

**Universidade Federal do Rio Grande do Sul**  
**Faculdade de Medicina**  
**Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde:**  
**Cardiologia e Ciências Cardiovasculares**

**Cynthia Isabel Ramos Vivas Ponte**

**Identificação e Discussão do Processo de Produção/Construção do Conhecimento a  
Partir das Ações de Extensão Realizadas pelos Professores da FAMED/UFRGS no  
Período 2000-2004**

**Porto Alegre, 2008**

**Cynthia Isabel Ramos Vivas Ponte**

**Identificação e Discussão do Processo de Produção/Construção do Conhecimento a Partir das Ações de Extensão Realizadas pelos Professores da FAMED/UFRGS no Período 2000-2004**

Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Ciências da Saúde, à Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Cardiologia e Ciências Cardiovasculares da FAMED, linha de Educação e Saúde uma proposta do Projeto da Pós-Graduação em Educação e Saúde, conforme documentos aprovados pela FAMED-FACED.

Orientador: Marco Antonio Rodrigues Torres - FAMED

Co-orientadora: Carmen Lucia Bezerra Machado - FACED

**Porto Alegre, 2008**

**P813i** Ponte, Cynthia Isabel Ramos Vivas

Identificação e discussão do processo de produção/construção do conhecimento a partir das ações de extensão realizadas pelo professores da FAMED/UFRGS no período de 2000-2004 / Cynthia Isabel Ramos Vivas Ponte; orient. Marco Antonio Rodrigues Torres, co-orient. Carmen Lucia Bezerra Machado. – 2008.

100 f.

Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Medicina. Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde: Cardiologia e Ciências Cardiovasculares, Porto Alegre, BR-RS, 2008.

1. Projetos de pesquisa 2. Metodologia científica 3. Curso de extensão 4. FAMED/HCPA I. Torres, Marco Antonio Rodrigues II. Machado, Carmen Lucia Bezerra III. Título.

NLM: W 18

Catálogo Biblioteca FAMED/HCPA

## **FOLHA DE APROVAÇÃO DA BANCA EXAMINADORA**

**Cynthia Isabel Ramos Vivas Ponte**

### **Identificação e Discussão do Processo de Produção/Construção do Conhecimento a Partir das Ações de Extensão Realizadas pelos Professores da FAMED/UFRGS no Período 2000-2004**

Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Ciências da Saúde, à Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Cardiologia e Ciências Cardiovasculares da FAMED, linha de Educação e Saúde uma proposta do Projeto da Pós-Graduação em Educação e Saúde, conforme documentos aprovados pela FAMED-FACED.

**Porto Alegre, 06 de maio de 2008.**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Tese referida, elaborada por Cynthia Isabel Ramos Ponte, como requisito parcial para obtenção do Grau de Doutora em Ciências da Saúde.

#### **Comissão Examinadora:**

Profa. Dra. Jadete Barbosa Lampert ( UFSM )

Profa. Dra. Beatriz Piva e Mattos ( FAMED/UFRGS )

Profa. Dra. Malvina do Amaral Domeles ( FACED/UFRGS )

Prof. Dr. Sérgio Roberto Kieling Franco ( FACED/UFRGS)

Prof. Dr. Prof. Dr. Marco Antonio Rodrigues Torres, FAMED/UFRGS, Orientador.

Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Carmen Lucia Bezerra Machado; FACED/UFRGS, Co-Orientador(a).

**CONCEITO FINAL: A**

Esta tese é dedicada aos meus pais, Breno Ramos Vivas e Ivone Carmen Tedesco Vivas, *in memoriam*, a Jacinto Ponte Júnior, Pedro Jacinto Vivas Ponte e Isabel Natália Vivas Ponte, sujeitos na produção/construção de ações em minha vida.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao Prof. Dr. Marco Antonio Rodrigues Torres e a Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Carmen Lucia Bezerra Machado, ambos pela orientação, dedicação e amizade dispensadas durante este trabalho.

Aos professores e colegas do Projeto Educação e Saúde, pelo carinho e solidariedade ao compartilharmos esta caminhada.

Aos professores e colegas da FAMED/UFRGS, sujeitos desta pesquisa, meu especial agradecimento por propiciarem – a partir de seu trabalho acadêmico/docente – a discussão da Extensão Universitária como processo educacional.

E a todos os sujeitos que de alguma forma colaboraram com este estudo, meus especiais e sinceros agradecimentos.

## RESUMO

Esta tese investiga as contribuições da extensão universitária realizada na Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FAMED/UFRGS) e no Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA) na práxis acadêmica. Analisa ações de extensão realizadas pelos docentes da FAMED/UFRGS no período 2000 a 2004 objetivando: 1) Discutir o processo de construção/produção de conhecimento, 2) Identificar as ações de extensão realizadas na FAMED e no HCPA, neste período, 3) Identificar os cenários de realização, 4) Discutir as metodologias utilizadas. Trata-se de um estudo de caso de caráter quantitativo e qualitativo. Os dados foram coletados através de análise documental, tendo como fontes de dados o Sistema de Extensão da UFRGS e o Setor de Eventos do HCPA, e entrevistas semi estruturadas. O estudo mostra que os departamentos da FAMED têm como modalidades prevalentes de ações de extensão a prestação de serviços e cursos. O HCPA, representa cenário importante de desenvolvimento de ações de extensão, pois do total de horas realizadas em eventos neste período, cerca de setenta por cento identifica-se como atividade de extensão. As entrevistas, realizadas com dez docentes da FAMED envolvidos com atividades de extensão, mostram as relações da extensão com o plano acadêmico, sociedade e com a produção acadêmica, desvela a práxis do trabalho extensionista dos docentes neste período, explicitando o processo educativo, cultural e científico que objetiva a extensão, evidenciando a produção/construção de conhecimento, a partir de metodologias ativas de ensino, no processo de formação de um profissional comprometido com a realidade social.

## **ABSTRACT**

The purpose of this thesis is to investigate the contributions of the extension activities at the College of Medicine of the Federal University of Rio Grande do Sul (Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - FAMED/UFRGS) and at the Clinical Hospital of Porto Alegre (Hospital de Clínicas de Porto Alegre - HCPA) in the academic praxis. It analyses extension actions taken by the FAMED/UFRGS faculty from 2000 to 2004, with the following objectives: 1) To discuss the process of construction and production of knowledge; 2) To identify the extension actions performed at FAMED and HCPA during this period; 3) To identify the sceneries where these actions take place; 4) To discuss the methodologies used in these actions. This is a case study of quantitative and qualitative character. The data were collected through documental analysis, using as source the UFRGS Extension System Database and the events sector information from HCPA, and also through semi-directed interviews. The study shows that the FAMED departments have community service and courses as its prevalent extension actions. The HCPA represents an important scenery for the development of extension actions, since seventy percent of the total event hours that took place during this period were identified as extension actions. The interviews, made with ten faculty members from FAMED who are involved in extension activities, show the relations of the extension with the academic area, with society and with the academic production, revealing the praxis of the extensionist work of the faculty members in this period, and making explicit the educational, cultural and scientific process that extension aims, evidencing the production/ construction of knowledge, from active teaching methodologies, in the process of formation of a professional who is committed to social reality.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Gráfico das ações de extensão por departamento, na FAMED/UFRGS, 2000-2004.....	24
<b>Figura 2</b> - Gráfico da tipologia das ações de extensão por departamento, na FAMED, pelo somatório das modalidades Curso, Curso Presencial e Curso a Distância, 2000-2004.....	25
<b>Figura 3</b> - Gráfico da tipologia das ações de extensão por departamento, na FAMED, modalidade Curso Presencial, 2000-2004.....	26
<b>Figura 4</b> - Gráfico da tipologia das ações de extensão por departamento, na FAMED, modalidade Curso, 2000-2004.....	26
<b>Figura 5</b> – Gráfico das horas de extensão, em relação ao total de horas realizadas no Setor de Eventos do HCPA, 2000-2004.....	27
<b>Figura 6</b> - Gráfico da tipologia ações de extensão realizadas no HCPA, 2000-2004.....	27
<b>Figura 7</b> - Arco de Maguerez.....	45
<b>Figura 8</b> - Pirâmide Informacional.....	69

### TABELAS

<b>Tabela 1</b> – Ações de extensão no Departamento de Patologia e no Serviço de Patologia, no HCPA, 2000-2004.....	25
<b>Tabela 2</b> – Número de cursos e prestação de serviços desenvolvidos por departamento, na FAMED, 2000-2004.....	25
<b>Tabela 3</b> - Quadro de relações entre as ações de extensão e plano acadêmico.....	29
<b>Tabela 4</b> – Quadro de ações de extensão e a relação Universidade/Sociedade.....	30
<b>Tabela 5</b> – Quadro da produção acadêmico-bibliográfica dos docentes entrevistados.....	30
<b>Tabela 6</b> – A relação docentes x apresentação e publicação nos Salões de Extensão.....	31

## LISTA DE SIGLAS

**CAMEX** - Câmara de Extensão

**CEPE** - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

**CES** - Câmara de Educação Superior

**CNE** - Conselho Nacional de Educação

**COMEX** - Comissão de Extensão

**FACED**-Faculdade de Educação

**FAMED** - Faculdade de Medicina

**HCPA** - Hospital de Clínicas de Porto Alegre

**INEP** - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

**LDB** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

**MEC** - Ministério da Educação e Cultura

**PEC** - Programa de Educação Continuada

**PPG** – Programa de Pós-Graduação

**PROMED** - Programa do Ministério da Saúde de Apoio e Financiamento a Mudanças Curriculares nas Escolas Médicas

**PROREXT** – Pró-Reitoria de Extensão

**SABI** – Sistema Automatizado de Bibliotecas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

**SESu** - Secretaria de Educação Superior

**SEUFRGS** - Sistema de Extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

**SINAES** – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

**SMS** - Secretaria Municipal de Saúde

**SUS** - Sistema Único de Saúde

**UBS** - Unidade Básica de Saúde

**UFRGS** - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2 OBJETIVOS.....</b>	<b>13</b>
<b>3 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E A FAMED.....</b>	<b>14</b>
<b>4 MÉTODOS.....</b>	<b>19</b>
4.1 ANÁLISE QUANTITATIVA .....	19
4.1.1 Levantamento e análise de dados do SEUFRGS.....	19
4.1.2 Levantamento e análise de dados do HCPA.....	19
4.2 ANÁLISE QUALITATIVA .....	19
4.2.1 Plano Acadêmico.....	21
4.2.2 Relação Universidade/Sociedade.....	22
4.2.3 Produção Acadêmica.....	22
<b>5 RESULTADOS.....</b>	<b>24</b>
5.1 A EXTENSÃO NA FAMED, 2000-2004 .....	24
5.2 A EXTENSÃO NO HCPA, 2000-2004.....	27
5.3 MAPEAMENTO DOS DADOS A PARTIR DAS DIMENSÕES PESQUISADAS.....	28
<b>6 DISCUSSÃO.....</b>	<b>32</b>
6.1 A EXTENSÃO NA FAMED, A PARTIR DOS REGISTROS DO SEUFRGS, 2000-2004.....	32
6.2 A PRODUÇÃO/CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO, A PARTIR DA PRÁXIS DA EXTENSÃO DE DOCENTES DA FAMED.....	35
6.2.1 Plano Acadêmico.....	37
6.2.2 Relação Universidade/Sociedade.....	51
6.2.3 Produção Acadêmica .....	57
6.3 A EXTENSÃO NO HCPA, A PARTIR DE REGISTROS DO SETOR DE EVENTOS, 2000-2004.....	68
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>73</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>76</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>82</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>98</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Ao se afirmar que a extensão é parte indispensável do pensar e fazer universitários assume-se uma luta pela institucionalização dessas atividades, tanto do ponto de vista administrativo como acadêmico o que implica a adoção de medidas e procedimentos que redirecionem a própria política das Universidades.

Plano Nacional de Extensão, 1999<sup>1</sup>.

A Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FAMED/UFRGS) foi fundada em 1898, a partir da Escola de Partos da Santa Casa e da Escola de Farmácia de Porto Alegre, denominando-se inicialmente de “Faculdade de Medicina e Farmácia de Porto Alegre”. O reconhecimento do curso ocorreu em setembro de 1900, através do Decreto nº 3758. Abriga dois cursos de graduação, Medicina e Nutrição, que formam por ano uma média de cento e trinta e vinte e cinco profissionais, respectivamente. Além das atividades de ensino de graduação, desenvolve atividades de pesquisa, extensão e Pós-Graduação<sup>2</sup>.

A FAMED/UFRGS tem oito departamentos acadêmicos: Ginecologia e Obstetrícia, Pediatria e Puericultura, Medicina Social, Oftalmologia e Otorrinolaringologia, Psiquiatria e Medicina Legal, Cirurgia, Medicina Interna e Patologia. A sua estrutura administrativa conta ainda com as seguintes comissões: Comissão de Graduação em Medicina e Nutrição, Comissão de Pesquisa, Comissão de Pós-Graduação, Comissão de Extensão e ainda o Programa de Educação Médica Continuada. (PEC), que vem desenvolvendo há mais de vinte anos atividades de extensão universitária, através de cursos intensivos de atualização médica.

A Faculdade mantém em funcionamento nove programas de Pós-Graduação, oferecendo também cursos de especialização nas áreas de Saúde Pública, Medicina do Trabalho, Saúde e Trabalho, Tratamento da Dor, Comunicação e Saúde e Psiquiatria.

Em seu quadro docente<sup>3</sup>, atuam cerca de duzentos e sessenta e três professores que compõem o corpo docente permanente da Faculdade, sendo: quinze titulares, cento e noventa e cinco adjuntos, trinta e cinco assistentes, dezoito auxiliares; destes, cento e vinte e oito professores apresentam como titulação doutorado, perfazendo o subtotal de 44, 1%; quarenta e nove professores apresentam título de mestre em um subtotal de 16, 9%; noventa e um são especialistas representando 31, 4% do total; treze professores têm a titulação de graduação, representando 4, 5% do total; e nove professores são livre-docentes, totalizando 3, 1%,

---

<sup>1</sup> Em Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, 2001.

<sup>2</sup> Disponível em: <<http://www.famed.ufrgs.br>>. Acesso em 27/03/08.

<sup>3</sup> Dados de outubro de 2004.

hoje existem modificações em relação ao número de professores neste quadro e a classe funcional docente pois foi criada a classe de professor associado, que na época não existia (ROSA & BORDIN, 2005).

Atualmente, o curso de Medicina está em processo de mudanças, o Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Câmara de Educação Superior (CES) instituíram as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Medicina, através da Resolução CNE/CES nº 4, de 7 de novembro de 2001 (DIRETRIZES CURRICULARES DA MEDICINA, 2001)<sup>4</sup>. Esta normatização dá nova direção à formação do médico e indica mudanças substanciais nas formas de ensinar.

Assim, para atender ao perfil que a formação proposta pelas Diretrizes preceituam, é necessário que o curso médico discuta e implemente, se necessário, novos processos de ensino-aprendizagem, especialmente no que diz respeito a uma maior integração do currículo com a área de atenção primária e a uma maior qualificação de cenários de ensino.

Neste contexto de mudanças, a Faculdade de Medicina foi selecionada para o Programa de Apoio e Financiamento a Mudanças Curriculares nas Escolas Médicas (PROMED), do Ministério da Saúde, que tem por objetivo geral reorientar os produtos da escola médica, profissionais formados, conhecimentos gerados e serviços prestados, com ênfase nas mudanças no modelo de atenção à saúde, em especial àquelas voltadas para o fortalecimento da atenção básica. O PROMED<sup>5</sup> realizou vários levantamentos e apresentou o diagnóstico do curso de Medicina - FAMED/UFRGS. Deste diagnóstico conta a seguinte proposta em relação ao perfil de formação esperado para o seu profissional<sup>6</sup>:

O curso de graduação em Medicina da FAMED/UFRGS pretende continuar a preparar médicos com formação geral, científica, ética, humanista, reflexiva e crítica. Seguindo o que preceitua as Diretrizes, tais profissionais deverão estar capacitados a intervir no processo saúde-doença em seus diferentes níveis de atenção, através de atuação na promoção à saúde, na prevenção da doença, na recuperação e na reabilitação da saúde, com senso de responsabilidade social e compromisso com a cidadania, como promotor da saúde do ser humano. Com relação às competências gerais, este médico, dentro de seu âmbito profissional, deve estar apto a desenvolver ações de saúde, tanto em nível individual como coletivo, numa prática integrada com as instâncias do sistema de saúde, mantendo padrões de qualidade e princípios éticos, para a resolução dos problemas de saúde. Sua capacidade de tomar decisões deve visar o uso apropriado (eficácia e custo-efetividade) dos recursos humanos, materiais e tecnológicos. Este profissional deve ser acessível e confiável tanto na interação com a equipe de saúde como com seus pacientes e o público em geral; ter capacidade para integrar equipe multiprofissional de saúde; estar apto a gerenciar recursos humanos, físicos, tecnológicos e de informação; e manter-se atualizado.

---

<sup>4</sup> Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/cne/resolucao.shtm#3>>. Acesso em: 05/12/05.

<sup>5</sup> Sobre o PROMED-FAMED/UFRGS, consultar o Relatório de Gestão do diretor da FAMED, período 2000-2006, redigido pelo prof. Dr. Waldomiro Carlos Manfrói.

<sup>6</sup> Disponível em: <<http://www.famed.ufrgs.br/famed>>. Promed newsletter 2002. Acesso em: 05/12/05 e em: <<http://WWW.redeunida.org.br/promed/convocat.asp>> Acesso em: 05/12/2005.

Além das modificações de perfil do profissional, de mudanças curriculares envolvendo métodos de ensino, as diretrizes propõem que sejam também consideradas as atividades complementares para a formação do futuro médico.

Segundo Rodrigues (*apud* PONTE, 2001), para essa nova prática, necessita-se de novos profissionais que desenvolvam processos de formação e capacitação sistemáticos, criativos e inovadores, cujos eixos fundamentais serão a investigação e a articulação com os serviços de saúde.

A busca de novos cenários, onde a saúde é mais que a simples manutenção do equilíbrio biológico e onde o futuro profissional aprende a trabalhar com as comunidades é uma estratégia importante dos programas inovadores.

Mas como, então, escolher e validar cenários que possam propiciar ao aluno uma visão crítica e reflexiva?

Para a construção do perfil proposto (crítico e reflexivo), devemos propiciar novos cenários e diferentes atores, pois trabalhando somente o conteúdo programático e em sala de aula estaremos privilegiando apenas a realidade intramuros, deixando de contemplar outros cenários que apresentem realidades e atores diversos que apresentam ângulos também diferenciados, que também necessitam de atenção à saúde (PONTE, 2004).

A Extensão é atividade fim da Universidade, a qual cria espaço para que ocorra a interação docente/aluno/sociedade (aqui, entende-se o termo sociedade como comunidade, população, paciente) propiciando a relação entre os saberes acadêmicos e o saber popular, existindo nesta relação três sujeitos: o docente, o aluno e a sociedade, que ao interagirem com o objeto realidade, produzem/constroem o conhecimento a partir desta relação sujeitos/objetos pois, “(...) o conhecimento se produz na interação do sujeito cognoscente (que conhece) com o objeto cognoscível (passível de ser conhecido), assim a prática pedagógica será relacional e o professor irá atuar como problematizador da realidade” (FRANCO, 2004, p. 20), sendo ao mesmo tempo educador e educando, assim como o aluno e a população envolvida na ação.

A seguir, relacionamos os objetivos propostos para este trabalho.

## **2 OBJETIVOS**

### **2.1 Objetivo Geral**

Pretendemos discutir o processo de produção/construção do conhecimento a partir das ações de extensão realizadas pelos docentes do período 2000-2004, na FAMED/UFRGS.

### **2.2 Objetivos Específicos**

- Identificar as ações de Extensão realizadas na FAMED/UFRGS no período entre 2000-2004;
- Identificar as ações de Extensão realizadas no HCPA/UFRGS no período 2000-2004;
- Identificar os cenários de realização das ações de extensão;
- Discutir as metodologias utilizadas no desenvolvimento das ações de extensão.

### 3 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E A FAMED

A extensão universitária, como definida no artigo 1º na Resolução 26/2003 do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (CEPE) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul<sup>7</sup>, é “o processo educativo, cultural e científico que articula, amplia, desenvolve e realimenta o ensino e a pesquisa, estabelece a troca de saberes entre a sociedade e a universidade e tem como consequência a produção de conhecimento, propicia a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade”. Envolve a comunidade/sociedade propiciando a reflexão e ação a partir de cenários da realidade nacional e regional abrangendo o trabalho interdisciplinar, favorecendo a visão integrada do social.

As diretrizes curriculares para o Curso de Medicina propõem a formação de profissionais comprometidos com a realidade social e que a sua formação seja integrada aos serviços de saúde desde o início de seu curso.

Concordamos com o conteúdo do artigo “A extensão universitária na formação do ensino médico” (FERREIRA, 2007), que aponta:

(...) a interação da universidade com a sociedade assume papel importante e como prática docente é atividade acadêmica que apresenta potencialidade de mudanças na formação dos profissionais da área da saúde.

A formação médica acontece principalmente na rede assistencial de saúde. Desta forma, as ações de extensão podem contribuir para a formação do médico humanista, crítico e reflexivo, comprometido com o conceito social de saúde, pois como discute José Francisco de Melo Neto, em artigo próprio (2003, p.15), extensão é:

(...) um trabalho social útil sobre a realidade, realizando como processo dialético de teoria e da prática dos sujeitos envolvidos, externando um produto que é o conhecimento novo, cuja produção e aplicabilidade possibilitam o exercício do pensamento crítico e do agir coletivo.

A escolha do tema da extensão universitária deve-se a vários fatores, sendo um deles o meu envolvimento com extensão universitária desde o início de minha vida profissional, incluindo em minhas atividades docentes, além da prática extensionista, a participação em órgãos colegiados de extensão da UFRGS. Sou professora desta Universidade desde 1985, na Faculdade de Farmácia. Sou farmacêutica industrial e mestre em Análise, Síntese e Controle de Medicamentos, atuando no ensino de graduação, na pesquisa e com maior envolvimento com a extensão. Entre várias atividades de extensão que participei e participo gostaria de ressaltar a criação, em 1999, do Núcleo Unisaúde, o qual envolve professores e alunos de várias áreas da universidade, visando trabalhar interdisciplinarmente as atividades de extensão em educação e

<sup>7</sup> Disponível em: <<http://www.ufrgs>>. Acesso em: 05/12/05.

saúde. Assim como o Projeto Convivência Saúde, atividade de cunho institucional da PROEXT que envolveu professores e alunos dos cursos de Farmácia, Medicina, Enfermagem, Nutrição, Odontologia, Biociências, Pedagogia, Ciências Sociais, em parceria com profissionais do Grupo Hospitalar Conceição e a comunidade adstrita aos Postos de Saúde com objetivo de promover a troca de conhecimentos e experiências entre a academia e a sociedade, sendo estas experiências relatadas em várias publicações entre elas nos livros “Integrando Vivências - Projeto Convivência Saúde 2000” e “Convivendo – Projeto Convivência Saúde 2001”, que mostraram o que a extensão (especificamente este projeto) representou na formação daqueles acadêmicos. Participei desde o início de minha carreira em atividades de administração acadêmica, fui membro e coordenadora da Comissão de Graduação da Faculdade de Farmácia. Por duas gestões fui coordenadora da Comissão de Extensão da Faculdade de Farmácia. Atualmente faço parte da Câmara de Extensão (CAMEX) da Universidade, sendo Vice-Presidente desta Câmara, no período de 2004 a 2006. Sou membro do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (CEPE) e fiz parte da Comissão de Recursos deste Conselho. Sou professora da Faculdade de Farmácia, onde ministrei aulas nas disciplinas de Tecnologia Geral I e II, Síntese Orgânica aplicada à Farmácia, Síntese Orgânica de Fármacos. Desenvolvo desde o início de minha carreira, atividades que envolvem a extensão, a pesquisa e o ensino e sendo, atualmente, regente e docente da disciplina de Operações Unitárias Farmacêuticas.

Em 2004 participei da seleção realizada pela FAMED, sendo selecionada para cursar o doutorado em Educação e Saúde, para a proposta de Projeto de Pós-Graduação desenvolvido em parceria com a Faculdade de Educação (FACED/UFRGS), linha de pesquisa que vem sendo desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde: Cardiologia e Ciências Cardiovasculares, motivo pelo qual sou aluna deste PPG. Os alunos deste projeto são profissionais que estão procurando construir um novo perfil, a partir da interdisciplinaridade entre a saúde e a educação, que se propõe a implantar e implementar uma visão integrada da educação e de saúde na prática do ensino superior e dos serviços de saúde na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Desta forma me integrei a este contexto, com uma formação de Mestre em Análise, Síntese e Controle de Medicamentos e com uma prática de ensino, pesquisa e extensão na Faculdade de Farmácia. Entrei neste curso e passei a questionar a minha prática extensionista e as mudanças que estão ocorrendo, atualmente nos cursos da área da saúde, em função da implantação das diretrizes curriculares.

Assim, a formação médica e a discussão das contribuições da extensão universitária no processo de formação de um profissional comprometido com a realidade social, como proposto pelas diretrizes curriculares, um perfil crítico, reflexivo, com sua formação comprometida com a realidade social, propiciou a escolha do tema da extensão universitária e especificamente como ocorreram e o que propiciaram as ações de extensão realizadas pelos docentes da FAMED no período de 2000 a 2004. Para este estudo foram analisadas

as ações de extensão realizadas na FAMED e também no HCPA, pois grande parte do trabalho docente é desenvolvido neste hospital.

A extensão universitária como processo educacional foi pouco investigada<sup>8</sup>, sendo a maior parte dos trabalhos sobre a construção histórica da extensão, como mostra Castro (2004) no seu trabalho que investiga as potencialidades das propostas de ação de extensão da Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ - e a produção de conhecimentos emancipadores.

A partir da aproximação do tema da extensão universitária e da produção/construção<sup>9</sup> de conhecimento foi **construída a seguinte hipótese para o trabalho: as ações de extensão realizadas pelos professores na FAMED/UFRGS no período de 2000 a 2004 produzem/constroem conhecimento**, pois a extensão é um processo educativo, cultural e científico que articula, amplia, desenvolve e realimenta o ensino e a pesquisa viabilizando a relação transformadora entre universidade e sociedade, estabelecendo a troca de saberes e tendo como consequência a produção/construção do conhecimento.

Como hipóteses conexas, temos que as ações de extensão realizadas pelos docentes da FAMED favorecem a reformulação do conceito sala de aula/conteúdo para uma estrutura dinâmica e ativa de interação entre professor, aluno e sociedade, que ocorre intra e extra muros. Mas como e onde as ações de extensão da FAMED ocorrem? São novos cenários? São metodologias ativas de ensino? São atividades que produzem/constroem o conhecimento? E ainda: qual a contribuição das ações de extensão realizadas pelos professores da FAMED/UFRGS no período 2000-2004 no processo de produção/ construção do conhecimento?

Para discutir a produção de conhecimento a partir das ações de extensão da FAMED/UFRGS, construímos uma linha de tempo, fazendo uma breve revisão sobre o surgimento das atividades de extensão universitária de maneira geral. A extensão universitária surgiu na Inglaterra na segunda metade do século XIX vinculada a uma nova idéia de educação continuada. Mais tarde, as universidades americanas registraram atividades de extensão, caracterizadas pela prestação de serviços na área rural e também na área urbana (NOGUEIRA, 2001).

No Brasil, a extensão teve influência sob a forma dos dois modelos: a educação continuada e a prestação de serviços.

A extensão no Brasil iniciou em 1911, na antiga Universidade de São Paulo, onde foram registrados cursos e conferências gratuitas, abertas à população em geral.

---

<sup>8</sup> Em pesquisa ao banco de teses da CAPES, encontramos em torno de 27 trabalhos, entre teses e dissertações sobre este tema “extensão universitária e a construção do conhecimento”, 23 quando utilizada a chave “extensão universitária e a produção de conhecimento” e 10 trabalhos quando pesquisada “produção/ construção de conhecimento e extensão universitária”, no período de 1987 a 2006. Vide site [www.capes.com.br](http://www.capes.com.br).

<sup>9</sup> Estamos pressupondo nesta pesquisa, produção e construção de conhecimento como conceitos análogos/complementares.

Na década de 20 do século passado, em Minas Gerais, as atividades de extensão são voltadas para a prestação de serviços na área rural, levando assistência técnica aos agricultores. Estes modelos de extensão estão presentes nas universidades até hoje. A referência legal à Extensão Universitária é encontrada no Estatuto das Universidades Brasileiras, em 1931 (NOGUEIRA, 2001).

A extensão hoje no Brasil é um princípio constitucional, está presente no Artigo 207 da Constituição Federal de 1988, o qual refere sobre a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Consta também, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394 de 20.12.96, onde são indicadas sete finalidades para a educação superior no Brasil, entre elas, a formação de recursos humanos qualificados, o incentivo à pesquisa e a promoção da extensão universitária (RODRIGUES, PONTE, 2005).

Em 1998, no Plano Nacional de Extensão, o Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas do Brasil, conceituou (veremos adiante) a extensão universitária de forma indissociável do ensino e da pesquisa.

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), estabelecido pela Lei nº 10.861 de 14.04.2004, considera na segunda dimensão do sistema de avaliação, as políticas para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação e a extensão. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), vinculado ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), trabalha com dados estatísticos acerca da extensão desenvolvida nas Universidades (RODRIGUES, PONTE, 2005).

A proposta de reforma universitária, anteprojeto de Lei encaminhado ao Congresso Nacional em julho de 2005 pelo Ministério da Educação, estabelece normas gerais para a educação superior no país e regula o Sistema Federal de Ensino Superior, definindo que “A educação superior cumpre função social quanto às atividades de ensino, pesquisa e extensão”, apresentando em seu texto vários artigos sobre a extensão (RODRIGUES, PONTE, 2005).

No contexto da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, da qual a Faculdade de Medicina é uma das unidades que compõe a instituição, fizemos uma revisão da legislação, para conhecer qual o trâmite e a abrangência da extensão na Universidade (ESTATUTO E REGIMENTO/UFRGS)<sup>10</sup>.

Devemos citar também, a Resolução 31/2003 do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (CEPE), que regulamenta atividades complementares na graduação que propiciam a integração do ensino, da pesquisa e da extensão, a partir da computação de créditos realizados por atividades acadêmicas. Elenca também que as atividades de extensão universitária poderão ser consideradas atividades complementares, estabelecendo igualmente alguns limites, sendo que o total de créditos atribuídos a essas atividades complementares não poderá exceder a 10% do total de créditos do curso (RESOLUÇÃO 31, 2003; 24, 2006)<sup>11</sup>.

---

<sup>10</sup> Disponível em: <<http://www.ufrgs>>. Acesso em: 05/12/05. Para a revisão da legislação, consultar o apêndice A.

<sup>11</sup> Disponível em: <<http://www.ufrgs>>, acesso em: 05/12/05 e em <<http://www.ufrgs>>, acesso em 19/02/08.

Para analisar a extensão na FAMED/UFRGS, foram utilizados estes documentos, que regem a atividade de extensão nesta Universidade, principalmente a Resolução 26/2003 do CEPE, que apresenta as normas gerais das atividades de extensão universitária e os procedimentos oficiais para registro de extensão pela Pró-Reitoria de Extensão (PROEXT). Essa resolução nos traz a definição, as modalidades e os procedimentos (indicamos no apêndice A a explicitação destes termos), para as atividades de extensão da UFRGS. No seu artigo primeiro é apresentada a definição de extensão:

A extensão, como atividade fim da Universidade, é o processo educativo, cultural e científico que articula, amplia, desenvolve e realimenta o ensino e a pesquisa e viabiliza a relação transformadora entre a Universidade e sociedade. Este contato com a sociedade, que visa o desenvolvimento mútuo, estabelece a troca de saberes e tem como consequência a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade nacional e regional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade. Além de instrumentalizadora deste processo dialético de teoria e prática, a extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social (RESOLUÇÃO 26, 2003)<sup>12</sup>.

Na formação médica, conforme aponta Pimentel (2005), assim como em outras áreas de formação, as práticas docentes têm importante influência no processo de ensino/aprendizagem, como no ensino médico em que o estudante aprende a fazer fazendo, o aprender o ofício de médico envolve observar, auxiliar e realizar procedimentos. Assim como as atividades realizadas pelo professor não devem envolver somente treinamento e acompanhamento de técnicas, devem igualmente favorecer o desenvolvimento do aluno envolvendo-o em vivências que favoreçam a ampliação de seu saber contribuindo para atender às necessidades da sociedade.

A partir do conhecimento da política e dos fins da UFRGS, apresentadas no seu regimento e estatuto, ressaltamos a extensão como uma das suas atividades fins. A extensão, enquanto trabalho acadêmico, é efetivada na prática docente. É o trabalho e no trabalho de extensão dos professores que se explicita o processo educativo, cultural e científico que objetiva a extensão.

Voltando ao cenário de nossa pesquisa, para conhecer a prática extensionista da FAMED, iremos analisar as atividades de extensão realizadas pelos docentes no período 2000 a 2004. Neste contexto de mudanças que estão ocorrendo na FAMED/ UFRGS, questionamos o que representam as atividades de extensão desenvolvidas na Faculdade: estas atividades são produtoras de conhecimento? Como e onde isto ocorre?

Segundo Demo “conhecer não é confirmar, afirmar, verificar, constatar, mas questionar. No que existe não está tudo que poderia existir. No que somos não está tudo que poderíamos vir a ser” (2005, p. 25).

---

<sup>12</sup> Disponível em: <<http://www.ufrgs>>. Acesso em: 05/12/05.

## **4 MÉTODOS**

### **4.1 ANÁLISE QUANTITATIVA**

A partir de levantamentos dos dados quantitativos foram realizadas análises descritivas, demonstrando a frequência e a prevalência de modalidades das ações de extensão durante o período abarcado por esta pesquisa, o que permite afirmá-la também como uma pesquisa quantitativa, aqui apresentada na forma de gráficos de representação plana e de tabelas univariáveis.

#### **4.1.1 LEVANTAMENTO E ANÁLISE DE DADOS DO SEUFRGS**

A pesquisa para identificar as ações de extensão da Faculdade de Medicina (FAMED/UFRGS), foi realizada no Sistema de Extensão (SEUFRGS), obtendo-se, assim, o total das ações registradas, dispostas por departamento, envolvendo neste levantamento todos os professores da FAMED que estiveram envolvidos com a atividade de extensão no período delimitado por esta pesquisa.

#### **4.1.2 LEVANTAMENTO E ANÁLISE DE DADOS DO HCPA**

Já a pesquisa a fim de identificar ações de extensão especificamente no Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA), foi realizada através de planilhas de registros de dados do Setor de Eventos do Hospital, onde foram identificadas as modalidades de extensão realizadas neste período.

Além da análise documental, o trabalho foi constituído de entrevistas com professores, selecionados entre aqueles que incluem nas suas atividades acadêmicas: a docência, a pesquisa, a administração e o trabalho no HCPA.

Quanto à produção acadêmico-bibliográfica dos docentes, foram registrados os trabalhos dos entrevistados que constavam no SABI, como referido anteriormente, em dois momentos, antes e após as entrevistas.

### **4.2 ANÁLISE QUALITATIVA**

Para desenvolver a problemática em questão escolheu-se o estudo de caso, que é na pesquisa qualitativa o exame detalhado e exaustivo de um ou de alguns objetos, de modo a atingir um conhecimento profundo e amplo da realidade focalizada. O estudo de caso é um dos tipos mais relevantes utilizados na abordagem qualitativa de pesquisa, mas também tem sido empregado pela abordagem quantitativa.

A abordagem qualitativa do caso escolhido só poderá ser feita incluindo as relações que se estabelecem com o contexto em que o caso aqui está situado.

O estudo de caso é, pois, “um estudo empírico que investiga um fenômeno atual dentro do seu contexto de realidade (...)”, podendo “ser utilizado tanto em pesquisas exploratórias quanto descritivas e explicativas” (GIL, 1999, p. 73).

Segundo Triviños & Molina (2004), no âmbito educativo, o estudo de caso pode ser definido:

(...) como sendo aquele que se ocupa da compreensão de uma ação educativa em uma dimensão específica. Poderá ter seu eixo de interesse centrado na própria ação examinada ou no impacto produzido por ela, sempre definindo o âmbito e o contexto focalizados (p. 98-99).

Assim, podemos teorizar a partir da prática, teorizar sobre a prática ou teorizar quanto à transformação desta prática. Ele foi escolhido, pois busca analisar a realidade de maneira ampla e profunda, propiciando a compreensão qualificada da totalidade pesquisada. Propõe a interpretação dentro de um contexto e para que isso ocorra é preciso adentrar nas suas inter-relações, diferenças, semelhanças e contradições internas e externas.

Um estudo de caso não pode ficar na análise superficial, no mero relato das ocorrências ou mesmo na organização ordenada de fatos. Este tipo de estudo serve para responder às questões do tipo “como” e “por quê”, questões essas explicativas que se interessam por acontecimentos contemporâneos dos quais dispomos de poucas informações sistematizadas.

A nossa pesquisa é um estudo de caso tendo por fonte a coleta e análise de dados a partir de documentos oficiais das atividades de extensão realizadas pela Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FAMED/UFRGS), assim como do Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA), pois concordamos com Leonardos (1994), quando aponta que o estudo de caso proporciona “um retrato vivo da realidade, com a diversidade de interesse e interpretações. O estudo de caso vem a ser um dos elementos para a construção de pontes entre os órgãos decisórios e a academia”.

Assim, este trabalho propicia a oportunidade para discutir concepções e práticas curriculares, favorecendo a reformulação do conceito sala de aula/conteúdo, para a constituição de uma estrutura dinâmica e ativa de interação professor, aluno e sociedade, a qual ocorre intra e extra muros, a partir das ações de extensão realizadas na FAMED neste período.

A seleção e delimitação do caso, neste nosso estudo, compreendeu o período de 2000 a 2004 e os atores/sujeitos<sup>13</sup> foram os docentes da Faculdade de Medicina (FAMED/UFRGS), que tenham realizado atividade(s) de extensão, no contexto da Faculdade de Medicina propriamente e/ou no Hospital de Clínicas de

---

<sup>13</sup> Aqui utilizo os termos como sinônimos/complementares, pois embora se vinculem a diferentes teorias, são, nestes cenários, aplicados com o mesmo sentido.

Porto Alegre (HCPA). Para nossa pesquisa foram utilizadas técnicas documentais e técnicas vivas de relações individuais, fazendo-se uso de entrevistas.

A análise de documentos relacionados com a FAMED/UFRGS foi realizada a partir dos formulários e relatórios das ações de extensão registradas no Sistema de Extensão da Pró-Reitoria de Extensão da Universidade (SEUFRGS) e o acesso a estes documentos deu-se através de consulta aos dados do SEUFRGS, pela permissão do administrador do Sistema e pela Comissão de Extensão da FAMED/UFRGS.

Quanto aos dados relacionados ao Hospital de Clínicas de Porto Alegre, as informações foram obtidas a partir de arquivos de planilhas com os dados registrados no Setor de Eventos do Hospital durante o período indicado, estes foram liberados para a pesquisa pela responsável direta e pelo chefe deste Setor (setor de Hotelaria do HCPA, ao qual está vinculado o Setor de Eventos).

Para o delineamento do nosso estudo foi utilizado como eixo central da metodologia o projeto “Avaliação Nacional da Extensão Universitária”, apresentado pelo Plano Nacional de Extensão Universitária, Edição Atualizada, Brasil 2000/2001 - Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e SESu / MEC. Neste contexto, as dimensões pesquisadas foram de três ordens: plano acadêmico, relação Universidade/Sociedade e produção acadêmica dos docentes. A seguir, relacionamos cada dimensão separadamente.

#### **4.2.1 PLANO ACADÊMICO**

Para analisar esta dimensão foram pesquisados itens que mostram o envolvimento das ações de extensão com o plano acadêmico do Curso de Medicina.

Foram pesquisados os seguintes itens: interface com ensino, pesquisa, ensino/pesquisa, flexibilização curricular, formas de aprovação, acompanhamento e avaliação das ações; formas de realização quanto aos programas, projetos, cursos, eventos, prestação de serviços, produções e aos produtos acadêmicos; participação do aluno: bolsista, voluntário, validação de créditos, metodologias ativas; ação: interdisciplinar, intersetorial, professores participantes, profissionais participantes; os produtos e os locais(cenários) das ações.

No intuito de instrumentalizar a análise das entrevistas, foram criados os seguintes questionamentos:

a) As práticas pedagógicas desenvolvidas nas ações de extensão são metodologias ativas?

b) Como a extensão é vista na Faculdade e de que forma é incorporada na vida acadêmica? Representa uma nova instância de formação?

c) Existem relações entre a produção/construção de conhecimento – aprendizagem, diretrizes curriculares e com o ensino de graduação, a partir de ações de extensão?

#### **4.2.2 RELAÇÃO UNIVERSIDADE/SOCIEDADE**

A fim de propiciar a análise desta dimensão, foram pesquisados itens que evidenciam a relação Universidade/Sociedade tais como: as parcerias entre órgãos públicos, privados e movimentos sociais organizados, com órgãos privados e com movimentos sociais organizados; a população atendida: alunos, profissionais da área, funcionários, comunidade em geral, crianças/adolescentes, familiares, alunos de pós-graduação, profissionais do interior; e a população atendida participando: do planejamento da ação, do desenvolvimento da ação, da avaliação da ação; se existe apropriação: do conhecimento por parte da comunidade atendida (participante da ação), das tecnologias por parte da comunidade atendida (participante da ação), da metodologia por parte da comunidade atendida (participante da ação); no curso, se existe o estabelecimento de: novas linhas de pesquisa, de uma reorganização curricular, de novos cursos, de novas instâncias de formação decorrentes das atividades de extensão; de parcerias: internamente, com departamentos; e externamente, com instituições públicas e privadas, com organismos da sociedade civil, com instituições públicas, com instituições privadas e as com organismos da sociedade civil.

Neste caso, para analisar as entrevistas foram criadas as seguintes questões:

- a) Qual população é a atendida pelas ações de extensão?
- b) Ocorre a apropriação das ações de extensão pela comunidade? Como?

#### **4.2.3 PRODUÇÃO ACADÊMICA**

Para compor a análise desta terceira dimensão, pesquisamos a produção bibliográfica dos docentes entrevistados. Para a coleta destes dados foi utilizado o Sistema Automatizado de Bibliotecas da UFRGS (SABI), que é a fonte oficial da Universidade em relação à produção acadêmico-bibliográfica dos docentes. Para a identificação desta produção a partir das ações de extensão, se buscou - através do SABI -, as publicações relativas à participação no Salão de Extensão, evento anual da UFRGS, que mostra à comunidade acadêmica e à comunidade em geral aquilo que foi produzido pela UFRGS em termos de extensão universitária.

Neste nível, os itens da produção acadêmico-bibliográfica pesquisados foram: artigos publicados em periódicos nacionais e internacionais, livros ou capítulos de livros editados, publicações em eventos científicos, apresentação e publicação no Salão de Extensão, produção de vídeos, espetáculos, exposições e arranjos.

Quanto às entrevistas, foi criada a proposição a seguir de análise, constituindo-se de produtos-produção/construção de conhecimento.

As entrevistas foram marcadas previamente e sempre aconteceram no espaço de trabalho do docente, ou seja, no Hospital, na Unidade Básica de Saúde (UBS) ou na FAMED.

Ao todo foram entrevistados dez docentes de diferentes departamentos da FAMED que realizaram atividades de extensão no período compreendido entre 2000 e 2004 ou que estiveram envolvidos com estas atividades em caráter institucional, contribuindo assim significativamente para a política de extensão da Universidade. O critério de escolha destes docentes foi o envolvimento com ações de extensão, procurando contemplar as diferentes modalidades destas ações e a disponibilidade do professor em aceitar ser entrevistado. Na amostra da dezena de docentes entrevistados, foram contempladas todas as modalidades de atividades de extensão sendo que na totalidade dos entrevistados quatro realizaram a modalidade “cursos”, um esteve envolvido na modalidade “evento”, seis em “prestação de serviços”, um na forma “produção e publicação”. Os entrevistados, naquele período, estiveram ligados a atividades de extensão em diferentes modalidades, mas nenhum dos entrevistados realizou todas as modalidades. Com relação ao gênero foram entrevistados tanto homens, quanto mulheres.

Foram analisados documentos referentes às atividades de extensão registradas por esses docentes, ou seja, as propostas e os relatórios das ações de extensão fornecidos pelo SEUFRGS, propiciando a construção de variáveis discretas.

Dentre os entrevistados somente dois se dispuseram a ser identificados; os demais concederam as entrevistas com a condição de não terem reveladas suas identidades, motivo pelo qual não se pode traçar perfil ou maior caracterização dos mesmos.

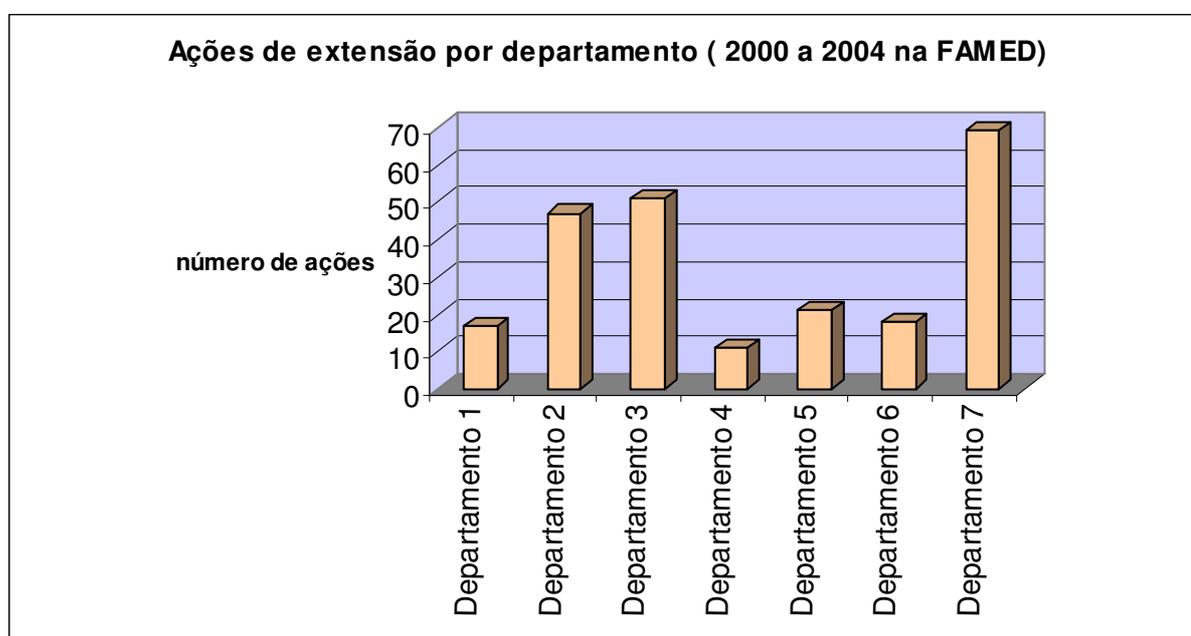
As entrevistas foram gravadas e os termos de consentimento foram assinados pelos entrevistados. Para analisar suas falas foi mantido o sigilo de sua identidade, desta forma utiliza-se o código “EP” (significando “Entrevista do Professor”) seguido de um número de um a dez, atribuído a cada um dos entrevistados. Elas seguiram o modelo semi-estruturado, solicitando-se a identificação do docente, o departamento do qual faz parte, a disciplina que leciona, e tendo como proposta para o início da entrevista a questão: “fale sobre suas atividades de extensão” seguida, quando necessário, de outras questões tais como: “fale sobre uma atividade de extensão que gostaria de ressaltar” e “fale sobre a relação da extensão com a produção de conhecimento” (consultar apêndice B).

O material coletado foi organizado e analisado a partir do referencial teórico adotado, de modo a constituir informações que correspondam aos objetivos ou comprovem as hipóteses formuladas, considerando a disponibilidade das informações contidas nos documentos pesquisados, além das obtidas por meio das entrevistas.

## 5 RESULTADOS

### 5.1 A EXTENSÃO NA FAMED, 2000-2004

Em consulta ao Sistema de Extensão PROREXT/UFRGS (SEUFRGS), foram encontrados registros de duzentas e trinta e quatro ações de extensão, as quais envolveram cinquenta e sete docentes da FAMED/UFRGS. Estes docentes coordenaram as ações de extensão realizadas no período 2000 a 2004 naquela unidade, sendo que cada Departamento contribuiu da forma explicitada a seguir para obtenção deste total.



**Figura 1** – Gráfico das ações de extensão por departamento, na FAMED/UFRGS, 2000-2004

**Fonte** – Cynthia I. R. V. Ponte

**Legenda:** Departamento 1: Ginecologia e Obstetrícia – 17 ações; Departamento 2: Pediatria e Puericultura – 47 ações; Departamento 3: Medicina Social – 51 ações; Departamento 4: Oftalmologia e Otorrinolaringologia – 11 ações; Departamento 5: Psiquiatria e Medicina Legal – 21 ações; Departamento 6: Cirurgia – 18 ações e Departamento 7: Medicina Interna – 69 ações.

No SEUFRGS não foi encontrado registros de atividades do Departamento de Patologia neste período. No entanto, uma importante observação: quando analisamos as planilhas de dados do Setor de Eventos do HCPA, na busca por “Departamento de Patologia e Serviço de Patologia”, encontramos a seguinte situação, expressa na Tabela 1 a seguir:

**Tabela 1** - Ações de extensão no Departamento de Patologia e no Serviço de Patologia, no HCPA, 2000-2004

	2000	2001	2002	2003	2004
<b>Número de Ações</b>	04	14	05	06	01
<b>Carga Horária</b>	08	36	45	15	16

Já as modalidades de ações de extensão prevalentes, desenvolvidas pelos departamentos da FAMED estão sumarizadas na Tabela 2, abaixo:

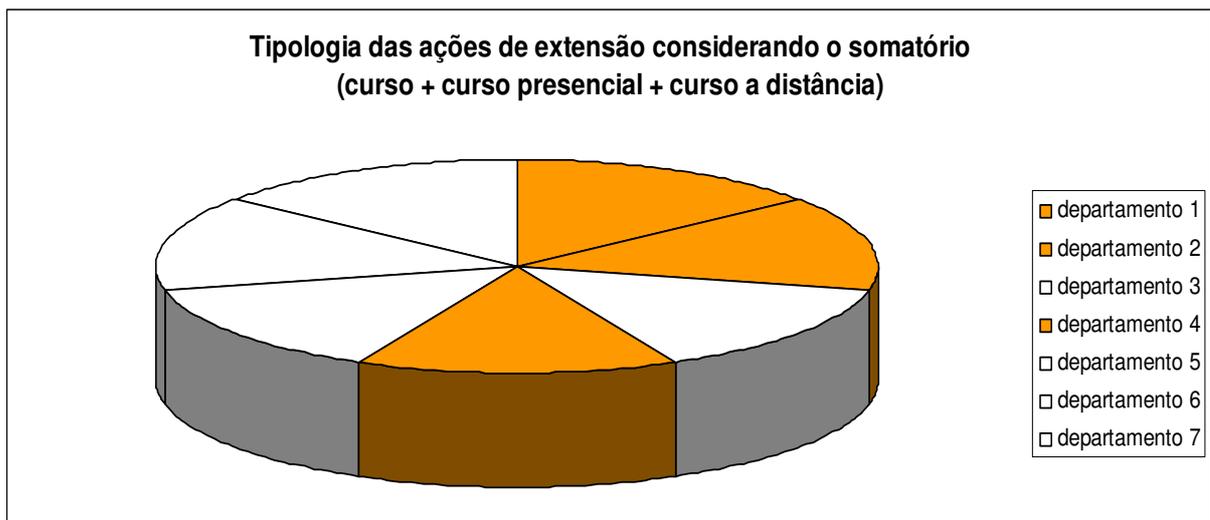
**Tabela 2** - Número de cursos\* e prestação de serviços desenvolvidos por departamento, na FAMED, 2000-2004

Departamento	Curso	Curso Presencial	Curso Distância	a	Prestação de Serviços**
<b>1 – Ginecologia e Obstetrícia</b>	1	2	-		13
<b>2 – Pediatria e Puericultura</b>	13	3	1		22
<b>3 – Medicina Social</b>	14	11	-		22
<b>4 – Oftalmologia e Otorrinolaringologia</b>	2	1	-		8
<b>5 – Psiquiatria e Medicina Legal</b>	2	9	4		6
<b>6 – Cirurgia</b>	3	6	-		8
<b>7 – Medicina Interna</b>	3	24	-		25

\* Até um certo período, entre 2000 e 2004, a modalidade Curso era a única forma desta modalidade ser registrada no SEUFRGS; posteriormente foram criadas as modalidades Curso Presencial e Curso a Distância, mantendo “Curso”.

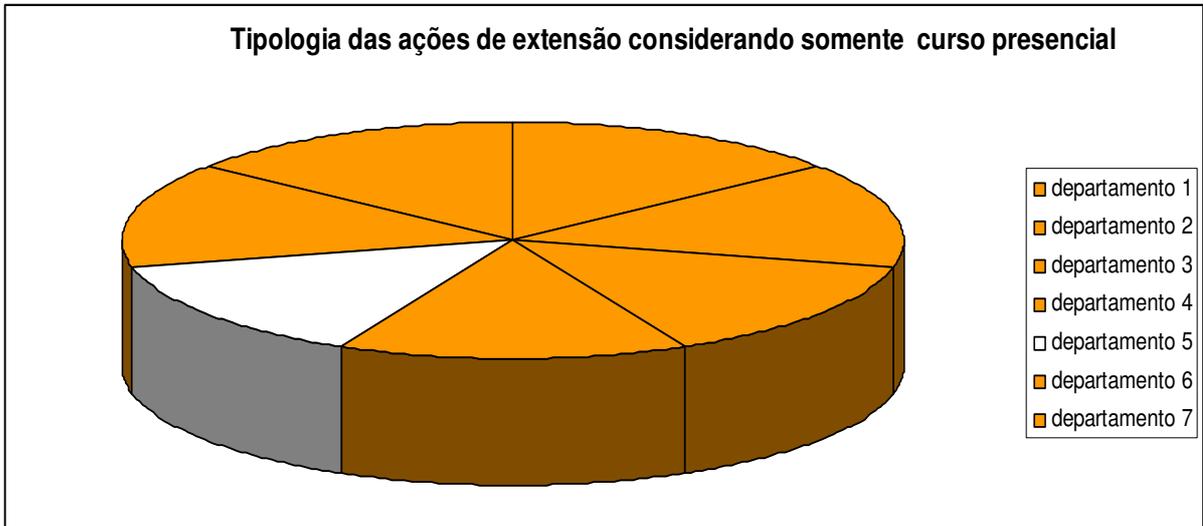
\*\* A Prestação de Serviços engloba o somatório de ação social e comunitária, consultoria e assessoria, hospitais, clínicas e laboratórios, e desenvolvimento de produtos.

Estes dados permitem construir pelo menos três gráficos mostrando a tipologia das ações de extensão na FAMED, indicados a seguir:

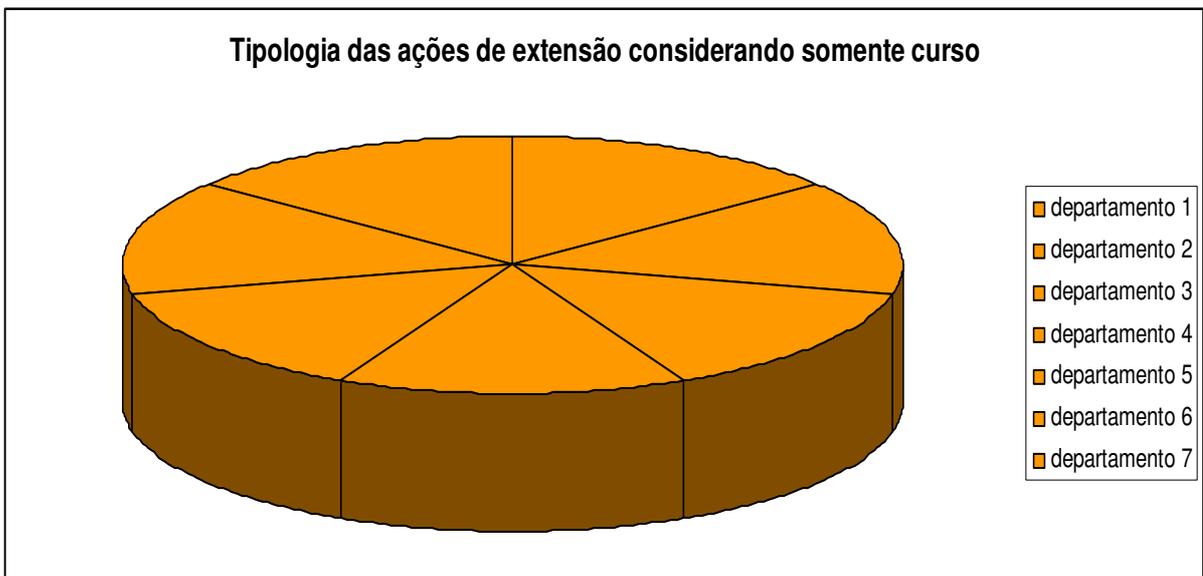
**Figura 2** – Gráfico da tipologia das ações de extensão por departamento, na FAMED, pelo somatório das modalidades Curso, Curso Presencial e Curso a Distância, 2000-2004

Fonte – Cynthia I. R. V. Ponte

	Modalidade Prestação de serviços
	Modalidade cursos



**Figura 3**– Gráfico da tipologia das ações de extensão por departamento, na FAMED, modalidade Curso Presencial, 2000-2004  
**Fonte**– Cynthia I. R. V. Ponte

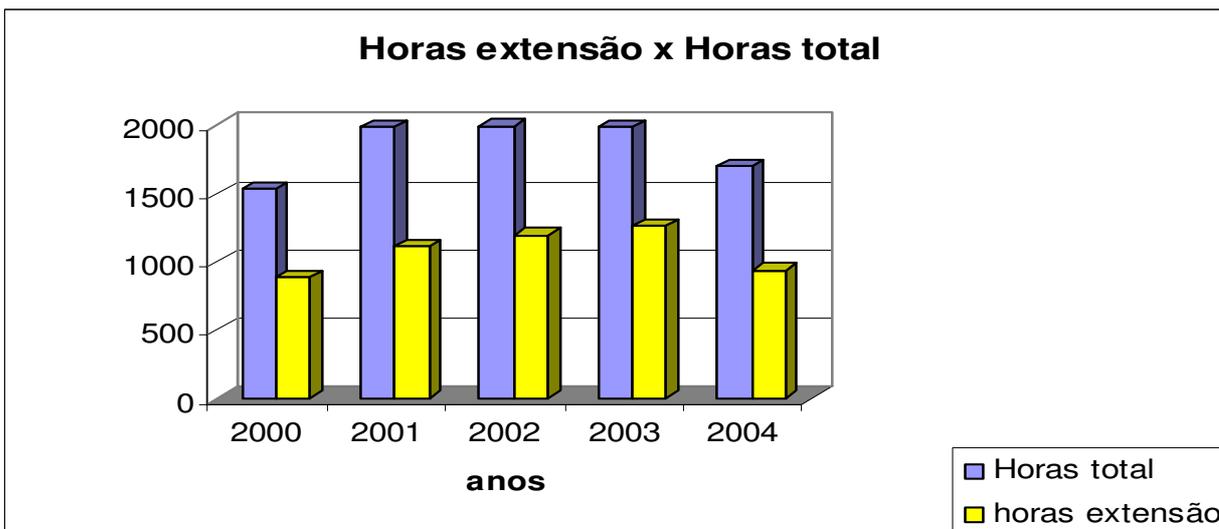


**Figura 4**– Gráfico da tipologia das ações de extensão por departamento, na FAMED, modalidade Curso, 2000-2004  
**Fonte**– Cynthia I. R. V. Ponte

	Modalidade Prestação de serviços
	Modalidade cursos

## 5.2 A EXTENSÃO NO HCPA, 2000-2004

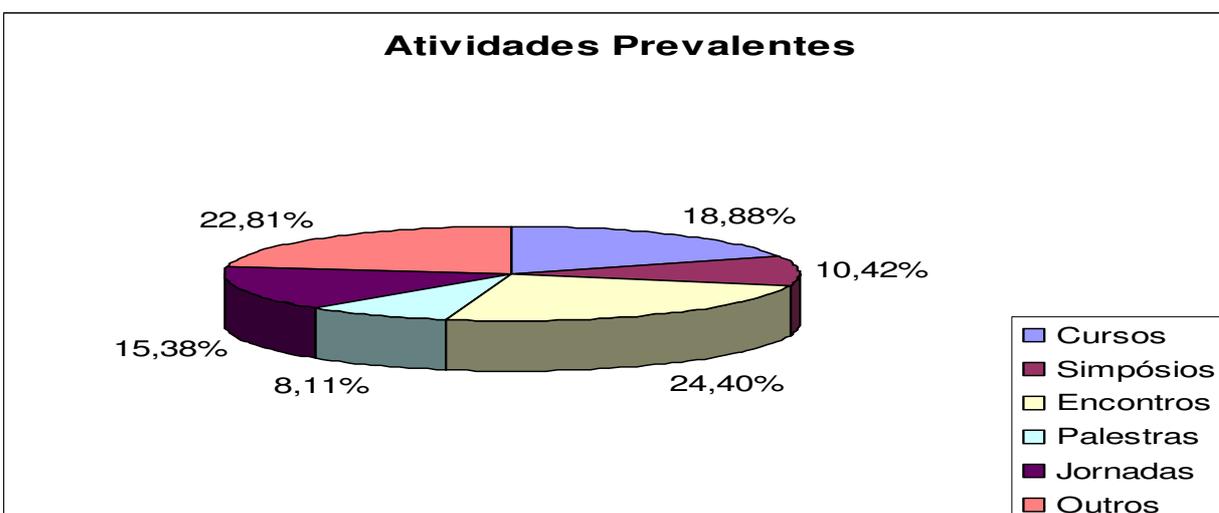
No HCPA foram encontradas informações relacionadas com a carga horária das atividades realizadas no Setor de Eventos que permitiu computar a quantidade de horas de atividades de extensão realizadas neste período. A partir destes dados foi construído o gráfico a seguir (Fig. 5), que mostra as cargas horárias totais e o percentual que representa as atividades de extensão.



**Figura 5** – Gráfico das horas de extensão, em relação ao total de horas realizadas no Setor de Eventos do HCPA, 2000-2004

**Fonte** – Cynthia I. R. V. Ponte

A partir dos dados coletados da extensão realizada no HCPA, construímos o gráfico a seguir (Fig. 6) que demonstra o percentual de prevalência das modalidades de extensão no período, propiciando a elaboração da seguinte tipologia:



**Figura 6** - Gráfico da tipologia das ações de extensão realizadas no HCPA, 2000-2004

**Fonte:** Elaboração de Cynthia I. R. V. Ponte

### 5.3 MAPEAMENTO DOS DADOS A PARTIR DAS DIMENSÕES PESQUISADAS

Após a análise de dados registrados no Sistema de Extensão da Prorext/UFRGS (SEUFRGS) e das entrevistas realizadas com os professores extensionistas, mapeamos a presença ou ausência dos indicadores abaixo (vide Tabelas 3, 4 e 5) e então, construímos as tabelas a seguir que demonstram os resultados das três dimensões pesquisadas (plano acadêmico, relação Universidade/Sociedade e produção acadêmico-bibliográfica).

A Tabela 3 a seguir, a respeito da primeira dimensão, plano acadêmico, mostra as possibilidades de incorporação da extensão na vida acadêmica, valorizando as experiências desenvolvidas pelo conjunto de participantes na ação extensionista.

A Tabela 4, sobre a segunda dimensão, relação Universidade/Sociedade, mostra de que modo as atividades de extensão estão presentes na sociedade, como a universidade interage com a sociedade no sentido de transformações recíprocas.

E a Tabela 5, trata da terceira dimensão, produção acadêmico-bibliográfica, a qual foi obtida a partir da análise da produção bibliográfica dos docentes entrevistados.

Vejamos as três tabelas, em seqüência, apresentadas nas páginas seguintes<sup>14</sup>.

---

<sup>14</sup> Observação: as tabelas a seguir (3, 4 e 5) estão preenchidas pela letra “x”, quando encontrado os indicadores ali presentes; no entanto, os quadros permanecerão em branco quando estes indicadores não tiverem sido contemplados.

Tabela 3 – Quadro de relações entre as ações de extensão e plano acadêmico

	EP1	EP2	EP3	EP4	EP5	EP6	EP7	EP8	EP9	EP10
Interface com Ensino	X	X	X	X	X	X	X	X		X
Interface com Pesquisa	X	X	X							
Interface Ensino/Pesquisa					XPG		XPG	X		
Flexibilização Curricular								X		
Formas de Aprovação, Acompanhamento e Avaliação das Ações	SEUFRGS	SEUFRGS	SEUFRGS		SEUFRGS	SEUFRGS	SEUFRGS	SEUFRGS		SEUFRGS
Formas de Realização: Programas			X	X		X		X		
Formas de Realização: Projetos	X		X				X	X		X
Formas de Realização: Cursos	X	X			X	X		X		
Formas de Realização: Eventos										
Formas de Realização: Prestação de Serviços	X Projeto		X Projeto							
Formas de Realização: Produções e Produtos Acadêmicos		X								
Participação de Aluno: Bolsista	X		X				X	X		X
Participação de Aluno: Voluntário	X	X	X	X			X	X		X
Participação de Aluno: Validação de Crédito								X		
Metodologia Ativa	X		X	X					X	
Interdisciplinar	X		X	X			X	X	X	X
Intersetorial	X		X	X		X			X	X
Participantes: Professores	X		X	X		X	X	X	X	X
Participantes: Profissionais	X	X			APG	X	APG	X		X
Produtos	X	X	X				X	X		
Local/Cenário	UBS FAMED ESCOLAS SMS HOSPITAIS	ESCOLAS HOSPITAIS CRECHE	HCPA	COMU- NIDADE	FAMED	FAMED HCPA	HCPA	HCPA CRECHE	HCPA	FAMED HCPA

Legenda: PG – Pós-Graduação; APG – Alunos Pós-Graduação; Hospitais – HCPA e outros; Escolas – Ensino Fundamental e Médio.

Fonte: Elaboração de Cynthia I. R. V. Ponte.

Tabela 4 – Quadro de ações de extensão e a relação Universidade/Sociedade

	EP1	EP2	EP3	EP4	EP5	EP6	EP7	EP8	EP9	EP10
Parcerias Órgãos Públicos, Privados, Movimentos Sociais Organizados										X
Parcerias Órgãos Privados	X	X								
Parcerias Movimentos Sociais Organizados				X						X
População Atendida: Alunos	X	X	X	X	X		X	X		X
População Atendida: Profissionais da Área		X				X				X
População Atendida: Funcionários		X								
População Atendida: Comunidade em Geral	X	X	X	X				X		
População Atendida: Crianças/Adolescentes	X	X	X							
População Atendida: Familiares			X							
População Atendida: Alunos Pós-graduação		X			X		X	X		
População Atendida: Profissionais do Interior						X				X
População atendida participa do planejamento da ação				X						
População atendida participa do desenvolvimento da ação	X		X	X			X	X		
População atendida participa da avaliação da ação	X		X	X		X				
Existe apropriação do conhecimento por parte da comunidade atendida (participante da ação)	X		X	X		X				
Existe apropriação de tecnologias por parte da comunidade atendida (participante da ação)			X			X		X		
Existe apropriação da metodologia por parte da comunidade atendida (participante da ação)				X				X		X
No curso estabelecimento de novas linhas de pesquisa				X				X	X	
No curso reorganização curricular										
Estabelecimento de novos cursos							X			
Estabelecimento de novas instâncias de formação decorrentes das atividades de extensão								X	X	
Parcerias internamente, com departamentos				X	X		X	X	X	
Parcerias externamente, com instituições públicas, com instituições privadas e organismos da sociedade civil			X							X

Fonte: Elaboração de Cynthia I. R. V. Ponte.

Tabela 5 – Quadro da produção acadêmico-bibliográfica dos docentes entrevistados

	EP1	EP2	EP3	EP4	EP5	EP6	EP7	EP8	EP9	EP10
Artigos publicados em periódicos nacionais	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Artigos publicados em periódicos internacionais		X			X		X		X	X
Livros/Capítulo de Livro	*X	X	*X	X	X	X	X	X	X	X
Publicações em Eventos Científicos	*X	X	*X	X	X		X	X	X	X
Apresentação e Publicação em Salão de Extensão	X									
Produção de Vídeos, Espetáculos, Exposições, Arranjos		X						X		

\* Envolvem trabalho de extensão.

Fonte: Elaboração de Cynthia I. R. V. Ponte.

Verificamos que mesmo os docentes estando envolvidos com atividades de extensão neste período, somente na produção de dois deles pudemos identificar que a publicação envolve a extensão. Quanto à

publicação nos Salões de Extensão, ocorridos em 2000, 2002, 2003, e 2004, encontramos no SABI somente o registro deste tipo de publicação em um dos docentes. Embora os registros dos Salões de Extensão de 2000, 2002, 2003 e 2004 (em 2001 não houve este evento) apresentem em seus anais tanto em papel como mostra virtual, a seguinte situação:

**Tabela 6** – A relação docentes x apresentação e publicação nos Salões de Extensão

Salão Extensão 2000	Salão Extensão 2002	Salão de Extensão 2003	Salão de Extensão 2004
EP1	EP1	EP1	EP1
EP3	EP3	EP3	EP3
EP7	EP4	EP8	EP10
	EP8	EP10	

**Fontes:** Elaboração de Cynthia I. R. V. Ponte.

Os quadros foram preenchidos a partir de informações obtidas nas entrevistas e nos formulários das ações e relatórios de extensão. Quanto aos dados analisados no Sistema de Extensão no período 2000 a 2004 encontramos material incompleto, ressaltamos que o registro no Sistema iniciou em 2000 sendo efetivamente abastecido de informações pelas COMEXs em anos posteriores àquele.

## 6 DISCUSSÃO

### 6.1 A EXTENSÃO NA FAMED, A PARTIR DE REGISTROS DO SEUFRGS, 2000-2004

O SEUFRGS, em seu formulário eletrônico de cadastro de ações de extensão, oferece as seguintes modalidades para registro destas ações: curso<sup>15</sup>, curso presencial, curso a distância, evento, produção e publicação, prestação de serviços, ação social e comunitária, consultoria, assessoria, desenvolvimento de produtos, hospitais, clínicas e laboratórios.

Os dados referentes às ações de extensão realizadas pelos professores da Faculdade de Medicina, no período de 2000 a 2004, foram coletados no Sistema de Extensão (SEUFRGS) e o procedimento utilizado para acessar estes dados foi o seguinte: entramos no Sistema de Extensão no ícone consultas estatísticas; escolhemos, então, as ações cadastradas e registradas no primeiro nível solicitado (modalidade de ação), assim obtivemos os dados por departamento, neste período.

Em consulta ao Sistema de Extensão (SEUFRGS), foram encontrados registros de duzentas e trinta e quatro ações de extensão, as quais envolveram cinquenta e sete docentes da FAMED/UFRGS. Estes docentes as coordenaram no período 2000 a 2004 naquela unidade, sendo que cada departamento contribuiu para esse total conforme demonstrado na Figura 1. Citamos, a seguir, alguns aspectos relevantes em relação às modalidades realizadas por departamento.

O Departamento de Ginecologia e Obstetrícia (Departamento 1), contribuiu neste período com dezessete ações, sendo prevalente a modalidade “prestação de serviços: ação social e comunitária”, representando 58,82% das modalidades desenvolvidas no departamento. O departamento realizou dez ações do total de setenta realizadas pelos departamentos, significando 14,28% do total desta modalidade. O Departamento de Pediatria e Puericultura (Departamento 2), contribuiu com quarenta e sete ações, sendo a “prestação de serviços: ação social e comunitária” a modalidade prevalente, representando 36,17% das modalidades desenvolvidas pelo departamento. O departamento realizou dezessete ações do total das setenta realizadas pelos departamentos, o que representa 24,28% do total desta modalidade. O Departamento de Medicina Social (Departamento 3), realizou cinquenta e uma ações, sendo a prevalente a “prestação de serviços: ação social e comunitária”, representando 33,33% das modalidades efetuadas pelo departamento. O departamento realizou dezessete ações do total de setenta realizadas pelos departamentos representando 24,28%<sup>16</sup>. Neste departamento, quando somamos as atividades de “curso” e “curso presencial”, apresenta o total de vinte e cinco atividades, quantidade maior que a modalidade “prestação de serviços: ação social e comunitária”, o que não ocorre nos demais departamentos. O Departamento de Oftalmologia e

<sup>15</sup> Conforme referimos na Tabela 2, até um certo período, entre 2000 e 2004, modalidade “Curso” era a única forma existente para registro; posteriormente foram criadas as modalidades curso Presencial e curso a Distância.

<sup>16</sup> Observação: se somar “course” e “curso presencial”, teremos nesta modalidade um total de vinte e cinco.

Otorrinolaringologia (Departamento 4), neste período realizou onze ações sendo prevalente a modalidade de “prestação de serviço: consultoria, assessoria”, representando 36,36% do total das modalidades realizadas pelo departamento. Nas dezoito ações apresentadas pelos departamentos nesta modalidade, este departamento contribuiu com quatro ações representando 22,22%. O Departamento de Psiquiatria e Medicina Legal (Departamento 5), apresentou vinte e uma ações, sendo prevalente a modalidade “curso presencial”, que representou 42,86% das modalidades realizadas pelo departamento. O total das ações realizadas pelos departamentos nesta modalidade foi de cinquenta e seis atividades de extensão e, o departamento realizou nove ações representando 16,07%. O Departamento de Cirurgia (Departamento 6) realizou dezoito ações, sendo prevalente a modalidade de “curso presencial” que representou 33,33% das modalidades realizadas. O total das ações realizadas pelos departamentos nesta modalidade foi de cinquenta e seis ações e este departamento efetuou seis, representando 10,71%. O Departamento de Medicina Interna (Departamento 7), contribuiu com sessenta e nove ações, sendo a modalidade prevalente também “curso presencial”, que representou 34,78 % das modalidades desenvolvidas. O total de cursos realizados pelos departamentos foi cinquenta e seis e deste total o departamento realizou vinte e quatro, o que significa 42,85% do total. Para o Departamento de Patologia (Departamento 8), no SEUFRGS não foi encontrado registros de atividades neste período.

Um importante detalhe a ser destacado (conforme Tabela 1) é que quando analisamos as planilhas de dados do Setor de Eventos do HCPA, na busca por “Departamento de Patologia e Serviço de Patologia”, encontramos 30 ações que são caracterizadas como atividades de extensão representando o total de 120 horas de extensão realizadas neste período, situação diferente da mostrada acima, na qual o departamento não contribuiu com nenhuma ação de extensão segundo registros do SEUFRGS. Como estas atividades e horas não estão registradas no SEUFRGS, quando analisamos a extensão da FAMED no período 2000 a 2004, aparecem somente sete departamentos realizando ações de extensão.

A FAMED tem um Programa de Educação Continuada (PEC), que tem por finalidade oferecer aos profissionais com três ou mais anos de formados cursos de atualização. Estes cursos são coordenados por professores da Universidade ativos e professores convidados para integrar os cursos e eventualmente médicos ligados aos serviços do HCPA. As atividades desenvolvidas pelo Programa envolvem extensa programação da modalidade de cursos. Embora o PEC envolva docentes da FAMED e neste período tenha desenvolvido cursos de extensão, quando analisamos as modalidades de ações de extensão desenvolvidas na FAMED por departamento o ranking da extensão, por assim dizer, por departamento, fica assim disposto:

1 - Departamento de Ginecologia e Obstetrícia : Curso - 1 (5, 88%), Curso presencial - 2(11, 76%), Evento – 1 (5, 88%),- Prestação de serviços: ação social e comunitária – 10 (58, 82%),- Prestação de serviços: consultoria, assessoria - 2 (11, 76%),- Prestação de serviços: hospitais, clínicas e laboratórios – 1 (5, 88%).Mostrando que as ações prevalentes deste departamento estão na modalidade de prestação de serviços.

2 - Departamento de Pediatria e Puericultura : Curso – 13 (27, 66%), Curso presencial – 3 (6, 38%), Curso a distancia - 1 (2, 13%), Evento – 5 (10, 68%), Prestação de serviços: ação social e comunitária – 17 (36, 17%), Prestação de serviços: consultoria, assessoria - 2 (4, 26%), Prestação de serviço: hospitais, clínicas e laboratórios – 3 (6, 38%), Produção e publicação - 3 (6, 38%), mostrando também a prevalência da modalidade Prestação de serviço.

3 - Departamento de Medicina Social : Curso – 14 (27, 45%), Curso presencial – 11 (21, 57%), Evento - 4 (7, 84%),- Prestação de serviços: ação social e comunitária - 17 (33, 33%), Prestação de serviços: consultoria, assessoria - 5 (9, 8%),mostrando a prevalência de cursos .

4 - Departamento de Oftalmologia e otorrinolaringologia : Curso - 2 (18, 18%), Curso presencial – 1 (9, 09%), Prestação de serviços: ação social e comunitária – 2 (18, 18%), Prestação de serviços: consultoria, assessoria - 4 (36, 36%), Prestação de serviços: hospitais, clínicas e laboratórios –1 (9, 09), Prestação de serviços: desenvolvimento de produtos -1 (9, 09 %), mostrando como modalidade prevalente Prestação de serviço.Cabe ressaltar que somente este departamento registrou a modalidade “prestação de serviços: desenvolvimento de produto”, totalizando apenas uma ação, 100% da modalidade.

5 - Departamento de Psiquiatria e Medicina Legal : Curso – 2 (9, 52%), Curso presencial – 9 (42, 86%), Curso a distancia - 4 (19, 05%), Prestação de serviços: ação social e comunitária – 5 (23, 81%), Prestação de serviços: hospitais, clínicas e laboratórios – 1 (4, 76%).Mostrando a prevalência da modalidade curso.

6 - Departamento de Cirurgia : Curso – 3 (16, 67%), Curso presencial – 6 (33, 33%), Evento - 1 (5, 56%), Prestação de serviços: ação social e comunitária – 5 (27, 78%), Prestação de serviços: consultoria, assessoria - 3 (16, 67%), mostrando a prevalência da modalidade curso.

7 - Departamento de Medicina Interna : Curso – 3 (4, 35%), Curso presencial – 24 (34, 78%), Evento – 13 (18, 84%), Prestação de serviços: ação social e comunitária – 14 (20, 29%), Prestação de serviços: consultoria, assessoria 2 -(2, 9%), Prestação de serviço: hospitais, clínicas e laboratórios - 9 (13, 04%), Produção e publicação - 4 (5, 8%),mostrando que a modalidade prevalente é Curso.Em relação aos outros Departamentos, salientamos que este foi o que apresentou maior número de ações em “produção e publicação”, representando 57, 143% das ações realizadas neste período.

Podemos, então, concluir que neste período em relação às modalidades das ações, os escores foram os seguintes: “prestação de serviços: ação social e comunitária”, esta modalidade contribuiu com setenta ações do total de duzentas e trinta e quatro, o que representa 29, 91% do total das ações<sup>17</sup>; “curso presencial”,

<sup>17</sup> Quando as modalidades “prestação de serviços: ação social e comunitária”, “consultoria e assessoria”, “desenvolvimento de produtos e hospitais, clínicas e laboratórios” são somadas, totalizam oitenta e sete ações das duzentas e trinta e quatro realizadas pela FAMED/UFRGS, representando 37, 17% do total.

apresentou cinquenta e seis ações do total, representando 23, 93%<sup>18</sup>. A partir destes dados foi possível construir a Tabela 2 para analisar as modalidades curso e prestação de serviços.

Com estes dados podemos mostrar a tipologia das ações de extensão no período de 2000 a 2004, na Faculdade de Medicina e por departamento<sup>19</sup>, conforme demonstrado nas Figuras 2, 3 e 4 (Capítulo 5). Fato que ocorre por não sabermos quando analisar a modalidade de curso, se devemos computar o somatório de curso com curso presencial e mais curso a distância, ou não. Estamos somando duas vezes o mesmo registro? Ou se não, estamos deixando de fora registros importantes, não computando curso ou curso presencial? E ambos são a mesma coisa? Isto propicia a alteração da construção de tipologia para os departamentos, desta forma optamos por apresentar as três possibilidades em relação à modalidade “curso”. Cabe ressaltar que a tipologia esperada para a FAMED era fortemente caracterizada pela modalidade de cursos, mas mesmo com grande número destes sendo desenvolvidos pelo Programa de Educação Continuada (PEC) não foi o encontrado, pois a prestação de serviços apresenta-se como modalidade expressiva no contexto da extensão da FAMED neste período. Após esta análise, encontramos como modalidades prevalentes nos departamentos, os cursos e a prestação de serviços.

## 6. 2 A PRODUÇÃO/CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO, A PARTIR DA PRÁXIS DA EXTENSÃO DE DOCENTES DA FAMED

Aqui, especificamente na área da Medicina, eu não tenho como você fazer. . . ensinar a Medicina pros alunos só do ponto de vista teórico, você precisa ter paciente. Então aquilo que se chama – nós chamados – de assistência, que seria a extensão ou laboratórios ligado a parte prática. (...) Essas atividades de enfermagem e ambulatório, se fosse na Engenharia, no Direito, em tudo isso seria chamado de Extensão, seria trabalho junto com a comunidade, fosse em qualquer outra unidade. (...) **Então a extensão pra mim é a Universidade na sociedade**<sup>20</sup>, isso em todas as áreas, o laboratório da universidade é a sociedade. (EP9)

A Faculdade de Medicina, assim como as demais áreas da Saúde, está em processo de implantação de suas diretrizes curriculares, sendo um dos aspectos principais para a formação da graduação a vinculação da formação acadêmica às necessidades sociais das áreas de saúde, com ênfase no Sistema Único de Saúde (SUS), integrando as atividades de ensino, pesquisa, extensão e assistência (artigos 9º e 13 das Diretrizes). Um dos itens propostos para esta formação é a integralidade, entendida como a interação democrática entre os atores/sujeitos envolvidos na prática do cuidado com a saúde em diferentes níveis do sistema. Para isso, requer ir além de uma formação de competências gerais, para focalizar os diversos serviços de saúde, equipes multiprofissionais e todos os envolvidos independentemente da área de atuação ou local em que esta atuação se desenvolve, incluindo o profissional docente.

<sup>18</sup> Quando as “modalidades de curso”, “curso presencial” e “curso a distância” são somadas, encontramos na modalidade “curso” o total de noventa e nove ações, as quais representam 42, 30% do total das ações realizadas.

<sup>19</sup> Lembrando que o Departamento de Patologia não desenvolveu ações de extensão no período.

<sup>20</sup> Grifo nosso.

As diretrizes têm por objetivos levar os alunos dos cursos de graduação em saúde a aprender a aprender que engloba aprender a ser, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a conhecer, garantindo a capacitação de profissionais com autonomia e discernimento para assegurar a integralidade da atenção e a qualidade e humanização do atendimento prestado aos indivíduos, famílias e comunidade. Para aprender a aprender é necessário desenvolver capacidade crítica em relação às fontes e às informações obtidas, além de ter grande importância a informação obtida da experiência. Os cursos de graduação devem ter como eixo do desenvolvimento curricular o processo saúde-doença em todas as suas dimensões e manifestações, considerando o cidadão, a família e a comunidade, integrados à realidade epidemiológica e social (DIRETRIZES CURRICULARES DA MEDICINA, 2001)<sup>21</sup>.

Com finalidade de alcançar estes objetivos as práticas pedagógicas empregadas pelos docentes dos cursos de graduação assumem importância fundamental na formação dos futuros profissionais. Então, para que possamos pensar em formar profissionais com este novo perfil, como indicam as diretrizes curriculares, devemos repensar a prática não somente no conteúdo, mas também a respeito de estágios e atividades complementares que apresentem novos cenários, em que o aluno enquanto sujeito possa enxergar qual o seu papel, no contexto mais amplo da Saúde (CYRINO, PEREIRA, 2004).

Segundo Nogueira (NOGUEIRA, 2005):

O trabalho acadêmico é um processo envolvendo a produção, a sistematização do conhecimento até a disseminação dos resultados, e a extensão é parte da atividade acadêmica e o princípio da indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão é fundamental neste fazer acadêmico. A relação entre o ensino e a extensão conduz a mudanças no processo pedagógico, pois alunos e professores constituem-se em sujeitos do ato de aprender. Ao mesmo tempo que a extensão possibilita a democratização do saber acadêmico, através dela, este saber retorna à universidade testado e reelaborado. A relação entre pesquisa e extensão ocorre quando a produção do conhecimento é capaz de contribuir para a transformação da sociedade. A extensão como via de interação entre universidade e sociedade constitui-se em elemento capaz de operacionalizar a relação entre teoria e prática.

Há inúmeros caminhos para que se possa refletir sobre a produção de conhecimento em uma área de atuação, como indica Gomes (GOMES, 2006). Neste trabalho iremos discutir a produção/construção de conhecimento, como resultado do processo educacional, a partir de espaços de ensino, pesquisa, extensão e administração universitária, enquanto atividades do fazer docente.

No trabalho do professor universitário será enfocada a extensão universitária como uma dimensão do fazer acadêmico, entendida como um processo que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e sociedade, que incluem o processo de formação do professor, do aluno, do profissional e do cidadão, propiciando interações do indivíduo com o objeto do conhecimento e promovendo o que Piaget denomina de conflito cognitivo (FRANCO, 2004).

---

<sup>21</sup> Disponível em: <[http://www.mec.gov.br/cne/resolucao\\_shtm#3](http://www.mec.gov.br/cne/resolucao_shtm#3)>. Acesso em : 05/12/05.

Nossa discussão foi estruturada a partir de dimensões que possibilitam focar os sujeitos/atores da prática extensionista, alunos /sociedade/professor. Assim, foram analisadas as seguintes dimensões: plano acadêmico, a interação universidade sociedade e a produção acadêmica, como mostrada na sequência do texto.

## 6.2.1 PLANO ACADÊMICO

A primeira dimensão analisada nas entrevistas relaciona-se com o plano acadêmico e mostra as possibilidades de incorporação da extensão na vida acadêmica, valorizando as experiências desenvolvidas pelo conjunto de participantes na ação extensionista. Foram as seguintes as categorias pesquisadas: a) as práticas pedagógicas, como ocorrem e onde ocorrem, propiciando a discussão sobre as metodologias e os cenários de ensino; b) a extensão como nova instância de formação e como ela é incorporada na vida acadêmica; c) a relação com o ensino de graduação, enfocando a formação a partir das diretrizes curriculares, da aprendizagem e da produção/construção de conhecimento.

Assim, demonstramos que a extensão universitária como processo educativo, cultural e científico viabiliza a ação transformadora da universidade e da sociedade a partir das trocas de saberes, produzindo o conhecimento e sendo instrumentalizadora do processo dialético de teoria e prática levando a uma visão integrada do social, sendo prática pedagógica realizada através de metodologias ativas de ensino.

Questionamos se as ações de extensão propiciam esta reflexão. Em que cenários ocorrem e como é feita a reflexão. Utiliza-se metodologia problematizadora? São elas atividades que contemplam a extensão como processo educativo, cultural e científico? Articulam, ampliam, desenvolvem, realimentam o ensino e a pesquisa?

Estas ações viabilizam uma ação transformadora da universidade e da sociedade a partir das trocas de saberes, produzindo o conhecimento e sendo instrumentalizadora do processo dialético de teoria e prática levando a uma visão integrada do social? Como e onde isto ocorreu na FAMED no período 2000-2004?

O processo educacional proposto pelas diretrizes curriculares, além de formar um profissional com conhecimentos técnicos deve propiciar ao aluno o aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Sem isso o ensino tradicional que centra o aprendizado na transmissão do conhecimento do professor não contemplará a visão social de saúde.

Para a formação deste novo profissional procura-se a prática de metodologias ativas de ensino-aprendizagem, pois elas propõem: o ensino a partir de resoluções de problemas e a constituição de um aluno/agente de seu aprendizado, sendo incentivada a busca ativa da informação, trabalhos em pequenos grupos, análise crítica das informações, propiciando assim a construção do seu conhecimento a partir da

reflexão e reconstrução das informações. Neste caso o saber inclui ,um saber o quê, um saber como,um saber por quê, e um saber para que.

Martins (2001), defende que educar é instrumentalizar para que o indivíduo possa questionar, investigar, compreender, idealizar, transformar e construir. O aluno compreendendo a realidade cultural, social e política será um cidadão consciente e comprometido com a construção de uma sociedade mais justa. Portanto, para a formação deste aluno, a educação deve superar as formas tradicionais de ensinar, passando da mera transferência de conteúdos para uma forma integral propiciando espaço para a atuação ativa do aluno, passando a ser o docente educador-mediador, onde a pedagogia é entendida como a racionalização e otimização dos processos de aprendizagem.

Podemos elencar, com base no mesmo autor, três formas de ensinar uma educação que dá ênfase aos conteúdos, a que dá ênfase aos efeitos e a que dá ênfase ao processo.

A educação tradicional está centrada na transmissão de conhecimentos, sendo que na educação bancária como é chamada por Paulo Freire (1983, p.59), o educador narra fatos para que sejam memorizados, ou seja, não há desafios para o aluno e não propicia a compreensão da realidade social, econômica, política e cultural.

A segunda forma, a educação que tem por finalidade os efeitos, procura-se persuadir, para que o comportamento seja mudado. O importante é fazer e moldar a conduta das pessoas através de objetivos já estabelecidos.

Na última maneira de ensinar relacionada, a ênfase é dada ao processo e a preocupação é com a interação dialética entre as pessoas e sua realidade. Todos são sujeitos do processo, todos participam com igual oportunidade de conhecimento, não há preocupação exagerada com os conteúdos e nem com os efeitos em termos de comportamento.

Encontramos apoio a este tipo de ensino, quando o docente entrevistado diz:

(...) pensando que o ensino não é mais aquele ensino transmissor, de uma pessoa que sabe para aquela que não sabe, mas aquele ensino que faz com que as pessoas pensem e participem e criem seu próprio método de aprendizagem, quer dizer, que eles estejam auto-determinados em criar a sua própria maneira de aprender. Então, eu penso assim que a extensão universitária, ela está aí, ela existe, ela existe por causa de uma necessidade de integração entre o ensino e a pesquisa, senão ela não teria razão de ser (...) então, nós teríamos um ensino, consequência, que pudesse ser realmente um reflexo, em algum momento, do que é a realidade da atenção nos conteúdos mais prevalentes de cada área, e a pesquisa também ser uma pesquisa que fosse uma pesquisa ampliada, que saísse dos âmbitos puramente acadêmicos e que fosse a campo trabalhar, por exemplo, uma inserção maior na atenção básica de saúde, aproveitando todo o manancial do conhecimento que a pesquisa tem, todos os recursos que ela possui, ser utilizado bem claramente em momentos, em situações, em locais no qual a necessidade de saúde da população é mais necessitada. Então, a extensão, ela está procurando diversificar e oferecer para o ensino uma sala de aula mais ampliada, uma sala de aula que saia do intra-muros, ela procure transformar, dar um novo contexto à sala de aula, no qual todo o espaço, de fora da Universidade sejam aproveitados. Essa é a grande sala de aula. Então, esse é um conceito em relação ao ensino que é importante. (EP1)

Ou então encontramos - ainda - a educação que tem por finalidade os efeitos:

(...) E eu acho que nós, como professores, temos que estar do lado do aluno. Então quanto mais tempo tu ficar do lado do aluno frente ao paciente, acho que melhor tu transmite o modelo... uma coisa... tem que estudar, tudo bem, mas também tu tem que ver o modelo de profissional que tu queres ser... E aí pra isso o aluno tem que ter professor do lado. Eu não sou uma pessoa que acho que uma aula teórica é o melhor caminho, dentro da dentro da Medicina como um todo... Eu sou muito de “botar a mão na massa”, de dizer “olha, é assim que se faz ou é assim que não se faz . . .” e o resto vai estudar em casa e pergunta, volta com a crítica... Não sei bem como é que tão essas diretrizes, (...) não sou uma pessoa envolvida diretamente no processo pedagógico no sentido estrito. Procuro fazer o meu melhor assim... transmitir... ser... com os alunos manter pontualidade, disciplina, porque é assim que tem que ser como médico, não pode deixar uma pessoa sem orientação... E é isso, é assim que eu procuro fazer com os alunos... Modelos, modelos da responsabilidade, seriedade... E os alunos entram muito imaturos na faculdade, eu vejo isso, cada vez mais. Então eu pego no pé deles, desde a barba por fazer, que eu não aceito isso, avental que não tá fechado, barriga de fora no verão... É a (...) postura frente ao doente é uma coisa absolutamente inegociável. (EP7)

Neste exemplo, percebemos que a técnica é “professor faz/aluno faz”, isto é: o professor demonstra e o aluno repete o modelo.

Mas o que devemos, então, mostrar ao aluno?

É o professor quem vai escolher o que focar nos conteúdos, como focar a pesquisa e a extensão. Desta forma, para este perfil de aluno que se pretende, ou seja, aquele que deve aprender a aprender, o professor procura oferecer ao aluno vários espaços-cenários diferentes para que possa ser crítico: além de ter um modelo como exemplo, que ele possa aprender a ser um aluno cidadão, um aluno envolvido com o seu aprendizado e comprometido com a construção da produção social da Saúde (GONÇALVES, 2001).

E, segundo Martins (2005), quando Vygotsky usa o termo russo *obuchinie* (p. 55) relativo ao processo de aprender e que tem significado como “processo ensino-aprendizagem” incluindo sempre aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre as pessoas. Assim, este processo está diretamente relacionado com as formas com que o professor aborda os conteúdos, bem como com as oportunidades que o professor oferece para que os alunos deles se apropriem, sugerindo que o processo de aprendizado não se esgota num tempo, mas se consolida e se amplia à medida que são oferecidas situações específicas para exercitarem os sentidos e significados implicados com os conteúdos aprendidos.

Como visto, no contexto de mudanças curriculares a práxis do professor universitário - a qual envolve atividades de ensino, pesquisa e extensão, é importante para alcançar a qualidade técnica, política e pedagógica. Para este perfil, o terceiro modelo (o de um processo educacional), visa desenvolver o senso crítico, a autonomia, a liberdade e a articulação entre ser, sentir, pensar e fazer. Ou seja, a educação integral do cidadão, que segundo Delors (apud Martins, 2001), abrange o aprender a aprender, o aprender a fazer, o aprender a conviver e o aprender a ser.

Segundo Anastasiou (2003), esta prática chama-se ensinagem (p.15) termo usado para indicar uma prática social complexa efetivada entre os sujeitos, professor e alunos, englobando tanto a ação de ensinar quanto a de apreender, em um processo contratual, de parceria deliberada e consciente para o enfrentamento na construção do conhecimento de corrente de ações efetivadas na sala de aula e fora dela.

Na práxis do professor em relação à extensão, encontramos situações tais como:

Na realidade o nosso não tem nenhuma vinculação com a graduação, então essas diretrizes são colocadas, as coisas vão acontecer, mas nós estamos com aqueles que já estão na prática, que já estão na atividade diária, isso então não nos diz respeito diretamente. (...) ...mas é muito complicado. aqui na universidade se conseguir isso. Quando a gente tem que estar pedindo por favor para que um professor coordene um curso, estar pedindo por favor que um professor dê uma aula de extensão em que não há remuneração extra, em que não há nada de especial pra ele. Agora tinha a pontuação para o departamento e tudo isso aí pode ajudar um pouco, mas mesmo assim tá sendo muito pouco como a motivação. Essa é a dificuldade maior. Então nós não temos um contribuição direta, especifica fazendo a produção científica desta maneira. (EP6)

Assim, questionamos: como instância de formação, qual seria o valor dado a extensão? É uma forma de receber contrapartida ou orçamento para a faculdade? E para o professor? Quais condições ou cenários diferenciados têm para desenvolver suas atividades a partir de resoluções de problemas de saúde apresentados pela população?

Mas existe outra maneira de fazer extensão que é igual a transmissão de conhecimento, sendo talvez um pouco mais “facilitado” este fazer, pois o aluno parece mais interessado porque precisa desta disciplina para completar sua formação. Vejamos o que dizem os docentes:

Extensão, pra mim é, como eu já te falei, é pra eu poder canalizar, pra eu poder administrativamente assim, dentro da Universidade, me envolver com esses “trabalhos”. A Extensão apareceu porque pessoas começavam a me pedir cursos (...) os alunos de pós-graduação eles não tinham direito à vaga... E eu achava um absurdo... Eu, uma vez vi uma coisa que eu me senti até um pouquinho envergonhado, que eu vi pessoas que estavam fazendo pós-graduação chegando às cinco da manhã pra fazer fila pra se inscrever nas disciplinas. Então eu disse assim: “áh, então eu vou dar curso de extensão.” Que até dá pra cobrar por esses cursos, tem um monte de gente me pedindo pra fazer cursos... Então foi por isso. Mas eu não uso a Extensão pensando na comunidade externa da Universidade. Eu uso extensão como mecanismo alternativo dentro da burocracia e da problemática da Universidade. (EP5)

E ainda:

E os alunos da graduação atuam num modelo de iniciação científica associado ao projeto de extensão. Então, pra cada projeto de mestrado que está alinhado nessa coorte tem um ou dois, às vezes três alunos de graduação que participam da Extensão, mas também como perfil de atuação no nosso treinamento, a pesquisa. Então eles tão junto com nossos alunos de mestrado e de doutorado... Com isso eles coletam dados e apresentam no Salão de Iniciação, têm obrigação de fazer isso no Salão de Extensão e na Semana Científica do Clínicas. Claro que não o trabalho como um todo,

porque isso é o trabalho do aluno de mestrado e do doutorado, mas porções do trabalho onde eles participam, a gente treina com eles a submissão de resumo, tema livre, apresentação etc. etc. Então eles ficam fazendo a parte de aprender a lidar com o paciente, que é uma coisa que na Faculdade de Medicina ainda é uma área deficitária, que é lidar com o paciente ambulatorial e nem muito paciente hospitalizado no hospital terciário que é o Hospital-Escola, então o ambulatório é muito importante pra eles. Então eles vêem essa parte de ensino da disciplina... Eles tã num projeto de extensão trabalhando junto o paciente, família, comunidades e desenvolvem pesquisa acadêmica e são obrigados a fazer apresentações e dependendo do grau de envolvimento deles eles vão ter co-autoria depois nos artigos completos que vão pra literatura. Mas nos temas livres, resumos, eles tã sempre participando. Metade do nosso programa de extensão ele é um... tem um lado que complementa, vamos dizer assim, a graduação dentro da disciplina”. Que são só quatro semanas, o módulo da disciplina são só quatro semanas, dos quais eles ficam só de manhã conosco, segundas-feiras, dos quais eles têm só metade da manhã frente ao paciente, o resto é seminário, o resto é . Então na verdade, o frente à frente com o paciente é bem pequenininho... Então... o nosso projeto acaba expondo o aluno a mais experiência com o paciente. (EP7)

A extensão, nos casos em que parece servir para resolver problemas de vagas em disciplinas de pós-graduação, por exemplo, assume um caráter de “quebra galho”, tanto para a graduação quanto para a pós-graduação, demonstrando que muitas vezes a extensão acaba prestando-se para completar as aulas e para servir de ponte para a pesquisa.

Conforme exposto:

Encaro o trabalho de extensão como uma atividade fundamental pro professor... (...) O currículo da Medicina ele é muito tradicional no sentido de ser muito fechado em torno das doenças e... e muito fragmentado nas sub-especialidades... Então o trabalho de extensão permite que a gente discuta com os alunos, que tã... que são médicos em formação, uma maneira de enxergar as pessoas mais... de uma maneira real... Eu acho que só a extensão dá essa oportunidade. A pesquisa de certa forma um pouquinho, mas a pesquisa, de uma maneira geral é muito fechada assim, com objetivos mais específicos de investigação científica mesmo. A extensão tem mais um caráter de dar pra comunidade como ela é... atendimento, apoio, na área da saúde e permitir que o aluno tenha um treinamento num cenário de prática um pouco mais realista, fora desse ambiente hospitalar, fechado, tradicional da doença. É a principal vantagem pra nós... (EP2)

O futuro profissional da área da saúde deve ter um compromisso social sólido e precisa contribuir na criação de melhores condições sociais, culturais, de saúde e de direitos humanos amplos. As estratégias educacionais devem responder às prioridades de saúde das populações e fazer avançar a sociedade por um caminho de progresso real.

Para formar este novo profissional necessitamos ampliar o aprender e ensinar além de conteúdos programáticos intra muros, estendendo o aprendizado para todas as experiências e atividades realizadas e vivenciadas pelos alunos, e neste novo contexto deve ocorrer a inserção social a partir da integração dos atores/sujeitos na realidade da sua profissão, ou seja, a articulação dos alunos/universidade com a comunidade e os serviços de saúde.

É necessário para tanto, a construção de projetos pedagógicos capazes de formar perfis profissionais adequados a atender ao SUS e que fortaleçam as possibilidades de aprendizagem ativa comprometida com a resolução de problemas da realidade, a partir da articulação entre o trabalho e aprendizagem e com prática ao longo de todo o curso e em todos os cenários em que se concretiza saúde-doença.

Assim, a inserção e a compreensão da integralidade, bem como dos outros princípios propostos, poderão promover uma modificação na formação da graduação dos profissionais da área da saúde que tem nas diretrizes curriculares a proposição do equilíbrio entre a excelência técnica e a relevância social. O aprender tem como consequência questionar mais, conhecer mais, elevando a produção no intuito de melhorar o ser humano e a técnica por ele aplicada.

A partir desta concepção, a consolidação das diretrizes coloca novas e importantes questões para o professor e para as práticas docentes. Envolve a necessidade de construir projetos pedagógicos capazes de gerar profissionais identificados com este novo contexto.

O professor não é um transmissor de conhecimento, pois conhecimento não se transmite, ele é produzido, tendo como base informações que são recebidas e trabalhadas (ação-reflexão) a partir de concepções prévias existentes no sujeito, que propiciará relações e inter relações.

O professor - na sua práxis de educador - deve propiciar espaços que possibilitem a aprendizagem, pois - dialogando com Freire (1977) - consideramos que o motor da aprendizagem é a superação de desafios, a resolução de problemas, e a construção do conhecimento novo dá-se tomando por base todos os conhecimentos e experiências prévias dos indivíduos.

Neste processo de ensino-aprendizagem, Feuerwerker (2002) define os cenários de aprendizagem como sendo “um conceito amplo que diz respeito não somente ao local onde se realizam as práticas, mas também aos sujeitos nelas envolvidos, à natureza e conteúdo do que se faz. Este conceito inclui aspectos pedagógicos, morais e éticos, os quais conformar-se-iam na interação entre os agentes; também os relacionados aos saberes e práticas, devendo ter-se sempre presentes as reinterpretações do processo saúde-doença, à luz da dinâmica social.

E ainda a mesma autora aponta que “trabalhar na formação médica requer a diversificação de cenários, pois assim o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem acontecerá na realidade social dos serviços de saúde e da comunidade” (idem, p. 16).

O projeto PROMED desenvolvido pela Faculdade de Medicina da UFRGS, realizou vários levantamentos e apresentou diagnóstico do curso, sobre cenários de ensino. Foi constatado, então, que o cenário principal de ensino do Curso de Medicina é ainda representado pelo Hospital (HCPA), que representa o “eixo de cenário de práticas - a inserção majoritária dos docentes da FAMED em atividades de ensino,

pesquisa e extensão centradas no âmbito hospitalar ou envolvendo elevada concentração diagnóstico-terapêutica<sup>22</sup>.

Em relação ao diagnóstico para o “Eixo Orientação Teórica – Vetor Produção de Conhecimentos”, segundo as necessidades do SUS encontramos:

Baixa produção de investigações relacionadas com a atenção básica ou com a gestão do SUS. (...) Pontos positivos identificados: Forte estímulo a atividades de pesquisa e extensão, usualmente em caráter assistencial; Hospital Universitário nacionalmente reconhecido por sua qualidade de atenção à saúde, com 100% das primeiras consultas ambulatoriais marcadas pelo gestor municipal; Processo de reforma curricular desencadeado, com discussões apontando para uma maior distribuição da formação e das atividades de pesquisa e extensão para o conjunto dos serviços de saúde integrantes do SUS (vide nota 22, acima).

Sobre espaços que ocorrem as atividades encontramos:

Então é importante trabalhar com situações de crianças e jovens fora do Hospital, é o que chamam “Extra Muros.” A gente trabalha com os alunos totalmente fora do âmbito hospitalar, no local onde as crianças e os jovens normais convivem, que são escolas – então, no caso dos maiores, adolescentes... escolares – e creches, por causa das crianças pequenas. Então isso nós fazemos em fins de semana, sábado, domingo... Se entra em contato com as escolas e eles próprios se organizam pra reunir as crianças e a gente vai até a escola e avalia as crianças... É todo um trabalho de promoção de saúde similar ao que a gente faz com os alunos na graduação, em horários fora do currículo escolar. Então esse é um trabalho bem típico de extensão também, e os alunos gostam muito porque se sentem muito úteis, atendem a comunidade... (EP2)

São atividades que ocorrem no Hospital mas atendem adultos e crianças. Além do envolvimento dos alunos. A sistemática é importante ressaltando que os projetos ocorrem também no HCPA. Tem uma descrição das atividades do projeto que mostra que estamos neste projeto trabalhando com metodologias ativas, envolvendo pesquisa, ensino e extensão. (EP3)

(...) um projeto de acompanhamento ambulatorial de paciente no Hospital de Clínicas de Porto Alegre, onde estão inseridos os alunos de... de graduação, dentro desse projeto de extensão registrado na Prorext que é um projeto que integra alunos da graduação da Medicina, alunos da graduação da Enfermagem. E isso funciona toda a semana, quatrocentos e sessenta e duas horas, atividade por ano, por aluno, acompanhando os pacientes, trabalhando com educação dos pacientes. (EP7)

(...) a extensão, ela está procurando diversificar e oferecer para o ensino uma sala de aula mais ampliada, uma sala de aula que saia do intra-muros, ela procure transformar, dar um novo contexto à sala de aula, no qual todo o espaço, de fora da Universidade sejam aproveitados. Essa é a grande sala de aula. Então, esse é um conceito em relação ao ensino que é importante. Por exemplo, na área médica o curso é circunscrito ao hospital, que ele possa expandir, conhecer e vivenciar experiências que são reais, que acontecem em outros locais que não o hospital, e com isso fazer com que arrebate a pesquisa também vivenciando através de todos os segmentos que estão envolvidos, e que esses campos novos, façam também com que a pesquisa seja atraída e faça com que ela possa produzir conhecimento novo em cima dessas novas realidades. (EP1)

<sup>22</sup> Disponível em: < <http://www.famed.ufrgs.br/famed/>>. Promed newsletter 2002, acesso em: 05/12/05 e em: <<http://WWW.redeunida.org.br/promed/convocat.asp>>, acesso em: 05/12/2005.

O ensino de Medicina na FAMED /UFRGS, ocorre no HCPA basicamente; caracterizando “a formação em serviço”, embora algumas ações de extensão ocorram fora deste cenário, mas como indicamos são bem mais raras.

Nessa linha, Cordeiro (apud BULCÃO, 2004) destaca a articulação do processo de trabalho como elemento renovador no processo de construção do conhecimento em saúde, a partir da integração ensino-serviço. O autor propõe a necessidade da participação de estudantes no processo de trabalho em saúde, desde cedo, na formação da área, em cenários em que possam conhecer modelos de organização da assistência e se envolver com atividades de promoção de saúde e prevenção, como a melhor forma de se compreender e aprender o papel social da medicina, e afirma: “a idéia não é só colocar em contato para observar, é inserir o estudante em todos os conflitos da formação do médico e a prática de saúde, conflitos de decisões, diagnósticos, com a situação social dos pacientes” (p.66).

Embora a formação médica esteja acontecendo em serviço, como aponta o entrevistado seguinte, o hospital tem uma função determinada, mesmo sendo hospital universitário:

Acho que o hospital universitário, um hospital como este, acadêmico, ele continua sendo um palco importante pra cenários de aprendizado de todas as formas que as pessoas que tã ali desenvolveram o conhecimento e vão de todas as formas poder repassar isso. Então são... o que no meu ponto de vista existe muito claro, dentro do corpo de um hospital terciário, como é o Hospital de Clínicas, você não muda o cenário, então você não vai ensinar na estrutura de internação do hospital de coisas básicas, porque é um hospital terciário. Se você tiver fazendo isso você vai estar subvertendo toda a lógica de investimento e de necessidade [enfático]. Então assim, a pneumonia que vem pra cá, pra ser melhor tratada com antibiótico mais forte e que pode dar mais problemas e que precisa de todo um entendimento e do envolvimento e de vários profissionais, não só do cara que cuida do pulmão, mas do fisioterapeuta, do neurologista pra avaliar se o cara não teve – por exemplo - uma encefalite ou qualquer coisa, isso ele tem aqui dentro. Isso é o problema principal, respiratório da população? Talvez você possa chegar à definição de que não, que a asma... assim e assado... por condições... Mas se o cenário pra ensinar é aqui, o cenário pra atuar neste sentido não é aqui. E eu acho que o que existe é uma imensa confusão que a gente volta e meia percebe isso... confusão no sentido de não ficar claro que, embora você tenha um cenário acadêmico pra ensinar, você tem um cenário terciário efetivo e que você tem que ser efetivo. Você aqui tem que tratar a pneumonia do melhor jeito possível pro doente voltar mais rápido pra casa pra voltar pra trabalhar, voltar pra família. Você tem que fazer a cirurgia mais complexa da maneira melhor possível para que de novo a saúde retorne pra aquele indivíduo. Isso tem uma leitura muito fechada, mas naquele indivíduo que tá passando ali é tudo o que vale. Este campo – Hospital de Clínicas – neste sentido, na sua grande maioria da estrutura, quando você entra e você começa a ir pra área assistencial e já no segundo andar você passa em “Ressonância”, “Tomografia”, “Medicina Nuclear”, mais não sei o que, ele diz isso... ele diz dessa forma terciária de atuar na medicina. Agora, o Hospital só tem isso? O hospital tem áreas que também se procura treinar o profissional com essa visão abrangente e não centrado na doença, que é a Unidade Básica de Saúde, que são ações de extensão que pode ter em relação a parar de fumar, a controlar a pressão, a ter um controle de glicemia nos diabéticos, a ensinar a dar injeção... Então essas coisas todas elas podem acontecer aqui e elas têm uma distribuição ampla né, pela epidemiologia, então, dessas patologias todas né? Mas o ponto... Esse ponto de ser um hospital sofisticado no sentido de ter desenvolvido um corpo que trabalha com um conhecimento nas suas áreas extremamente específico, efetivo e custoso... e de ter uma... um suporte de um parque tecnológico, com investimento... não é... bem importante, ele tem que ser resolutivo nessa outra face, que é uma face de complexidade. De procedimentos de alta complexidade. Seja um transplante de medula, seja de transplante de córneas, seja... Coisas que são importantes e que dizem respeito a essa estrutura. Nós, diferente de um hospital que só faça isso, nós também somos esse palco, que eu tenho repetido, pra fazer uma formação ampla porque conosco estão médicos que trabalham em todas as áreas que têm na Faculdade de Medicina.

Então você tem área de saúde da família e saúde comunitária e que aqui dentro tem a sua inserção e que formam pessoas que vão trabalhar distribuídas, então, no sistema de saúde, nos postos de saúde, com a melhor formação possível. Porque durante essa formação eles interagiram com profissionais e com especialistas que vão dar a visão correta sobre como é que se deve comportar em cardiopatia frente a uma nefropatia ou frente a um problema neurológico... As pessoas saem com uma formação muito boa, eu acho que esta é uma função deste hospital na área de medicina, não esta tão especializada, mas a interação dessas pessoas que estão formando, a proximidade delas com esse núcleo, é a que vai fazer com que o sistema se beneficie, porque você também tem que ser muito efetivo na ponta, as patologias são mais simples, são mais distribuídas, mas você tem que ser efetivo igual. (EP10)

Segundo Almeida (apud BULCÃO, 2004), na educação médica, embora a prática hospitalar seja priorizada como espaço de formação especializada, “a prática extra-hospitalar vem sendo considerada essencial, ocupando lugar estratégico no projeto médico moderno, articulada a uma outra realidade de discurso e de demanda, trabalhando a produção social da saúde, envolvendo em espaços tais como ambulatório, família, trabalho” (p. 62).

O trabalho docente para atender a esse nível de formação, e neste sentido concordamos com Silveira e Dohms (2006), necessita diversificar as metodologias de ensino-aprendizagem no sentido da formação de profissionais atuantes, éticos e críticos à realidade em que vivemos. Alguns estudos vêm colocando a adoção de metodologias ativas por parte das escolas médicas, como categoria que aponta avanço na transformação curricular no sentido de um modelo de formação mais condizente com o paradigma da integralidade.

Em relação à aprendizagem, tendo como cenário a realidade, o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem pode ser ilustrado pelo chamado Arco de Maguerz (Fig. 7), que mostra como a produção do conhecimento é construída tendo como base a realidade. Observemos:



**Figura 7:** Arco de Maguerz  
**Fonte:** Bordenave & Pereira, 1977, P. 10.

A partir da interação entre o meio e os esquemas assimiladores surgem conflitos que podem provocar desequilíbrio na estrutura cognitiva, identifica-se a assimilação e acomodação como os princípios básicos de movimento no sistema cognitivo, os quais estão invariavelmente ligados às ações e coordenações

de ações. Franco (2004), tendo por base Piaget, defende que o conhecimento é sempre produto da interação entre sujeito e objeto. Neste sentido, a ação pode transformar-se em uma ação interiorizadora (operação), que modifica o objeto e o próprio sujeito, impondo-lhe uma coordenação de suas ações e, em outros níveis, uma coordenação das próprias coordenações de ações.

Assim, a observação crítica da realidade leva a questionamentos a partir dos quais podemos escolher problemas a serem discutidos. A seguir, são levantados os problemas e as possíveis causas ou fatores destes problemas. Assim são listados temas a serem estudados/pesquisados, levando o aluno à busca de informações que darão suporte teórico às questões levantadas, tendo por base a suas necessidades e os seus conhecimentos prévios. De posse de informações teóricas e dos dados da realidade, o aluno criticamente e reflexivamente propõe possíveis soluções. A próxima etapa é a prática que corresponde à solução do problema, etapa que implica em um compromisso social dos alunos, com o meio.

É ilustrativo do que dissemos o depoimento a seguir:

Nós passamos a sistematizar as atribuições do aluno, e fazia parte das atribuições dos alunos identificar casos (...) difícil o controle nas emergências, onde eles quisessem, fundamentalmente na emergência do Hospital de Clínicas. Então fazia parte da função do acadêmico, identificar casos na comunidade. (...) Reuníamos as mães... e aí os alunos foram inventando coisas. Nós tivemos assim, muitos recursos através da criatividade desses alunos que inventavam jogos... inventavam gincanas, extremamente criativos. Mas o que nós pudemos ver é que os alunos, alguns são extremamente criativos no ensino, no trabalhar com a criança. (...) Como é que funciona isso? Arrolamos uma listagem de pacientes e uma listagem de alunos participantes. Encaminhamos tudo isso pra PROREXT... Encaminhamos pra PROREXT e esses alunos, então, eles assumem a responsabilidade do atendimento de alguns pacientes... Começa com um ou dois, depois vai três e quatro e às vezes até cinco. Esses pacientes, ele assume a responsabilidade de atenção. Eu estimulo que eles dêem o seu telefone para que essa família possa se comunicar com eles quando sentir necessidade. Então eles atendem no ambulatório, com a minha supervisão direta, eu to junto com eles... eles fazem anamnese, fazem um exame clínico, se discute a terapêutica e eles vão progressivamente aprendendo... (...) E a gente pede ênfases, por exemplo: criança com distúrbio alimentar, olha, crianças que a gente vê mal cuidados, já houve casos de crianças com maus tratos e então... A administração errônea dos medicamentos, mitos, medos... (...) ...mas umas três reuniões no semestre nós fazemos, onde então num primeiro momento se reúne na sala, no anfiteatro aqui, os pais e as crianças. E ali nós fazemos uma conversa geral, como é que passaram o tempo entre uma reunião ou entre uma consulta e outra, se alguém precisou de emergência, porque que isso aconteceu, como é que estão os medicamentos, o que é que eles estão achando, e pais e filhos se pronunciam. Aí as crianças são separadas e vêm pra... Isso é feito fora da hora de expediente do Serviço, é feito às dezoito horas, o Serviço tá vazio, então os alunos se reúnem com as crianças e formam, dependendo do número de... das crianças e das idades, dois, três grupos e aí vão trabalhar com essas crianças com os recursos que a gente dispõe. Então se trabalha com psicodrama... Então a gente trabalha assim com jogos, com casa de boneca, com teatrinho de fantoches, com psicodramas, pra eles colocarem pra fora os medos... desenhos, então eles desenharam o corpo humano, eles desenharam. (...) Então é todo um trabalho recreativo, não é, que a criança aprende a lidar com a doença. E fechamos isso, uns salgadinhos e os meninos, os acadêmicos trazem os refrigerantes... termina em festinha. Então, na realidade, eles curtem essa... (...) O que que a gente trabalha? Que a "doença" "deixe de ser uma coisa tão sofrida, tão ruim, pra ser motivo de festa. (EP 3)

...que é o conselho formado por pessoas da população e profissionais de saúde que atuam... pessoas que moram na região e profissionais de saúde que trabalham na região. Então eu tinha reunião lá quinzenal, né, geralmente, se bem me lembro... com a comunidade junto lá no Conselho, pra definir em conjunto que atividades a UFRGS estaria fazendo lá, o que faria a UFRGS, se envolvia mais ou menos, o que seria bom e o que seria ruim, pra cada pesquisa feita lá ou mesmo na Extensão que era

nova, que era criada, havia um... um debate, um consentimento da população sobre isso. (...) Este tipo de coisa que eu comentei, de a população estar participando, de dizer o que queria ou de que maneira queriam ou não... a quantidade de... de extensão fosse... fosse realizada. E como eu comentei, não só extensão, também se misturava pesquisa, graduação, mas a base era extensão. (EP 4)

Mostram como são desenvolvidas as atividades: seria uma metodologia ativa, alunos sendo agentes de sua formação, pesquisando, integrando-se com a comunidade, fazendo discussões. Este foi o exemplo mais característico de metodologia ativa encontrado nos depoimentos coletados, embora na análise documental do relatório da ação não apareçam estas informações.

Os participantes do projeto, alunos e comunidade (os pacientes com seus problemas), são “aprendentes” e ao mesmo tempo estão como agentes/atores/sujeitos de aprendizagem quando mostram que além dos fatores que são estudados nos conteúdos teóricos das disciplinas, a vivência e a integração destes alunos com os pacientes e suas vidas, promovem um maior envolvimento, passando a ser um ato de amor ensinar e aprender, seja em relação aos conteúdos necessários para que possam contribuir para a melhora esperada da doença, seja para aprender e mostrar como deve agir o cidadão consciente de sua condição de sujeito/ator social.

As atividades de extensão propiciam espaços diferentes seja em Unidades Básicas de Saúde (UBS), seja em escolas, creches ou no próprio Hospital, atuando como espaço de sala de aula expandida, privilegiada, e em atividades onde o aluno é o gestor de seu conhecimento, o que faz crer que a extensão acadêmico-universitária deve estar integrada ao ensino e à pesquisa, sendo atribuição da extensão ser pesquisa aplicada, presente na realidade vivenciada e propiciando questões relevantes para serem pesquisadas. Ou seja, é campo fértil de problemas que requerem solução a partir do conhecimento acumulado na universidade e pela reflexão e discussão de novas questões, isto é, a ampliação do conhecimento propiciando novos conhecimentos.

Assim, a seqüência teoria/prática na produção de conhecimento é invertida e assume forma dinâmica através da ação-reflexão-ação, que propicia a articulação de vários conteúdos, envolve a interdisciplinaridade, relacionando a Saúde de maneira integral, pois os cenários da vida real são espaços que apresentam problemas que são como fontes a iniciar a produção do conhecimento e a formação de – neste caso - um médico generalista, humanista, crítica e reflexivamente capacitado a atuar, pautado em princípios éticos, no processo de saúde-doença em seus diferentes níveis de atenção, com ações de promoção da saúde, de prevenção de doenças e de riscos, recuperação e reabilitação à saúde, na perspectiva da integralidade da assistência, com senso de responsabilidade social e compromisso com a cidadania, como promotor da saúde integral do ser humano, conforme aponta Minayo (2006).

Segundo Paulo Freire, ensinar, aprender e pesquisar envolve dois momentos do ciclo gnosiológico (ciclo do conhecimento), ou seja, ensinar e aprender o conhecimento já existente e trabalhar a produção do

conhecimento ainda não existente. O que geralmente ocorre, é a transmissão de conhecimento já existente, o professor torna-se um especialista em transferir, perdendo as qualidades importantes para a produção do conhecimento, que são: conhecer o conhecimento existente, ação, reflexão crítica, curiosidade, questionamento exigente, inquietação, incerteza (FREIRE, 1986 e 1997).

A extensão, enfocada como metodologia ativa que é, propicia a articulação entre o saber, o fazer, o saber conviver, o aprender a aprender, numa constante ação-reflexão-ação. Assim, é um ciclo onde as etapas de observar (refletir), discutir (teorizar), avaliar, aplicar se sucedem e, como processo, o ciclo se reinicia, indo mais além do que propõe o Arco de Manguerez (Fig. 7).

Desta forma, segundo Berbel (1998), as metodologias ativas de ensino e aprendizagem propõem um aluno crítico e envolvido na produção de seu conhecimento, como na chamada Metodologia da Problematização, que coloca o aluno frente a situações-problema concretas de sua realidade para serem problematizadas e solucionadas seguindo as etapas do Arco de Manguerez (Fig. 7), mas agora como um ciclo, não parando na resolução de problemas, mas avaliando, discutindo, observando, constituindo-se como um processo.

Quanto à produção/construção de conhecimento, isso vai depender da práxis do docente. Quando na sua prática de extensão encontramos a interação entre professor/sociedade/aluno, acontecendo a partir da realidade=comunidade=sociedade e abrangendo reflexão e discussão frente a conteúdos teóricos, apresentando e aplicando soluções que serão avaliadas e a partir da nova realidade propiciar-se, então, a articulação, ampliação, desenvolvimento, realimentando o ensino e a pesquisa, transformando assim o Arco de Maguerz (Fig. 7) em círculo, aí então estaremos contemplando a extensão como processo educacional.

Durante o currículo da faculdade, o atendimento, o ensino em ambulatórios é pontual. Por exemplo, eles passam pelo Departamento. (...) ..praticamente sem ter nenhuma experiência com atendimento ambulatorial. E eles vêm um paciente uma vez, no máximo duas. Porque o período de tempo naquela disciplina, naquele ambulatório é limitado. Então, é só nos projetos de extensão – existem outros, eu não sei bem como é que funciona, talvez deve ser nos mesmos moldes – mas dentro desse meu projeto ele têm a oportunidade de acompanhar um paciente de dois a quatro semestres. Isso é muito tempo. Então ele faz uma interferência, que é uma interferência medicamentosa educacional e às vezes de outra natureza de encaminhamentos pra inter-consultas, e ele pode ver o fruto dessa interferência. (...) Então eles também vão aprendendo os direitos da cidadania, e esses indivíduos que vêm aqui às vezes com o... gastando na passagem o único dinheiro que têm, não é, vão buscar o remédio e não têm o remédio... Então é uma coisa que eu trabalho com eles, que não é favor, que o Estado tem obrigação de dar medicamentos e procuro ensiná-los a luta pra conseguir esses medicamentos. (EP3)

A extensão, mesmo no cenário do HCPA, é usada para complementação das disciplinas permitindo que os alunos tenham maior contato com o paciente, criando um profissional com a visão real do processo saúde-doença, inclusive pela falta de muitos medicamentos, o que apesar de um bom atendimento e bom diagnóstico leva à perda da eficiência deste atendimento, pois a população deveria ser acompanhada até o

final para verificar o sucesso da terapêutica, condição quase sempre determinante para a melhora e cura da doença. Vejamos os depoimentos a seguir:

Eu acho que o grande momento que nós temos em relação ao ensino, em relação ao currículo, é a extensão propiciando uma flexibilização curricular, eu acho que isso é um grande ponto. Nós temos que pensar num currículo com nova estrutura, um conteúdo não como uma essência, o conteúdo não pode ser essência, mas como ferramenta para novas buscas, fazer com que esse nosso aluno participando disso, ele tenha possibilidade de exercer a crítica mesmo, não somente ser passivo. (EP1)

No curso de Medicina, eu acho que eles têm já muita coisa... de atividade não extensionista, inclusive de pesquisa no Curso... Até por questão de currículo na Medicina é muito importante ter um currículo muito forte na... durante a graduação... porque depois tem vestibular pós Medicina, “vestibular” entre aspas, pós Medicina que é a prova pra residência, as provas pra Residência Médica, que é uma concorrência grande, todo mundo se obriga a acumular papel durante a graduação e a pesquisa, publicações, pesquisa científica é uma coisa que dá muita... muito peso nisso. Então os alunos acabam sendo muito... Eu não acho ruim que eles participem de pesquisa e sejam estimulados, não acho ruim isso... Acho ruim que seja uma coisa assim às vezes muito.. que isso venha em detrimento de outras coisas, em detrimento da parte de extensão, em detrimento do próprio estudo deles, das coisas e... (...) Então um monte de papelzinho e certificado e... então eu acho que isso... Então por isso que eu digo que teria que estimular mais cursos pra extensão. Porque eu acho que a Extensão tem algumas coisas que a pesquisa proporciona, interessante... mas tem coisa que só a Extensão proporciona. Então fica difícil porque a pesquisa... conseguir e a graduação não tá fazendo. (EP4)

O fazer e o cenário de extensão propiciam coisas diferentes da pesquisa. A Medicina tem muita coisa em extensão e pesquisa, já que é importante e a maioria dos alunos procura ter muitos certificados de atividades extras, uma vez que enfrentarão a prova de seleção para os Cursos de Residência Médica depois de formados. Assim, temos igualmente provas de seleção para que os alunos possam participar de atividades de extensão, de monitoria e de pesquisa, porque estão pensando também na necessidade de acumular comprovantes para apresentar e somar pontos na disputa pelas vagas para residente.

Então a minha visão da Extensão ela tem muito a ver com a minha atividade de pesquisa. É, eu acho que isso... É porque... Eu acho que, como eu te falei, eu acho que dá perfeitamente pra fazer um continuum disso, que é o que a gente já vem fazendo meio “tocando de ouvido” assim, mas é isso que a gente faz... Então isso pode aparecer como um... uma cobrança de perfil pra ser feito, porque dá pra fazer. Mas aí tu tem que ter... lá na Extensão tu tem que ter um professor que tenha também um traquejo, de pesquisa... Porque eu acho que... hoje em dia, pra tu registrar um projeto de extensão, tu não precisa necessariamente ter um doutorado, tu não precisa ser um pesquisador CNPq... Professores em geral podem ter os seus projetos de extensão. Talvez eles tenham que partir da Universidade também, se quiser ter... se quiser formalizar mais esse link, talvez tenha que partir da Pró-reitoria de Extensão, por exemplo, afinada com esse... Eventualmente com uma política da CAPES não sei... mas se houver uma cobrança não necessariamente vai acontecer. (EP7)

A extensão tem muito a ver com a pesquisa. Para registrar um projeto de extensão não precisa ter doutorado, não precisa ser pesquisador CNPq, qual a qualificação que deve ter o professor para atuar na extensão?

A extensão configura-se como ensino também, vejamos:

(...) A Faculdade de Medicina tem 860 alunos. Queiram eles ou não, já como isso está ligado a graduação, ela é praticamente uma extensão obrigatória. É os 860 alunos que a Faculdade tem em 3 momentos eles estiveram conosco. (EP8)

A extensão contribui, então, para a formação do perfil proposto pelas diretrizes curriculares propondo um profissional com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, capacitado a atuar, pautado em princípios éticos, no processo de saúde-doença em diferentes níveis de atenção, com ações de promoção, prevenção, recuperação e reabilitação à saúde, na perspectiva da integralidade da assistência, com senso de responsabilidade social e compromisso com a cidadania, como promotor da saúde integral do ser humano.

As metodologias que são empregadas no desenvolvimento destas atividades que envolvem a participação da comunidade em discussões, levantamento de problemas, reflexões, análise crítica propiciam que os alunos sejam sujeitos de seu aprendizado, gerando desequilíbrio dos esquemas conhecidos, porém propiciando que formulem e testem hipóteses para a construção de novos esquemas, o que é extremamente salutar e recomendado segundo a proposta que estamos apresentando aqui.

Segundo Pedro Demo (2005), é fundamental perceber a ligação profunda, visceral, entre saber pensar e cidadania, aí encontramos, na mesma dinâmica complexa não linear, aprendizagem e conhecimento, o lado educativo e o lado metodológico da lide universitária. Depreende-se disto que a aprendizagem é dinâmica e tipicamente reconstrutiva, feita de dentro para fora, também aprendendo o que significa a forja do sujeito capaz de história própria, emergindo para sua autonomia crescente. Esta é a marca política da aprendizagem, que foi tema principal do educador Paulo Freire, através da sua noção de educação problematizadora (FREIRE, 1983, p. 68).

Os docentes entrevistados fazem da extensão na Faculdade como instância de formação, segundo o que se observa do depoimento a seguir:

(...) ...envolve os dois lados do que eu imagino que seja extensão. A extensão ela pode ser uma complementação da graduação, coisas que deveriam estar e não estão na graduação, elas podem ser complementadas pela extensão, por vários motivos de que não se consegue colocar dentro do currículo ou coisas administrativas, por enfim exceder número de horas. Tem o outro lado que é a complementação do currículo, não no sentido do que falta no currículo, mas sim de tu poder qualificar melhor. Oferecer, através da extensão, saberes que são importantes, mas que não fazem parte daquele núcleo do currículo. A extensão tem vantagens que às vezes o currículo de graduação não tem. Por exemplo, é tu ter uma estrutura e cobrar umas atividades que te permita tu Ter instrumentos, equipamentos que as vezes na graduação tu não tem (...) os equipamentos são muito caros, se não fossem algumas atividades em que nós cobramos, nós não conseguiríamos ter o equipamento. Às vezes a universidade não tem condição de dar, a faculdade não tem condição de comprar, mas através de projetos de extensão a gente consegue fazer isso. E então acho que é uma outra face da extensão que eu acho bastante interessante. (EP8)

Estamos pesquisando o período de 2000 a 2004 e neste período as atividades complementares foram instituídas em 2003 pela Resolução 31/2003 do CEPE (atualmente regovada pela Resolução 24/2006). Nestes anos, verificamos que várias atividades já eram consideradas importantes sendo inclusive incluídas ainda que de maneira informal na grade curricular, o que configura o que Tavares (2006) indica como “currículo paralelo” (2006). Ou melhor: seriam as atividades de extensão mostrando sua importância e sua adequação a novos enfoques? Vejamos outro excerto de depoimento:

A Extensão entra aí primeiro... como... como piloto às vezes de teste, de disciplinas que não foram implantadas ainda, então vale pra um grupo menor de alunos, menor de unidades... de atividades de ensino o dever de fazer atividades outras, que seriam de extensão, principalmente de extensão. (EP4)

A nossa ação de extensão propiciou que, no novo currículo e... e já tá funcionando a partir eu acho do segundo semestre do ano passado (2005), tá funcionando uma disciplina na graduação que não tinha antes (EP10).

Mas a extensão é ação para complementar a graduação e experimentar novas disciplinas, ou seja, atualizar o currículo. A extensão é uma dinâmica menos cristalizada que um currículo, sendo usada muito como complementação de conteúdos na graduação.

## 6.2.2 RELAÇÃO UNIVERSIDADE/SOCIEDADE<sup>23</sup>

Numa sociedade cuja quantidade e qualidade de vida se assenta em configurações cada vez mais complexas de saberes, a legitimidade da Universidade só será cumprida quando as atividades, hoje ditas de extensão, se aprofundarem tanto que desapareçam enquanto tais e passem a ser parte integrante das atividades de investigação e de ensino (SANTOS, 1997, p.216).

A segunda dimensão a ser analisada é a relação Universidade/Sociedade, a qual revela: de que modo as atividades de extensão estão presentes na sociedade/comunidade, quais seus pressupostos e finalidades e, como a universidade interage com a sociedade no sentido de transformações recíprocas.

A ampliação do espaço da sala de aula para a realidade da comunidade e a vivência com problemas reais oferecidos pelas atividades de extensão, fazem com que os professores e alunos possam questionar informações teóricas e ampliar a articulação entre a teoria e a prática procurando discutir as suas resoluções. A partir de ações de extensão realizadas nos cursos de graduação podemos analisar as práticas pedagógicas que são desenvolvidas neste fazer docente em que a universidade interage com a comunidade. Desta maneira os cenários de ensino são ampliados e as ações realizadas articulam, ampliam, desenvolvem e realimentam o ensino e a pesquisa.

<sup>23</sup> Neste trabalho, lembramos que o termo sociedade está sendo tratado como sinônimo de comunidade, população, paciente.

Em consulta ao Sistema de Extensão da Pró-Reitoria da Universidade (SEUFRGS), foi encontrado o registro já referido de duzentas e trinta e quatro ações de extensão realizadas na Faculdade de Medicina, no período 2000 a 2004. Entendendo que efetivamente grande parte das atividades da FAMED/UFRGS ocorrem no Hospital de Clínicas/HCPA, procuramos pesquisar informações que permitissem analisar ações de extensão realizadas pelos professores da FAMED neste local.

Tal situação foi relatada nas entrevistas por dois professores entrevistados que indicam, conforme segue:

Pra nós da nossa área se não existisse essa relação com a sociedade, com os pacientes, com os Hospitais, com os ambulatórios, com as unidades de saúde não daria pra ensinar medicina teórica. (...) Hoje não se admite que não exista uma ação com a comunidade pra trabalhar na área da saúde e ela não. . . não deve se restringir só ao Hospital... Ela deve fazer parte de todo um processo de forma interdisciplinar que começaria com a ampliação e a promoção da saúde até a sua. ...a resolução de problema a nível terciário e quaternário... Isso seria pra mim... tudo isso é chamado Extensão, junto evidentemente com a pesquisa, seria feito de forma integrada como manda a Constituição. Então serve também esse laboratório, digamos assim, pra encaminhamentos futuros pra pessoas né... pra futuros pesquisadores. (EP9)

(...) ...todos os professores ligados ao Hospital de Clínicas têm uma carga horária mínima diária com atividades próprias do Hospital. (...) ...acho que é importante ter uma discussão sobre o que é extensão da Universidade, da Faculdade de Medicina pra gente abordar. Uma delas é a bolsa de extensão pela orientação dos médicos residentes. (...) – se isso é extensão ou não ai a gente pode discutir – mas nós temos uma bolsa de extensão, todos os professores da Faculdade de Medicina que trabalham dentro do Hospital de Clínicas têm uma bolsa de extensão para o trabalho com os residentes. Isso é o seguinte: como residente não é aluno, ele é um médico que tá fora da Universidade... (...) ...mas isso não é graduação, isso não é pesquisa, então o que que é isso? E nós despendemos um tempo muito grande prestando orientação pra esse grupo de jovens médicos que tão fazendo especialização e cuja tarefa prioritária é atender a comunidade. Eles atendem a comunidade e nós somos os preceptores, desse trabalho. Então, como isso tinha que ser remunerado, essas horas elas vêm por caminhos indiretos assim, mas... o... de alguma forma parte do dinheiro que é arrecadado pelo SUS com o atendimento médico dessas pessoas da comunidade, entra numa caixa que é administrada pela fundação dos médicos do Hospital e é rateado entre os preceptores como uma bolsa de extensão. (...) Foi feito um convênio entre a Universidade e a Fundação, já que não era graduação, não é pesquisa, não podia ter esse tipo de dotação então é chamado assim, uma bolsa de extensão. Então, na verdade, tu tem uma ação direta na comunidade, nós estamos treinando os médicos que estão atendendo a comunidade, mas é dentro do hospital. Então é exatamente no seio na faculdade mas ela... ela não podia ser classificada de nenhuma outra forma porque ela é considerada uma bolsa. É chamada “bolsa de extensão”. (...) Então essa é uma atividade que tem uma característica bem peculiar aqui do Hospital de Clínicas, inclusive a gente nem tem em outras áreas. existe sim, todos os anos nós temos que fazer relatório, dizendo o que que nós fizemos com esses... esses... alunos - eles não são alunos, são residentes, são formados por nós - e tudo é discriminado, o que que se faz, quais são as atividades... Isso aí é mandado pra Universidade... Certamente tu pode localizar isso. Quem administra isso é a Fundação Médica E essa fundação administra todos os interesses de pesquisa, de extensão dos professores da UFRGS envolvidos com o Hospital de Clínicas, então pode ser médico, enfermeiro, nutricionista, seja lá o que for. (EP2)

Então, na formação em serviço, que ocorre durante o Curso de Medicina, a assistência é igual à extensão, atendendo às diretrizes e propiciando como apontou o entrevistado EP9, a extensão universitária como sendo a Universidade na sociedade, ação que não deve ser somente no hospital mais integrar a comunidade e a pesquisa.

Eu acho que num Hospital Universitário são intimamente... não tem como você separar isso, o Universitário ele sempre tem um cunho de quem lá está vai estar com essas vinculações acadêmicas, pronto pra ensinar, pra aprender... pra ensinar, pra aprender... [repete] e essa é a... essa é a diferença. Então você tem cenários, situações e um tipo de profissional que é aquele que repassa o conhecimento, que cresce em conhecimento continuamente e repassa o conhecimento e interage pra formar os mais diversos tipos de profissionais que o sistema de saúde necessita. (...) Eu acho que formalmente o ensino tá vinculado à área de graduação... A extensão... Um hospital universitário serve de palco também para que se façam ações de extensão. No exemplo do programa, que é o Programa Maiúsculo da Universidade... da Faculdade de Medicina em extensão, que é o Programa de Educação Médica Continuada, se a gente for pegar todos os programas que tão ali, a imensa... imensa maioria de todas as atividades, de tudo que se desenrola neste Programa de Educação Médica Continuada é dentro do Hospital universitário e esse hospital universitário é o Hospital de Clínicas de Porto Alegre. Então é o palco pra essa ação de extensão, onde se passa de novo o conhecimento mas não tem aquela... não tem aquela necessidade... não é... de ser estritamente pra quem está na Universidade. Então é quando a Universidade recebe gente de fora, recebe pessoas que vêm treinar, aprender e usar o hospital universitário como palco pra isso. (...) Dentro de uma assistência... dentro de uma assistência [repete], vamos dizer assim “menos formal”, em que você junte as pessoas pra fazer grupos, que você converse sobre cuidados de saúde, dentro desse sist... [interrompe] não é... dentro dessa ótica eu acho que sim, eu acho que pode ter ações de extensão. Não sei se dizer se têm muitas na... na prática. Mas aí existe um espaço, porque é um espaço em que você... não só você cuida do paciente, vamos dizer, que já foi medicado, que já foi tratado, orientado - e nessa assistência mais tradicional eu não vejo o espaço da Extensão -, mas você, entendendo que é importante todo um suporte de família, e no entendimento daquela patologia um tratamento paralelo desta ou daquela forma, você fazer um grupo que trabalhe... e aí... sob o prisma da Extensão, você trabalhe família, você trabalhe pessoas de outros lugares que venham enriquecer o curso... Desconheço a magnitude disso no Hospital, não sei se tem muito... E eu não conheço... eu não conheço nenhum projeto de extensão fazendo isso dessa forma como eu to dizendo. (EP10)

A maioria da educação médica se dá intra-muros e particularmente dentro dos hospitais, embora a maioria dos problemas de saúde ocorram no eixo comunitário (extra muros), local este onde poderiam ser resolvidos os problemas, atuando-se sobre a qualidade e o estilo de vida da população, com uma prevenção muito mais eficiente. Venturelli (2003) cita exemplos de integração que já acontece na Faculdade de Marília/SP, onde ocorre a associação entre a Secretaria Municipal de Saúde e a Faculdade permitindo o trabalho tanto de uma municipalidade em saúde como da universidade em cooperar com aquela e, ao mesmo tempo, oferecer um excelente campo de aprendizagem vivencial e na realidade a seus estudantes.

Assim, temos os seguintes relatos:

Pra nós da nossa área se não existisse essa relação com a sociedade, com os pacientes, com os Hospitais, com os ambulatórios, com as unidades de saúde não daria pra ensinar medicina teórica. (...) Aqui, especificamente na área da Medicina, eu não tenho como você fazer... ensinar a Medicina pros alunos só do ponto de vista teórico, você precisa ter paciente. Então aquilo que se chama – nós chamados – de assistência, que seria a extensão ou laboratórios ligado a parte prática... (...) Essas atividades de enfermagem e ambulatório, se fosse na Engenharia, no Direito, em tudo isso seria chamado de Extensão, seria trabalho junto com a comunidade, fosse em qualquer outra unidade, fosse na Farmácia... poderia ser projeto de extensão, desde que fosse registrado e qualificado, tem toda a característica... E os alunos, de onde é que saem os nossos alunos de iniciação científica? (...) Então a extensão pra mim é a Universidade na sociedade, isso em todas as áreas, o laboratório da universidade é a sociedade. Ela deixa de ter esse paradigma de que ela tem que fazer o caminho de duas vias pra se entender. Ela estando lá não há necessidade porque aí não precisa fazer caminho nenhum, tem que ter a co-participação dos agentes sociais com os projetos da Universidade. (EP9)

Não, acho que não, são coisas diferentes. Mas há muito assistencialismo que vira extensão, que é formalizado como extensão e também há muita extensão que é assistencialista. Mas não acho que toda extensão na Medicina seja assistencialista e toda assistencialista seja extensão. Acho que são coisas diferentes, são coisas diferentes. Mas por vezes estão juntas... (...) Agora... tem também que não confundir, muita... muita coisa de assistência é importante pra extensão. Os alunos ou as pessoas ou profissionais que fazem extensão, têm tarefas assistenciais importantes e tem que qualificá-las ou até participar... vão. . . debater sobre temas, com os médicos do PSF, procurar fazer uma educação continuada, educação permanente no PSF. Isso é uma atividade que visa qualificar a assistência... Não é assistencialista... ela visa qualificar a assistência médica dos profissionais que estão atuando. (...) Pode também haver atividades em que alunos vão fazer assistência à saúde, orientação e extensão... isso vale a pena pras pessoas, pacientes, pessoas, famílias, pras comunidades e pros alunos... Eu não vejo isso como assistencialismo. Inclusive se tu tiver uma maneira bem feita, que for inclusive emancipatória, que inclusive não seja só tratar de pessoa já doente ou mesmo que esteja doente também, mas que procure orientar... orientar pra saúde, que procure orientar o atendimento, onde deve ser feito no dia a dia da pessoa na seqüência... Eu acho que tá muito válido, não vejo assistencialista. (EP4)

Em sua dissertação, Mara Silva (2005) aponta que no trabalho acadêmico do professor de medicina, existe a dimensão da assistência/serviço que se articula ao ensino, a pesquisa e a extensão e está ligada à prática médica.

Mas o atendimento à população é atividade de extensão? Ou é a assistência que o Hospital deve realizar à população como mera atividade fim deste órgão? Ou seria a aula prática da medicina, ocorrendo no cenário do Hospital - que é universitário - tendo, portanto esta função de ensino e assistência? Como foi relatado por EP2, existe um projeto de extensão, onde os professores que trabalham no Hospital participam e tem uma cota de bolsa de extensão. Então, é atividade de extensão? Ou é a assistência que o Hospital deve realizar à população como atividade fim deste órgão?

O Hospital é cenário que propicia o trabalho com alunos de semestres diferentes, doutorandos e residentes, ou seja, estamos trabalhando com um grupo de níveis de formação diferentes e que - dependendo da maneira que for conduzido o trabalho docente - pode ser uma forma dinâmica de ensinar, ou seja, a partir de resoluções de problemas de saúde da população que procura o Hospital, passa a ser a discussão ou tema abordado como conteúdo prático do curso.

Mas há momentos para que estes diferentes saberes sejam discutidos e realizados em uma análise crítica do que foi visto ou que foi acompanhado? Como é desenvolvida esta assistência é de uma forma assistencialista ou como um espaço de ensino e aprendizagem?

Como no Arco de Maguerez (Fig 7), i. e., sendo só para resoluções de problemas e não ocorrendo, desta maneira, uma integração entre a comunidade e os alunos, sendo somente espaço de treinamento de técnicas, embora o ensino de medicina na sua maioria ocorra sempre em contato com o paciente, mas às vezes de maneira assistencialista, onde o espaço é para atender ao paciente-resolução de problemas, não sendo cenário para a produção do conhecimento. Ou trabalha desenvolvendo um ciclo, onde a realidade traz

os problemas que serão discutidos haverá a teorização, propostas de soluções, resolução do problema e continua a avaliação e serve para alimentar a ação-reflexão e trazer novas questões para o ensino?

Assim atender pessoas com uma visão assistencialista seria:

(...) Eu vejo assistencialista algumas atividades que existem de fato na Medicina e que a pessoa vai lá com os alunos, o professor com os alunos vai lá, atende alguns pacientes, nem atende pessoas, atende doenças lá, pessoas pacientes... a pessoa com sua doença... e vai e dá um tratamento qualquer lá e tal e nunca mais vê a pessoa... Dá um remedinho, dá uma prescrição médica, talvez um procedimento e virem-se, pra conseguir... E nem se orienta... às vezes... bem... onde é que a pessoa deve procurar pra dar seqüência ao atendimento e tal ou nem tem essa possibilidade. Eu acho que isso é curável, até pro... pro aluno que tá junto tem uma... uma vantagem... aprende um pouco com isso... Pro paciente até tem alguma vantagem, . Eu acho assistencialista, eu não acho seja uma coisa que deva ser estimulada. Mas que tem alguma vantagem tem... pro paciente, pro aluno tem... Mas na real, eu acho que deve ser feita uma coisa mais permanente, de mais... Junto com a população, com o paciente, continuada... com seqüência. ...mesmo que a seqüência seja dada com outros alunos que não esses alunos, que passam pelo projeto depois saem, ou não, um visitante, um passageiro na Universidade... Mas que tenha... a atividade tenha continuidade... e responsável e tudo o mais... É... não pensei nisso mas eu acho que sim, porque, pelo menos uma... um estilo problematizador, tá... é como se fazia na prática... nem sei se é esse o nome... Só via... vinha... tinha a experiência, vivia uma experiência qualquer, trazia o debate pros colegas... demais colegas, alunos e professores... E isso era debatido, no grupo e se buscava muitas vezes... não se tinha resposta muitas vezes... A resposta que tinha se dava a resposta que tinha [repete], se debatia a resposta que tinha sempre professores e alunos mesmo, as que não se tinha ia se buscar. (EP4)

No exemplo de um trabalho de extensão com metodologia ativa, ocorre a participação do aluno, professor e comunidade e apresenta diferença entre atividades assistenciais que propõe atendimento à população sem haver uma discussão envolvendo aprendizagem ativa, será que nem para o aluno e nem para a população?

Como foi dito sempre há um ganho, pois a falta de atendimento de necessidades de Saúde é um problema crônico em várias comunidades. No entanto, questionamos: uma faculdade deve usar este tipo de atividade assistencial puramente para resolver problemas de uma demanda muito grande ou deve utilizar como exemplos práticos para discutir e ampliar os conceitos de doenças e de conteúdos a partir de uma população que espera contribuir de alguma forma para o aprendizado dos futuros profissionais da saúde?

Das atividades desenvolvidas pelos docentes FAMED/UFRGS, conforme Malheiros e Guimarães (1998), em relação ao currículo, a extensão é a função universitária que melhor articula o compromisso do estudante da área de saúde com a comunidade, promovendo um ambiente de aprendizado adequado. As atividades em Extensão proporcionariam um melhor desenvolvimento do relacionamento e comunicação entre a equipe de saúde e desta com a comunidade, possibilitando ao acadêmico:

...modular de forma mais efetiva seu estudo, redimensionando a relevância de determinados conteúdos curriculares, e adquirir a gama de experiências práticas que os hospitais universitários não podem proporcionar. Permitir aos alunos ampliar suas experiências práticas, a extensão preencheria a

demanda dos acadêmicos por estágios extracurriculares, agora com melhores perspectivas de desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, pois tais estágios se dão, em geral, de forma inadequada e sem supervisão docente. Para os autores, o envolvimento do estudante na extensão promoveria um sentimento de “valorização pessoal e profissional” ao ampliar o poder de participação do estudante em atividades práticas, representando, desde cedo, uma entrada no mercado de trabalho (idem, p.2-3).

O ensino médico, enfim, seria grandemente beneficiado em qualidade se as parcerias de trabalhos entre a Universidade e as comunidades, bem como instituições diversas, tais como unidades de saúde, empresas, escolas etc. se realizassem através da extensão universitária (BULCÃO, 2004).

As práticas de extensão universitária articulando ensino e pesquisa, são espaços privilegiados que propiciam o contato de professores e alunos com a realidade social. Este aprendizado a partir da troca é o que propõe a extensão, pois como defende Paulo Freire, o aprendizado só ocorre a partir da referida educação problematizadora.

As ações de extensão incluem a sociedade/comunidade nesta troca de saberes acadêmico e popular. Assim quando analisamos como ocorre a apropriação pela comunidade das ações de extensão encontramos: relatos do tipo

...porque a gente faz seleção uma vez por ano, com prova, com entrevista com currículo... Então pra gurizada entrar... E... a gente tem aí uma procura de três pra um, três e meio pra um, a gente normalmente tem nove, dez vagas por ano... e eu vejo que eles gostam, precisam, não sei... acho que é uma necessidade que tem um lado tanto da pesquisa, que eles querem se expor mais, e quanto da extensão propriamente no que diz respeito ao contato com o paciente, que é um aprimoramento do ensino médico, na minha opinião. Então eu acho que é por isso, todo o ano é a mesma coisa. Todo ano tem... tem seleção, tem que estudar a matéria que a gente manda... os sites da internet livros e coisa e tem uma procura constante. (...) (EP7)

E mais outra atividade que eu acho muito importante, é que a extensão ela é capaz de oferecer pra comunidade, dentro de cada um dos projetos, uma melhor qualidade de vida ou instrução ou seja o que for, mas é uma coisa que é oferecida pra comunidade. Porque eu noto que na graduação da medicina, por exemplo, atividade pra comunidade não existe. Existe o doente que é utilizado, com todo o respeito do termo utilizado, como meio de ensino. Mas uma atividade específica, própria pra comunidade, são poucas. Eu acho isso aí muito importante, aí a extensão é capaz de oferecer. (EP8)

As ações propiciam a oportunidade de interagir com a comunidade interna (alunos) e com a comunidade externa (população, sociedade) com quem fazemos parcerias, mas não conhecemos o relatório, não sabemos se deu certo ou errado; além do mais, atividades para a própria comunidade são poucas e como vamos saber qual o produto desta relação com o nosso parceiro?

Ilustrativamente temos:

... o que marcou muito dentro dessas duas atividades, são as reuniões de grupo, principalmente assim, as reuniões de grupo com as mães. Elas vêm carregadas de uma emoção que com frequência uma ou duas choram, relatando o que elas faziam com os filhos. (...) O medo, o pânico da crise, que não sabiam o que fazer, enlouqueciam quando a criança entrava em crise e depois a habilidade de manejar isso em casa, de reconhecer quando levar pra emergência... Elas fazem isso com uma tal afetividade, com uma emoção, e como elas interagem entre elas... Se faz um roda, é uma reunião de grupo, como elas auxiliam uma à outra, dizendo o que fazer, o que não fazer, a desmistificar, a tirar o medo... (...) Então tudo isso elas passam a conscientizar... é uma verdadeira terapia de grupo. Elas se ajudam mutuamente. Eu acho que esse... que essa interação entre as mães das crianças e entre os pacientes adultos entre si, o relato da melhora da auto estima, pacientes que começam desdentados e depois começam a melhorar, podem trabalhar, e no fim tão bonitos porque estão com dentes colocados, estão penteados... Então é muito... muito bonito isso, muito importante de ver que essas senhoras, o que que essas pessoas... Porque essa clínica é fundamentalmente mulheres... por razões que nós não temos uma explicação a não ser pelos horários e pela carência dos homens em participar dos programas de saúde, que homem teria que ser à noite... (EP3)

A apropriação, pela comunidade, de seu trabalho de extensão - como foi colocado por EP3 - é produto que não é validado por nenhum órgão acadêmico, parecendo não ter valor científico, pois não teria impacto, abrangência e relevância – pelo menos aparentemente –, já que não costumam ser citados em nenhum periódico importante da área. É a total falta de apoio e de mensuração da importância do trabalho realizado por esse fazer do professor, que também está produzindo conhecimento, pois a comunidade que participa interage e troca conhecimentos e a solução do problema real das pessoas é buscada, já que além de solucionar o problema da doença, faz com que a pessoa possa enxergar além da vida sofrida, podendo viver de maneira profilática e digna, mesmo se convivendo com a doença.

No artigo Extensão Universitária e produção do conhecimento, Melo Neto (2003) entende que o produto da ação de extensão é o conhecimento para a transformação social, sendo constituído

a partir da realidade humana, e só com ela é possível criar-se um mundo, também, mais humano. (...) Extensão é, assim, um trabalho social útil sobre a realidade, realizando-se como processo dialético de teoria e da prática dos envolvidos nesse trabalho, externando um produto que é o conhecimento novo, cuja produção e aplicabilidade possibilitam o exercício do pensamento crítico e do agir coletivo (idem, p. 15).

Não seria o que ficou evidenciado no depoimento do docente EP3?

### 6.2.3 PRODUÇÃO ACADÊMICA

A produção e transmissão do conhecimento científico, a produção de trabalhos qualificados, a elevação do nível cultural da sociedade, a formação do caráter, a identificação de talentos, a participação na resolução dos problemas sociais são “produtos” que a Universidade produz e são difíceis de definir. Qual a medida para a avaliação da qualidade e da eficácia para estes produtos. Como medir a formação do caráter ou mesmo o progresso científico? Não há medidas diretas e mesmo o recurso de medidas indiretas não deixa de levantar alguns problemas (SANTOS, 1997, p. 216).

A terceira dimensão a ser pesquisada é a produção acadêmica: trata-se dos produtos resultantes da ação da extensão, que elabora e dissemina conhecimentos. Foi criada a categoria: produtos/produção de conhecimento.

A extensão, como trabalho acadêmico é efetivada na prática docente, o trabalho e no trabalho de extensão dos professores que se explicita o processo educativo, cultural e científico que objetiva a extensão. As atividades de extensão são formalizadas na Universidade a partir do registro no Sistema de Extensão (SEUFRGS) e envolvem vários órgãos para a efetivação nesta atividade (vide apêndice A).

Assim, salienta o professor,

...é ...é positivo... Muito bom... Como eu já te falei, foi uma coisa que proporcionou, assim eu... tocar determinadas iniciativas, o impacto é positivo, eu acho que - como eu já falei - tem aspectos muito bons mas tem outros aspectos que não são tão bons assim. Basicamente assim, se referem a burocracia envolvida, muita trabalhadeira, muita papelada, eu acho que... Eu acho que podia funcionar sem tanta burocracia, só isso... Mas é positivo, o balanço, naturalmente, é... é mais favorável. Eu só acho que poderia manejar um pouco na burocracia. (EP5)

A extensão é o fazer e o fazer não é burocrático. A burocracia apresenta, segundo Gouvêa (1994), características de apego exagerado às rotinas, ineficiência, montagem de procedimentos complicados, intromissão em áreas reservadas à atividade privada, e um número exagerado de procedimentos.

Assim, em relação à burocracia apresentada para os procedimentos da extensão (vide apêndice A), estes são propostos pelos órgãos competentes da Universidade e devemos lembrar que os membros das comissões de extensão e câmara de extensão são os docentes e os alunos que, em determinado momento, estavam atuando como burocratas, mas também em outros serão as pessoas que terão que atender a esta burocracia.

Afinal somos professores ou burocratas?

Mas apesar de toda esta burocracia as informações sobre extensão ainda são deficientes, vejamos:

...não sabem quantos projetos estão andando, sobre o que versa cada projeto, porque existe uma distorção dentro da administração dos departamentos. O professor anualmente quando renova seu programa, levo isso ao colegiado, o colegiado deve aprovar, mas depois eu não dou retorno ao colegiado, não é necessário esse retorno. E as chefias não pedem. eu fecho o relatório direto pra dentro da pro reitoria de extensão. se o projeto deu certo ou não deu certo, eu não devo prestar contas, regimentalmente eu não preciso prestar contas ao meu departamento, não preciso prestar contas ao meu diretor, nem a COMGRAD, nem a COMEX, nem a ninguém. Eu faço um relatório que vai direto pra dentro da Pro Reitoria de Extensão. Isso também acontece com a pesquisa, quem autoriza a um médico, a um professor, pra fazer uma pesquisa é o colegiado do seu departamento, mas o colegiado não pede "tá, então agora tu traz pro colegiado o resultado da tua pesquisa, pelo menos se ela foi feita ou não foi feita. se tu vai ou não continuar?" Isso só existe formalmente pra uma solicitação de 40 horas, mas para informação não existe. (...) E mais outra atividade que eu acho muito importante, é que a extensão ela é capaz de oferecer pra comunidade, dentro de cada um dos projetos,

uma melhor qualidade de vida ou instrução ou seja o que for, mas é uma coisa que é oferecida pra comunidade. Porque eu noto que na graduação da medicina, por exemplo, atividade pra comunidade n existe. existe o doente que é utilizado, com todo o respeito do termo utilizado, como meio de ensino. Mas uma atividade específica, própria pra comunidade, são poucas. E eu acho isso aí muito importante, aí a extensão é capaz de oferecer! (EP8)

E ao mesmo tempo a extensão fica à margem das atividades acadêmicas, continua EP8:

Acho que temos que tirar a extensão do segundo plano, porque a pesquisa, do segundo plano eu digo assim do fashion, do pop, do que dá ibope, da vitrine porque a pesquisa usa muito a vitrine então se fala em impacto da revista, em impacto da publicação, mas nunca se fala do impacto da extensão, porque a extensão não tem impacto? Então sempre parece que a extensão é uma coisa de importância menor. Que é, por exemplo assim ó, **a pesquisa é a sala e a extensão é a cozinha**, na verdade eu acho que tem uma desvalorização da extensão, não sei se é uma coisa local, vou te confessar minha ignorância aqui, não sei se é uma coisa local, mas num certo momento da faculdade foi preciso valorizar a pesquisa, isso aconteceu dentro da nossa história, a gente estava muito mal avaliado pelo Ministério da Educação em função de que a gente não tinha pesquisa e daí foi feito, e a partir daí ela brotou realmente, floresceu. E a extensão não a extensão é sempre muito mais tímida e menos valorizada e quando dizemos ah, não, tem integração de extensão pesquisa e graduação muitas vezes isso é muito mais dito do que feito na verdade. Eu acho que quem faz não, quem faz extensão não se sente Segunda linha, muito pelo contrario, todos os extensionistas que eu conheço, gostam, e enfim, se orgulham dos seus projetos, mas quem não faz extensão olha pra ela como se fosse uma coisa de Segunda linha. também se esse projeto não sair, se a extensão não funciona parece que não vai fazer muita diferença, mas não é verdade. E como a gente enxerga isso numa faculdade, onde o ensino é dentro de um hospital escola, onde se tem o assistencial? Isso seria a mesma coisa que extensão? Isso aí poderia ser tomado como a extensão considerando que a assistência não é a função do professor. se nós pensarmos é uma coisa muito complicada, é um terreno, areia meio movediça porque não dá para ensinar medicina sem dar assistência ao doente, mas o professor ele deveria propiciar o aluno o aprendizado da medicina sem que ele diretamente fosse responsável visivelmente e legalmente pelo doente. isso pode acontecer, de todos os pacientes terem um médico assistente e ao lado o professor com os seus alunos, mas isso não acontece no nosso meio. foi questionado isso, isso é uma extensão', uma assistência medica e sou responsável por esse paciente isso não faz parte da minha função de professor de graduação. Isso realmente existe. mais de uma vez dentro dessas disciplinas... foi cogitado que apesar de isso fazer parte da graduação o ensino nessa disciplina faz parte da graduação, mas a assistência podia ser tomada como um projeto de extensão. Eu fui durante oito anos regente dessas disciplinas e varias vezes me sugeriram, quem sabe tu faz um projeto de extensão e coloca essa visita na casa das pessoas, isso pode ser tomado como uma assistência a saúde, como um projeto de extensão. na época eu não via assim, via como parte, parte do ensino, parte da graduação, eu to ali dentro da casa com o aluno e eu não posso dizer "não aluno, pega e vamos lá na rua que eu vou te falar o que acontece quando a mosca pousa em cima do pão" não vou dizer nada pra pessoa. pra mim me parece tudo uma coisa só. (EP8)

Qual seria o impacto da extensão, não saberíamos responder. Mas, para complementar esta questão, agregamos o depoimento da entrevista de EP3, a seguir transcrito, novamente.

...e depois a habilidade de manejar isso em casa, de reconhecer quando levar pra emergência... Elas fazem isso com uma tal afetividade, com uma emoção, e como elas interagem entre elas... Se faz um roda, é uma reunião de grupo, como elas auxiliam uma à outra, dizendo o que fazer, o que não fazer, a desmistificar, a tirar o medo...

Então tudo isso elas passam a conscientizar... é uma verdadeira terapia de grupo. Elas se ajudam mutuamente. Eu acho que esse... que essa interação entre as mães das crianças e entre os pacientes adultos entre si, o relato da melhora da auto estima, pacientes que começam desdentados e depois começam a melhorar, podem trabalhar, e no fim tão bonitos porque estão com dentes colocados, estão penteados... Então é muito... muito bonito isso, muito importante de ver que essas senhoras, o

que que essas pessoas... Porque essa clínica é fundamentalmente mulheres... por razões que nós não temos uma explicação a não ser pelos horários e pela carência dos homens em participar dos programas de saúde, que homem teria que ser à noite. (EP3)

Como avaliar e quantificar o impacto deste relato (pois estamos tratando de pessoas em que envolve o ser e o estar doente - não somente ser um número a mais atendido - e se tudo correr bem, ficou bom, talvez curado - mais foi um exemplo prático muito importante que pode ser utilizado para o aluno aprender a lidar com a situação)? Que revista científica teria interesse em colocar nos seus artigos publicados que o “Senhor ninguém”, aqui um número qualquer, que foi um dia paciente no Hospital Universitário participou de um projeto de extensão e como um dos resultados deste projeto o “Senhor ninguém” melhorou sua auto estima e a qualidade de sua vida?

Mas, o Plano Nacional de Extensão Universitária do MEC, refere que a atividade de extensão terá sentido se interpretada como “a criação e recriação de conhecimentos possibilitadores de transformações sociais, onde a questão central será identificar o que deve ser pesquisado e para quais fins e interesses se buscam novos conhecimentos” (Neto, 2003, p. 14).

No próprio dizer de EP8, parece que “se não houver extensão não fará falta a ninguém!” Mas, afinal, o ensino da medicina é feito a partir da assistência que é o atendimento ao paciente, ou não?

Qual o impacto da extensão na formação acadêmica, como trabalho docente, para a sociedade? Que dados devemos analisar?

Para finalizar:

Mas às vezes a coisa é tão imbricada que às vezes não dá pra separar o que é a extensão, a graduação e a assistência. a pessoa. eu raras vezes consigo então tu põe a graduação pra cá, a assistência pra lá e a extensão pro outro lado isso eu não consigo fazer. (EP8)

Segundo Venturelli (2003) em Medicina ou em qualquer outra área da educação o professor deve ajudar a aluno aprender a aprender, levando a uma formação crítica e democratizadora com visão integrada e integradora atuando docentes, profissionais e alunos em todos os cenários e a educação deve ser libertadora promotora de melhores condições de vida e uma ferramenta para o avanço da democracia. E salienta o autor, que para a aprendizagem em saúde deve haver integração com os outros campos de trabalho e com a comunidade.

A extensão propicia trocas de saberes entre a universidade e a sociedade, sendo instrumentalizadora do processo dialético de teoria e prática, levando a uma visão integrada do social, propondo a formação de um profissional com um novo perfil onde o paradigma da integralidade à construção de um novo modelo pedagógico, visando o equilíbrio entre a excelência técnica e relevância social.

No processo de aprendizagem, só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isso mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido/apreendido a situações existenciais concretas. Pelo contrário, aquele que é preenchido por outros conteúdos cuja inteligência não percebe, conteúdos que contradizem a própria forma de estar em seu mundo, sem que seja desafiado, não aprende. A extensão propicia cenário para desenvolver esta educação problematizadora, com caráter autenticamente reflexivo, implicando em constante ato de desvelamento da realidade. Como, em 1983 nos diz Paulo Freire (1983) sendo práxis que, sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade é fonte de conhecimento reflexivo e criação. Os professores não mais são somente transmissores de informações mas são investigadores críticos e os alunos são investigadores críticos em diálogo com o educador. Educador-educando e educando-educador, no processo educativo libertador, são ambos sujeitos cognoscentes diante de objetos cognoscíveis que os mediam.

As metodologias de Aprendizagem Baseadas em Problemas e a Problematização, são metodologias que fazem com que o aluno seja crítico sendo o professor um educando-educador ou moderador do processo (BERBEL, 1998).

Assim o processo ensino-aprendizagem, a partir da extensão universitária, inicia a partir da situação problema encontrada no cenário real da sociedade, sendo discutido pelo grupo com base em seus conhecimentos e levando a uma busca ativa para suprir as lacunas a partir do seu conhecimento (BORDENAVE, 1977).

A partir da ampliação dos cenários onde irá ocorrer o aprendizado deste novo profissional, haverá trocas importantes do saber acadêmico e dos saberes de outros profissionais da saúde e principalmente uma interação com a comunidade, inserindo assim, a sua atuação em todos os níveis de atenção primária em saúde.

A produção acadêmica é consequência do trabalho docente que envolve o plano acadêmico, a aprendizagem, a relação com a graduação levando a produção do conhecimento, o que podemos mostrar a partir dos seguintes depoimentos:

A produção do conhecimento ocorre no ensino desses alunos de como atender as comunidades... Por que? Na medida em que tá pensando o aluno, que eles tão aprendendo, e explicando o conhecimento, nós também estamos aprendendo sobre coisas novas, sobre como... como atender a comunidade, nem todas são iguais, cada uma têm suas prioridades... Sempre tem alguma coisa diferente pra aprender e isso é produção de conhecimento. (EP2)

Então eles levam com eles essa bagagem espero, que é uma relação afetiva com o seu paciente. Agora, na sala de aula eu não teria como te dizer... se essa experiência... Eu imagino que possa ajudá-los, porque, quando tu ouve uma conferência, uma informação teórica que tu já vivenciasses aquilo na prática, tu estás muito mais motivado... pra receber aquilo... Porque o ensino é assim... O aprendizado é assim... não fosse. A gente repete, repete erros... A gente aprende em cima de erros... A gente aprende em cima daquilo que tá motivado, a gente ouve uma informação, registra... registra parcialmente, daqui há pouco tu precisa dela porque tu tá vivenciando, tu puxa aquela informação... Então eu acho que se somam... Eu acho que as atividades de extensão estão muito entrosadas dentro

das diretrizes curriculares porque elas trabalham com atendimento direto, no paciente. Esse tipo de atividade, de programas, pode ser perfeitamente colocado em nível de atenção primária... de reunir grupos, de fazer os grupos interagirem e de colocar alunos no atendimento continuado. Então eu acho que... E dentro do Sistema Único de Saúde, mostrando os benefícios e as precariedades, ainda no sistema. (EP3)

Concordamos que na prática docente e na sala de aula, como aponta Stenhouse (apud TRIVIÑOS, 2003, p. 49) “o professor tem a responsabilidade do currículo escolar, em seus processos de concepção, realização e avaliação e que a investigação é uma responsabilidade típica, peculiar, específica, do professor na sala de aula, ao desenvolver processos educativos”.

As ações de extensão realizadas pelos docentes propiciam a produção/construção do conhecimento, pois como foi mostrado nos depoimentos, elas interagem, criam relações, seja para o professor, para o aluno e também para a comunidade. Mas é claro, dependendo da maneira que é desenvolvida a ação, incluindo as metodologias e os cenários empregados (PONTE, 2007).

Os cenários (como local somente) não são tão importantes, quanto à maneira que as informações e problemas da sociedade/população/comunidade serão discutidos para serem resolvidos, mas as inter-relações e as possíveis interações que serão feitas tendo como moderador-problematizador o professor, que é o responsável por conduzir este processo de curiosidade, motivação e questionamento.

A extensão é a interação com a sociedade que pode ocorrer de várias maneiras, ou seja, envolvendo projetos, programas, cursos, eventos e prestação de serviços. Como a extensão tem nome e sobrenome, já que extensão universitária deve ter relação com o ensino e ou com a pesquisa, pois extensão por si só não se justifica, senão estaríamos somente prestando serviço e não seríamos diferentes de um escritório ou consultório particular.

Na extensão universitária, temos que ter uma base teórica do que estamos trabalhando, ou seja, conhecimento da área, e a partir de cenários que propiciam ao aluno a visão mais completa e complexa do seu âmbito profissional, trabalhando com resoluções de problemas reais, integrando visões de diferentes conhecimentos, sejam elas da comunidade, do aluno e do professor, através do diálogo, da procura de teoria que possa, a partir da informação, ser transformada em ação.

No processo ensino aprendizagem as metodologias ativas propõem que o aluno aprenda a apreender, sendo responsável pelo seu desenvolvimento e crescimento sendo o professor o facilitador/moderador que irá trabalhar de maneira a colocar este aluno em cenários e situações problemas que possam motivar a curiosidade e a trabalhar interdisciplinarmente, tendo contato com conhecimentos do senso comum, científicos, tecnológicos e que possa, a partir da sociedade na universidade e da universidade da sociedade, ser um cidadão.

Assim, a partir de cenário real - oferecido através de atividade de extensão que propicia com que a universidade esteja na comunidade e a comunidade esteja na universidade – gera-se a observação do problema real e a ação para resolver o problema, envolvendo o confronto com a teoria, a discussão de elementos teóricos que possam dar base à tomada de decisão e a possíveis relações realizadas para pensar em novos questionamentos a partir desta vivência teoria-prática.

A busca de novos cenários, onde a saúde é mais que uma simples alteração do equilíbrio biológico, e onde o futuro profissional aprende a trabalhar com as comunidades, é uma estratégia importante dos programas inovadores. Segundo Rodrigues (apud PONTE, 2001), para essa nova prática, necessita-se de novos profissionais que desenvolvam processos de formação e capacitação sistemáticos, criativos e inovadores, cujos eixos fundamentais serão a investigação e a articulação com os serviços de saúde.

O que pensa um professor quando fala da produção/construção de conhecimento a partir da ação de extensão:

...começa que toda a valorização, do ponto de vista do crescimento do docente é voltado pra pesquisa. Então ele pesquisa, “produz” [aspas do entrevistado] conhecimento, escreve e publica artigos originais... É... ganha pontos, progride na carreira e a extensão é desvalorizada como algo assim que é interessante, os alunos lá fora, às vezes escrevem relatos, escrevem livros, mas isso não é revertido numa valorização palpável e não...

Não é artigo original, é produção de outro tipo de conhecimento que não. . . não entra na classificação dos órgãos que... que categorizam esse...

– É só querer... é só criar uma... o nicho devido... assim... “olha, esse professor, quantos artigos originais ele publicou?”, “nenhum”, “quantos livros foram escritos a partir das experiências com extensão dos alunos, que estão aí relatadas, isso é conhecimento, isso é lido pelos seus pares... quantos?”, “ah, vinte” Então isso aí tem que ser pesado e tomado. Acho que é só uma questão de... de condições bem intencionadas voltadas pra valorização do trabalho do docente de uma maneira ampla e boa vontade... (EP2)

Reforça que a extensão não tem ainda uma maneira que possa mostrar a sua produtividade e a sua efetiva colaboração na vida acadêmica, seja para a produção/construção do conhecimento do professor, do aluno ou da comunidade.

Estes professores entrevistados têm trabalhos nacionais e internacionais publicados (vide Tabela 5e 6) e não existe uma diferenciação se foi um artigo/trabalho obtido por extensão ou por pesquisa. Como o trabalho do professor ocorre no cenário basicamente do HCPA, parece que a formação em serviço que ocorre no curso de Medicina, no qual o atendimento à população propicia o espaço para desenvolver a pesquisa aplicada, seja pela doença e seus fatores prevalentes, seja sintomas, medicação ou outro.

A universidade tem conhecimento e conhecimento é poder, mas a maioria dos professores acha-se sem produção, pois não tem artigos relevantes publicados. Mas as pessoas que foram formadas e as pessoas que foram atendidas, onde devemos computar este trabalho? Não é produção de um professor chegar ao final de um determinado período e ter uma turma de alunos que acompanhou ações realizadas onde foram colocados em prática conteúdos aprendidos na teoria havendo a aproximação de diferentes saberes e a

releitura da sala de aula a partir de trabalho real/ação e depois discussão fazendo com que o aluno seja, assim como o professor, crítico e aberto a produção de questionamentos e inter-relações antes não suscitadas; e quanto à população que participou, como está saindo deste trabalho depois da integração com pessoas diferentes, saberes diferentes que foram envolvidos em seu mundo, como saber, como quantificar, seria necessário um artigo publicado para mostrar isso, conforme o que apontam os depoimentos a seguir.

...o relato da melhora da auto estima, pacientes que começam desdentados e depois começam a melhorar, podem trabalhar, e no fim tão bonitos porque estão com dentes colocados, estão penteados...(EP3)

São experiências que foram vividas, convividas, sentidas e tal, e eu acho que isso aí não pode ser perdido. . . Vai dar sustentação sim à inserção e incorporação dessas experiências aos próprios currículos. Quer dizer, a própria extensão dentro da universidade, dentro da graduação, ela tem esse intuito. E eu acho que vai atingir o seu ápice quando ela for incorporada enquanto atividade de ensino de graduação. (...) Eu acho assim, eu vi aqui uma coisa interessante que é quanto à conceituação da extensão, que a extensão é uma costura da universidade perante a sociedade... Quando ela vai para a sociedade e se associa a ela. Ela é produtora e socializadora do conhecimento. Ela não fica restrita à área acadêmica e quando ela se integra com líderes comunitários, com associações e tal, ela está socializando aquele conhecimento, ela está produzindo conhecimento que não é mais só dela, é de todos aqueles que participaram. E é uma maneira mais fácil de se inserir na realidade. (EP1)

O futuro profissional da área da saúde necessita um compromisso social sólido e precisa contribuir na criação de melhores condições sociais, culturais, de saúde e de direitos humanos amplos. As estratégias educacionais devem responder às prioridades de saúde das populações e fazer avançar a sociedade por um caminho de desenvolvimento real (VENTURELLI, 2003). A extensão propicia diferente vivência, cenários novos.

Para isso, requer ir além de uma formação de competências gerais, focalizando os diversos serviços de saúde, equipes multiprofissionais e todos os envolvidos independentemente da área de atuação ou local desta, incluindo o profissional docente. Então, para que possamos pensar em formar profissionais com este novo perfil, devemos repensar nossa prática não somente no conteúdo, mas também em estágios e atividades complementares que apresentem novos cenários, onde o aluno enquanto sujeito possa enxergar qual o seu papel, neste contexto de saúde (DIRETRIZES CURRICULARES DA MEDICINA, 2001<sup>24</sup>).

(...) eu acho que a experiência pessoal de vida e profissional que a gente aplica no dia a dia às vezes sem nem perceber... Foi de lá que veio. Então eu acho que isso ficou pra... pra mim. Mas é uma pena porque muita coisa podia ser comparti... mais gente podia compartilhar se tivesse publicação científica, em mais larga escala né... a gente poderia mais gente inclusive... até com erros e acertos a gente poderia publicar colocando os erros e acertos, poderia ajudar pessoas de outros locais inclusive que tão fazendo trabalho semelhantes, ok, fazendo semelhante... prá saber o que fazer e o que não fazer, né... Tem coisa que... Eu realmente não sei se... - tu tá na... atualmente mais na... atuante na Extensão, acompanhando muito mais do que eu -, se isso mudou muito ou não, mas o tempo que eu participei da extensão eu via como grande falha nossa, a gente não tem quase publicações, não compartilha muito porque a gente faz experiência com... a não ser com quem tá perto de nós... (EP4)

O extensionista se culpa porque não publica e pensa então que não produz conhecimento. A vida acadêmica é valorizada basicamente pelos artigos que são publicados, aponta Paulo Freire: “se você quer manter seu emprego, cale a boca e publique!” (FREIRE, 1986, p. 41) Escreveríamos hoje, do seguinte modo: trabalhou e não publicou em revista de impacto, é considerado improdutivo! A esse respeito:

...eu não vejo muito a participação da Extensão dentro da coisa assistencial. Quando se configura esse cenário com o paciente que aqui veio para um consulta ou pra uma cirurgia, pra ser atendido, você tem automaticamente dentro dessa coisa toda de ser um hospital universitário, a parte de ensino para os estudantes de medicina, de enfermagem, de farmácia, de fisioterapia, de... não é... E... pesquisa, porque este paciente pode tá participando do grupo de pesquisa ou pode... Mas eu não vejo muito a Extensão, neste ponto eu não vejo. (...) ...acho que a Extensão, ela já é meio... não é antagonica, mas ela não diz muito respeito à paper, quem faz extensão tem um cunho prático, menos teórico. Então não sei se vai ser um sinalizador, um indicador interessante contar o que que repercutiu em termos de artigos, de capítulo de livro ou de livro, que é uma coisa mais formal da pesquisa, não sei... Eu acho que tá em você descobrir aonde tá um indicador bom pra Extensão... [risos] (...) Porque eu acho que tem essa característica de fundo... Característica de que a Extensão... ela é prática, é a dinâmica da coisa de você estar interagindo e não sei como é o medidor disso. De pesquisa a gente sabe. Pesquisa se a gente não escrever, não colocar no papel, não vale nada. (EP10)

A extensão que faz tem um cunho prático, a extensão é prática dinâmica da coisa de você estar interagindo e não sei como é o medir disso, diz o professor acima, pois como refere:

...começa que toda a valorização, do ponto de vista do crescimento do docente é voltado pra pesquisa. Então ele pesquisa, “produz” [aspas do entrevistado] conhecimento, escreve e publica artigos originais... É... ganha pontos, progride na carreira e a extensão é desvalorizada como algo assim que é interessante, os alunos lá fora, às vezes escrevem relatos, escrevem livros, mas isso não é revertido numa valorização palpável e não... Não é artigo original, é produção de outro tipo de conhecimento que não... não entra na classificação dos órgãos que... que categorizam essa...  
– É só querer... é só criar uma... o nicho devido... assim... “olha, esse professor, quantos artigos originais ele publicou?”, “nenhum”, “quantos livros foram escritos a partir das experiências com extensão dos alunos, que estão aí relatadas, isso é conhecimento, isso é lido pelos seus pares... quantos?”, “áh, vinte” Então isso aí tem que ser pesado e tomado. Acho que é só uma questão de... de condições bem intencionadas voltadas pra valorização do trabalho do docente de uma maneira ampla e boa vontade... (EP2)

Reforça que a extensão não tem ainda uma maneira que possa mostrar a sua produtividade, e a sua efetiva colaboração na vida acadêmica, seja para a produção do conhecimento do professor, do aluno ou da comunidade.

Como dito, estes professores entrevistados têm trabalhos nacionais e internacionais publicados e não existe uma diferenciação se foi trabalho obtido por extensão ou por pesquisa, foi mostrado nos depoimentos que várias pesquisas iniciam com o trabalho de extensão.

Na visão dos docentes, sobre a extensão:

Eu acho que a extensão ela é pouco valorizada no nosso meio, mas por outro lado, todos os estímulos vêm pra que seja valorizada a graduação. Então nós temos aí uma coisa que é um pouco contraditória, numa realidade em que se busca a predominância de doutores ou mestres nas suas ações e esses por outro lado deixam de lado a graduação pra se dedicar a pós-graduação e mesmo de extensão, deixando de lado a graduação. Então há um estímulo maior pra que se valorize a graduação, pra que os professores se dediquem mais a graduação. E no momento que isso não está consolidado, nós não podemos botar a extensão no mesmo nível, mas eu acho que são boas coisas que vem a ocorrer paralela. são duas funções da faculdade que são atender seus alunos de graduação e manter atualizados seus ex alunos. ex alunos ou a comunidade em si. e uma atividade de extensão sem duvida ela cumpre essa função. seja sobre a forma de curso, seja sobre a forma de treinamento em serviços, ou seja sobre a forma de um congresso, um evento, uma publicação, uma coisa em termos de extensão que poderia ser valorizado. (EP 6)

Uma gratificação pessoal, assim. por que a extensão não dá retorno financeiro, não dá status, ela é valorizada atualmente em coisas administrativas tipo índice do departamento, mas esse é um índice do departamento não o meu índice. Não estou assim mais ou melhor do que qualquer outro colega extensionista, mas eu dou um índice pro meu departamento, eu acho que isso é uma coisa importante, mas a satisfação pessoal conta muito. Eu sei que eu to fazendo uma coisa que é importante, ela é relevante e ela muda. Então eu acho que em primeiro lugar a satisfação de saber que eu escolhi uma atividade trabalhosa, mas que ela tem importância e que ela tem um papel de mudar. De causar uma mudança de atitude nos alunos, que aprendem uma coisa nova, nas pessoas que aprendem uma coisa nova. E se um dia uma dúzia de pessoas for beneficiada pelo atendimento, por alguém que aprendeu com o projeto. eu acho que valeu, valeu o meu trabalho. E a gente sabe que isso dá, que administrativamente pontua, como eu te disse, o meu departamento. Quando existia GED isso também era pontuado na GED. é as vezes uma distorção por que aí a pessoa faz um projeto de extensão muito mais pensando no lado administrativo, ao invés de o que que eu espero com esse projeto. eu penso diferente, acho que se der alguma coisa, tá bem. Se isso resultar em alguma pontuação, em algum índice, pra mim pessoalmente, dentro da minha função de professor tá bem. Agora se não acontecer eu vou continuar fazendo igual, por que eu estou fazendo a extensão pela função especifica do meu projeto e não por que isso aí possa resultar em alguma coisa. (EP 8)

Na verdade, tu não pode fazer nenhum projeto de extensão do tamanho que for se tu não tiver uma base pra fazer esse projeto. Eu vou te falar sempre focado no meu. Então pra mim fazer esse programa de extensão. o que eu tive que fazer? Eu tive que estudar tudo que era possível sobre o assunto. a partir disso eu fiquei com muitas duvidas, e a partir das duvidas que vem pra montar o projeto, vem assim “não, essa duvida precisa ser respondida”. pode ser respondida por mim com alguma coisa que eu mesma faça um projeto de pesquisa que eu mesma faça, pode ser respondida por outros, eu vou atrás, mas certamente não se pode fazer nenhum projeto de extensão que não traga nenhum conhecimento novo. Conhecimento pra mim, conhecimento pras pessoas que estão envolvidas no projeto e quem sabe das duvidas que nós tivermos isso daí vai gerar uma necessidade de uma resposta. E isso é uma bola de neve, isso vai gerar uma pesquisa, essa pesquisa gera mais dúvidas. Quanto mais o meu projeto se desenvolve mais duvidas as pessoas tem, que tem que ser respondidas. Então é indissociável a extensão e a produção de conhecimento. Tu não pode fazer isso do zero, tu vai fazer um projeto de extensão de lavar uma parede, tá a minha extensão vai ser lavar essa parede: - como é que se lava uma parede? - que parede é lavável? - que tipo de sabão eu vou usar? - porque que eu não posso usar esse sabão nessa parede? Ah eu tenho essa duvida então eu que sair e descobrir de alguma forma. Então não tem como separar. (EP8)

É importante salientar que a prática extensionista propicia ao professor a procura por informações, questionamentos, reflexão-ação.

Franco (2004) afirma que, o conhecimento surge da ação e é fruto de uma relação entre o sujeito e o objeto, propiciando uma abstração reflexionante (reflexão), ocorrendo assim o processo gerador de desenvolvimento, para isto ocorrer deve existir a problematização.

Assim, a educação problematizadora é dialógica (educador-educando com educando-educador), é sempre um sujeito cognoscente, quer quando se encontra dialogicamente com os educandos, o objeto cognoscível é para ser a incidência da reflexão sua e dos educandos. Educandos problematizados re-fazendo, constantemente seu ato cognoscente, na cognoscitividade dos educandos. Assim o professor é investigador crítico e os alunos investigadores críticos em diálogo com o educador. A educação problematizadora tem caráter autenticamente reflexivo, implica em constante ato de desvelamento da realidade (FREIRE, 1997).

Segundo Minayo (2006):

A realidade social é o próprio dinamismo da vida individual e coletiva com toda a riqueza de significados que transborda dela. A possibilidade de enumeração dos fatos, por exemplo, é uma qualidade do indivíduo e da sociedade que contém, em si, elementos de homogeneidade e de regularidades. Essa mesma realidade é mais rica que qualquer teoria, que qualquer pensamento e que qualquer discurso político ou teórico que tente explicá-la. (p. 42)

Procurando aproximar a construção do conhecimento e a extensão, na mesma obra, Paulo Freire (1997), afirma:

Conhecer não é o ato através do qual um sujeito transformado em objeto, recebe dócil e passivamente os conteúdos, que outro lhe dá ou lhe impõe. O conhecimento pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica invenção e reinvenção (p. 27).

Segundo Pedro Demo (2005), a partir de saber pensar desenvolve-se a habilidade política de saber intervir, como prática que deve ocorrer quando o educando se torna sujeito no processo de aprendizagem, em relação ao professor. Ainda este autor, citando Paulo Freire (2005, p.50) indica que a educação pode contribuir para forjar sujeitos com história própria e com habilidade de reconstruir conhecimento com autonomia, em nome da e para autonomia, portanto profissionais que são capazes de refazer constantemente a própria profissão, gestando cidadãos capazes de mudar a sociedade em nome do bem comum.

A aproximação dos temas da extensão e das diretrizes curriculares do curso de medicina, se dá na medida em que as mudanças estão propondo a formação de um profissional com um novo perfil onde o paradigma da integralidade levará à construção de um novo modelo pedagógico, visando ao equilíbrio entre a excelência técnica e relevância social, como coloca Lampert (2002). No mesmo livro, também encontramos citação a respeito do estudo de Rosa (1980) a qual indica a importância de observar que o docente, particularmente no nível superior, é valorizado academicamente pela dimensão da pesquisa. A supremacia

que tem sido conferida à pesquisa, em relação às atividades de ensino, e a pouca valorização social da atividade ensino, têm sido indutoras do afastamento da categoria docente-pesquisador desta atividade.

Venturelli (2003) discute que a educação deve ser libertadora, promotora de melhores condições de vida e uma ferramenta para o avanço da democracia. Propõe o autor, que para integrar se tem que saber o que se faz. Para saber o que se faz tem que saber avaliar o que tem sido feito. Ao sabê-lo será possível integrá-lo com os outros campos de trabalho e aprendizagem em saúde.

Podemos então questionar, a extensão como processo educativo, cultural e científico que articula, amplia, desenvolve e realimenta o ensino e a pesquisa e viabiliza a relação transformadora entre a Universidade e a sociedade, trabalha com metodologias ativas de ensino?

E ainda: a extensão propicia cenário para desenvolver a educação problematizadora, com caráter autenticamente reflexivo, implicando em constante ato de desvelamento da realidade?

Como apontam várias obras de Paulo Freire, sendo práxis, reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, a extensão é fonte de conhecimento reflexivo e de criação. Então, os professores são investigadores críticos e os alunos são investigadores críticos em diálogo com o educador?

A universidade é o local de educação que gera aprendizagem e conhecimento e para Demo (2005) se há necessidade de colocar a extensão como cidadania universitária é porque estamos confirmando sua posição fora do currículo revelando que o ensino se restringe ao treinamento profissional. Assim, discutir aprendizagem torna-se procedimento estratégico, pois conhecimento não se transmite, não se reproduz e nem se repassa, mas sim se constrói. Depreende-se disto que a aprendizagem é dinâmica, tipicamente reconstrutiva, feita de dentro para fora, e aprender também significa a forja do sujeito capaz de história própria, emergindo para autonomia crescente. Assim, esta é a marca política da aprendizagem, que foi tema principal de Paulo Freire. Esta politicidade é própria do conhecimento por ser esta habilidade indomável de questionamento (DEMO, 2005, FREIRE, 1983 e 1997).

Assim, esta tese propicia a oportunidade para discutir concepções e práticas curriculares favorecendo a reformulação do conceito sala de aula - conteúdo para uma estrutura dinâmica e ativa de interação professor, aluno e sociedade que ocorre intra e extra muros a partir das ações de extensão realizadas.

### **6.3 A EXTENSÃO NO HCPA, A PARTIR DE REGISTROS DO SETOR DE EVENTOS, 2000-2004**

O Hospital de Clínicas de Porto Alegre - HCPA tem entre seus objetivos administrar e executar serviços de assistência médico - hospitalar à sociedade, e serve como área hospitalar às atividades da Faculdade de Medicina da UFRGS. Sendo espaço principal de ensino aprendizagem dos acadêmicos da FAMED.

As atividades de extensão do HCPA não são usualmente registradas no Sistema de Extensão da UFRGS, sendo registradas no Setor de Eventos do hospital (vide apêndice A).

Para transformar esses dados do Setor de Eventos em conhecimento sobre a prática da extensão no Hospital de Clínicas de Porto Alegre, procuramos apoio na Figura 8, a Pirâmide Informacional, a seguir.



**Figura 8 - Pirâmide Informacional**  
**Fonte:** Machado, 1995, p. 65.

A Pirâmide Informacional mostra que conhecer não é somente ter a informação, pois a existência de dados quer sejam qualitativos ou quantitativos, por si só, não representa informação que possa ser considerada conhecimento, propiciando questionamentos.

É necessário, a partir destes dados, estabelecer conexões, para que passem a ser informações com significado, assim, podendo ser processados, analisados, armazenados, avaliados segundo critérios de relevância como Gadada, dialogando com Calvino (1990), sintetizou (apud MACHADO, 1995): compreender é deixar-se envolver em relações.

O último nível da pirâmide é a inteligência que tem a ver com trabalhar, com o conhecimento para produzir novas formas de progresso e desenvolvimento, envolvendo questionamentos e reflexões, que representam a competência de um sistema - seja um indivíduo, uma empresa, uma organização social. Assim, produzir conhecimento a partir de dados significa estar consciente do poder do conhecimento.

Assim, com base no trabalho de Morin (2006) e em outros autores já relacionados, concordamos com Anastasiou (2003) quando refere que o “o conhecimento não se reduz à informação. A informação é um primeiro estágio do conhecimento. Conhecer implica em um segundo estágio, o de trabalhar com as informações classificando-as, analisando-as e contextualizando-as. O terceiro estágio tem a ver com a inteligência, a consciência ou sabedoria. Inteligência tem a ver com a arte de vincular conhecimento de maneira útil e pertinente, isto é, de produzir novas formas de progresso e desenvolvimento; consciência e

sabedoria envolvem reflexão, isto é, capacidade de produzir novas formas de existência, de humanização” (p. 52).

No HCPA como espaço de formação profissional, onde a práxis médica é vivenciada a partir de resoluções de problemas de saúde da população, procuramos identificar atividades de extensão universitária que, como atividade fim da Universidade, é o processo educativo, cultural e científico que articula, amplia, desenvolve e realimenta o ensino e a pesquisa e, viabiliza a relação transformadora entre a Universidade e sociedade.

Para tanto foram estudados os registros do Setor de Eventos do HCPA, do período de 2000 a 2004, esses dados foram trabalhados relacionados à Resolução 26/2003 CEPE-UFRGS - Normas Gerais para Atividades de Extensão Universitária -UFRGS, para a identificação e o conhecimento da presença de ações de extensão no cenário de assistência, ensino e pesquisa do HCPA.

Encontramos nos registros do Setor de Eventos do HCPA o primeiro nível da pirâmide: dados qualitativos ou quantitativos, registrados em planilhas.

No período 2000 a 2004, no Setor de Eventos do HCPA, encontramos várias ações de extensão, incluindo ações pedagógicas ou ações de cunho científico, educacional, social, tecnológico, cultural e artístico. Do total de horas de atividades executadas por ano (Figura 5), o percentual entre parênteses representa atividades de extensão: em 2000 de 1535 horas (57,65%), em 2001 de 1988 horas (55,84%), em 2002 de 1994 horas (60,08%), em 2003 de 1986 horas (63,85%), e em 2004 de 1705 horas (55,19%). As modalidades prevalentes de ações de extensão, em relação à carga horária (Figura 6), foram: encontros, jornadas, cursos, simpósio, palestras. Assim, fica evidenciado que o HCPA representa cenário importante de desenvolvimento de ações de extensão, pois o total de horas realizadas em eventos neste período - cerca de setenta por cento - identifica-se como atividade de extensão segundo a Resolução 26/2003CEPE/UFRGS.

Podemos afirmar que o HCPA - hospital universitário - é um cenário onde ocorrem várias atividades que envolvem a comunidade interna e externa - pacientes, familiares, profissionais, alunos, professores - desenvolvendo intensas atividades reconhecidas como sendo extensão universitária, quando relacionados os dados do Setor de Eventos (SEUFRGS) com as resoluções da Extensão universitária, relacionadas em trabalho próprio (PONTE, 2007).

Analisando as atividades realizadas pelo Setor de Eventos em relação a:

a) Dimensão I – O plano acadêmico, a partir dos seguintes indicadores:

1 - Interface ensino, pesquisa e extensão. Os dados analisados não apresentam estas informações, mas existe pelo menos o fato de que são os professores da FAMED que são chefes dos serviços no HCPA trabalhando com seus alunos neste cenário de ensino como foi apresentado pelos professores nas entrevistas;

2 - Formas de aprovação, acompanhamento e avaliação das ações de extensão. Existem critérios de aprovação das propostas de ações de extensão há um fluxograma do setor Serviço Gerais - Seção de eventos -

que padroniza o processo de organização de evento, todo o evento a ser realizado no HCPA deve ser previamente registrado na Seção de Eventos e aprovado pela coordenação do grupo de Pesquisa e Pós-Graduação;

3 - Existem mecanismos de acompanhamento das ações de extensão. Não sendo registrado no Sistema de Extensão da UFRGS, não tem o acompanhamento que ocorre com as ações registradas neste Sistema. As ações do Hospital, na sua maioria, não são registradas no Sistema de Extensão;

4 - Quais as formas por meio das quais o HCPA realiza atividades de extensão. É a modalidade de eventos;

5 - Formas de realização da extensão que indiquem o perfil do HCPA. São encontros, palestras, cursos, grand round, jornadas, simpósio, reuniões;

6 - Extensão enquanto formação acadêmica. Os dados analisados não permitem obter resposta sobre esta participação. Mas existem atividades como por exemplo o grand-round, que é um evento importante para a formação acadêmica pois envolve o encontro para discussões de casos importantes, envolvendo professores-profissionais-alunos, convidados e comunidade;

b) Dimensão II – A relação universidade/sociedade, a partir dos seguintes indicadores:

1 - Parcerias institucionais relativas às atividades de extensão registradas. Encontramos a participação nos eventos de órgãos públicos, privados, movimentos sociais organizados;

2 - População diretamente atendida pelas ações de extensão registradas. Alunos, funcionários, população em geral, médicos, enfermeiros, nutricionistas;

3 - Apropriação por parte da comunidade dos conhecimentos, tecnologias e metodologias desenvolvidas na ação extensionista. Não temos como responder isso a partir dos dados existentes e analisados;

4 - Ação extensionista no redimensionamento da universidade. Não se tem como saber, mas os dados registram que, neste período, ocorreram muitas ações de extensão envolvendo muitas horas e a participação da população;

c) Dimensão III – A produção acadêmica, a partir do indicador a seguir:

1 - Quantificação da produção intelectual decorrente das atividades de extensão registradas. Não encontramos dados, mas o Setor de Eventos trabalha na organização da Semana Científica do Hospital de Clínicas, evento este que não estava colocado nas planilhas de dados que analisamos. Mas para este evento existe publicação dos resumos apresentados na Revista do Hospital de Clínicas.

Podemos ainda mostrar algumas relações importantes a serem feitas, a partir destes registros, visando integrar esta prática que ocorre no HCPA à vida acadêmica da Universidade. Senão vejamos:

Qual é a real finalidade de termos informações mais completas sobre estas atividades:

1 - Contaria para a carga horária efetiva do professor? 2 - Evidenciaria o envolvimento do departamento com ações de extensão? 3 - Contribuiria para o cálculo das vagas docentes? 4 - Mostraria que população está sendo parceira em atividades de extensão? 5 - Evidenciaria a real interação que ocorre com os diferentes segmentos da população a partir de ações desenvolvidas pelos professores em um hospital universitário? 6 - Como prática docente mostraria que tipo de interação os professores estão realizando e qual a sua práxis a partir destas ações? 7- Formação de um cadastro de informações de validade para construir o perfil de comunidade que interage com o Hospital? 8 - Qual o indicador a ser considerado tendo como objetivo a produção do conhecimento a partir destas ações?

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das atividades de extensão realizadas pelos docentes da FAMED/UFRGS no período de 2000 a 2004, foi possível discutir a produção/construção de conhecimento, tendo como referencial teórico trabalhos de Paulo Freire, Edgar Morin, Vygotsky, Franco e vários outros que auxiliaram a produção/construção desta tese.

Em um primeiro momento, foram analisadas as ações a partir do Sistema de Extensão da PROEXT/UFRGS, onde identificamos as modalidades de ações prevalentes, naquele período, mostrando que os departamentos da FAMED têm como modalidades prevalentes a prestação de serviços e os cursos construindo assim, a tipologia da extensão na FAMED/UFRGS, no período pesquisado.

Na análise dos documentos, quanto às informações do plano acadêmico as quais responderiam às questões de como as ações foram desenvolvidas, a fim de avaliar metodologias e conhecer quais foram os produtos obtidos pela ação, não foram encontrados dados nas propostas de ação e nem nos relatórios, ressaltando que as informações que constam nos formulários estão incompletas, dificultando a retirada de dados que seriam importantes para uma melhor avaliação da ação como, por exemplo, que tipo de produto ou mesmo se houve ou não alguma produção a partir da ação de extensão.

No campo do formulário eletrônico do SEUFRGS estas informações podem ser registradas. Questionamos: não seria por ser pouco valorizado este tipo de atividade que os formulários de ação e o relatório são tão pobremente preenchidos? A pouca valorização das atividades de extensão foram muitas vezes explicitadas pelos extensionistas entrevistados.

Mas nas entrevistas, os docentes apresentam informações importantes que estão sendo perdidas, pois poderiam ser pontos de partida para questionamentos e para novas ações. As entrevistas mostraram que estamos perdendo os dados, as experiências que envolvem alunos/professores/sociedade, que seriam de extrema importância para que fossem socializados em relação à comunidade acadêmica local, regional, nacional e internacional.

Os cenários, como os locais onde foram desenvolvidas as ações de extensão, foram obtidos nos formulários de ação e relatório de extensão e mostraram que não há muita diversidade entre eles, sendo o Hospital de Clínicas o local aonde acontece a maioria das ações, muito embora estas atividades não sejam reconhecidas, como encontramos em vários depoimentos. Em menor número são cenários escolas de ensino fundamental e médio, Unidades Básicas de Saúde, creches, entre outras instituições.

A relação Universidade/Sociedade mostra que as ações envolvem vários segmentos da população, mas, na maioria das vezes, a população atendida foram os próprios alunos da FAMED. A extensão pesquisada mostrou fortemente sua inserção na graduação e às vezes na pós-graduação, quer resolvendo

problemas de disciplinas do Pós-Graduação, quer auxiliando em pesquisas ou complementando conteúdos de disciplinas da Graduação.

Quanto ao Hospital de Clínicas de Porto Alegre, este foi analisado como cenário aonde são desenvolvidas ações de extensão. Ao pesquisarmos em seu Setor de Eventos, encontramos muitas ações que não estavam registradas no Sistema de Extensão da Pró-Reitoria (SEUFRGS), mesmo sendo atividades de extensão que poderiam integrar o registro de ações de extensão da FAMED, registro este que seria bastante importante, já que o Sistema de Extensão apresenta espaços nos seus formulários que quando completamente preenchidos, poderiam fornecer valiosas informações, a agregar itens de importância como subsídios para projetos e novos trabalhos. Essas ações não registradas no SEUFRGS vêm representando dados perdidos em relação ao trabalho docente na FAMED e UFRGS, pois não havendo uma interface entre o SEUFRGS e o Setor de Eventos do HCPA, podem ocorrer situações como a mostrada no Departamento de Patologia que acabam não sendo computadas, em termos oficiais, dentro da Universidade, inclusive para a alocação de vagas docentes para o departamento, a progressão funcional do docente, a carga horária para a distribuição de encargos docentes e a contagem de créditos complementares para os alunos.

As metodologias utilizadas não puderam ser avaliadas a partir dos formulários, posto que estes não traziam tais informações, fazendo com que a análise fosse feita tendo como base as entrevistas. Podemos dizer que algumas ações foram desenvolvidas com metodologias ativas, onde o professor foi orientador e a população delas participou ativamente. Mas a extensão é dialética, problematiza a realidade e - como foi apresentado - propicia um espaço para interação sujeito-objeto a partir da realidade, não sendo e não devendo ser ação assistencialista: produz/constrói o conhecimento do sujeito que estiver participando da atividade, seja professor, aluno ou a sociedade/comunidade/população.

Como aponta Macedo (*apud* PINHEIRO, CECCIM e MATTOS, 2006), a possibilidade de espaços diferentes daquelas práticas fechadas no Hospital Universitário, os cenários recortados da realidade, são espaços abertos, concretos que propiciam a inserção com a sociedade e igualmente o aprender sobre pessoas, culturas, serviços, redes, estratégias e políticas. É importante esta experiência para que o estudante, professor e população apropriem-se da realidade e vivam a articulação entre os saberes e as práticas.

Quanto a nossa hipótese de que as ações de extensão realizadas pelos professores na FAMED/UFRGS no período 2000 a 2004 produzem/constróem o conhecimento - pois a extensão é um processo educativo, cultural e científico que articula, amplia, desenvolve e realimenta o ensino e a pesquisa viabilizando a relação transformadora entre universidade e sociedade, estabelece a troca de saberes e tem como consequência a produção do conhecimento - concordamos com Correa (2002, 2006), ao referir sobre a extensão:

Na sua relação com o ensino e a pesquisa, reforça-se o processo da extensão como espaço de formação, alicerçado na produção de novos conhecimentos, na qual se incluem os novos métodos e

tecnologias. No ensino, a extensão pode contribuir para o aprofundamento do conceito compreensivo de sala de aula como espaço intra e extra muro, para a superação do conceito de aula como processo informativo, para a maior responsabilidade do aluno na sua formação, para reforçar o papel do professor como tutor e não limitado ao repasse de informação, e para consolidar o processo metodológico de aprendizagem como busca da informação e do conhecimento (2002, p.26).

A integração extensão/ensino/pesquisa se faz na participação de professor e do aluno em projetos e ações sociais, culturais e tecnológicas, integradas ao projeto pedagógico e didático dos cursos de graduação, produzindo e difundindo um conhecimento novo.

A extensão produz conhecimento a partir da experiência, a qual é pouco valorizada na ciência moderna. Neste contexto, a experiência foi silenciada e em seu lugar apareceram os experimentos. Assim, a extensão é vista como atividade secundária no rol das tarefas ilustres da Universidade, sendo raramente critério importante de avaliação do plano de carreira docente (CASTRO, 2004). Mas compreendemos que a extensão é forma de produção/construção de conhecimento através da experiência, obtida pela prática extensionista, indissociável do processo ensino/aprendizado, que possibilita a relação sujeito/objeto através da problematização (metodologia ativa), suscitando novas questões para pesquisa. Esta situação foi ilustrada a partir da práxis demonstrada nos vários depoimentos dos professores entrevistados neste trabalho.

As ações de extensão realizadas neste período na FAMED/UFRGS foram brechas que propiciaram resolver problemas da graduação, da pós-graduação e da pesquisa. Nela, como referido, as ações analisadas são indissociáveis do ensino e da pesquisa.

A prática da extensão, como espaço onde interagiram professor/aluno/comunidade, desenvolvidas pelos docentes que participaram do estudo neste período, se fez nos cenários que propiciaram a produção/construção do conhecimento contribuindo para a formação de um profissional comprometido com a realidade social, como preconizam as diretrizes curriculares.

Como e onde registrar estes depoimentos da prática extensionista mostrada pelos docentes entrevistados, que produzem/constroem conhecimento através do envolvimento que ocorre entre alunos, professores e sociedade na experiência vivida, para publicizar este trabalho de formação a partir da extensão universitária?

Como sugestão deste trabalho, indicamos que as atividades de extensão apresentem relatórios técnicos, no próprio relatório que existe no SEUFRGS, esclarecendo os itens relacionados com o desenvolvimento da ação, mostrando etapas e metodologias empregadas no seu trabalho, explicitando o envolvimento Universidade/Sociedade, mostrando os resultados que estas atividades propiciaram para o ensino, pesquisa e para os participantes da atividade. Quanto ao Setor de Eventos do HCPA recomenda-se que as atividades de extensão sejam registradas no SEUFRGS.

Agora, restam ainda as questões: Como avaliar este conhecimento produzido pelas ações de extensão? Que produtos são estes produzidos como resultados da ação de extensão?

## REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. G. C.; Alves, L. P. **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville: Univille, 2003.

BERBEL, N. A. Problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? In: **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, fev-1998, Londrina.

BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. Rio de Janeiro: Vozes, 1977.

BRASIL. Ministério da Educação/MEC. **Diretrizes Curriculares da Medicina**. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/cne/resolucao.shtm#3>>. Acesso em : 05/12/05.

BRASIL. Ministério da Saúde. **PROMED**. Disponível em: <<http://WWW.redeunida.org.br/promed/convocat.asp>> Acesso em: 05/12/2005.

BULCÃO, L. G. O Ensino Médico e os Novos Cenários de Ensino-Aprendizagem. Medical Education and New Scenarios for Teaching/Learning **Revista Brasileira de Educação Médica**. Rio de Janeiro, v. 28, nº 1, jan./abr. , 2004, p. 61-72.

CAPES. Disponível em: [WWW.capes.com.br](http://WWW.capes.com.br).

CASTRO, L. M. C. **A universidade, a extensão universitária e a produção de conhecimentos emancipadores. (Ainda existem utopias realistas)**. 185 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro – Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, 2004.

CORREA, E. J. A extensão universitária e a área da saúde. **Revista Olho Mágico**, Londrina, v. 9, n1, jan-abr 2002, p. 26-28.

CORREA, E. J. et. al. O papel da extensão e do trabalho junto à comunidade na formação médica. **Boletim ABEM**, volume XXXIII No 3-4 mai/jun/jul/ago, 2006.

CYRINO, E. G.; PEREIRA, M. L. T. Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde:a problematização e a aprendizagem baseada em problemas. **Cadernos de Saúde Pública**. Rio de Janeiro, v. 20n. 3, maio-jun, 2004.

DEMO, P. **Universidade, aprendizagem e avaliação-horizontes reconstitutivos**. 2ª Ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

FAMED. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Faculdade de Medicina**. Disponível em: <<http://www.famed.ufrgs.br/famed>>. Promed newsletter 2002. Acesso em: 05/12/05.

FAMED. FACULDADE DE MEDICINA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Disponível em: <<http://www.famed.ufrgs.br>>. Acesso em 27/03/08.

FERREIRA, N.M. A extensão universitária na formação do ensino médico. **Boletim Virtual da Associação Brasileira de Associação Médica – ABEM**, v.22, 2007. Disponível em: [educmed.org.br/publicacoes-boletim-virtual-vol22](http://educmed.org.br/publicacoes-boletim-virtual-vol22), 2007.

FEUERWERKER, L. Estratégias de mudanças da formação dos profissionais de saúde. **Revista Olho mágico**, Londrina, v. 9, n1, jan-abr, 2002.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS E SESu/MEC. **Avaliação Nacional da Extensão Universitária, apresentando o Plano Nacional de Extensão Universitária**. Ed. Atual. Brasil: 2000/2001, Brasília: UESC, 2001.

FRANCO, S. R. K. **O Construtivismo e a Educação**. 9 ed. . Porto Alegre: Mediação, 2004.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação**. 3ª ed. . Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 14ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. **Medo e Ousadia** - o cotidiano do professor. 11ª ed., edição eletrônica. São Paulo: Paz e Terra, 1986.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia** saberes necessários à prática educativa. 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, R. ; NASCIMENTO, E. F. A produção do conhecimento da saúde pública sobre a relação homem-saúde:uma revisão bibliográfica. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 22(5):901-911, mai, 2006.

GONÇALVES, E. L. Pedagogia e Didática: Relações e Aplicações no Ensino Médico. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 25, n1, jan-abr, 2001, p20-26.

GOUVÊA, G. F. P. **Burocracia e elites burocráticas no Brasil**. São Paulo: Editora Paulicéia, 1994.

KASPER, E. **O ensino de saúde pública prepara adequadamente o profissional da saúde?** 120 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Medicina. Programa de Pós-Graduação em Ciências Pneumológicas. Porto alegre: 2006.

LAMPERT, J. B. **Tendências de mudanças na formação médica no Brasil: tipologias das escolas**. São Paulo: Hucitec/Associação Brasileira de Educação Médica, 2002.

LEONARDOS, A. C. **Estudos de caso aplicado às inovações educacionais: uma metodologia**. Brasília: INEP-MEC, 1994.

LIMA, V. V.; RIBEIRO, E. C. O. Desafios na construção de novos modelos pedagógicos nos cursos de medicina e enfermagem. **Revista Olho Mágico**, Londrina, v. 9, n1. p. 45-48, jan-abr, 2002.

MACHADO, J. N. **Epistemologia e Didática - As concepções de conhecimento e inteligência e a prática docente**. São Paulo: Cortez, 1995.

MALHEIROS, R. ; GUIMARÃES, R. G. M. Extensão universitária e formação médica: uma análise da experiência dos bolsistas no programa “Escola Cidadã”. **Revista Brasileira de Educação Médica**, nº 22, Rio de Janeiro, 1998.

MARTINS, J. Batista. **Vygotsky & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MARTINS, J. T. ; HADDAD, M. C. L. Um novo olhar sobre a educação. **Revista Olho Mágico**, Londrina, v. 8, n. 2, maio-AGO, 2001, p. 15-17.

MINAYO, M. C. S. O Desafio do conhecimento. **Pesquisa Qualitativa em saúde**. 9ª ed. rev. e aprimorada. São Paulo: Hucitec, 2006.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 12ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006. Tradução de Eloá Jacobina.

NETO, J. F. M. **Extensão universitária e produção do conhecimento**. Jan-jun, 2003. Disponível em: [http://www.adufpb.org.br/publica/conceitos/09/art\\_03.pdf](http://www.adufpb.org.br/publica/conceitos/09/art_03.pdf).

NOGUEIRA, M. D. P. Extensão Universitária no Brasil: uma revisão conceitual. In: FARIA, D. S. (org.) **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Brasília: UnB, 2001.

NOGUEIRA, M. Percurso da Extensão Universitária e o papel do Fórum. **XXI Encontro Nacional do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras**, UFMG, 23 de maio de 2005, São Luis.

PIMENTEL, M. Relação professor-aluno no ensino médico. In: MACHADO, C. L. B. ; MANFROI, W. C. (orgs. ) **Prática educativa em medicina**. Porto Alegre: Dacasa Editora, 2005, pp. 168-171.

PINHEIRO, R; CECCIM, R. B. ; MATTOS, R. A (orgs. ) **Ensinar saúde: a integralidade e o SUS nos cursos de graduação na área da saúde**. Rio de Janeiro: IMS/UERJ, CEPESC, Abrasco, 2006.

PONTE, C. I. R. V. Projeto Convivência: discussão de uma metodologia para a formação de um profissional da área da saúde comprometido com a realidade social. In: Anais do IV SEMPE - **Seminário de Metodologia para projetos de extensão**. São Carlos: 2001. Disponível em: [www.itoi.ufrj.br/sempe/t3-p11.htm](http://www.itoi.ufrj.br/sempe/t3-p11.htm).

\_\_\_\_\_. **Onde estão os atores?** Porto Alegre: UFRGS, 2004, Mimeo, Disciplina de Educação e Saúde I, orientador: Profa Dra. Jadete Lampert.

\_\_\_\_\_; KASPER, E. A formação na área da saúde a partir das diretrizes curriculares e da integralidade. **25ª Semana Científica do HCPA**. Porto Alegre, set. 2005.

\_\_\_\_\_ et. al. Extensão universitária como prática pedagógica no enfoque de metodologias ativas. In: **Actas de las Segundas Jornadas de Pedagogia Universitária**. San Martín/Argentina: Universidad Nacional de San Martín Argentina, 2007

\_\_\_\_\_ et. al. Extensão como atividade fim da UFRGS no contexto do Hospital de Clínicas de Porto Alegre. **27ª Semana Científica do HCPA**. Revista do Hospital de Clínicas de Porto Alegre, (Supl.1) 110, Porto Alegre, 2007.

RODRIGUES, S. V.; PONTE, C. I. R. V. A reforma Universitária e a extensão: Programa Convivências na UFRGS. **Congresso Ibero Americano de extensão**, 2005, Rio de Janeiro. Disponível em: ([http://www.pr5.ufrj.br/cd\\_iberobiblioteca\\_pdf/organizacao/02\\_convivencias\\_extiberoam.pdf](http://www.pr5.ufrj.br/cd_iberobiblioteca_pdf/organizacao/02_convivencias_extiberoam.pdf)).

ROSA, A. R. **Processo seletivo de professores universitários: contribuição a seu estudo**. Rio de Janeiro: IESAE/FGV, 1980.

ROSA, R. S; BORDIN, R. Gestão de Projetos de mudança educacional: Uma experiência na Faculdade de Medicina da UFRGS. In: MACHADO, C. L. B. , MANFROI, W. C. **Prática Educativa em Medicina**. Porto Alegre: Dacasa Editora, 2005.

SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice. O social e o político na pós modernidade**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SILVA, M. **Trabalho acadêmico do professor do curso de Medicina: contradições num contexto de mudanças na FAMED/UFRGS**. 170 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre: 2005

SILVEIRA, R. P.; DOHMS, M. C. A Medicina de Família e Comunidade e o ensino de graduação em medicina. Metodologias Ativas de Ensino/Aprendizagem. **Revista Brasileira de Medicina da Família e Comunitária**, Rio de Janeiro, Suplemento 01, 2006, p. 21-25.

TAVARES, A. P. **O “currículo paralelo” dos estudantes de medicina da Universidade Federal de Minas Gerais**. 209f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Medicina, Programa de Pós-Graduação em Clínica Médica, Belo Horizonte, 2006.

TRIVIÑOS, A. N. S. **A formação do Educador como Pesquisador no Mercosul/Cone Sul**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2003.

\_\_\_\_\_; NETO, V. M. Pesquisa Qualitativa na Educação Física. Alternativas Metodológicas, 2ª edição. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Estatuto e Regimento**. Disponível em: <<http://www.ufrgs>>. Acesso em: 05/12/05.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Resolução 26/2003**. Disponível em: <<http://www.ufrgs>>. Acesso em: 05/12/05.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Resolução 31/2003**. Disponível em: <<http://www.ufrgs>>. Acesso em: 05/12/05.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Resolução 24/2006**. Disponível em: <<http://www.ufrgs>>. Acesso em 19/02/08.

VENTURELLI, J. **Educación Médica, nuevos enfoques, metas y métodos.** 2ª ed. EUA: Organización Panamericana de la Salud, 2003.

## APÊNDICES

**APÊNDICE A** - Análise documental da legislação e de normas referentes à extensão universitária na UFRGS e no HCPA<sup>25</sup>

## **1. Em relação à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS):**

### **1.1 Normas e Procedimentos**

Para identificar e analisar as atividades de Extensão realizadas pelos professores na FAMED, no período 2000-2004, precisamos conhecer o contexto onde elas são desenvolvidas. Assim, quando falamos da Extensão Universitária necessitamos conhecer a Instituição onde ocorrem as ações de extensão, pois é a partir da Legislação e normas da Universidade que teremos a política de Extensão desenvolvida pelas Escolas e Faculdades que compõem a Universidade.

Para tanto vamos apresentar o Estatuto da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), que é a Lei Orgânica desta instituição, bem como o Regimento Geral, Resoluções e demais normas que a regem.

#### **1.1.1 A Universidade**

No Estatuto da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, selecionamos dentre as disposições deste regimento, alguns excertos necessários a complementação das idéias expostas nesta pesquisa, os quais foram transcritos a seguir (grifo nosso), *in verbis*:

#### **Título I Da Universidade**

**Artigo 1º** – A UFRGS, com sede em Porto Alegre, capital do estado do Rio Grande do Sul, instituída pelo Decreto Estadual nº 5. 758, de 28 de novembro de 1934, e federalizada pela Lei número 1. 254, de 4 de dezembro de 1950, é uma autarquia dotada de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial.

§ 1º- A autonomia didático-científica a que se refere o *caput* deste artigo consiste na faculdade de:

**I- estabelecer sua política de ensino, pesquisa e extensão, indissociáveis no âmbito da Universidade;**

§2º- A autonomia administrativa consiste na faculdade de:

**I- Aprovar e alterar este Estatuto, o Regimento Geral da Universidade e as resoluções normativas;**

---

<sup>25</sup> Este apêndice é composto por textos normativos (leis, resoluções etc.) e texto de análise da autora. Assim, pela grande quantidade de textos normativos e para uma melhor visualização, optamos por reduzir a letra deste, mantendo a formatação usual do parágrafo, sem recuo.

(...)

## Título II DOS FINS

(...)

**Artigo 5º** – A UFRGS, comunidade de professores, alunos e pessoal técnico-administrativo, tem por finalidade precípua a educação superior e a produção de conhecimento filosófico, científico, artístico e tecnológico, integradas no ensino, na pesquisa e na extensão.

(...)

## Título III DA ESTRUTURA

**Artigo 7º** – A Universidade, para consecução de seus fins, estrutura-se em:

**I - órgão da administração superior;**

**II - hospital Universitário**

**III - unidades universitárias**, compreendendo os institutos centrais e as faculdades ou escolas, com seus órgãos auxiliares;

**IV - institutos especializados**

**V - centros de estudos interdisciplinares**

(...)

## Capítulo I DOS ÓRGÃOS DA ADMINISTRAÇÃO SUPERIOR

**Artigo 9º** - São órgãos da administração Superior da Universidade:

**I - Conselho Universitário**

**II - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão;**

**III - Conselho de Curadores;**

**IV - Reitoria**

(...)

## Seção IV DA REITORIA

(...)

**Artigo 21** - Integram as unidades universitárias:

**I - o Conselho da Unidade;**

**II - a Direção;**

**III - os Departamentos**

**IV - as Comissões de graduação**

**V - as Comissões de pós graduação;**

**VI - as Comissões de pesquisa;**

**VII - as Comissões de extensão;**

**VIII - os Órgãos auxiliares.**

**Artigo 22** - A Reitoria é o órgão executivo que coordena e supervisiona todas as atividades universitárias.

**Artigo 23** - A Reitoria compreende:

**I** - o gabinete do Reitor

**II** - as pró-reitorias

**III** - a Procuradoria –Geral

(...)

### **Capítulo III**

#### **DAS UNIDADES UNIVERSITÁRIAS**

**Artigo 30** - As unidades universitárias destinam-se ao exercício das atividades de ensino, de pesquisa e de extensão.

§1º – Os institutos centrais são unidades que atuam, predominantemente, no domínio do conhecimento fundamental.

§2º – As faculdades e escolas são unidades que atuam nas áreas do conhecimento aplicado.

(...)

### **Título IV**

#### **DO ENSINO, DA PESQUISA E DA EXTENSÃO**

(...)

**Artigo 63** - A universidade desenvolverá suas atividades através do ensino de graduação, do Ensino de Pós-Graduação, da Pesquisa e da Extensão.

(...)

Vimos, ainda que em linhas gerais, qual é a estrutura da Universidade, para que ela serve, como exerce suas competências e quais os órgãos responsáveis pela burocracia acadêmica. A seguir apresentamos os órgãos da Universidade envolvidos com a Extensão e suas competências.

#### **1. 1. 2 Órgãos da Universidade competentes para e envolvidos com a Extensão :**

**I - CEPE** - Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão, que segundo Artigo 14 do Estatuto da Universidade, “é órgão técnico, com funções deliberativa, normativa e consultiva sobre ensino, pesquisa e extensão, é integrado por plenário e câmaras de graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão, cujas competências segundo Art. 4º do Regimento Interno do CEPE, competindo ao Plenário do CEPE:

Compete a este órgão segundo o Artigo 17, Inciso II: “fixar normas gerais para organização, funcionamento, avaliação e alterações de cursos de Graduação e Pós –Graduação e atividades de pesquisa e extensão”.

#### **II - Câmaras ou Comissão de Extensão**

Em relação às Câmaras, o Regimento Interno diz no seu Artigo 8º:

Artigo 8º - Compete à Câmara de Extensão:

- I - propor diretrizes específicas de extensão da Universidade, a serem submetidas ao plenário do CEPE, de acordo com a política geral estabelecida pelo CONSUN;
- II - propor normas específicas para as atividades de extensão, a serem submetidas ao plenário do CEPE;
- III - propor, à Pró-Reitoria competente, ações para o desenvolvimento da extensão;
- IV - apreciar matérias referentes à atividade de extensão e sua administração;
- V - homologar o afastamento de servidores docentes e técnico-administrativos para atividades de extensão;
- VI - homologar projetos de extensão com vistas à alteração do regime de trabalho e admissão de servidores docentes e técnico-administrativos, após a aprovação pela Comissão de Extensão da Unidade;
- VII - homologar as normas de funcionamento das Comissões de Extensão;
- VIII - avaliar os relatórios anuais das atividades de extensão, organizados pela Comissão de Extensão da Unidade;
- IX - avaliar, quanto ao mérito, as atividades de extensão, desenvolvidas pelos centros de estudos interdisciplinares e Pró-Reitoria de Extensão;
- X - articular ações, juntamente com as diferentes Comissões de Extensão, para o desenvolvimento da extensão na Universidade;
- XI - assessorar a Pró-Reitoria responsável na concessão de bolsas e auxílios, quando solicitada;
- XII - assessorar a Reitoria em assuntos pertinentes à extensão;
- XIII - apreciar recursos, em matéria de extensão, interpostos contra decisão das Comissões de Extensão e dos Conselhos de Unidade;
- XIV - coordenar, acompanhar e estabelecer mecanismos de controle e aperfeiçoamento do processo de avaliação das atividades de extensão.

Já no Regimento Geral encontramos:

## TÍTULO VI DA EXTENSÃO

**Artigo 160** - A Universidade manterá mecanismos de desenvolvimento da atividade de extensão, cuja execução estará a cargo das Unidades e de outros órgãos da Universidade.

§1º - As atividades de extensão deverão estabelecer interação da Universidade com setores diversificados da comunidade e, ao mesmo tempo, ampliar, desenvolver e realimentar o ensino e a pesquisa.

§2º - As atividades de Extensão serão avaliadas quanto ao mérito pelas Comissões de Extensão e seguirão as normas gerais estabelecidas pelo CEPE.

§3º - As atividades de Extensão de caráter interdisciplinar, assim como aquelas que se relacionam à alteração de regime de trabalho de docentes, serão avaliadas quanto ao mérito pela Câmara de Extensão.

**Artigo 161** - Caberá à Pró-Reitoria respectiva, dentro da orientação dada pela Câmara de Extensão, coordenar os programas de fomento, intercâmbio e divulgação da extensão.

**Artigo 162** - A Pró-Reitoria respectiva manterá registro de dados necessários ao suporte, acompanhamento e divulgação de programas, de linhas e de projetos de extensão desenvolvidos na Universidade.

A Pró-Reitoria de Extensão (PROREXT) atendendo ao artigo 162 - acima transcrito - registra as ações de extensão da Universidade a partir de sua inclusão no **Sistema de Extensão (SEUFRGS)**, sistema desenvolvido pela Universidade que é utilizado como fonte pela PROREXT (Pró-Reitoria de Extensão da UFRGS) para quantificar e qualificar a ação extensionista na Universidade.

Assim, o Sistema de Extensão da UFRGS (SEUFRGS), tem por finalidade padronizar o registro das ações de extensão e formar banco de dados sobre a extensão.

### **1. 1. 3 Resoluções em Relação a Extensão**

#### **RESOLUÇÃO 26/2003-CEPE**

##### **Normas Gerais para atividades de extensão Universitária**

#### **I - DA DEFINIÇÃO**

**Artigo 1º** - A extensão, como atividade fim da Universidade, é o processo educativo, cultural e científico que articula, amplia, desenvolve e realimenta o ensino e a pesquisa e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e sociedade. Este contato com a sociedade, que visa o desenvolvimento mútuo, estabelece a troca de saberes e tem como consequência a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade nacional e regional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade. Além de instrumentalizadora deste processo dialético de teoria e prática, a extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social.

(...)

#### **IV - DAS MODALIDADES DE AÇÕES**

**Artigo 4º** - As ações de extensão configurarão as seguintes modalidades:

**I - Curso:** conjunto articulado de ações pedagógicas, de caráter teórico e/ou prático, presenciais ou à distância, planejadas e organizadas de maneira sistemática, com carga horária mínima de 15 horas.

**II - Evento:** ações de cunho cultural, artístico, científico, educacional, filosófico, social, desportivo ou tecnológico, desenvolvidas sob a forma de: exposição, feira, mostra, espetáculo, festival, recital, exibição, concerto, audição, assembléia, reunião, conclave, encontro, conselho, circuito, colóquio, conferência, palestra, congresso, simpósio, oficina, fórum, jornada, debate, escola de férias, treinamento, lançamento e publicação de produtos, mesa redonda, olimpíada, torneio, campeonato ou semana de estudos.

**III - Produção e publicação:** produção e publicação de livros, capítulos de livro, cartilhas, páginas criadas na Internet, vídeos, filmes, programas de computador, cassetes e CD/DVD, ou artigos em veículos de divulgação artística, científica, literária, tecnológica e cultural, gerados por ação de extensão.

**IV - Prestação de serviços:** realização de trabalho oferecido ou contratado por terceiros.

**Parágrafo único** - As ações de extensão caracterizadas como prestação de serviços observarão as normas próprias para tal. (DECISÃO 24/98, 242/2005)

(...)

## VI - DOS ÓRGÃOS

Art. 6º - São órgãos de gestão institucional da extensão da UFRGS a Pró-Reitoria de Extensão, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, a Câmara de Extensão do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão e as Comissões de Extensão das unidades.

(...)

## X - DO PLANEJAMENTO

**Artigo 10** - As propostas de planejamento de ações de extensão serão apresentadas pelos coordenadores às respectivas Comissões de Extensão em formulário específico, com antecedência de no mínimo 30 (trinta) dias em relação à data de início de sua realização.

§1º - O prazo estipulado no caput poderá ser inferior, desde que caracterizada situação de excepcionalidade, limitada à participação em evento, esporádica, não previsível com a antecedência necessária e devidamente documentada de pessoa externa ou de membro interno da UFRGS. (*parágrafo incluído pela Resolução nº 08/2004 do CEPE*)

§2º - As propostas deverão conter as seguintes informações: (*renumerado pela Resolução nº 08/2004 do CEPE*)

**I** - identificação (título e autoria); **II** - justificativa ou relevância; **III** - objetivos; **IV** - programação; **V** - entidades ou órgãos envolvidos;

**VI** - recursos humanos; **VII** - recursos materiais existentes, planejados ou alocados por agentes externos; **VIII** - recursos financeiros, suas fontes e destinação; **IX** - cronograma de execução; **X** - processos, instrumentos e indicadores de avaliação.

§3º - Nos casos de ação interinstitucional deverá ser anexada cópia do instrumento legal que formaliza o compromisso entre as partes (convênio, acordo ou contrato). (*renumerado pela Resolução nº 08/2004 do CEPE*)

§4º - Somente poderão ser divulgadas atividades devidamente aprovadas pelas instâncias competentes. (*renumerado pela Resolução nº 08/2004 do CEPE*)

(...)

## XI - DA TRAMITAÇÃO DAS PROPOSTAS DE AÇÃO E SUAS INSTÂNCIAS

**Artigo 11** - A tramitação das propostas de extensão, nas diferentes instâncias envolvidas, deverá ocorrer no prazo máximo de 45 (quarenta e cinco) dias.

§1º - Ação de extensão coordenada por docente será autorizada pelo departamento e submetida à Comissão de Extensão da Unidade à qual o coordenador está vinculado, para avaliação quanto ao mérito e viabilidade financeira, sendo posteriormente, homologada pelo Conselho da Unidade e encaminhada à Pró-Reitoria de Extensão para registro, com retorno ao coordenador para execução.

§2º - Ação de extensão coordenada por servidor técnico-administrativo, será autorizada pela chefia imediata do coordenador e submetida à Comissão de Extensão da Unidade à qual o coordenador está vinculado, para avaliação quanto ao mérito e viabilidade financeira, sendo homologada pelo Conselho da Unidade e encaminhada à Pró-Reitoria de Extensão para registro, com retorno ao coordenador para execução.

§3º - Ação de extensão vinculada a uma Pró-reitoria será autorizada pela chefia imediata do coordenador e submetida à Câmara de Extensão, para avaliação quanto ao mérito e viabilidade financeira, sendo encaminhada à Pró-Reitoria de Extensão para

registro, com retorno ao coordenador para execução.

§4º - Ação de extensão vinculada a órgão auxiliar será autorizada pelo respectivo conselho e submetida à Comissão de Extensão da Unidade, para avaliação quanto ao mérito e viabilidade financeira, sendo homologada pelo Conselho da Unidade e encaminhada à Pró-Reitoria de Extensão para registro, com retorno ao coordenador para execução.

§5º - Ação de extensão vinculada a órgão suplementar, a centro de estudos interdisciplinares ou a órgãos que não tenham comissão de extensão, será autorizada pelo conselho do próprio órgão e submetida à Câmara de Extensão, para avaliação quanto ao mérito e à viabilidade financeira, sendo encaminhada à Pró-Reitoria de Extensão para registro, com retorno ao coordenador para execução.

§6º - Ação de extensão de unidades de ensino fundamental, médio ou profissional, será autorizada pelo departamento, setor ou área à qual está vinculado o coordenador e submetida a Comissão de Extensão da Unidade para avaliação quanto ao mérito e viabilidade financeira, sendo homologada pelo Conselho da Unidade e encaminhada à Pró-Reitoria de Extensão para registro, com retorno ao coordenador para execução.

§7º - Ação de extensão que envolve mais de um departamento será autorizada pelos departamentos participantes e submetida à Comissão de Extensão da Unidade a que está vinculado o coordenador, para avaliação do mérito e viabilidade financeira, sendo homologada pelo respectivo Conselho de Unidade e encaminhada à Pró-Reitoria de Extensão para registro, retornando ao coordenador para execução.

§8º - Ação de extensão que for utilizada para computo de carga horária com vistas a alteração de regime de trabalho de docente será autorizada pelo departamento de origem do mesmo e submetida à Comissão de Extensão da Unidade para avaliação quanto ao mérito e viabilidade financeira, sendo homologada pelo Conselho da Unidade e pela Câmara de Extensão, e sendo enviada à Pró-Reitoria de Extensão para registro e posteriores encaminhamentos, com retorno ao coordenador para execução.

(...)

### **XIII - DA TRAMITAÇÃO DO RELATÓRIO E SUAS INSTÂNCIAS**

**Artigo 13** - A tramitação dos relatórios, bem como as instâncias envolvidas, será determinada pelas características das atividades.

§1º - Relatório de ação de extensão coordenada por docente será aprovado pelo respectivo departamento e enviado à Comissão de Extensão da Unidade para avaliação do mérito e da execução orçamentária; após homologação pelo Conselho da Unidade, seguirá à Pró-Reitoria de Extensão para emissão de certificados.

§2º - Relatório de ação de extensão coordenada por técnico-administrativo será encaminhado pela chefia imediata à Comissão de Extensão da Unidade de vinculação do coordenador para avaliação do mérito e da execução orçamentária; após homologação pelo Conselho da Unidade, seguirá à Pró-Reitoria de Extensão para emissão do certificados.

§3º - Relatório de ação de extensão vinculada a uma pró-reitoria será encaminhado pelo respectivo dirigente à Câmara de Extensão para avaliação do mérito e da execução orçamentária; após seguirá à Pró-Reitoria de Extensão para emissão de certificados.

§4º - Relatório de ação de extensão oriunda de órgão auxiliar será aprovado pelo respectivo conselho e enviado à Comissão de Extensão da Unidade para avaliação do mérito e da execução orçamentária; após homologação pelo Conselho da Unidade, seguirá à Pró-Reitoria de Extensão para emissão de certificados.

§5º - Relatório de ação de extensão oriunda de órgão suplementar, centro interdisciplinar ou de órgãos que não tenham comissão de extensão será aprovado pelo respectivo conselho e enviado à Câmara de Extensão para avaliação do mérito e da execução orçamentária; após seguirá à Pró-Reitoria de Extensão para emissão de certificados.

§6º - Relatório de ação de extensão de unidades de ensino fundamental, médio ou profissional será enviado à Comissão de Extensão da Unidade para avaliação do mérito e da execução orçamentária; após homologação pelo Conselho da Unidade, seguirá à Pró-Reitoria de Extensão para emissão de certificados.

§7º - Relatório de ação de extensão que envolve mais de um departamento será aprovado pelo departamento a que está vinculado o coordenador e enviado à Comissão de Extensão da respectiva Unidade para avaliação do mérito e da execução orçamentária; após homologação pelo Conselho da Unidade, seguirá para ciência dos demais departamentos envolvidos e à Pró-Reitoria de Extensão para emissão de certificados.

§8º - Relatório de ação de extensão que envolveu alteração de regime de trabalho de docente será aprovado pelo departamento e enviado à Comissão de Extensão da Unidade para avaliação do mérito e da execução orçamentária; após homologação pelo Conselho da Unidade, seguirá à Câmara de Extensão para homologação e à Pró-Reitoria de Extensão para emissão de certificados.

Vimos, assim, a estrutura da Universidade e os órgãos pelos quais são realizados os trâmites para formalizar as ações de extensão<sup>26</sup>.

#### **1. 1. 4 Procedimentos para oficializar atividades de extensão**

Tramitação das ações de extensão:

##### **a) Ações que envolvem só uma Unidade :**

1 – departamento; 2 - comissão de extensão; 3 - conselho da unidade.

##### **b) Ações interdepartamentais envolvem:**

1 – departamentos; 2 - comissão de extensão; 3 - conselho da unidade.

##### **c) Ações realizadas por mais de uma Unidade envolvem:**

1 – departamentos; 2 - comissão de extensão do coordenador; 3 - conselho da unidade do coordenador.

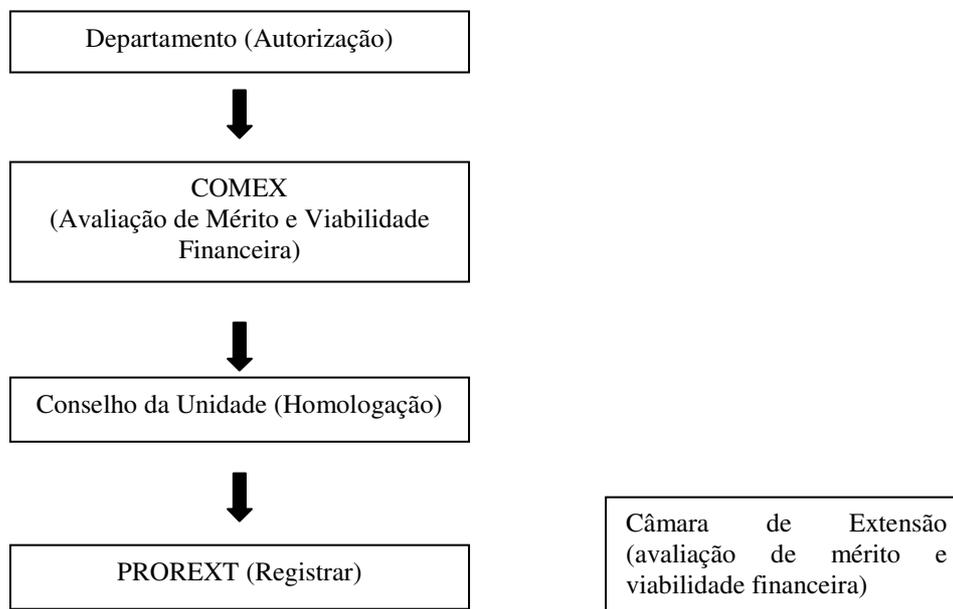
##### **d) Ações de extensão de Pró Reitoria ou órgãos que não tenham comissão de extensão:**

1 - chefia imediata; 2 - câmara de extensão; 3 - Pró Reitoria para registro.

Tendo como base a Resolução 26/ 2003 CEPE, elaboramos os fluxogramas de tramitação da ação de extensão, a seguir, que mostra o envolvimento dos vários órgãos das unidades e universidade.

<sup>26</sup> Atualmente, há estudos sendo realizados por parte da PROREXT e CAMEX, para modificações destes trâmites e alterações no Sistema de Extensão.

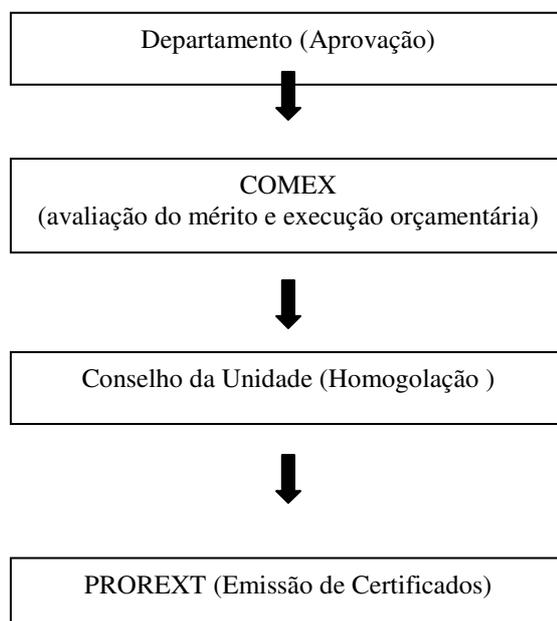
**Fluxograma 1 – A tramitação da ação de extensão.**



x- ações que envolvam mais de um departamento- deverão ter autorização de todos os departamentos  
 xx- alteração de regime de trabalho deverá passar pela Câmara de extensão  
 (\* e \*\* representam os casos que podem ocorrer, então o tramite é este; observar continuidade do texto, abaixo)

No término da ação teremos o relatório que novamente irá tramitar pelas várias instâncias conforme fluxograma abaixo e após aprovação será liberada a confecção dos certificados das ações realizadas.

**Fluxograma 2 - A tramitação do relatório da ação de extensão.**



\* Procedimento que pode envolver mais instâncias, dependendo da característica da atividade realizada.

Atualmente o trâmite das ações e relatórios sofreram algumas modificações, mas para o período do estudo eram esses os procedimentos oficiais.

Lembrando que este trâmite ocorre após ser preenchido um **formulário eletrônico** que deverá ser impresso e constar no mesmo assinaturas dos chefes, coordenadores e diretores para poder encaminhar o formulário em papel.

A padronização de procedimentos deve ter por objetivo organizar e facilitar o andamento de tarefas, sejam estas envolvidas em indústrias, em bancos, em escolas ou em universidades. Algumas vezes estes procedimentos acabam por tornarem-se fontes de dificuldades e até fator de desistência de algumas pessoas em atendê-los, por não entenderem o porquê e o quê a organização e as pessoas terão de ganho com tanta burocracia.

### **1. 1. 5 Formulários Eletrônicos do Sistema de Extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (SEUFRGS)**

Embora o formulário esteja estruturado como representado a seguir, a análise dos documentos obtidos no SEUFRGS (registros e relatórios de ações), onde estavam registradas e cadastradas as ações realizadas no período de 2000 a 2004 na FAMED mostrou que :

#### **1. 1. 5. 1 Formulário da Ação de Extensão**

**I - Identificação Pessoal**-Envolvendo titulação do proponente, departamento/unidade, categoria funcional, classe funcional, regime de trabalho. **II - Identificação da Ação**-Número da ação, órgão responsável, nível da ação, modalidade área temática, área complementar, linha programática, carga horária total, solicitação de divulgação, certificado de participação, taxa de inscrição, quantidade de vagas, re-oferecimento. **III - Critérios de avaliação,IV – Resumo,V - Objetivo Geral,VI - Justificativa/Público Alvo,VII - Desenvolvimento**

Campo no qual pensamos que poderíamos encontrar as seguintes informações:

- como é realizada a ação de extensão (metodologia empregada);
- qual o cenário que desenvolve a ação;
- quais as etapas que estão envolvidas no seu desenvolvimento;

Encontramos dados que não fornecem informações quanto os itens pesquisados.

#### **VIII - Procedimento**

Tipo, título ou identificação, data, carga horária prevista, local.

Esses dados permitem localizar onde foi realizada a ação - cenários da ação -, mas nem sempre a informação está completa.

**IX - Equipe de Trabalho/UFRGS**

Permite conhecer trabalhos interdisciplinares, interdepartamentos, carga horária, atividade com remuneração ou não.

**X - Equipe externa de trabalho**

Indica parcerias com outras instituições.

Não encontramos muitas informações neste campo, mas é importante para conhecer os convênios, contratos.

**XI – Bolsa**

Indica se houve ou não participação de bolsista.

Importante para ver o envolvimento de alunos com a extensão.

**XII - Participantes**

Indica as pessoas que trabalharam ou participaram da atividade, nem sempre está completa. .

**XIII - Orgãos Externos**

Indica as parcerias, a maioria das vezes está incompleto este dado e seria importante para conhecer as parcerias que são feitas semelhante ao Item X

**XIV - Previsão de Receitas**

Para avaliar a viabilidade financeira da atividade

**XV - Previsão de Despesas**

Para ver a disponibilidade de recursos; é comum que os cursos cobrados – principalmente – representem fonte de recursos para as unidades

**XVI - Administração Financeira**

Entre outras solicitações encontramos a destinação do saldo.

**XV - Considerações finais**

Geralmente espaço onde é realizado o relatório da ação após os campos anteriores serem confirmados e complementados.

**1. 1. 5. 2 Relatório da Ação de Extensão**

O formulário do relatório apresenta-se igual ao relatório de ação de extensão, sendo solicitado a inclusão/alteração/confirmação de alguns itens que já foram preenchidos na proposta de ação. O item diferente neste formulário é a “avaliação final”, que será campo em aberto para o desenvolvimento do relatório propriamente dito.

O material analisado nos relatórios não apresentara informações relevantes como dados que possam informar, por exemplo, como é realizada a ação, quem participa da sociedade/população/comunidade externa da universidade, como é planejada e na avaliação final relatório é pobre em informações quanto ao resultado

obtido da ação bem como a avaliação do trabalho pela comunidade, se houve ou não produtos obtidos nesta ação.

Embora esses formulários tenham trâmite que envolva todos os órgãos da Unidades e a Pró Reitoria de Extensão é um documento podre em dados que possam avalancar informações que não sejam quantitativos.

Desde que comecei a trabalhar no Sistema de Extensão em 2005, parece-me que houve mais material sendo registrado, encontramos hoje projetos de 2004 em apreciação na COMEX (Documento: emissão 05/07/2007; Relatório Analítico de Ações período 2000 a 2004, registrada na COMEX).

## **2 Em relação ao Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA)**

A criação do Hospital de Clínicas de Porto Alegre, foi realizada pela Lei 5. 604/70 e conforme o que estabelece no seu artigo segundo, o hospital tem por objetivos:

- a) administrar e executar serviços de assistência médico-hospitalar;
- b) prestar serviços à Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a outras instituições e à comunidade mediante as condições que forem fixadas pelo Estatuto;
- c) servir como área hospitalar para as atividades da Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio Grande do Sul;
- d) cooperar na execução dos planos de ensino das demais unidades da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, cuja vinculação com problemas de saúde ou com outros aspectos da atividade do Hospital torne desejável essa colaboração;
- e) promover a realização de pesquisas científicas e tecnológicas.

Parágrafo único - No seu objetivo de prestar serviços de assistência médica a Empresa dará preferência à celebração de convênios com entidades públicas e privadas da comunidade .

O HCPA é destacado no Regimento Geral da UFRGS, da seguinte forma:

### **Capítulo II Do Hospital Universitário**

**Art. 42** - O hospital universitário da UFRGS é o Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA), dotado de personalidade jurídica própria e autonomia administrativa, funcionando de acordo com o seu Regimento Interno, aprovado pelo CONSUN, e cabendo-lhe:

- I** - servir de campo para a formação e aperfeiçoamento de profissionais em áreas da saúde, através de atividades de ensino, pesquisa e extensão.
- II** - atuar junto ao sistema de saúde, prestando assistência hospitalar e ambulatorial à comunidade, respeitadas as condições de seu estatuto;
- III** - contribuir para a educação em saúde da população.

Assim a interface serviço – educação é explicitada nos documentos dos dois órgãos .

O HCPA é o principal cenário para a formação dos acadêmicos da FAMED, este espaço de formação em serviço conta com professores, alunos, profissionais e comunidade como sujeitos/atores nas atividades das práticas docente da Faculdade de Medicina.

As atividades realizadas no HCPA além do ensino, pesquisa e assistência incluem também eventos científicos e culturais. Esses eventos são segundo informações que consta no site do HCPA (<http://www.hcpa.ufrgs.br>) registrados no Setor de Eventos do HCPA. Esses eventos são registrados segundo a Instrução Normativa que foi elaborada pela Seção de Eventos e Grupo de Pesquisa e Pós-Graduação e tem por objetivo estabelecer normas e procedimentos para a realização de eventos no HCPA em conformidade com os princípios e a Missão Institucional do HCPA.

### **Fluxograma para realização de eventos do HCPA**

1-Registro na seção de eventos

2-Aprovação pela coordenação do Grupo de Pesquisa e Pós-Graduação

3-A comissão organizadora deverá :

3.1-verificar com a seção de eventos se o local está disponível para a data desejada (reserva com prazo mínimo de 90 dias de antecedência)

3.2-preencher o formulário de “solicitação de eventos” disponível na seção de eventos e entregá-lo na seção de eventos com o prazo máximo de 7 dias após a reserva do local

3.3-verificar na seção de Eventos se o evento foi aprovado pelo Grupo de Pesquisa e Pós-Graduação(GPPG)

3.4-A seção de Eventos somente poderá executar as atividades listadas na tabela após aprovação do evento pelo GPPG

Portanto o trâmite para efetuar evento no HCPA, parece ser menos burocrático do que o apresentado em relação ao SEUFRGS pois, segundo este fluxograma, envolve dois setores (o Setor de Eventos e o GPPG).

Embora os trâmites sejam diferentes, regimentalmente os dois órgãos apresentados estão ligados.

**APÊNDICE B - Roteiro de Entrevista****Roteiro para a entrevista semi-estruturada sobre as atividades acadêmicas do(a) professor(a) da Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - FAMED/UFRGS**

- 1) Nome do entrevistado;
- 2) Em que ano inicia sua carreira;
- 3) Categoria do docente;
- 4) Titulação do docente;
- 5) Disciplina ministrada pelo docente;
- 6) Departamento ao qual o docente está vinculado;
- 7) Pedir para que o entrevistado fale sobre suas atividades de extensão;
- 8) Pedir para que o entrevistado fale sobre uma atividade de extensão que gostaria de ressaltar;
- 9) Pedir para o entrevistado faça comentários quanto a extensão e a relação com a produção de conhecimento.

**APÊNDICE C - Termo de Consentimento Informado (Identidade Preservada) e Termo de Consentimento Informado (Identidade Preservada)**

**TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO (Identidade Preservada )**

A pesquisa “Identificação e discussão do processo de produção do conhecimento a partir das ações de extensão realizadas pelos professores da FAMED/UFRGS, no período de 2000-2004”, tem por tema a produção do conhecimento a partir das ações de extensão e por objetivo geral: discutir o processo de produção do conhecimento a partir das ações de extensão realizadas pelos docentes no período 2000-2004, na FAMED/UFRGS.

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, dou meu consentimento em participar do projeto de pesquisa em doutorado “ Identificação e discussão do processo de produção do conhecimento a partir das ações de extensão realizadas pelos professores da FAMED/UFRGS, no período de 2000-2004”, sob a responsabilidade de Cynthia Isabel Ramos Vivas Ponte e Marco Torres, como depoente. Autorizo o uso dos dados das entrevistas desde que a minha identidade seja preservada.

Ass. \_\_\_\_\_  
do entrevistado

- endereço para contato do Depoente -endereço do Entrevistador

**TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO (Identidade Revelada )**

A pesquisa “Identificação e discussão do processo de produção do conhecimento a partir das ações de extensão realizadas pelos professores da FAMED/UFRGS, no período de 2000-2004 “ tem por tema a produção do conhecimento a partir das ações de extensão e por objetivo geral: discutir o processo de produção do conhecimento a partir das ações de extensão realizadas pelos docentes no período 2000-2004, na FAMED/UFRGS.

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, dou meu consentimento em participar do projeto de pesquisa em doutorado “ Identificação e discussão do processo de produção do conhecimento a partir das ações de extensão realizadas pelos professores da FAMED/UFRGS, no período de 2000-2004 “, sob a responsabilidade de Cynthia Isabel Ramos Vivas Ponte e Marco Torres, como depoente. Autorizo o uso dos dados das entrevistas e manifesto a vontade de que a minha identidade seja revelada na escrita do texto da tese.

Ass. \_\_\_\_\_  
do entrevistado

- endereço para contato do Depoente -endereço do Entrevistador

## **ANEXOS**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE MEDICINA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA  
SAÚDE:  
CARDIOLOGIA E CIÊNCIAS CARDIOVASCULARES



Ilmo. Sr.  
Coordenador  
Luciano Lima de Grazia  
HCPA

Prezado Coordenador

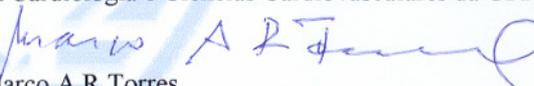
Vimos por meio desta solicitar à V. Sa. autorização para pesquisar os dados relativos às atividades de produção de extensão realizada pelos professores da FAMED da UFRGS no período de 2000/2004 para desenvolver o projeto de tese de Doutorado intitulado “Identificação e discussão do processo de produção do conhecimento a partir das ações de extensão realizadas pelos professores da FAMED/UFRGS no período de 2000/2004”.

Porto Alegre, 25 de abril de 20

Atenciosamente,

  
Prof. Cynthia Isabel Ramos Vivas Ponte

Doutoranda do Curso de Pós Graduação em Cardiologia e Ciências Cardiovasculares da UFRGS

  
Prof Marco A R Torres

Curso de Pós Graduação em Cardiologia e Ciências Cardiovasculares da UFRGS

  
**HCPA**  
Luciano Lima Degrazia  
Coordenador da Gerência de Hotelaria



**HCPA - HOSPITAL DE CLÍNICAS DE PORTO ALEGRE**  
**Grupo de Pesquisa e Pós-Graduação**

**COMISSÃO CIENTÍFICA E COMISSÃO DE PESQUISA E ÉTICA EM SAÚDE**

A Comissão Científica e a Comissão de Pesquisa e Ética em Saúde, que é reconhecida pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)/MS como Comitê de Ética em Pesquisa do HCPA e pelo Office For Human Research Protections (OHRP)/USDHHS, como Institutional Review Board (IRB0000921) analisaram o projeto:

**Projeto:** 06-213

**Versão do Projeto:** 18/05/2006

**Versão do TCLE:** 11/07/2006

**Pesquisadores:**

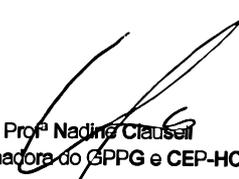
MARCO ANTONIO RODRIGUES TORRES

CYNTHIA ISABEL RAMOS VIVAS PONTE

**Título:** IDENTIFICAÇÃO E DISCUSSÃO DO PROCESSO DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO A PARTIR DAS AÇÕES DE EXTENSÃO REALIZADAS PELOS PROFESSORES DA FAMED/UFRGS, NO PERÍODO DE 2000-2004

Este projeto foi Aprovado em seus aspectos éticos e metodológicos, inclusive quanto ao seu Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de acordo com as Diretrizes e Normas Internacionais e Nacionais, especialmente as Resoluções 196/96 e complementares do Conselho Nacional de Saúde. Os membros do CEP/HCPA não participaram do processo de avaliação dos projetos onde constam como pesquisadores. Toda e qualquer alteração do Projeto, assim como os eventos adversos graves, deverão ser comunicados imediatamente ao CEP/HCPA. Somente poderão ser utilizados os Termos de Consentimento onde conste a aprovação do GPPG/HCPA.

Porto Alegre, 11 de julho de 2006.

  
Prof. Nadine Clausen  
Coordenadora do GPPG e CEP-HCPA



Porto Alegre, 01 de agosto de 2006.

Ilmo. Sr.  
Prof. Dr. Marco Antonio Torres  
NESTA FACULDADE

Senhor Professor:

Em resposta a solicitação de autorização para pesquisar os dados relativos às atividades de produção de extensão realizada pelos professores da Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio Grande do Sul no período de 2000/2004 para desenvolver o projeto de tese de Doutorado, realizada pela Professora Cynthia Isabel Ponte, informamos que foi autorizado em reunião desta Comissão de Extensão na data de hoje.

Atenciosamente,

  
Prof. Mauro Luiz Pozatti,  
Coordenador da COMEX-MED.