384 alunos de medicina da Universidade Federal da Paraíba para estimar a prevalência de Transtornos Mentais Menores, tendo como resultado uma prevalência total desses transtornos de 33,6% e evidenciando a importância do investimento de ações preventivas focadas na saúde mental do estudante de medicina como consequência da preocupação com a qualidade de vida do aluno (ROCHA & SASSI, 2013).

Conforme o curso médico avança em períodos, aumenta-se a prevalência do sofrimento psíquico de estudantes de medicina, fortemente influenciados por processos ligados à formação, apesar de se passar a compreender com uma clareza maior a própria saúde mental, o que leva alguns a uma busca de suporte psicológico. Porém, a grande maioria dos alunos com a saúde mental afetada não procura ajuda, ocultando e tentando canalizar sofrimentos e emoções para outras esferas, muitas vezes internalizando e levando ao comprometimento da qualidade de vida ou desencadeamento de transtornos mentais graves. Apesar do crescimento do entendimento da própria saúde mental, muitos estudantes de medicina desconsideram o valor do impacto que fatores estressantes e angustiantes do ensino médico pode causar em sua vida acadêmica e pessoal, podendo avançar para a gravidade e muitas vezes o estudante que adoece e que inicia o uso de substância psicoativas, somatizações, depressão ou tentativas de suicídio não recebe o devido acolhimento dos outros alunos, é isolado e estigmatizado. Para tentar superar esse desafio, as escolas médicas tentam introduzir um apoio psicopedagógico, muitas vezes funcionando de forma ineficiente ou sendo desconhecido pelos alunos por períodos de inatividade.

Enfatiza-se, portanto a necessidade de ampliação de esforços com o apoio psicopedagógico para projetar currículos que considerem, além da carga teórica, o enfrentamento emocional e a saúde mental do estudante ao longo do curso (ANDRADE et al, 2014).

Estudos apontam que aproximadamente 15 a 25% dos acadêmicos apresentam algum transtorno psiquiátrico manifestado em um período específico de sua formação, estando os estudantes de medicina com uma porcentagem de prevalência de transtornos depressivos oscilando entre 30 e 60%. Em relação à população geral, a prevalência de depressão em estudantes de medicina é superior, porém é subdiagnosticada em 50% dos casos, evoluindo com o tratamento insatisfatório na grande maioria. A depressão em estudantes de medicina pode cursar com ideias suicidas e até com tentativas de suicídio após o contato com gatilhos relacionados a fatores angustiantes e conflitantes dentro da universidade, com motivos relacionados tanto a questões sociais quanto às universitárias. Estudos também apontam que os alunos com melhor rendimento escolar possuem elevado risco de suicídio, quebrando o mito de que transtornos mentais apenas acometem os estudantes que não se dedicam ao curso ou não possuem vocação para a área médica (JUNIOR et al, 2015).

Em cursos que utilizam o modelo tradicional, o internato médico é o período que permite a vivência mais realista das atividades práticas da medicina, criando-se uma nova visão do contato com os pacientes, além de novas formas de abordagem e raciocínio clínico. O estudante de medicina sai de uma condição prévia passiva de simples observador de condutas e casos, ou apenas um entrevistador, para uma posição ativa em que a ele é dada a responsabilidade e o papel de intervir e opinar em condutas, podendo realizar procedimentos e evoluções de pacientes na presença de preceptores. Tendo em vista as novas responsabilidades, angústias e fatores de risco para o comprometimento da saúde mental de alguns estudantes, foi realizado com 84 alunos da Universidade Federal de Sergipe um estudo transversal com foco no internato, objetivando estimar a prevalência de sintomas depressivos e a intensidade dos mesmos nesses últimos períodos da faculdade de medicina, tendo como resultado uma elevada prevalência de sintomas depressivos na população alvo de estudo ligada a variáveis relativas ao processo de ensino e aprendizado dos internos associada a aspectos pessoais. Tal estudo reforçou a ideia da necessidade de criação de planos para mudanças na formação médica com foco em métodos de prevenção e manutenção da saúde mental do estudante de medicina (COSTA et al, 2012).

Foi realizado um estudo com 100 alunos englobando o segundo e o sexto ano do curso de medicina, com aplicação da “Escala de atitudes frente a algumas fontes de tensão do curso médico”. Houve avaliação dos aspectos psicológicos relacionados ao curso médico, adaptação do aluno, saúde pessoal, estilo de vida e manifestações de comportamento disfuncional. Aplicou-se também uma avaliação aberta, onde os estudantes escreveram sobre experiências vividas durante a graduação de medicina, tendo como resultado a porcentagem de 24,1% como número de estudantes de medicina potencialmente sujeitos ao desenvolvimento de crises de adaptação futuras. Foi destaque dos discursos de alunos do segundo ano os problemas enfrentados ao cursar matérias básicas ou diferentes do modelo idealizado de estudo da medicina, o que para eles significaria um espaço voltado para atividades práticas e teorias voltadas a resolução de casos clínicos. Assim, muitos optam por entrar em Ligas Acadêmicas, vistas como uma forma de construção de currículo paralelo e de ampliação para um maior contato com a prática médica, principalmente enfatizando as áreas de preferência de cada aluno. Inicia-se então uma divisão. Enquanto um grupo de alunos entra em uma corrida desenfreada para acumular o maior número de atividades extracurriculares na área médica para aprimorar o currículo acadêmico, na tentativa de suprir demandas pessoais e coletivas que acham importantes de serem buscadas desde o início do curso, minimizando assim angústias e fragilidades frente a uma ideia de possível déficit de formação ou não realização pessoal no curso, outro grupo se ausenta dessas atividades, reproduzindo apenas o papel de estudante que se prepara com o conteúdo e a vivência determinada por sua faculda-

de. Os dois perfis podem passar por sofrimentos psíquicos distintos, mas iguais em intensidade, de acordo com a motivação e outros fatores estressantes associados a essa busca por conhecimento e um currículo paralelo ou não (SILVA et al, 2009).

5. RELATO DE EXPERIÊNCIA

5. 1 IDEALIZAÇÃO DO PROJETO

A ideia de criação de um projeto com foco na saúde mental do estudante de medicina aconteceu após uma aula expositiva sobre depressão, realizada pela monitoria de psiquiatria aos alunos do 6º período da Unigranrio. A aula abriu um debate sobre os períodos do curso com maiores índices de alunos com diagnóstico de depressão e como a falta de apoio da faculdade a esses alunos contribuía para o decréscimo do empenho, a ampliação do número de faltas, a reprovação, a desistência do curso por muitos alunos, a troca de curso ou o trancamento da faculdade e em alguns casos o suicídio. Assim foi debatida a necessidade de se falar mais sobre os transtornos mentais que acometem os estudantes de medicina e foi proposta a ideia de realização de uma mesa redonda em parceria com membros da liga acadêmica de saúde mental. Após a criação de alguns eventos de palestras expositivas abordando a temática da saúde mental do estudante, foi criado o projeto de extensão loucura comentada, com um plano de metas baseado no tripé universitário de ensino, pesquisa e extensão, para trabalhar o tema, as experiências e mapear a demanda dos alunos e a necessidade de posturas da faculdade com a criação de espaços de apoio ao aluno em sofrimento psíquico. Assim, criou-se a linha de pesquisa em saúde mental com o projeto de pesquisa de percepções do estudante de medicina frente à saúde mental do próprio aluno e de conceitos gerais na área da psiquiatria. O projeto de extensão utiliza metodologias ativas e lúdicas em suas oficinas para incentivar a participação e a eficácia da troca de conhecimentos entre os alunos e da interação do aluno com o condutor das oficinas.

5. 2 PRIMEIRA OFICINA

A primeira oficina do projeto está relacionada ao debate das conquistas da Reforma Psiquiátrica e como os alunos entendem o programa de saúde mental, assim como a evolução da figura do paciente psiquiátrico dentro do contexto histórico. Debate-se sobre a desinstitucionalização e a descentralização com a redução de leitos de hospitais psiquiátricos de longa permanência. Cada aluno descreve sua ideia de serviço atual em saúde mental efetivo e serviço ideal. Posteriormente são expostas, com dados da literatura científica, as formas de organização da rede de saúde mental no Brasil e os desafios da luta antimanicomial. Ao final cria-se um quadro com palavras que definem a ideia do paciente com transtorno mental. Os estudantes explicam os significados de cada palavra e abre-se um debate sobre estereótipos e sobre os aspectos negativos da presença de preconceitos e imaginário obscuro acerca do paciente em sofrimento psíquico. É posto como reflexão o preconceito sofrido pelo próprio estudante de medicina quando diagnosticado com transtorno mental, ou quando desencadeada alguma doença psiquiátrica, o medo do contato com esse indivíduo, a exclusão, a resistência ao tratamento, a falta de apoio dos outros colegas de classe e outros fatores como contribuintes para a piora da condição clínica e psíquica desse estudante de medicina. Mostra-se então o papel do estudante de medicina como fator que influencia diretamente na condição de saúde dos outros estudantes da sala de aula, principalmente os em maior estado de vulnerabilidade por terem encontrado ao longo do curso fatores gatilho para desencadear uma doença mental.

5. 3 OFICINA DE PERCEPÇÕES

Durante a oficina de percepções do projeto é realizada a transcrição das discussões com análise do conteúdo e com posterior categorização em 6 grupos temáticos:

1. Visão da Psiquiatria e Assistência em Saúde Mental;
2. Sentimentos Frente ao Contato com o Paciente Psiquiátrico;
3. Imagens e Estereótipos de Pacientes com Transtornos Mentais;
4. Auto-percepção da Saúde Mental do Estudante de Medicina;
5. Debates de Conduas e Casos em Saúde Mental;
6. Principais Problemas ainda não Superados e Estratégias de Enfrentamento.

A cada rodada os alunos são convidados a expor sua visão sobre o tema, podendo contribuir com exemplos de caso. As opiniões são expostas e explicadas. Ao final é feita uma análise geral da percepção de cada grupo em relação aos eixos temático e aberta uma reflexão do motivo da existência dessa percepção e o que a literatura científica mostra sobre o assunto. O tema extremamente debatido foi em relação ao medo e ao receio do contato com um paciente com transtorno mental, seja ele um paciente externo ou um estudante da sala de aula. O diagnóstico de uma doença psiquiátrica foi exposto como algo vergonhoso de ser colocado em rodas de conversas com os amigos da sala de aula e os estudantes discutiram sobre o fato de que a maioria dos alunos já procurou ou procura auxílio da psiquiatria ou da psicologia e procura não revelar à sociedade por meio do estigma e do preconceito. Dentre os motivos relatados como responsáveis pelo sentimento de medo associado ao receio é importante destacar principalmente o medo do comportamento do paciente com transtorno mental, descrito na literatura como um indivíduo estereotipado com um ar de periculosidade e descontrole, levando muitas pessoas a sentir medo e evitar o contato como uma proteção física de ataques inesperados desse paciente.

O fato de não saber lidar com a forma que o paciente se expressa, ou o medo de não entender tal forma de expressão, além do medo do que é evidenciado pelos próprios acadêmicos como desconhecido também são pontos importantes extraídos do debate, que estão descritos e presentes na literatura relacionados ao estigma e aos sentimentos que a imagem tradicionalmente negativa do paciente em sofrimento psíquico manifesta à sociedade, independente de se tratar ou não de um profissional de saúde.

Tal exposição e discussão evidencia a importância do conhecimento e do esclarecimento em relação ao comportamento, às doenças psíquicas e a formas de abordagem do paciente em sofrimento mental, para quebrar os sentimentos de medo, ansiedade, insegurança e receio que permeiam o imaginário dos estudantes de medicina antes e um primeiro contato com os pacientes, seja este em um ambulatório de clínica médica, ou outras áreas específicas, ou mesmo da área de saúde mental. Houve também uma ênfase da necessidade de um preparo maior para a desconstrução da ideia negativa e ressignificação, retirando o peso que envolveria a percepção dos estudantes frente ao ambiente da psiquiatria, à sua área de trabalho, de atuação e sua abordagem ao paciente, tópicos estes também já dissertados e debatidos na literatura.

A análise da temática da saúde mental do estudante de medicina permitiu identificar que os alunos acreditam que o curso de medicina comprometa a saúde mental do aluno, assim como exposto na literatura. Os motivos mais amplamente citados e explicados englobam a constante pressão de familiares, a auto-cobrança para um desempenho acadêmico satisfatório, a elevada carga horária de estudos e quantidade de matéria a ser absorvida e a pressão psicológica.

Muitos dos estudantes abriram um debate de forma espontânea em suas falas sobre formas de reverter essa situação e o planejamento de medidas de intervenção que visem à manutenção da saúde mental do acadêmico de medicina, ganhando

destaque a importância do apoio familiar e principalmente da existência de uma universidade presente, dando suporte ao aluno e comprometida com a saúde mental do mesmo, além da identificação de formas como o curso médico influencia no desencadeamento do sofrimento psíquico, com uso de novas metodologias para a abordagem da questão da saúde mental com os estudantes.

Todos os estudantes do projeto ao passarem pelo debate do tema de suicídio relataram achar que a temática deva ser debatida dentro da medicina por possuir grande importância. Importante destacar o depoimento de um aluno que cita que “todo estudante desde o primeiro período precisa de um acompanhamento”, fazendo uma análise crítica das pressões e fatores que os alunos estão passando inicialmente e sobre a importância do suporte em saúde mental, além do reconhecimento de que na medicina existem fatores de risco que podem contribuir para a materialização do suicídio ou do início de ideias suicidas por parte de alguns estudantes. No discurso de outro aluno tal observação é reforçada com o trecho da fala “principalmente no curso que a gente faz”. Por fim, outro aluno expõe sua percepção de acreditar que a temática do suicídio é algo importante que deve ser debatida não apenas no curso de medicina, mas em todos os outros cursos universitários. Assim, mostra-se uma consciência inicial em relação aos fatores de risco do suicídio existentes no ambiente do curso de medicina e a necessidade de um suporte ao aluno, social e acadêmico.

5. 3 OUTRAS ATIVIDADES DO PROJETO

Durante as ações do projeto são realizadas oficinas de desenhos, onde os alunos são convidados a desenhar e pintar a representação que possuem de um serviço de saúde mental, da figura do psiquiatra, desenhar a imagem de um paciente com depressão, ansiedade, transtorno bipolar e esquizofrenia e o desenho do que representaria o suicídio. Posteriormente os alunos explicam a escolha de cores e o significado de cada estrutura reproduzida no papel, mostrando o que estão tentando passar no desenho. Também são realizados cine debates de trechos de filmes e de documentários, com análise posterior dos personagens e dos sinais e sintomas das doenças mentais e da forma como esse personagem convive em sociedade e está submetido aos fatores de risco. Em outros encontros são feitas discussões de casos clínicos reais e fictícios, tendo maior foco nos casos de estudantes de medicina que desenvolveram depressão e cometeram suicídio ou estão com ideia suicida e procuraram o ambulatório da universidade. Cada aluno é convidado a comentar sobre o caso, traçar sua conduta e falar um pouco sobre os fatores da escola médica que levariam ao gatilho ou à piora do quadro do paciente fictício. São feitas também leituras de cartas de suicidas e feita uma interpretação das cartas. As músicas “Pulsos” da cantora Pitty, “Maluco Beleza” de Raul Seixas e “Os Loucos Sabem” de Charlie Brown Jr, são cantadas e também suas letras interpretadas.

6. CONCLUSÕES

As angústias, o medo, o receio e o sentimento de impotência geram sofrimento e reflexões intrínsecas frente a um atendimento de paciente com transtorno mental, principalmente quando se trata de um acadêmico de medicina. Porém tal tema delicado ainda é pouco abordado dentro da educação médica, havendo uma carência grande frente ao preparo curricular dos profissionais de saúde para a abordagem de pacientes em sofrimento psíquico, principalmente na universidade, entre estudantes de medicina e professores. É necessário, como foco inicial, um maior suporte e capacitação dos educadores e médicos preceptores, assim como o incentivo de debates e da abordagem de desafios frente ao estabelecimento de conquistas da Reforma Psiquiátrica dentro da educação médica, transmitindo os benefícios futuros dessa formação diferenciada ao moldar um futuro médico capacitado e disposto a atender as demandas e a realizar um atendimento digno e de qualidade, longe de estereótipos e olhar estigmatizante.

Os alunos identificam a necessidade de um maior preparo em relação à abordagem desses pacientes, suporte esse que deve ser realizado primariamente pela universidade, posteriormente e de forma complementar podendo ser abordado em espaços de debates com organizações estudantis, rodas de conversas de estudantes e através de palestras a serem realizadas por ligas acadêmicas. Porém enfatizam a necessidade de um suporte pedagógico e de trabalho com os acadêmicos de todos os períodos do curso de medicina em relação à manutenção da saúde mental dos estudantes, identificando ser o curso de medicina um facilitador do desenvolvimento de transtornos mentais leves ou graves, a depender da personalidade do indivíduo e do contexto de pressões internas, familiares e acadêmicas onde estão inseridos. Tal preparo deve ser, tendo em vista o crescimento dos transtornos mentais e dos casos de ideação e tentativas de suicídio bem e mal sucedidas nas faculdades de medicina, uma das ações prioritárias da instituição de ensino e não deverá se limitar apenas a ações de projetos de extensão ou de ligas acadêmicas de saúde mental, uma vez que ações eficazes para a mudança do quadro atual e para um maior apoio e acolhimento do estudante de medicina em sofrimento psíquico são conquistadas com mobilização completa do corpo docente e de uma reestruturação das formas de ensino, avaliação e relações professor-aluno e aluno-faculdade.

Os estudantes de medicina acreditam que a existência de preconceito e estigma que permeiam a vida do paciente com transtorno mental é transferida ao acadêmico de medicina quando o mesmo adoece psiquicamente. Avaliam que tal fato pode ter intensidade e proporções maiores tendo em vista a essência do curso médico e da motivação para se estudar medicina, com foco na manutenção da saúde física, mental e o bem-estar pleno do aluno, considerando as determinantes sociais em saúde e as relações interpessoais de uma micro e uma macro-esfera ambientais. Assim, são papéis primordiais das faculdades de medicina auxiliar e trabalhar em conjunto com professores na tentativa de amparar o estudante e humanizar a assistência em saúde, incluindo a capacitação dos mesmos para abordar e lidar tanto com pacientes com transtornos mentais nas mais diversas especialidades, para a formação de um bom médico generalista, quanto com os estudantes de medicina quando os mesmos adoecem. Mostram também acreditar na necessidade de se repensar a nível nacional e local sobre a forma como o conhecimento em saúde mental é transmitido, a carga horária do contato do estudante com a saúde mental durante o curso de medicina, e principalmente a forma como os estudantes de medicina são alvos de preconceito dentro da própria sala de aula.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, J.B.C.; SAMPAIO, J.J.C.; CIDRÃO, I.SM. et al. *Contexto de Formação e Sofrimento Psíquico de Estudantes de Medicina*. Rev. Bras. Educ. Med. vol. 38, n.2, p.231-242, 2014.

BALDASSIN, S.P.; NETO, J.E.; DAGOSTINO, S.B. et al. *I Fórum Paulista de Serviço de Apoio ao Estudante de Medicina – Forsa Paulista – “A Carta de Marília”*. Rev. Bras. Educ. Med. vol.40, n.4, p.537-539, 2016.

BOTTI, N.C.L.; COTTA, E.M.; CÉLIO, F.A. *Visita ao museu de loucura: uma experiência de aprendizagem sobre a reforma psiquiátrica*. Rev. Eletr. Enf. vol. 8, n.1, p.52-57, 2006.

COSTA, E.F.O.; MARTINS, L.A.N.; SANTOS, A.T.R.A et al. *Sintomas Depressivos entre Internos de Medicina em uma Universidade Pública Brasileira*. Rev. Assoc. Med. Bras. vol. 58, n.1, p.53-59, 2012.

DALTRO, M.R.; PONDÉ, M.P. *Atenção psicopedagógica no ensino superior: uma experiência inovadora na graduação de medicina*. Constr. Psicopedag. vol.19, n.18, p.104-123, 2011.

GOMES, M.P.C.; ABRAHÃO, A.L.; AZEVEDO, F.F.M. et al. *Formação e qualificação: um estudo sobre a dinâmica educativa nas equipes de saúde mental do Rio de Janeiro, Brasil*. Interface (Botucatu). vol.17, n.47, p.835-845, 2013.

GONÇALVES, M.B.; BENEVIDES-PEREIRA, A.M.T. *Considerações sobre o ensino médico no Brasil: conseqüências afetivo-emocionais nos estudantes*. Rev. bras. educ. med. vol.33, n.3, p.493-504, 2009.

GONÇALVES, R.J.; FERREIRA, E.A.L.; GONÇALVES, G.G. et al. *Quem “liga” para o psiquismo na escola médica? A experiência da Liga de Saúde Mental da FMB – Unesp*. Rev. Bras. Educ. Med. vol.33, n.2, p.298-306, 2009.

JÚNIOR, M.A.G.N.; SILVA, R.T.; BRAGA, Y.A. et al. *Depressão em Estudantes de Medicina*. Rev. Med. Minas Gerais, vol. 25, n.4, p.562-567.

MAGALHÃES, C.R. *O jogo como pretexto educativo: educar e educar-se em curso de formação em saúde*. Interface (Botucatu). vol. 11, n.23, p.647-654, 2007.

MARCO, O.L.N.M. *O estudante de medicina e a procura de ajuda*. Rev. Bras. Educ. Med. vol. 33, n.3, p.487-492, 2009.

MARTINHAGO, F.; OLIVEIRA, W.F. *(Des)institucionalização: a percepção dos profissionais dos Centros de Atenção Psicossocial de Santa Catarina*. Saude soc. vol. 24, n.4, p.1273-1284, 2015.

PEREIRA, E.C.; COSTA-ROSA, A. *Problematizando a Reforma Psiquiátrica na atualidade: a saúde mental como campo da práxis*. Saude soc. vol.21, n.4, p.1035-1043, 2012.

RAMOS-CERQUEIRA, A.T.A.; TORRES, A.R.; MARTINS, S.T.F. *Um estranho à minha porta: preparando estudantes de medicina para visitas domiciliares*. Rev. Bras. Educ. Med. vol. 33, n.2, p.276-281, 2009.

ROCHA, E.S.; SASSI, A.P. *Transtornos Mentais Menores entre Estudantes de Medicina*. Rev. Bras. Educ. Med. vol. 37, n.2, p.210-216, 2013.

SAKELLARI, E.; LEHTONEN, K.; SOURANDER, A. et al. *Greek adolescents' views of people with mental illness through drawings: mental health education's impact*. Nursing and Health Sciences. vol.16, n.3, p.358-364, 2014.

SANTA, N.D.; AMAURY, C. *Suicídio entre Médicos e Estudantes de Medicina: Revisão de Literatura*. Rev. Bras. Educ. Med. vol.40, n.4, p.772-780, 2016.

SILVA, F.B.; MASCIA, A.R.; LUCCHESI, A.C. et al. *Atitudes Frente a Fontes de Tensão do Curso Médico: Um Estudo Exploratório com Alunos do Segundo e do Sexto Ano*. Rev. Bras. Educ. Med. vol.33, n.2, p.230-239, 2009.

SILVA, J.C.B.; FILHO, P.O. *Produções discursivas sobre o trabalho em equipe no contexto da reforma psiquiátrica: um estudo com trabalhadores de Centros de Atenção Psicossocial*. Estud. Psicol. (Campinas). vol.30, n.4, p.609-617, 2013.

SIQUEIRA, M.M. *As competências em saúde mental das equipes dos serviços de saúde: o caso NEAD-UFES*. SMAD, Rev. Eletrônica Saúde Mental Alcool Drog. vol.5, n.2, p.1-14, 2009.

SOUZA, J.; LUIS, M.A.V. *Demandas de saúde mental: percepção de enfermeiros de equipes de saúde da família*. Acta Paul. Enferm. vol.25, n.6, p.852-858, 2012.

TANAKA, M.M.; FURLAN, L.L.; BRANCO, L.M. et al. *Adaptação de Alunos de*

Medicina em Anos Iniciais da Formação. Rev. Bras. Educ. Med. vol.40, n.4, p.663-668, 2016.

TENORIO, L.P.; ARGOLO, V.A.; SÁ, H.P. et al. *Saúde Mental de Estudantes de Escolas Médicas com Diferentes Modelos de Ensino.* Rev. Bras. Educ. Med. vol.40, n.4, p.574-582, 2016.

