



CIDADANIA & COLETIVIDADE & em suas diferentes perspectivas

Entrevista com Juliana Santos dos Anjos,
estudante de Direito da UFBA atual
Presidenta da Clínica de Combate à
Superexploração do Trabalho

Pensamento Feminista Negro Na
Universidade: Projeto De Extensão E
Letramento Racial

Vivências De Mulheres Marisqueiras:
Segurança, Trabalho E Saúde

Revista Extensão. 24ª edição, vol. 1 (novembro, 2023) - Cruz das Almas, BA:
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, 2023
Semestral

ISSN: 2236-6784

e-ISSN: 2764-5878

1. Extensão Universitária - Periódicos. I. Universidade Federal do
Recôncavo da Bahia, Pró-Reitoria de Extensão e Cultura.

CDD 378.81

Permite-se a reprodução das informações publicadas, desde que
sejam citadas as fontes.

Allows reproduction in published information, provided that
sources are cited.

Pede-se permuta./ We ask for exchange.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
RUA RUI BARBOSA, 710, CENTRO, CRUZ DAS ALMAS - 44.380-000, BAHIA, BRASIL

REITORA

Georgina Gonçalves do Santos

VICE-REITOR

Fábio Josué Souza dos Santos

PRÓ-REITOR DE EXTENSÃO E CULTURA

Danillo Silva Barata

COORDENADORIA DE CULTURA E UNIVERSIDADE (CCU)

Giovana Carmo Temple

Daniel Gois Rabelo Marques

NÚCLEO DE EDUCAÇÃO E AÇÕES COMUNITÁRIAS (NUEDAC)

Tábata Figueiredo Dourado

Míriam da Silva Ferreira

Maria Barbara Goncalves Dos Santos Silva

EDITORAS-CHEFES

Waleska Rodrigues de Matos Oliveira Martins

Giovana Carmo Temple

Míriam da Silva Ferreira

EDITORA EXECUTIVA

Míriam da Silva Ferreira, Esp. (UFRB)

COMITÊ EXECUTIVO

Giovana Carmo Temple, Dra. (UFRB)

Waleska Rodrigues de Matos Oliveira Martins, Dra. (UFRB)

Míriam da Silva Ferreira, Esp. (UFRB)

Sandrine Souza, Ma. (UFRB)

Maria da Conceição de Menezes Soglia, Dra. (UFRB)

CONSELHO EDITORIAL/CIENTÍFICO

Ana Rita Santiago, Dra. (UFRB)

Custódia Martins, Dra. (UMINHO/Portugal)

Danillo Silva Barata, Dr. (UFRB)

José Alberto Pereira, Dr. (IPB/Portugal)

Juan A. C. Rodriguez, Dr. (UACH/México)

Odette Gonsález Aportela, Dra. (UH/Cuba)

Tatiana Ribeiro Velloso, Dra. (UFRB)

EDITORIA DE ÁREAS TEMÁTICAS

Cultura e Artes

Lia da Rocha Lordelo (Cecult/UFRB)

Educação

Eniel do Espírito Santo (Cetec/UFRB)

Sara Dias-Trindade (Universidade do Porto, Portugal)

Trabalho

Mariana Balen (Cecult/UFRB)

Neivalda Oliveira (UNEB)

Comunicação

Regiane Miranda (Cecult/UFRB)

Maria da Conceição Costa Golobovante (PUC-SP)

Direitos Humanos

Márcia Costa Misi (UEFS)

Tecnologia e produção

Wilson Mazalla Neto (Cetens/UFRB)

Gênero e Sexualidade

Roney Gusmão (Cecult/UFRB)

JORNALISTA RESPONSÁVEL

Sandrine Souza, Ma. (UFRB)

EDITORAÇÃO

Míriam da Silva Ferreira, Esp. (UFRB)

PROJETO GRÁFICO E CAPA

Renata Machado Gomes, Esp. (ASCOM/UFRB)

FOTO DE CAPA

Sandrine Souza.

Encontro de saberes sobre a medicina da floresta, com a participação de indígenas do povo Huni Kui, em Acupe, distrito de Santo Amaro - BA.

AVALIADORES AD HOC DA 24ª EDIÇÃO, ANO 2023.1

Abia Lima de França (UFBA/BA)
Adriana Barni Truccolo (UERGS/RS)
Adriana Pereira Bomfim (UniFG/BA)
Aisiane Cedraz Moraes (UEFS/BA)
Alessandra Barbosa Adão (UFSB/BA)
Alex Fabiani de Brito Torres (UFMG/MG)
Ana Beatris Souza de Deus Brusa (UFSM/RS)
Anderson Cezar Lobato (UFMG/MG)
André Augusto Araújo Oliveira (Unyleya/BA)
André Wilian Lozano (Universidade Brasil/SP)
Angelise Durigon (UFS/SE)
Carlos Eduardo Santos Maia (UFJF/MG)
Célia Aparecida Paulino (USP/SP)
Cristiane Mesquita da Silva Gorgonio (UFRJ/RJ)
Cristiane Sousa Santos (UEFS/BA)
Daniel Neto Francisco (IFGoiano/GO)
Dayse Pereira Barbosa Souza (Sesc/RJ)
Diego Silva Macedo (UFRB/BA)
Dionizio Mendes Ramos Filho (UERJ/RJ)
Dionys Moraes dos Santos (Seduc/CE)
Dorotea Souza Bastos (UFRB/BA)
Douglas Oliveira Vieira (UNIR/RO)
Ederson Luiz Locatelli (Rede Marista/RS)
Edir Figueiredo de Oliveira Teixeira de Mello (UERJ/RJ)
Elaine Almeida Delarmelinda Honoré (UNIR/RO)
Elder Pereira Ribeiro (UFRB/BA)
Erica Bastos da Silva (UFRB/BA)
Fabiana Lopes de Paula (UFRB/BA)
Fernando Santana de Oliveira Santos (IFBA/BA)
Flavia Carvalho Pena Dias (Unicamp/SP)
Francenilde Silva de Sousa (UFMA/MA)
Francisco Jorge Carlos de Souza Junior (UFRPE/PE)
Geremias Soares dos Santos (UFBA/BA)
Graziela Hahn (UFSC/SC)
Hebert Luan Pereira Campos dos Santos (UFBA/BA)
Isis Juliana Figueiredo de Barros (UFRB/BA)
Jackson Santos dos Reis (UNINASSAU/SE)

Jacqueline Andreucci Lindstron (UTFPR/PR)
Jasilaine Andrade Passos (Fiocruz/SP)
Joice Ferreira da Silva (UFRB/BA)
Josefa Eugênia Tenorio Tavares (UNIVASF/PE)
Juliana Diniz Gutierrez Borges (IFRS/RS)
Julio Sérgio Camargo (UEM/PR)
Jussilene Alves Amorim (UFPI/PI)
Karollayne Nunes dos Santos Freitas (UniFG/BA)
Kelly Cristina Atalaia da Silva (UFRB/BA)
Keyla Sousa Santos (UNEB/BA)
Leonardo Dangelo (UFRJ/RJ)
Lismeia Raimundo Soares (UFRJ/RJ)
Manuela Azevedo Carvalho (UEFS/BA)
Marcelo Luiz Bezerra Da Silva (UEPA/PA)
Márcia Farsura de Oliveira (FADIP/MG)
Marco Miguel de Oliveira (UEMG/MG)
Maria do Socorro Gomes Torres (UNIR/RO)
Maria Eurácia Barreto de Andrade (UFRB/BA)
Maria Mercedes Gomez Daboin (IFBA/BA)
Marjorie Nogueira Chaves (UnB/DF)
Mayara da Costa e Silva (Unb/DF)
Nicolas Lara (Unb/DF)
Patrícia Modesto da Silva (Feevale/RS)
Patrícia Torme de Oliveira (UEA/AM)
Priscila Brasileiro Silva do Nascimento (UFRB/BA)
Renata Borba de Amorim Oliveira (UFRJ/RJ)
Rutiléia Mendes De Moraes (UESB/BA)
Sabrina Stein (UnB/DF)
Silvio Luiz de Oliveira Soglia (UFRB/BA)
Sirlara Donato Assunção Wandenkolk Alves (UFRB/BA)
Sônia Maria Oliveira Cavalcanti Marinho (UFRB/BA)
Tábata Figueiredo Dourado (UFRB/BA)
Tatiane Silva Tavares (UFJF/MG)
Tatielle Belem Langbecker (UNIPAMPA/RS)
Vandeilton Trindade Santana (UNEB/BA)
Vanessa Cristina Meneses Fernandes (UEFS/BA)
Vanuze Costa de Oliveira (UFAL/AL)
Verônica Caé da Silva Moura (UFRJ/RJ)
Verônica Franciele Seidel (PUCRS/RS)
Verônica Teodora Pimenta (UFRB/BA)
Vitor Martins Guesser (USP/SP)

ÍNDICE

9 EDITORIAL

11 ENTREVISTA

ARTIGOS

20 IMPACTO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA REDUÇÃO DO CONSUMO DE ÁGUA E GERENCIAMENTO DOS RESÍDUOS SÓLIDOS EM COLÉGIOS DA REDE ESTADUAL DE CRUZ DAS ALMAS-BA

33 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA

46 A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO PRÁTICA DE HUMANIZAÇÃO NA PEDIATRIA: VIVÊNCIAS DOS ACADÊMICOS DE ENFERMAGEM

56 ATUAÇÃO DE PROFISSIONAIS DE APOIO À INCLUSÃO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DE ENSINO COLABORATIVO EM ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE AMARGOSA/BA

RELATOS DE EXPERIÊNCIA

68 POESIA & TAMBOR – RELATOS POÉTICOS ENTRE PAISAGENS SONORAS E AÇÕES HUMANAS NOS ARREDORES DO PANTANAL MARIMBUS, BA

75 PANDEMIA, DESPERDÍCIO E DOAÇÃO DE ALIMENTOS: REFLEXÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA EXTENSIONISTA NO EXTREMO SUL DA BAHIA

82 LABORATÓRIO VIRTUAL PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA: UMA ALTERNATIVA PARA AULAS REMOTAS

91 A PRÁXIS DO ENSINO SUPERIOR NO PÓS-PANDEMIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

98 DANCENAS: A DANÇA EM CENA EM UMA AÇÃO EXTENSIONISTA

104 SEXUALIDADE NA VELHICE: CAMINHO DE APRENDIZAGEM

109 AÇÕES INTEGRADAS DA EXTENSÃO PARA PROMOÇÃO DA CONSCIENTIZAÇÃO SOBRE URTICÁRIA CRÔNICA E PSORÍASE

- 114** SAÚDE BUCAL COMO TEMÁTICA DAS CIÊNCIAS: UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO EM SAÚDE NA ESCOLA
- 120** O PENSAMENTO FEMINISTA NEGRO NA UNIVERSIDADE: PROJETO DE EXTENSÃO E LETRAMENTO RACIAL
- 128** A LEITURA CIENTÍFICA NA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DA ÁREA DE ADMINISTRAÇÃO: EXPERIÊNCIAS DO PROJETO “DIÁLOGO CIENTÍFICO”
- 135** VIVÊNCIAS DE MULHERES MARISQUEIRAS: SEGURANÇA, TRABALHO E SAÚDE
- 142** FORMAÇÃO EM MENTORIA PARA DIRETORES ESCOLARES: CONCEPÇÃO E APLICABILIDADE
- 150** APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UM MINICURSO DE EXTENSÃO MINISTRADO POR ALUNOS DE LETRAS-INGLÊS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ DURANTE O ESTÁGIO OBRIGATÓRIO
- 156** ENSINO DE LITERATURA NO PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA LETRAMENTO DE JOVENS ADULTOS E IDOSOS DA COPPE/UFRJ
- 163** OFICINA DE PROFISSÃO E CARREIRA PARA ESTUDANTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO
- 169** A DANÇA COMO INSTRUMENTO TRANSFORMADOR DAS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS NA EDUCAÇÃO: REFLEXÕES A PARTIR DO PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E.S.S.A. DANÇA

EDITORIAL

A 24ª edição da Revista Extensão da Pró-reitoria de Extensão e Cultura (PROEXC) da UFRB apresenta para os seus leitores e suas leitoras uma edição que representa, de modo inquestionável, a esperança na construção de uma política de humanidade, retomando o pensamento de Edgar Morin, responsável, justa e humanizada, por meio da integração de diferentes saberes voltados para ações cujo escopo atinge, sobretudo, a alteridade em sua conjugação coletiva.

É assim, em meio a um momento presente marcado pela evidência de que a globalização, iniciada, como lembra Morin, no século XVI com a conquista das Américas e com a expansão das potências da Europa ocidental pelo mundo, e marcada por processos predatórios, escravistas, colonizatórios, que não cessaram de fomentar e aprimorar técnicas necropolíticas de gestão da vida, que esta edição, intitulada Cidadania e coletividade em suas diferentes perspectivas, anseia por se colocar ao lado de um projeto acadêmico, particularmente extensionista, que pensa uma política de humanidade.

É nesta perspectiva que entendemos a importância das atividades de ensino, pesquisa e extensão expressas nos quatro artigos desta 24ª edição da Revista Extensão e nos dezesseis relatos de experiência, nas seguintes linhas temáticas: direitos humanos e justiça; trabalho; educação, saúde e cultura e artes. A entrevista desta edição é com Juliana Santos dos Anjos, que fala da criação da Clínica de Combate à Superexploração do Trabalho (CCST) na Universidade Federal da Bahia. Um projeto de extensão de iniciativa de estudantes do curso de Direito/UFBA que tem por objetivo se aliar às ações acadêmicas que visam a transformação social ao promover a conscientização e atendimento jurídico como frentes no combate à superexploração do trabalho doméstico no Brasil.

Uma excelente leitura!

Giovana C. Temple
(Coordenação de Cultura e Universidade)

Míriam da Silva Ferreira
(Chefia do Núcleo de Educação e Ações Comunitárias - NUEDAC)

Waleska Rodrigues de Matos Oliveira Martins
(Chefia do Núcleo de Cultura e Territórios - NUCULTER)



Juliana Santos dos Anjos, estudante de Direito da UFBA, é co-fundadora, ex-Diretora de Pesquisa e atual Presidenta da Clínica de Combate à Superexploração do Trabalho (CCST) na Universidade Federal da Bahia. Foto: Arquivo pessoal

ENTREVISTA

PERSPECTIVAS DO TRABALHO DOMÉSTICO, NO BRASIL, DIANTE DA ATUAL LEGISLAÇÃO

Por Sandrine Souza

O trabalho doméstico no Brasil é precarizado, informal e mal remunerado, apesar de fundamental para prover bem-estar e cuidado. Exercido historicamente por mulheres e, muitas vezes, sem direito a salário, pode ser lido socialmente como dever ou ajuda. Indo mais além, a realidade do trabalho doméstico remonta às raízes escravagistas da formação do país, e revela desigualdades de gênero, raça e classe.

No colonialismo brasileiro, cabia às mulheres negras escravizadas o trabalho do cuidado e do asseio da casa e dos filhos de seus colonizadores. À época, qualquer tipo de direito era negado. Após a abolição da escravatura, por falta de uma política de Estado inclusiva, muitas se mantiveram no trabalho doméstico, em condição precária e desigual em comparação com outras categorias de trabalho.

Ainda hoje, a maioria das pessoas que exercem o trabalho doméstico, no Brasil, são mulheres negras, com baixa escolaridade. Elas representam 61,5% do total de 5,8 milhões. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2022, a cada 100 trabalhadoras negras, 16 eram trabalhadoras domésticas.

A luta de trabalhadoras e trabalhadores domésticas/os avançou nos marcos normativos nacionais e internacionais. No entanto, ainda busca assegurar formalização, valorização, proteção social e direitos trabalhistas.

No Brasil, a PEC das Domésticas, regulamentada em 2015, garantiu equiparação de direitos com trabalhadores rurais e urbanos. Outro marco importante foi a ratificação, em 2018, da Convenção sobre o trabalho decente para as trabalhadoras e os trabalhadores domésticos n. 189 da OIT (2011).

A Convenção prevê a adoção de medidas para assegurar e promover direitos humanos e direitos fundamentais do trabalho, incluindo a liberdade sindical, de associação e de negociação coletiva. Também defende o combate ao trabalho doméstico infantil, trabalho forçado e discriminação.

Unidas/os na defesa da garantia de direitos da categoria, a Federação Nacional das Trabalhadoras Domésticas (Fenatrad) conta com 22 sindicatos e uma associação. O movimento começou a se organizar em 1936, tendo como protagonista a trabalhadora doméstica Laudelina Campos de Melo.

Apesar dos avanços na legislação e da organização da categoria, há, contudo, enormes desafios para a efetivação dos direitos conquistados formalmente por essa classe trabalhadora. Entre eles, destacam-se a informalidade, que vem aumentando nos últimos 10 anos, e as condições para reivindicar esses direitos. reivindicá-los.

Em busca de promover conscientização e assistência a trabalhadoras/es domésticas/os de Salvador e região metropolitana, a partir de uma relação de troca e escuta com a universidade, um grupo de estudantes criou a Clínica de Combate à Superexploração do Trabalho (CCST) na Uni-

versidade Federal da Bahia. O projeto de extensão da UFBA está em fase inicial e busca firmar parcerias com o Sindicato das Trabalhadoras Domésticas da Bahia (SINDOMÉSTICO/BA), Ministério Público do Trabalho e Ministério do Trabalho e Emprego.

Para falar sobre a experiência da CCST, Juliana Santos dos Anjos, estudante de Direito da UFBA, concedeu entrevista à Revista Extensão. Juliana dos Anjos é uma jovem negra, filha de Maria Lúcia dos Anjos, que exerceu, por décadas, a profissão de empregada doméstica e diarista. Juliana faz parte da primeira geração da sua família a acessar o ensino superior. Além de investir no próprio futuro profissional, tem a experiência acadêmica norteada pelo desejo de promover transformação social. Com vivência em pesquisa, extensão e projetos sociais, sobretudo no campo do direito trabalhista, a estudante da UFBA é co-fundadora, ex-Diretora de Pesquisa e atual Presidenta da Clínica.

Confira a entrevista!

Revista Extensão: Como surgiu a Clínica de Combate à Superexploração do Trabalho da UFBA? Onde e como ela funciona?

Juliana dos Anjos: A Clínica de Combate à Superexploração do Trabalho, mais conhecida como CCST, surgiu durante a pandemia do COVID-19, cujo contexto foi marcado pela negligência do Estado para com a saúde, segurança e bem-estar da população brasileira e pela intensificação da precarização do trabalho. Em razão da mobilização da sociedade civil, sobretudo dos movimentos sociais, presenciamos relatos e denúncias de graves violações aos direitos trabalhistas. Uma parcela significativa da classe trabalhadora permaneceu trabalhando presencialmente, expondo-se ao perigo de contrair COVID-19, em razão da natureza do serviço e/ou insensibilidade dos seus empregadores. O home office foi um privilégio usufruído por poucos.

Diante desse contexto, a CCST foi idealizada em 2021, por sete estudantes de graduação em Direito, incluindo a mim, cujos nomes eu não posso deixar de mencionar em agradecimento ao que fizeram e fazem pela nossa extensão: Ana Flávia Ribeiro, Beatriz Ramos, Ester Brito, Gabriel Marques, Gabriela Bomfim e Larissa Amaral. O fato de a CCST ter surgido por iniciativa estudantil é uma característica que nos orgulha, visto que defendemos o protagonismo estudantil na construção do conhecimento.

Tínhamos dois objetivos iniciais ao construir a CCST: 1) estreitar os laços da universidade com a sociedade, através da oferta de serviços de assistência e orientação jurídica no ramo trabalhista; 2) e a troca de saberes entre esses dois agentes sociais; o que contribui com a formação jurídica dos(as) discentes da UFBA, especialmente na atuação prática, que é bastante deficiente pela ausência de núcleo de prática jurídica. Para concretizar esses objetivos, contamos com os sábios conselhos, o empenho e trabalho do nosso Professor João Gabriel Lopes e da nossa membra colaboradora Professora Sara Côrtes, que possuem uma trajetória admirável em projetos extensionistas. É importante mencionar também que nos inspiramos em outras três iniciativas estudantis: a Clínica de Trabalho Escravo e Tráfico de Pessoas da UFMG, Clínica do Trabalho UFPR e a Comissão de Apoio ao Trabalhador Terceirizado da UFBA.

"O fato de a CCST ter surgido por iniciativa estudantil é uma característica que nos orgulha, visto que defendemos o protagonismo estudantil na construção do conhecimento."

Em suma, a CCST é um projeto extensionista da Faculdade de Direito da UFBA, localizado na cidade de Salvador (BA), com o objetivo de oferecer orientação e assistência jurídica às vítimas de superexploração do trabalho, com enfoque inicial nas trabalhadoras domésticas, em um contexto acadêmico marcado pela insuficiência de projetos extensionistas em instituições de ensino superior na Bahia que tenham objetivos similares aos nossos. Também busca, especialmente, engajar o corpo estudantil para contribuir na luta pela conquista e efetivação dos direitos das trabalhadoras/es, aproximando a universidade de trabalhadoras/es, líderes sindicais e órgãos governamentais, a partir de atividades relacionadas ao tripé universitário. A organização interna é dividida em dois eixos: de execução, que é composto pela Diretoria de Assistência Jurídica, Diretoria de Pesquisa e Diretoria de Ensino; de gestão, que é composto pela Diretoria de Comunicação e Gestão de Pessoas, Diretoria Administrativa e Diretoria Financeira.

Revista Extensão: Como se dá o combate à superexploração? O projeto disponibiliza algum suporte para os/as trabalhadores/as que necessitam de assistência?

Juliana dos Anjos: A CCST propõe-se a contribuir no combate à superexploração do trabalho a partir de duas frentes: conscientização e atendimento jurídico. Nós desenvolvemos projetos de pesquisa, grupos de estudos e capacitações abertas ao público interno e externo da UFBA sobre trabalho doméstico, buscando conscientizar e engajar o corpo estudantil para contribuir na luta pela conquista e efetivação dos direitos das/dos trabalhadoras/es. Nestes espaços de formação, priorizamos a participação e o diálogo com o Sindicato das Trabalhadoras Domésticas

da Bahia (SINDOMÉSTICO/BA), os órgãos governamentais (Ministério Público do Trabalho e Ministério do Trabalho e Emprego), advogadas/os e docentes.

"[...]busca, especialmente, engajar o corpo estudantil para contribuir na luta pela conquista e efetivação dos direitos das trabalhadoras/es, aproximando a universidade de trabalhadoras/es, líderes sindicais e órgãos governamentais, a partir de atividades relacionadas ao tripé universitário."

Em paralelo, nos propomos também a oferecer orientação e assistência extrajudicial e judicial para as trabalhadoras domésticas. A concretização deste objetivo tem enfrentado algumas barreiras burocráticas dentro e fora da UFBA. Internamente, estamos pleiteando um espaço próprio na instituição para oportunizar o atendimento das trabalhadoras domésticas, porém a ausência de salas disponíveis em condições de uso e a dificuldade financeira da UFBA têm dificultado. Enquanto isso, contatamos com o SINDOMÉSTICO, para entender melhor as principais demandas jurídicas das trabalhadoras domésticas e nos colocar à disposição para ajudar na atuação dos seus advogados. Este diálogo tem resultado na construção de espaços de formação dos(as) discentes, além da participação em eventos promovidos pelo sindicato e seus parceiros. Além disso, estamos em contato também com o Ministério do Trabalho e Emprego e a Defensoria Pública da União, a responsável institucional para atuar em ações individuais trabalhistas, buscando firmar parcerias que possibilitem o encaminhamento de casos e a atuação jurídica. O propósito de atuação da CCST foi recepcionado positivamente por estes órgãos, que relataram a dificuldade na prestação de assistência jurídica às trabalhadoras domésticas, por ausência de recursos humanos suficientes para “abraçar” todas as

demandas jurídicas que surgem na Defensoria.

O contato com estes órgãos governamentais e entidade sindical é um passo importante, não apenas para a concretização da assistência jurídica da CCST, mas também em reverência à sua trajetória de luta em prol das trabalhadoras domésticas e os seus saberes. Atualmente, estamos terminando de resolver as pendências burocráticas, para começar a receber os primeiros casos neste segundo semestre de 2023.

Revista Extensão: No contexto da superexploração, qual a situação das/os trabalhadoras/es domésticas/os?

Juliana Santos: As(os) trabalhadoras(es) domésticas(os) ocupam uma das categorias profissionais mais vulneráveis do Brasil e do mundo, apesar de representarem parte significativa da força de trabalho global. No Brasil, houve uma redução da população ocupada em trabalho doméstico de 6,4 milhões, em 2019, para 4,9 milhões em 2020. Dessa população, mais de 92% são mulheres e dentre estas, mais de 65% são negras. O perfil tradicional das trabalhadoras domésticas é herança da nossa história escravista: mulheres negras de classe social e nível de instrução baixos, fatores que contribuem para a alta informalidade, salários baixos e longas jornadas de trabalho.

"A CCST propõe-se a contribuir no combate à superexploração do trabalho a partir de duas frentes: conscientização e atendimento jurídico."

Para entender melhor a situação de vulnerabilidade sócio jurídica desta classe, é importante mencionar que 75% das trabalhadoras domésticas, em 2020, não possuíam carteira assinada e o rendimento médio mensal no Nordeste era de R\$ 589. Em 2019, a jornada média semanal das domésticas no Brasil alcançou 52 horas.

Esta realidade é reflexo também do descompromisso do Estado com a categoria. Vale dizer que

só após a PEC das Domésticas (Emenda Constitucional 72) foi reconhecida a igualdade de direitos trabalhistas entre trabalhadoras domésticas e os demais trabalhadores urbanos e rurais. Só nesse momento foram garantidos direitos como duração normal de trabalho não superior a oito horas diárias e quarenta e quatro semanais, salário mínimo fixado em lei, redução dos riscos inerentes ao trabalho por meio de normas de saúde, higiene e segurança à categoria. Quanto a esta última garantia, ainda não houve a criação de normas que regulamentem a questão, o que dificulta a consolidação desses direitos. A categoria ainda tem muitos profissionais que não possuem carteira assinada também. Trabalhando na informalidade, essas pessoas ficam sem a proteção da legislação trabalhista e diversas garantias deixam de ser asseguradas, e nessa mesma linha, a proteção à saúde e segurança do trabalho também são prejudicadas.

A gente percebe também que o trabalho doméstico tem uma remuneração baixa e está associado a uma longa jornada de trabalho semanal média, o que evidencia o conceito de superexploração do trabalho defendido por alguns



autores da área. Essas trabalhadoras recebem como pagamento um valor bem inferior ao valor da sua força de trabalho, o que dificulta as condições de subsistência que a classe teria em condições normais.

No contexto da pandemia, as trabalhadoras domésticas tiveram o direito ao isolamento social negado, apesar da forte mobilização travada por entidades sindicais. Uma parcela significativa dos empregadores exigiram que as trabalhadoras domésticas continuassem laborando presencialmente, caso contrário seriam demitidas. O Estado brasileiro contribuiu com essa realidade, ao afirmar que o trabalho doméstico era um serviço essencial, que não precisaria ser interrompido durante a pandemia. Vale lembrar que a primeira vítima fatal da COVID-19 foi uma trabalhadora doméstica, a Sra. Rosana Urbano, 57 anos.

"O perfil tradicional das trabalhadoras domésticas é herança da nossa história escravista: mulheres negras de classe social e nível de instrução baixos, fatores que contribuem para a alta informalidade, salários baixos e longas jornadas de trabalho."

Revista Extensão: O que lhe levou a se interessar pelos direitos das/os trabalhadoras/es domésticas/os?

Juliana dos Anjos: Um dos motivos para o meu interesse em atuar na área trabalhista e realizar pesquisa e extensão sobre trabalho doméstico advém da minha mãe, Maria Lúcia dos Anjos, que exerceu, por décadas, a profissão de empregada doméstica e diarista. O seu trabalho, juntamente com o do meu pai, proporcionou que eu e minha irmã tivéssemos oportunidade de nos dedicar aos estudos, ingressando no curso superior em uma das melhores instituições de ensino do país, a UFBA. Além disso, me mostrou que a classe trabalhadora foi e é o pilar de sustento do nosso país.

"[...]tive o prazer de presenciar as mudanças que pessoas como eu (filha de trabalhadores, mulher, negra e pobre) estavam promovendo naquele espaço, graças aos esforços da sua família e dos seus ancestrais, além das ações afirmativas."

Embora meus pais não tenham cursado o ensino superior, eles sempre nos fizeram enxergar a universidade como um sonho palpável e a educação como o principal caminho para o crescimento e a independência. Quando ingressei no curso de Direito, já estava ciente de que encontraria um ambiente ainda machista, elitista e sexista, porém tive o prazer de presenciar as mudanças que pessoas como eu (filha de trabalhadores, mulher, negra e pobre) estavam promovendo naquele espaço, graças aos esforços da sua família e dos seus ancestrais, além das ações afirmativas. Apesar da resistência institucional e de interesses neoliberais, a/os estudantes têm pautado as suas múltiplas realidades na universidade e construído iniciativas que dialogam com a sociedade, fugindo da perspectiva academicista e visão equivocada de superioridade intelectual.

Ao longo dos semestres, pude observar que o direito do trabalho era desvalorizado, quando comparado com outros ramos. Eu ouvi de um professor, inclusive, que o direito do trabalho não merece muito espaço na grade curricular já que a/o trabalhadora/or não tem mais quase nenhum direito depois da reforma trabalhista. Apesar dos ventos contrários, muitas/os estudantes e professoras/es têm se mobilizado para contribuir no combate ao retrocesso social e jurídico. Estamos formando juristas, ainda que em um número pequeno, comprometidos com a luta pela conquista e efetivação de direitos da classe trabalhadora.

A partir desta perspectiva, eu e minhas amigas percebemos que a Faculdade de Direito da UFBA não tinha um projeto de extensão destinado a oferecer assistência e orientação jurídica em de-

mandas trabalhistas individuais e formar juristas conscientes da atuação política das trabalhadoras domésticas. Daí surgiu a Clínica de Combate à Superexploração do Trabalho.

Para além da experiência e do aprendizado jurídico, a CCST me deu a oportunidade de conhecer ainda mais a trajetória política das trabalhadoras domésticas e as suas principais reivindicações. Eu digo "ainda mais" porque vivenciei, desde criança, as dificuldades e conquistas de minha mãe como empregada doméstica. Minha mãe sempre falou com muito orgulho de sua profissão e dos sonhos que concretizou a partir dela, apesar de ciente do preconceito, da desvalorização e da ausência de proteção estatal a que estão submetidas as trabalhadoras domésticas. Desenvolvi uma visão geral do trabalho doméstico e suas implicações na vida de uma trabalhadora por ser filha de uma.

"[...] não estamos sendo formados para "salvar", mas sim para contribuir numa luta por direitos que já está sendo travada há muito tempo por nossos ancestrais, muitos deles que não puderam ou quiseram vivenciar a universidade."

Quando entrei em Direito, tive receio de perder a consciência crítica que desenvolvi com meus pais, mas a CCST e outros projetos ajudaram a expandi-la. Entendi que o "direito" também é constituído nas ruas e que a sociedade já produzia conhecimento teórico e prático muito antes do surgimento de uma instituição de ensino. Entendi que não estamos sendo formados para "salvar", mas sim para contribuir numa luta por direitos que já está sendo travada há muito tempo por nossos ancestrais, muitos deles que não puderam ou quiseram vivenciar a universidade. Entendi que os motivos para lutar pela minha formação acadêmica e profissional não se encerram em meus objetivos pessoais, pelo contrário, desejo contribuir para algo ainda maior. São esses pensamentos que me encorajam e impulsio-

nam, não apenas para estar na CCST, mas para se tornar a pessoa e profissional que desejo.

Revista Extensão: Como se dá essa articulação da Clínica do Trabalho com sindicatos e órgãos governamentais?

Juliana dos Anjos: A CCST e o SINDOMÉSTICO/BA têm estreitado laços nos últimos meses. As entidades buscam conhecer a organização e os objetivos uma da outra, por meio da troca de saberes e experiências, com o objetivo de compreender como podem atuar conjuntamente. Esse contato proporciona uma visão mais consciente das dificuldades enfrentadas pelo sindicato, que tem natureza financeira, institucional e política, além da ciência das suas principais frentes de atuação e luta. Tivemos o privilégio de contar também com a presença de representantes sindicais, como Creuza Oliveira, em capacitações internas desenvolvidas pela CCST, e também participamos de eventos organizados pelo SINDOMÉSTICO/BA e parceiros.

Em relação aos órgãos governamentais, o Ministério do Trabalho e Emprego mostrou-se bastante receptivo e animado com a iniciativa, considerando que as entidades que se prestam a oferecer assistência jurídica gratuita às trabalhadoras domésticas enfrentam dificuldades para abraçar todas as causas trabalhistas. No momento, estamos cuidando das demandas burocráticas, para oficializar a parceria perante a UFBA antes de iniciar os trabalhos.

Vale pontuar que a articulação com o sindicato e os órgãos governamentais é mediada por mim, no papel de representante institucional da CCST, com o apoio do nosso professor e orientador João Gabriel e da nossa membra colaboradora Sara Côrtes.

Revista Extensão: Quais os resultados já alcançados pelo projeto?

Juliana dos Anjos: A CCST iniciou suas atividades oficialmente em março de 2022 e, desde então, tem desenvolvido atividades que englobam o tripé universitário. Os eixos de pesquisa e ensino desenvolveram dois projetos de pesquisa, “O trabalho doméstico na pandemia da COVID-19: a atuação do Sindoméstico/BA na luta

pela proteção das trabalhadoras domésticas na Bahia” e “Como julgam os juízes em demandas envolvendo trabalho doméstico”, e um grupo de estudo “Direito constitucional do trabalho doméstico”. Estas iniciativas possibilitaram o contato de discentes de várias instituições de ensino com a pesquisa - para alguns o primeiro contato, além de contribuir na sua formação crítica sobre o trabalho doméstico e atuação sindical. Para além da pesquisa, alguns discentes, que atuam como monitores, estão tendo a oportunidade de construir, em conjunto com o orientador, estes projetos, desenvolvendo habilidades de gestão, organização e liderança. Em paralelo, o eixo de assistência tem desenvolvido capacitações sobre direito processual do trabalho, preparando os membros para atuar com os processos.

"[...] a CCST está sendo uma oportunidade para as/os discentes terem contato com o trabalho doméstico a partir de diversas frentes."

Considerando que temos o objetivo de estreitar os laços com outras instituições de ensino e entidades estudantis, estamos participando de seminários e congressos dentro e fora da UFBA. No ano passado, participamos do VI Encontro da Rede Nacional de Pesquisas e Estudos em Direito do Trabalho e Seguridade Social (RENAPEDTS) em Recife/PE, apresentando trabalhos acadêmicos. No Congresso da UFBA, organizamos duas mesas: “A importância do diálogo entre entidades e órgãos públicos no combate do trabalho análogo ao de escravo em âmbito doméstico na Bahia” e “Ações extensionistas da Faculdade de Direito da UFBA destinadas a promover a atuação estudantil na luta pelos direitos da classe trabalhadora”. Fomos convidados para compor espaços idealizados por outras entidades estudantis, para falar sobre o papel da extensão na formação jurídica.

Por último, vale pontuar que, em razão do nosso intuito de alcançar o corpo estudantil e as trabalhadoras domésticas, estamos desenvolvendo



um trabalho de conscientização nas redes sociais, divulgando os direitos das trabalhadoras domésticas e as suas reivindicações, a trajetória e a atuação de lideranças e entidades sindicais, além de indicações de materiais literários e audiovisuais.

que existem poucas extensões voltadas ao Direito do Trabalho na Bahia, a CCST está sendo uma oportunidade para as/os discentes terem contato com o trabalho doméstico a partir de diversas frentes.

o curso de direito é elitista e, mesmo que o acesso ao curso tenha se tornado mais democrático com as políticas de ações afirmativas, ainda enfrentamos barreiras para inserir pautas da classe trabalhadora e das minorias em discussões nesses espaços.

Revista Extensão: O que o projeto acrescenta à UFBA?

Juliana dos Anjos: Embora a CCST seja um projeto extensionista da Faculdade de Direito da UFBA, contamos com a participação de estudantes dos cursos de Direito e Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades de outras instituições de ensino públicas e privadas. Tendo em vista

No curso de Direito da UFBA, por exemplo, nem sempre os alunos têm contato com o trabalho doméstico em sala de aula, em razão da ausência de espaço na grade curricular, que muitas vezes se limita a discutir as relações de emprego regidas pela Consolidação das Leis Trabalhistas (não é o caso do trabalho doméstico). Existe também o descompromisso institucional com o direito do trabalho. Não podemos esquecer que o curso de direito é elitista e, mesmo que o acesso ao curso tenha se tornado mais democrático com as políticas de ações afirmativas, ainda enfrentamos barreiras para inserir pautas da classe trabalhadora e das minorias em discussões nesses espaços.

Na extensão, a gente também acaba recebendo estudantes que têm, em algum grau, uma relação pessoal com o trabalho doméstico remunerado ou não. Às vezes, o estudante é filho de alguma mulher que exerce ou exerceu a profissão - o meu caso. Então, a CCST também pode servir como espaço de compartilhamento dessas vivências.



Imagem do relato de experiência intitulado "SAÚDE BUCAL COMO TEMÁTICA DAS CIÊNCIAS: UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO EM SAÚDE NA ESCOLA". Figura 1 – Registros da Oficina de preparos de marisco. Fonte: Os autores.

ARTIGOS

IMPACTO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA REDUÇÃO DO CONSUMO DE ÁGUA E GERENCIAMENTO DOS RESÍDUOS SÓLIDOS EM COLÉGIOS DA REDE ESTADUAL DE CRUZ DAS ALMAS-BA

IMPACT OF ENVIRONMENTAL EDUCATION ON REDUCING WATER CONSUMPTION AND SOLID WASTE MANAGEMENT IN SCHOOLS IN THE STATE NETWORK OF CRUZ DAS ALMAS-BA

Lidiane Mendes Kruschewsky Lordêlo

Doutora em Energia e Ambiente. Docente da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.
E-mail: lidiane@ufrb.edu.br

Vivian Verner Guedes Oliveira

Estudante do curso da Engenharia Sanitária e Ambiental da UFRB. E-mail: vernervivian@gmail.com

Júlia Santos Amaral

Estudante do curso da Engenharia Sanitária e Ambiental da UFRB. E-mail: juliaamaral@aluno.ufrb.edu.br

Daniely Teixeira de Carvalho

Estudante do curso da Engenharia Sanitária e Ambiental da UFRB. E-mail: danielyteixeira@aluno.ufrb.edu.br

Yugo Uei Yih Liu

Estudante do curso da Engenharia Sanitária e Ambiental da UFRB. E-mail: yugolius2@aluno.ufrb.edu.br

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo promover ações em duas escolas da rede estadual na cidade de Cruz das Almas-Ba, sendo o principal foco, o desenvolvimento da comunidade escolar com relação à preservação do meio ambiente. A partir de temáticas identificadas no projeto Sanescola como principais a serem trabalhadas: “Redução do consumo de água” e “Gestão de resíduos sólidos”, o projeto de extensão EDUCAESA traçou estratégias que visam um uso racional no consumo da água, a redução da geração dos resíduos e a segregação adequada, para que esse material tenha a destinação correta. O projeto foi do programa de extensão da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) adotou como metodologia de trabalho: palestras; programa de comunicação como cartazes sobre educação ambiental; atividades em sala de aula sobre sustentabilidade, formas de reduzir o consumo de água, e segregação correta dos resíduos sólidos; implantação de lixeiras de coleta seletiva para que a segregação dos resíduos; pesagem dos resíduos; mural informativo; e comunicação no Instagram. Os resultados do projeto demonstraram a importância da existência da educação ambiental focando na mudança de comportamento, contudo ressalta a necessidade da participação dos gestores públicos no sucesso da Educação Ambiental e seus objetivos.

Palavras-chave: Escola. Consumo de água. Resíduos Sólidos. Educação Ambiental.

ABSTRACT

The present work aimed to promote actions in two schools of the state network in the city of Cruz das Almas-Ba, being the main focus, the development of the school community in relation to the preservation of the environment. Based on the themes identified in the Sanesco-lap project as the main ones to be worked on: "Reduction of water consumption" and "Solid waste management", the EDUCAESA extension project outlined strategies aimed at rational use of water consumption, reduction of generation of waste and adequate segregation, so that this material has the correct destination. The project was part of the extension program of the Federal University of Recôncavo da Bahia (UFRB) and adopted the following work methodology: lectures; communication program such as posters on environmental education; classroom activities on sustainability, ways to reduce water consumption, and correct segregation of solid waste; implementation of selective collection bins for the segregation of waste; waste weighing; informative wall; and communication on Instagram. The results of the project demonstrated the importance of the existence of environmental education focusing on behavior change, however it highlights the need for the participation of public managers in the success of Environmental Education and its objectives.

Keywords: School. Water consumption. Solid Waste. Environmental education.

INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental – EA – tem como objetivo promover ações que visem elaborar com a população uma relação de preservação do meio ambiente. O objetivo principal é proporcionar a mudança nos valores e atitudes de forma qualitativa do ambiente em que vivemos.

A forma como o ser humano tem utilizado os recursos naturais tem gerado alterações ambientais, resultado do sistema capitalista no consumo e insustentabilidade do meio, com impactos ao meio ambiente em diferentes ações, com inúmeras formas de poluição. (EFFTING, 2007). A sustentabilidade é a capacidade dos sistemas da Terra de sobreviver e se adaptar às condições ambientais em mudança. Uma sociedade sustentável atende as necessidades atuais de sua população sem comprometer as necessidades das gerações futuras, ou seja, não exaurir ou degradar o capital natural da Terra. (MILLER e TAYLER, 2007)

Segundo relatório da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre recursos hídricos

de 2019, o consumo de água tem aumentado em todo planeta, aproximadamente 1% por ano, e a tendência é que essa demanda pelo recurso continue crescendo a uma taxa parecida. A necessidade de preservação e uso racional da água conforme pontua Peters (2006), é necessária e o uso racional compreende o controle de desperdícios e uma reeducação no consumo, fazendo com que haja uma adoção de medidas que visem a conservação da água. Essa pode ser definida como um conjunto de práticas, técnicas e tecnologias que propiciam a melhoria da eficiência do seu uso, incidindo de maneira sistêmica sobre a demanda e a oferta desse elemento (PETERS 2006).

Edificações públicas, tais como escolas, caracterizam-se por apresentar uma elevada demanda de água no seu funcionamento, além de produzir um número elevado de resíduos. Segundo Scherer (2003), uma das principais vantagens da implementação de programa de uso racional de água em edifícios escolares é a sua abrangência, por ser um ambiente formador de cidadãos e poder desempenhar ações conscientizando e movimentando novas atitudes quanto ao uso eficiente da água nas edificações, levando o mesmo pensamen-

to para a segregação de resíduos sólidos. Um dos agravantes para a situação do uso indevido da água em âmbitos escolares é a falta de sensibilização dos usuários com relação ao uso racional, segundo o Werneck (2006). No Brasil, o consumo de água (pessoa/dia) nas comunidades escolares pode ultrapassar o necessário. Isso acontece pela falta de responsabilidade direta com o pagamento das faturas, que se enquadra como uma das principais causas do uso insustentável de água em algumas edificações, tal como, as escolas públicas.

O âmbito escolar é um agente formador de cidadãos, por isso, é importante que haja a implementação de atividades pedagógicas que envolvam temas relacionados à água e aos resíduos produzidos, levando práticas de como reduzir o consumo dos mesmos, visando assim resultados positivos tanto no ambiente escolar, quanto nos domicílios dos alunos, pois eles são os principais replicadores de ideias.

A partir disso, alunos da graduação de Engenharia Sanitária e Ambiental da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB - , do projeto "SANEAMENTO AMBIENTAL E SUSTENTABILIDADE NA ESCOLA: ações para contribuir com a qualidade de vida na cidade de Cruz das Almas" desenvolveram em duas escolas na cidade de Cruz das Almas-Ba, um programa de Educação Ambiental que visa um uso racional no consumo da água, a redução da geração dos resíduos e a segregação adequada para garantir uma destinação correta para cada tipo de resíduos a partir das oportunidades de mercado da cidade.

REFERENCIAL TEÓRICO

A Educação Ambiental, apesar de já ter seu temo apresentado desde 1948, no Encontro da União Internacional para a Conservação da Natureza (UICN) em Paris, foi na Conferência de Estocolmo, em 1972, que a temática adentra a agenda internacional. Seus princípios foram definidos em 1975, em Belgrado, no Programa Internacional de Educação Ambiental.

Dois anos após, em Estocolmo (1977) aconteceu a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, sendo discutido definições, objetivos, princípios e estratégias para a Educação Ambiental. No Brasil, a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9795, de 27 de abril de 1999) garante que toda a população tenha acesso a educação ambiental, pois é por meio desta que criam valores sociais, conhecimento, atitudes e competências acerca da conservação do meio ambiente. A educação ambiental então se torna um componente essencial e permanente na educação do brasileiro. Cabe ao docente estar capacitado e aplicar o desenvolvimento de atividades educacionais de cunho ambiental em todas as modalidades e níveis de ensino.

Para a discussão desse trabalho foram utilizadas as leis de nº 9795/99 e a 12305/10 no sentido de avaliar como deve ser a aplicabilidade da educação ambiental no ambiente escolar, bem como gerir melhor os resíduos dessa instituição e o consumo de água.

A Política Nacional de Resíduos Sólidos subsidia o entendimento de quais são as etapas do gerenciamento, com as responsabilidades dos envolvidos em cada etapa.

Segundo OLIVEIRA (2000) tem-se três dificuldades a serem vencidas no processo da efetiva implementação da Educação Ambiental no âmbito escolar:

1. A busca de alternativas metodológicas que façam convergir o enfoque disciplinar para indisciplinar;
2. A barreira rígida da estrutura curricular em termos de grade horária conteúdos mínimos, avaliação, etc;
3. A sensibilização do corpo docente para a mudança de uma prática estabelecida, frente às dificuldades de novos desafios e reformulações que exigem trabalho e criatividade.

A implementação de um projeto de educação ambiental nas escolas promove na comunidade escolar uma compreensão fundamental dos problemas existentes, devido a atitudes não conscientes e sustentáveis, promovidas

pelos seres humanos. A partir da EA serão desenvolvidos valores capazes de mudar atitudes diárias através de conteúdos pedagógicos, de forma agradável e interessantes para o ouvinte. A EA torna as pessoas da comunidade escolar conscientes e sensibilizadas com relação ao meio ambiente.

O sucesso do Programa de Educação Ambiental – PEA – contudo, não se resume na definição de objetivos claros, mas também da adesão de todos os membros da escola, sendo iniciada nos gestores.

Uma pesquisa realizada por um projeto de extensão para formar biólogos que atuam na área de educação ambiental em espaços formais e informais, mostrou a importância de se ter objetivos claros e o envolvimento de todos os membros da instituição.

METODOLOGIA

O Programa de Educação Ambiental foi desenvolvido em duas escolas estaduais (Colégio Estadual Luciano Passos e Colégio Estadual D. Lauro Passos) no ambiente urbano do município de Cruz das Almas, pelo projeto de extensão da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), o EDUCAESA, atuando no campo de saneamento ambiental e sustentabilidade na escola.

Devido a importância do saneamento na saúde, educação e higiene a metodologia empregada consistiu:

- Identificar o panorama de consumo de água: atividades desenvolvidas e per capita.
- Estudo com as faturas de água de agosto de 2020 a outubro de 2022.
- Entrevistas com diretor, funcionários, estudantes e professores, para identificar os usos das águas.
- Indicadores estudados:

I1 = Consumo de água do usuário/dia; O I1 foi utilizado comparando os valores de consumo encontrados com os consumos pesquisados

em escolas públicas nacionais que foi calculado de acordo com a literatura do Werneck (2006), utilizando a seguinte equação:

$$IC = \frac{CM \times 1000}{NA \times DM}$$

, consumo médio mensal (Cm), o número de agentes consumidores (NA), e a quantidade de dias úteis por mês (Dm). Foi considerado o funcionamento da escola, cinco dias por semana, ou seja, vinte dias por mês.

I2 = Atividades desenvolvidas com o uso da água. O I2 foi utilizado comparando os tipos e quantidades de consumo de água com os valores de consumo encontrados.

- Realização de palestras visando a conscientização do corpo escolar.
- As palestras versaram sobre os temas da água e dos resíduos, a partir de problemas enfrentados em cada escola. As palestras foram dialogadas.
- Segregação dos Resíduos Sólidos.
- A atividade da segregação dos resíduos sólidos – RS – se dividiu em dois momentos: distribuição de coletores na escola por tipo de resíduo.
- A atividade da pesagem dos resíduos, que teve o objetivo de acompanhar se os resíduos estavam sendo segregados de maneira correta. Os dados iniciais, foram adquiridos do projeto Sanescola.
- Monitores ambientais:
- Ficou definido um monitor ambiental por turma. Este tem o papel de registrar através de fotografia os recipientes, identificando assim possíveis erros na segregação. Esses monitores são alunos, e os mesmos se voluntariaram.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS

O Programa de Educação Ambiental focou nos temas: minimização do consumo de água,

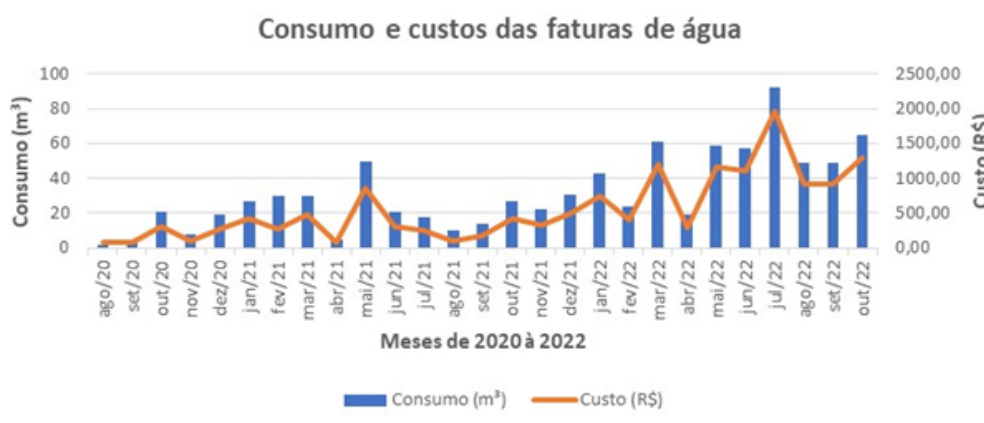
produção consciente dos resíduos sólidos, e segregação adequada dos resíduos.

- O consumo de água: O que fazer para minimizar o consumo.

O consumo de água dos colégios foi estudado no período de agosto de 2020 até outubro de 2022, a partir das contas de água, analisando três parâmetros: aulas presenciais, aulas remotas e período de férias. Considerando os meses de férias, foram encontrados valores médios admissíveis, 2,1 litros/aluno/dia para o Colégio D. Lauro Passos (calculado com valores entre 1,3 a 2,9) e 4,9 litros/aluno/dia para o Colégio Luciano Passos (calculado com valores entre 4,1 a 6,4). No período das aulas remotas o Colégio D. Lauro Passos apresentou uma média de 1,3 litros/aluno/dia (calculado com valores entre 0,1 a 3,4), já o Colégio Lu-

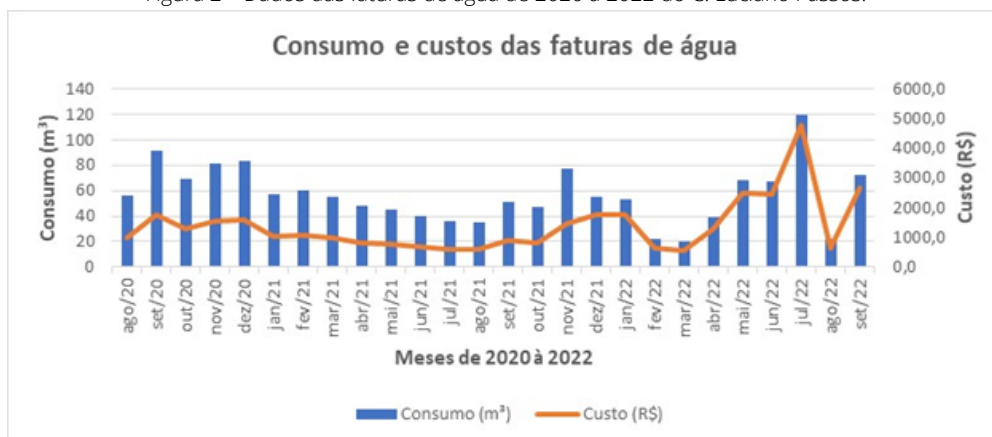
ciano Passos obteve uma média de 4,3 litros/aluno/dia (calculado com valores entre 2,7 a 7,0). Com o retorno das aulas presenciais em fevereiro de 2022, foram obtidos valores médios para o Colégio D. Lauro Passos e o Colégio Luciano Passos, respectivamente, 3,5 litros/aluno/dia (calculado com valores entre 1,3 a 6,3) e 4,1 litros/aluno/dia (calculado com valores entre 1,7 a 9,3). É possível observar que Colégio D. Lauro Passos atendeu ao esperado, teve um consumo reduzido durante as aulas remotas e um aumento com o retorno presencial. Já Colégio Luciano Passos, apresentou elevado no período remoto e se manteve no período presencial, ultrapassando o consumo médio ideal para a escola. A Figura 1 apresenta os dados das faturas de água dos meses que correspondem aos anos de 2020, 2021 e 2022 do Colégio D. Lauro Passos e a Figura 2 referente ao Colégio Luciano Passos.

Figura 1 – Dados das faturas de água de 2020 à 2022 do C. Lauro Passos



FONTE: Faturas mensais de água da embasa (2020 a 2022).

Figura 2 – Dados das faturas de água de 2020 à 2022 do C. Luciano Passos.



FONTE: Faturas mensais de água da embasa (2020 a 2022).

Utilizando a metodologia do Werneck (2006) e a população total de alunos, foi possível encontrar o consumo médio ideal para o Colégio D. Lauro Passos e o Colégio Luciano Passos, que seria, respectivamente, 4,36 litros/aluno/dia e 3,88 litros/aluno/dia. Os valores encontrados, em alguns meses, estão acima do consumo médio ideal. Pode-se concluir que os menores consumos ocorreram no período da pandemia em que estava sem aula presencial, agosto de 2020 à fevereiro de 2022, alguns meses foram mais elevados nesse período, como maio de 2021 e janeiro de 2022. O aumento desse consumo foi justificado pela gestão da escola devido à realização de mutirões de limpeza e obras de manutenção. E sendo que julho de 2022 apresenta o consumo mais elevado. Este consumo elevado pode estar relacionado também a volta as aulas pós recesso junino, ou de presença de vazamentos incomuns e em grande escala no mês referido. Analisando a Figura 2, é possível observar que o consumo elevado é frequente, a gestão da escola justificou possíveis vazamentos, obras de manutenção e consumo irracional da população escolar.

No Colégio D. Lauro Passos, constatou-se que a água é consumida em banheiros (feminino e masculino para alunos, administrativo para os funcionários), cozinha, bebedouro e na irrigação da horta (área externa). No Colégio Luciano Passos, o consumo é utilizado em áreas parecidas, com exceção da irrigação da horta, pois eles possuem e realizam a irrigação diariamente.

Após a coleta de dados, que foi iniciada em maio de 2022, foi possível realizar atividades de conscientização com o corpo escolar para melhorar os pontos negativos encontrados. Foram realizadas palestras com os discentes e abertas rodas de conversas, distribuição de materiais para um consumo consciente, dispostos em pontos estratégicos, monitoramento de vazamentos e desperdício por meio de discentes voluntários.

Palestras educativas referentes a consumo de água, racionalização do consumo, vazamentos no sistema hidráulico foram realizadas em todas as salas escolares. Além do conteúdo informativo, os alunos tiravam dúvidas sobre os temas abordados. Ao final das palestras ativi-

dades expositivas eram realizadas em pontos de consumo de água.

Um painel foi criado nos colégios com a divulgação dos dados das contas de água, e pode-se perceber nos dois colégios, que o consumo começou a reduzir após o início das palestras e acompanhamento dos dados no painel.

- Geração, segregação e destinação dos resíduos no ambiente escolar.

A partir dos resultados obtidos da composição gravimétrica realizada pelo projeto Sanescola (2022) observou-se que apesar na geração estar nos valores esperados (até 100g/pessoa), foi diagnosticado que a segregação não contribui para uma destinação adequada dos RS. A quantidade de rejeito gerado nos colégios era superior ao desejável (até 15% da quantidade total). O Colégio D. Lauro Passos apresentou rejeito superior 50% e O Colégio Luciano Passos cerca 31%. Diante disso houve a necessidade de discutir o tema aos usuários dos colégios e definir melhores práticas na gestão dos resíduos. Através de palestras foram abordados temas como: o que é lixo; o que são RS; composição gravimétrica das escolas (resíduo unificado); segregação correta; e importância da segregação.

Para garantir a fixação das palestras (Figura 5), alguns cartazes foram distribuídos nas escolas com orientações da segregação seletiva e como deve ser feita a disposição nos devidos recipientes. As lixeiras das salas foram marcadas para a segregação dos resíduos recicláveis e rejeito, as do banheiro rejeito e a da cozinha como rejeito, reciclável e orgânico. Nos pátios também foram disponibilizados os trios de lixeiras: rejeito, reciclável e orgânico.

Durante as palestras nas salas de aula, foram escolhidos monitores ambientais. Estes tiveram a responsabilidade de avaliar a segregação, fotografar os recipientes e manter contato com a equipe do projeto, para que mesmo sem estar presente diariamente pudesse acompanhar como estava ocorrendo a segregação.

Foi explicado aos funcionários a importância da segregação por tipo de resíduo. Disponibilizou-se uma balança para cada escola. Os funcionários responsáveis pela limpeza das

escolas ficaram responsáveis por registrar o peso diário dos resíduos (separado por tipo) e preencher uma tabela diariamente.

Com a implantação dos recipientes de coleta

seletiva foram iniciadas as pesagens e os resultados podem ser visto na Tabela 1 e pode-se avaliar os resultados após a aplicação da educação ambiental.

Tabela 1 - Composição gravimétrica do Colégio D. Lauro Passos, antes e após a educação ambiental

| Composição Gravimétrica | ANTES | APÓS |
|--------------------------------|--------------|-------------|
| Rejeito | 81,00% | 46,94% |
| Reciclável | 18,00% | 14,5% |
| Orgânico | 1,00% | 34,61% |

Fonte: Autor, 2022.

Ao comparar os dados da segregação unificada com a seletiva, observa-se que no Colégio D. Lauro Passos houve uma redução significativa dos rejeitos (cerca de 34,06%) houve aumento de 33,31% no orgânicos e uma estabilidade dos resultados encontrados dos recicláveis. Isso mostrou que as atividades desenvolvidas no PEA começaram a ter efeito, contudo, os resultados precisam melhorar. Houve uma resistência dos funcionários da limpeza. Estes informaram que não era atividade deles a coleta dos RS por tipo. Não houve uma participação

da diretoria da escola, apoiando o programa, e dialogando com esses funcionários. Os monitores ainda informaram que eles coletavam os resíduos em um mesmo recipiente. Mesmo havendo uma conversa com a gestão do colégio e a apresentação sobre a importância da segregação e coleta por tipo para a economia, sociedade e ambiente, a atividade não foi executada conforme planejado.

No Colégio Luciano Passos houve o mesmo tipo de programa de EA.

Tabela 1 - Composição gravimétrica do Colégio D. Lauro Passos, antes e após a educação ambiental

| Composição Gravimétrica | ANTES | APÓS |
|--------------------------------|--------------|-------------|
| Rejeito | 24,00% | 30,04% |
| Reciclável | 26,00% | 16,30% |
| Orgânico | 50,00% | 53,66% |

Fonte: Autor, 2022.

Os dados mostraram que o PEA não teve um resultado eficiente. O percentual rejeito aumentou cerca de 6%, os recicláveis tiveram uma diminuição no seu percentual cerca de 10%, e os orgânicos permaneceram praticamente mesmo valor, não havendo uma varia-

ção significativa. Importante observar contudo que os funcionários já tinham o hábito de realizar a separação dos resíduos orgânicos, pois na escola existe a compostagem e uma horta, onde todos são beneficiados.

Esses dados já foram esperados, já que não

houve participação da gestão, dos monitores, nem tão pouco dos funcionários.

Segundo Maia e Molina (2014), os resíduos de origem orgânica representaram grande expressão nas escolas públicas, já que nelas há refeição para os alunos diariamente. Esses resíduos são constituídos por matéria orgânica facilmente degradável, entre eles: pó de café, restos de alimento em sobras nos pratos, cascas e bagaço de frutas, verduras, legumes etc. Esse tipo de resíduo é proveniente da cozinha da escola, na produção da merenda escolar, que neste caso será variável de acordo com o cardápio do dia. O estudo de Maia e Molina (2014), foi tomado como dado secundário, pois o mesmo apresenta dados da composição gravimétrica dos resíduos sólidos de algu-

mas escolas do Brasil.

As escolas citadas por Maia e Molina (2014) têm um percentual de orgânico acima de 50% por considerar todo resíduo alimentício, se equiparando aos valores encontrados no Colégio Luciano Passos.

Na Figura 3 é apresentada as lixeiras utilizadas no PEA e na Figura 4 o momento da pesagem e a planilha de informação dos dados. Segundo Pedrini (2011) ele discute experiências de educação ambiental em diferentes contextos, como escolas que precisam de uma mudança de paradigma na forma como a sociedade se relaciona com o meio ambiente, e argumenta que a educação ambiental pode desempenhar um papel fundamental nessa transformação.

Figura 3 – Lixeiras no pátio do Colégio Estadual D.Lauro Passos (A) e Colégio Estadual Luciano Passos (B)



Fonte: Autor (2022)

Figura 4 – Pesagem do resíduo sólido e a tabela dos valores



Fonte: Autor (2022)

- Página no Instagram sobre o projeto

A equipe do projeto criou um perfil no Instagram, com intuito de fazer publicações relacionadas aos temas de sustentabilidade e qualidade de vida por meio de medidas educativas de saneamento, além de expor as atividades realizadas nas escolas escolhidas para realização do programa de extensão.

As publicações no feed ocorreram sempre às quartas feiras podendo ser algum card impresso que traga informações sobre o tema abordado com os alunos em sala de aula e até foto dos integrantes realizando a palestra do tema abordado. A equipe do projeto é composta por quatro integrantes, a cada semana um ficou responsável por criar o conteúdo e publicar. A Figura 5 mostra como é o perfil do projeto de extensão.

Figura 5- Print do perfil no Instagram do Educaesa.



Fonte: Autor (2022)

O conteúdo a ser publicado abordava os temas de forma lúdica e de fácil compreensão, garantindo o entendimento dos leitores. Além de ser um meio de comunicação, o Instagram também é uma forma de registrar momentos, onde todos os integrantes do projeto mesmo após seu fim poderão consultar e relembrar de todo o trabalho realizado ao longo do programa.

A divulgação da página ocorreu através do compartilhamento das publicações no Instagram pessoal da equipe e “seguindo” pelo próprio perfil do Educaesa membros da universidade e dos colégios envolvidos no projeto.

A avaliação da plataforma do Instagram foi feita a partir do desempenho do perfil: curtidas, comentários, alcance e compartilhamento.

Toda figura publicada acompanhou um texto explicativo, que trouxe informações. Como o perfil se encontra na função pública, qualquer

pessoa tem acesso e esta função também possibilita a análise de métricas como contas alcançadas, visualizações, curtidas, compartilhamentos, entre outros.

O Instagram é uma ferramenta de grande importância, importância para divulgação científica dos trabalhos, pois hoje os jovens brasileiros se concentram nesta plataforma. Este meio de comunicação tem grande eficácia, pois expande temas extremamente relevantes para nosso conhecimento tendo não só uma ferramenta para divulgação como uma aliada na construção de ensino e aprendizagem (SOUSA et al., 2021).

A partir dos dados recolhidos na plataforma foi possível elaborar a Tabela 3, desenvolvida a partir do somatório das informações separadas em grupos, são eles: Sustentabilidade, Resíduos Sólidos, Atividades realizadas na escola e Redução do consumo de água.

Tabela 3- Métricas das publicações do feed do Instagram.

| Temas | Número de publicações | Total de curtidas | total de comentários | total de compartilhamentos | Total de Alcance | Média de interação |
|---------------------------------|-----------------------|-------------------|----------------------|----------------------------|------------------|--------------------|
| Sustentabilidade | 7 | 63 | 5 | 3 | 164 | 34 |
| Resíduos Sólidos | 7 | 97 | 12 | 11 | 405 | 75 |
| Atividades realizadas na escola | 6 | 113 | 11 | 14 | 345 | 81 |
| Redução do consumo de água | 2 | 22 | 4 | 5 | 114 | 73 |

Fonte: Autor (2022)

Alguns temas trabalhados possuem maior visualização e engajamento que outros, isso se dá devido a afinidade do público com o tema e também devido ao algoritmo do Instagram e sua entrega de conteúdo. De acordo com o quantitativo apresentado na Tabela 1, o tema mais procurado pelo público são as fotografias das atividades realizadas na escola, seguido do tema de resíduos sólidos e redução de água. Portanto temos que os seguidores e as pessoas que recebem as publicações buscam mais por temas relacionados a resíduos sólidos e água.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após realizar o diagnóstico preliminar do padrão de consumo dessa tipologia predial, através das faturas de consumo da água do período de 2020 a 2022, foi possível identificar que a escola 1 e a escola 2, em alguns meses, estiveram acima do consumo médio ideal de litros/aluno/dia. Esses dados ressaltam a necessidade de adquirir novos hábitos, como se atentar a possíveis vazamentos, reaproveitar água para lavar a higiene do ambiente escolar,

verificar se as torneiras estão fechadas corretamente, entre outras práticas simples, mas que trarão consequências positivas para a redução do consumo de água.

Após a implementação da segregação de resíduos, foram pontuadas algumas necessidades pela comunidade escolar. Como a importância de haver na sala além do recipiente de reciclável, também o de rejeito, devido a parte dos alunos lancharem na sala, gerando o resíduo de alimento processado ou embalagens sujas que não podem ser recicladas sem higiene prévio. Esse mesmo fator foi observado na cozinha que possui apenas a lixeira de rejeito, sendo necessária também a de orgânico para que seja possível essa separação de orgânico para ser disponibilizada para compostagem e um de resíduo reciclável, já que na cozinha gera muito resíduo capaz de reutilização ou reciclagem após a higiene correta. O resultado do estudo mostrou a importância da escola ter um plano de gerenciamento de resíduos só-

lidos que garanta ações de minimização, reutilização, reciclagem, tratamento, destinação e disposição adequados dos resíduos gerados.

As plataformas de ambiente digital vêm contribuindo com a explanação das informações e se mostram importantes para a construção do conhecimento. Deste modo o ensino de ciência e extensão devem aproveitar desta ferramenta para divulgar seus temas e feitos.

O público se sente mais confortável em encontrar seus temas de interesse em uma única plataforma, já que pode filtrar o que visualizar quando escolhe seguir um perfil. Deste modo é possível adquirir conhecimento de forma fácil e rápida.

Os resultados encontrados também diagnosticaram que a participação da gestão do ambiente escolar é necessária para que os funcionários, professores e alunos se tornem parte do processo de mudança da escola.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M.A.S. **A percepção sobre os resíduos sólidos dos alunos de uma escola pública de ensino médio em Santarém-PA, Brasil.** Disponível em: <http://revistaea.org/artigo.php?idartigo=3811>, 2019.

BEZERRA, J.S.; MACIEL, R.P.; BATISTA, M.E.P.; SOUSA, J.P.; SOUSA, M.K.; VELOSO, A.C.; CARVALHO, C.O. Divulgação científica através do Instagram: Uma ação de extensão universitária. **Revista de Extensão (REVEXT)**/ Pró -Reitoria de Extensão (PROEX) / Universidade Regional do Cariri -URCA -Crato-Ceará |v.2 |n.1 |p.281, out/dez. 2021.

BRASIL, Lei N° 12.305 de 02 de agosto de 2010 - **Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS)**. EuropeanCommission, (1996).. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12305.htm.

BRASIL, LEI N° 9.795, de 27 de abril de 1999 - **Política Nacional de Educação Ambiental**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9795.htm.

DONELLA, M. **Conceitos para se fazer Educação Ambiental** - Secretaria do Meio Ambiente, 1997.

EFFTING, T.R. **Educação Ambiental nas Escolas Públicas: Realidade e Desafios.** Marechal Cândido Rondon, 2007. Monografia (Pós Graduação em "Latu Sensu. Planejamento Para o Desenvolvimento Sustentável) – Centro de Ciências Agrárias, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus de Marechal Cândido Rondon, 2007;

ESCOLA DE E-COMMERCE. **Redes sociais mais usadas no Brasil:** Veja o ranking atualizado e defina a melhor para o seu negócio. Disponível em: <https://www.escoladeecommerce.com/arti->

gos/redes-sociais-mais-usadas-no-brasil. Acesso em: 23 de dez. 2022.

FRANÇA B S. Educação Ambiental e Educação Especial: uma reflexão sobre estratégias didáticas, **Revista Brasileira de Extensão Universitária didáticas**, v. 10, n. 1, p. 01-09, jan./abr. 2019.

IBGE. População rural e urbana (PNAD). INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA-IBGE. Rio de Janeiro, 2015.

MAIA, S. G. C.; MOLINA, A. S. Caracterização dos resíduos sólidos Escolares: estudo de caso em uma escola pública estadual, no município de Ponta Porã (MS). **Revista Ibero-Americana de Ciências Ambientais**, Aquidabã, v.5, n.1, p.38 - 46, 2014.

MAGRIN. C. P. FREITA. N. T. A. **Educação Ambiental no ensino de Química: o lixo eletrônico como abordagem temática**, Rede Latino-Americana de Pesquisa em Educação Química – ReLA-PEQ, v. 4, n. 1, p. 129/140, maio. /jun. 2020.

MARIN. F A D. Educação ambiental, consumo e resíduos sólidos: as concepções de professoras de educação infantil, **Colloquium Humanarum**, v.17, p. 13-25 jan./dez 2020.

MARINHO, M B; FREIRE, M TM; KIPERSTOK, A. **O Programa AGUAPURA de racionalização do consumo de água da Universidade Federal da Bahia**. Abr. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/esa/a/R9WYRkLNwHkqh39rWDH6ZDC/?format=pdf&lang=pt>

MELLOWS, apud DIAS, Genebaldo Freire Dias. Educação Ambiental – Princípios e práticas. São Paulo, Gaia, 1992. Mira, L.F.; Marinho, M.A.; Lobo, H.A. Monitoria ambiental e suas contribuições na gestão dos Parques Estaduais Cavernas do Diabo, Ilha do Cardoso e Turístico do Alto Ribeira (Vale do Ribeira, SP). **Revista Brasileira de Ecoturismo**, São Paulo, v.14, n.5, dez 2021, pp. 646-661

MILLER JR, G. T. **Ciência ambiental**. Câmara Brasileira do Livro, 11ª edição São Paulo, 2007.

OLIVEIRA, E.M. Que fazer Interdisciplinar. In: A **Educação Ambiental uma possível abordagem**. Brasília, Edições IBAMA, 2000

PARREIRA, A; SOUSA, T G; REIS, D M. **Sustentabilidade na escola: alternativas de redução do consumo de água e energia elétrica em uma escola pública do interior de Minas Gerais**. Nov. 2017. Disponível em: <file:///C:/Users/lvana/Downloads/233-Texto%20do%20artigo-972-1-10-20171229.pdf>

PEDRINI, A de G. **Educação ambiental: uma metodologia participativa de formação**. Editora Vozes, 1 janeiro 2011.

PETERS, S.; CUNHA, G.G.; TIZZEI, R. Uma Experiência em Psicologia, Educação e Comunidade. Revista: Psicologia & Sociedade; 18 (3): 82-87; set/dez. 2006 ROCHA C A F, A temática dos resíduos sólidos na educação básica, **Revista Ensino de Geografia (Recife)** V. 1, No. 1, p. 35-55 nov./dez 2018

SARAIVA, NASCIMENTO e COSTA. **A prática pedagógica do ensino de educação ambiental nas escolas públicas de João Câmara-RN**. Holos, Ano 24, Vol. 2: Rio Grande do Norte, 2008.

SANTOS, V.C; DAMASCENO, J.S; SILVA, V.P; VALENTIM, A.C.S; BORJA, P.C; LORDÊLO, L.M.K. Cenário dos resíduos sólidos em escolas cruz-almenses. **Reconcitec**, Cruz das Almas, 2022.

SCHERER, F.A. **Uso racional da água em escolas públicas: diretrizes para Secretarias de Educação**. 2003. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003

SOUSA, S.; AGUIAR, G.C.; ROCHA, A.; AMADOR, J.J.F.; OLIVEIRA, V.B. **O uso do Instagram como**

ferramenta de divulgação científica. Congresso Nacional de Educação (CONEDU). São Bernardo- M, 2021.

SOARES, A E P; NUNES, L G C F; SILVA, S R. **Diagnóstico dos Indicadores de Consumo de Água em Escolas Públicas de Recife-PE.** Volume 13, número 1, 2017. Disponível em: file:///C:/Users/Ivana/Downloads/administrador,+9%20(1).pdf

WERNECK, V. R. Sobre o processo de construção do conhecimento: o papel do ensino e da pesquisa. **Ensaio: aval. pol. públ. educ.,** Rio de Janeiro , v. 14, n. 51, p. 173-196, jun. 2006.

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA

UNIVERSITY EXTENSION FROM THE PERSPECTIVE OF POPULAR EDUCATION: CONTRIBUTIONS TO THE TRAINING OF PEDAGOGY STUDENTS

Rogério Oliveira dos Santos

Graduado em Pedagogia, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. E-mail: olliveiraroger17@gmail.com

Maria Eurácia Barreto de Andrade

Doutora em Educação, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. E-mail: mariaeuracia@ufrb.edu.br

RESUMO

O presente artigo versa sobre a experiência como bolsista no Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX), no Núcleo Carolina Maria de Jesus, do Programa de Extensão Tecelando, assim como de estudantes/estagiários de Pedagogia na tessitura dos saberes entre a Extensão Universitária e a Educação Popular. Diante disso, busca-se compreender as contribuições da extensão universitária na perspectiva da Educação popular para a formação de estudantes do curso de Pedagogia. No que tange à fundamentação teórica, está pautada em autores que pesquisam, discutem e problematizam a temática aqui discutida, a exemplo de Freire(1977; 1987) e Brandão(1981; 2009). A metodologia utilizada corresponde a uma pesquisa de abordagem qualitativa (MINAYO, 2001), do tipo pesquisa de campo (MARCONI; LAKATOS, 2003), para isso, utilizou-se como instrumento de produção de dados a entrevista semiestruturada (MINAYO, 2001), realizada de maneira virtual pela plataforma Google Meet com dois estudantes/estagiários do curso de Pedagogia. A perspectiva de análise dos dados está referenciada nos estudos da Análise do Conteúdo (BARDIN, 1977). A partir desse processo investigativo, a experiência extensionista possibilitou a ampliação do olhar crítico-reflexivo dos graduandos sobre a sociedade e as dimensões que marcam o processo educativo para além dos muros das escolas e das universidades.

Palavras-chave: Pibex. Experiência. Saberes. Universidade. Comunidade.

ABSTRACT

The present article deals with the experience as scholarship holder in the Institutional Program of Scholarship of Extension (PIBEX) in the Carolina Maria de Jesus Nucleus of the Weaving Extension Program as well as of students/pedagogy trainees in the weaving of knowledge between the University Extension and Popular Education. Therefore, we sought to understand the contributions of university extension from the perspective of Popular Education for the education of students of the Pedagogy course. As far as the theoretical foundation is concerned, it is based on authors who research, discuss and problematize the theme dis-

cussed here, such as Freire(1977; 1987) andBrandão(1981; 2009). The methodology used corresponds to a qualitative research approach (MINAYO, 2001), of the field research type (MARCONI; LAKATOS, 2003), for that, it was used as an instrument of data production the semi-structured interview (MINAYO, 2001) that was carried out virtually by the Google Meet platform with two students/interns of the Pedagogy course. The perspective of data analysis is referenced in the studies of Content Analysis (BARDIN, 1977). From this study, we realize the importance of university extension in the perspective of popular education is important both for the academic experience of the undergraduate student and for their personal development.

Keywords: Pibex. Experience. Knowledge. University. Community.

APONTAMENTOS INICIAIS

Este artigo é resultado da experiência de atuação como bolsista no Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX), no Núcleo Carolina Maria de Jesus: Estudo, Pesquisa e Extensão em Educação Popular, Agroecologia e Alfabetização da Classe Trabalhadora, vinculado ao Programa de Extensão Tecelendo, ambos do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

O PIBEX é um programa que compreende o financiamento de programas e projetos de extensão da UFRB, cujo objetivo é viabilizar e estimular a interação dos estudantes de graduação com outros setores da sociedade a partir de ações que contribuam para formação dos graduandos em nível acadêmico, profissional e cidadão. (RESOLUÇÃO 06/2016 – UFRB).

O Núcleo Carolina Maria de Jesus surge a partir de amplas reflexões no Programa de Extensão Tecelendo da UFRB, buscando articular os trabalhos sobre a Educação Popular e Alfabetização para a classe trabalhadora. O núcleo mobiliza a comunidade acadêmica, científica, os movimentos sociais, pesquisadores e demais pessoas interessadas nas discussões que dialogam com as seguintes linhas de pesquisa: 1- Educação Popular, Formação de Educadores e Alfabetização da Classe Trabalhadora; 2- Educação Popular e do Campo, Movimentos Sociais, Agroecologia e Território(s); 3 - Educação Popular e de Jovens, Adultos e Idosos, Letramento(s) e Diversidades Linguísticas, as quais têm contribuído para a reflexão de temáticas

emergentes, realizando estudos e pesquisas no sentido de cooperar para formação de educadores, mas também para a produção e socialização do conhecimento. Por meio das diversas ações formativas do Núcleo tem se ampliado as discussões acerca Educação Popular, eixo que dá centralidade às reflexões, além disso, as suas três temáticas que estão diretamente articuladas: Educação de Jovens, Adultos e Idosos, Agroecologia e Alfabetização da Classe Trabalhadora.

Já o Programa de Extensão Tecelendo surgiu no ano de 2008 a partir da realização do projeto de alfabetização de jovens, adultos e idosos. Este, ao longo dos anos, vem sendo realizado metodologicamente com base na tecelagem artesanal, a qual reúne pessoas em um processo de conhecimento fundado nas perspectivas do trabalho e da arte, assumindo, assim, o processo de significação da leitura e da escrita.

Em 2014, o Tecelendo instituiu-se como Programa de extensão e, desde então, ganha força o trabalho com a formação de professores na perspectiva da Educação Popular. O Tecelendo está firmado sobre a formação política e o fortalecimento da coletividade a partir das categorias etnia, gênero e classe, buscando compreender historicamente a constituição das pessoas tendo em vista estas categorias.

Desse modo, as ações foram concretizadas a partir de encontros no Núcleo Carolina Maria de Jesus e atividades conjuntas com o Programa de Extensão Tecelendo, sendo o espaço físico de realização das atividades práticas do Núcleo durante o período de 2022, na condição de bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX) por meio do Nú-

cleo supramencionado.

A extensão universitária e a educação popular fazem parte de minha formação desde o ano de 2020, quando ingressei no Grupo de Estudos em Educação Popular e Agroecologia, que é um dos coletivos que integram o Núcleo; desde então, venho realizando ações e estudos nessa perspectiva. Atuar pelo PIBEX junto ao Núcleo e ao Tecelendo foi de fundamental relevância para compreensão do papel de educador.

Diante da complexidade inerente à formação dos estudantes das licenciaturas que vivem o espaço da extensão universitária em atividades de componentes obrigatórios, compreende-se que este espaço correlacionado à educação popular pode incidir como um diferencial e potência na formação inicial desses estudantes e contribuições significativas podem ser notadas. Dessa maneira, nasce a inquietude em conhecer quais as percepções dos estudantes/estagiários do curso de Pedagogia sobre a extensão universitária na perspectiva da educação popular? Devido a esta inquietação apresentada, foi possível, por meio deste estudo, conhecer como os estudantes vivenciaram este espaço a partir do estágio supervisionado em Gestão do Trabalho Pedagógico em Ambientes Não Escolares e pelo componente de Educação Popular.

O objetivo deste estudo é compreender as contribuições da extensão universitária na perspectiva da educação popular para a formação de estudantes do curso de Pedagogia. Arelado a isso, busco apresentar algumas contribuições de minha experiência como bolsista do PIBEX com atuação no Programa de Extensão Tecelendo, na condição de membro do Núcleo Carolina Maria de Jesus.

EDUCAÇÃO POPULAR E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: ENTRE CONCEPÇÕES E REFLEXÕES

A educação acontece de variadas formas e em diferentes espaços. Por isso, não podemos re-

duzi-la a um único modelo, tampouco a um só ambiente. A educação é plural e diversa, ocorre cotidianamente em qualquer lugar. Corroborando com tal reflexão, Brandão (1981) entende que nenhuma pessoa escapa da educação, justamente porque os processos de educação perpassam pelos diferentes espaços.

De acordo com o autor, “em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar”. E acrescenta que utilizamos dessa educação “para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação.” (BRANDÃO, 1891, p. 7) É evidente que o autor não a compreende como um processo único e estático, mas dialético e livre que acontece de diferentes formas; ambas as educações perpassam pelo processo de ensinar-aprender na criação e recriação de sua própria realidade.

Diante dessa reflexão, observa-se que a educação popular é um manifesto desses modelos de educações mencionados por Brandão (1891), uma vez que esta dialoga com a vida, é realizada com o povo e para o povo. Nesse sentido, verificamos a valorização de saberes negligenciados e o reconhecimento da classe popular como pessoas no sentido da humanização.

A educação popular corresponde aos processos de educação que dialogam com a classe trabalhadora e com o saber da comunidade, buscando construir uma sociedade mais igualitária em direitos e oportunidades melhores de viver no mundo. Ela se apresenta de forma rebelde no sentido de resistir aos processos de coisificação do homem. “A educação popular emerge como um movimento de trabalho político com as classes populares por meio da educação.” (BRANDÃO, 2009, p.27). É a educação feita com o povo e para o povo que promove uma sociedade justa e democrática para as classes oprimidas e discriminadas, pensando, sobretudo, a conscientização dessas pessoas para intervir de maneira consciente na sociedade.

Compreendendo-a historicamente, Brandão (2009) menciona como surgiram os primeiros

movimentos de educação popular:

Uma primeira experiência de educação com as classes populares (com essa concepção), a que se deu sucessivamente o nome de educação de base, educação libertadora e, mais tarde, educação popular, surgiu no Brasil no começo da década de 1960, no interior de grupos e movimentos da sociedade civil, alguns deles associados a setores de governos municipais, estaduais ou da federação. Surgiu como um movimento de educadores, que trouxeram, para o seu âmbito de atuação profissional e militante, teorias e práticas do que então se chamou cultura popular e se considerou como uma base simbólico-ideológica de processos políticos de organização e mobilização de setores das classes populares para uma luta de classes dirigida à transformação da ordem social, política, econômica e cultural vigente. (BRANDÃO, 2009, p.27-28)

Segundo Brandão (2009), os primeiros movimentos de educação popular sugeriram de forma organizada e com seu objetivo fortificado. Essa concepção nasce de grupos e movimentos sociais junto ao movimento de educadores que redirecionaram as práticas por meio da perspectiva militante e incorporaram fortemente os processos políticos de organização e mobilização da classe popular para que lutas-se pela modificação da realidade.

Com base nessa reflexão, pode-se compreender historicamente como se constituiu a educação popular no Brasil. Seu papel é o compromisso com a mobilização da luta pelas classes populares; nasce a partir de uma educação de base e está fincada na perspectiva libertadora e humanizadora, principalmente pelo trabalho realizado em coletividade. Por ter um viés político muito fortalecido, a educação popular é, em sua essência, militante. Nessa perspectiva, Brandão (2009) assim esclarece:

Pela primeira vez surge a proposta de uma educação que é popular não porque o seu trabalho se dirige a operários e camponeses prematuramente excluídos da escola seriada, mas porque o que ela “ensina” vincula-se organicamente à possibilidade de criação de um saber popular, por meio da conquista de uma educação de classe, instrumento de uma nova hegemonia. (BRANDÃO, 2009, p.32)

A proposta da educação na perspectiva popular é de fortalecer e constituir uma educação para o povo que esteja vinculada a seus mo-

dos de vida e as suas culturas, a fim de que os saberes populares que perpassam a nossa história como humanidade sejam reconhecidos e valorizados e se instaurem como uma outra forma de reconstruir a história daqueles que sempre estiveram na condição de oprimidos.

Dito isso, Brandão (2009) afirma que “no caso da educação popular, [saberes] referentes à resistência e à construção contra-hegemônica na perspectiva da autonomia dos sujeitos no processo histórico.” (BRANDÃO, 2009, p.47). Sendo a educação popular resistência aos modelos de educação opressoras e tradicionais, configura-se também como uma perspectiva contra-hegemônica de denúncia, mas também de mobilização e conscientização da classe popular.

Com isso, Paulo Freire torna-se um pioneiro a experimentar práticas de alfabetização da classe trabalhadora, por ter desenvolvido método de alfabetização revolucionário. Brandão (2009) menciona como essas experiências de Paulo Freire foram importantes para o fortalecimento da perspectiva da educação popular no Brasil e na América-latina, ou seja,

[...] A partir das conhecidas experiências de Paulo Freire e sua equipe no Nordeste, em que todo um trabalho de alfabetização começava por uma pesquisa conjunta do universo cultural popular. E que, depois, as próprias aulas eram realizadas através de círculos de cultura, em que o trabalho de ensinar-e-aprender pretendia ganhar uma inesperada e inovadora dimensão dialógica. (BRANDÃO, 2009, p.52)

As experiências de Paulo Freire comprovam como acontece o movimento de ação-reflexão-ação, de modo que “o próprio ensino da leitura de palavras da língua portuguesa começava e continuava por meio de uma reflexão coletiva a partir da questão teórica da cultura e dos elementos da cultura local de cada grupo de educandos.” (BRANDÃO, 2009, p.52). A ação de Paulo Freire diz respeito à prática da cultura que reverbera a liberdade, sendo uma educação dialógica e libertadora.

Os movimentos de cultura popular foram responsáveis por muitos avanços no que tange à educação popular que possuía uma prática desenvolvida com as classes populares, cujo

objetivo era libertar esse povo por meio do trabalho realizado em coletividade.

Diante das reflexões apresentadas, é evidente que a educação popular corresponde a um processo de luta pelo direito à educação, moradia, trabalho decente, saúde e segurança alimentar. Nesses termos, a educação popular tem a sua epistemologia baseada na concepção de valorização dos saberes populares, pensando a coletividade e a diversidade de saberes numa perspectiva social, humanizadora e que transforma o sujeito e a sua realidade.

A exemplo da educação popular que reconhece e valoriza os saberes de senso comum, a extensão universitária caracteriza-se como uma oportunidade de vivenciar a comunidade e os saberes produzidos pelas pessoas. Essa experiência agrega de forma positiva saberes à formação do estudante de graduação.

Visto ser de fundamental importância na vida acadêmica dos estudantes, a extensão universitária incentiva a participação popular na universidade, atrelando o acadêmico e o popular, de modo a construir a participação social da comunidade na universidade. Paulo Freire, em seu livro *Extensão e comunicação*, estabelece a extensão como aquela que comunica a cultura, dessa forma, entende que a comunicação promove a conscientização. Neste cenário, Paulo Freire narra como o fenômeno educativo acontece, não no sentido de transferir nem de invadir, mas de participação do sujeito no ato de aprender, isso vale também para a extensão.

Nessa perspectiva, o autor entende que “o conhecimento não se estende do que se julga sabedor até aquelas que se julga não saberem; o conhecimento se constitui nas relações homem-mundo, relações de transformação, e se aperfeiçoa na problematização crítica destas relações.” (FREIRE, 1977, p.22). Forjada nesta concepção, a extensão entendida por Freire corresponde a um processo cujo conhecimento não se estende, mas se constrói a partir das relações do homem com o mundo, pois não existe conhecimento sem essa relação, porque não existe um sem o outro.

Como práxis e ação transformadora a extensão universitária se fortalece, práxis da ação-

-reflexão-ação visto que permeia por campos diferentes, mas que se complementam, isto é, o saber popular e o saber científico e sistematizado; trata-se de uma ação transformadora, porque ações de extensão buscam transformar a realidade social a fim de ressignificar e valorizar os diversos saberes em prol de uma sociedade cuja democratização dos saberes seja uma realidade.

A Resolução Nº 38/2017 (UFRB), que dispõe sobre as normas que disciplinam as ações de Extensão Universitária no âmbito da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), no Capítulo I, aborda aspectos da concepção, dos objetivos e das diretrizes da Extensão Universitária. No Art. 2º define a concepção: “A Extensão Universitária é um processo educativo, artístico, cultural e científico que articula as atividades de ensino e pesquisa de forma indissociável, viabilizando a relação transformadora entre a Universidade e os demais setores da sociedade”. Com base no Art. 2º da Resolução Nº 38/2017 (UFRB), a extensão universitária corresponde a um modelo que une os processos educativos que envolvem a arte, a cultura e a ciência sob a égide do ensino e da pesquisa como um meio de transformação social.

Observa-se que os objetivos propostos na Resolução Nº 38/2017 (UFRB) alinham-se, de maneira muito próxima, àquilo que a educação popular tem como princípios, sendo o trabalho em coletivo e a valorização dos saberes; no entanto, há uma predominância da universidade e do saber científico, ainda que se interesse em buscar soluções para os problemas da sociedade. Em muitos casos, buscam atingir seus objetivos de pesquisas e passam a ver a comunidade como uma fonte para tal feito, tendo em vista, desta forma, não se tornar o que Freire (1977) denomina invasão cultural, impondo-lhes suas concepções e visões de mundo e fazendo com que fiquem impedidas quaisquer manifestações que sejam próprias daquela comunidade. A extensão universitária deve, por essência, promover a socialização do conhecimento na comunidade para que haja a democratização do saber, mas não somente o saber acadêmico.

Partindo desse ponto de vista, é urgente pensarmos em uma extensão que seja popular,

que acolha, respeite e valorize os saberes da comunidade, suas culturas e modos de vida para juntos pensarmos e transformarmos o mundo e, conseqüentemente, garantirmos a educação libertadora e humanizadora, realizada com o povo e para o povo, denominada Educação Popular. Como afirma Freire (1987), não há saber maior que outro, mas saberes diferentes. Cada um deles deve ser respeitado e valorizado.

Partindo desse pressuposto, Rocha (1984) salienta que a extensão deve ser considerada “[...] um espaço possibilitador de estabelecimento de uma ligação com a classe trabalhadora, que permita um intercâmbio de conhecimentos, no qual a universidade aprenda a partir do saber popular e assessore as populações no sentido de sua emancipação crítica.” (ROCHA, 1984, p. 59). A extensão universitária precisa ser compreendida na perspectiva popular porque ela se realiza com a comunidade, para que, assim, possibilite o entrelaçamento de saberes pensando a emancipação e a transformação social. Desse modo, Brandão (1981, p. 13) declara que “[...] Existe onde não há escola e por toda parte podem haver redes e estruturas sociais de transferência de saber [...]”. Neste sentido, a extensão universitária e a educação popular são espaços onde acontecem diferentes processos educativos, por isso é importante garantir a participação, formação e discussões de abordagens educativas para toda a comunidade.

Portanto, Freire (1987) compreende a necessidade de reconhecer o “Povo como sujeito do conhecimento de si mesmo.” (FREIRE, 1987, p.35). É imprescindível estabelecer relações de trocas com a comunidade, a valorização dos saberes e o respeito às culturas. Seja na educação popular ou na extensão universitária, o saber se constrói na relação com o mundo e com as pessoas; reconhecer essa percepção implica no processo de ensino-aprendizagem a partir de uma ação dialógica e de interação de saberes.

ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo configura-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, uma vez que [...] “responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado.” (MINAYO, 2001, p.21-22). A pesquisa qualitativa favorece um universo de significados, por isso, não pode ser quantificada. Por meio desta, as subjetividades e as experiências revelam-se elementos importantes para serem analisados e sistematizados a partir do campo empírico.

Esse trajeto foi concretizado por meio de uma pesquisa de campo que permite um encontro significativo com as experiências vivenciadas pelos sujeitos. Segundo Marconi e Lakatos (2003), a pesquisa de campo “consiste em investigações de pesquisa empírica cuja principal finalidade é o delineamento ou análise das características de fatos ou fenômenos, a avaliação de programas, ou o isolamento de variáveis principais ou chave.” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 187). Este tipo de pesquisa permite a imersão na realidade empírica, no intuito de perceber os fenômenos e os fatos presentes.

Como procedimento de produção dos dados, utilizou-se da entrevista semiestruturada a partir de um roteiro previamente definido. Nesse sentido, Minayo (2001, p. 57) compreende que esta permite um universo de informações; “[...] através dela o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais” que certamente beneficiarão a pesquisa de campo a partir das narrativas dos sujeitos colaboradores.

A pesquisa de campo foi realizada de forma virtual pela plataforma Google Meet, mediante a impossibilidade da realização desse momento de forma presencial. Para este estudo foram selecionados dois estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia que estagiaram no Programa de Extensão Tecelendo durante o ano de 2022, quais sejam: Pedro, curso de Pedagogia, 3º semestre, estagiou pelos componentes de Educação Popular e Gestão do Trabalho Pedagógico em Ambientes Não Escolares, tendo como campo de estágio o supracitado programa; Iasmim, curso de Pedagogia,

9º semestre, estagiou pelo componente de Gestão do Trabalho Pedagógico em Ambientes Não Escolares, tendo como campo de estágio a Feira de Agricultura Familiar e Economia Solidária, também vinculada ao Programa de Extensão Tecelendo.

Os sujeitos da pesquisa foram identificados por nomes fictícios escolhidos no momento da entrevista, de modo a preservar suas verdadeiras identidades. A escolha destes sujeitos decorre de sua participação efetiva como estagiários no Programa acima mencionado.

No que diz respeito à análise de dados, utilizou-se da perspectiva da Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977), por ser um importante instrumento para elaboração dos resultados da pesquisa mediante o campo empírico, pois permite construir algumas deduções baseadas nas narrativas apresentadas no momento da entrevista, o que, conforme a autora, possibilita estabelecer uma relação proximal com o sujeitos da pesquisa.

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR: QUAIS CONTRIBUIÇÕES FORMATIVAS EMERGIRAM?

Com base nas narrativas apresentadas pelos estudantes do curso de Pedagogia, algumas contribuições foram construídas durante o processo de vivência com a extensão universitária na perspectiva da Educação Popular, na condição de estagiários. Na compreensão dos estudantes, a educação popular é o movimento que acontece fora dos processos tradicionais de educação que estamos acostumados a vivenciar.

Neste sentido, quando questionado sobre o que é educação popular, Pedro afirma:

A educação popular, pra mim, eu poderia dizer primeiro assim que é uma forma diferente de fazer educação, só que a primeira coisa que eu lembro quando alguém me pergunta o que é educação popular, é a vida mesmo e a questão dos saberes, de valorizar realmente o que o outro sabe independente do que seja [...]. Para

mim, a educação popular ela, quando eu digo que é a educação popular eu penso muito no objetivo dela, fico nessa de falar assim o que é educação popular porque ao mesmo tempo que ela é, é o que ela pretende, a educação popular é uma forma diferente de fazer educação que não é a educação tradicional, aquela que o professor está sempre entendendo que seus alunos apenas ouvem, a educação popular ela vem para dizer que todos precisam ser ouvidos para que sejam também transformados. (PEDRO, 2023)

Em consonância com a narrativa de Pedro, assim demonstra compreender a educação popular pelo mesmo viés de Pedro, quando ela narra:

Bom, a educação popular, eu acredito que é uma educação que acontece fora do espaço escolar, é uma educação que tem um pouco mais de liberdade tanto do profissional, do pedagogo que tá ali exercendo num ambiente diferente, eu acho que é um tipo de educação diferente da educação tradicional, é uma educação mais livre, mas também ao mesmo tempo uma educação que tem uma finalidade, uma educação direcionada. (IASMIM, 2023)

O conceito de educação popular apresentado pelos estudantes/estagiários corresponde a uma só ideia, de que é uma educação diferente da ministrada nas escolas. Por não ser tradicional, ela é, em sua essência, libertadora e humanizadora. Desse modo, o diálogo se faz presente e o seu direcionamento é a transformação dos sujeitos e do mundo. Esse movimento acontece de forma política, organizada e respeitosa, sobretudo, aos saberes, culturas e modos de vida desses sujeitos.

Nessa compreensão, Brandão (2009) menciona:

Assim, hoje, no início do século 21, a educação popular deve ser realizada de forma a reafirmar a sua essência, o compromisso com a causa do povo e uma prática pedagógica que pergunte às pessoas quem elas são, que se abre a ouvi-las dizer como elas desejam e não desejam ser; em que mundo querem viver; a que mundo de vida social estão dispostas a ser preparadas para preservar, criar ou transformar. (BRANDÃO, 2009, p.91)

A educação popular, em sua essência, realiza-se com o povo, sendo o diálogo princípio

fundante das relações que ela estabelece. Seu papel na sociedade é de libertar e humanizar os sujeitos que na condição de oprimidos se reconhecem capazes de transformar a sua própria realidade.

Diante disso, buscou-se identificar, a partir das experiências no estágio, qual a importância da Educação Popular para a comunidade. Os estudantes assim relataram:

Eu percebo que a educação popular ela abre espaço para que as pessoas falem, que elas se posicionem, então eu acho que educação popular é importante para a comunidade quando abre esse espaço e permite que as pessoas participem de fato elas não só escutem mas elas participem estejam ali interagindo no geral. (IASMIM, 2023)

É tudo, eu tiro isso não apenas por Amargosa mas também por São Roque do Paraguaçu, que é onde eu moro. Enquanto eu estava sendo bolsista no Programa de Extensão Tecelendo, eu estava ao mesmo tempo entrando na militância que eu praticava aqui em São Roque, que foi nas Brigadas Populares, como eu fui bolsista do Tecelendo duas vezes, mas na primeira vez estávamos na pandemia então foi remoto. Eu estava vivenciando a educação popular aqui em São Roque, já que ela está em todos os lugares, a minha militância, ela fez com que a organização política por meio do trabalho de base que a gente fazia e que a gente faz, eu fosse entendendo a educação popular na prática já que foi muito teórico no remoto por eu estar longe do Tecelendo e de Amargosa. Eu acho que foi muito para São Roque, assim, tanto para mim quanto para os outros, porque por exemplo ainda que minha mãe não estivesse participando das Brigadas eu dialogava com ela eu fui aprendendo muito também, minha mãe consegue entender algumas coisas por causa desse meu contato com a educação popular, uma vez eu conversei com ela sobre a indústria farmacêutica e ela colocou várias coisas assim que ela sabia, saberes populares mesmo, por exemplo, sobre a rezadeira que ela ia para poder passar a dor de dente, só que hoje ela não pensa mais em ir para a rezadeira ela pensa no remédio e quando eu comecei a conversar com ela sobre essa questão do capitalismo e a indústria farmacêutica vi que ela não estava olhando aquilo de uma forma crítica, porque ela não teve acesso a esse tipo de educação, a educação popular a gente encontra ela nas pessoas que enxergam as coisas de forma crítica de uma forma ingênua para que depois ela também possa receber aquilo de uma forma mais ampla, e eu percebo que é bom para a

comunidade através desse meu contato com as brigadas, eu dei o exemplo de minha Mãe mas poderia citar outras pessoas, com outros trabalhadores aqui de São Roque que sempre paramos para conversar e eu percebia a importância que era também de a gente ouvir, porque a gente tava ali num lugar de militante, de chegar e panfletar com o pessoal sobre a situação atual do Brasil na pandemia e eu percebia que o povo sabia de muita coisa e também percebia a necessidade deles colocarem esses saberes, suas reclamações por exemplo da situação atual da pandemia para fora, para que eles entendam também que a gente correndo atrás da comunidade para ouvi-la eu acho que fortalece e entender que aquilo que a comunidade está colocando para os camaradas e as outras pessoas o que ela estava pensando que ela não está sozinha. (PEDRO, 2023)

É possível notar que as narrativas dos estagiários evidenciam de que forma a educação popular beneficia a comunidade. Abre espaço para que possam se posicionar e participar de maneira ativa e autônoma. A narrativa do estudante Pedro relata como suas vivências em movimentos e espaços de educação popular têm contribuído significativamente para a sua formação e para a formação daqueles que convivem com ele, bem como a comunidade, de modo a compreender a necessidade e a importância do trabalho coletivo. Ouvir a comunidade e trabalhar em coletividade são ações proporcionadas pela educação popular.

Forjado nesta concepção, Brandão (2009) menciona que a educação popular é caracterizada como a educação da comunidade:

Aqui, consideramos dois sentidos usuais para a educação popular. Primeiro, enquanto processo geral de reconstrução do saber social necessário, como educação da comunidade e, segundo, como trabalho político de luta pelas transformações sociais, como emancipação dos sujeitos, democratização e justiça social. (BRANDÃO, 2009, p. 12)

O autor faz menção a importantes características da educação popular, ou seja, a comunidade e o trabalho político de luta, em que o saber social da comunidade é valorizado e a luta pelas transformações sociais é fortalecida. Nesse ínterim, o objetivo é emancipar sujeitos, democratizar a sociedade e garantir a justiça,

sobretudo para os que se encontram presos em relações opressoras; essa é a importância da educação popular para a comunidade, pois não há uma sem a outra e vice-versa.

Tendo como base o estágio realizado, os estudantes destacaram suas concepções a partir de suas vivências como estagiário/a na Educação Popular, afirmando ter se tratado de uma experiência formativa muito importante e que agregou de maneira significativa para as suas trajetórias.

[...] então hoje eu olho para os espaços não formais com outro olhar depois desse estágio acho que foi a segunda experiência que eu tive em ambientes não escolares e eu percebo que isso me modificou eu não tinha pensado antes eu não pensava muito que eu poderia atuar em ambiente não escolar, como, por exemplo, foi uma feira eu nem sabia que uma feira poderia ser considerado um espaço não escolar, eu achei que era mais ongs, instituições mas eu percebi que não e que uma feira pode ser considera esse espaço de educação não formal e que contribui para minha vida sim eu consigo ver não só a prosas mas esse ambiente de forma diferente hoje em dia, eu acredito que contribui sim. (IASMIM, 2023)

Eu aprendi, primeiro, que a extensão fez com que eu falasse mais e isso porque a minha experiência ainda que tenha começado no remoto eu participei de muita coisa que foi colaborando para que eu pudesse me sentir confortável para me comunicar, me apresentar. Eu tive muitas experiências ainda que em pouco tempo acho que aconteceu muita coisa e aí eu conto também de minhas experiências com a educação popular não só no Tecelendo, mas também na Prosas do campo porque eu fui bolsista do Tecelendo, mas é vinculado à Feira de Agricultura Familiar e Economia Solidária que é a Prosas, apenas o fato de ir à feira eu já percebia aquilo com um outro olhar que possivelmente eu não teria se não tivesse contato, por exemplo, com os estudos sobre educação popular, a partir do momento que eu conheci a educação popular percebi-la em todos os cantos, tudo para mim eu percebia como educação popular desde as minhas vivências aqui em São Roque como também de uma forma, digamos, mais elaborada é no Tecelendo, no Tecelendo de uma forma mais intencional na verdade porque, por exemplo, eu participei do curso de tecelagem foi algo organizado, então dessas experiências assim tive o curso de tecelagem, tive vários convívios na Prosas porque eu ia armar barracas isso para mim também era educação popular porque eu estava aprendendo com o

pessoal ali eu não tinha experiência em armar barracas, por exemplo, e tinha pessoas ali que sabiam armar barracas, o contato com as pessoas para mim foi muito bom e tem também no estágio de gestão em ambientes não escolares que a nossa prática foi justamente sobre a educação popular, nós tivemos também a experiência de levar pessoas da Feira de Agricultura Familiar e Economia Solidária para o evento proposto por nós estagiários que foi a construção do mural da Prosas do campo e ali pra mim também foi uma experiência porque os princípios que a gente seguiu enquanto organizadores eu e as minhas colegas de estágio foram princípios que refletissem a educação popular, a minha percepção disso é que eu saí dali aprendendo algo novo porque eu me coloco sempre para isso eu não entro com essa ideia de que eu vou sair igual de tudo que eu entro. (PEDRO, 2023)

As experiências com a educação popular certamente contribuem para a ampliação da percepção sobre a concepção de educação constituída pelos estudantes durante o curso, pois dizem respeito à outra visão de educação. As narrativas dos estudantes retratam uma descoberta de quais espaços educativos onde podem atuar como profissionais. Essas vivências consolidam processos formativos, uma vez que auxiliam os estudantes a se desenvolverem academicamente, mas também como pessoas. Os espaços da extensão e suas ações direcionadas para a perspectiva da educação popular possibilitam um encontro que gera trocas de saberes e experiências fundamentais para a formação e autonomia dos estudantes inseridos nesses espaços, a exemplo do Programa de Extensão Tecelendo e da Feira de Agricultura Familiar e Economia Solidária – Prosas do Campo.

Sobre a educação popular, Brandão (2009) alerta que

[...] devemos reconhecê-la como uma educação humanizadora. Uma educação para a qual a pessoa que se educa está destinada a conviver e a ser a partir do que estará sempre adquirindo e reconstruindo em si mesma com-e-atraves de seus outros, em e entre comunidades aprendentes. Aprendendo o saber das teorias mais, e mais densamente, o saber que provém da experiência vivenciada de uma afetiva, efetiva e crescente formação pessoal e interativa. Uma vida de busca do outro e de compartilhamento como sentido dela própria no cotidiano, como fundamento da razão de ser da experi-

ência humana no mundo. (BRANDÃO, 2009, p. 83-84)

Por ser humanizadora, a educação popular forma pessoas para que formem outras pessoas e assim sucessivamente, em constante processo de aprendizagem que advém das experiências vivenciadas, como podemos notar nas narrativas apresentadas pelos estudantes. Portanto, quem vivencia a educação popular torna-se mais gente, no sentido da humanização.

Tendo em vista as experiências vivenciadas no Programa de Extensão Tecelendo, buscamos identificar nas falas dos estagiários o que eles compreendem como extensão universitária, os quais expressaram o seguinte:

Eu acho que tudo que é, não que esteja fora da universidade e talvez nem fora do acadêmico, mas é o diálogo mesmo dos diversos espaços com a universidade. A extensão para mim é isso, a gente entender que a universidade começa e termina assim no acadêmico e não deixar o acadêmico de lado, mas que ele vai estar sempre em vínculo com os outros espaços que se encontram fora da universidade, a extensão para mim é isso, o próprio nome já diz é uma coisa ampla que se abrange, ela começa ali naquele mundo que podemos chamar de "mundinho formal", mas que essa formalidade não precisa andar sozinha, na verdade ela não anda sozinha ela está aí em diálogo com outros espaços. (PEDRO,2023)

Eu acho que é aquilo que vai além da universidade que é aquilo que sai de dentro do centro e vai além, alcança as pessoas, a comunidade, então é aquilo que vai além que se afasta da proposta não se afasta totalmente mas que se separa um pouco daquilo que podemos dizer tradicional daquele ensino e vai além abrange e alcança as pessoas. (IASMIM,2023)

A extensão universitária alcança uma realidade externa às quatro paredes das universidades, pois "é entendida em termos de difusão da cultura e de integração da universidade com o 'povo'".(MELO, 2002,p. 11).Ela se estende de forma a construir e compartilhar conhecimentos com a comunidade, auxiliando na diminuição dos problemas sociais e na democratização do conhecimento.

A partir da experiência no Tecelendo, um pro-

grama de extensão, o estagiário relata a importância deste entrelaço entre a comunidade e a universidade:

A importância desse contato faz a gente refletir, entendendo a extensão como importante para mim enquanto estudante, mas também é para a comunidade, então tem que me favorecer, mas favorecer também aquele espaço no qual a gente está se apropriando também para se formar, é muito importante porque na verdade é uma troca de saberes que vai estar acontecendo. (PEDRO,2023)

A difusão do conhecimento deve acontecer de maneira dialógica, como trocas, afim de que ambos os indivíduos possam aprender e ensinar. Freire (1977) menciona que "o diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo o 'pronunciam', isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para humanização de todos." (FREIRE, 1977, p. 16). Desse modo, o diálogo é a essência da humanização que transforma e a extensão universitária deve se constituir, sobretudo, numa perspectiva humanizadora-libertadora a partir dos diferentes saberes.

Ao compreender as contribuições do espaço da extensão universitária na perspectiva da educação popular, a estudante menciona de que forma esse espaço tem favorecido sua formação como futura professora:

Sim, tem contribuído sim para agora que eu vou atuar eu acredito que a minha atuação enquanto profissional vai ser diferente, eu acredito que vai ser diferente agora que eu já entendi que aquilo que eu aprendi no espaço da feira eu posso trabalhar numa escola mesmo sendo um espaço tradicional, podemos chamar assim de tradicional eu acredito que a experiência que tive lá eu posso sim utilizar na minha vivência como educadora. (IASMIM,2023)

As vivências nos espaços de extensão universitária e de educação popular permitem grandiosas contribuições para a trajetória dos estudantes, representando um diferencial em sua atuação profissional. A sua concepção de educação não é mais a mesma e corresponde a uma prática humana e de valorização do saber e da cultura popular vivenciada pelos estudantes.

Diante das vivências proporcionadas pelo estágio, os estudantes narram quais contribuições

formativas o Programa de Extensão Tecelendo proporcionou para a sua trajetória de vida enquanto pessoas:

Eu acho que escutar mais os outros com um pouco mais de atenção nos espaços onde a gente vai, como a gente trabalha com crianças a gente está sempre acostumado com as crianças mas quando a gente chega no estágio foi um estágio com adultos e idosos, foi um público mais misturado digamos assim, eu tive que ouvir mais ver de fato o que eles queriam que acontecesse como foi na reunião a gente vai participar do documentário mas pode ser assim. A escuta. (IASMIM,2023)

Eu passei a aprender a ouvir mais, eu comecei a vivenciar a educação popular a partir do momento que entendia fui conhecendo e entendendo ela, fui entendendo ela como necessária e importante, isso muda também a forma como eu vou me relacionar com as outras pessoas independente que seja pessoas da universidade ou pessoas que não estão na universidade que não estão calcadas no mundo acadêmico, mas com todas as pessoas independente do lugar que elas estejam. (PEDRO,2023)

As contribuições da extensão universitária na perspectiva da educação popular tornam-se visíveis nas narrativas dos estudantes. Muitos foram os aprendizados construídos em mediação com esses espaços e com as pessoas que os integram. A escuta é primordial para estabelecer um diálogo sincero e verdadeiro. Portanto, é de fundamental importância fortalecer a luta pela educação popular, seja nas universidades ou nas escolas, porque, antes mesmo de aprender os conhecimentos sistematizados e considerados científicos, é preciso que nos reconheçamos como gente, pessoas preparadas para melhorar a si, ao outro e ao mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo evidenciou a importância da extensão universitária na perspectiva da Educação popular, uma vez que as narrativas apresentadas pelos estudantes da Pedagogia se inter cruzam quando narram suas experiências com este espaço que se configura como

programa de extensão ao mesmo tempo que apresenta a Educação popular como horizonte de mudança social, a partir da concepção de humanização e coletividade.

As narrativas apresentadas pelos estudantes da Pedagogia denotam o quanto o estágio no Tecelendo e na Freira de Agricultura Familiar e Economia Solidária - Prosas do campo tem contribuído de forma significativa para sua formação em âmbito pessoal e profissional; ao relatarem mudanças de perspectivas, demonstram como a experiência marcou a formação inicial dos estudantes.

A extensão universitária na perspectiva da Educação popular é um entrelaçamento de fundamental importância para a trajetória acadêmica e de vida dos estudantes que a vivenciam, sendo responsável pela inserção dos estudantes em outros espaços educativos, a exemplo dos programas de extensão que proporcionam experiências de trocas de saberes com a comunidade. É de extrema relevância reconhecer os saberes populares, assim como é imprescindível a parceria da universidade com a comunidade.

Portanto, a inserção dos estudantes como estagiários nesses espaços é essencial para alargar as percepções sobre a educação, entendendo-a como plural e diversa, que acontece em diferentes tempos e espaços. A troca de saberes proporcionada pela relação entre a universidade e a comunidade revela-se importante tanto para a vivência acadêmica do estudante de graduação quanto para sua formação pessoal. Ambas as partes se beneficiam quando esta relação acontece de maneira significativa e respeitosa, valorizando os saberes e validando histórias de vida e vivências populares.

As experiências adquiridas tanto na extensão universitária quanto na educação popular caracterizam-se como uma forma de superar a ruptura existente entre a universidade e a comunidade, bem como permite pensar a transformação da sociedade, coletivamente, com o povo, estabelecendo diálogos e interação mútua entre a universidade e a comunidade, no sentido de garantir aos sujeitos envolvidos uma formação contextualizada, tendo em vis-

ta a realidade social vivenciada pela extensão universitária.

Vivenciar as práticas de educação popular permite reconhecer a educação feita com e para o povo e conhecer a perspectiva humana e militante que permeia seus princípios. Isso garante a formação de educador, aquele que se reconhece como eterno aprendiz e que tem papel de mediador dos processos de educação que acontecem, seja de forma direta ou indiretamente, tendo o diálogo e o respeito aos conhecimentos populares da comunidade como princípios da prática educativa popular.

Partindo desse pressuposto, a oportunidade de contribuir com o Núcleo Carolina Maria de Jesus como bolsista foi de fundamental relevância para minha formação, uma vez que minha participação nas atividades possibilitou vivenciar o acadêmico e o saber da comunidade concomitantemente por meio da realização de leituras, na construção de pesquisas nas áreas de fomento do programa, na participação em ações entre a Universidade e a comunidade local, na participação em eventos formativos por meio de apresentações das ações de pesquisa e extensão realizadas no Núcleo Carolina Maria de Jesus, na realização de atividades que favorecem a alfabetização da classe trabalhadora na perspectiva da humanização e da transformação social, nas discussões e práti-

cas de Educação Popular e Agroecologia.

Participar do Núcleo consiste em uma experiência significativa para o meu percurso acadêmico e profissional. Assim, a atuação no PIBEX e no Núcleo Carolina Maria de Jesus pelo Programa de Extensão Tecelando possibilitou o contato com a comunidade e a troca de experiências com diferentes pessoas, por meio de um processo atravessado pelo diálogo e colaboração. Além disso, promoveu a compreensão prática do processo de ensino-aprendizagem em educação popular, a percepção dos desafios presentes na sociedade – todos esses aspectos influenciaram positivamente na formação inicial à docência na perspectiva humanizadora.

Além de todas as contribuições pessoais mencionadas, a pesquisa revela que a experiência extensionista oportunizou a ampliação do olhar crítico-reflexivo dos estudantes de graduação sobre a sociedade e as dimensões que marcam o processo educativo para além dos muros das escolas e das universidades. Permitiu alargar o arcabouço de conhecimentos e vivências formativas que certamente contribuem de forma significativa para uma formação mais sólida no que se refere às práticas educativas nos diferentes espaços, a exemplo dos espaços de extensão universitária e de educação popular.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. [S.l.]: Edições 70, 1977.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Cultura rebelde**: escritos sobre a educação popular ontem e agora. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

_____. **O que é Educação**. Coleção Primeiros 20 Passos. 3.ed. Editora Brasiliense, 1981.

FREIRE, Paulo. **Extensão e Comunicação?** São Paulo: Paz e Terra, 1977.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria (org.). **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MELO, José Francisco de. **Extensão Universitária** – diálogos populares. 2.ed. João Pessoa: Editora da UESB, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

ROCHA, Roberto Mauro Gurgel. Extensão Universitária: comunicação ou domesticação? **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, v. 6/7, n. 2/1, p. 53-60, 1983/1984.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA. Conselho Acadêmico. **Resolução nº 38/2017, de 13 de julho de 2017**. Dispõe sobre a aprovação das normas que disciplinam as ações de Extensão Universitária no âmbito da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Cruz das Almas: Conselho Acadêmico. Disponível em: https://www.ufrb.edu.br/proexc/images/Revis%3a3o_da_Resolu%3a7%c3a3o.PDF. Acesso em: 20 dez. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA. Conselho Acadêmico. **Resolução nº 06/2016, de 11 de abril de 2016**. Regulamenta o Programa Institucional de Bolsas de Extensão. Cruz das Almas: Conselho Acadêmico. Disponível em: https://ufrb.edu.br/pibex/images/Resolucao_006_-_2016.pdf. Acesso em: 28 dez. 2022.

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO PRÁTICA DE HUMANIZAÇÃO NA PEDIATRIA: VIVÊNCIAS DOS ACADÊMICOS DE ENFERMAGEM

STORY TELLING AS A PRACTICE OF HUMANIZATION IN PEDIATRICS:
EXPERIENCES OF NURSING STUDENTS

Ana Cecília Melo Lopes

Enfermeira, graduada pela Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES. E-mail: cecilia.melopes@gmail.com

Ana Augusta Maciel de Souza

Mestre em Ciências da Saúde, Docente do Departamento de Enfermagem da Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES. E-mail: ana.maciell@hotmail.com

Mirela Lopes Figueiredo

Doutora em Ciências da Saúde, Docente do Departamento de Enfermagem da Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES. E-mail: mirelalfigueiredo18@gmail.com

Patrícia Fernandes do Prado

Mestre em Ciências da Saúde, Docente do Departamento de Enfermagem da Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES. E-mail: patricia.prado@unimontes.br

Simone Guimarães Teixeira Souto

Mestre em Ciências da Saúde, Docente do Departamento de Enfermagem da Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES. E-mail: simone.souto@unimontes.br

RESUMO

Este estudo teve como objetivo identificar as experiências vivenciadas por um grupo de acadêmicos de enfermagem, participantes de um projeto de extensão, sobre a prática da contação de histórias como ferramenta de humanização. Trata-se de um estudo qualitativo, descritivo e de caráter exploratório, seguindo como referencial teórico-metodológico uma abordagem fenomenológica. A pesquisa foi realizada com acadêmicos de um curso de Graduação em Enfermagem, colaboradores do projeto “Pró-brincar: programa de atenção integral à criança hospitalizada”, que desenvolve atividades com crianças internadas e acompanhantes. A coleta de dados foi realizada no primeiro semestre de 2022, por meio de uma entrevista semi-estruturada. Com foco no objetivo da pesquisa, emergiram as seguintes categorias: indo ao encontro do projeto, planejando a prática e sendo o projeto uma forma de humanização. Observa-se que o Pró-brincar apresenta-se como um projeto diferente que busca ensinar e utilizar ferramentas para a atuação humanizada em pediatria, trazendo um conforto e alívio para a comunidade assistida. As vivências dos acadêmicos em suas ações demonstraram a relevância do projeto em sua formação profissional, possibilitando a interação e o estabelecimento de um vínculo terapêutico com crianças hospitalizadas e seus familiares, tendo como instrumento a contação de histórias.

Palavras-chave: Saúde da criança. Jogos e Brinquedos. Criança Hospitalizada. Relações Comunidade-Instituição.

ABSTRACT

This study aimed to identify the experiences lived by a group of nursing students, participants in an extension project, on the practice of storytelling, as a humanization tool. This is a qualitative, descriptive and exploratory study, following a phenomenological approach as a theoretical-methodological framework. The research was carried out with academics from a Nursing Graduation course, collaborators of the project "Pró-brincar: program of comprehensive care for hospitalized children", which develops activities with hospitalized children and companions. Data collection was carried out in the first semester of 2022, through a semi-structured interview. Focusing on the research objective, the following categories emerged: meeting the project, planning the practice and the project being a form of humanization. It is observed that Pró-brincar presents itself as a different project that seeks to teach and use tools for humanized action in pediatrics, bringing comfort and relief to the assisted community. The academics' experiences in their actions demonstrated the relevance of the project in their professional training, enabling interaction and the establishment of a therapeutic bond with hospitalized children and their families, using storytelling as an instrument.

Keywords: Child health. Games and Toys. Hospitalized child. Community-Institution Relations.

INTRODUÇÃO

A extensão universitária é considerada um dos pilares da universidade pública e se fortalece, fazendo valer sua missão social, articulando o diálogo nas relações entre professor, estudante e sociedade (KOGLIN; KOGLIN, 2019; RIOS; CAPUTO, 2019).

Os projetos de extensão possibilitam que os estudantes vivenciem práticas seguras e responsáveis, proporcionando uma comunicação entre a universidade e o meio externo e interligando, dessa forma, o ensino, a pesquisa e a extensão (SAMPAIO et al., 2019). Somando a isso prestam serviços assistenciais e favorecem, sobretudo, o desenvolvimento de competências e a construção do conhecimento.

Nesse sentido, e com o objetivo de proporcionar um cuidado mais humanizado e menos traumático e utilizando o lúdico como recurso terapêutico, o Projeto Pró-Brincar: Programa de Atenção Integral à Criança Hospitalizada foi instituído em 2016 como um programa de extensão voltado para a prática do brincar na assistência às crianças internadas em unidades pediátricas (SOUZA et al., 2017). O projeto conta com a colaboração de um grupo de professores e acadêmicos do curso de graduação em Enfermagem de uma universidade pública.

Ademais, o projeto tem em destaque a aplicação do Brinquedo Terapêutico e a Contação de Histórias com o intuito de resgatar a humanização no ambiente hospitalar e ressaltar sua importância para a recuperação da criança e seu desenvolvimento físico e emocional, sendo assim a integração do ensino-serviço na perspectiva de desenvolver ações de ensino, pesquisa e extensão (SOUZA et al., 2017).

É fato que a hospitalização infantil caracteriza-se por ser um período desafiador, estressante e traumático tanto para a criança quanto para sua família que se encontra em vulnerabilidade emocional e física. Desde sua entrada ao hospital, a criança pode ter experiências traumáticas em virtude de vários fatores que podem desencadear estresse, como as regras e rotinas do ambiente hospitalar, afastamento da família, limitação das brincadeiras, mudança das atividades diárias, bem como o desconforto de procedimentos invasivos e dolorosos. Sendo assim, esses fatores de estresse podem fazer com que a criança experimente resultados negativos de curto e de longo prazo (COSTA; MORAIS, 2017).

Dessa maneira, é imperativo buscar um fortalecimento de vínculo, bem como diminuir os agentes estressores que podem advir na ocasião de hospitalização. Visto que a criança

é considerada um ser vulnerável, que está em desenvolvimento psicossocial e ainda não sabe lidar com certas situações que fogem de suas atividades rotineiras, a equipe multiprofissional deve estar preparada para lidar de maneira holística, buscando alternativas estratégicas para essa faixa etária (PAULA et al., 2019).

Assim, o lúdico, como instrumento terapêutico através da contação de histórias, é uma estratégia que vai além das ações de cuidado, é terapêutico, estimula a participação da criança e permite o compartilhamento de sentimentos e emoções (CLAUDINO; CARVALHO; SIGAUD, 2021). Por meio das histórias é possível fazer com que a criança, que está sofrendo por estar longe de casa e de suas atividades prazerosas, permita que as possibilidades e soluções das narrativas comecem a fazer parte da história de sua vida naquele período da internação. Por esse motivo, logo tem uma importante função terapêutica, ajuda a resolver conflitos, permite que a criança tenha uma maior aceitação aos procedimentos dolorosos e aumenta a confiança nos profissionais (BORDONI CANÊZ et al., 2019).

As histórias são contadas dentro da brinquedoteca do hospital ou à beira do leito de forma lúdica, espontânea e utilizando recursos expressivos e diversas técnicas de narração. O ato de contar histórias não é tão simples, precisa-se usar estratégias para prender a atenção do público e estar familiarizado com a história (FARIA et al., 2017).

O ato de brincar é inerente à criança. Em consonância, através da contação de histórias, é possível aliviar o sofrimento e estresse das crianças durante a internação e estimular a imaginação o que leva a uma significativa melhora de seu estado de saúde (CLAUDINO; CARVALHO; SIGAUD, 2021).

Justifica-se a pesquisa pela lacuna encontrada na literatura sobre a importância da participação de estudantes de enfermagem atuantes nos projetos de extensão, com oportunidade de interação e transformação na qualidade de vida de crianças hospitalizadas, tendo como ferramenta a contação de histórias.

Frente ao exposto, o objetivo deste estudo foi identificar as experiências vivenciadas por um

grupo de acadêmicos de enfermagem, participantes de um projeto de extensão, sobre a prática da contação de histórias como ferramenta de humanização.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo qualitativo, descritivo e de caráter exploratório seguindo como referencial teórico-metodológico uma abordagem fenomenológica, desenvolvido de acordo com os critérios preconizados para a pesquisa qualitativa que coleta dados por meio de entrevistas, pelo Consolidated Criteria for Reporting Qualitative Studies (COREQ) (SOUZA et al., 2021).

A pesquisa foi realizada com acadêmicos colaboradores do projeto de extensão Pró-Brincar do curso de Graduação em Enfermagem de uma universidade pública de Minas Gerais. A coleta foi realizada no período de abril a maio de 2022 por meio de uma entrevista semi-estruturada, ocorrendo individualmente no campus da universidade em um único período, com horário marcado. Para a inclusão na pesquisa, foram considerados: acadêmicos ativos no projeto de extensão, acadêmicos há mais de um ano no projeto e foram excluídos da pesquisa os acadêmicos que não aceitaram participar do estudo.

Para uma efetiva coleta de dados, foi realizado um levantamento dos extensionistas do projeto que se enquadravam nos critérios de inclusão e realizou-se um primeiro contato, convidando-os para a participação da pesquisa. Após a aceitação, foram marcados o dia e o horário para a coleta de dados.

Utilizou-se uma amostragem por saturação e por conveniência destituída de qualquer rigor estatístico, sendo assim, após a identificação dos tipos de respostas e não encontrada nenhuma nova informação nos dados coletados, identificou-se o ponto de saturação (NASCI-MENTO et al., 2018).

A coleta de dados foi realizada utilizando a forma mais frequente do critério de saturação, um roteiro de entrevista individual semiestruturada de forma sequencial, com questões

para respostas discursivas (NASCIMENTO et al., 2018). Mediante a autorização do participante, as entrevistas foram gravadas com recurso do celular e posteriormente transcritas na íntegra para uma efetiva análise de conteúdo.

O roteiro semiestruturado foi composto por seis questões que versava sobre os seguintes tópicos: conhecimento do projeto; motivação; participação; processo de contação; momentos marcantes; influência na carreira profissional; emoções percebidas e vivenciadas.

Os dados obtidos, após serem gravados e transcritos na íntegra, foram submetidos à análise temática. Estes foram transcritos na íntegra, utilizando-se o software Microsoft Word® e organizados de forma sequencial, atribuindo-se os códigos “E1” para a primeira entrevista, “E2” para segunda e assim por diante. Essa estratégia foi adotada com a finalidade de manter o sigilo dos dados correspondentes às entrevistas realizadas.

A análise de conteúdo pode ser realizada em três etapas: a primeira consiste na pré-análise que tem por objetivo a organização do material e escolha do material. Logo em seguida, a exploração do material que consiste na aplicação das decisões tomadas após a pré-análise. Por fim, o tratamento dos dados obtidos e interpretação para que, posteriormente, possam ter um resultado significativo (BARDIN, 2011).

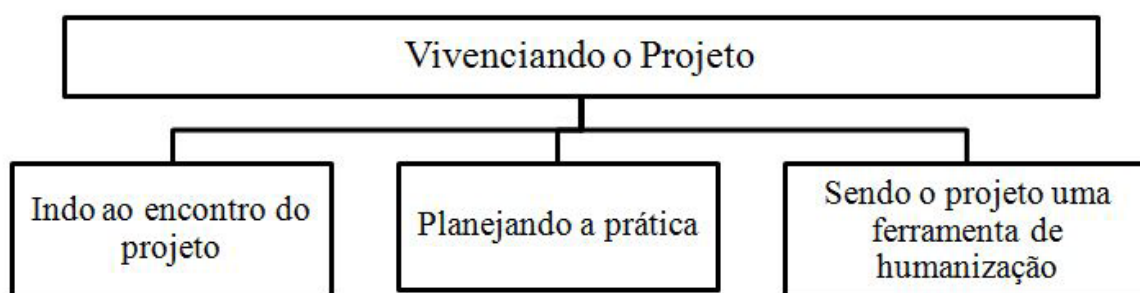
A pesquisa teve início após a apreciação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), aprovada sob o CAAE nº 52982021.0.0000.5146. Foram assegurados o sigilo e o anonimato dos dados coletados e analisados mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), e seguidos todos os princípios éticos da Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 e da Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O estudo foi composto por 11 estudantes de enfermagem que explanaram suas vivências. No decorrer da entrevista, constatou-se a emoção de lembrar como são as vivências, as emoções e o aprendizado diante de cada atividade desenvolvida, assim foi possível perceber o quanto o projeto é um instrumento de humanização.

Após a transcrição e análise por meio da leitura e releitura das entrevistas, com foco no objetivo da pesquisa, emergiram as seguintes categorias: indo ao encontro do projeto, planejando a prática e sendo o projeto uma ferramenta de humanização, apresentadas na Figura 1.

Figura 1 - Categorias das experiências vivenciadas pelos acadêmicos participantes do projeto de extensão Pró-brincar



Fonte: Elaboração própria (2022).

INDO AO ENCONTRO DO PROJETO

Essa categoria refere-se a como o estudante ficou sabendo sobre o projeto e o que fez com que ele buscasse entrar e participar das ações. A forma de divulgação do Pró-brincar se dá por meio das redes sociais, nos eventos dentro da universidade, durante as aulas de saúde da criança e entre os estudantes, como pode se evidenciar nas falas a seguir:

“O projeto pró-brincar, eu fiquei sabendo dentro da sala de aula no sexto período de enfermagem, pela professora durante a aula de saúde da criança”. (E5)

“Eu fiquei sabendo do projeto por meio de colegas e também pelo instagram do pró-brincar”. (E9)

“Eu fiquei sabendo do projeto quando as professoras foram explicar, falar um pouco sobre o projeto de extensão e a gente teve uma reunião em que foi falado mais como funcionava, como era a contação de histórias. E o que me motivou a participar foi justamente essa conversa que as professoras tiveram quando elas explicaram e por eu ser apaixonada por crianças”. (E8)

“As meninas do projeto foram à sala, na minha sala, e contaram sobre o projeto para gente, explicaram como funcionava e tudo mais e aí eu já fiquei com vontade de participar”. (E10)

A universidade tem várias contribuições a fazer para a sociedade e é possível realizá-las através da extensão universitária, uma ferramenta que possibilita a conexão extramuros (PIRES DA SILVA, 2020). Sendo assim, os projetos de extensão universitária são importantes tanto para que a Instituição de Ensino Superior possa aprimorar a aprendizagem dos discentes através das práticas tal qual para a sociedade que recebe as ações, estreitando os laços (SILVA et al., 2019).

“[...] o que me motivou a ser um colaborador foi ter uma maior experiência com as crianças e passar um conforto para as crianças hospitalizadas”. (E1)

“A gente já estava interessado em iniciar os projetos de extensão na universidade, algo que é

cobrado no nosso currículo e por ser uma área pela qual eu me interessei muito na época. Eu achei legal participar do projeto”. (E2)

“Eu fiz mais unir o útil e o agradável porque estava precisando de projeto de extensão e aí apareceu uma oportunidade e eu gostei bastante porque é uma coisa diferente e gosto muito de projetos que tocam pessoas”. (E6)

“O que me motivou a ser colaboradora foi o desejo de fazer a diferença na vida das crianças e também enriquecer o meu currículo”. (E3)

A participação em projetos de extensão compõe as horas curriculares obrigatórias do curso de enfermagem, sendo assim, a articulação entre ensino, pesquisa e extensão pilares da educação superior, é fundamental na formação de enfermeiros (BRASIL, 1996). A vivência extensionista propicia experiências ampliadas aos acadêmicos, sendo de suma importância em sua formação, pois subsidia a criação de um sujeito crítico, que busca ampliar seu conhecimento e promover mudanças (BISCARDE; PEREIRA-SANTOS; SILVA, 2014; ESTEVES et al., 2018).

Ademais, as atividades de extensão levam a academia para a sociedade e, ao articular os saberes com o fazer, os acadêmicos retornam à Universidade mais confiantes, enriquecidos e críticos (UNIMONTES, 2016).

PLANEJANDO A PRÁTICA

Para a magia da contação acontecer, há um planejamento bem feito para ser executado. Os graduandos de enfermagem, assim que entram no projeto, são capacitados com estratégias de abordagem com a criança, com foco na comunicação e o intuito de reunir técnicas, experiências e despertar a criatividade do estudante quanto aos recursos expressivos que podem ser utilizados durante a prática de humanização (SOUZA et al., 2017). Ademais, são divididos em pequenos grupos e realizam encontros semanais acompanhados dos docentes, conforme cronograma, para realizarem a contação de histórias.

“O processo de contação de história começa desde quando a gente tem a nossa data definida, a gente já começa a se planejar como quer

contar". (E11)

"O projeto possui vários colaboradores de vários períodos de enfermagem que são divididos conforme suas disponibilidades. É formado, então, um cronograma em que cada grupo tem as datas programadas para os dias definidos". (E1)

É essencial que o contador utilize recursos apropriados para chamar a atenção do ouvinte, bem como conhecer a história a ser contada (BELANCIERI et al., 2018). Os estudantes utilizam vários recursos, como fantoches, desenhos, encenações, livros e outros recursos que estiverem disponíveis na unidade para a prática proposta.

"[...] A gente usa uns bonequinhos para contar a história e ficar bem mais lúdico". (E4)

"[...] A gente faz a caracterização, momentos lúdicos para a contação ser mais tranquila e o mais agradável possível para a criança". (E8)

"[...] A gente planeja, às vezes, customizar as roupas, fantasias, planeja desenhos ou alguma atividade [...]". (E11)

A internação insere a criança em um novo ambiente, repleto de medos, angústias e

na maioria das vezes, pode ter um impacto negativo (TEODORO; CARLÚCIO; VADOR, 2021). Sendo assim, a vivência do lúdico por meio das encenações, caracterizações, desenhos e diversificações na narrativa permitem que o ouvinte e os contadores tragam o imaginário para a realidade, diminuindo os efeitos da internação e transformando a realidade vivenciada por aquela criança durante a estadia no ambiente hospitalar (MAGALHÃES, 2021).

"Além de tentar trazer a história de uma forma mais fácil de a criança entender, de distraí-la, de ser realmente aprendido, a gente também tenta elaborar atividades para distrair as crianças, como algo para colorir, imagens, figuras". (E5)

"A história é muito interessante, fala sobre medo e faz com que as crianças falem sobre o medo delas e, assim, a gente consegue, às vezes, visualizar um medo muito relacionado à questão hospitalar". (E7)

"A gente escolhe uma história que vai trazer para a criança alguma coisa mais profunda e que ela vai aprender". (E8)

Percebe-se o cuidado dos acadêmicos na hora da escolha e adaptações realizadas nas histórias a serem contadas para as crianças. Todo o zelo em buscar uma caracterização, desenvolver atividades posteriores à contação e proporcionar um ambiente acolhedor, agradável, tranquilo e que possa aliviar o estresse do ambiente hospitalar, ressaltam a importância do projeto na preparação do fazer humanizado desses futuros profissionais.

SENDO O PROJETO UMA FERRAMENTA DE HUMANIZAÇÃO

O projeto é um programa voltado para a prática do brincar e contar histórias na rotina das instituições hospitalares pediátricas, assegurando o respeito aos preceitos do cuidado atraumático e da Política Nacional de Humanização (PHN) (SOUZA et al., 2017). A PHN busca romper a verticalização dos sistemas de saúde garantindo um espaço de promoção à saúde de uma forma humanizada e ética, sendo inserida também no conteúdo profissionalizante de graduação (BRASIL, 2004).

Observa-se que o Pró-brincar está embasado na PHN, permitindo que os acadêmicos vivenciem e propaguem práticas humanizadas no serviço de saúde. Assim, essas ações possibilitam que esses acadêmicos, futuramente quando forem assumir o papel de enfermeiro, tenham uma assistência diferenciada, humana e que consigam fazer de um ambiente assustador um ambiente acolhedor (TEODORO; CARLÚCIO; VADOR, 2021).

"Por ser uma estratégia de humanização, isso influencia grandemente na vida profissional futura, para que a gente não seja um profissional robotizado, um profissional muito técnico, que consiga ver além do biológico daquela criança, que consiga trazer para ela um benefício psicológico, um benefício espiritual e de alegria emocional para aquela criança e tudo mais". (E5)

"A contação de história é uma prática de humanização e eu acho que faz a gente ter esse olhar mais humano, assim como profissional". (E6)

"Esse projeto permite olhar além do cuidado para o tratamento dessas crianças e sim poder humanizar de "n" formas possíveis para o contexto de cada criança e não somente o tratamento e cuidado". (E3)

Nota-se que a participação no projeto influencia na formação acadêmica e futuramente profissional. A extensão universitária permite que o estudante vivencie situações reais, amadurecendo seu pensamento sob diferentes perspectivas, o que o leva a ter um olhar mais holístico e humanizado (SAMPAIO et al., 2019).

“Isso contribui demais para a formação profissional, porque o profissional que é humano, que é sensível, que consegue tocar e sensibilizar as pessoas, é um profissional diferente, que vai se sobressair diante dos outros”. (E6)

“Colocando em prática e treinando como acadêmicos, vai ser um facilitador para quando eu tiver no atendimento de qualquer outra pessoa [...] eu vou aprender como humanizar esse atendimento e vou saber humanizar o atendimento de qualquer outra pessoa”. (E10)

Recorrer ao lúdico é uma das mais importantes estratégias que objetivam minimizar os impactos do processo de internação, no qual a criança está inserida em um contexto fora de seu ciclo contínuo de desenvolvimento, de lazer e de atividades rotineiras (OLIVEIRA et al., 2022). Portanto, a humanização é valorizar o paciente, oportunizar uma maior autonomia e ampliar sua capacidade de transformar a realidade em que vive (BRASIL, 2004).

A criança se sente valorizada com o lúdico, com o brincar na forma de imaginação através das histórias, das diferentes narrativas e caracterizações (BELANCIERI et al., 2018).

“Para elas, é uma brincadeira, através dessa brincadeira pode-se passar alguma lição através das histórias que, muitas vezes, coincide com o que ela está vivendo. Então é uma ferramenta de enfrentamento que a gente fornece para essa criança”. (E2)

“As crianças, por um instante, conseguem ser crianças, naquele momento de hospitalização, de doenças e de sofrimento”. (E1)

Por conseguinte, a família também sente muito os impactos que a hospitalização pode trazer, como o medo, ansiedade, solidão, preocupação e também a adaptação à nova rotina (BEZERRA et al., 2021). Nesse sentido, buscar ferramentas amenizadoras é de extrema importância para o cuidado, tendo em vista que o responsável pela criança, muitas vezes, é a

mãe, tem significativa contribuição no processo de recuperação (COELHO VIEIRA; DO ESPÍRITO SANTO; LIMA, 2020).

Os extensionistas, através de suas falas, relataram o alívio e o sentimento de gratidão dos pais que vivenciaram com seus filhos a contação de histórias.

“Notei que foi muito benéfico para os familiares, principalmente, para as mães, pois esse processo para as mães é muito árduo porque elas ficam retidas lá e a maioria delas tem outros filhos e ficam preocupados”. (E9)

“A gratidão dos pais por estarmos fazendo esse tipo de atividade lúdica com as crianças, é essa sensação mesmo de agradecimento, esse sentimento de alegria e felicidade que transparece nas crianças”. (E4)

“A gente percebe também a gratidão deles por nós termos levado para os filhos deles e pra eles mesmos, um momento diferente, um oportunidade de sair daquele ambiente hospitalar”. (E10)

“Os pais ficam bem gratos por estarmos distraindo as crianças naquele momento, que é um período tenso”. (E11)

Admira-se o Pró-brincar, pois o projeto é uma ferramenta de humanização grandiosa que envolve os acadêmicos, pacientes, familiares e quem está à sua volta. O familiar cuidador também sente muito os impactos que o adoecimento da criança e sua hospitalização podem gerar, os sentimentos são diversos e a aproximação com a equipe de enfermagem pode minimizar as angústias e favorecer a recuperação do paciente, uma vez que a família também tem um papel fundamental no processo (COELHO VIEIRA; DO ESPÍRITO SANTO; LIMA, 2020).

Cabe ressaltar que o projeto atua em apenas uma unidade pediátrica e os discentes envolvidos são exclusivos de um curso de graduação, consistindo em uma limitação do estudo. Acredita-se, apesar de tal limitação, que a presente pesquisa contribui para o fornecimento de alguns subsídios para auxiliar a prestação de cuidados humanizados na assistência ao paciente pediátrico e ao seu acompanhante, tornando a experiência hospitalar menos traumática para ambos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo permitiu a constatação da importância da humanização, através da extensão universitária, como prática essencial ao cuidado de saúde. As vivências dos acadêmicos em suas ações, demonstram que, para humanizar, são necessários o planejamento adequado e a vontade de querer fazer a diferença.

Observou-se que o Pró-brincar se apresenta como um projeto diferente, que busca ensinar e utilizar ferramentas para a atuação humanizada em pediatria, trazendo um conforto e alívio para a comunidade assistida, bem como a possibilidade de mudanças de paradigmas acerca do processo saúde-doença. Para tanto,

apontam a relevância do projeto em sua formação profissional, evidenciando a forma humanizada de assistência tendo como princípio o olhar holístico para a criança e a família.

Ademais, evidenciou-se a importância da extensão universitária como meio fortalecedor de vínculos entre a universidade e a comunidade através dos projetos e ações que visam ao benefício à sociedade.

Por fim, o lúdico, através da contação de histórias, é uma ferramenta essencial para o profissional da enfermagem em seu trabalho, possibilitando o estreitamento dos laços entre o paciente e profissionais, bem como ameniza o sofrimento da criança e propicia um ambiente acolhedor.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Traduzido por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BELANCIERI, M.F. et al.. Pedagogia hospitalar: intervenções na unidade pediátrica a partir da contação de histórias. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, 39 (1): 53–64 jun. 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S167654432018000100005&lng=pt&nrm=iso. Acesso: 16 de outubro de 2022.

BEZERRA, A. et al.. Fatores desencadeadores e amenizadores da sobrecarga materna no ambiente hospitalar durante internação infantil. **Cogitare Enfermagem**, [S.l.], v. 26, abr. 2021. ISSN 2176-9133. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/72634>. Acesso: 16 de outubro de 2022.

BISCARDE, D.G.S; PEREIRA-SANTOS, M; SILVA, L.B. Formação em saúde, extensão universitária e Sistema Único de Saúde (SUS): conexões necessárias entre conhecimento e intervenção centradas na realidade e repercussões no processo formativo. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 18, n. 48, p. 177–186, 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141432832014000100177&lng=pt&tlng=pt. Acesso: 15 de outubro de 2022.

BORDONI CANÊZ, J. et al.. O brinquedo terapêutico no cuidado à criança hospitalizada: The therapeutic play in the care of nursing the hospitalized child. **Revista Enfermagem Atual In Derme**, [S. l.], v. 88, n. 26, 2019. DOI: 10.31011/reaid-2019-v.88-n.26-art.129. Disponível em: <https://revistaenfermagematual.com.br/index.php/revista/article/view/129>. Acesso em: 8 nov. 2022.

BRASIL. **Lei 9.394/1996 de 20 de dezembro de 1996**, Lei de diretrizes e bases da educação. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. 20/12/1996.

BRASIL. Ministério da Saúde. Humaniza SUS. Política Nacional de Humanização: A Humanização como Eixo Norteador das Práticas de Atenção e Gestão em Todas as Instâncias do SUS (Textos Básicos de Saúde, Série B), 2004. Disponível em: <https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/hu>

manizaSus_doc_base.pdf. Acesso em: 8 nov. 2022.

CLAUDINO, T.V.V.; CARVALHO, G.S.R.; SIGAUD, C.H.S. Percepções de crianças hospitalizadas acerca da contação de histórias. **Revista da Sociedade Brasileira de Enfermeiros Pediatras**, v. 21, n.1, p. 22–28, jun. 2021. Disponível em: <https://journal.sobep.org.br/article/percepcoes-de-criancas-hospitalizadas-acerca-da-contacao-de-historias/>. Acesso em: 8 nov. 2022.

COELHO VIEIRA, R. F.; DO ESPÍRITO SANTO, F. H.; LIMA, F. F. L. Vivência familiar da criança hospitalizada com câncer. **Revista de Enfermagem do Centro-Oeste Mineiro**, [S. l.], v. 10, 2020. Disponível em: <http://seer.ufsj.edu.br/recom/article/view/3546>. Acesso em: 25 out. 2022.

COSTA, T.; MORAIS, A. A hospitalização infantil: vivência de crianças a partir de representações gráficas. **Revista de Enfermagem UFPE on line**, v.11, n.1, dez 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaenfermagem/article/view/11916>. Acesso em: 08 nov. 2022.

ESTEVES, L.S.F. et al.. Supervised internship in undergraduate education in nursing: integrative review. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 71, p. 1740–1750, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S003471672018001001740&lng=en&tlng=en. Acesso em: 08 nov. 2022.

FARIA, I.G.D. et al.. A influência da contação de histórias na educação infantil. **Rev. Mediação**, v.12, n.1, p.30-48, jan-dez, 2017. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/mediacao/article/view/6368>. Acesso em: 12 nov. 2022.

KOGLIN, T.; KOGLIN, J.C. A importância da extensão nas universidades brasileiras e a transição do reconhecimento ao descaso. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, v. 10, n. 2, p. 71-78, 7 jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RBEU/article/view/10658>. Acesso em: 12 nov. 2022.

MAGALHÃES, G.Q. **A influência de práticas lúdicas para humanização do atendimento à criança: revisão integrativa**. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Escola de Ciências Sociais e da Saúde. Pontifícia Universidade Católica de Goiás, outubro de 2021. Disponível em: <https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/handle/123456789/2513>. Acesso em: 29 jun. 2022.

NASCIMENTO, L. DE C. N. et al.. Theoretical saturation in qualitative research: an experience report in interview with schoolchildren. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 71, n. 1, p. 228–233, jan. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S003471672018000100228&lng=en&tlng=en. Acesso em: 29 jun. 2022.

OLIVEIRA, S.H. et al..Tecnologia Digital: a criação de um aplicativo de contação de histórias para crianças hospitalizadas durante a pandemia de COVID. *Research, Society and Development*, v. 11, n. 4, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/27278>. Acesso em: 29 nov. 2022.

PAULA, G.K. et al.. Estratégias lúdicas no cuidado de enfermagem à criança hospitalizada. **Revista de Enfermagem UFPE on line**, v.13, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaenfermagem/article/view/238979>. Acesso em: 29 nov. 2022.

PIRES DA SILVA, W. EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: Um conceito em Construção. **Revista Extensão & Sociedade**, [S. l.], v. 11, n. 2, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/extensaoesociedade/article/view/22491>. Acesso em: 29 nov. 2022.

RIOS, D. R. DA S.; CAPUTO, M. C. Para Além da Formação Tradicional em Saúde: Experiência de Educação Popular em Saúde na Formação Médica. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 43, n. 3, p. 184–195, jul. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/VyxrxdWd8fv-qxR8RVbKgmh/?lang=pt#>. Acesso em: 29 jun. 2022.

SAMPAIO, J.F. et al.. A Extensão Universitária e a Promoção da Saúde no Brasil: Revisão Sistemática. **Rev. Portal: Saúde e Sociedade**, [S. l.], v. 3, n. 3, p. 921–930, 2019. DOI: 10.28998/rpss.v3i3.5282. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/nuspfamed/article/view/5282>. Acesso em: 17 nov. 2022.

SILVA, A.L.B. et al.. Importância da Extensão Universitária na Formação Profissional: Projeto Canudos. **Revista de Enfermagem UFPE on line**, v.13, outubro de 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaenfermagem/article/view/242189>. Acesso em: 17 nov. 2022.

SOUZA, M.A.A. et al.. “Era uma vez”: a enfermagem e a contação de histórias para crianças hospitalizadas. **Anais (on-line). 11º FEPEG**, Unimontes, 2017. Disponível em <http://www.fepeg2017.unimontes.br/anais/ver/54>. Acesso em: 08 nov. 2022.

SOUZA, V. R. DOS S. et al.. Tradução e validação para a língua portuguesa e avaliação do guia COREQ. **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 34, p. e APE02631, 2021. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/ape/a/sprbhNSRB86SB7gQsrNnH7n/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2022.

TEODORO, G.D.S.; CARLÚCIO, L.R.; VADOR, R.M.F. O enfermeiro e a socialização da criança hospitalizada: uso de ilustrações e histórias como mediadoras / The nurse and the socialization of the hospitalized child: use of illustrations and stories as mediators. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 7, n. 6, p. 61267–61286, 2021. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/31660>. Acesso em: 10 out. 2022.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS (UNIMONTES). Pró-Reitoria de Ensino. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Enfermagem**. Montes Claros: UNIMONTES, Pró-Reitoria de Ensino, 2016.

ATUAÇÃO DE PROFISSIONAIS DE APOIO À INCLUSÃO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DE ENSINO COLABORATIVO EM ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE AMARGOSA/BA¹

PERFORMANCE OF SUPPORT PROFESSIONALS FOR SCHOOL INCLUSION FROM THE PERSPECTIVE OF COLLABORATIVE TEACHING IN PUBLIC SCHOOLS IN THE MUNICIPALITY OF AMARGOSA/BA

Maíres Santos da Silva Santana

Discente do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. E-mail: maíres493@gmail.com

Gracielle Almeida dos Santos

Discente do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. E-mail: graciellealmeida@aluno.ufrb.edu.br

Marcia Valéria Cozzani

Docente do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. E-mail: mvcozzani@ufrb.edu.br

RESUMO

A atuação de profissionais de apoio à inclusão escolar é o objeto de estudo deste trabalho. Com a finalidade de identificar os limites e possibilidades de atuação deste profissional na dimensão colaborativa em escolas de Educação Básica da rede municipal de ensino na cidade de Amargosa/BA durante o ano letivo de 2022. Analisando as ações desenvolvidas por cinco discentes em formação inicial do curso de Licenciatura em Educação Física da UFRB com alunos público-alvo da educação especial. Os resultados apontam a falta de clareza dos documentos normativos oficiais que orientam a atuação desses profissionais, a precarização do trabalho e a falta do trabalho colaborativo entre os profissionais especializados, serviços de apoio e professor da sala regular. Conclui-se que é preciso problematizar as práticas ditas inclusivas com um olhar crítico e repensar os aspectos que podem promover a efetiva aprendizagem e autonomia do aluno com deficiência.

Palavras-chave: Colaboração. Educação Especial. In/exclusão.

ABSTRACT

The performance of professionals in support of school inclusion is the object of study of this work. In order to identify the limits and possibilities of this professional's performance in the collaborative dimension in Basic Education schools of the municipal education network in the city of Amargosa/BA during the 2022 school year. Physical Education Licentiate course at UFRB with special

¹ Programa Institucional de Bolsas de Extensão Universitária (PIBEX).

education students. The results point to the lack of clarity in the official normative documents that guide the performance of these professionals, the precariousness of work and the lack of collaborative work between specialized professionals, support services and teachers in the regular classroom. It is concluded that it is necessary to problematize the so-called inclusive practices with a critical eye and rethink the aspects that promote the effective learning and autonomy of students with disabilities.

Keywords: Collaboration. Special education. In/exclusion

INTRODUÇÃO

Nas últimas duas décadas especialmente entre os anos 2000 e 2015 são evidentes os avanços nas políticas públicas no Brasil tendo a inclusão social como pauta prioritária, sobretudo nas políticas educacionais. Os avanços no campo normativo-legal possibilitaram alargar os debates sobre a democratização no acesso a educação e a necessidade de reconhecimento das diferenças no âmbito educacional.

Deu-se, nesse período, um salto importante e significativo no acesso das pessoas com deficiência aos diferentes níveis de ensino, sobretudo na educação básica. O foco das políticas educacionais buscou garantir a permanência e o aprendizado desses estudantes na escola. Os avanços e conquistas no campo educacional refletido na ampliação do acesso de sujeitos, grupos e coletivos que até então não estavam presentes em escolas e universidades revelam, ao mesmo tempo, como ainda são grandes os desafios pela frente. A pessoa com deficiência enfrenta inúmeros obstáculos na sociedade em geral, o que também reflete em dificuldades durante seu processo de escolarização.

Na modalidade de educação especial, de acordo com dados do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) de 2019, há no Brasil 1.250.967 (um milhão, duzentos e cinquenta mil, novecentos e sessenta e sete) alunos público-alvo da educação especial, matriculados na Educação Básica. Desse total, 87,19% estão matriculados em classes comuns, nas escolas regulares e apenas 12,8% estão matriculados em classes especiais ou escolas especiais (BRASIL, 2019). Em 2003, o acesso de pessoas com deficiência à educação básica em escolas regulares e clas-

ses comuns representava apenas 29% do total. Ou seja, 77% do público alvo da educação especial, naquela época, ingressava em classes exclusivas ou classes especiais (BRASIL, 2014). Em pouco mais de uma década, houve uma total inversão desse contexto e o percentual referente ao acesso de pessoas, público alvo da educação especial na educação básica em classes comuns de escolas regulares chega, em muitos municípios, a 100% (BRASIL, 2019). Isto revela como o desenvolvimento de políticas educacionais e sociais adotadas nas últimas décadas favoreceu a inclusão e os direitos a educação de estudantes com deficiência no país.

Por outro lado, temos vivenciado nos últimos cinco anos um verdadeiro desmantelamento das políticas sociais em nosso país, com reflexo direto na educação básica, aprofundando ainda mais as desigualdades nas condições de acesso e permanência de crianças e jovens ao processo de ensino e aprendizagem escolar. O contexto da pandemia do COVID-19 em 2020/2021 acentuou mais ainda essas desigualdades. Notadamente, reconhecemos que no período da pandemia crianças e jovens mais pobres não tiveram as mesmas oportunidades para acessar o ensino e os conhecimentos em situação de ensino remoto (LOCKMANN; KLEIN, 2022).

As condições desiguais possibilitam “construir uma metástase e não uma metamorfose educativa” (SKLIAR, 2006, p.26). Isto nos leva a refletir se os princípios de uma suposta igualdade formal, ou seja, de que todos têm igual valor e de uma suposta igualdade proporcional/material, de que há proporcionalidade no tratamento foram e seguem mascarando as diferenças e as desigualdades no acesso a educação. Em relação às pessoas com deficiência, as situações de exclusão escolar foram

ainda mais evidentes.

Uma das prioridades do Plano Nacional de Educação (PNE) é a universalização do acesso a Educação Básica e ao atendimento educacional especializado para a população com alguma condição de deficiência (BRASIL, 2014). O movimento de levar o aluno público-alvo da educação especial para dentro da escola não é suficiente para assegurar a inclusão. O olhar da escola para a pessoa com deficiência ainda é fruto de um discurso normativo que tenta modelar esse indivíduo ao padrão considerado normal.

Incluir não é nivelar e nem uniformizar o curso ou a prática, mas valorizar as diferenças. Reconhecer a singularidade de cada aluno propicia a criação de oportunidades e possibilidades para o aprendizado. Por meio de “políticas e ações pretende-se que todos tenham não só o acesso, mas também a educação e a aprendizagem” (PROVIN; KLEIN et al, 2015, s/p.)

A perspectiva de um ensino mais inclusivo trouxe um novo contexto escolar em que há necessidade de se pensar em uma atuação mais articulada entre os diferentes agentes educacionais ou profissionais da educação. O apoio a estudantes com necessidades educacionais especiais tem se constituído uma demanda real para o processo de inclusão, ensino e aprendizagem nas escolas comuns e isto, embora aponte em certa medida os limites da política e das diretrizes atuais da Educação Especial, reorienta nosso olhar para problematizarmos o modelo atual de ensino que não prioriza esta rede de suporte dentro das escolas no sentido da formação de uma cultura de ensino colaborativa.

É preciso avançar em formar professores das salas comuns dentro de uma cultura de ensino colaborativa. Compreendemos que formar apenas o professor especialista na área de educação especial contribuiu muito para aumentar sua responsabilidade perante as escolas, sob o olhar de que é apenas esse profissional que tem que lidar com o processo de ensino dos alunos com necessidades educacionais especiais.

De acordo com as Diretrizes da Educação Inclusiva do Estado da Bahia de 2017, os pro-

fissionais de apoio prestam auxílio individualizado aos estudantes com deficiência que não realizam as atividades de locomoção, higiene e alimentação com independência (BAHIA, 2017). Planejar o ensino diferenciado é bastante desafiador e não é suficiente se ao chegar na escola não houver um apoio da escola para que essas práticas se sustentem.

A partir das Diretrizes da Educação Inclusiva do Estado da Bahia e das orientações legais sobre o papel dos profissionais de apoio escolar voltamos nosso olhar para a última atribuição específica em destaque: “Atuar de forma articulada com os professores da classe comum, da sala de recursos multifuncionais e demais funcionários da unidade escolar, visando ao desenvolvimento de um trabalho colaborativo” (BAHIA, 2017, p. 107) e levantamos as seguintes questões: como tem sido a atuação do profissional de apoio escolar? Há possibilidades de atuar de modo colaborativo com os professores de ensino comum? Quais processos de ensino colaborativo estão presentes nas atuações destes profissionais?

A partir destes questionamentos, o objetivo geral desse estudo foi discutir o papel do profissional de apoio no cotidiano escolar e analisar suas ações educativas para o processo de ensino colaborativo junto aos professores do ensino comum. Buscamos compreender se as ações educativas desempenhadas por profissionais de apoio escolar indicam para a possibilidade de desenvolvimento de estratégias de flexibilização ou adaptação curricular em um processo colaborativo com os demais professores, como um plano de ação educacional. Sabemos que nas relações entre os professores regulares e os profissionais de apoio escolar, no âmbito da Educação Especial, há um certo distanciamento entre o que orienta a base legal e o que de fato se observa dentro das escolas.

Este estudo foi possível a partir das ações desenvolvidas por meio de um projeto de Extensão Universitária vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Extensão Universitária (PIBEX) intitulado “Inclusão escolar e ensino colaborativo em escolas da cidade de Amargosa: experiências formativas”. Este projeto teve como objetivo propiciar formação e ampliação

da discussão sobre o processo de inclusão escolar em uma abordagem colaborativa entre a comunidade escolar, profissionais da Educação Especial e a Universidade. Segundo a Resolução CONAC/UFRB nº 57/2022, a extensão universitária é um processo formativo, a partir da relação teoria-prática que “articulada ao ensino e à pesquisa, de forma indissociável, viabiliza a relação transformadora entre a Universidade e os demais setores da sociedade” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA, 2022). Sendo assim, as ações desenvolvidas pelo projeto de extensão universitária promovem a socialização e compartilhamento dos conhecimentos produzidos pela comunidade acadêmica para a resolução dos problemas sociais.

METODOLOGIA

O percurso teórico-metodológico teve delineamento de um estudo de campo exploratório caracterizado por uma pesquisa colaborativa junto as escolas da rede municipal de ensino de uma cidade do interior da Bahia com profissionais de apoio a inclusão escolar. O município possui aproximadamente 40 mil habitantes, mais de nove mil alunos matriculados na Educação Básica e cerca de 400 alunos, público alvo da Educação Especial matriculados em escolas públicas da rede de ensino.

A pesquisa colaborativa permitiu melhor compreensão sobre os conhecimentos dos/das profissionais de apoio escolar, atuantes na rede, sobre as práticas de ensino em uma perspectiva inclusiva e reflexão conjunta entre pesquisadores e professores para produzir conhecimentos sobre a temática da pesquisa.

[...] o interesse de pesquisa, na perspectiva colaborativa, seria tentar melhor compreender a maneira pela qual os docentes assimilam, segundo os limites e os recursos de seu contexto de prática, os aspectos do ato de ensino e de aprendizagem, sobre os quais se pretende explorar (DESGAGNÉ, 2007, p. 12)

De acordo com Desgagné (2007) o conceito de

pesquisa colaborativa supõe a contribuição de professores em exercício no processo de investigação de um objeto de pesquisa e na construção de conhecimentos ligados ao exercício profissional. Buscamos analisar como ocorreu a atuação de profissionais de apoio escolar junto aos professores das salas comuns e as contribuições para a prática pedagógica na perspectiva do ensino colaborativo. A escolha pela pesquisa colaborativa se deu em razão do desenvolvimento do projeto de extensão do Programa Institucional de Bolsas de Extensão Universitária (PIBEX) intitulado “Inclusão escolar e ensino colaborativo em escolas da cidade de Amargosa: experiências formativas”. As ações desse projeto contribuíram não apenas para a participação voluntária dos colaboradores deste estudo, mas também para formação teórica e organização desta pesquisa.

Para apontar os resultados da pesquisa, foram realizados sete encontros formativos, visitas nas escolas e análise dos materiais produzidos pelos profissionais de apoio escolar. As visitas nas escolas ocorreram duas vezes por mês, entre os meses de maio e novembro de 2022 com observação sobre a atuação destes profissionais junto aos professores de salas comuns. Cinco profissionais de apoio escolar participaram de forma voluntária e eram todos discentes em formação inicial do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/UFRB.

Neste tipo de abordagem metodológica o processo investigativo se desenvolveu junto ao acompanhamento das ações educativas dos profissionais de apoio dentro das escolas, bem como, das problematizações e discussões deste coletivo participante do projeto de extensão: “Inclusão escolar e ensino colaborativo em escolas da cidade de Amargosa: experiências formativas”, coordenado pela pesquisadora deste estudo. A tabela 1 apresenta as características gerais dos profissionais que atuaram na Educação Básica do município, participantes da pesquisa. Esses participantes, ainda em formação inicial, assumiram a função de profissionais de apoio escolar de alunos público alvo da Educação Especial e desempenharam suas atividades por 11 (onze) meses em quatro escolas públicas de ensino fundamental II na Educação Básica do município.

Tabela 1 – Caracterização dos profissionais de apoio escolar a inclusão

| Profissional de apoio | Idade | Formação inicial | Tempo de atuação |
|-----------------------|-------|--|------------------|
| A | 24 | Licenciatura em Educação Física (em curso) | 11 meses |
| B | 25 | Licenciatura em Educação Física (em curso) | 11 meses |
| C | 25 | Licenciatura em Educação Física (em curso) | 11 meses |
| D | 25 | Licenciatura em Educação Física (em curso) | 11 meses |
| E | 24 | Licenciatura em Educação Física (em curso) | 11 meses |

Fonte: Elaboração própria (2022).

Esses participantes foram contratados pela secretaria municipal de educação, por meio de um processo seletivo visando suprir vagas ofertadas para profissional de apoio a inclusão, na condição de estagiários. Já inseridos nas escolas, esses discentes foram convidados a participar do projeto de extensão Universitária de maneira voluntária, com o intuito de relatar experiências e refletir sobre sua atuação enquanto profissionais de apoio escolar.

REFERENCIAL TEÓRICO

Os pilares da Educação Especial na perspectiva inclusiva estabelecem o acesso, a permanência e o aprendizado de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação em salas regulares (BRASIL, 2008). Embora inserido no ambiente escolar, fazemos a crítica de que, com frequência, observamos que esse aluno não é incluído nas práticas de ensino adotadas pelos professores. Ou seja, o sujeito não é o centro da aprendizagem, e a deficiência passa a ser o foco das práticas normativas.

A inclusão carrega o estigma de afastar os problemas educacionais envolvendo a pessoa com deficiência. Ao ter o acesso e permanên-

cia no ambiente escolar, cria-se a ilusão de assegurar o direito a inclusão. A naturalização dessa dimensão da inclusão induz a uma falsa homogeneidade entre as pessoas com e sem deficiência que acaba por apagar suas próprias diferenças e potencialidades no processo de aprendizagem. E com isso, adota-se o “mesmo processo de inclusão quer se trate de uma criança autista, quer se trate de um jovem surdo, quer se trate de um adulto cego” (VEIGA NETO; LOPES, 2011, p. 129). Ou seja, esses sujeitos estarão no mesmo espaço e irão ter acesso as mesmas práticas pedagógicas sem considerar suas singularidades e diferenças no processo de aprendizagem.

Um dos desafios com o desenvolvimento de políticas educacionais de inclusão voltadas as pessoas com deficiência é romper com uma cultura, ainda presente, de discriminação negativa², que encontra assento no discurso normativo clínico-reabilitador e em saberes produzidos sobre os sujeitos sob este regime discursivo. Por vezes, nos deparamos com um discurso que abandona as diferenças e a potência dos indivíduos e se fixa em uma suposta noção de normalidade que leva as pessoas a descreditarem de suas capacidades. Assim, é importante também olhar sobre como estão posicionados os alunos, público alvo da educação especial no contexto escolar e quais as práticas discursivas normativas que cercam

² Ser discriminado negativamente significa ser associado a um destino embasado numa característica que não se escolhe, mas que os outros no-la devolvem como uma espécie de estigma. A discriminação negativa é a instrumentalização da alteridade, constituída em favor da exclusão (CASTEL, 2008, p. 14).

esse contexto.

Resultados de pesquisas que analisaram experiências de professores (LOPES, 2008; FABRIS, 2011) com processos de in/exclusão escolar evidenciaram que os alunos “chamados à inclusão” são considerados aqueles com dificuldades de aprendizagem e, neste grupo, estão alunos com deficiência. Ainda, “a aprendizagem de conteúdos pelos alunos com deficiência não parece ser uma prioridade para muitos professores, pois, referem-se unicamente aos comportamentos e à autonomia conquistada por eles” (LOPES, 2008, p.99). Ou seja, perceberemos distintas formas de julgamento dos alunos pelos professores e como o comportamento do aluno é examinado.

As práticas pedagógicas assumem ações disciplinadoras que se preocupam mais em normatizar e corrigir o comportamento do indivíduo (FOUCAULT, 2010). Para Foucault (2012, p. 181) “a disciplina é uma técnica de poder que implica uma vigilância perpétua e constante dos indivíduos”. Mantém relações de controle com a intencionalidade de manter o domínio desses sujeitos. Essa forma de tratamento desigual caracteriza um processo de in/exclusão que está relacionado com a precariedade de ações e práticas que garantam mudanças efetivas e permanentes. A in/exclusão escolar tem estrita relação do incluir para excluir, conforme aponta Veiga Neto e Lopes:

In/exclusão se caracteriza pela presença de todos nos mesmos espaços físicos e pelo convencimento dos indivíduos de suas incapacidades e/ou capacidades limitadas de entendimento, participação e promoção social, educacional e laboral (VEIGA NETO; LOPES, 2011, p.131).

A efetivação da inclusão implica em questionar práticas normativas nos espaços escolares que gerem formas desiguais de conduzir o ensino-aprendizado. Diante disso, é preciso concretizar esse processo por meio da formação continuada, da colaboração entre sujeitos da Educação Especial e ao repensar as ações envolvidas na dimensão do ensino e da aprendizagem.

Segundo as Diretrizes da Educação Inclusiva do Estado da Bahia, a organização institucional da educação inclusiva conta a ação pedagógica em espaços/serviços complementares, fora

das salas de aula, auxiliar no apoio pedagógico como a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), Atendimento Educacional Especializado (AEE) e outros profissionais:

Além do professor e coordenador pedagógico, outros profissionais precisam atuar para que os estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e/ou com altas habilidades/superdotação sejam atendidos nas suas especificidades e possam avançar na escolaridade. Esses profissionais de apoio à educação inclusiva exercem funções distintas e passam a compor o cargo de Técnico em Educação Especial [...] Os profissionais que ocupam o cargo de Técnicos da Educação Inclusiva (Instrutor de Libras, Tradutor/Intérprete Educacional de Libras/Português, Guia/Intérprete de Libras/Português, Instrutor Mediador, Brailista Transcritor, Brailista Revisor e Profissional de Apoio Escolar) atuam em escolas regulares (na classe comum e sala de recursos multifuncionais), em escolas/classes bilíngues, em Centros de Apoios Pedagógicos Especializados e em Instituições Especializadas (BAHIA, 2017, p. 99).

O técnico em educação especial ou profissional de apoio à inclusão escolar presta auxílio individualizado aos estudantes com deficiência que não realizam as atividades de locomoção, higiene e alimentação com independência. Ainda, atuam de “forma articulada com os professores da classe comum, da sala de recursos multifuncionais e demais funcionários da unidade escolar, visando ao desenvolvimento de um trabalho colaborativo” (BAHIA, 2017, p. 106).

Esse destaque remete a crítica sobre a falta de maiores informações sobre o trabalho colaborativo desenvolvido por esse profissional. A sua atribuição está ligada a dimensão assistencialista e, segundo o documento, não poderão ser atribuídas responsabilidades de apoio pedagógico aos estudantes. Visto que, o profissional de apoio é o único suporte presente dentro da escola:

Não pode assumir nenhuma função que seja de responsabilidade de um profissional regulamentado, como por exemplo, professores, psicólogos, fonoaudiólogos, dentre outros. Entretanto, ainda há necessidade de uma melhor contextualização desse profissional nos documentos normativos, tendo em vista que eles não abordam, de forma objetiva, o perfil necessário e as atribuições que realmente devem ser desempenhadas por eles. Assim sendo, essas

lacunas reconhecidas têm gerado diferentes interpretações, deixando margens para que cada sistema de ensino se organize da forma que lhes for mais conveniente, nem sempre beneficiando os estudantes por esse tipo de apoio (LOPES; MENDES, 2021, p.4).

Há, de fato, uma crescente demanda por esses profissionais nas classes comuns, mas esses serviços precisam estar melhor definidos e articulados com o professor regente, com o AEE e com especialistas da educação especial. De acordo com Lopes; Mendes (2021) os profissionais de apoio escolar acabam por assumir funções docentes contrariando o que estabelecem as leis vigentes.

[...] Isso ocorre, possivelmente, como estratégia de minimizar investimento de recursos humanos, resultando em uma atuação inadequada e, conseqüentemente, proporcionando práticas que podem ser consideradas como desvio de função. Diante disto, é possível identificar a precarização e o barateamento dos profissionais da área da Educação Especial, havendo contratação de profissionais desqualificados e mais baratos para assumirem funções docentes que não são da sua competência (MENDES; LOPES, 2021, p.5).

É fundamental que as práticas pedagógicas inclusivas tenham como intencionalidade a aprendizagem do estudante público-alvo da educação especial, envolvam os sujeitos presentes no ambiente escolar e não constituam em ações isoladas. A perspectiva do ensino colaborativo possibilita uma atuação mais articulada entre os diferentes agentes da educação especial.

A colaboração envolve o planejamento da prática pedagógica que assegure o respeito aos saberes específicos de cada profissional e pressupõe que todos os participantes se tornem investigadores de sua própria ação. O ensino colaborativo constitui uma “parceria entre professores da Educação Regulares e da Educação Especial dividindo a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar os procedimentos de ensino a um grupo heterogêneo de estudantes” (CAPELLINI; ZERBATO, 2019, p. 36).

Implementar o ensino colaborativo requer a organização da gestão escolar, diálogo e flexibilidade entre os envolvidos para pensar as práticas educativas, responsabilidade e for-

mação continuada. O apoio do AEE, em sala de aula, não deve ser especificamente para o aluno público-alvo da educação especial, mas para toda turma e professores/as:

[...] A proposta de ensino colaborativo implica redefinir os papéis dos professores (educação especial e do ensino comum). Os serviços não funcionam de forma independente, ou seja, não é realizada a retirada do aluno alvo da educação especial da sala de aula, pois é o professor do ensino especializado que vai até a sala de aula comum para colaborar com o professor do ensino comum (MENDES, 2009, p. 26).

Os envolvidos nesta dimensão de ensino devem ter o objetivo em comum de promover a aprendizagem. E para atingir esse objetivo é importante a autonomia e independência nas ações dos profissionais envolvidos, além da disponibilidade e participação voluntária.

O ensino deve proporcionar o desenvolvimento, mas não é qualquer ensino. As práticas pedagógicas devem ter um direcionamento e propiciar a apropriação do conhecimento em sua totalidade, em vez, de tratá-lo de forma fragmentada que restringe a aprendizagem. Quando pensamos na educação inclusiva temos que considerar que todos os que estão inseridos no contexto educacional são responsáveis pela educação. A educação deve propiciar uma formação crítica e autônoma.

A escola efetivamente inclusiva “reconhece o aluno como centro da aprendizagem e o ensino é construído a partir de suas potencialidades, e não das suas dificuldades” (CAPELLINI; ZERBATO, 2019, p.70). Portanto, é preciso olhar e pensar os aspectos sobre a inclusão escolar que ainda não olhamos, por exemplo, olhar as práticas que orientam o ensino de pessoas com deficiência na escola e as políticas que as promovem (VEIGA-NETO; LOPES, 2011).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir do acompanhamento dos participantes dessa pesquisa, discentes em formação ini-

cial que assumiram a função de profissionais de apoio escolar em diferentes escolas públicas do município de Amargosa/BA, identificamos inicialmente que a totalidade desses participantes assumiu essa função de estágio sem que houvesse alguma experiência prévia com o/a aluno/a público alvo da educação especial. A partir dos relatos desses participantes identificamos que tampouco tiveram informações prévias e detalhadas sobre o aluno, público alvo da educação especial que iriam acompanhar. É fundamental conhecer quem são esses alunos para “poder pensar em estratégias para o trabalho pedagógico” (PROVIN; KLEIN et al, 2015, s/p.).

O ponto de apoio inicial destes profissionais para compreender a especificidade do aluno que iriam acompanhar foi o relatório clínico ou relatório individual que a escola disponibilizou produzido por outros profissionais de apoio que os antecederam. Esses relatórios não apresentavam muita informação sobre as ações pedagógicas realizadas durante o acompanhamento dos alunos, público alvo da educação especial. Ao analisarmos estes relatórios individuais que serviram de suporte inicial para o primeiro contato destes profissionais de apoio escolar junto aos alunos, público alvo da educação especial verificamos que as informações mais relatadas diziam respeito às características comportamentais de cada aluno.

Embora esses relatórios tenham a função de descrever a especificidade do aluno com deficiência, “pouco dizem do sujeito e menos ainda deste como aprendente” (PROVIN; KLEIN et al, 2015, s/p). Visto que não há o direcionamento para a prática pedagógica, são na verdade, voltados para o “disciplinamento e exame contínuo do comportamento, tendo como referência o ‘aluno-padrão’” (COZZANI; MILANEZ, 2022, p. 114).

Com o passar dos dias e com o contato mais próximo com o aluno, público-alvo da educação especial, esses estagiários buscaram outras informações junto a família, ao professor da sala comum e com os próprios alunos. A partir daí, foi possível compreender melhor o que poderia ser desenvolvido para auxiliar na aprendizagem. Destacamos alguns excertos dos relatórios produzidos pelos participantes

da pesquisa durante suas atuações como profissionais de apoio escolar.

Na disciplina de matemática começamos a trabalhar com ele o sistema monetário, já que o aluno não reconhecia o dinheiro, dessa forma, confeccionamos cédulas, ensinamos os valores e fizemos duas visitas aos mercados da cidade, a fim de introduzir o estudante no sistema de compra e venda, contextualizando as visitas ao mercado nas atividades da escola (RELATÓRIO INDIVIDUAL DE ESTÁGIO - PROFISSIONAL DE APOIO C, 2022).

Neste recorte feito de um trecho do relatório final do estágio do Profissional de Apoio C, identificamos que foram realizadas ações e atividades de forma articulada com o professor de matemática da classe comum como uma possibilidade de atuação em colaboração. Ao final do estágio, o Profissional de Apoio C percebeu um avanço qualitativo no desempenho do aluno, público alvo da Educação Especial ao relatar:

O estudante desenvolveu muita autonomia durante a unidade final, aprendeu a escrever com frequência, decorou algumas palavras, e começou o processo de introdução ao sistema monetário, compreendendo que juntar determinadas cédulas e moedas, estas terão um novo valor. O caderno de desenho do estudante passou a refletir seu aprendizado da escola, ele começou a utilizar balões de linguagem e até mesmo a escrever em seus desenhos, mesmo que ele não saiba ler ainda, esse processo de escrita no caderno o faz aprender de forma autônoma algumas palavras, e com o uso do seu celular ele pesquisa nomes de personagens e escreve no caderno (RELATÓRIO INDIVIDUAL DE ESTÁGIO - PROFISSIONAL DE APOIO C, 2022).

O Profissional de apoio B, relatou como dificuldade encontrada no estágio durante o acompanhamento de um aluno, público alvo da educação especial, “ter uma articulação com os professores regentes visando o aprendizado do aluno” (RELATÓRIO INDIVIDUAL DE ESTÁGIO - PROFISSIONAL DE APOIO B, 2022).

Ao acompanharmos as atividades de estágio dos Profissionais de apoio A, B, D e E nas escolas, verificamos que as atividades pedagógicas desenvolvidas por eles não tiveram nenhuma articulação prévia com os professores regentes das classes comuns e tampouco com os profissionais do Atendimento Educacional Es-

pecializado (AEE) que atuavam nessas escolas. Foram atividades planejadas, elaboradas e aplicadas por iniciativa própria dos estagiários que ali atuavam como profissionais de apoio escolar. Pesquisas mais recentes na área de educação especial revelam que apenas quatro entre dez crianças público alvo da educação especial recebem esse atendimento especializado em salas comuns (FONSECA, 2011; MENDES, 2006; MENDES, 2009; ASSIS; MENDES; ALMEIDA, 2011). Por exemplo, neste excerto do Profissional de apoio E:

Durante a unidade procurei trabalhar, com atividades que desenvolvessem habilidades motoras amplas e finas. Como dançar, brincar com corda, pintura, cortar figuras, empilhar, colar e desenvolver a lateralidade. No que tange ao desenvolvimento pedagógico fiz adaptações de atividades para a introdução dos primeiros números e letras já que o mesmo não é alfabetizado, utilizando materiais adaptados e lúdicos, como o alfabeto com gravuras para a associação da letra ao objeto, como por exemplo: animais entre outras coisas. A utilização dos materiais da escola como o alfabeto e números emborrachados ajuda na sua compreensão e desenvolvimento (RELATÓRIO INDIVIDUAL DE ESTÁGIO - PROFISSIONAL DE APOIO E, 2022).

Percebemos que os profissionais de apoio escolar além de atuar com os cuidados básicos em relação às necessidades dos alunos, tinham como objetivo evitar que o aluno, público-alvo da educação especial, ficasse sem realizar nenhuma atividade ou que atrapalhasse o momento de aula dos demais estudantes. Ainda, assumiam a função de dar suporte aos professores das salas comuns ao desenvolver, adaptar e auxiliar na realização de atividades pedagógicas. Essas atividades eram adaptadas apenas para o aluno, público alvo da educação especial, enquanto o restante da turma tinha outra atividade diferente produzida pelos professores regentes.

Nesse contexto percebemos que, de modo geral, as práticas de ensino voltadas para uma perspectiva colaborativa entre os profissionais de apoio escolar da educação especial e os professores de ensino comum ainda são escassas ou quando muito, insipientes. Vale ressaltar que a cooperação assume função importante na proposta do ensino colaborativo quando “o relacionamento entre os profissio-

nais envolvidos gera uma gama de resultados que podem ser benéficos para o desenvolvimento dos alunos” (WALKER; GRAFF, 2022, p. 7).

Quando há alguma disposição e afinidade entre um professor de ensino comum e um profissional de apoio escolar, ou especialista da área de educação especial há maior possibilidade de ocorrerem ações e práticas de ensino específicas e potencialmente interessantes ao aprendizado do aluno, público alvo da educação especial:

O trabalho em grupo é caracterizado, principalmente, pela ideia de que a articulação entre os saberes produzidos pelos participantes (professores do ensino comum e profissionais de apoio escolar) potencializa resultados que dificilmente seriam alcançados por meio de um trabalho individual (WALKER; GRAFF, 2022, p. 8).

A multiplicidade de condições para o efetivo estado colaborativo envolve, além do trabalho conjunto, a organização das práticas pedagógicas, tempo e espaço para planejamento das ações, apoio da gestão escolar e ter clara as atribuições de cada profissional (WALKER; GRAFF, 2022). Mas essa situação, que parece ser interessante no processo de ensino e aprendizagem não é algo que esteja sistematizado nas escolas que acompanhamos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A demanda por profissionais de apoio à inclusão escolar é muito frequente, no entanto ainda é necessário compreender as divergências e contradições nas atribuições e atuações destes profissionais de acordo com o que orienta os dispositivos legais na área de educação especial. Compreendemos que o ensino colaborativo pode contribuir para que o aluno, público-alvo da educação especial, esteja no centro do processo de aprendizagem.

Identificamos alguns aspectos que são importantes para a efetivação do ensino colaborativo nas escolas do município de Amargosa/BA, a saber: (a) Atualização das políticas de Educação especial no Estado da Bahia na dimensão

do ensino colaborativo visando minimizar a barreira entre os serviços de apoio dentro das salas comuns e em espaços de atendimento educacional especializado (AEE); (b) A necessidade de discutir, problematizar e repensar as estratégias adotadas pelos órgãos educacionais que culminam com o aumento de profissionais em formação (estagiários) dentro de salas regulares, configurando num contexto de precarização e barateamento de mão de obra desses profissionais e que substitui ações e atividades pedagógicas de responsabilidade dos professores regentes; (c) Ampliar o debate sobre a efetivação de políticas públicas no campo do ensino colaborativo com a

clara caracterização do papel dos profissionais especializados e dos serviços de apoio ou da atuação conjunta dos dois professores (ensino comum e especialista) e (d) Formação continuada aos professores da rede.

É preciso avançar na realização de pesquisas que discutam a perspectiva de ensino colaborativo no âmbito da inclusão de alunos, público alvo da educação especial para a elaboração de instrumentos normativos que possam orientar as secretarias de educação e escolas quanto a ação integrada entre os profissionais e serviços da Educação Especial dentro das salas de aula, a fim de possibilitar o desenvolvimento e a aprendizagens de todos os alunos.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Caroline Penteado; MENDES, Eniceia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia. Ensino colaborativo: um relato de experiência sobre o desenvolvimento de parceria colaborativa. **Educere et Educare**. [S. l.] v. 6, n. 11, 2011. DOI: 10.17648/educare.v6i11.3981. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/3981>. Acesso em: 24 dez. 2022.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Diretrizes da Educação Inclusiva no Estado da Bahia**: pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Salvador: SEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.

_____. **Plano Nacional de Educação – PNE**. Brasília: MEC, 2014.

_____. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Básica**: Sinopse Estatística da Educação Básica – 2014. [Online]. Brasília: INEP, 2014. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 11 dez. 2022.

_____. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Básica**: Sinopse Estatística da Educação Básica – 2019. [Online]. Brasília: INEP, 2019. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 11 dez. 2022.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho; ZERBATO, Ana Paula. **O que é Ensino Colaborativo?** São Paulo: Edicon, 2019.

CASTEL, Robert. **A discriminação negativa**: cidadãos ou autóctones? Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

COZZANI, Márcia Valeria; MILANEZ, Nilton. Regularidades discursivas e processos de in/exclusão de pessoas com deficiência na escola. **Revista Heterotópica**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 103–120, 2022. DOI: 10.14393/HTP-v4n1-2022-63965. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/RevistaHeterotopica/article/view/63965>. Acesso em: 12 jan. 2023.

DESGAGNÉ, Serge. O Conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. **Revista Educação em Questão**. Natal, v. 29, n. 15, p.7-35, 2007.

FABRIS, Eli Henn. In/exclusão no currículo escolar: o que fazemos com os “incluídos”? **Educação Unisinos**, São Leopoldo, RS, v.15, n.1, p.32-39, jan/abr. 2011. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/viewFile/978/181>. Acesso em: 07 fev. 2020.

FONSECA, Kátia de Abreu. **Análise de adequações curriculares no ensino fundamental**: subsídios para programas de pesquisa colaborativa na formação de professores. 2011. 123 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, 2011. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/97506>. Acesso em: 12 jan. 2023.

FOUCAULT, Michel. **Os anormais**: curso no Collège de France (1974-1975). Tradução Eduardo Brandão. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 25. ed. São Paulo: Graal, 2012.

LOCKMANN, Kamila; KLEIN, Rejane Ramos. Processos de in/exclusão de alunos com deficiência em tempos de pandemia covídica. **Ciência & Educação**. 2022, v. 28. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1516-731320220048>. Acesso em: 20 dez. 2022.

LOPES, Maura Corcini. In/exclusão escolar: a invenção de tipos específicos de alunos. **Revista Colombiana de Educación**, Bogotá, Colômbia, n. 54, p. 96-119, 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635248006>. Acesso em: 05 fev. 2020.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Colaboração entre ensino regular e especial: o caminho do desenvolvimento pessoal para a inclusão escolar. In: MANZINI, E. J. (org.). **Inclusão e acessibilidade**. Marília, SP: ABPEE, 2006. p. 29-41.

_____. Inclusão escolar com colaboração unindo conhecimentos, perspectivas e habilidades profissionais. In: ARAUJO, R. M.; PIRES, J.; PIRES, G. N. L. (org.). **Políticas e práticas educacionais inclusivas**. Natal: EDUFRRN, 2009. p.19-51.

MENDES, Enicéia Gonçalves; LOPES, Mariana Moraes. Profissionais de apoio à inclusão escolar: motivos para demandas e atribuições. **Olhar de Professor**, [S. l.], v. 24, p. 1-18, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.24.19649.087>. Acesso em: 26 dez. 2022.

PROVIN, Priscila; KLEIN, Rejane Ramos et al. **Inclusão e educação**: construindo práticas pedagógicas inclusivas. São Leopoldo: Unisinos, 2015.

SKLIAR, Carlos. A inclusão que é “nossa” e a diferença que é do “outro”. In: RODRIGUES, David (org.). **Inclusão e educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006. p. 16-34.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA. Conselho Acadêmico. **Resolução n. 57/2022**. Dispõe sobre a aprovação das normas que disciplinam as ações de Extensão Universitária no âmbito da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, 2022. Disponível em: <https://ufrb.edu.br/soc/atas-e-resolucoes?cont=lists&ccname=documento&page=2>. Acesso em: 03 set. 2023.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Inclusão, exclusão, in/exclusão. **Verve**, v. 20, p. 121-135, 2011. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/verve/article/view/14886/11118>. Acesso em: 18 dez. 2022.

WALKER, Gleici Cristina; GRAFF, Patrícia. Práticas colaborativas na educação: uma descrição da literatura atual. **Revista Educação em Foco**. Juiz de Fora, v. 27, Fluxo Contínuo, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/37156>. Acesso em: 11 jan. 2023.



Imagem do relato de experiência intitulado "VIVÊNCIAS DE MULHERES MARISQUEIRAS: SEGURANÇA, TRABALHO E SAÚDE "
Figura 5 – Registros da Oficina de preparos de marisco. Fonte: Arquivo do projeto (2023).

RELATOS DE EXPERIÊNCIA

POESIA & TAMBOR – RELATOS POÉTICOS ENTRE PAISAGENS SONORAS E AÇÕES HUMANAS NOS ARREDORES DO PANTANAL MARIMBUS, BA

POETRY AND DRUMS – POETIC REPORTS BETWEEN SOUND LANDSCAPES AND HUMAN ACTIONS IN THE SURROUNDING OF PANTANAL MARIMBUS, BA

Beverly Seixas Paz

Discente de Licenciatura em Música Popular Brasileira pelo CECULT da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia UFRB. E-mail: beverlyspaz@aluno.ufrb.edu.br

Carla Leonini Crivellaro

Docente da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA – Curso de Educação no Campo – Campus Dom Pedrito. E-mail: carlacrivellaro@unipampa.edu.br

Theisy Kelly Pereira do Nascimento

Graduada em Letras pela UFRJ e Discente de Licenciatura em Música Popular Brasileira pelo CECULT da Universidade Federal do Recôncavo Baiano UFRB. E-mail: theisynascimento20@gmail.com

Araceli de Souza Dias

Discente de Licenciatura em Educação no Campo – Ciências Agrárias pelo CFP da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia UFRB. E-mail: aracelisdias@aluno.ufrb.edu.br

RESUMO

O relato apresenta ações construídas junto a uma comunidade Quilombola em área protegida da Chapada Diamantina; realizando coleta de repertório cultural e ambiental, visando avanços estratégicos frente aos quadros de emergência climática e atividades de turismo predatório. Temos sons naturais inseridos na Área de Proteção Ambiental existente, que são sinfonias peculiares. Como muita zona rural, é conservada com especificidades, portanto, fazem-se necessários estudos detalhados de informações para compilação, acervo e catalogação na parceria de moradores. O projeto aspira abordar e desenvolver os temas Cultura e Natureza, com intuito de salvaguardar saberes de resistência no povoado, especialmente onde se concentra a Comunidade Quilombola do Remanso. Para tanto, são realizadas, pontualmente, coleta de fonogramas com gravador estéreo nessa região; conversas com pescadores artesanais que tecem e estruturam as narrativas sobre o local; diálogos com a população sobre a percepção das transformações ambientais em cenários futuros diante de grandes desafios socioambientais; e estratégias psicopedagógicas para o enfrentamento desses desafios. A partir desse contato e registros, reuniremos categorias do ensino-aprendizagem, percepção e proteção do ambiente à dinâmica da comunidade; apoiando o Ecoturismo, Turismo de Base Comunitária e de Observação de Aves, e propondo pedagogias que abarquem os aspectos da realidade local ao currículo escolar.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Comunidade Quilombola. Antrópicas. Povos do Campo

ABSTRACT

This report presents work conducted together with a Quilombola community in a protected area in Chapada Diamantina; collecting cultural and environmental cases, with the aim of generating strategic advances against the climate emergency and predatory tourism. We provide natural sounds that were inserted in the existing Area of Environmental Protection, which are very peculiar symphonies. Like many rural areas, it is preserved with specificities, therefore, detailed studies of information are necessary for compilation, collection and cataloging with the partnership of residents. The project aims to address and develop the themes of Culture and Nature, with the aim of safeguarding knowledge of resistance in the communities, especially where the Quilombola do Remanso Community is concentrated. To this end, phonograms are collected occasionally with a stereo recorder in this region; conversations with artisanal fishermen who weave and structure narratives about the place; dialogues with the population on the perception of environmental changes in future scenarios in the face of major socio-environmental challenges; and psychopedagogical strategies to face these challenges. From this contact and records, we will gather categories from teaching-learning, perception and protection of the environment to the dynamics of the community; supporting Ecotourism, Bird Watching and proposing pedagogies that include aspects of the local reality to the school curriculum.

Keywords: Environmental Education. Anthropogenic. People Peasant

INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta um relato de experiência vivenciada junto à Comunidade Remanescente Quilombola do Remanso no Pantanal Marimbus, localizado na Chapada Diamantina, estado da Bahia, inserido na Área de Proteção Ambiental – APA Marimbus/Iraquara. Um olhar atento às sonoridades nativas, que vai trazer a quem assiste, autoconhecimento através da análise humana e natural na área da APA. O contexto permeia a observação de espécies endêmicas, contato com a natureza e experiências ricas em cultura, harmonia entre si e moradores. Vivência forte que precisa ser manifestada em temas populares de indivíduos sensibilizados com seus choques de realidade.

Através de registros informais e reuniões com moradores descendentes, o povoado Remanso surge no ano 1959 tendo sua primeira transcrição em ata no período de 1969, segundo informações orais de lideranças e representantes. São, também, fidelizadas em inteiro teor. Teve como primeiro nome Sociedade Beneficente dos Pescadores do Remanso. A

partir de movimentos constantes, percebemos escritos de assembleias no ano de 1995. Meados de 2005, sob influências políticas, recebe a titulação de comunidade Quilombola, então muda-se o nome para Associação Quilombola do Remanso. Atualmente a comunidade desenvolve alguns projetos, um voltado para agricultura familiar e outro, em trâmite, de beneficiamento de polpas de frutas e mel.

Por intermédio da experiência de criação de uma APA, sob olhares de Crivellaro et al. (2020 p. 14), analisamos que:

O processo de gestão de uma APA não é apenas um ajuste do método tradicional de gestão de Unidades de Conservação, sendo necessário um novo paradigma de planejamento e gestão, com alto grau de participação e integração entre os diferentes atores da sociedade civil e do poder público, sincronizando as necessidades de conservação com as necessidades das comunidades locais, ou seja, promovendo a sua sustentabilidade.

Buscamos, através da Lei Nº 12.056/11 do Governo do Estado da Bahia - que trata da Política Estadual de Educação Ambiental, o aprofundamento legal junto as políticas públicas de incentivo aos estudantes da Escola Municipal localizada na Comunidade. Visamos

o reconhecimento comunitário para obtermos o devido entendimento prático nos “processos permanentes e continuados de formação individual e coletiva para a sensibilização, reflexão e construção de valores, saberes, conhecimentos, atitudes e hábitos, visando uma relação sustentável da sociedade humana com o ambiente que integra” (Art. 2º). A diversidade popular sempre chama a atenção. Sabemos as dificuldades e muitos preconceitos, riscos inerentes de ser profissional em prol do meio ambiente.

A APA da Lagoa Verde é presente no estuário da Lagoa dos Patos, estado do Rio Grande do Sul, com diversidade ecossistêmica onde “são encontradas condições ecológicas variadas, favorecendo a ocorrência de inúmeras espécies que usam os ecossistemas para reprodução, alimentação, crescimento, repouso, nidificação e hibernação.” (CRIVELLARO, SPOTORNO, VICTOR e WEIGERT, 2020 p.13)

Os mesmos autores, discorrem ainda que:

As APAS são, portanto, a experiência primeira, mais próxima, desses ambientes legalmente protegidos com a sociedade; são áreas especiais tuteladas e onde é permitida a manutenção de fatores antrópicos como, por exemplo, uso e ocupação do solo, desde que os mesmos sejam compatíveis com a conservação e preservação de seus atributos naturais, buscando-se um modo de vida e produção voltado à sustentabilidade ecossistêmica. (CRIVELLARO, SPOTORNO, VICTOR e WEIGERT, 2020 p. 14)

Desse modo, em reconhecimento da Chapada Diamantina, após essa experiência junto a região costeira do extremo sul do país, começam escritos poéticos sobre maneiras subjetivas de pesquisas no que envolve a interferência sonora, observação de aves e hábitos locais, destacando o Povoado Remanso, Comunidade Rural Quilombola ao redor do Pantanal Marimbus que também é área de preservação ambiental pelo estado da Bahia.

Iniciam-se no ano de 2018 breves relatos sobre tal região de suma importância para diversidade ambiental e cultura popular do Brasil. Vivenciamos a ruptura política nacional que está por vir. Então, dessa maneira e nesse atual momento, pensamos submeter a revista de Extensão Universitária da UFRB. Esse projeto

quer que a Comunidade se reconheça autossustentável, através do Ecoturismo e do conceito da Observação de Aves, e vai angariar forças junto as lideranças locais, para desempenharmos trabalhos em condições de obter financiamentos futuros, apreço e visibilidade social, pois prevalecerá nossa luta pela sustentabilidade e respeito com o nosso Ecossistema.

OBJETIVOS

O referido projeto tem como objetivo intervir construtivamente no ensino-aprendizagem presente no currículo escolar, através da conscientização cultural e coletiva presente na história da comunidade; catalogar e identificar as paisagens sonoras desse bioma para preservação da subjetividade da biogeografia; fazer levantamentos de dados e parâmetros que auxilie a relação humano-natureza, referente a exposição sonora, exercendo mediação entre sons naturais e ruídos provocados.

METODOLOGIA

Somos atuantes do meio ambiente rural, produzindo conhecimento sobre a Observação de Aves, conceito esse com muitas descobertas naturais e com ligação nas rotinas de prevenção de nosso ambiente. Esse assunto precisa ser discutido na sociedade com os executores da cultura popular, desse modo, agir sobre demandas que surgem nas proximidades que nos fazem ligação socioambiental e cultural com o estado da Bahia.

Quando acompanhamos a pedagogia Ondas Pra Que Te Quero Mar, lemos a seguinte mensagem:

Viajando pelo cosmos percebemos que a Terra não está sozinha. Um universo muito maior guarda outros planetas, luas, estrelas, cometas... Alguns são perfeitamente visíveis, outros ficam só na imaginação. O Planeta Azul pulsa de tanta energia numa faixa ecológica do Sistema Solar, onde a vida se desenvolveu e atingiu um alto nível de complexidade. Nele há uma combinação perfeita dos elementos ar, água, terra e fogo. Não há desperdícios nessas trocas, só transformações. A dança louca e perfeita da na-

tureza é guiada por modelos cíclicos complexamente organizados e dinâmicos. Essas noções só poderão ser compreendidas se tratarmos a Terra como um organismo vivo – Gaia.

Precisamos respeitá-la (CRIVELLARO, 2001 p. 39).

Proporcionaremos a qualificação de mulheres negras e jovens negros que vivem em condição de vulnerabilidade socioeconômica inerente de nosso sistema que perpetua o racismo, sexismo e patriarcado. Nosso intuito é agir em curto prazo para que o Projeto tome proporção e que a busca pela Observação de Aves em parceria com o Turismo de Base Comunitária, venha com novas experiências tanto para quem vive no Remanso, quanto para quem está disposto a experimentar nossa realidade.

Gutierrez e Gadotti (2001) mencionam que produzir é sinônimo de gerar relações produtivas. Se a produção é coletiva, ela tem o viés comunitário e mantém essa identidade, supondo um modelo social de desenvolvimento. Nossa temática de atividades é promissora para as regiões rurais que vivem a realidade de captura incidental de aves silvestres, e através de formação em conjunto da capacitação das pessoas envolvidas, teremos propagadores da nossa ideia de conservação do meio ambiente e da fauna que vivemos para os demais nichos. Vamos levantar a discussão sobre a benfeitoria que essa prática de observação vai trazer para a economia sustentável do nosso povoado.

Sons do Marimbus (2018) remete às paisagens sonoras do Pantanal Marimbus – BA. Há o processo de captação fonográfica das diversas frequências presentes no seu fluxo aquático e florestal. Região natural localizada na Chapada Diamantina, BA. É também pesquisa ecológica por intermédio de avaliação de ruído que seja prejudicial a fauna e convívio social presente no pantanal junto a comunidade.

RESULTADOS ESPERADOS E DISCUSSÕES

Esse projeto está direcionado para trabalhos no contexto socioambiental e cultural, uma vez que estimula educação ambiental sobre culti-

vo de ervas, percepção, captação de paisagens sonoras do ambiente e a Observação de Aves no local em que vivemos. Também consideramos a importância da prevenção relacionado a poluição sonora presente em territórios de relevante preservação ambiental. Possibilita interesse aos estudantes do ensino público, por intermédio de ações cognitivas da consciência infanto juvenil, na escrita poética e popular, fazendo que a criatividade dos envolvidos tragam mais e melhores informações ao relevante estudo de caso.

A formação de Observadores Mirins, preferencialmente estudantes da Escola Municipal do Pov. Remanso, vai orientá-los quanto a preservação de nosso meio ambiente. Como resposta, visamos novas perspectivas com a atualização de conceitos, ações didáticas para uma centralização e busca pelo direito fundamental a educação e qualidade no ensino básico.

Em médio e longo prazo, temos o interesse de buscar entidades que estejam envolvidas nesse cenário de conservação, salvaguarda da natureza e culturas populares do nosso país, para que assim tenhamos uma jornada qualitativa perante a execução do Projeto. Também colaborará com a expansão das mulheres da Comunidade, que estarão com produtos cosméticos e óleos preparados com os conhecimentos adquiridos pela oralidade de suas antepassadas.

O potencial em disseminar ideias pela equipe de trabalho, com intermédio da oralidade, quer percorrer nos hábitos dos moradores do Remanso. A comunicação nas redes sociais, tem intuito de atingir olhares internos e externos em busca dessa perspectiva e conscientização da população. Vai proporcionar engajamento de pessoas que venham cooperar com a conservação socioambiental e cultural presente na Comunidade Quilombola do Remanso e no Pantanal pertencente a Área de Proteção Ambiental – APA Marimbus/Iraquara. Vai aumentar o fluxo de interessados no assunto, quando o tema estiver consolidado em nossas rotinas e experiências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de Poesia & Tambor é disseminar e idealizar escrita e música populares presentes nos momentos de inserção, na busca do seu devido reconhecimento social e econômico. Será possível acompanhar processos de construção, compartilhar conhecimento para

também prestigiar a dedicação que existe em todos envolvidos nesta manifestação.

Quando disponibilizamos atenção as novas gerações, temos um futuro promissor com as crianças e jovens que estão em processo de formação do pensamento!

Tabela 1 – Ações do Projeto.

| Objetivos | Quantidade | OBS. |
|-----------------------------------|------------|---|
| Educação Ambiental Sonora | 50 | Estudantes da Escola sitiada no Remanso |
| Paisagens Sonoras | 20 | Captação no Marimbus |
| Podcast | 05 | Publicação em plataformas digitais |
| Viveiro Escola + Trilha Educativa | 01 | Criação conforme mão de obra |

Fonte: Poesia & Tambor (2022).

Figura 1 – Pantanal Marimbus, BA.



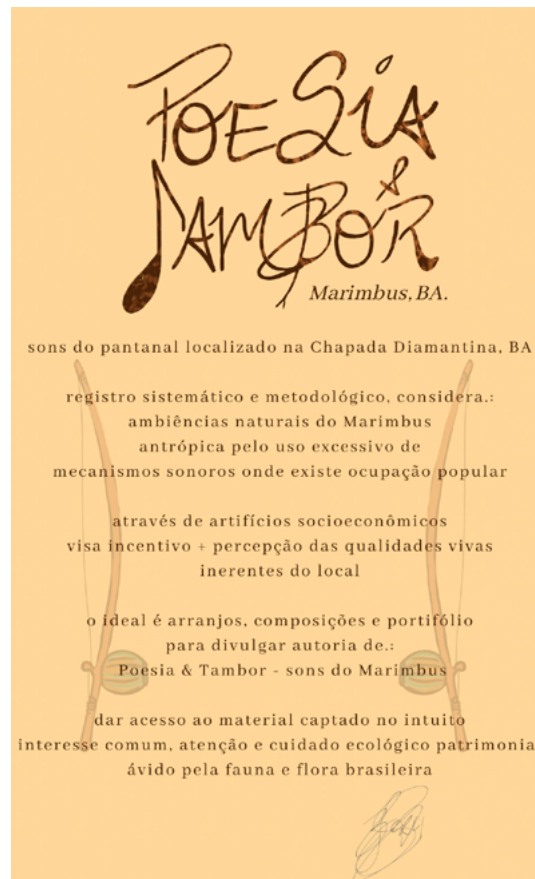
Fonte.: Acervo Poesia & Tambor (2021).

Figura 2 – Comunidade Quilombola do Remanso.



Fonte.: Acervo Poesia & Tambor (2019).

Figura 3 – Poesia & Tambor, Sons do Marimbus.



Fonte.: Acervo Poesia & Tambor (2021).

REFERÊNCIAS

BÉRVYS. **Poesia & Tambor: Sons do Marimbus** / bérvys, 2018. Disponível em.: https://instagram.com/poesiaytambor?utm_medium=copy_link acesso.: 07/2022.

CRIVELLARO, Carla Leonini. **Ondas que te quero mar: educação ambiental para comunidades costeiras: Mentalidade marítima: relato de uma experiência** / Carla Valéria Leonini Crivellaro, Ramiro Martinez Neto e Rita Pata Rache – Porto Alegre: Gestal / NEMA, 2001 p. 14-15 e 39-43.

CRIVELLARO, C. V. L. *et al.* Caminhos trilhados na concepção, criação e implementação de uma unidade de conservação municipal: a área de proteção ambiental – APA da Lagoa Verde – Rio Grande, RS. In.: Ferretti, O. (org.). **Áreas Protegidas: experiências de pesquisa e extensão no Sul do Brasil**. 1ed. Florianópolis, SC: Edições do Bosque/CFH/UFSC, 2020. p 09-26.

FIGURA 1 – **Pantanal Marimbus, BA** / Acervo Poesia & Tambor, 2021. Disponível em.: <https://www.instagram.com/p/CP6lqDMLY0Q/> acesso.: 07/2022.

FIGURA 2 – **Comunidade Quilombola do Remanso** / Acervo Poesia & Tambor, 2020. Disponível em.: <https://drive.google.com/file/d/1Ju0o3vbsD8FEvT5u0Hqoi7MUSaKgMk4N/view?usp=sharing> acesso.: 08/2022.

FIGURA 3 – **Poesia & Tambor, Sons do Marimbus** / Acervo Poesia & Tambor, 2021. Disponível em.: <https://www.instagram.com/p/CT4-XbRL77w/> acesso.: 07/2022.

GADOTTI, M. ; GUTIÉRREZ, F. (orgs.). **Educação comunitária e economia popular**. Coleção Questões da Nossa Época; v. 25, . 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001. 26-27 p.

Lei Nº 12.056/11 – Política Estadual de Educação Ambiental / Orgão Gestor da Política Estadual de Educação Ambiental. **Governo do Estado da Bahia**, 2022. 73p.

REMANSO, Associação Quilombola – **Oralidade e Registros sobre Historiografia da Comunidade** / Lideranças Representantes da Gestão 2018-25. Lençóis, 2023: Registros em Ata, 2005.

PANDEMIA, DESPERDÍCIO E DOAÇÃO DE ALIMENTOS: REFLEXÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA EXTENSIONISTA NO EXTREMO SUL DA BAHIA¹

PANDEMIC, FOOD WASTE AND DONATION: REFLECTIONS ON AN EXTENSION EXPERIENCE IN THE FAR SOUTH OF BAHIA

Camila Silva Gomes

Graduanda em Direito e Bacharela em Humanidades pela Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB). Pós-Graduanda no curso de Especialização em Direito Processual Civil pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG). E-mail: camiigms8@gmail.com

Diego Márcio Ferreira Casemiro

Graduando em Direito e Bacharel em Humanidades pela Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB). Pós-Graduando nos cursos de Especialização em Direito Público e em Direito Processual Civil pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG). E-mail: diego.casemiro@gfe.ufsb.edu.br

Samuel Geraldo dos Santos Ferraz

Graduando em Direito e Bacharel em Humanidades pela Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB). E-mail: samuelferraz@protonmail.com

Luís Guilherme Oliveira Nascimento

Graduando em Humanidades pela Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB). E-mail: lgon157@gmail.com

Cristina Grobério Pazó

Doutora em Direito pela Universidade Gama Filho. Professora do Programa de Pós-Graduação (Stricto Sensu) em Ciências e Sustentabilidade do Centro de Formação em Desenvolvimento Territorial (PPGCS/CDT) e Professora de Direito Privado do Centro de Formação em Ciências Humanas e Sociais (CFCHS) da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB). E-mail: cristina.pazo@gfe.ufsb.edu.br

RESUMO

Através da nossa experiência no projeto extensionista “Construindo elos: fome, desperdício e doação”, desenvolvido no âmbito do Grupo de Pesquisa em Direito das Relações Privadas, da Universidade Federal do Sul da Bahia, objetivamos descrever e refletir a ambivalência experienciada em estudar, “estender” e, concomitantemente, acompanhar a triste expansão da fome no país durante e após a pandemia da COVID-19. Para tanto, algumas das principais motivações que inspiraram a criação do projeto foi o retorno do Brasil ao Mapa da Fome da ONU, além da criação da Lei nº 14.016/20, conhecida como “Lei da Doação”. O desenho metodológico se subdividiu em três fases, no momento inicial foi qualitativo, de natureza básica e de tipo bibliográfico e documental, a fim de propor um nivelamento teórico sobre as temáticas, os momentos subsequentes foram construídos a partir de conversas com relevantes atores sociais e a realização de lives no YouTube. Ao longo do relato são descritos os desafios encontrados ao longo do projeto, mas sobretudo, salientamos, a relevância desse projeto extensionista ao desnudar as relações entre vulnerabilidade social, legislação, contexto político e políticas públicas, incentivando, assim, um ensino jurídico mais crítico.

Palavras-chave: Doação de alimentos. Fome. Políticas públicas. Pandemia.

¹ O projeto de extensão Construindo Elos: fome, desperdício e doação foi financiado pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEX) da Universidade Federal do Sul da Bahia através do Edital 02/2021

ABSTRACT

Through our experience in the extension project *Construindo Elos: fome, desperdício e doação* (Building Bonds: hunger, waste and donation), developed within the scope of the Grupo de Pesquisa em Direito das Relações Privadas, da Universidade Federal do Sul da Bahia, we aim to describe and reflect on the ambivalence experienced in studying, "extending" and, at the same time, accompanying the sad expansion of hunger in the country during and after the COVID-19 pandemic. To this end, some of the main motivations that inspired the creation of the project were Brazil's return to the UN Hunger Map, as well as the creation of Law 14.016/20, known as the "Donation Law". The methodological design was subdivided into three phases: the initial phase was qualitative, of a basic bibliographical and documentary nature, in order to provide a theoretical overview of the themes; the subsequent phases were built on conversations with relevant social actors and the creation of "lives" on YouTube. Throughout the report, the challenges encountered during the project are described, but above all, we emphasize the relevance of this extension project in laying bare the relationships between social vulnerability, legislation, the political context and public policies, thus encouraging more critical legal teaching.

Keywords: Food Donation. Hunger. Public policies. Pandemic.

INTRODUÇÃO

Com o advento da pandemia da COVID-19, notamos, no decorrer dos meses, o agravamento de diferentes vulnerabilidades sociais ao redor do mundo e no Brasil. No território nacional, dentre as vulnerabilidades que mais receberam destaque pela mídia estava a fome, preocupação essa que nos meses seguintes ganhou contornos mais graves ao revelar que o Brasil havia retornado ao Mapa da Fome elaborado periodicamente pelas Nações Unidas (FAO, 2022; PATRIOLINO, 2022).

Somado a isso, em 2020, foi sancionada a Lei nº 14.016, também conhecida como a "Lei de Doação", a qual dispõe sobre o combate ao desperdício de alimentos e a doação de excedentes de alimentos para consumo humano, podendo ser realizadas diretamente à pessoa ou família em situação de vulnerabilidade ou a bancos de alimentos. O que mais chamou atenção, nesse cenário, foi o fato dessa lei ser a primeira a regulamentar a doação alimentícia no país, tratando da responsabilidade de estabelecimentos doadores e objetivando suprimir a relação de consumo na doação de excedentes alimentícios propícios a serem ingeridos.

Ao mesmo tempo, também existia uma percepção sobre o desperdício alimentar que era um fenômeno corriqueiro em alguns lares

brasileiros (MATTAR, 2021), inclusive situação que foi notada a partir das experiências pessoais dos próprios integrantes do que viria a se concretizar no projeto de extensão. Daí, como já estávamos atentos a todo esse contexto de inseguranças impulsionadas pela pandemia e instigados em como poderíamos impactar de alguma maneira naquele cenário, este momento coadunou à abertura do Edital 02/2021 da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEX), da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), o qual convidava a comunidade acadêmica a apresentar projetos extensionistas populares e que poderiam ser financiados pela Universidade.

Diante de todo esse cenário, e a fim de não perder a oportunidade de auxiliar de alguma forma a própria região em que está instalada a UFSB, demos início a um desenho de projeto de extensão que buscou atuar nessa vertente da fome, correlacionando com o desperdício, que era algo notório das vivências particulares dos participantes. E, assim, começaram as reflexões sobre quais eram os meios de doação existentes no país e na região de Porto Seguro - BA, para propor justamente um elo voltado a reduzir a fome e o desperdício alimentício através de possíveis modos de doação.

A partir disso, nasceu o projeto extensionista "Construindo elos: fome, desperdício e doa-

ção”, o qual teve como pilares esses três aspectos que se interligam, principalmente considerando o contexto de vulnerabilidade social na qual se encontrava uma parcela da população brasileira. Sequencialmente, o projeto foi submetido ao Edital PROEX 02/2021 e aprovado com financiamento pelo período de um ano.

A proposta inicial do Construindo elos foi provocar debates e reflexões acerca das temáticas concernentes à insegurança alimentar, desperdício alimentício e as nuances da doação no país e, principalmente, no município de Porto Seguro-BA, onde está localizado o Campus Sosígenes Costa da UFSB. Para isso, recorreremos a um levantamento bibliográfico sobre cada temática para melhor compreensão do que já vinha sendo discutido nas respectivas áreas. Além disso, em um primeiro momento, de caráter mais interno e restrito aos integrantes do grupo do projeto, foram convidados profissionais atuantes nesses âmbitos focais para ajudar no desenvolvimento através de seus relatos, que denotavam suas experiências participativas com o assunto da fome.

Daí, posteriormente houve a promoção de debates com participação de convidados da comunidade-alvo do projeto via plataformas digitais, apostando nesse formato em virtude do período pandêmico em que ainda nos encontrávamos. Interessante sublinhar que esses debates se deram pelas lives realizadas e disponibilizadas no canal do Youtube do Grupo de Pesquisa em Direito das Relações Privadas (DIVA). Após todo esse processo de troca com diferentes atores sociais pertinentes ao debate, foi elaborada uma intervenção em um mural durante o evento 7º Congresso de Iniciação à Pesquisa e Inovação da UFSB, o qual destacou os registros fotográficos dos diversos momentos do projeto.

O Construindo elos enfrentou diversos desafios ao longo do seu desenvolvimento como as tentativas de estabelecer contatos com diferentes agentes sociais e compatibilidade de agendas que será melhor descrito na parte da metodologia. Outro desafio foram as alterações legislativas e de políticas públicas, as quais serão melhor esmiuçadas nos próximos tópicos. Mas inegavelmente foi um projeto que possibilitou o conhecimento das ações

públicas desenvolvidas na região e uma maior proximidade da UFSB com esse setor público, bem como restou evidente a respeitável singularidade de um ensino jurídico com um viés mais crítico e que agrega um sentimento humanístico para a pesquisa e extensão.

A CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA

O percurso metodológico do Construindo Elos se subdividiu em três momentos, de modo que o primeiro foi de caráter mais interno entre os participantes do projeto, no qual realizamos um levantamento bibliográfico e documental sobre a insegurança alimentar, desperdício e doação. Programamos dois encontros para discutir cada temática descrita anteriormente, tendo por base leituras e análises de artigos, relatórios oficiais e extra-oficiais, legislação pertinente etc.

Após esse nivelamento teórico com as discussões já existentes em cada área, foram convidadas profissionais com contato ou experiência em alguma das temáticas principais do projeto. Foi um momento de cunho mais informal entre os integrantes do projeto e a pessoa convidada, para compartilhamento de conhecimentos, dúvidas e questões relacionadas. O que depois foi transformado em um convite para promoção do debate em live aberta à toda comunidade discente e docente da UFSB, bem como aberta a todos os eventuais interessados.

Ao total, foram três profissionais que participaram dessa etapa inicial, sendo uma psicóloga e duas professoras com o desenvolvimento de pesquisas na área da segurança alimentar e nutricional, soberania alimentar e políticas públicas. Momento marcado por trocas muito valiosas e trazendo perspectivas ainda desconhecidas e não percebidas por meio da análise dos materiais durante o levantamento bibliográfico e documental.

Em sequência, ocorreu a tentativa de estabelecer contato com alguns setores públicos. Essa etapa foi desafiadora pela dificuldade em

conseguir êxito nesses contatos, o que causou certa preocupação em todos os integrantes do projeto. Afinal, o contato com a gestão pública local seria fundamental para o projeto alcançar o objetivo de mapear as ações de doação existentes na região. Mas, após algumas tentativas, conseguimos estabelecer o contato com a assistência social do município.

Ao finalizar essa etapa inicial de estudos e interações com diferentes atores sociais, demos início ao segundo momento da metodologia, uma das etapas mais empolgantes por promover o debate e interação pública, a qual se deu através das lives disponíveis no canal do DIVA no Youtube. Importa destacar que essa segunda fase do projeto teve início a partir dos convites feitos aos agentes sociais com quem tivemos contato, foi preciso um trabalho de análise de agendas dos convidados na tentativa de compatibilizar as datas disponíveis de ao menos dois convidados, por vez, para que participassem juntos em uma mesma live, proposta que não deu certo na live inicial, mas funcionou na segunda.

Nas fases de pré-realização, realização e pós-realização das lives cabe sublinhar a relevância do trabalho realizado pelos integrantes e voluntários do projeto de extensão, visto que houve a necessidade de um trabalho em equipe, inspirado nos moldes de outros grupos de extensão da própria universidade, mais especificamente, adotando a mesma lógica proposta por Casemiro e Pazó (2023) e Casemiro, Pazó e Castro (2022). Contando com o designer, responsável pela identidade visual dos encontros e os cards de divulgação. O divulgador, encarregado de divulgar nas mídias sociais (Whatsapp, Instagram, e-mails institucionais) a live. O transmissor, responsável por fazer a transmissão pela plataforma StreamYard com espelho para o canal do DIVA UFSB no Youtube. Contamos também com o condutor da live, responsável por acompanhar e interagir ao vivo junto aos convidados e ler possíveis perguntas e dúvidas. Ainda tinha o monitor, que se encarregava de administrar e interagir no chat no Youtube durante o debate e, por último, o certificador do evento responsável por emitir os certificados aos presentes.

Posterior a fase de debates on-line, iniciamos a terceira e última etapa da metodologia do Construindo Elos, que foi uma intervenção através da confecção de um mural no âmbito do evento 7º Congresso de Iniciação à Pesquisa e Inovação da UFSB. O mural contemplava registros fotográficos dos diversos momentos do projeto, encontros com os atores sociais, visita aos setores públicos, momentos dos debates e afins. O que condensa toda a trajetória do “Construindo Elos”, transmitindo a importância desse projeto que permitiu um mapeamento das ações públicas existentes na região, expandindo o conhecimento sobre os assuntos focais do projeto, sobretudo, no que tange a doação.

DESAFIO: ALTERAÇÕES DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Ainda durante o final da primeira fase da metodologia do Construindo Elos percebemos a mudança de uma relevante política pública nacional na área da segurança alimentar, a troca do Programa Aquisição de Alimentos (PAA) pelo Programa Alimenta Brasil (PAB). Essa alteração foi uma surpresa para todos os integrantes do projeto, sobretudo porque estávamos iniciando uma análise mais densa acerca do PAA e, repentinamente, encontramos a sua revogação.

Esse acontecimento inegavelmente ocasionou, em certa medida, uma insegurança por impactar diretamente um dos conteúdos-chaves do projeto (insegurança alimentar), surgindo a necessidade de se debruçar sobre uma nova política pública, extremamente recente e, por sua vez, sem vastas referências teóricas de análise. Além disso, uma outra inquietude era saber como se daria a implementação dessa nova política, visto que ainda era um contexto pandêmico, com algumas restrições e se aquele momento, final de 2021, se mostraria o mais oportuno para tanto.

Ao mesmo tempo em que esse desafio impactou o projeto com nuances de incerteza, proveu também um maior comprometimento

com os estudos tanto da antiga política pública quanto da nova, a fim de compreender as motivações que impulsionaram a alteração. A partir daí, surgiu a necessidade de mais encontros voltados ao estudo das legislações, decretos e medidas provisórias que permeiam ambas políticas públicas.

Diante desse cenário, a temática da fome foi ganhando cada vez mais atenção pelo projeto extensionista, cabe lembrar, inclusive, que o direito à alimentação foi cristalizado no ordenamento jurídico brasileiro no rol de direitos sociais e está disposto no artigo 6º da Constituição Federal de 1988, um ato claro de reconhecimento da sua importância e exigibilidade por todos cidadãos.

Para superar o desafio imposto ao projeto separamos por etapas as ações, com isso, iniciamos primeiramente um estudo mais afincado do PAA, o qual se originou a partir do Programa Fome Zero, que compunha a agenda governamental do mandato do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003, e visava erradicar a fome através de intervenções estruturais, específicas e locais, atuando na redefinição das estratégias de planejamento, gestão e execução de ações e programas na seara das políticas sociais de alimentação (SANTOS, 2021).

Nesse contexto, o PAA foi criado a partir do art. 19 da Lei nº 10.696/2003 e recebeu grande destaque por concatenar ações de política agrária, de política social e de política de segurança alimentar. O modus operandi do PAA se desenvolve com a compra por parte da Companhia Nacional de Abastecimento (CONAB), dos alimentos produzidos por agricultores familiares cadastrados no Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF) e, sequencialmente, a sua distribuição às pessoas e famílias que estão em situação de pobreza e insegurança alimentar (ROCHA E ANJOS, 2016). O conjunto de políticas públicas dessa área somado ao Programa Bolsa Família e o Benefício de Prestação Continuada resultaram na saída do Brasil do Mapa da Fome da ONU em 2014, 11 anos depois do início do Programa Fome Zero (FAO et al, 2022).

Apesar desse quadro até então positivo do PAA, em 2021, através da Medida Provisória

1.061/2021, a qual posteriormente foi convertida na Lei nº 14.284/2021, esta sendo a responsável por instituir o Programa Alimenta Brasil (PAB), o substituto do PAA. O PAB tem como fim precípuo a ampliação do acesso à alimentação e incentivar a produção de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais e povos indígenas tradicionais. Em síntese, o PAB preservou o mesmo molde do PAA, mantendo quase todas suas modalidades, com exceção da Aquisição de Sementes, bem como quase todas finalidades, salvo as de constituir estoques públicos de alimentos produzidos por agricultores familiares, o que já não funcionava no PAA em virtude de mudanças na Conab, e de promover o abastecimento alimentar que engloba as compras governamentais de alimentos, inclusive, a escolar (PERIN et al, 2021).

Superado esse desafio através dos estudos empreendidos das políticas públicas supracitadas, quando houve sucesso no contato com a assistência social do município de Porto Seguro - BA, foi gratificante notar os resultados dos estudos, visto que o conhecimento prático repassados pelas assistentes sociais se alinhavam harmoniosamente ao que vimos enquanto pesquisadores das políticas. Assim, no próximo tópico descreveremos mais minuciosamente tal experiência.

RESULTADO: A EXPERIÊNCIA DAS LIVES

O primeiro debate promovido pelo projeto Construindo Elos aconteceu no dia 28 de julho de 2022, intitulado como “Direito Humano à Alimentação Adequada: desafios e retrocessos”, o qual teve como convidada e palestrante a Professora Layze Cabido, que dedica-se à pesquisas relacionadas aos Direitos Humanos e Fundamentais, Segurança Alimentar e Nutricional, Soberania Alimentar e Políticas Públicas.

Naquela oportunidade, as discussões giraram em torno dos seguintes aspectos: a) conceitos basilares sobre o direito à alimentação aliado a uma perspectiva mais crítica dos Direitos Humanos, um olhar mais atento às minorias;

b) dois modos de abordagens para efetivação da doação no país, um sendo por meio da sociedade civil e, o outro, pelo Estado; c) quais seriam as razões para tamanha dificuldade na doação de alimentos pela sociedade civil (tendo em vista o elevado número de desperdício nacional), sendo apontado obstáculos jurídicos (responsabilidade civil, análise da Lei de doação) e sociais (racionalidade neoliberal enraizada na sociedade); d) análise das políticas públicas PAA e PAB, bem como a observação da redução dos repasses financeiros destinados a esses programas.

Em 25 de agosto de 2022 ocorreu a segunda live intitulada como “O Programa Alimenta Brasil e o acesso à alimentação em Porto Seguro/BA” e contou com três convidadas: Sandra Sales, presidente do Conselho Municipal de Segurança Alimentar e Nutricional, Keu Alves e Silene Freire, respectivamente, a superintendente e assessora da superintendência do Litoral Norte da Assistência Social. Interessa sublinhar, que esse foi um debate de cunho mais pragmático ao explicitar os modos e arranjos de operabilidade do PAB e com incidência específica no município de Porto Seguro-BA.

O momento foi oportuno para explicar direcionamentos específicos do desenvolvimento do PAB, a saber: os requisitos para realizar o cadastro no programa; o calendário; como se dá o recebimento de alimentos pela assistência social; o repasse dos valores e a forma como este são enviados a cada grupo agricultor que participa do programa; e a importância da prestação de contas e transparência em todos os processos do PAB.

Assim, acerca do mapeamento das ações de doação, encontramos na região uma gestão municipal proativa na captação e distribuição de alimentos através de políticas públicas de compra nas mãos de pequenos agricultores familiares (sendo o PAB), entretanto não foi levada para a live dados estatísticos de quantas famílias estavam sendo atendidas à época. Esses dados seriam disponibilizados em período posterior, porém não houve tempo hábil para coleta e análise, visto a duração limite do projeto extensionista. Quanto ao setor privado, não conseguimos coletar dados, tampouco encontrar o meio como tem se dado a doação

em virtude da dificuldade de estabelecer contatos com coletivos da sociedade civil, devido a isso também não foi possível mensurar de forma palpável a situação do desperdício no município em análise.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por tudo que foi exposto, objetivamos detalhar e refletir a dualidade experienciada em estudar e acompanhar a lastimável ascensão da fome no Brasil durante e pós-pandemia da COVID-19. Contudo, ressaltamos que, apesar da tristeza que assolou a todos, ainda assim foi possível promover e impulsionar debates para chamar atenção ao direito fundamental à alimentação.

Ao lançarmos mão das lives percebemos que estas foram extremamente enriquecedoras e ampliaram a visão sobre as temáticas estudadas ao longo do projeto, sobretudo casando com as pesquisas empreendidas na primeira fase. Bem como permitiu um contraponto, visto que o primeiro debate se mostrou mais teórico e permeado por dados a nível nacional, ao passo que o último se caracterizou pela atenção à funcionalidade do PAB e foi totalmente endereçada ao município onde ocorreu o projeto extensionista.

Resta evidente, assim, que o Construindo Elos foi uma oportunidade de se observar a concretização de um ensino jurídico crítico, quando possibilitou a identificação da relação direta entre problemas sociais latentes, legislação, contexto sociopolítico e políticas públicas.

REFERÊNCIAS

CASEMIRO, D. M. F.; PAZÓ, C. G.; CASTRO, J. A. **A experiência do laboratório digital Direito em Perspectiva: razões, estrutura e funcionamento**. Porto Seguro: Editora da Universidade Federal do Sul da Bahia, 2022.

CASEMIRO, D. M. F.; PAZÓ, C. G.. Em telas: conexões entre direito, ensino e internet através da extensão. **REVISTA ELETRÔNICA EXTENSÃO EM DEBATE**, v. 12, n. 13, 2023.

FOOD and Agriculture Organization of the United Nations (FAO). **FAO and the SDGs**. Disponível em: <https://www.fao.org/home/en/>. Acesso em: 26 set. 2022.

MATTAR, H. Folha de S.Paulo: Um desperdício que diz respeito a todos nós. **Akatu**, 2021. Disponível em: <https://akatu.org.br/folha-de-s-paulo-um-desperdicio-que-diz-respeito-a-todos-nos/>. Acesso em: 20 ago 2021.

PATRIOLINO, L. De volta ao Mapa da Fome, Brasil tem 60 mi de pessoas com insegurança alimentar. **Correio Braziliense Brasil**. Insegurança Alimentar, 2022. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/brasil/2022/07/5020611-pais-esta-de-volta-ao-mapa-da-fome-da-onu.html>. Acesso em: 24 fev. 2023.

PERIN, Gabriela et al. A Evolução do Programa de Aquisição de Alimentos (PAA): uma análise da sua trajetória de implementação, benefícios e desafios. **Texto para Discussão**. Rio de Janeiro, n. 2691, set. 2021. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10824/1/td_2691.pdf Acesso em: 27 set. 2022.

ROCHA, J. H.; ANJOS, F. S. Agricultura familiar e os mercados institucionais: análise do programa de aquisição de alimentos (cpr-doação) em boa vista-roraima. **Revista Nera**, ano 19, nº 31, 2016.

SANTOS, J. E. S. Direito à alimentação no Brasil: Limites do combate à fome. **Revista de Ciências Humanas**, Viçosa, v. 1, n. 21, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RCH/article/view/12049>. Acesso em: 27 set. 2022.

LABORATÓRIO VIRTUAL PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA: UMA ALTERNATIVA PARA AULAS REMOTAS

VIRTUAL LABORATORY FOR THE TEACHING OF NATURE SCIENCES: AN ALTERNATIVE TO REMOTE CLASSES

Talita Guilherme da Silva

Graduada em Agroindústria, Universidade Federal da Paraíba, CCHSA, Bananeiras-PB.
E-mail: talitatathy20@gmail.com

Thiago Vinícius Silva de Medeiros

Graduando em Ciências Agrárias, Universidade Federal da Paraíba, CCHSA, Bananeiras-PB.
E-mail: thiagoagricola22@gmail.com

Guilherme Leocárdio Lucena dos Santos

Doutor em Química Inorgânica, Universidade Federal da Paraíba, CCHSA, Bananeiras-PB.
E-mail: guilhermelucena@cchsa.ufpb.br

Max Rocha Quirino

Professor/Doutor, Universidade Federal da Paraíba, CCHSA, Bananeiras-PB.
E-mail: maxrochaq@gmail.com

RESUMO

As atividades experimentais são práticas indispensáveis no processo de construção do conhecimento das ciências da natureza. A ausência de laboratórios de ciências é uma realidade presente na maioria das escolas, principalmente na rede pública de ensino. A inclusão de ferramentas virtuais na educação tem sido identificada como uma alternativa para ilustrar a teoria e, sobretudo, os aspectos práticos de aulas experimentais. A utilização de laboratórios virtuais tornou-se viável pois, esses instrumentos puderam simular fenômenos químicos, físicos ou biológicos que se aproximaram muito da realidade. Este relato de experiência tem como finalidade apresentar a ação extensionista que foi executada mediante a realização de atividades experimentais utilizando o simulador virtual PhET®, o qual foi desenvolvido pela Universidade do Colorado (Boulder, EUA), disponível de forma gratuita na internet. Encontros remotos foram realizados, através da plataforma google meet, em uma escola pública da rede estadual de ensino da Paraíba, situada no município de Bananeiras, PB. Em consonância com os conteúdos teóricos ministrados pelos professores, simulações experimentais foram aplicadas com os estudantes de modo a complementar a compreensão dos fenômenos estudados. A aplicação do simulador PhET® possibilitou aos alunos visualizarem atividades experimentais que contribuiu significativamente para compreensão dos conteúdos e consequentemente para o aprendizado.

Palavras-chave: Ensino de ciências da natureza. Atividades Remotas. Laboratório Virtual.

ABSTRACT

Experimental activities are essential practices in the process of building knowledge in natural

sciences. The absence of science laboratories is a reality present in most schools, especially in the public school. The inclusion of virtual tools in education has been identified as an alternative to illustrate the theory and, above all, the practical aspects of experimental classes. The use of virtual laboratories became viable because these instruments could simulate chemical, physical or biological phenomena that were very close to reality. This experience report aims to present the extensionist action that was performed by carrying out experimental activities using the PhET® virtual simulator, which was developed by the University of Colorado (Boulder, USA), available free of charge on the internet. Remote meetings were held, through the google meet platform, in a school of Paraíba, located in the Bananeiras city. In line with the theoretical contents taught by the professors, experimental simulations were applied with the students in order to complement the understanding of the studied phenomena. The application of the PhET® simulator allowed students to visualize experimental activities that contributed significantly to understanding the contents and consequently to learning.

Keywords: Natural Science teaching. Remote Activities. Virtual Laboratory.

INTRODUÇÃO

Em muitas escolas públicas de ensino básico, os recursos pedagógicos disponíveis ao professor se limitam apenas à caneta ou giz. Esta realidade é largamente conhecida na esfera da educação, principalmente no ensino das ciências da natureza. De acordo com Laburú, Arruda e Nardi (2003), as velhas estratégias de ensino do quadro e giz, atreladas ao velho coercitivo e exclusivo paradigma pedagógico objetivista, baseado na lógica da “doação” do saber, que privilegia a audição em detrimento da fala, são insuficientes em assegurar que os aprendizes realmente aprendam os conceitos científicos.

O estudo das ciências da natureza requer a compreensão de sistemas e fenômenos que se distanciam da realidade dos estudantes, uma vez que, baseiam-se em modelos teóricos abstratos tornando necessária a utilização de experimentos para uma melhor compreensão destes fenômenos. Além disso, baseado em uma perspectiva construtivista, as pré-concepções dos alunos sobre os fenômenos e sua atuação nas aulas práticas de ciências da natureza são férteis fontes de investigação para os pesquisadores como elucidação do que pensam e como é possível fazê-los progredir no raciocínio e análise dos fenômenos (KRA-SILCHIK, 2000).

De modo geral, o ensino de ciências da natureza necessita que a teoria discutida e trabalha-

da em sala de aula seja experimentada, confirmada e, sobretudo, que possa existir uma construção de conhecimento e não uma mera repetição de teorias e crenças. Atividades de ensino atreladas às práticas de laboratórios têm sido defendidas na literatura como uma das razões motivacionais no desenvolvimento dos estudantes. Pois, mediante a experimentação, o próprio aluno obtém a oportunidade de planejar e executar seus experimentos. Desta forma, a atividade pedagógica pode contribuir para o enfrentamento das dificuldades cotidianas dos educandos, na resolução de problemas e na reflexão dos resultados encontrados (FOLMER et al., 2009). Nesse sentido, Lewin e Lomascólo (1998) argumentam que a formulação de hipóteses, preparação de experiências, coleta de dados e análise de resultados, favorecem fortemente a motivação dos estudantes, pois quando as atividades de laboratório são encaradas como ‘projetos de investigação’, faz com que os estudantes adquiram atitudes tais como curiosidade, desejo de experimentar, acostumar-se a duvidar de certas afirmações, confrontar resultados, obterem mudanças conceituais, metodológicas e atitudinais.

Diante desta realidade, faz-se necessário a utilização de laboratórios devidamente equipados para que assim as escolas possam oferecer recursos necessários para que o professor possua soluções didáticas para exercer sua função de facilitador na construção do conhecimento (LUCENA et al., 2013).

No entanto, a ausência de laboratórios didáticos para realização de experimentos é uma

realidade vivenciada pela maioria das escolas públicas no Brasil. De acordo com o censo escolar realizado em 2018, 55,9% das escolas de ensino médio da rede pública de ensino não possuem laboratórios de ciências, e apenas 8,6% das escolas de ensino fundamental apresentam estrutura física laboratorial (BRASIL, 2022).

O surgimento da pandemia do COVID-19, vivenciada mundialmente, promoveu um novo cenário educacional, que sofreu grandes restrições e reformulações, passando a propor uma adaptação em todas as modalidades. O ensino remoto passou a ser considerado a alternativa primordial para garantir as atividades educacionais em meio ao distanciamento e isolamento social (CUNHA, SILVA e SILVA, 2020). Atrrelado as dificuldades vivenciadas no ensino presencial, a pandemia propôs um desafio ainda maior, o de realizar atividades experimentais de forma virtual.

A introdução de instrumentos virtuais na educação, no contexto das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), tem sido identificada como uma necessidade em todos os níveis educacionais, para ilustrar a teoria e, sobretudo, os aspectos práticos. A questão mais importante do uso de laboratórios virtuais é o fato de que esses instrumentos podem simular fenômenos físicos, químicos e biológicos que se aproximam muito da realidade, conforme afirmam Silva e Mercado (2020), Pascoin e Carvalho (2021) e Veraset et al., (2022). Ambos afirmam que a utilização dos recursos computacionais aplicados ao ensino de ciências da natureza estimulou a curiosidade e o interesse dos alunos envolvidos, ampliando a capacidade de resolver problemas e compreender conceitos básicos. Uma das principais vantagens da utilização de instrumentos virtuais consiste no fato de que os estudantes possam conduzir experimentos científicos usando diferentes softwares. Outras vantagens dos laboratórios virtuais são: a instrumentação de baixo custo, a portabilidade entre diferentes plataformas, a interface de usuário relativamente fácil e conectividade TCP/IP (BORCEA et al., 2008).

Segundo Figueiredo e Brasil (2017), os “laboratórios virtuais constituem recursos mediacionais capazes de aumentar o protagonismo dos

estudantes nas atividades de ensino e aprendizagem das ciências”, pois conforme apresentam Santos et al. (2018), no laboratório virtual, “o aluno é capaz de manejar os aparatos que se encontram no laboratório físico a partir de qualquer lugar remoto”. Ainda sobre este aspecto, Amaral et al. (2011) afirmam que “esta ferramenta [o laboratório virtual] poderá contribuir para auxiliar as intervenções do professor e favorecer a autonomia dos alunos, estimulando-os na construção de conhecimentos significativos”.

Neste sentido, este relato de experiência tem como objetivo apresentar as atividades experimentais, de ciências da natureza, realizadas remotamente em uma escola pública de ensino básico, utilizando recursos digitais em um laboratório virtual gratuito.

METODOLOGIA

O projeto foi desenvolvido de forma remota em uma escola de ensino médio da rede estadual de ensino da Paraíba, localizada no município de Bananeiras, PB, na microrregião do brejo paraibano, durante o ano letivo de 2021. O critério para a seleção da escola levou em consideração à ausência de laboratórios em sua infraestrutura, bem como de materiais didáticos para a realização de experimentos de ciências naturais.

A equipe executora foi composta de 4 integrantes, dos quais: dois são alunos extensionistas (uma aluna bolsista e um aluno voluntário) do programa de extensão (PROBEX/UFPB), provenientes dos cursos de bacharelado em Agroindústria e Licenciatura em Ciências Agrárias da UFPB; e dois coordenadores/orientadores (um docente e um servidor técnico-administrativo, ambos da UFPB). Tal ação foi proveniente de um projeto de extensão financiado pela Pró-reitoria de Extensão da Universidade Federal da Paraíba (PROEX/UFPB), edital nº03/2021.

O público alvo foi composto por 35 estudantes regularmente matriculados na 1ª série do ensino médio. Após um diálogo entre a equipe executora do projeto e a coordenação pedagógica da escola, optou-se pelo desenvolvimento da ação de extensão com esta turma devido

ao fato de que todos os estudantes atendidos eram novatos na série e no ensino médio. O objetivo primordial era promover uma nova percepção do estudo das ciências naturais tendo como ferramenta principal a simulação experimental. Além dos estudantes, o projeto envolveu 2 docentes da área de ciências da natureza.

Objetivando sanar a ausência de atividades pedagógicas em laboratórios de ciências devido à ausência dos mesmos nas escolas públicas e/ou o efeito da pandemia do COVID-19, o presente trabalho consistiu-se na aplicação de simulações computacionais de forma remota através do software PhET®, uma plataforma de simulações disponível de forma gratuita e acessível na internet através da homepage https://phet.colorado.edu/pt_BR/. O software foi fundado em 2002 pelo Prêmio Nobel Carl Wieman. O projeto PhET Simulações Interativas da Universidade do Colorado em Boulder cria simulações interativas gratuitas de matemática e ciências.

Para alcançar os objetivos do projeto, foi organizado um cronograma de atividades, dividido em três etapas. A primeira etapa consistiu em reuniões periódicas virtuais, entre os alunos extensionistas do projeto e o professor da escola pública, por meio da plataforma google meet, na qual ocorreu o planejamento das ações de extensão, com objetivo de obter-se um direcionamento mais específico além de

efetivar a distribuição das atividades a serem executadas em sua vigência.

Na segunda etapa, após o planejamento prévio, foram selecionados alguns temas específicos das ciências da natureza, abrangendo os conteúdos: Fenômenos químicos e físicos; Termometria; Matéria e Energia; Estrutura Atômica; Propriedades Atômicas; Movimento dos Corpos; Luz e Radiação. Esses temas foram colocados em discussão e designados aos alunos bolsistas e voluntários, que participaram ativamente do desenvolvimento do projeto. Antes da execução das aulas com os alunos da escola pública, os extensionistas realizaram exposições orais, por meio de seminários temáticos (com o intuito de aprimorar a didática de ensino), sob a supervisão dos coordenadores/orientadores do projeto.

A terceira etapa foi a execução do projeto na escola, onde ocorreu as ministrações das aulas, utilizando o software PhET®, através da plataforma google meet. Após as exposições, realizou-se a aplicação de questionários aos estudantes e professores contendo questões com perguntas pertinentes às atividades realizadas com intuito de avaliar as contribuições acerca da compreensão dos conteúdos expostos, bem como o grau de aceitação do recurso computacional utilizado. Ao todo, foram ministradas 14h/aulas, em 7 encontros virtuais. A Tabela 1 apresenta os temas, os experimentos desenvolvidos e os links da homepage PhET®.

Tabela 1 – Descrição das atividades experimentais realizadas no software PhET®

| Conteúdo | Título do Experimento | Endereço eletrônico |
|------------------------------|------------------------------------|---|
| Fenômenos químicos e físicos | Formas de energia e transformações | https://phet.colorado.edu/pt_BR/simulations/energy-forms-and-changes |
| Termometria | Propriedades dos gases | https://phet.colorado.edu/pt_BR/simulations/gas-properties |
| Matéria e Energia | Estados da matéria | https://phet.colorado.edu/pt_BR/simulations/states-of-matter |
| Estrutura Atômica | Monte um átomo | https://phet.colorado.edu/pt_BR/simulations/build-an-atom |
| Propriedades atômicas | Isótopos e massa atômica | https://phet.colorado.edu/pt_BR/simulations/isotopes-and-atomic-mass |
| Movimento dos corpos | Forças e movimento: noções básicas | https://phet.colorado.edu/pt_BR/simulations/forces-and-motion-basics |
| Luz e radiação | Visão colorida | https://phet.colorado.edu/pt_BR/simulations/color-vision |

Fonte: Elaboração própria (2022).

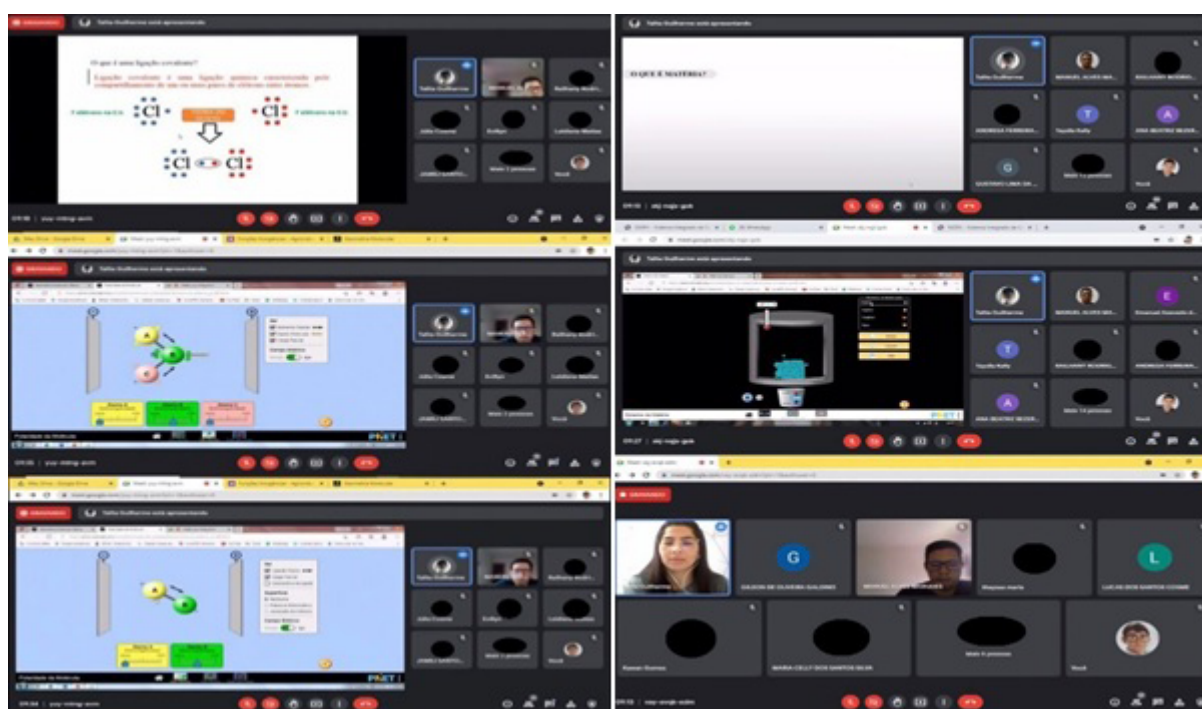
Em razão da pandemia da COVID-19 e a impossibilidade da execução de atividades presenciais, o projeto buscou meios alternativos para adequar-se à nova realidade. Desta forma, objetivando expor à comunidade acadêmica e externa todas as ações que fossem desenvolvidas, elaborou-se um perfil na rede social Instagram (@conectados.com.aquimica) para tornar público todas as ações de extensão, tais como: reuniões, seminários temáticos e atividades desenvolvidas nas escolas. O intuito da ação de extensão foi promover atividades que aproximasse o conhecimento acadêmico à comunidade, e que essa aproximação resultasse em melhorias no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes atendidos,

visando minimizar os danos educacionais que a pandemia proporcionou.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Partindo das discussões nos seminários, a equipe executora buscou alinhar as atividades experimentais com os conteúdos ministrados pelos professores da escola de modo a propor uma sequência de experimentos. A Figura 1 apresenta algumas imagens das atividades experimentais realizadas no software PhET®, através das aulas remotas pela plataforma google meet.

Figura 1 – Atividades de extensão desenvolvida usando o PhET® através do google meet



Fonte: Própria (2021).

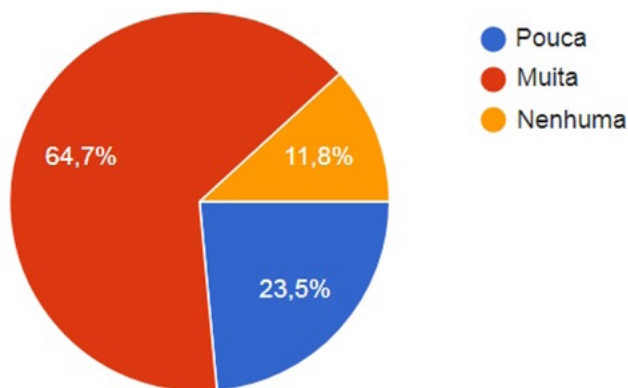
Partindo da análise das respostas dos questionários aplicados com os estudantes envolvidos no projeto, verificou-se que 100% dos estudantes consultados nunca haviam participado de uma aula de ciências experimental, bem como não tiveram contato com um laboratório (em formato físico ou virtual) em toda sua trajetória educacional. Este dado confirma a hipótese inicial do projeto que previa a deficiência de atividades experimentais enfrentadas pelos alunos e professores da rede pública

de ensino. As Figuras de 2 e 4 apresentam as respostas aos questionamentos direcionados aos alunos atendidos pelo projeto de extensão. Os dados evidenciaram que 64,7% dos alunos consultados afirmaram apresentar muita dificuldade na compreensão dos conteúdos apresentados nos livros didáticos. Este resultado leva a compreensão de que tal dificuldade pode estar associada a abstração dos fenômenos e/ou ausência de atividades experimentais. Borges (2002) enfatiza que o ensino

tradicional de ciências se mostra pouco eficaz, desde o ensino infantil ao ensino superior. Este mesmo autor reporta que “os professores de ciências, em geral acreditam que a melhoria do ensino passa pela introdução de aulas práticas no currículo”. De acordo com Tardif (2002), “as

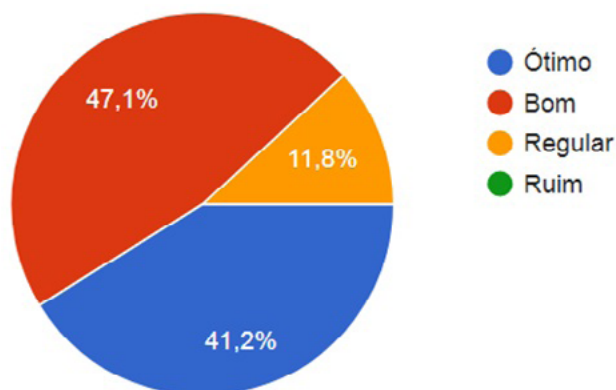
atividades práticas permitem aprendizagens que a aula teórica, apenas, não permite, sendo compromisso do professor, e também da escola, dar esta oportunidade para a formação do aluno”.

Figura 2 – Nível de dificuldade em compreender os conteúdos dos livros de ciências



Fonte: Própria (2021).

Figura 3 – Nível de aceitação do software PhET® utilizado nas aulas remotas

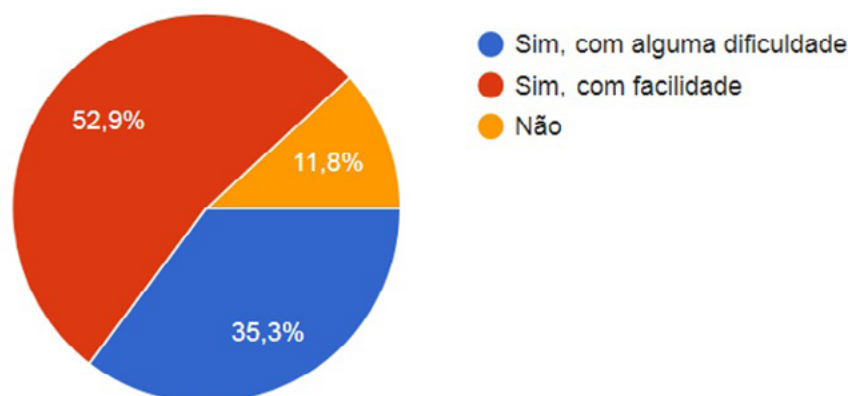


Fonte: Própria (2021).

Em consonância com os dados expostos, verificou-se que 47,1% dos estudantes avaliaram a utilização do recurso computacional PhET® nas aulas de química como bom, 41,2% relataram que foi ótimo e 12% acharam o uso do laboratório regular. Os dados mostram que a aceitação do recurso pela maioria dos estudantes consultados 88% avaliam de forma positiva. Subentende-se que a parcela de alunos consultados que julgaram como regular, possivelmente encontrou alguma dificuldade operacional ou de acesso durante as ações do projeto, isso devido a não familiarização com o recurso computacional. Este resultado evidencia que a mediação do professor no pro-

cesso de ensino-aprendizagem é indispensável, e que a função do laboratório virtual não é de substituir esta mediação. Desta forma, Imbernón (2010) reforça que ao atuar como mediador no processo educacional, o docente contribui para o desenvolvimento cognitivo do discente, proporcionando a procura de alternativas que busque soluções mais adequadas aos problemas e ao modo individual do pensamento. Além disso, Lima e Araújo (2021) reportam que, “a utilização das TIC nas escolas requer novas formas de comunicação, de ensinar e aprender, facilitando o aprendizado dos que estão com dificuldade de aprendizagem”.

Figura 4 – Nível de compreensão dos fenômenos estudados através do software PhET®



Fonte: Própria (2021).

Com relação ao nível de compreensão dos fenômenos estudados através da simulação computacional utilizando o software PhET, 52,9% dos estudantes responderam quem alcançaram a compreensão com facilidade, enquanto 35,3% compreenderam com alguma dificuldade. De modo geral, tais percentuais reforçaram a hipótese de que a experimentação contribui facilitando a compreensão, pois permite visualizações de aspectos considerados abstratos. No entanto, 11,8% não conseguiram compreender os fenômenos estudados através do laboratório virtual. Este resultado pode estar associado a diversas razões sociais, culturais, ambientais, cognitivas e psicológicas. Neste sentido, Gomes e Penha (2021) reportam que, “a aprendizagem é um processo muito complexo, que envolve vários fatores e exige organização e estímulo de várias áreas cognitivas”. Além disso, tal resultado pode estar associado ao desestímulo ou desinteresse educacional ocasionado pelo ensino remoto em tempos de isolamento social. Pois, como afirmam Feitosa et al. (2020), “mudar de um ensino presencial onde existe uma interação física disponível e transporta-se para o ensino remoto é um desafio para ambos envolvidos”.

Consultados, os professores da escola pública relataram que não realizavam atividades experimentais com seus alunos devido à falta de infraestrutura de laboratório de ciências na escola. Quando interrogados sobre a utilização do laboratório virtual nas aulas, todos avaliaram como um excelente recurso. Assim pode-se verificar que o software utilizado nas aulas de ciências apresentou uma aceitação satisfatória tanto pelos estudantes quanto pelos professores, quando proporcionou uma nova realidade no que tange ao ensino-aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A utilização das TIC, em tempos de ensino remoto, contribuiu para o processo de aprendizagem dos estudantes atendidos pelo projeto, além de proporcionar uma ação educativa interativa e dinâmica. É notória a relevância do uso de laboratórios virtuais no processo de construção do conhecimento das ciências naturais e na aprendizagem dos estudantes das escolas da rede pública. O ensino remoto utilizando o laboratório virtual apresentou um bom rendimento para a disciplina de ciências da natureza, constatando-se um aproveitamento considerável na percepção dos alunos, sendo a metodologia empregada eficaz no processo de ensino-aprendizagem. Os seminários temáticos demonstraram ser uma prática de ensino-aprendizagem muito eficaz, pois estimula a relação interpessoal e dinamiza o processo de aquisição de novos conhecimentos. Vale ressaltar que, mesmo com os benefícios oferecidos pela tecnologia, o papel do professor permanece fundamental. No entanto, a constante adaptação e aperfeiçoamento das estratégias continuam a serem imperativas para enfrentar os desafios constantes da educação básica.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, E. M. H.; ÁVILA, B.; ZEDNIK, H.; TAROUCO, L. Laboratório virtual de aprendizagem: uma proposta taxonômica. **Renote**, v. 9, n. 2, p. 1-11, 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/24821>. Acesso em: 22 mai.2022.
- BORCEA, L.; GORGHIU, L. M.; GORGHIU, G.; ALEXANDRESCU, T. Virtual Experiments for Supporting Chemistry Lessons and Demonstrations. **Bulletin UASMV Horticulture**, v. 65, n. 2, p. 662, 2008. Disponível em: <https://journals.usamvcluj.ro/index.php/horticulture/article/viewFile/617/636>. Acesso em: 13 mai. 2022.
- BORGES, A. T. Novos rumos para o laboratório escolar de ciências. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 19, n.3, p. 291-313, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/6607/6099>. Acesso em: 28 ago. 2023
- BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/dados-do-censo-escolar--noventa-e-cinco-por-cento-das-escolas-de-ensino-medio-tem-acesso-a-internetmas-ape-nas-44-tem-laboratorio-de-ciencias>. Acesso em 12 abr. 2023.
- CUNHA, L. F. F.; SILVA, A. S.; SILVA, A. P. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 7, n. 3, p. 27-37, 2020. Disponível em: <https://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/924>. Acesso em: 13 mai. 2022.
- FEITOSA, M. C.; MOURA, P. S.; RAMOS, M. S. F.; LAVOR, O. P. Ensino Remoto: O que Pensam os Alunos e Professores? In: **V Congresso sobre Tecnologias na Educação (CTRL+E 2020)**, Evento Online. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2020. p. 60-68. Disponível em: <https://doi.org/10.5753/ctrl.2020.11383>. Acesso em: 25 out. 2020.
- FIGUEIREDO, H.; BRASIL, P. Fundamentos pedagógicos para o uso de simulações e laboratórios virtuais no ensino de ciências. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 17, p. 75-103, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4476>. Acesso em: 12 abr. 2023.
- FOLMER, V.; BARBOSA, N. B. V.; SOARES, F. A.; ROCHA, J. B. T. Experimental activities based on ill-structured problems improve Brazilian school student's understanding of the nature of scientific knowledge. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 8, n. 1, p. 232-254, 2009. Disponível em: http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen8/ART13_Vol8_N1.pdf. Acesso em: 30 ago. 2023.
- GOMES, C. P. R.; PENHA, P. X. Mapeando as principais dificuldades de aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental: estudos na Revista Cefac. **Revista Educação Pública**, v. 21, n 11, 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/11/mapeando-as-principais-dificuldades-de-aprendizagem-nos-anos-iniciais-do-ensino-fundamental-estudos-na-irevista-cefaci>. Acesso em: 30 ago 2023.
- IMBERNÓN, F. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- KRASILCHIK, M. Reformas e realidade – O caso do ensino de ciências. **São Paulo em perspectiva**, v. 14, n. 1, p. 85-93, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/spp/a/y6BkX9fCmQFDNnj5mtFg-zyF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 ago. 2023.

LABURÚ, C. A.; ARRUDA, S. M.; NARDI, R. Pluralismo metodológico no ensino de ciências. **Ciências & Educação**, v.9, n.2, p.247-270, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/PSPp8GD-NBD4XwVWnZx3MPqz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 ago. 2023.

LEWIN, A.M.F.; LOMASCÓLO, T.M.M. La metodología científica em la construcción de conocimientos. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 20, n. 2, p. 147-154, 1998. Disponível em: http://www.sbfisica.org.br/rbef/pdf/v20_147.pdf. Acesso em 30 ago. 2023.

LIMA, M. F.; ARAÚJO, J. F. S. A utilização das tecnologias de informação e comunicação como recurso didático-pedagógico no processo de ensino e aprendizagem. **Revista Educação Pública**, v. 21, n. 23, 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/23/a-utilizacao-das-tecnologias-e-informacao-e-comunicacao-como-recurso-didatico-pedagogico-no-processo-de-ensino-aprendizagem>. Acesso em: 30 ago. 2023.

LUCENA, G. L.; SANTOS, V. D.; SILVA, A. G. Laboratório virtual como alternativa didática para auxiliar o ensino de química no ensino médio. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 21, n. 2, p. 27-36, 2013. Disponível em: <http://ojs.sector3.com.br/index.php/rbie/article/view/1427>. Acesso em: 22 mai. 2022.

PASCOIN, A. F.; CARVALHO, J. W. P. Representações Quantitativas em Laboratórios Virtuais para o Ensino de Química. **Ensino**, v.22, n.2, p.152-159, 2021. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgskroton.com.br/article/view/7569>. Acesso em: 10 mai. 2022.

A PRÁXIS DO ENSINO SUPERIOR NO PÓS-PANDEMIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

THE PRACTICE OF HIGHER EDUCATION IN THE POST-PANDEMIC: AN EXPERIENCE REPORT

Jessica Santos Passos Costa

Doutora em Saúde Coletiva. Professora Substituta da Universidade Estadual de Feira de Santana. E-mail: jesy17_sp@hotmail.com

Caique Santos de Jesus

Graduando de Educação Física na Universidade Estadual de Feira de Santana. E-mail: caiquefsa5@gmail.com

Anna Clara de Queiroz Duarte Pires

Graduando de Educação Física na Universidade Estadual de Feira de Santana. E-mail: annaclara.queiroz@gmail.com

Larissa Oliveira Novais

Graduando de Educação Física na Universidade Estadual de Feira de Santana. E-mail: novaislah@gmail.com

Isis Ludmila Silva Barreto

Graduando de Educação Física na Universidade Estadual de Feira de Santana. E-mail: ils.barreto@outlook.com

RESUMO

Objetivou-se relatar a práxis no ensino superior no pós-pandemia de vivências de diversas práticas corporais dos acadêmicos do curso de Educação Física de uma universidade pública do interior da Bahia. Trata-se de um relato de experiência, qualitativo, desenvolvido durante a realização das atividades do projeto de extensão: “IV Seminário de Práticas Corporais: a práxis de volta ao processo formativo”. O projeto foi coordenado pela área de práticas corporais do curso de Educação Física, com apoio de 10 monitores. As inscrições ocorreram via questionário Google Forms, nos dias 08 e 09 de novembro de 2022. Foram ofertadas quatro vivências por turno, com duração de 50 minutos. Participaram do projeto 112 acadêmicos. Foram ministradas aulas teóricas/práticas por docentes convidados e docentes do curso, contemplando os diferentes componentes curriculares pertencentes a área de práticas corporais e afins. Houve um grande engajamento dos graduandos nas oficinas ofertadas, os participantes somaram seus conhecimentos com os docentes e suas experiências. Notou-se grande carência e conhecimento raso em algumas vivências apresentadas. O evento de extensão foi o primeiro passo para a redução do déficit educacional ocasionado pela pandemia, porém ainda há muito no que avançar no percurso em busca estratégias que colaboram para uma boa formação acadêmica.

Palavras-chave: Educação Superior. Narrativa. Educação Física e Treinamento. Pandemias.

ABSTRACT

The objective was to report the post-pandemic praxis of experiences of various bodily practices of academics of the Physical Education course at a public university in the interior of Bahia. This is a qualitative experience report, developed during the activities of the extension project: “IV

Seminar on Corporal Practices: praxis back to the training process". The project was coordinated by the area of corporal practices of the Physical Education course, with the support of 10 monitors. Registration took place via Google Forms questionnaire, on November 8th and 9th, 2022. 4 experiences were offered per shift, lasting 50 minutes. 112 academics participated in the project. Theoretical/practical classes were taught by invited professors and professors of the Course, contemplating the different curricular components belonging to the area of body practices and the like. There was a great engagement of the undergraduates in the workshops offered, the participants added their knowledge with the professors and their experiences. A great lack and shallow knowledge was noted in some of the experiences presented. The extension event was the first step towards reducing the educational deficit caused by the pandemic, but there is still a lot to advance in the path in search of strategies that collaborate for a good academic education.

Keywords: Education. Higher, Personal Narrative. Physical Education and Training. Pandemics.

INTRODUÇÃO

No final do ano de 2019, ocorreu registro pelo sistema de saúde da China dos primeiros casos de uma nova doença, com sinais e sintomas semelhantes a uma pneumonia. Pouco tempo depois, houve a identificação do SARS-COV-2 (coronavírus) como agente etiológico, e após isso, a doença foi batizada de COVID-19 (Organização Mundial de Saúde, 2021).

Alguns países suspenderam as atividades de seus segmentos sociais, com exceção para os serviços essenciais. A educação, embora seja considerada um elemento social importante, as atividades presenciais foram paralisadas, visando a segurança dos alunos e dos professores, acatando as medidas de biossegurança da Organização Mundial de Saúde que preconizava o distanciamento social entre as pessoas, na busca pela diminuição das infecções (Organização Mundial de Saúde, 2021; BETTI, 2021).

As universidades acataram o decreto de nº 19.529, de 16 de março de 2020, que paralisava as atividades presenciais a Resolução do Conselho Estadual de Educação (CEE) N.º 27, de 25 de março de 2020, que se reporta à aplicabilidade do que estava previsto no Art. 2º do Decreto Lei nº. 1.044, de 21 de outubro de 1969, ao qual permitia que os alunos realizassem as atividades curriculares em exercício domiciliar. Dessa maneira, o processo de ensino-aprendizagem dos componentes curriculares das diferentes áreas do conhecimento do curso de Educação Física das universidades

estaduais teve que se reestruturar e se reinventar. Pensando na continuidade do ano letivo, desde 2020, iniciou-se um movimento de aplicabilidade do ensino em modalidade remota, sendo necessário a reformulação do calendário acadêmico, mudança no formato das aulas, bem como o processo de ensino-aprendizagem e abordagem docente (BAHIA, 2020).

A Educação Física trata pedagogicamente dos temas da cultura corporal de movimento, ao qual demonstra a preocupação com a necessidade de uma práxis educativa mais coerente com a realidade e as peculiaridades humanas. A práxis representa a dialética entre teoria e prática, evitando que a teoria se afaste da prática, caindo no campo abstrato e desconectado da atuação docente, além disso evita que a prática se transforme apenas em uma reprodução do senso comum, sem uma base de conhecimento especializado (MELO et al., 2011; BARROS; VIEIRA, 2021)

Nesse pensamento, as aulas de Educação Física na modalidade presencial, eram pautadas na Práxis, ao qual era possível ter acesso aos conteúdos de ensino e suas articulações com as experiências práticas das mesmas, durante o ensino remoto, essa relação, no que tange ao contato físico presencial, foi drasticamente prejudicado e se restringiu ao meio digital (MAYER, 2021).

Com o movimento de flexibilização das medidas sanitárias, devido ao aumento da população vacinada, redução dos casos graves e hospitalizações, permitiu a reabertura de setores, como a Universidade. Dessa forma, houve

o reingresso de muitos alunos que cursaram disciplinas de vivências da cultura corporal de maneira remota, observando-se uma defasagem e ausência da fruição (experiências geradas pelas vivências corporais).

Analisando a construção do conhecimento sob esta perspectiva, nota-se que os professores de Educação Física nas aulas online trouxeram mais conteúdos teóricos em detrimento dos práticos. No sentido de reduzir prejuízos ocasionados, foi proposto pela área de Práticas Corporais um evento de extensão. Sendo assim, objetivou-se relatar a práxis no pós-pandemia de vivências de diversas práticas corporais dos acadêmicos do curso de Educação Física de uma universidade pública do interior da Bahia.

METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência com abordagem qualitativa, desenvolvido durante a realização das atividades do projeto de extensão: “IV Seminário de Práticas Corporais: a práxis de volta ao processo formativo”. O projeto foi realizado na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e foi registrado na Pró Reitoria de Extensão (PROEX) da UEFS com o no 47/2022.

O curso de Licenciatura em Educação Física da UEFS, visa a formação humana, sob a técnica, a ética e também política, por meio da constituição de educadores com autonomia e identidade crítica, e, é composto por oito semestres, organizados em área de conhecimentos, a saber: práticas corporais; práticas curriculares; atividade física e saúde e lazer, corpo e ciências humanas.

O projeto foi coordenado por uma professora da área de práticas corporais e contou com apoio de 10 monitores (acadêmicos do curso de Educação Física), que se responsabilizaram pela organização de todas as etapas. As inscrições ocorreram por meio de questionário do Google Forms. Ao preencher o formulário os estudantes responderam as seguintes perguntas: e-mail; nome completo; sexo; idade; telefone; semestre em que se ingressou na UEFS; disciplinas que foram cursadas durante

a pandemia; caso participou de uma disciplina optativa, qual foi essa disciplina?; escolha as oficinas ofertadas por turno (até duas).

A realização ocorreu nos dias 08 e 09 de novembro de 2022 e foram destinados a todos os alunos que estivessem devidamente matriculados, independente do semestre que estavam cursando.

A seleção dos monitores foi realizada pela coordenadora do evento e a participação ocorreu de maneira voluntária, o critério de seleção utilizado para escolha dos mesmos foi: disponibilidade e engajamento nas atividades de pesquisa. O evento ocorreu em quatro turnos, foram ofertadas quatro vivências por turno. Cada vivência teve capacidade de atender 30 alunos, e, o acadêmico pôde se inscrever em duas oficinas por turno (oito ao total de todo o evento), antecipadamente.

Os resultados foram analisados a partir dos relatórios das reuniões de planejamento, durante a realização do evento e nas interações entre os monitores e alunos participantes do evento. O presente relato foi construído com base na observação da vivência dos alunos sem registro de falas ou fotos, dispensando, dessa maneira, a apreciação da pesquisa pelo Comitê de Ética e Pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Participaram do evento de extensão 112 acadêmicos do curso de Educação Física de todos os semestres. Foram ministradas aulas teóricas/práticas por docentes convidados com experiência nas áreas de interesse, além dos docentes do curso, contemplando os diferentes componentes curriculares pertencentes a área de práticas corporais. A logomarca do evento, utilizado nos banners para divulgação das atividades, podem ser observadas na Figura 1.

Figura 1 – Banner de divulgação do Evento de Extensão, 2022.



Fonte: Imagem construída pelo aluno Erick Vinícios dos Santos Moreira, acadêmico do curso de Educação Física (2022).

Os componentes curriculares contemplados no evento foram: Jogo, Esporte, Ginástica, Dança, Lutas e Educação Física Adaptada. O evento foi iniciado com a mesa de abertura, que aconteceu em um auditório com grande capacidade de público. As temáticas abordadas foram: “Formação e adequação do curso de Educação Física da Universidade Estadual de Feira de Santana aos documentos norteadores: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Caderno de Aprendizagens e Objetivos (COA) do município de Feira de Santana” e “Abordagem das práticas corporais nas aulas de Educação Física da rede Básica de Ensino no Município e os impactos da implementação dos documentos normativos no “chão da quadra”: dificuldades e aplicabilidades”. Durante a realização da mesa redonda, aconteceram diálogos e debates construtivos entre os alunos e os palestrantes, que puderam relatar suas fragilidades, dificuldades, angústias, opiniões acerca do cenário ao qual estavam vivendo.

Na sequência houve a realização das oficinas práxis. Cada uma foi organizada por 4 alunos

monitores, que se responsabilizaram pela lista de frequência, controle do tempo e organização geral dos materiais utilizados. As oficinas tiveram duração de 50 minutos, e as temáticas abordadas foram: Educação Física Adaptada: Bocha; Esporte de invasão: Basquete e Frisbee; Vivência corporal com a Dança; O jogo como prática corporal no contexto da Educação Física na Educação Básica; Educação Física adaptada: adaptando o planejamento do professor; Esporte de invasão: vivências do Handebol; Esporte de rede/parede divisória: Vôlei; Esporte de invasão: vivências do Futsal; Vivenciando a Luta; Vivenciando a Ginástica e Oficina de Dança de Salão.

Assim, foi proposto pela área de prática corporais do curso, a realização de um evento de extensão, com a intencionalidade de viabilizar o resgate da prática na formação, estimulando os discentes da graduação a retomarem o conceito teoria-prática, memorando e compreendendo que para ensinar, é necessário aprender, e o aprendizado percorre caminhos que a práxis torna-se imprescindível para elaboração do conhecimento.

Além das vivências das aulas, houve cerceamento das atividades de estágio, fato relatado pelos alunos em diversos momentos, como na mesa de abertura e durante a realização das oficinas. Um estudo apontou que essa ausência proporcionou uma lacuna de inter-relacionamento, pois é no campo de estágio que os alunos se relacionam com os profissionais da área e a futura profissão. A integração entre a teoria e prática, nessa perspectiva, fortalece o processo de formação (ANDRADE, RODRIGUES, NOGUEIRA, 2018).

O relato pelos alunos que estavam presentes no evento evoluía em direção a diminuição dos prejuízos na apreensão de conhecimentos específicos. Em um estudo realizado em uma Universidade Pública evidenciou que espaços de vivências profissionais, proporcionados por meio das disciplinas durante o curso de graduação, é essencial para compartilhamento de conhecimentos e aprendizados. Explicitando que os estudantes podem ter prejuízos relevantes quando se afastam das aulas teórico-práticas (práxis) e dos campos de estágio (MILLISTED, BRASIL, SALLES, 2018)

O discente em formação deve compreender a importância da união entre teoria e prática, já que a partir dessa relação ocorre a sistematização de saberes, resultando em produção e consolidação de conhecimentos que, consecutivamente, será repassado para os seus futuros educandos. Ou seja, a partir das práxis ocorre a possibilidade de elaboração do saber empírico, que senão por esse meio, não seria possível de adquirir. Logo, a grande problemática que permeou a formação acadêmica em contexto pandêmico foi a impossibilidade de realização da prática, ocasionando dicotomização entre os saberes, resultando em inconsistência no desenvolvimento da futura atuação docente (PACHECO, BARBOSA, FERNANDES, 2019)

A experiência, advinda da prática, acontece em duplo sentido: a experiência que atende nossas expectativas e as confirma (o que poderíamos chamar de experimento) e a experiência que realmente se “faz”; esta, a verdadeira experiência, demonstra um caráter de imprevisibilidade, pois nos expõe aos riscos e às incertezas que a tarefa educativa proporciona. A vivência

do campo prático, nas diversas profissões, é de extrema importância para o ‘aprender a fazer’ o que se lê e aprende na teoria. Além de formar um profissional mais crítico, pois avaliará o contexto econômico, social, histórico e cultural do seu campo de trabalho (MIRAGEM, ALMEIDA, 2021; BORIM, SPIGOLON, CHRISTINELLI, 2021).

Durante o evento de extensão, foram notórios a participação e o engajamento dos participantes com as oficinas ofertadas nos dois dias de evento. Foi perceptível que os participantes somam seus conhecimentos a partir da interação com os docentes e suas experiências. Essa troca dialogada favorece o armazenamento de informações, para que em suas vivências profissionais, já possuam um alicerce pedagógico em suas estratégias. E a partir desses momentos vividos através das práticas corporais nas oficinas, trazer uma maior compreensão para suas futuras atuações como profissionais (MIRAGEM, ALMEIDA, 2021; MACEDO, NEVES, 2021; PASSOS, ANDRADE, APARÍCIO, 2020; FREIRE, 2011; ILHA, ANTUNES, TEIXEIRA, 2022).

Assim como os alunos participantes do evento, os monitores também puderam participar das atividades nos turnos aos quais não estariam trabalhando, eles foram orientados a interagir ao máximo para entender o impacto das vivências nos participantes. Os relatos dos monitores, no que tange às lacunas das práxis foram semelhantes, e, além disso evidenciaram que a participação na organização do evento e posteriormente na construção da escrita do presente estudo, foi um momento de muita aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo relatar a práxis no pós-pandemia de vivências de diversas práticas corporais dos acadêmicos do curso de Educação Física de uma universidade pública do interior da Bahia. A educação superior passou por inúmeras mudanças no período pandêmico e também no pós-pandêmico, sendo necessária a adoção de novas formas de ensino aprendizagem. Embora tenha sido a solu-

ção viável com benefícios para os alunos, especificamente para os alunos de Educação Física foram observados prejuízos significantes.

Dentre todos os prejuízos que o cenário epidemiológico trazia, sabíamos que um deles estaria no afastamento dos alunos das vivências das Práticas Corporais de movimento. Tentando reduzir a distância entre a teoria e a prática, o evento de extensão denominado IV Seminário de Práticas Corporais foi proposto com objetivo promover oficinas práticas dos componentes curriculares, que foram ofertadas no modelo remoto, e, assim aproximá-los da vivência presencial coletiva.

Durante a vivência, observou-se a carência dos alunos e o conhecimento raso em muitas oficinas, porém houve rápido engajamento pelos participantes e soma de conhecimentos entre monitores, docentes e os acadêmicos do cur-

so. Os monitores relataram, assim como os alunos, defasagens de conhecimentos, porém verbalizaram a oportunidade de construção de saberes, durante a realização do planejamento, e também na participação deste estudo.

Percebeu-se a importância do descobrimento dos novos campos de atuação que a Educação Física pode proporcionar. Os alunos relataram que a participação no evento de extensão foi o primeiro passo para a redução do déficit educacional, porém ainda há muito no que avançar no percurso em busca de boa formação acadêmica.

Finalmente, destaca-se a importância de realização de mais estudos, que evidenciem análises mais aprofundadas dos desdobramentos que o novo formato de ensino trouxe para aos alunos de graduação.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, E. G. R.; RODRIGUES, I. L. A.; NOGUEIRA, L. M. V., et al. Contribuição da monitoria acadêmica para o processo ensino-aprendizagem na graduação em enfermagem. **Rev. Bras. Enferm.**, v. 71, supl. 4, p. 1596-1603, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/dhLG3DTR8zjLvk8YQ5tzwpX/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 15 abril 2023.

BAHIA, DECRETO Nº 19.529, DE 16 DE MARÇO DE 2020. **Decretos - Prevenção ao coronavírus**. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/decreto-no-19529-de-16-de-marco-de-2020>. Acesso em: 16 jan. 2023.

BARROS, F. C.; VIEIRA, D. A. de P. Os desafios da educação no período de pandemia. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 1, 2021. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/22591>. Acesso em: 15 abril 2023.

BETTI, M. A pós-pandemia colocará o EaD no seu devido lugar. Centro Esportivo Virtual. **Cenas Educacionais**, v. 4, 2021. Disponível em: <http://cev.org.br/biblioteca/a-pos-pandemia-colocara-o-ead-no-seudevido-lugar/>. Acesso em: 16 dez. 2022.

BORIM, M.L.C.; SPIGOLON, D.N.; CHRISTINELLI, H.C.B., et al. Ausência de atividades práticas durante a pandemia: impacto na formação de acadêmicos. **Revista de Educação, Ciência e Cultura. Canoas**, v. 26 n. 2, p. 01-10, 2021. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/7407/pdf#>. Acesso em: 15 abril 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

ILHA, F.R.S.; ANTUNES, D.D.; TEIXEIRA, F.S. Impactos da pandemia na formação universitária. **Revista Motrivivência**, v.34, n.65, p. 01-15, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/89847/51166>. Acesso em: 15 abril 2023.

MACEDO, L.M.M.; NEVES, L.E.O. Práticas de Educação Física na pandemia por Covid-19. **Ensino em perspectivas**, v. 2, n. 3, p. 1-5, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6283>. Acesso em: 15 abril 2023.

MAYER, P. A. **Os processos de ensino e aprendizagem da educação física escolar em tempos de pandemia**. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Educação Física) - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Santa Rosa – Rio Grande do Sul, 2021.

MELO, M. P.et al. Educação Física escolar: a necessidade de uma práxis educativa mais coerente com a realidade. **EFDeportes.com**, Revista Digital, v. 16, n. 160, 2011. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd160/educacao-fisica-escolar-mais-coerente.htm>. Acesso em: 29 agosto 2023.

MILISTETD, M.; BRASIL, V. Z.; SALLES, W.N.; et al. Percepção de estudantes universitários de educação física sobre o estágio curricular supervisionado em treinamento esportivo: estudo em uma universidade pública brasileira. **Movimento**, v. 24, n. 3, p. 903-916, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mov/a/RTcK73YS8YMSkYW9VK9snzb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 abril 2023.

MIRAGEM, A. A.; ALMEIDA, L. Potencialidades e limitações da educação física no ensino remoto: o efeito pandemia no componente curricular. **Movimento**, v. 27, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mov/a/HQ3q73vVQhWtWdBH5YS5cnD/?lang=pt#>. Acesso em: 22 fev. 2023.

Organização Mundial da Saúde (ca), Organização Pan-americana da saúde (OPAS). **Histórico da pandemia de COVID-19**. 2021. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso: 15 jan. 2023.

PACHECO, W.R.S.; BARBOSA, J.P.S.; FERNANDES, D.G. A relação teoria e prática no processo de formação docente. **Revista de Pesquisa Interdisciplinar**, [S.l.], v. 2, 2019. Disponível em: <https://cfp.revistas.ufcg.edu.br/cfp/index.php/pesquisainterdisciplinar/article/view/380>. Acesso em: 02 fev. 2023.

PASSOS, L.F.; ANDRADE, M.F.R.; APARICIO, A.S.M.; et al. Comunidades de Aprendizagem e práticas colaborativas nos processos de inserção o profissional. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 14, e4261115, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/download/4261/1104>. Acesso em: 15 abril 2023.

DANCENAS: A DANÇA EM CENA EM UMA AÇÃO EXTENSIONISTA¹

DANCENAS: DANCE ON SCENE IN AN EXTENSIONAL ACTION

Paola Luzia Gomes Prudente

Doutora – UEMG. E-mail: paola.prudente@uemg.br

Elisângela Chaves

Doutora – UFMG. E-mail: elischaves@ufmg.br

Fernanda Abbatepietro Novaes

Mestre – UEMG. E-mail: fernanda.abbatepietro@uemg.br

Keziah Cristina Ramos Fernandes

Graduanda – UEMG. E-mail: keziah.1394461@discente.uemg.br

RESUMO

O projeto DanCenas busca colocar a dança em cena, ou seja, a dança como centralidade, que dialoga com outras dimensões dos saberes no campo da educação, lazer, cultura e arte, possibilitando diálogo acadêmico científico entre a Dança e suas mais diferentes conexões, dispersões e travessias. O projeto tem com o objetivo fomentar espaços para divulgação e circulação da produção de conhecimentos digitais sobre temáticas relacionadas à dança. As postagens são apresentadas por meio de recursos do Instagram, em quatro quadros distintos com identidades visuais específicas. Esses quadros são intitulados “Acontece em Cena”, “Diálogos em Cena”, “Dança em Cena”, “Curiosidades em cena”. Percebe-se, a partir da análise do perfil do Instagram, que o projeto proporciona a troca de saberes sistematizados, acadêmicos e até mesmo populares na área da dança, democratizando o conhecimento para além dos muros da universidade.

Palavras-chave: Dança. Produção Digital. Instagram

ABSTRACT

The DanCenas project seeks to put dance on the scene, that is, dance as a centrality, which dialogues with other dimensions of knowledge in the field of education, leisure, culture and art, enabling scientific academic dialogue between Dance and its most different connections, dispersions and crossings. The project aims to promote spaces for the dissemination and circulation of the production of digital knowledge on themes related to dance. Posts are presented through Instagram resources, in four different frames with specific visual identities. These frames are entitled “Happens in Scene”, “Dialogues in Scene”, “Dance in Scene”, “Curiosities in Scene”. It can be seen from the analysis of the Instagram profile that the project provides for the exchange of systematized, academic and even popular knowledge in the area of dance, democratizing knowledge beyond the walls of the university.

Keywords: Dance. Digital Production. Instagram

¹ Projeto de Extensão financiado pelo Edital PAEX 01 de 2022 da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) – Ibirité.

INTRODUÇÃO

Em março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou a situação de Pandemia para o novo coronavírus (SARS-CoV-2). O SARS-CoV-2 é o agente causador da Covid-19, e tornou-se a maior preocupação de Saúde Pública Mundial, pois causa séria infecção do trato respiratório, com probabilidades de evoluir para morte em muitos casos. Diante desse quadro, a OMS recomendou o isolamento social, como medida para conter a propagação acelerada do SARS-CoV-2. Em abril de 2020, o Conselho Nacional de Saúde também passou a recomendar o distanciamento social ampliado, e todos deveriam aderir às medidas de distanciamento (CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, 2020). Logo, essa recomendação estendeu-se aos estados e instituições públicas e privadas de Ensino Superior (IES) que suspenderam suas atividades presenciais, incluindo as ações de ensino, pesquisa e extensão.

A extensão Universitária, ao lado da pesquisa e do ensino, faz parte da tríade indissociável que sustenta o projeto de Universidade pública no Brasil. Ela está garantida pela Constituição Federal de 1988. Expressa-se pelo diálogo que as Instituições fazem com a comunidade em diversos níveis e é desafio permanente entre docentes do ensino superior ao longo de todo território nacional.

A Extensão Universitária [...] é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade (FORPROEX, 2012, p.42).

Reconhecendo o papel transformador da Extensão - que está em sua capacidade de democratizar o conhecimento acadêmico na sociedade e ao mesmo tempo apreender novos olhares, novas formas de fazer, novos saberes (DEUS, 2020) – foram necessárias adaptações para permanecer realizando as atividades extensionistas nesse novo contexto.

Nesse sentido, surge a proposta do projeto DanCenas, que desde junho de 2021, se justifica por cumprir premissas extensionistas. Como bem nos mostra o documento do Fórum dos Pró-Reitores de Extensão das Insti-

tuições Públicas de Ensino Superior Brasileira (FORPROEX, 2012), essas premissas estão relacionadas a um processo educativo, cultural e científico que articulou ensino e a pesquisa, viabilizando assim, a relação transformadora entre a universidade e a sociedade.

Segundo Dos Santos Conceição e Chagas (2020) divulgar Ciência esteve, muitas vezes, relacionado ao entendimento do indivíduo responsável pela produção do conhecimento e ao modo de produzi-lo. Dito de outro modo, a Ciência, a produção e a divulgação do conhecimento científico constituem um emaranhado de significados interdependentes e relacionados à pesquisa e à extensão. Para que o conhecimento científico possa se revelar necessário à humanidade e surtir efeitos sociais relevantes, precisa sair dos muros da academia e chegar aos ouvidos atentos da sociedade comum por meio de um código linguístico compreensível (DOS SANTOS CONCEIÇÃO; CHAGAS, 2020).

De Souza e Almeida (2020) problematizam que aproximar a ciência da população é um desafio, pois é necessário romper as barreiras do tradicionalismo acadêmico e dos muros das universidades e centros de pesquisas. Para as autoras não existem receitas, a experimentação entra em campo e contribui para a reflexão do como divulgar a ciência para a sociedade.

Nesse sentido, o contexto da cultura digital e os múltiplos meios de comunicação permitem inúmeras formas de divulgação por meio de hipertextos e textos escritos, orais, visuais e audiovisuais veiculados na rede mundial de computadores e visualizados em dispositivos móveis. A potencial democratização do conhecimento técnico científico proporcionada pelo universo digital representa um rompimento de barreiras e, atualmente, uma fonte de agilidade na divulgação de conteúdos da ciência.

Para Navas et al (2020), em tempos em que a sociedade está cada vez mais conectada, as mídias sociais surgem como uma ferramenta de comunicação e difusão do conhecimento, acessível e veloz. Para Recuero (2011) as mídias sociais surgem como espaços de conversação que permitem além da integração das pessoas também o engajamento e o comparti-

lhamento de informações.

Entre as plataformas de mídias sociais no Brasil o Instagram aparece como a 4ª mais usada em 2021, com 110 milhões de usuários. Pela própria definição na sua página oficial, o Instagram é:

um aplicativo gratuito de compartilhamento de fotos e vídeos disponível para dispositivos Apple iOS, Android e Windows Phone. As pessoas podem carregar fotos ou vídeos [...] e compartilhá-los com seguidores ou com um grupo restrito de amigos. Elas também podem ver, comentar e curtir publicações compartilhadas por amigos no Instagram. Qualquer pessoa com 13 anos ou mais pode criar uma conta ao registrar um endereço de e-mail e selecionar um nome de usuário (INSTAGRAM, 2022).

Esta plataforma tem como foco imagens que podem ser editadas e compartilhadas, com inserção de legenda e hashtags (RANGINWALA, TOWBIN, 2018; SHAFER et al., 2018). Grandes empresas utilizam o Instagram como plataforma de marketing para compartilhar seus produtos e terem sucesso em suas vendas. Além disso, o aplicativo tem sido utilizado para compartilhar conhecimento contribuindo e auxiliando nos processos de aprendizagem (SHAFER et al., 2018). Nessa perspectiva, o Instagram se constitui espaço-tempo valioso para a divulgação da Ciência e convida o/a pesquisador/a à deslocar-se do seu ambiente “[...] para produzir interlocuções com outros/as leitores/a, não cientistas” (SILVA, 2006, p. 58).

Nessa vertente, o Projeto DanCenas surge como uma proposta de sistematização de divulgação das pesquisas, ações e intervenções no ensino, pesquisa e extensão na área da dança, realizadas no âmbito do grupo de pesquisa Edudança², por meio das mídias sociais. As postagens são apresentadas por meio de recursos do Instagram, em quatro quadros distintos com identidades visuais específicas. Esses quadros são intitulados “Acontece em Cena”, “Diálogos em Cena”, “Dança em Cena”, “Curiosidades em cena” e serão apresentados de forma mais detalhada ao longo deste texto.

METODOLOGIA

Metodologicamente utilizamos o perfil profissional do grupo de estudos, no Instagram, para divulgar as ações do Projeto DanCenas. Os conteúdos digitais são produzidos por estudantes que são selecionados/as pela coordenação do projeto a partir de análise de currículo, carta de intenção e comprovação da compatibilidade entre os horários de suas atividades acadêmicas e os horários propostos para o desenvolvimento do projeto.

A produção dos conteúdos digitais é feita em grupo, a partir de estudos e pesquisas sobre as temáticas abordadas, nas reuniões mensais de planejamento, sob a coordenação da professora responsável. Ao final, o material confeccionado, para ser publicado, é revisado pela coordenadora da ação de extensão, onde são sugeridas correções e, em seguida, liberado para publicação. As postagens são diárias e apresentadas por meio de recursos dos Stories, Feed, IGTV e Reels.

Como cuidados éticos todos/as os/as participantes dos quadros do Projeto DanCenas assinam o termo de autorização de divulgação de imagem, caso sejam feitas divulgações com fotos ou vídeos, além do termo de consentimento de participação nos quadros. Quando, nos conteúdos produzidos, são apresentadas imagens ou vídeos de pessoas com idade inferior a 18 anos os termos devem ser assinados pelos pais ou responsáveis. Vale ressaltar, que são produzidos certificados para os/as convidados/as que participam dos quadros “Diálogos em Cena” e “Dança em Cena”. E que os conteúdos digitais produzidos pelos/as estudantes têm seus nomes citados como autores/as ou coautores/as das postagens.

A avaliação do projeto é realizada de forma processual em duas etapas distintas. Ao longo do semestre, com reuniões periódicas de avaliação contínua e ao final do semestre a partir

² Grupo de pesquisa em dança da EEEFTO – UFMG em parceria com o Departamento de Ciências do Movimento Humano (DCMH) da UEMG – Ibirité.

da análise do número de seguidores, acessos, visualizações, comunicações e solicitações diversas para mensuração da efetivação da comunicabilidade, por meio ferramenta insights do próprio Instagram.

RESULTADOS

A partir da produção e divulgação de conteúdos digitais no Instagram, o projeto DanCenas estabelece a função de socializar conhecimentos relacionados a área da dança para estudiosos ou não. Os quadros têm objetivos específicos, como pode ser observado abaixo:

1º QUADRO – ACONTECE

Esse quadro é apresentado no Instagram Stories e no Feed, atuando na divulgação das ações do grupo, como: reuniões fechadas, reuniões científicas abertas à comunidade, normalmente com a participação de convidados/as externos/as, participação e divulgação de eventos científicos, participação e divulgação de eventos específicos da área da dança, além de comemorações de fatos representativos para o grupo.

Figura 1 – Identidade visual do quadro “Acontece”



Fonte: Instagram do grupo de pesquisa

2º QUADRO - DIÁLOGOS EM CENA

O quadro Diálogos em Cena é apresentado

no Stories, Feed, IGTV e Reels por meio de postagem de vídeos curtos com foco no diálogo com especialistas na área da dança, buscando articular saberes na área da educação, lazer, arte e cultura. Esse quadro tem como objetivo a circulação do conhecimento a partir da divulgação de teses, dissertações, livros, artigos, relatos de experiências profissionais e conhecimento popular na área da dança.

Figura 2 – Identidade visual do quadro “Diálogos em Cena”



Fonte: Instagram do grupo de pesquisa

3º QUADRO - DANÇA EM CENA:

No quadro Dança em Cena são produzidas e divulgadas videodanças e outras manifestações de danças digitais, coletivas ou individuais, propostas pelos integrantes do grupo e por grupos parceiros, utilizando os recursos dos Stories, IGTV e Reels.

Figura 3 – Identidade visual do quadro “Dança em Cena”

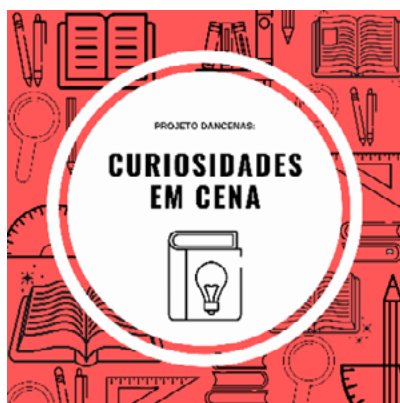


Fonte: Instagram do grupo de pesquisa

4º QUADRO - CURIOSIDADES EM CENA:

Esse quadro é apresentado no Instagram Stories e no Feed por meio de postagens que abordam curiosidades relacionadas ao grupo e à área da dança de uma forma geral.

Figura 4 – Identidade visual do quadro “Curiosidades em Cena”



Fonte: Instagram do grupo de pesquisa

O projeto DanCenas no Instagram, em agosto de 2023, contava com cerca de 896 seguidores. No período de 04 de junho a 01 de setembro deste mesmo ano foram 2022 contas alcançadas, sendo 568 seguidores e 1454 não seguidores.

Analisando o perfil do público alcançado no DanCenas, a partir da ferramenta insights, percebe-se que 71,8% são mulheres e 28,1% homens, com a faixa etária principal variando entre 25 à 34 anos. Em relação a localização dessas pessoas, percebe-se que as principais cidades alcançadas foram: Belo Horizonte (51,7%), Contagem (9,5%), Ibirité (7,1%) e Betim (4,5%), todas localizadas no estado de Minas Gerais, no Brasil. Entretanto, o projeto DanCenas também alcançou contas em Portugal, Itália e Colômbia no período analisado.

As duas publicações com maior alcance foram apresentadas no quadro Dança em Cena. A primeira produção digital fez referência a uma aula de dança apresentada no Projeto de Ex-

tensão Terra Firme, da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG – Ibirité), buscando difundir a cultura popular por meio da dança. Já a segunda publicação com maior alcance foi a coreografia “Em Silêncio” da coreógrafa e bailarina Mikelley Cássia, fazendo referência às diversas formas de violências sofridas por mulheres.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto DanCenas busca colocar a dança em cena, ou seja, a dança como centralidade. Dialogando com outras dimensões dos saberes no campo da educação, lazer, cultura e arte, o projeto possibilita o diálogo acadêmico científico entre a dança e suas mais diferentes conexões, dispersões e travessias. Além de incentivar a inserção do corpo discente em ações extensionistas, conectadas com a dança e com a tecnologia.

Ao analisar o perfil do DanCenas no Instagram é possível verificar que o projeto está cumprindo o seu papel, incentivando à circulação da informação, a produção digital e a publicação de conhecimentos, tornando acessível e para além dos muros da universidade o conhecimento relacionado à área da dança.

Espera-se com novas edições do projeto DanCenas expandir intercâmbios, parcerias e fomentos para o avanço e a consolidação das práticas de ensino, pesquisa e extensão relacionadas a dança e a tecnologia, ampliando sobremaneira o espaço acadêmico de interlocução.

REFERÊNCIAS

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Recomendação no 36**. Recomenda a implantação de medidas de distanciamento social mais restritivo (lockdown), nos municípios com ocorrência acelerada de novos casos de COVID-19 e com taxa de ocupação dos serviços atingido níveis críticos. 2020. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/images/Recomendacoes/2020/Reco036.pdf>. Acesso em: 1 jun. 2021.

DE SOUSA, Taciana Alves; ALMEIDA, Diélen dos Reis Borges. Divulgação científica na UFU: as ações que levam as pesquisas para fora da universidade. **Revista do EDICC**, v. 6, 2020.

DEUS, Sandra de Fatima Batista de. **Extensão universitária: trajetórias e desafios**. 2020.

DOS SANTOS CONCEIÇÃO, Verônica Alves; CHAGAS, Alexandre Meneses. O pesquisador e a divulgação científica em contexto de cibercultura e inteligência artificial. **Acta Scientiarum. Education**, v. 42, 2020.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA. FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária**. 2012. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/prorext/wp-content/uploads/2015/10/PNE_07.11.2012.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2021.

INSTAGRAM. Informação disponível em: https://play.google.com/store/apps/details?id=com.instagram.android&hl=pt_BR&gl=US>. Acesso em 11 de março de 2022

NAVAS, Ana Luiza Gomes Pinto et al. Divulgação científica como forma de compartilhar conhecimento. In: **CoDAS**. Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia, 2020.

RANGINWALA, Saad; TOWBIN, Alexander J. Use of social media in radiology education. **Journal of the American College of Radiology**, v. 15, n. 1, p. 190-200, 2018.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

SHAFER, Serena et al. Instagram as a vehicle for education: what radiology educators need to know. **Academicradiology**, v. 25, n. 6, p. 819-822, 2018.

SILVA, H. C. O que é divulgação científica? **Ciência & Ensino**, v.1, n. 1, p. 53-59, 2006.

SEXUALIDADE NA VELHICE: CAMINHO DE APRENDIZAGEM

SEXUALITY IN OLD AGE: LEARNING PATH

Síntia Santana de Oliveira

Bacharela em Saúde pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB. Graduanda do Curso de Medicina do Centro de Ciências da Saúde (CCS/UFRB). E-mail: sintia@aluno.ufrb.edu.br

Ana Verena Silva Santana

Bacharela em Saúde pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB. Graduanda do Curso de Medicina do Centro de Ciências da Saúde (CCS/UFRB). E-mail: anaverena@aluno.ufrb.edu.br

Claudia Feio da Maia Lima

Doutora em enfermagem. Docente do Curso de Enfermagem no Centro de Ciências da Saúde / Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (CCS/UFRB). E-mail: cflima@ufrb.edu.br

RESUMO

Introdução: A sexualidade na velhice pode ser compreendida como uma ação que contribui, positivamente, para a qualidade de vida da pessoa idosa. Devido à sua complexidade, torna-se necessário que a temática seja observada pelas equipes de saúde sob um olhar amplo, não apenas focado nos aspectos biológicos, relacionando-os à velhice. Objetivo: Dialogar com profissionais da saúde de Unidades de Saúde da Família sobre a sexualidade na velhice, como um caminho de aprendizagem em saúde. Metodologia: Fez-se uma abordagem educativa em serviço junto a equipes de saúde, por meio de aula expositiva dialogada, na qual foram discutidos aspectos biopsicossociais da sexualidade e vida sexual voltada à população idosa. Resultados: Após a realização da educação em serviço, reiterou-se que a sexualidade é um tema pouco abordado pelos profissionais de saúde e pela própria pessoa idosa, em decorrência de mitos e tabus, do desconhecimento das diferentes mudanças na transição cronológica e da não inclusão da sexualidade de pessoas idosas no planejamento e na realização da assistência, pela pouca valorização da temática. Considerações Finais: Dessa forma, vê-se a educação em serviço como uma atividade relevante, à medida em que desperta profissionais de saúde para o papel de educador, no que se refere à inclusão da sexualidade de pessoas idosas no contexto da integralidade do cuidado.

Palavras-chave: Envelhecimento. Pessoa Idosa. Educação Sexual. Aprendizado.

ABSTRACT

Introduction: Sexuality in old age can be understood as an action that contributes positively to the quality of life of the elderly. Due to its complexity, the theme needs to be observed by the health teams from a broad perspective, not just focused on biological aspects, relating them to old age. Objective: Dialogue with health professionals from Family Health Units about sexuality in old age, as a way of learning in health. Methodology: An in-service educational approach was carried out with health teams, through a dialogued expository class, in which biopsychosocial aspects of sexuality and sexual life aimed at the elderly population were discussed. Results: After carrying out the in-service education, it was reiterated that sexuality is a topic rarely addressed by health professionals and by the elderly person, due to myths and taboos, lack of knowledge of the dif-

ferent changes in the chronological transition and not inclusion of the sexuality of elderly people in the planning and implementation of assistance, due to the low appreciation of the theme. Final Considerations: Thus, in-service education is seen as a relevant activity, as it awakens health professionals to the role of educator, with regard to the inclusion of the sexuality of elderly people in the context of comprehensive care.

Keywords: Aging. Elderly Person. Sex Education. Learning.

INTRODUÇÃO

A Organização Mundial de Saúde cita a sexualidade como um aspecto fundamental na qualidade de vida de qualquer ser humano. Essa dimensão é fundamental em tudo o que somos, sentimos e fazemos. A saúde sexual é considerada como uma condição necessária para o bem-estar físico, psíquico e sociocultural das pessoas no curso da vida (OMS, 2020).

De acordo com Diniz e Leite (2019), as pessoas idosas estão quebrando os preconceitos relacionados à sexualidade, apesar de ainda serem estereotipadas de forma negativa pela sociedade. Ao mesmo tempo, os profissionais de saúde têm buscado entender mais do assunto, para auxiliá-los e orientá-los quanto a doenças provenientes do ato sexual, prioritariamente.

Para Vieira, Coutinho e Albuquerque (2016), ainda que o envelhecimento seja alvo de pesquisas em inúmeras áreas do conhecimento científico, no que se refere à temática da sexualidade, nota-se uma insuficiência de estudos e ações de cunho educativo por parte de profissionais da saúde. A maior parte trata a sexualidade na perspectiva das disfunções e mudanças no funcionamento sexual em ambos os sexos, muitas vezes em espaços de especialidades. As reflexões sobre como lidar com a sexualidade na velhice são escassas, o que reitera o despreparo das equipes e instituições de saúde nos diferentes âmbitos do cuidado.

Dessa maneira, a sexualidade na velhice pode ser compreendida como uma ação que contribui, positivamente, para a qualidade de vida da pessoa idosa (QUEIROZ, 2015). Devido à sua complexidade, vê-se a relevância de que a temática seja observada sob um olhar amplo, que não a limite aos seus aspectos biológicos. Necessário é atentar-se para as demandas im-

postas pela velhice e para a busca de possibilidades de uma assistência integral a esta população, que inclua a sexualidade como uma dimensão tão importante quanto qualquer outra.

A escolha do tema surgiu diante da necessidade de uma capacitação profissional no âmbito da Atenção Primária à Saúde (APS), para que a discussão sobre sexualidade possa ser abordada de forma eficiente durante os atendimentos às pessoas idosas, a fim de prevenir complicações e promover a saúde coletiva e individual. Nesse sentido, as Unidades de Saúde da Família (USFs), enquanto porta de entrada do usuário no SUS, representam o principal vínculo da população com o setor de saúde. Portanto, a relação de confiança estabelecida entre profissional e paciente tem maior potencial para atingir o sucesso terapêutico (DE LIMA, 2020).

OBJETIVO

Objetivou-se dialogar com profissionais da saúde de Unidades de Saúde da Família (USFs) sobre a sexualidade na velhice, como um caminho de aprendizagem em saúde.

METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência, proveniente de estudo exploratório, vinculado ao Programa Pibex UFRB/2022 e intitulado: "Sexualidade na velhice: caminho de aprendizagem". Teve discentes do 10º e 12º período do curso de medicina, sob a orientação docente do curso de enfermagem do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (CCS/UFRB).

O trabalho foi empenhado de maio a dezembro/2022, advindo da necessidade de possibilitar aos profissionais de saúde o exercício da educação em serviço com foco na pessoa ido-

sa, tendo em vista a necessidade da elaboração de técnicas e atividades dentro e fora das USFs, que permitam a difusão de informações importantes a respeito da sexualidade na velhice.

A intervenção educativa foi realizada em seis USFs da área urbana do município de Santo Antônio de Jesus-Bahia (SAJ-Ba), conforme descrição na tabela 1, tendo como público-alvo os profissionais de saúde a elas vinculados. As reuniões foram previamente agendadas com as enfermeiras coordenadoras e um card virtual personalizado para cada USF foi confeccionado, como meio de divulgação para a equipe de saúde local.

Após embasamento científico e estudo em grupo, os encontros educativos se deram através de aula expositiva dialogada, seguida de abertura do espaço para diálogo e compartilhamento de experiências profissionais, considerando a realidade vivenciada nas USFs. A atividade, que teve duração média de 2h por encontro, possibilitou a discussão de vários aspectos da sexualidade e vida sexual da população idosa, com destaque para as ações de cuidado na Atenção Primária à Saúde (APS).

A partir disso, esperou-se que os dados obtidos fossem reunidos para produção de um relato de experiência, incitando, assim, a produção de trabalhos acadêmicos através do êxito deste projeto.

Tabela 1. Unidades de Saúde da Família de SAJ, onde os encontros educativos aconteceram e o quantitativo de profissionais reunidos. Santo Antônio de Jesus-Ba, 2022.

| USF's | Número de participantes |
|--------------------|-------------------------|
| USF Calabar | 08 |
| USF Marita Amâncio | 10 |
| USF Viriato Lobo | 12 |
| USF Andaiá | 07 |
| USF Urbis III | 09 |
| USF CentroSAJ | 11 |
| TOTAL | 57 participantes |

Fonte: As autoras, 2022.

DESENVOLVIMENTOS DAS ATIVIDADES EDUCATIVAS

Fez-se o levantamento de material bibliográfico e a elaboração do cronograma de atividades, pautando-se no objetivo a ser atingido durante o desenvolvimento do projeto de extensão. A aula expositiva foi elaborada sob orientação docente, considerando algumas informações fornecidas pelas gestoras das USFs quanto ao perfil da equipe. Deu-se ênfase à linguagem voltada aos profissionais de saúde de nível fundamental, médio e superior.

O processo de ensino-aprendizagem abordou os seguintes temas: a) Sexualidade: aspectos sociais e culturais, sobremaneira, as questões de gênero; b) Mudanças fisiológicas e autoestima sexual; c) Atividade sexual e riscos à saúde, perpassando pelas infecções sexualmente transmissíveis (ISTs); d) Exames para o controle de saúde e as condutas para o autocuidado; e) Fármacos para o desempenho sexual: benefícios x malefícios; f) Disfunções e doenças que interferem na sexualidade da pessoa idosa; g) Sexualidade da pessoa idosa e família.

Ademais, foram elucidados determinantes e indicadores de bem-estar na velhice, dentre os quais se destacam: satisfação consigo / com a vida; produtividade; continuidade de papéis familiares; rede social ativa (família, amigos) e a saúde integral (mental, espiritual, afetiva e biológica).

Pela sua representatividade, no que diz respeito à saúde biológica, foram dados destaques às mudanças fisiológicas próprias do processo de envelhecimento, responsáveis pela perpetuação de desconhecimento, inseguranças, redução na autoestima e autodepreciação de pessoas nessa faixa etária, além da diminuição no autocuidado, em especial, com a dimensão sexual ou pela preocupação excessiva com o desempenho sexual, sobremaneira, por parte dos homens idosos (DOURADO, 2017).

Outrossim, para as mulheres idosas, as alterações fisiológicas genitais, responsáveis pelo estreitamento e encurtamento vaginal, perda de lubrificação e afinamento da mucosa da va-

gina são fatores responsáveis pelo desconforto significativo durante a relação sexual e que, portanto, as distanciam do exercício da sua sexualidade, muitas vezes sem ressignificação saudável (ALENCAR, 2014).

Então, sendo os profissionais de saúde os mais indicados a assumirem a responsabilidade de orientação às pessoas idosas sobre os recursos disponíveis para minimizar os efeitos negativos das modificações corporais sobre a sua sexualidade, além de promover o exercício seguro de sexualidade, é perceptível o despreparo teórico e prático para a abordagem da temática, limitando o cuidado e a qualidade de vida dessa população (BARBOSA et al., 2022).

O projeto demonstrou que a educação em saúde é imprescindível no processo de promoção do envelhecimento ativo e qualidade de vida, incluindo a sexualidade. Neste sentido, corroborando com Lima (2020), os profissionais de saúde devem conduzir os atendimentos de modo que as pessoas idosas se sintam confortáveis para o diálogo, orientadas de forma clara e acessível, sobre os caminhos possíveis para otimizar e desenvolver suas plenas capacidades, sabendo que a sexualidade permanece, mas ressignificada.

geradora de saúde e qualidade. Dessa forma, é salutar que o profissional da Atenção Primária à Saúde (APS) esteja apto a desmistificar os tabus que envolvem a sexualidade relacionada à velhice.

Neste sentido, a participação dos profissionais de saúde no projeto contribuiu para sensibilizar a condução dos atendimentos à pessoa idosa, permitindo-os abordar com maior naturalidade e propriedade a temática da sexualidade nesta etapa da vida, reforçando a autoestima corporal e os cuidados necessários à prática sexual.

Por fim, o projeto permitiu aos profissionais de saúde o desenvolvimento de um olhar integral sobre os aspectos individuais, fisiológicos e sociais que atravessam a pessoa idosa, tendo em vista que a velhice compõe uma etapa da vida que não se resume ao surgimento de incapacidades físicas e/ou mentais, pois muito embora o corpo não responda da mesma forma ao desejo, as adaptações sexuais se tornam necessárias e contribuem na expressão sexual e afetiva da pessoa idosa. Destarte, a atividade sexual na velhice passou a ser compreendida pelos profissionais em seu aspecto holístico, ou seja, na perspectiva biopsicossociocultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do incontestável aumento da longevidade populacional, faz-se necessário proporcionar à pessoa idosa uma maior sobrevida,

REFERÊNCIAS

ALENCAR, D. L. de et al. Fatores que interferem na sexualidade de idosos: uma revisão integrativa. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 19, p. 3533-3542, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/csc/2014.v19n8/3533-3542/>

BARBOSA, C. S. P. et al. A pessoa idosa: vivências de profissionais de saúde e idosos. **Cogitare Enfermagem**, v. 27, e:83845, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5380/ce.v27i0.83845>.

DE LIMA, I. C. C. et al. Sexualidade na terceira idade e educação em saúde: um relato de experiência. **Revista de Saúde Pública do Paraná**, v. 3, n. 1, 2020. Disponível em: <http://revista.escolade-saude.pr.gov.br/index.php/rspp/article/view/340>

DINIZ, E. E. C. da S.; LEITE, S. de L. Sexualidade no envelhecimento - mitos e tabus. In: **Congresso Internacional de Envelhecimento Humano VI**, 2019, Campina Grande - Paraíba (Anais Eletrônicos). Campina Grande: Editora Realize 2019. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/cieh/2019/TRABALHO_EV125_MD4_SA5_ID237_27052019003620.pdf

DOURADO, A. D. A construção social da autoestima para as idosas institucionalizadas e não institucionalizadas. **Anais V CIEH...** Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/33977>

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). Saúde sexual, direitos humanos e a lei [e-book] / **Organização Mundial da Saúde**; tradução realizada por projeto interinstitucional entre Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto Federal do Rio Grande do Sul, Universidade Federal do Paraná, coordenadores do projeto: Daniel Canavese de Oliveira e Maurício Polidoro - Porto Alegre: UFRGS, 2020. 88 p.: il. Título original: Sexual health, human rights and the law. Disponível em: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/175556/9786586232363-por.pdf?ua=1>

QUEIROZ, M. A. et al. Representações sociais da sexualidade entre idosos. **RevBrasEnferm**, v. 68, n. 4, p. 662-667, jul-ago 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/MwLGd-3FbWw5npcZhXjwWMH/?format=pdf&lang=pt>

VIEIRA, K. F. L.; COUTINHO, M. da P. de L. e S.; ALBUQUERQUE, E. R. de. **A sexualidade na velhice: representações sociais de idosos frequentadores de um grupo de convivência.** Psicologia: Ciência e Profissão [online]. 2016, v. 36, n. 1, p. 196-209. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1982-3703002392013>>

AÇÕES INTEGRADAS DA EXTENSÃO PARA PROMOÇÃO DA CONSCIENTIZAÇÃO SOBRE URTICÁRIA CRÔNICA E PSORÍASE

INTEGRATED ACTIONS OF THE EXTENSION TO PROMOTE AWARENESS ABOUT CHRONIC URTICARIA AND PSORIASIS

Davi José Pereira Félix

Graduando em medicina da Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
Email: davi.felix@academico.ufpb.br

Almir da Silva Rodrigues

Graduando em medicina da Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
Email: almir.ts3@gmail.com

Esther Bastos Palitot

Professora doutora da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), médica do Hospital Universitário Lauro Wanderley (HULW-UFPB/Ebserh)
Email: estherpalitot@hotmail.com

Joanne Elizabeth Ferraz da Costa

Professora doutora da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), médica do Hospital Universitário Lauro Wanderley (HULW-UFPB/Ebserh)
Email: joanne_ferraz@yahoo.com.br

RESUMO

Outubro é o mês dedicado à conscientização sobre a Urticária Crônica e sobre a Psoríase. O Hospital Universitário Lauro Wanderley abriga o Centro de Referência de Pesquisa, Apoio e Tratamento da Psoríase do Estado da Paraíba e o Centro de Pesquisa, Apoio e Tratamento de Urticária, ambos com reconhecimento nacional e internacional. A extensão universitária da Universidade Federal da Paraíba atua desenvolvendo ações de apoio a esses centros. Assim, as equipes dos projetos de extensão em urticária crônica espontânea e em psoríase se uniram em 2021 para organizar a programação de atividades a serem realizadas no mês de outubro, na modalidade remota síncrona e presencial. Tais atividades se constituíram de ações integradas de conscientização acerca das duas doenças, descritas nesse estudo sob a forma de um relato de experiência. Dentre as ações realizadas, destacam-se seminários com equipe multidisciplinar, palestras com convidados externos e uma oficina de gastronomia. Em conclusão, a parceria entre os extensionistas resultou em ações que cumpriram o objetivo de conscientizar a população sobre essas duas doenças crônicas que interferem significativamente na qualidade de vida das pessoas por elas acometidas, além de divulgar informações para os profissionais de saúde, visando à capacitação desses profissionais.

Palavras-chave: Colaboração intersetorial. Equipe de saúde. Qualidade de vida.

ABSTRACT

October is the month dedicated to awareness about Chronic Urticaria and Psoriasis. The University Hospital Lauro Wanderley houses the Reference Center for Research, Support and Treatment of Psoriasis in the State of Paraíba and the Center for Research, Support and Treatment of Urticaria, both with national and international recognition. The university extension of the Federal University of Paraíba acts by developing support actions for these centers. Thus, the teams of the extension projects in spontaneous chronic urticaria and psoriasis joined in 2021 to organize the programming of activities to be held in the month of October, in both remote synchronous and presencial modalities. These activities consisted of integrated awareness actions about the two diseases, described in this study in the form of an experience report. Among the actions carried out, seminars with multidisciplinary teams, lectures with external guests and a gastronomy workshop stand out. In conclusion, the partnership between the extensionists resulted in actions that fulfilled the objective of raising awareness about these two chronic diseases that significantly interfere with the quality of life of people affected by them, in addition to disseminating information for health professionals, aiming at the training of these professionals.

ternational recognition. The university extension of the Federal University of Paraíba works by developing actions to support these centers. Thus, the teams from the extension projects on spontaneous chronic urticaria and psoriasis came together in 2021 to organize the activities schedule for the month of October, resulting in integrated actions to raise awareness about the two diseases, which took place in the synchronous remote modality and in presencial modality. Such activities were described in this study in the form of an experience report. Among the actions carried out, seminars with a multidisciplinary team, lectures with external guests and a gastronomy workshop stand out. In conclusion, the partnership between the extensionists resulted in actions that fulfilled the objective of making the population aware of these two chronic diseases that significantly interfere with the quality of life of the affected people, as well as disseminating information to health professionals, contributing to their training.

Keywords: Intersectoral Collaboration. Patient Care Team. Quality of life

INTRODUÇÃO

Outubro é o mês dedicado à conscientização sobre a Urticária Crônica e a Psoríase, duas doenças que interferem de forma significativa na qualidade de vida das pessoas por elas acometidas. Durante esse mês, centros de referência no tratamento dessas doenças no Brasil e no mundo realizam eventos objetivando disseminar informações científicas atinentes à qualidade de vida desses indivíduos enfermos e tendo como público-alvo não só profissionais de saúde, mas também pacientes e comunidade em geral.

A Urticária Crônica é uma condição caracterizada pelo surgimento de urticas na pele e/ou de angioedema. As urticas são lesões muito pruriginosas, eritematosas, edematosas e efêmeras, que permanecem por 30 minutos a 24 horas e depois desaparecem, reaparecendo em outras áreas da pele. Na urticária crônica, o reaparecimento das lesões continua a ocorrer por um período maior do que seis semanas. O angioedema é o edema profundo dos tecidos, que ocorre em lábios, mãos e pés. Quando não há fatores desencadeantes para o quadro clínico, a urticária crônica é denominada de urticária crônica espontânea (UCE), a qual é um exemplo de doença que resulta em grande impacto negativo no bem-estar do indivíduo afetado (ZUBERBIER et al., 2018).

A jornada da pessoa com UCE é longa, iniciando-se no surgimento dos primeiros sintomas da doença, até chegar ao diagnóstico e tratamento. A imprevisibilidade das crises gera ner-

vosismo e ansiedade e o prurido desencadeia distúrbios do sono e queda de produtividade. O desconhecimento sobre a doença leva a medidas desnecessárias, como restrições alimentares, restrições quanto ao uso de cosméticos, tecidos, convivência com animais de estimação, dentre outras, as quais geram ainda mais sofrimento. O retardo na busca por auxílio profissional, muitas vezes observado, pode estar associado a dificuldade de acesso aos serviços de saúde, bem como à necessidade de mais conhecimento por parte dos profissionais de saúde sobre essa doença (GOLDSTEIN et al., 2019).

A psoríase é doença crônica imunomediada caracterizada pelo surgimento de lesões eritematosas e descamativas na pele, acometendo preferencialmente superfícies extensoras, como cotovelos e joelhos, além de áreas como couro cabeludo, região lombossacra, palmas e plantas. É atualmente considerada doença de caráter sistêmico, por apresentar interrelação com comorbidades reumatológicas (artrite psoriásica), metabólicas (obesidade, diabetes mellitus tipo II, hipertensão arterial, dislipidemia), psiquiátricas (depressão, ansiedade), dentre outras, necessitando de uma abordagem multidisciplinar e de um plano de tratamento voltado não apenas para a melhora dos sintomas, mas também para mudanças no estilo de vida (PALMA et al., 2020).

Assim como a UCE, a psoríase também determina grande impacto negativo na autoimagem e na autoestima das pessoas acometidas. A presença de lesões em áreas visíveis desencadeia sentimentos de vergonha, levando à

preferência por vestimentas que escondam as áreas afetadas e à tendência ao isolamento social. Em ambas as doenças, o apoio da família é fundamental, assim como a compreensão por parte dos amigos e colegas de trabalho. Também é fundamental o diálogo com os profissionais de saúde, esclarecendo dúvidas e trabalhando estratégias para minimizar o impacto advindo dessas condições (GOLDSTEIN et al., 2019; PALMA et al., 2020).

Esse estudo teve como objetivo relatar ações para conscientização sobre a Urticária Crônica e sobre a Psoríase promovidas de forma integrada por dois projetos de extensão da Universidade Federal da Paraíba durante o mês de outubro de 2021, as quais resultaram no evento U&PMonth - Urticaria andPsoriasis in Focus.

METODOLOGIA

O Hospital Universitário Lauro Wanderley (HULW), vinculado à Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (Ebserh) e pertencente à Universidade Federal da Paraíba (UFPB), abriga o Centro de Referência de Pesquisa, Apoio e Tratamento da Psoríase do Estado da Paraíba e o Centro de Pesquisa, Apoio e Tratamento de Urticária, ambos com reconhecimento nacional e internacional. A extensão universitária da UFPB atua desenvolvendo ações de apoio a esses Centros, buscando promover a conscientização sobre essas doenças e funcionando como um elo entre a assistência especializada, a comunidade acadêmica e a comunidade em geral.

Assim, as equipes dos projetos de extensão “Urticária crônica espontânea: um novo horizonte, trabalhando com a extensão - Centers of Reference and Excellence in Urticaria (UCAREs)” e “Promovendo a conscientização acerca da psoríase e a melhora na qualidade de vida de seus portadores”, ambos vinculados ao curso de medicina da UFPB, se uniram em 2021 para organizar, em conjunto, uma programação de atividades a serem desenvolvidas ao longo do mês de outubro, mês de conscientização da urticaria crônica e da psoríase. Essa

parceria possibilitou a realização de ações integradas de conscientização acerca das duas doenças, descritas nesse estudo sob a forma de um relato de experiência. Tais ações ocorreram na modalidade remota síncrona por meio de plataformas digitais e de forma presencial durante o mês de outubro. As inscrições para as atividades foram divulgadas pelas redes sociais e realizadas na plataforma do Sistema Integrado de Gestão de Eventos (SIGEventos) da UFPB.

RESULTADOS

O conjunto das atividades foi organizado sob a forma de um evento denominado “U&PMonth - Urticaria andPsoriasis in Focus”. A montagem do evento envolveu o trabalho de 11 alunos extensionistas, quatro docentes da UFPB, um docente de outra instituição de educação superior e três profissionais assistenciais do HULW-UFPB/Ebserh, além de uma colaboradora externa. Participaram do evento discentes, profissionais da área de saúde, pacientes e população em geral. Ao todo, foram realizadas oito ações em diferentes dias do mês de outubro. Dentre essas, destacam-se seminários sobre a urticária crônica espontânea e sobre a psoríase, com a presença da equipe multiprofissional dos dois centros de referência, incluindo profissionais das áreas de dermatologia, alergologia, enfermagem, nutrição e terapia ocupacional. Os seminários foram realizados de forma remota síncrona por meio da plataforma Google Meet, abordando temas como qualidade de vida, quadro clínico, diagnóstico e atualização de protocolos de tratamento. Também foi concedido espaço para participação do público, para esclarecimento de dúvidas e comentários.

Além dos seminários com a equipe multidisciplinar do HULW-UFPB/Ebserh, o evento contou com palestras com convidados externos, especialistas nas áreas temáticas, e incluiu um momento interativo com a participação de um profissional dermatologista e músico, para debater, de forma descontraída, “mitos e verdades” sobre essas doenças. O “U&PMonth”

também incluiu a realização de uma oficina de gastronomia, a qual promoveu a integração entre os extensionistas e as equipes dos centros de referência do HULW-UFPB/Ebserh. A oficina foi realizada presencialmente em ambiente apropriado de uma instituição de ensino privada, contando com a participação voluntária de um profissional da gastronomia.

As atividades do “U&PMonth” foram divulgadas em sites oficiais da Rede Ebserh (SANTOS, J., 2021a; SANTOS, J., 2021b) e em redes sociais e obtiveram público médio de 30 pessoas por atividade. Em virtude do cenário de pandemia COVID-19, as vagas para participação na oficina de gastronomia foram restritas, mas a atividade teve transmissão simultânea pela plataforma digital YouTube. O evento obteve excelentes avaliações por parte dos participantes durante os momentos de interação com o público ao final dos seminários. Além disso, os comentários obtidos nas redes sociais refletiram aótima repercussão do evento na comunidade acadêmica e entre os profissionais de saúde.

temática pela população. Sua importância está em aumentar a autonomia das pessoas no que diz respeito ao seu cuidado, estimulando também o controle social das políticas e serviços de saúde, de forma a melhorar a qualidade da assistência. Já a educação permanente em saúde consiste em ações educativas que têm como objetivo a transformação das práticas profissionais, tomando como referência as necessidades de saúde das populações (BRASIL, 2012).

Assim, a parceria entre os extensionistas resultou em ações de educação em saúde, ao cumprirem efetivamente o objetivo de conscientizar sobre duas doenças crônicas que interferem significativamente na qualidade de vida das pessoas afetadas. Por outro lado, também resultou em ações de educação permanente, ao divulgar informações para os profissionais de saúde, contribuindo para a capacitação desses profissionais. Além disso, as ações integradas promoveram o enriquecimento da experiência extensionista dos alunos e possibilitaram o desenvolvimento de habilidades de trabalho em equipe.

CONCLUSÃO

De acordo com o Ministério da Saúde, a educação em saúde é um processo que objetiva promover a apropriação de uma determinada

REFERÊNCIAS

ZUBERBIER, T.; ABERER, W.; ASERO, R. et al. The EAACI/GA²LEN/EDF/WAO guideline for the definition, classification, diagnosis and management of urticaria. **Allergy**, v. 73, n. 7, p. 1393-1414, 2018. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/all.13397>. Acesso em: 26abr. 2023.

GOLDSTEIN, S.; EFTEKHARI, S.; MITCHELL, L. et al. Perspectives on Living with Chronic Spontaneous Urticaria: From Onset through Diagnosis and Disease Management in the US. **Acta Dermato-Venereologica**, v. 99, n. 2, p. 1091-1098, 2019. Disponível em: https://www.medicaljournals.se/acta/content_files/files/pdf/99/12/5548.pdf. Acesso em: 26 abr. 2023.

PALMA, S.; ROMITI, R.; CARVALHO, A. V. E. et al. **Consenso brasileiro de psoríase 2020: algoritmo de tratamento da Sociedade Brasileira de Dermatologia**. 3 ed. Rio de Janeiro: Sociedade

Brasileira de Dermatologia, 2020. Disponível em:https://www.biosanas.com.br/uploads/outros/artigos_cientificos/152/770a01deea02365ae98071043abd3f12.pdf. Acesso em: 26 abr. 2023.

SANTOS, J. **HULW participa de evento internacional em alusão ao Dia da Urticária:** Referência Internacional em Urticária, Hospital Universitário Lauro Wanderley participa do UDAY. [S. l.]: Ministério da Educação, 01 out. 2021. Disponível em:<https://www.gov.br/ebserh/pt-br/hospitais-universitarios/regiao-nordeste/hulw-ufpb/comunicacao/noticias/hulw-participa-de-evento-internacional-em-alusao-ao-dia-da-urticaria#:~:text=HULW%20participa%20de%20evento%20internacional%20em%20alus%C3%A3o%20ao%20Dia%20da%20Urtic%C3%A1ria,-Refer%C3%Aancia%20Internacional%20em&text=Centro%20de%20Refer%C3%Aancia%20Internacional%20em,celebrado%20em%201%C2%BA%20de%20outubro>. Acesso em: 06 set. 2023.

SANTOS, J. **Referência no tratamento de doenças de pele, HULW celebra mês de conscientização da urticária e psoríase com atividades.** [S. l.]: Ministério da Educação, 01 out. 2021. Disponível em:<https://www.gov.br/ebserh/pt-br/hospitais-universitarios/regiao-nordeste/hulw-ufpb/comunicacao/noticias/referencia-no-tratamento-de-doencas-de-pele-hulw-celebra-mes-de-conscientizacao-da-urticaria-e-psorriase-com-serie-de-atividades#:~:text=M%C3%AAs%20U%26P-,Refer%C3%Aancia%20no%20tratamento%20de%20doen%C3%A7as%20de%20pele%2C%20HULW%20celebra%20m%C3%AAs,C%C3%A2mara%20Municipal%20de%20Jo%C3%A3o%20Pessoa>. Acesso em: 06 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria-Executiva. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. **Glossário temático:** gestão do trabalho e da educação na saúde. 2. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2012. Disponível em:https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/glossario_gestao_trabalho_2ed.pdf. Acesso em: 04 set. 2023.

SAÚDE BUCAL COMO TEMÁTICA DAS CIÊNCIAS: UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO EM SAÚDE NA ESCOLA

ORAL HEALTH AS KNOWLEDGE OF THE SCIENCES: AN
INTERDISCIPLINARY EXTENSIONAL EXPERIENCE IN HEALTH EDUCATION

Alessandro Augusto de Barros Façanha

Professor Adjunto do Departamento de Educação da UFRN/CERES, Doutor em Educação pela UFRN, Líder do Grupo de Pesquisa em Ensino de Ciências – CNPq. e-mail: abfacanha@gmail.com

Sonaly Priscila de Oliveira Silva

Estudante do Curso de Pedagogia da UFRN/CERES, Orientanda de Iniciação Científica PROEX/UFRN. e-mail: sonaly.oliveira.129@ufrn.edu.br

Messias Gomes de Araújo Leal

Estudante de Iniciação Científica da UFRN/CERES, Orientando do Projeto GPENCI/CNPq. e-mail: filosoforn@gmail.com

RESUMO

Este estudo revela uma experiência extensionista no âmbito da Educação em Saúde e sua intersecção ao processo de Alfabetização científica. Tem como objetivo central a promoção de ações interdisciplinares de promoção a saúde bucal na escola junto a estudantes do ensino fundamental. Do ponto de vista metodológico foram realizadas oficinas pedagógicas com utilização de kits didáticos, exposições e círculos de conversa para se discutir o papel das ciências na compreensão do autocuidado e suas aplicações na prevenção de doenças orais. Como resultados, além da questão qualitativa de divulgação das ciências no contexto da educação em saúde, se tem a efetivação das práticas interdisciplinares junto ao Núcleo de Assistência a saúde da Família na escola, contribuindo para integralização das ações dessa natureza, contemplada nos indicadores da escola em relação à promoção de educação científica no contexto da saúde da família.

Palavras-chave: Educação em Saúde. Saúde bucal. Oficinas pedagógicas.

ABSTRACT

This study reveals an extensionist experience within the scope of Health Education and its intersection with the scientific literacy process. Its central objective is to promote interdisciplinary actions to promote oral health at school with elementary school students. From a methodological point of view, pedagogical workshops were held using didactic kits, exhibitions and conversation circles to discuss the role of science in understanding self-care and its applications in the prevention of oral diseases. As a result, we discuss the role of extension in the context of health education and in the formation of citizens able to think about their daily life in education and health in society.

Keywords: Health education. Oral health. Pedagogical workshops.

INTRODUÇÃO

A Educação em Saúde (ES) é um tema amplamente relacionado ao ensino das ciências e do processo de alfabetização científica, pois ao longo das últimas décadas vem se incorporando ao escopo da didática das ciências no sentido de proporcionar aprendizagem em função da participação social dos sujeitos na tomada de decisão e inserção das questões do cotidiano relacionadas a prevenção de doenças e autocuidado.

Do ponto de vista conceitual, como descreve Mohr (2002, p. 38), a educação em saúde (ES), consiste em “atividades realizadas como parte do currículo escolar, que tenham uma intenção pedagógica definida, relacionada ao ensino-aprendizagem de algum assunto ou tema relacionado com a saúde individual ou coletiva”.

Se incorpora aos pressupostos da alfabetização científica voltada à sua proficiência quando a partir das premissas curriculares ganha importância significativa, não somente como recomendação de conteúdo, mas como eixo estruturante de competências.

No caso da escolarização brasileira, tomando como referência a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), esta temática se encontra presente no núcleo de conteúdos e de objetivos de aprendizagem das ciências, sobretudo no âmbito do ensino fundamental:

[...]conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários. [...] Pretende-se que os estudantes, ao terminarem o Ensino Fundamental, estejam aptos a compreender a organização e o funcionamento de seu corpo, assim como a interpretar as modificações físicas e emocionais que acompanham a adolescência e a reconhecer o impacto que elas podem ter na autoestima e na segurança de seu próprio corpo. É também fundamental que tenham condições de assumir o protagonismo na escolha de posicionamentos que representem autocuidado com seu corpo e respeito com o corpo do outro, na perspectiva do cuidado integral à saúde física, mental, sexual e reprodutiva (BRASIL, 2017, p. 324 e 327 grifo nosso).

Incorporada à estas questões, ganha bastante espaço e destaque pedagógico, as ações e intervenções em saúde bucal, visto que pertence a uma temática de ES que extrapola os pressupostos educacionais em si e se configura como um arcabouço de políticas públicas de Estado.

Evidências demonstram, que a partir do fim dos anos 80 do século XX, e início do século XXI, são crescentes os estudos que apontam para uma crescente preocupação com a temática na atenção primária relacionada à saúde bucal, cuidados com a perda dos dentes em escolares, manutenção da saúde oral e conscientização que a higiene integral começa pelo autocuidado em direção a conscientização da participação de cada um dos sujeitos na prol da saúde coletiva (BARROS et al., 2019).

Conseqüentemente, a temática da saúde bucal e suas implicações na prevenção de doenças sistêmicas, na valorização da autoestima e na formação de conceitos de ES passa a ser incorporada no ensino dos conteúdos de ciências, sobretudo sob o enfoque interdisciplinar junto às questões do comportamento, da vida em sociedade e das tomadas de decisão relativas à saúde física e mental (RODRIGUES et al., 2020).

Tais evidências não se restringem ao âmbito da educação básica em si, visto que se torna crescente no contexto da educação superior as atividades relacionadas aos projetos de pesquisa e extensão com intersecção entre a ES e a alfabetização científica.

Como exemplo disto, se destaca o papel da extensão universitária, pois se distancia no padrão ultrapassado de pensar a ES apenas como uma atividade de em si e passa a perceber o caráter dinâmico no contexto na popularização, comunicação científica e seu processo de proficiência (FAÇANHA; ALVES, 2017).

Nesse contexto se desenvolve este estudo, o qual, como objetivo central tem o intuito de caracterizar e discutir uma atividade de alfabetização científica no interior da escola de educação básica, sob o enfoque da educação em saúde no contexto do ensino das ciências a partir da temática da saúde bucal e suas aplicações.

Revela um ambiente de uma experiência pedagógica ocorrida por meio de uma oficina com estudantes do ensino fundamental transcorrido em um projeto de extensão no município de Caicó/RN o qual traz como diferencial o caráter interdisciplinar nas disciplinas de metodologias de ensino aplicadas em parceria com a equipe multiprofissional de saúde, que revela resultados importantes para se pensar o papel extensionista junto às demandas da comunidade.

Como questões de estudo se elaborou e executou uma oficina didática em torno dos problemas elencados pela gestão escolar acerca da prevalência de doenças bucais como a cárie, a ingestão de alimentos ricos em açúcares os hábitos relacionados à saúde bucal.

As atividades se nortearam por aspectos inerentes a essas questões a fim de responder as seguintes perguntas: os estudantes conhecem as estruturas anatômicas do aparelho mastigatório e suas doenças relacionadas às cáries? Os hábitos de escovação e uso de fio dental e enxaguante é realizado de forma correta e periódica? Os kits pedagógicos podem auxiliar nas experiências didáticas em sala de aula? Como utilizar de oficinas pedagógicas para explorar o conhecimento em Educação e Saúde nas escolas?

METODOLOGIA

A experiência em questão faz parte das ações extensionistas vinculadas à Edital da Pró-reitoria de Extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, na área temática das Ciências, onde se tem como recorte as ações de educação em saúde nos ambientes escolares.

Em decorrência disto, o projeto passou por comitê específico de análise a partir do protocolo PJ243/2022 que contempla a responsabilidade ética em relação às atividades com participação de sujeitos vinculados às ações com resguardo aos direitos e garantias individuais e coletivas.

Contou com apoio e fomento da PROEX com

a participação de estudantes do curso de licenciatura em Pedagogia, os quais, dentro das premissas da experiência pedagógica realizaram uma intervenção em uma escola do Município de Caicó, RN, com a participação direta de 50 estudantes da rede municipal de Ensino em uma escola de referência do município, com estudantes entre e dez e doze anos de idade, matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental.

Em termos de composição da equipe de trabalho, por constituir uma ação de natureza de intervenção em educação e saúde, se destaca que o planejamento e execução estabeleceu vinculação com os profissionais de saúde ligados à estrutura do Núcleo de Assistência à Saúde da Família (NASF), do município de Caicó, RN, onde as ações foram aprovadas pelos integrantes da área da saúde, como técnicos de enfermagem, agentes de saúde e profissionais da Odontologia, os quais, fazem parte da equipe de planejamento dessas ações junto à Secretaria de Educação.

Coadunando ao que descrevem Mussi, Flores e Almeida (2021), a experiência se dividiu em na fase de planejamento, de elaboração e execução, onde foram estabelecidas as seguintes ações:

- a) Visita técnica à comunidade: foi realizada uma visita técnica à escola, a fim de se levantar as demandas locais acerca da temática de ES e uma escuta com os gestores escolares para se alinhar a proposta ao contexto do trabalho multidisciplinar em saúde realizado pelos agentes sanitários e dentistas da unidade básica de saúde (UBS).
- b) Planejamento das atividades extensionistas: foram realizados 12 horas de reuniões com o grupo executor composto pelo professor-orientador da proposta e os estudantes do grupo de colaboradores e bolsistas da ação a fim se estabelecerem as estratégias de intervenção, cronograma e validação das ações e instrumentos de aplicação das atividades.
- c) Oficinas de execução da proposta: foram realizadas quatro horas de intervenção junto à comunidade escolar com uma logística operacional de três oficinas temáticas que envolveram a discussão conceitual da saúde

bucal, os tipos de dentes, função do aparelho mastigatório e relação entre cariogênese e alimentos; vivência anatômica com uso de maquetes dentárias com discussão morfofuncional das estruturas do aparelho mastigatório e uma oficina de escovação, higiene bucal com uso de enxaguante, fio dental e autocuidado com uma distribuição de kits higiênicos para a saúde bucal com o auxílio dos agentes de saúde comunitária.

As oficinas foram organizadas dentro do ambiente escolar e foram realizadas no âmbito das aulas de Ciências, conforme ilustram as figuras a seguir:

Figura 1 – Oficina de conceitos das estruturas bucais



Fonte: os autores.

Figura 2 – Exposição dos efeitos cariogênicos e hábitos de saúde



Fonte: os autores.

Figura 3 – Modelo didático de evolução das cáries



Fonte: os autores.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Em função das oficinas pedagógicas foi possível estabelecer um diálogo com base nos conceitos científicos relativos à saúde bucal, formação de cáries, escovação e função anatômica das estruturas do sistema mastigatório.

Aqui se destaca a participação efetiva de 50 estudantes de faixa etária entre dez e doze anos, os quais interagiram durante as oficinas a partir de questões geradoras relacionadas às questões propostas no planejamento, onde foi possível realizar um círculo de conversas sobre cárie, uso de escovação e fio dental e prevenção das doenças dos dentes e gengivas.

Durante as oficinas foi possível caracterizar algumas ideias prévias que se coadunam com as evidências de alguns estudos (RODRIGUES et al., 2020; RODRIGUES, 2020), que evidenciam que apesar de conhecerem sobre o risco de cáries, ainda há uma dificuldade conceitual sobre o que significa e como ocorre o processo de adoecimento das estruturas dentárias, além de uma dificuldade inerente em relação ao uso do fio dental e da escovação correta.

Tais questões se caracterizaram durante a interação nas oficinas, sobretudo quando os estudantes eram estimulados a utilizar o kit didático de escovação e fio dental, que havia uma diferença qualitativa entre o que diziam saber sobre o procedimento de higiene e o que de fato realizavam na maquete dentária.

Esta percepção é referendada por alguns estudos que demonstram que, apesar de uma gama de informações sobre saúde bucal, ainda é possível observarmos que a caracterização desse conhecimento quando necessário à prática ainda representa uma lacuna em termos de atitudes e hábitos de higiene.

Tal fato converge com os estudos que evidenciam haver basicamente três categorias distintas entre o conhecimento informado e a habilidade praticada, ou seja, uma diferença entre aquilo que o estudante diz conhecer e o que realmente se sugere ser sua compreensão, visto que, de acordo com os estudos similares, há uma diferença entre ter conhecimento, ter habilidade e ter atitude em relação aos hábitos de saúde bucal (FERREIRA, 2020).

Nesse sentido, como as oficinas não tem a capacidade de medir a atitude, ou seja, a tomada de decisão no ambiente domiciliar sobre a utilização de fato da escovação, fio dental ou enxaguante por exemplo, visto que em uma oficina não se capta esse cotidiano, se pode observar a dissonância entre a informação e a ação quando os estudantes são colocados em contato com as maquetes e lhes é solicitado a habilidade de escovação por exemplo.

Dessa maneira, em linhas gerais, as oficinas, sobretudo as de conteúdo essencialmente atitudinal refletiram um hiato entre a informação prestada pelos estudantes nos círculos de conversa e a atitude frente à necessidade de utilização dessa informação para a ação de escovação e uso do fio dental.

Tal fato também se associa a caracterização do conhecimento conceitual sobre a cárie, os efeitos cariogênicos dos alimentos e os hábitos de saúde, quando, por mais que estejam presentes nas falas dos estudantes o conhecimento do conteúdo, este não se reflete como uma compreensão relacionada à tomada de decisão.

Por outro lado, em resposta à questão proposta pela intervenção que visava também validar a utilização dos kits pedagógicos em termos de modelos de ensino conceitual, as oficinas demonstraram uma aderência entre a sua utilização e a manifestação de interesse e motivação por parte dos estudantes.

Este fato pode ser observado pela adesão dos estudantes à proposta, com massiva participação tanto nos círculos de conversa como nas ações que envolveram as maquetes, os kits pedagógicos e as indagações e trocas de experiências nas atividades.

Fica evidenciado assim que a elaboração de práticas dessa natureza dentro de um perfil didático que envolva a discussão das ciências, dos conteúdos desenvolvidos em sala de aula, com concomitância às oficinas, cuja participação ocorre de forma coletiva e problematizadora, pode trazer benefícios didáticos, pois ao que ficou aparente, foge do cotidiano meramente de sala de aula.

Além disso, por se tratar de uma atividade que envolveu profissionais e saberes de diversas áreas do conhecimento, como agentes de saúde na escola, dentistas e profissionais especializados do programa de atenção básica, trouxe também um ambiente propício à troca de conhecimentos diversos no cotidiano da escola.

Nesse aspecto, como reafirmam as evidências atuais (COELHO, 2014; NUNES, CRUZ SILVA, 2011; RODRIGUES et al., 2013), se percebe em função das atividades desenvolvidas que a Extensão é um importante elo entre a produção de conhecimentos, a aproximação com as demandas da sociedade e que, no contexto da escola, favorece além do intercâmbio de saberes, um aspecto estrutural de desenvolvimento institucional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Projetos extensionistas possibilitam avanços de múltiplas ordens, pois além de propiciarem a produção de conhecimento, atuam no desenvolvimento dos sujeitos em suas demandas coletivas. No caso específico das ações de ES, desvelam aspectos ímpares da realidade dos sujeitos e suas demandas sociais, políticas e institucionais, pois a medida que se revelam as questões subjetivas se tem o espelho das necessidades das pessoas em sociedade.

Dessa forma, o contexto dessa experiência

nos possibilita pensar o processo de escolarização para a cidadania, a Alfabetização científica como objeto de inserção social e principalmente, o compromisso da Universidade em estar nos ambientes além das fronteiras do academicismo.

Mesmo que particularizada e restrita ao Seridó Potiguar, sem pretensões de extrapolar as conclusões diante de tantas especificidades que a realidade nos impõe, essa ação nos possibilita pensar que é cada vez mais premente que a Universidade de reafirme em função de

atividades extensionistas pois, a medida que se associa produção neste campo se contribui de fato para a indissociabilidade desse papel no processo de desenvolvimento das pessoas.

Como agradecimento e registro, o reconhecimento do papel da Pró-reitoria de Extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, PROEX, pelo apoio, fomento e incentivo.

REFERÊNCIAS

BARROS, Sandra Garrido de et al. Análise da produção científica sobre avaliação de políticas de saúde bucal no Brasil. **Saúde em Debate**, v. 43, p. 207-222, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sdeb/a/PZBzY4QyvTfdwyCdRcr9xzN/abstract/?lang=pt>. Acesso em Maio de 2023

COELHO, Geraldo Ceni. O papel pedagógico da extensão universitária. **Revista Em Extensão**, v. 13, n. 2, p. 11-24, 2014. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/26682/>. Acesso em Maio de 2023

FAÇANHA, Alessandro Augusto Barros; ALVES, Flavia Chini. Popularização das ciências e jornalismo científico: possibilidades de alfabetização científica. **Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas**, v. 13, n. 26, p. 41-55, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistaamazonia/article/view/4283>. Acesso em Maio de 2023

FERREIRA, Izabel do Rocio Costa et al. Saúde bucal na escola: uma experiência extensionista. **Extensio: Revista Eletrônica de Extensão**, v. 17, n. 35, p. 126-137, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/extensio/article/view/1807-0221.2020v17n35p126>. Acesso em Maio de 2023

MUSSI, RF de F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práxis Educacional**, 17 (48), 60-77. 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2178-26792021000500060&script=sci_arttext. Acesso em Fevereiro de 2023

NUNES, Ana Lucia de Paula Ferreira; DA CRUZ SILVA, Maria Batista. A extensão universitária no ensino superior e a sociedade. **Mal-Estar e Sociedade**, v. 4, n. 7, p. 119-133, 2011. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/gtic-malestar/article/view/60>. Acesso em Maio de 2023

RODRIGUES, Andréia Lilian Lima et al. Contribuições da extensão universitária na sociedade. **Caderno de Graduação-Ciências Humanas e Sociais-UNIT-SERGIPE**, v. 1, n. 2, p. 141-148, 2013. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/cadernohumanas/article/view/494>. Acesso em Janeiro de 2023

RODRIGUES, Carlos Alailson Licar et al. Conhecimentos e práticas em saúde bucal na escola: relato de experiências. **REAMEC-Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática**, v. 8, n. 1, p. 403-416, 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/reamec/article/view/9688>. Acesso em Maio de 2023

O PENSAMENTO FEMINISTA NEGRO NA UNIVERSIDADE: PROJETO DE EXTENSÃO E LETRAMENTO RACIAL

BLACK FEMINIST THINKING AT THE UNIVERSITY: EXTENSION AND
LITERACY PROJECT

Rosa Cândida Cordeiro

Doutora, Docente UFRB. E-mail: rosa@ufrb.edu.br

Cristiane dos Santos Silva

Doutoranda, Docente UFRB. E-mail: cris83@ufrb.edu.br

Vânia Estefane Santos Pinto

Graduanda em psicologia, Discente UFRB. E-mail: vaniaestefane@aluno.ufrb.edu.br

Denize de Almeida Ribeiro

Doutora, Docente UFRB. E-mail: ialode@ufrb.edu.br

Maria da Conceição Costa Rivemales

Doutora, Docente UFRB. E-mail: mariarivemales@ufrb.edu.br

RESUMO

O presente trabalho busca compartilhar experiências de projeto de extensão na área dos Estudos de Gênero, Raça e Feminismos. A ação é vinculada ao grupo de pesquisa do CNPq, NEGRAS-UFRB, e trata-se de uma atividade pedagógica desenvolvida em forma de curso de extensão no formato remoto. O objetivo do projeto é apresentar, estudar e fomentar discussões sobre o pensamento feminista negro no Brasil a partir das principais contribuições de Luiza Bairros, Lelia Gonzalez e Jurema Werneck como intelectuais, escritoras e pensadoras negras brasileiras e suas obras. A partir das referências indicadas, leituras e debates produzidos nos encontros virtuais foi possível aproximar os cursistas dos princípios epistemológicos do feminismo negro no Brasil. Os resultados da ação demonstram que reduzido número de pessoas efetivamente tiveram acesso à literatura especializada produzida por feministas negras durante a graduação e que os interesses do capital, a opressão patriarcal e o racismo teimam em invisibilizar a produção científica, artística e cultural das mulheres negras.

Palavras-chave: Feminismo negro. Educação. Extensão.

ABSTRACT

The present work seeks to share experiences of an extension project in the area of Gender, Race and Feminism Studies. The action is linked to the CNPq research group, NEGRAS-UFRB, and it is a pedagogical activity developed in the form of an extension course in the remote format. The objective of the project is to present, study and promote discussions on black feminist thought in Brazil based on the main contributions of Luiza Bairros, Lelia Gonzalez and Jurema Werneck as black Brazilian intellectuals, writers and thinkers and their works. From the indicated referen-

ces, readings and debates produced in the virtual meetings, it was possible to bring the course participants closer to the epistemological principles of black feminism in Brazil. The results of the action demonstrate that a small number of people effectively had access to specialized literature produced by black women during graduation and that the interests of capital, patriarchal oppression and racism insist on making the scientific, artistic and cultural production of black women invisible.

Keywords: Black feminism. Education. Extension.

INTRODUÇÃO

A idealização desse projeto partiu de diálogos e reflexões entre os membros do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Gênero e Raça da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (NEGRAS-UFRB) e a observação da necessidade de ampliação de conhecimento acerca das contribuições teóricas e epistemológicas das principais feministas negras brasileiras. Em vista disso, essa proposta assinala seu caráter de compromisso político e social diante de um cenário nacional e internacional em que a luta feminista e antirracista necessita de um amplo debate, à medida que considera que as demandas de mulheres e homens negros têm estimulado a busca de conhecimento por parte de mulheres, homens, jovens, estudantes, profissionais, ativistas, e pessoas em seus diversos contextos sociais, dentro e fora da academia.

Diante disso, considerando a importância de articular ensino, pesquisa e extensão e, reconhecendo o impacto da extensão para as comunidades e a necessidade de que o conhecimento e letramento racial ultrapassem os muros da universidade este projeto foi pensado a partir do compromisso de ampliar o debate racial e feminista negro para o público externo à esta instituição à partir da leitura, estudo e discussão do pensamento feminista negro brasileiro e a contribuição intelectual de suas principais representantes.

Repensar as formas de construção e produção das ciências parece ser hoje um grande desafio para as mulheres. Repensar as estruturas de poder e legitimidade da produção intelectual e como o racismo científico invisibiliza a produção científica de mulheres negras é um dos maiores desafios apontados pelas pesqui-

sadoras negras. A ideia é pensar outra proposta de releitura, repensar o papel da universidade, desestabilizar o pensamento acadêmico da condição de legitimidade universal e detentora do reconhecimento e do espaço de privilégio que, por vezes, não se comunica com o social.

É um projeto que coaduna com a proposta de letramento racial como um conjunto de práticas pedagógicas que têm por objetivo fazer com que a pessoa compreenda a estrutura e o funcionamento do racismo na sociedade e torne-se apta a reconhecer, criticar e combater atitudes racistas em seu cotidiano (ALMEIDA, 2017).

Nesta perspectiva, ao propor a oferta desse curso de extensão, o grupo de pesquisa NEGRAS-UFRB buscou apresentar, fomentar a leitura, o estudo e o debate sobre o pensamento feminista negro, à partir das contribuições das principais teóricas Lélia Gonzalez, Luiza Bairros e Jurema Werneck. E, possibilitar maior aproximação dos cursistas com os princípios epistemológicos do feminismo negro no Brasil, uma vez que há uma constante invisibilização e desvalorização da produção intelectual de mulheres negras nas universidades brasileiras, fato este que pode ser explicado pelo conceito de epistemicídio proposto pela filósofa e, também, feminista negra Sueli Carneiro (2004).

Todas essas intelectuais tornaram-se referências importantes para os estudos sobre as mulheres negras e feminismo negro no Brasil, e suas contribuições teóricas têm servido como base epistemológica para pensarmos estratégias de enfrentamento às violências e opressões sofridas pelas mulheres afro-brasileiras e propor políticas públicas com enfoque de gênero e raça (BAIRROS, 1995).

Cabe salientar que o ativismo dessas mulheres negras intelectuais conecta teoria e prática,

tendo em vista que seus discursos e pensamentos são elaborados a partir de suas experiências e demarcam seus posicionamentos políticos perante o contexto de exclusão do conhecimento produzido pelos descendentes de africanos no Brasil (BARRETO, 2005).

A presente proposta apresenta a experiência do grupo de pesquisa Negras-UFRB com o projeto de extensão “Introdução ao Pensamento Feminista Negro” que teve por objetivo promover cursos de extensão com enfoque em leituras e debates, a partir da produção intelectual das feministas negras Lélia Gonzalez, Luiza Bairros e Jurema Werneck.

METODOLOGIA

A metodologia proposta pelo projeto de extensão “Introdução ao Pensamento Feminista Negro” foi ofertar cursos semestrais que seriam realizados por meio encontros virtuais quinzenais (às terças-feiras) com duração de 02 horas cada, através de uma plataforma digital (Google Meet), totalizando uma carga horária total de 20 horas, com certificação ao final para os cursistas que alcançassem 75% de aproveitamento do curso. O projeto foi coordenado por uma docente pesquisadora do NEGRAS e dois discentes. Os cursos ocorreram nos anos de

2020, 2021 e 2022 e teve a participação de alunos de cursos de graduação e pós-graduação da UFRB, assim como participantes externos à universidade, de diversas regiões do país, incluindo acadêmicos/as, ativistas de diversos movimentos e grupos

Pautado nas práticas de Letramento Crítico, o curso envolveu sempre uma relação eu-outro. Como sustenta Souza (2016), “ao procurar redefini-las, é preciso que o aprendiz aprenda a “ler se lendo” e descubra que seu mundo, seus valores e seus significados se originaram na coletividade” (MENEZES DE SOUZA, 2011, p. 03). As trocas foram sempre de permitir que as/os participantes trouxessem para o grupo as experiências vividas. Na perspectiva do letramento, a aprendizagem ocorre pela participação em práticas e eventos de letramento, que nada mais são do que trocas de relações históricas fazendo com que o indivíduo aprenda e se desenvolva por meio das relações, por intercâmbio de experiências impulsionando nosso desenvolvimento enquanto seres sociais (ALMEIDA, 2017).

Os encontros ocorreram quinzenalmente com temas e referências bibliográficas previamente selecionadas e com a ajuda de um roteiro a ser seguido. O material didático era enviado aos cursistas antes dos encontros permitindo uma leitura prévia e um preparo para participação ativa no debate.

Quadro 1. Temas trabalhado durante os cursos

| FEMINISTA NEGRA | TEMAS |
|-----------------|--|
| Lélia Gonzalez | <ol style="list-style-type: none"> 1. História e legado de Lélia Gonzalez 2. Lembrando Lélia Gonzalez (1935-1994) 3. Racismo e sexismo na cultura brasileira 4. A categoria político-cultural de Amefricanidade 5. Amefricanizando o feminismo: o pensamento de Lélia Gonzalez /Por um feminismo Afro-latino-americano 6. Mulher Negra 7. Cidadania de segunda classe |

| | |
|----------------|---|
| Luiza Bairos | <ol style="list-style-type: none"> 1. A história e o legado de Luiza Bairos 2. O pensamento político de Luiza Bairos 3. O pensamento negro e ativista de Luiza Bairos 4. O pensamento feminista negro de Luiza Bairos 5. Os desdobramentos do pensamento de Luiza Bairos |
| Jurema Werneck | <ol style="list-style-type: none"> 1. Jurema Werneck: do Morro dos Cabritos à Anistia Internacional: trajetória, resistência e ativismo pela saúde das mulheres negras 2. Racismo institucional e saúde da população negra Mulheres negra: um olhar sobre as lutas e as políticas públicas no Brasil 3. Pensamento das mulheres negras no Brasil: o samba segundo as lalodês: mulheres negras e a cultura midiática 4. O discurso de Jurema Werneck na CPI da pandemia de Covid -19 |

Fonte: Elaboração própria (2023)

O primeiro curso ofertado ocorreu entre 15 de setembro a 27 de outubro do ano de 2020. Foram realizados sete encontros semanais, transmitido pela plataforma Google Meet, totalizando 20 horas com objetivo de discutir, estudar e debater sobre a obra da ativista e feminista negra Lélia Gonzalez. O segundo curso que ocorreu no período de 30 de março a 25 de maio de 2021 tratou do pensamento feminista de Luiza Bairos. Os encontros eram quinzenais, às terças-feiras, via Google Meet. E, no terceiro curso tratamos do pensamento feminista de Jurema Werneck, totalizando seis encontros virtuais, ocorridos entre 10 de maio a 26 de julho de 2022, perfazendo um total de 34 horas.

Todos os encontros foram apoiados por materiais como textos acadêmicos e não acadêmicos escritos pelas autoras ou que analisassem a sua obra. Além disso, cada encontro era mediado por uma/um integrante do NEGRAS (docente ou discente), com a participação de pessoas convidadas para aprofundar o debate.

Participaram das três edições do curso estudantes de graduação e de pós-graduação da UFRB e outras universidades e Instituições de Ensino Superior de diversas regiões do Brasil. Devido à grande procura pelos cursos, que superou a capacidade prevista de participantes para os cursos, foi necessário definir um quantitativo de vagas para cada curso (50 vagas).

Figura 1 – Cards dos cursos



Fonte: Arquivo próprio (2020,2021,2022).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A primeira edição do curso teve como finalidade conhecer, estudar e discutir sobre a obra da filósofa, historiadora, professora universitária, pesquisadora, intelectual e ativista negra Lélia Gonzalez e, assim, também conhecer sua trajetória pessoal, acadêmica e política. Durante o curso foi possível discutir antigos e novos olhares e perspectivas de enfrentamento às opressões de gênero e raça, a partir do pensamento de Lélia e sua interpretação da realidade brasileira, possibilitando às/aos cursistas acessar alguns dos principais conceitos elaborados por ela, assim como conhecer sua trajetória e seu legado intelectual e político na construção do debate sobre racismo, sexismo e sobre a situação de exclusão do povo negro no Brasil.

Nesta perspectiva, o curso foi organizado a partir de temas que pudessem proporcionar aos cursistas conhecer a história e o legado de Lélia Gonzalez, e por meio da leitura e discussão de alguns de seus principais textos nos quais ela explicita suas ideias em torno de conceitos como “Amefricanidade” para ajudar a compreender a experiência de mulheres e de homens descendentes de africanos na diáspora - especificamente na América Latina - e, questionar as condições de subalternidade e marginalização impostas pelo colonialismo a esse grupo racial no Brasil (GONZALEZ, 2020).

A produção intelectual e o ativismo de Lélia Gonzalez foram primordiais também para incluir as pautas das mulheres negras brasileiras no âmbito do Movimento Negro Unificado, sendo crucial para o desenvolvimento do debate do feminismo negro no Brasil, sobretudo a partir dos textos que tratam das questões de gênero e raça.

A segunda edição do curso tratou do pensamento de Luiza Bairros que foi ativista do movimento de mulheres negras, uma das fundadoras do Movimento Negro Unificado, nos anos 1970. Ela foi feminista negra e ex-ministra da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), fundada no ano de 2003, pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, com

o objetivo de promover políticas públicas para o enfrentamento do racismo no Brasil e que, atualmente, no ano de 2023, transformou-se no Ministério da Igualdade Racial. Essa segunda edição ocorreu em 2021, e seguiu a mesma metodologia empregada no curso anterior, sobre Lélia Gonzalez, focando inicialmente na aproximação com a história e trajetória pessoal e em seguida, nas contribuições teóricas e práticas da autora.

O curso “Introdução ao pensamento feminista de Jurema Werneck” ofertou 100 vagas com participantes de diversas regiões do Brasil, incluindo acadêmicas/os (docentes, discentes de cursos de graduação e pós-graduação de diversas Instituições de Ensino Superior (IES), pesquisadoras/es) e ativistas dos movimentos sociais. A participação e contribuição de convidadas/os fomentou debates importantes e atuais sobre o racismo e a luta antirracista no Brasil, possibilitando pensar a problemática e os rumos dos movimentos sociais negros, do movimento de mulheres negras, o cenário das condições de vida e das desigualdades raciais e de gênero para o povo negro brasileiro. A avaliação dos cursistas foi muito positiva, conforme os seguintes parâmetros: grau de satisfação geral com o curso, ementa e cronograma utilizados, debatedores dos textos, metodologias utilizadas e participação de convidados/as. Os resultados explicitam que o letramento racial, quando aliado ao uso do feminismo como espaço educativo, faz com que reflitamos e dialoguemos de forma mais ampla sobre nossa existência como mulheres negras (SILVA, 2019).

A seguir descreveremos o modo como os encontros se organizaram, narrando mais detalhadamente o primeiro encontro, pela sua relevância, para a compreensão da construção da proposta de trabalho e para a efetivação de uma pedagogia engajada, que, de acordo com bell hooks (2017, p. 31), valoriza a expressão do/a aluno/a “sem reforçar os sistemas de dominação existentes”.

No primeiro encontro tínhamos como objetivo realizar o acolhimento e o conhecimento inicial das participantes, por meio da apresentação dos objetivos do curso e de um momento de apresentação das participantes. Outro objeti-

vo era compartilhar os acordos e construir as estratégias dos encontros, levantar as expectativas do grupo, temas que seriam abordados ao longo do curso e sugestões. Todos os encontros foram organizados com facilitadoras e debatedoras que fomentavam a discussão, sendo composto por um aluno de graduação, um de pós-graduação e uma docente/pesquisadora do NEGRAS. Assim, em um primeiro momento, depois de as facilitadoras darem as boas-vindas e apresentarem os objetivos do curso, foi proposta uma técnica de interação entre as participantes, buscando facilitar a apresentação de cada uma para o grupo. Ao fim desse encontro introdutório, foi realizada uma breve avaliação e as participantes demonstraram grande expectativa para a discussão dos temas propostos.

Seguindo o pensamento de hooks (2017), na busca pela afirmação de uma Pedagogia engajada de forte inspiração freiriana. As contribuições de Paulo Freire nos são bastante relevantes, considerando sua concepção de educação como processo transformador, fundamentado em uma relação baseada no diálogo, na escuta e no respeito entre educador/a e educando/a, o que implica no reconhecimento e valorização do saber.

De acordo com Collins (2000), a experiência é a base fundamental da epistemologia feminista negra. Entendemos que o feminismo negro historicamente foi e ainda é produzido fora da academia, pois as mulheres negras buscaram na música, na poesia e nas artes em geral uma forma de expressar o que sentem, os aprendizados, ensinamentos e reflexões sobre a vida.

O feminismo negro surge com intuito de dar visibilidade às pautas das mulheres negras e reivindicar os direitos sociais deste grupo, caracterizando-se como um movimento social, político, teórico e prático, protagonizado por mulheres negras. Tendo em vista que estas estavam invisibilizadas nos movimentos sociais hegemônicos, além de haver uma percepção de que os sistemas de opressão de gênero, raça e classe subjogavam sobremaneira as mulheres negras, fazendo emergir uma análise interseccional dessas questões (WERNECK, 2020).

Além disso, o pensamento feminista negro também contribui para pensar sobre a comunidade africana na diáspora, reunindo as perspectivas teóricas contidas nas obras destas intelectuais negras, no intuito de estimular reflexões sobre os usos e interpretações de matrizes do pensamento negro, assim como sobre a necessidade de formação de novas redes intelectuais na produção do conhecimento nas diversas áreas, inclusive no campo da saúde.

Lélia Gonzalez (2020) expressa o que fundamenta o pensamento feminista negro brasileiro, demonstra as desigualdades de gênero e suas intersecções com a dimensão racial e de classe a que as mulheres negras estão expostas, pois como nos diz Sueli Carneiro (2004), ao politizar as desigualdades de gênero, o feminismo transforma as mulheres em novos sujeitos políticos. Essa condição faz com que esses sujeitos assumam, a partir do lugar em que estão inseridos, diversos olhares que desencadeiam processos peculiares subjacentes na luta de cada grupo particular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto intitulado “Introdução ao Pensamento Feminista Negro” foi desenvolvido pelo Núcleo de Estudos e Pesquisa em Gênero e Raça da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (NEGRAS - UFRB) e essa iniciativa configura o compromisso deste grupo com a formação teórica e política, dentro e fora das universidades. Ao propor o estudo das obras de Lélia Gonzalez, Luiza Bairros e Jurema Werneck, reforça-se também o compromisso e a necessidade de combater o apagamento da história negra brasileira e o epistemicídio que insiste em desvalorizar e invisibilizar o conhecimento produzido por negros e negras no Brasil. Acreditamos que esse tenha sido um dos maiores ganhos advindos do desenvolvimento dessa proposta, uma vez que conforme os relatos de muitos/as cursistas, só vieram conhecer essas autoras recentemente, em suas trajetórias de pesquisa acadêmica ou de militância.

Desta forma, é possível pensar que dentre os resultados alcançados com os cursos estão as contribuições obtidas a partir das leituras e debates para o fortalecimento de um pensamento crítico-reflexivo para os cursistas, que poderá auxiliar na compreensão do racismo e do sexismo como elementos produtores de desigualdades no Brasil.

Como limitações para a execução dos cursos, conexão à internet de qualidade, o que dificultou o acesso de cursistas e debatedores à sala de aula virtual no Google Meet. Por outro lado, destaca-se a possibilidade de gravação dos encontros, o que compõe um acervo de memória dessas atividades, e naquele momento, serviu também como possibilidade para rever o conteúdo debatido. Outro desafio diz respeito ao contexto do ensino remoto e da pandemia de COVID-19, no qual as aulas e demais atividades virtuais aconteciam no espaço doméstico e, para muitos/as, as condições físicas e falta de acesso a equipamentos adequados foi pontuado por vezes, como dificultador. A modalidade remota propiciou a participação de pessoas de diversas regiões do país, diminuindo

as barreiras impostas pela distância geográfica. Muitos/as cursistas acessaram a sala de aula virtual de locais diversos, como trabalho, por exemplo, o que pode ser apontado como ponto positivo.

Diante o exposto, o presente trabalho pretendeu desenvolver uma análise sobre as três edições do projeto de extensão – O pensamento feminista negro (UFRB), a partir dos temas que constituíram cada um dos seus módulos, por meio do pensamento feminista negro de Lélia Gonzalez, Luiza Bairros e Jurema Werneck, pensadoras que nos fornecem embasamento teórico-metodológico para compreender o processo histórico e sistemático de exclusão e discriminação de pessoas negras em nosso país.

Assim, o projeto supracitado pode ser entendido enquanto uma tecnologia de extensão universitária promotora de letramento racial crítico, que fornece subsídios para a construção de conhecimentos não hegemônicos que nos possibilita existir e resistir de maneira coletiva e articulada.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, N. A. de. Letramento racial: um desafio para todos nós. **Portal Geledés**, 28 out. 2017. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/letramento-racial-um-desafio-para-todos-nos-p...> Acesso em: 29 abr. 2023.

BAIROS, Luiza. Nossos feminismos revisitados. **Revista Estudos Feministas**, v. 3, n. 2, p. 458-463, 2.sem. 1995. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16462/15034>.

Acesso em 29 abr.2023.

BARRETO, Raquel de Andrade. **Enegrecendo o Feminismo ou Feminizando a Raça**: Narrativas de Libertação em Ângela Davis e Lélia Gonzalez. 2005. PUC-Rio, [s. l.], 2005.

CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento. **Estudos Avançados**, São Paulo, n. 17, p. 117-132, 2004.

COLLINS, P. H. **Black Feminist Thought**: Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment, New York, London: Routledge, 2000.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Ensaios, Intervenções e Diálogos. Rio Janeiro: Zahar. 375 pp.2020.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

MENEZES DE SOUZA, Lynn Mario Trindade. Para uma redefinição de letramento crítico: conflito e produção de significação. In: MACIEL, R.F; ARAÚJO, V.A (Org.) **Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas**. Jundiaí: Paco Editorial, 2011.

SILVA, Andréa Cotrim. Letramento crítico (visual e racial): desconstruindo representações unívocas e suas violências. Dossiê Especial FICLA. **Revista X**, Curitiba, v. 14, n. 5, p. 168-180, 2019.

WERNECK, Jurema. Mendonça, Maisa e WHITE, Evelyn C. **O livro da saúde das mulheres negras – nossos passos vêm de longe**. Rio de Janeiro: Pallas: Criola; [San Francisco, Calif.]: Global Exchange, 2000.

A LEITURA CIENTÍFICA NA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DA ÁREA DE ADMINISTRAÇÃO: EXPERIÊNCIAS DO PROJETO “DIÁLOGO CIENTÍFICO”¹

SCIENTIFIC READING IN THE TRAINING OF PROFESSIONALS IN
THE ADMINISTRATION FIELD: EXPERIENCES OF THE "SCIENTIFIC
DIALOGUE" PROJECT

Júlio Cesar da Silva

Mestre em Gestão e Estratégia pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ. Docente e Tutor EaD do Centro Universitário de Valença – UNIFAA. E-mail: rh.jcesar@gmail.com

Fabiana Silva e Silva

Especialista em Gestão de Projetos pelo Centro Universitário de Valença – UNIFAA. Coordenadora de Recursos Humanos do UNIFAA. E-mail: fabiana.esilva@faa.edu.br

RESUMO

A leitura científica, durante a graduação, é importante para os estudantes, pois contribui para despertar o raciocínio crítico, a indagação, a práxis baseada no método científico e o interesse pela pesquisa e extensão. Entretanto, mesmo em face destes benefícios, esta é uma prática negligenciada por muitos alunos que iniciam a graduação, o que reforça a importância das instituições de ensino superior e dos docentes na tarefa de introduzir e disseminar o hábito da leitura científica entre estudantes de todas as áreas do conhecimento. O Projeto de Extensão “Diálogo Científico” tem como objetivo desenvolver a tríade leitura-interpretação-debate de artigos científicos entre acadêmicos da área administrativa. As ações do projeto são desenvolvidas de forma virtual, o que permite incluir alunos dos cursos presenciais e a distância. A partir dos resultados observados, verifica-se que o projeto desperta nos participantes a competência da leitura científica e colabora para a construção de uma educação superior de qualidade. Diante disso, recomenda-se que o projeto seja replicado em outras instituições, em diferentes cursos, de modo a oportunizar, orientar e ampliar a leitura científica no espaço acadêmico.

Palavras-chave: Artigo científico. Debate científico. Ensino superior. Extensão.

ABSTRACT

Scientific reading during college is important for students, as it contributes to the awakening of critical thinking, inquiry, practice based on the scientific method and interest in research and extension. However, even in the face of these benefits, this is a practice neglected by many students who begin graduation, which reinforces the importance that higher education institutions and teachers have in the task of introducing and disseminating the habit of scientific reading

¹ Projeto desenvolvido com bolsa docente e discente ofertada pelo Centro Universitário de Valença – UNIFAA, por meio do Programa de Extensão Universitária (PROEX/UNIFAA).

among students of all ages. the areas of knowledge. The Extension Project “Scientific Dialogue” aims to develop the triad reading-interpretation-debate of scientific articles among academics in the administrative area. The project's actions are carried out virtually, which allows including students from face-to-face and distance courses. From the observed results, it appears that the project awakens in the participants the competence of scientific reading and contributes to the construction of a quality higher education. In view of this, it is recommended that the project be replicated in other institutions, in different courses, in order to provide opportunities, guide and expand scientific reading in the academic space.

Keywords: Scientific article. Scientific debate. University education. Extension

INTRODUÇÃO

Ler é um ato que proporciona ao indivíduo novas descobertas, possibilita o questionamento e induz o raciocínio crítico, além de inseri-lo, conforme pontuam Cardoso e Pelozo (2007), no meio social, caracterizando-o, portanto, como cidadão participante. Ao considerar que as informações se disseminam em grande velocidade, por diferentes meios de comunicação, torna-se necessário saber ler e interpretar em todas as áreas do conhecimento (BONA; DAMINELLI; OLIVEIRA, 2012).

Para Bona, Daminelli e Oliveira (2012), a publicação de artigos em revistas de divulgação científica é uma forma de promover a socialização do conhecimento produzido a partir de pesquisas científicas. Quando estes artigos são disponibilizados de forma eletrônica, a exemplo das bases de dados, a aproximação entre o público acadêmico e não acadêmico é favorecida, o que possibilita a comunicação da ciência e sua popularização (TENOPIR; KING, 2001; VALERIO; PINHEIRO, 2008).

A ampliação dos conhecimentos científicos para além do espaço acadêmico caracteriza-se, de acordo com Valério e Pinheiro (2008), como uma forma de entrelaçamento de saberes e de fortalecimento da divulgação das pesquisas realizadas. Segundo Brofman (2012), a leitura de artigos científicos possibilita que a sociedade obtenha conhecimento dos resultados de um trabalho de pesquisa e o que este representa para a coletividade.

É comum, no ensino superior, a circulação de artigos científicos, contudo, se por um lado, tal gênero é bastante familiar aos docentes

universitário, por outro, ele é geralmente desconhecido pelo público que ingressa em uma universidade (BERTOLUCI, 2009). A leitura e a pesquisa científica deveriam ser um processo de estudo presente em todo o trajeto educativo (DEMO, 2001), contudo, o que se percebe da realidade da formação dos alunos que chegam ao ensino superior é bem diferente, pois há muitas deficiências de leitura e de escrita, em especial, de textos científicos, objeto de estudo constante (YAMAGUCHI; FURTADO, 2018).

A falta de compreensão e a dificuldade de leitura e escrita representam, de acordo com Yamaguchi e Furtado (2018), um obstáculo significativo para alunos de graduação, o que prejudica a aquisição de novas informações e de novos conhecimentos. Desta forma, identificar os pontos em que os estudantes universitários apresentam maior dificuldade pode ser uma tática importante para auxiliá-los no processamento da leitura e da escrita de textos, principalmente daqueles relacionados à circulação científica (YAMAGUCHI; FURTADO, 2018; OLIVEIRA et al., 2015).

Rodrigues (2006) pontua que cabe aos profissionais de nível superior e produtores de conhecimentos (pesquisadores) a responsabilidade em orientar alunos na trajetória de construção do conhecimento científico, de modo a permitir-lhes adentrar neste complexo cenário do mundo contemporâneo. Para o autor, é das instituições de ensino que sairão os futuros profissionais, o que implica na necessidade da busca pelo aprimoramento do conhecimento por meio da leitura e da escrita acadêmica.

A indicação de textos científicos aos estudan-

tes pelos docentes contribui para promover a inserção dos discentes no mundo científico, bem como para despertar o interesse em realizar projetos de iniciação científica, pesquisa e extensão (YAMAGUCHI; FURTADO, 2018). Para alcançar este objetivo, os autores recomendam a prática de leitura e de redação de textos científicos no formato de artigos, resenhas, relatórios acadêmicos e resumos expandidos.

Dessa forma, a leitura de textos científicos e a escrita científica surgem como recursos valiosos a serem utilizados nas universidades, pois contribuem para o desenvolvimento do ensino, da pesquisa e da extensão universitária, assim como estimula, nos discentes, a construção de uma autonomia intelectual e postura crítica frente às informações e conhecimentos em que estão inseridos (YAMAGUCHI; FURTADO, 2018). Entretanto, para que os materiais científicos sejam lidos pelos alunos de modo a produzir os resultados desejados, é necessário que os estudantes estejam familiarizados e aptos a realizarem de forma eficiente e eficaz a leitura e a compreensão da produção científica disponibilizada.

Diante do exposto, o Projeto de Extensão “Diálogo Científico”, apoiado na tríade leitura- interpretação-debate, tem como objetivo geral estimular, entre acadêmicos da área de Administração, a leitura, a interpretação e o debate de artigos científicos relacionados a este campo do conhecimento. Associado ao objetivo primário do projeto, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: (I) desenvolver competências técnicas relacionadas à leitura e à interpretação de artigos científicos, (II) descrever os fundamentos de elaboração e as partes fundamentais de um artigo científico, (III) orientar a seleção e a pesquisa de artigos científicos em fontes confiáveis, (IV) desenvolver o raciocínio crítico, o pensamento científico e a argumentação, (V) promover a leitura de textos críticos e atuais e (VI) estimular o interesse pela extensão e pesquisa acadêmica.

METODOLOGIA

As atividades do projeto “Diálogo Científico”, iniciado em 2022, realizadas uma vez por mês,

no período noturno, com duração de 01 hora, das 20h às 21h, ocorrem de forma virtual, por meio da Plataforma Google Meet, sob supervisão do docente coordenador do projeto e conduzidas pela discente bolsista, matriculada no curso de Processos Gerenciais, modalidade EaD, do Centro Universitário de Valença – UNIFAA. A opção por realizar o projeto de modo online se deve ao fato de que este formato possibilita abranger os estudantes dos cursos presenciais e a distância da instituição e, com isso, ampliar o número de participantes impactados pela ação.

O projeto, dividido em dois ciclos, Ciclo I (junho-dezembro) e Ciclo II (fevereiro-maio), cada um com quatro encontros, tem duração de 01 ano e segue o cronograma de atividades do Programa de Extensão Universitária do UNIFAA (PROEX/UNIFAA), com início em junho e término em maio. O público-alvo é representado por acadêmicos matriculados em cursos da área de Administração, modalidades presencial e a distância, ofertados pela instituição, sem restrições em relação ao período de matrícula no curso.

A divulgação do projeto, realizada por meio das redes sociais e profissionais do coordenador e discente do projeto e por grupos de WhatsApp mantidos pelos coordenadores dos cursos, ocorre no início de cada ciclo. Durante este período, os estudantes interessados em participarem do projeto devem acessar e preencher a ficha de inscrição disponível no texto de divulgação. A inscrição é realizada via google forms e possui questões referentes ao nome, ao curso, à modalidade do curso, ao período em que o aluno se encontra matriculado e ao endereço de e-mail.

O primeiro encontro do projeto, realizado no Ciclo I, consiste em um evento dividido em dois momentos: (1) apresentação do projeto de extensão à comunidade acadêmica pelo professor orientador e aluna integrante e (2) oficina digital sobre artigos científicos e bases de dados, ofertada por convidado externo com experiência no tema. Este encontro, diferente dos demais, possui duração de 02 horas.

Os demais encontros do projeto, sete, consistem em um debate acerca de um artigo

científico enviado de forma prévia, via e-mail, aos participantes inscritos em cada ciclo. Com exceção do primeiro tema, escolhido pelo coordenador e discente do projeto, os demais são sugeridos pelos próprios participantes ao término de cada encontro, o que possibilita a inclusão de artigos relacionados à área de estudo dos acadêmicos e que, por este motivo, despertam o interesse pela leitura.

Para alcançar o objetivo do projeto, os alunos são orientados e estimulados a lerem o artigo com antecedência, pois a leitura e a interpretação devem ser prévias ao encontro, uma vez que este irá focar apenas no debate sobre o tema, sem que haja, por exemplo, a utilização de slides como em uma aula expositiva tradicional. Dessa forma, os artigos são enviados, no mínimo, uma semana antes de cada encontro. Aos presentes em cada ciclo, sem faltas justificadas, é emitido certificado de participação, o qual pode ser utilizado para a comprovação de horas complementares.

Para atribuir uma identidade e disseminá-la entre o público-alvo, criou-se um logotipo que agrega e reflete a ideia central do projeto, como ilustra a figura 1.

Figura 1 – Logotipo do projeto “Diálogo Científico”



Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

O logotipo apresenta, à esquerda, um modelo de resumo utilizado para a comunicação de pesquisas em eventos, o que remete ao meio científico. No centro da imagem, há a figura de dois indivíduos, uma mulher e um homem, os quais aparentam estar em diálogo, o que é reforçado pela presença de dois balões típicos de uma situação comunicativa. Nestes balões, está inserido o nome do projeto. À direita, estão inseridos os logotipos do programa de ex-

tensão e do UNIFAA.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O primeiro encontro on-line do projeto ocorreu em agosto de 2022, uma vez que os meses de junho e julho foram dedicados ao planejamento das atividades, contatos com profissionais externos e reuniões com a discente bolsista. Ademais, estes meses coincidem com o recesso acadêmico, fato que reduz a participação dos estudantes. Este encontro foi dividido em duas etapas: (1) apresentação do projeto à comunidade acadêmica e (2) oficina digital sobre leitura científica, e contabilizou a presença de 52 participantes.

A primeira etapa iniciou-se com a apresentação do coordenador e da aluna integrante do projeto. Em seguida, explicou-se aos participantes a dinâmica de funcionamento do projeto de extensão, destacando seus objetivos, metodologia, importância e contribuições para a formação dos discentes. Ao término, abriu-se espaço para o esclarecimento de dúvidas. A segunda etapa foi representada pela oficina digital, conduzida por uma convidada externa, professora da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), com ampla experiência em metodologia científica. O tema da oficina foi “A importância da Leitura Científica na Formação do Profissional da Área Administrativa”. A atividade dividiu-se em três momentos: (I) debate sobre a importância da leitura científica na formação acadêmica, (II) apresentação e identificação das partes de um artigo científico e (III) indicação de fontes confiáveis para a pesquisa de artigos científicos. A oficina encerrou-se com a abertura de espaço para esclarecimento de dúvidas, disponibilização de lista de presença para emissão de certificado e lista de inscrição para participação nos encontros do projeto.

Durante o primeiro encontro, foi disponibilizado, via chat, um questionário com o objetivo de caracterizar o perfil dos alunos e obter informações relacionadas à leitura científica. Parti-

ciparam da pesquisa 42 estudantes. A maior parte dos respondentes era do sexo feminino (71,4%), matriculada no curso de Administração (42,85%), na modalidade EaD (88,1%) e no segundo período dos cursos matriculados (38,09%).

Quanto à leitura científica, 73,8% disseram não ter o hábito de ler artigos científicos, 45,2% não lembram a última vez que leu um artigo, 50% informaram não ter o hábito de ler artigos relacionados à área de formação, 64,3% não sabem identificar as partes de um artigo, 66,7% utilizam o Google como fonte de pesquisa de artigos, 40,5% leem artigos com a finalidade ampliar os conhecimentos, 35,7% afirmaram que os professores sempre incentivam a leitura de artigos, 61,9% disseram ter dificuldade média na leitura de um artigo e 47,6% reconhecem a importância da leitura científica na área de formação.

A análise destes dados aponta que os pesquisados, em sua maioria, não leem artigos científicos

com frequência, não realizam leituras relacionadas a pesquisas desenvolvidas na área de formação, embora reconheçam a importância desta prática e sejam incentivados pelos docentes, não identificam as partes de um artigo, o que dificulta a leitura científica e não adotam critérios acadêmicos ao escolherem uma fonte para a pesquisa de material científico. Estes resultados corroboram o exposto por Bertoluci (2009), para quem a leitura de artigos científicos é, no geral, desconhecida por aqueles que estão iniciando o ensino superior. Este cenário reforça a importância que o Projeto “Diálogo Científico” possui diante da comunidade acadêmica, pois este contribui com o desenvolvimento de competências técnicas importantes no campo da leitura científica.

Do segundo ao sétimo encontro do projeto, as atividades foram representadas pelo debate de um artigo científico. O quadro 1 apresenta os temas discutidos em cada encontro on-line, o título do artigo selecionado, os autores responsáveis e o ano de publicação.

Quadro 1 – Artigos discutidos nos encontros do Projeto “Diálogo Científico”(continua)

| Encontro | Tema | Artigo | Autor(ano) |
|----------|---|--|--|
| II | Home-Office e a Pandemia da COVID-19 | As Perspectivas do home-office pós pandemia na percepção do empregado: uma pesquisa de campo | FERREIRA; PEREIRA; FAUSTINO; MENDONÇA; OLIVEIRA (2021) |
| Encontro | Tema | Artigo | Autor(ano) |
| III | Fatores Críticos de Sucesso (FCS) na Educação a Distância (EaD) | Desafios da retenção acadêmica na Educação a Distância: identificação e análise de Fatores Críticos de Sucesso | SILVA; CASTRO (2022) |
| IV | Ferramentas para Elaboração do Planejamento Estratégico | Ferramentas do planejamento estratégico: aplicabilidade nas micro e pequenas empresas | SILVA (2018) |
| V | Gerações no Ambiente de Trabalho | Liderando diferentes gerações em uma empresa de energia no Estado do Rio de Janeiro | JOAQUIM; COVA; DOMINGUES Jr. (2022) |
| VI | Competências Profissionais | Soft Skills: rumo ao sucesso no mundo profissional | SILVA; CAROLINA NETO; GRITTI (2020) |
| VII | Comunicação Organizacional | Importância da comunicação no ambiente organizacional | GARCIA; VIANA (2019) |
| VIII | Diversidade nas Organizações | O valor da diversidade nas organizações: um mero discurso ou uma experiência efetiva? | SOUZA; MARTINS; SILVEIRA; BARBOSA; MOURA (2020) |

Fonte: Arquivos do projeto (2023).

Cada encontro iniciou-se com uma breve análise metodológica do artigo, que teve como objetivo identificar as partes em que este gênero textual se divide. Verificou-se, a partir do segundo encontro, que os participantes conseguiram apontar falhas metodológicas na elaboração de alguns artigos, os quais foram selecionados de forma proposital para verificar, conforme recomendam Vieira e Hossne (2001), o desenvolvimento da capacidade de avaliação crítica durante a leitura de um artigo. A partir desta observação, é possível inferir que a oferta de atividades como as do Projeto “Diálogo Científico” contribui para que os alunos desenvolvam habilidades técnicas no campo da leitura científica.

Após a etapa de análise metodológica do artigo, abriu-se espaço para o debate acerca do tema escolhido em cada encontro. Para instigar a participação dos alunos, foram apresentados, pela discente bolsista e pelo coordenador do projeto, trechos específicos do artigo. A partir deste momento, os participantes começaram a dialogar entre si, expondo suas ideias e vivências da prática diária, uma vez que muitos estão inseridos no mercado de trabalho. O debate é moderado e enriquecido pelas contribuições da aluna integrante do projeto, a qual ocupa o cargo de coordenadora de recursos humanos e, portanto, observa na rotina diária de trabalho situações relacionadas aos assuntos em discussão.

Durante os debates, em cada encontro, foi possível verificar o interesse dos alunos pelo tema e o desejo de contribuir com suas experiências, o que demonstra que os participantes passaram a desenvolver a habilidade de promover conexões entre a realidade diária observada no trabalho ou em sala de aula com a produção científica. Ao promover esta associação, o acadêmico passa a experimentar o interesse pela leitura científica, pois verifica que esta tem aplicação prática no ambiente de trabalho, bem como amplia e reforça o conhecimento adquirido ao longo da graduação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Projeto “Diálogo Científico”, por meio de suas atividades, desenvolvidas com base no tripé leitura-interpretação-debate, desperta, nos acadêmicos participantes, a competência da leitura científica, em especial, a de artigos, o que contribui para desenvolver nestes sujeitos o raciocínio científico, o interesse pela pesquisa e extensão e a disseminação de conhecimentos atuais relativos à área administrativa, fatores que reforçam o processo crítico e reflexivo inerente à formação do indivíduo.

Ademais, ao considerar que o Programa de Extensão do UNIFAA é desenvolvido em consonância com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis (ODS), propostos pela Organização das Nações Unidas (ONU) no documento “Transformando o Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável” (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2015), o Projeto “Diálogo Científico” colabora para o alcance do ODS 4, Educação de Qualidade, pois deserta nos participantes habilidades relativas ao campo da leitura científica, as quais colaboram para a construção de uma educação superior de qualidade, livre de imposições e obscurantismo.

Diante do baixo custo operacional, espera-se que a experiência aqui relatada seja replicada em outras instituições, em diferentes cursos, de modo a oportunizar, orientar e ampliar a leitura científica no espaço acadêmico. Além disso, a dinâmica adotada para a condução do projeto permite que este também seja ofertado para as comunidades externas às instituições de ensino, o que reforça a disseminação do conhecimento para todos, um dos objetivos ao se propor um projeto de extensão. Em ofertas futuras, esta recomendação será incorporada ao Projeto “Diálogo Científico”.

REFERÊNCIAS

BERTOLUCI, K. N. Letramento acadêmico: leitura(s) de um curso de pedagogia. **Revista ao Pé da Letra**, v. 11, n. 2, p. 105-124, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/pedalettra/article/view/231734>. Acesso em: 20 abr. 2023.

BONA, A. S.; DAMINELLI, E.; OLIVEIRA, H. L. Aprendendo a ler artigo científico. **Revista Trajetória Multicursos**, v. 5, n. 6, p. 20-35, jul. 2012. Disponível em: <http://sys.facos.edu.br/ojs/index.php/trajetoria>. Acesso em: 20 abr. 2023.

BROFMAN, P. R. A importância das publicações científicas. **Revista Cogitare Enfermagem**, v. 17, n. 3, p. 419-421, 2012. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/29281> Acesso em: 21 abr. 2023.

CARDOZO, G. C.; PELOZO, R. C. B. A importância da leitura na formação do indivíduo. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia**, v. 5, n. 9, p. 1-7, 2007. Disponível em: http://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/AQ6vg7YDn3E0_2013-7-10-17-43-36.pdf. Acesso em: 20 abr. 2023.

DEMO, P. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. **Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br>. Acesso em: 24 abr. 2023.

OLIVEIRA, S. G. et al. Curso de Extensão de Leitura Crítica de Artigos Científicos: relato de experiência. **Experiência: Revista Científica de Extensão**, v. 1, n. 1, p. 68-82, jan./jul. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/experiencia/article/view/17967>. Acesso em: 21 abr. 2023.

RODRIGUES, A. J. **Metodologia Científica: completo e essencial para a vida universitária**. São Paulo: Avercamp, 2006.

TENOPIR, C.; KING, D. W. A importância dos periódicos para o trabalho científico. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, v. 25, n. 1, 2001. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/70824>. Acesso em: 21 abr. 2023.

VALERIO, P. M.; PINHEIRO, L. V. R. Da comunicação científica à divulgação. **Transformação**, v. 20, n. 2, p. 159-169, ago. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tinf/a/jxWgggxBhXfsT57JDVb-ghp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 21 abr. 2023.

VIEIRA, S.; HOSSNE, W. S. Como ler um artigo científico. **Pesquisa Odontológica Brasileira**, v. 15, n. 2, jun. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pob/a/Tbpbw4NSXnbxHddr7s8VP4rg/?lang=pt#>. Acesso em: 24 abr. 2023.

YAMAGUCHI, K. K. L.; FURTADO, M. A. S. Dificuldades na leitura e na escrita de textos científicos de estudantes universitários do interior do Amazonas. **Revista Educação Online**, v. 13, n. 28, p. 108-125, maio/ago. 2018. Disponível em: <http://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/445>. Acesso em: 21 abr. 2023.

VIVÊNCIAS DE MULHERES MARISQUEIRAS: SEGURANÇA, TRABALHO E SAÚDE

EXPERIENCES OF WOMEN SHELLFISH COLLECTORS: SAFETY, WORK AND HEALTH

Bárbara Manuela Silva dos Santos(1)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Graduação Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. E-mail: manuelabarbarasilva@gmail.com

Tatiane Pereira Muniz

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Doutora em Antropologia Social. E-mail: tatiane.muniz@ifba.edu.br

Beatriz Caldas da Silva

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, discente do curso Técnico em Informática. E-mail: beatrizcaldas0@gmail.com

Beatriz Nolasco Cassimiro

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, discente do curso Técnico em Segurança do Trabalho. E-mail: biiareisfm@gmail.com

RESUMO

Este trabalho é resultado do Projeto de Extensão Saúde e Segurança para Trabalhadoras da Mariscagem na Comunidade Quilombola do Engenho da Ponte – Santiago do Iguape/ Cachoeira/ Bahia, desenvolvido por docente e estudantes do Instituto Federal da Bahia, Campus Santo Amaro, mulheres da comunidade e profissionais contratados como facilitadores de oficinas temáticas. O projeto teve como objetivo promover a reflexão ampliada sobre os principais problemas de saúde ocupacional, que afetam trabalhadoras que exercem, tradicionalmente, a atividade da mariscagem no Recôncavo Baiano. Sua execução ocorreu por meio de oficinas sobre temáticas relacionadas à saúde e segurança do trabalho, bem como outros temas relacionados à atividade de agricultura familiar desenvolvidas pela comunidade do Engenho da Ponte. Este projeto de extensão foi um desdobramento do Trabalho de Conclusão do Curso Técnico em Segurança do Trabalho de uma das autoras deste trabalho, no qual se buscou mapear os riscos ocupacionais aos quais as marisqueiras estão expostas em suas práticas de trabalho cotidianas.

Palavras-chave: Saúde. Segurança. Trabalho. Marisqueiras

ABSTRACT

This work is the result of the Extension Project called Health and Safety for Shellfish Workers in the Quilombola Community of Engenho da Ponte – Santiago do Iguape/Cachoeira/Bahia, developed by professor and students from the Federal Institute of Bahia, Campus Santo Amaro, women from the community and professionals hired as facilitators of thematic workshops. The Project aimed

¹ Instituto Federal de educação Ciências e Tecnologias/ Santo Amaro-Bahia

to promote broader reflection on the main occupational health problems that affect workers who traditionally work as shellfish gatherers in the Recôncavo Baiano. The activities of the project took place through workshops on topics related to health and safety at work, as well as other topics related to family farming activities carried out by the community of Engenho da Ponte. This extension project was an offshoot of the Completion Work of the Technical Course in Occupational Safety by one of the authors of this work, in which she and her colleagues sought to map the occupational hazards to which shellfish gatherers are exposed in their daily work practices.

Keywords: Health. Security. Work. seafood restaurants

INTRODUÇÃO

O relato de experiência que apresentamos aqui é resultado do projeto de extensão “Saúde e Segurança para Trabalhadoras da Mariscagem na Comunidade Quilombola do Engenho da Ponte – Santiago do Iguape/ Cachoeira/Bahia”, desenvolvido por uma docente de Sociologia e estudantes dos Cursos Técnicos em Segurança do Trabalho e em Informática do Instituto Federal da Bahia, Campus Santo Amaro.

Este projeto foi contemplado no Edital CGAE/IFBA Nº 008/2022, no segmento “Extensão”, no âmbito dos Programas Universais e Complementares, inseridos na Política de Assistência Estudantil do IFBA, na categoria “Programa de incentivo à formação cidadã”, que tem como objetivo fomentar espaços de discussão e reflexão do estudante enquanto sujeito político crítico, contribuindo para a construção de sua autonomia e a sua participação ativa no ambiente acadêmico e na sociedade.²

A aprovação no edital viabilizou o pagamento de bolsas às estudantes envolvidas no projeto e a contratação de pessoal para ministrar as oficinas e para atuar na articulação comunitária do projeto.

É importante destacar que a articuladora comunitária, selecionada para atuar no projeto, teve papel fundamental no desenvolvimento do trabalho, já que além do sua atuação na mobilização das marisqueiras para participar das atividades, é egressa do Curso Técnico em Segurança do Trabalho, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, do IFBA, tendo realizado, no seu trabalho de conclusão de curso, o mapeamento dos riscos ocupacionais do trabalho com a mariscagem na comunidade³ e, que serviu como ponto de partida para a proposta deste projeto de extensão.

Durante o trabalho de mapeamento, os estudantes responsáveis pela condução da pesquisa⁴ identificaram que as marisqueiras utilizam um conjunto de tecnologias sociais tradicionais para o desempenho cotidiano de suas atividades que podem ser adaptadas para uma melhor condição de vida e saúde das mulheres quilombolas. Assim, além de promover a reflexão sobre as condições de trabalho, o Projeto de Extensão buscou aproximar o conhecimento acadêmico produzido pelos referidos estudantes aos conhecimentos tradicionais, informando a comunidade sobre alternativas tecnológicas que podem contribuir para sua qualidade de vida e trabalho.

A comunidade quilombola do Engenho da Ponte está localizada na zona rural da cidade

² Para conhecimento do edital, acessar: https://portal.ifba.edu.br/santo-amaro/institucional/processos-seletivos/2022/bolsista/editais/edital_08_2022_sei_ifba_2540181_programas_universais_e_complementares.pdf/view.

³ Trabalho de conclusão de curso “Mapeamento de Riscos e Doenças do Trabalho associados à profissão de mariscagem no quilombo do Engenho da Ponte no Recôncavo da Bahia”, apresentado em 09 de setembro de 2022, com requisito de obtenção da formação técnica em Segurança do Trabalho, que resultou no diagnóstico de condições que colocam as marisqueiras em situação de risco ocupacional e agravos à saúde.

⁴ Agradecemos a Bianca Jéssica Azevedo do Vale de Menezes, Denilson de Jesus Cardoso e Maiana Nascimento do Sacramento pelo interesse e disponibilidade em colaborar com a elaboração desta proposta de extensão, a partir de sua pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso.

de Cachoeira no Recôncavo Baiano. No entorno da cidade existem comunidades quilombolas que ocupam tradicionalmente a região. Os quilombos foram certificados pela Fundação Cultural Palmares no ano de 2004, o Engenho da Ponte é uma das que está assentada na organização social do Conselho Quilombola do Vale e Bacia do Iguape/Cachoeira/BA (SILVA et al., 2022).

Compartilhando suas tradições ancestrais, culturais, religiosas, festivas e organizacionais vivem na comunidade 30 famílias autodeclaradas como negras. Cidadãs e cidadãos que sobrevivem tradicionalmente de forma coletiva desde as formas de socialização dos conhecimentos à produção econômica que é feita respeitando o princípio da cooperação coletiva na produção voltada à pesca, mariscagem e agricultura familiar, amparados na importância da soberania alimentar. Na comunidade a produção acontece de forma artesanal – com técnicas passadas de geração em geração – e coletiva, tendo o apoio dos núcleos produtivos, a exemplo dos núcleos de ostras e apicultura, que prezam pela produção sem uso de agrotóxicos.

Ao longo dos três meses do projeto, foram promovidas oficinas temáticas relacionadas à saúde e segurança do trabalho, bem como outros temas relacionados à atividade de agricultura familiar também realizada pela comunidade, promovendo a reflexão ampliada sobre os principais problemas de saúde ocupacional, que afetam trabalhadoras que exercem, tradicionalmente, a atividade da mariscagem no Recôncavo Baiano (GOIABEIRA, 2012)

A mariscagem é fundamental para a economia e cultura das famílias de baixa renda no Recôncavo Baiano, que tem sofrido com os efeitos da contaminação ambiental e desequilíbrio do ecossistema. As comunidades que vivem desta atividade econômica, sofrem com a escassez dos mariscos, as interdições do defeso e falta de alternativas no período e com a precariedade das condições de trabalho e do mercado (ALMEIDA, 2016).

Diante desta realidade, o projeto assumiu relevância social ao buscar construir, junto ao Coletivo de Jovens Quilombolas do Engenho

da Ponte e às marisqueiras da comunidade, um espaço de reflexão e diálogos propositivos, por meio de oficinas, nas quais os agentes sociais produzissem uma agenda de ações que busquem a mitigação dos impactos aqui elencados, e, a promoção de maior autonomia produtiva e segurança (de saúde, do trabalho e alimentar). Dentre os temas abordados estão a segurança do trabalho, saúde do trabalhador, agroecologia, manejo de alimentos, tecnologias sociais e saberes tradicionais.

METODOLOGIA

A metodologia do trabalho consistiu na realização de cinco oficinas temáticas: oficina de repelente natural, oficina de LER, DORT e a atividade da mariscagem, oficina de produção de doces, oficina de produção plantas alimentícias não convencionais (PANCS), oficina de preparos de marisco.

Para tanto, foram realizadas reuniões de planejamento e organização da equipe executora e reuniões com os facilitadores, bem como a divisão de tarefas por meio de um plano de trabalho. Na proposta inicial todas as atividades foram distribuídas em um cronograma de três meses, da seguinte forma:

Novembro de 2022: Apresentação e discussão sobre o projeto e plano de trabalho das bolsistas; Planejamento das oficinas; Definição da programação dos eventos, recursos humanos e materiais necessários; Leitura e discussão de artigos sobre o trabalho das marisqueiras; Execução de duas oficinas.

Dezembro de 2022: Planejamento e execução de duas oficinas; Reunião avaliação parcial; Elaboração do relatório parcial.

Janeiro de 2023: Execução de uma oficina; Escrita do relatório Final e Escrita de esboço de artigo/relato de experiência.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foram realizadas no âmbito desta experiência de extensão cinco oficinas temáticas voltadas para as marisqueiras. Todas as oficinas foram realizadas no turno vespertino, com participação de 15 mulheres. A primeira ocorreu no dia 05 de janeiro de 2023, com o tema "Preparação de repelente natural", na qual as mulheres aprenderam a técnica do preparo para ser usado na pele, em substituição ao querosene, para se proteger da picada de insetos ao irem trabalhar nos manguezais.⁵ A oficina também buscou refletir com o grupo sobre a toxicidade do uso do derivado do petróleo e oferecer uma alternativa de produção viável para as marisqueiras.

Figura 1 – Registros da Oficina de Repelente Caseiro



Fonte: Arquivo do projeto (2023).

No dia 10 de janeiro de 2023 tivemos uma oficina realizada por uma fisioterapeuta, com o tema "LER, DORT e a atividade da mariscagem". A atividade buscou dialogar sobre exercícios e práticas de saúde que possam prevenir e mitigar as dores ocasionadas pelos movimentos repetitivos no exercício do trabalho e proporcionar melhor qualidade à saúde das mulheres. A fisioterapeuta convidada para conduzir a oficina teve o cuidado de escolher exercícios simples que pudessem ser realizados diariamente, de forma individual ou em grupo, utilizando recursos disponíveis em casa, como cadeiras, prendedores de roupa, borrachinha de dinheiro. A didática empregada pela fisioterapeuta permitiu que as participantes per-

cebessem que o autocuidado está ao alcance de todas e que o foco na prevenção contribui para a qualidade de vida e trabalho na mariscagem.

Figura 2 – Oficina LER, DORT e a atividade da mariscagem



Fonte: Arquivo do projeto (2023).

Em 12 de janeiro de 2023 teve início o bloco de oficinas que visaram explorar o potencial gastronômico da comunidade, além de promover a reflexão sobre segurança alimentar, manuseio e conservação dos alimentos, exploração das plantas alimentícias não convencionais (PANCS), disponíveis na flora local, para serem utilizadas na culinária e na produção de produtos comercializáveis. A primeira destas oficinas foi a "Produção de doces", que trouxe algumas técnicas e métodos de produção, embalagem e conservação de compotas para uma maior durabilidade do produto e comercialização em embalagens adequadas.

Figura 3 – Registros da Oficina de produção doces



Fonte: Arquivo do projeto (2023).

⁵ Na comunidade as marisqueiras se referem ao querosene como "gás", sendo esta uma substância nomeada e usada pelos seus mais velhos para utilização como repelente no trabalho nos manguezais.

A oficina realizada no dia 17 de janeiro sobre "Produção de plantas alimentícias não convencionais (PANCS)", utilizou folhas e sementes comestíveis, folha de aroeira, folha de tamarindo, limão, coentro de boi, azeite etc, estas folhas não convencionais ao uso diário, existentes na comunidade, foram utilizadas para produzir sequilhos que podem ser comercializados no âmbito do Coletivo de Jovens Empreendedoras/es do Engenho da Ponte.

Figura 4 – Registros da Oficina de produção de PANCS



Fonte: Arquivo do projeto (2023).

A oficina realizada no dia 19 de janeiro buscou trazer o tema "Preparos de marisco", ensinando as mulheres a produzir bolinhos com as ostras, sururu e o aipim coletado pela produção familiar das próprias mulheres.

Figura 5 – Registros da Oficina de preparos de marisco



Fonte: Arquivo do projeto (2023).

As oficinas buscaram compartilhar técnicas que pudessem aperfeiçoar o trabalho coletivo que já é desenvolvido no âmbito da agricultura familiar. O respeito ao fazer tradicional das mulheres foi um dos aspectos discutidos entre a equipe executora, buscando sempre tomar como ponto de partida as demandas da comunidade. Os resultados alcançados são perceptíveis através dos relatos trazidos pelas mulheres e pela equipe colaboradora que destacam o impacto social e educativo do projeto na comunidade.

As oficinas foram muito importantes no âmbito do aprendizado sobre saúde e segurança, fiquei maravilhada com cada diálogo trazido pelos palestrantes, todos os aprendizados foram importantes e ajudou a pensar e aprender técnicas para melhorar tanto a nossa saúde, com os ensinamentos dos exercícios físicos que devem ser feitos antes de entrar no manguezal, quanto as oficinas de gastronomia que mostrou técnicas para melhorar a produção do Coletivo. A mariscagem é um trabalho que nos orgulha, mas traz diversas questões, o apoio a saúde da mulher, a prevenção de exames – principalmente ginecológicos – a questão ambiental, que são pautas que precisam ser vistas e apoiadas com atenção pelo estado para melhorar a vida das mulheres e das pessoas residentes na comunidade.

(Marisqueira. 25 anos)

Os relato das estudantes bolsistas do projeto

destacam a experiência do trabalho de campo e a oportunidade de conhecer uma comunidade quilombola, bem como de compreender um pouco do cotidiano das mulheres marisqueiras e a temporalidade cotidiana regida pela maré:

O projeto foi realizado de forma tranquila, e foi uma experiência maravilhosa. Conhecendo uma comunidade quilombola, percebemos as dificuldades daquelas mulheres tão guerreiras que mariscam para a sua subsistência e renda. Quanto ao meu aprendizado em relação ao projeto, obtive bons resultados como a experiência de presenciar de fato, como vive uma das milhares de comunidades quilombolas e interagir com ela.

(Bolsista 1, estudante do curso de Segurança do Trabalho)

As mulheres colocaram a mão na massa para confeccionar as oficinas. As mulheres realmente estavam bastante animadas, porém senti a diminuição de pessoas ativas no projeto em uma das oficinas, mas, era devido à maré, na qual as marisqueiras dependem que a maré baixe cedo para poderem ter suas tardes um pouco livres.

(Bolsista 2, estudante do curso de Informática)

O trabalho de pesquisa e diagnóstico que resultou no Trabalho de Conclusão de Curso dos/das estudantes do Curso Técnico em Segurança do Trabalho, e seu desdobramento em um projeto de intervenção, permitiu que estudantes do IFBA Campus Santo Amaro atuassem como multiplicadores dos conhecimentos obtidos ao longo do curso e dos debates no Projeto de Extensão. Assim, o projeto se alinha ao propósito de entrelaçar ensino, pesquisa e extensão, aproximando a academia da comunidade e sensibilizando os estudantes para suas pautas e demandas.

Por outro lado, a interlocução proporcionada pelas oficinas, permitiu identificar as dificuldades enfrentadas pela comunidade, especialmente no tocante às pautas de acesso à educação, infraestrutura e saúde. Esta interlocução, além de valorizar as experiências do grupo, teve como resultado imediato a promoção do autocuidado e a potencialização do trabalho produtivo desenvolvido pelas mulheres, trazendo impactos na profissionalização, articulando saber tradicional e expansão do

empreendedorismo coletivo, fortalecimento da identidade e pertencimento ao território. Além disso, o caráter propositivo do projeto abriu a perspectiva de novos projetos articulados pelas mulheres e visando a profissionalização dos/das jovens da comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o projeto pudemos compreender que a atividade da mariscagem desenvolvida pelas mulheres da Comunidade Quilombola do Engenho da Ponte é importante para o desenvolvimento econômico e para a subsistência das famílias de baixa renda do recôncavo baiano. As marisqueiras, tradicionalmente, criaram suas tecnologias sociais, suas técnicas e manejos de segurança popular para desempenharem a sua profissão até os dias atuais. Do ponto de vista acadêmico, as bolsistas tiveram a oportunidade de desenvolver uma atividade de extensão se aproximando e conhecendo, a realidade de uma comunidade quilombola e da atividade da mariscagem, fundamental ao território de identidade onde estão inseridos.

O desenvolvimento deste projeto foi importante para a equipe executora e para a comunidade por diferentes motivos: uma forma de contrapartida à comunidade, após a realização de um trabalho de conclusão de curso com o qual o quilombo, gentilmente, contribuiu; o cumprimento de compromisso institucional com a difusão do conhecimento; a articulação entre ensino, pesquisa e extensão; o alinhamento do projeto aos interesses e demandas da comunidade; e, a promoção do encontro de saberes, respeitando as práticas tradicionais e apresentando potenciais contribuições acadêmicas (científicas e tecnológicas) no que diz respeito à adoção de certas medidas de segurança ocupacional.

O projeto buscou contribuir com a reflexão sobre um tema de grande importância, mas sobre o qual há uma escassez de debates. Ao pautar segurança ocupacional e riscos associados ao exercício da atividade da mariscagem, buscou-se fomentar e contribuir com a avaliação dos riscos do trabalho, evidenciando a necessidade de atenção dos estudiosos do campo da Segurança do Trabalho para as condições de trabalho das marisqueiras.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. ; KAN, L. Vulnerabilidade Sócio Ambiental de Pescadores e Marisqueiras em S. Francisco do Conde/Ba. **Revista Fronteiras**, 2016.

GOIABEIRA, F. D. S. L.. **Riscos ocupacionais e medidas de proteção na pesca artesanal: características da atividade de mariscagem**. Tese de dissertação apresentada ao colegiado do Mestrado da Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Medicina da Bahia, Salvador, 2012.

LOPES, P. F. M., et. al. A mulher e a pesca: um olhar sobre a pesquisa e a atuação feminina pesqueira no Brasil. **Revista Ethnoscientia**, 2020.

SANTOS, B. M. S. dos, et al. **Mapeamento de Riscos e Doenças do Trabalho associados à profissão de mariscagem no quilombo do Engenho da Ponte no Recôncavo da Bahia**. Trabalho de conclusão

FORMAÇÃO EM MENTORIA PARA DIRETORES ESCOLARES:

CONCEPÇÃO E APLICABILIDADE

MENTORING TRAINING FOR SCHOOL PRINCIPALS:

DESIGN AND APPLICABILITY

Camila Perez da Silva

Pós-doutora em Educação, Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), camilaperez25@gmail.com

Ricardo Gavioli de Oliveira

Doutorando em Educação, Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), diretoriaricardo.oliveira@gmail.com

Jannyffer Santos de Maria

Graduanda em Pedagogia, Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), jannyffermaria.20190001604@uemasul.edu.br

Starlet Nascimento de Maria

Graduanda em Pedagogia, Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), starletmaria.20190001391@uemasul.edu.br

RESUMO

O presente trabalho visa apresentar as contribuições de uma ação extensionista de formação continuada, desenvolvida a partir de uma parceria entre a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e a Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL). O objetivo foi oferecer uma formação inovadora para gestores escolares, tendo como base a mentoria, pautada em concepções, como o diálogo, a troca de experiências, e a escuta ativa. Desenvolvido durante entre agosto e novembro de 2022, o curso justifica-se pela necessidade de ressignificar o teor burocrático das formações oferecidas a este público, em especial, após o período de isolamento social decorrente da pandemia do COVID-19. Participaram desta formação, 200 diretores de diferentes municípios brasileiros, sendo 10 diretores do município de Imperatriz/MA, onde está localizada a UEMASUL. A partir desta experiência, estes profissionais puderam compartilhar estratégias diversificadas de identificação dos desafios relacionados à organização administrativa e pedagógica das escolas, criando entre si, uma rede de socialização de práticas de gestão. A ação extensionista, possibilitou o debate colaborativo e a busca coletiva de soluções para os problemas relacionados à gestão escolar, especialmente, após o retorno presencial das aulas pós pandemia.

Palavras-Chave: Gestão escolar. Formação continuada. Mentoria de Diretores.

ABSTRACT

The present work aims to present the contributions of a continuing education extension action, developed from a partnership between the Federal University of São Carlos (UFSCar) and the

State University of the Tocantina Region of Maranhão (UEMASUL). The objective was to offer innovative training for school managers, based on mentoring, based on concepts such as dialogue, the exchange of experiences, and active listening. Developed between August and November 2022, the course is justified by the need to give new meaning to the bureaucratic content of the training offered to this audience, especially after the period of social isolation resulting from the COVID-19 pandemic. 200 directors from different Brazilian municipalities participated in this training, including 10 directors from the municipality of Imperatriz/MA, where UEMASUL is located. From this experience, these professionals were able to share diverse strategies for identifying challenges related to the administrative and pedagogical organization of schools, creating among themselves a network for socializing management practices. The extension action enabled collaborative debate and the collective search for solutions to problems related to school management, especially after the return of classes in person after the pandemic.

Keywords: School management. Continuing Training. Mentorship of Directors.

INTRODUÇÃO

Os cursos de formação continuada ofertados aos diretores de escola pelas secretarias estaduais e municipais de educação, visam recorrentemente, a transmissão de orientações técnicas, voltadas para demandas externas da escola, que valorizam a organização burocrática das ações desenvolvidas por estes profissionais, mantendo em segundo plano, as demandas pedagógicas internas das instituições, o que faz com que estes sujeitos, priorizem o mero cumprimento de tarefas vindas de cima.

Tendo em vista a necessidade de ressignificar o teor eminentemente burocrático inerente a estas formações, foi desenvolvida uma ação extensionista que contou com a parceria entre a Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL) e a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), com vistas ao desenvolvimento de uma formação continuada para diretores de escola, com base na mentoria, pautada em concepções, como: diálogo, trocas de experiências, estabelecimento de relações interpessoais e escuta ativa. Esta formação considera que o conjunto de conhecimentos e vivências compartilhado entre pares, tem potencial de colaborar para o enfrentamento de problemáticas inerentes às instituições nas quais atuam, enriquecendo o debate sobre soluções coletivas, com foco em fatores que comprometem o bom funcionamento das escolas e o desempenho acadêmico dos estudantes, ressignificando assim, o teor burocrático inerente às formações voltadas para este público.

A formação baseada na mentoria, conforme apontam diversos estudos internacionais, apresenta uma abordagem inovadora, com vistas ao aprimoramento profissional. Isso porque, a mentoria refere-se ao estabelecimento de uma relação entre duas ou mais pessoas, com foco na orientação, treinamento, ensino e o compartilhamento entre pares, favorecendo a constituição de redes de relacionamento e apoio. Se constitui em um processo que pode beneficiar tanto novos diretores, como aqueles que estão em algum momento de suas carreiras com dificuldades de administrar suas escolas. Está baseada em uma relação de confiança com base na reflexão colaborativa e o crescimento e a aprendizagem contínua. Três são os paradigmas com bases teóricas distintas sobre a mentoria: 1) Mentoria tradicional, que objetiva a transferência de habilidades, com prevalência em uma figura hierárquica e de supervisão; 2) Mentoria de transição, que tem como base a instrução e a valorização das diferenças; 3) Mentoria transformadora, que compreende uma ação colaborativa, com foco na troca de experiências.

A formação em questão teve como base a mentoria transformadora, e representou uma oportunidade de aprendizagem profissional inédita para os diretores envolvidos, pois contribuiu para o desenvolvimento de habilidades como a escuta ativa e o respeito mútuo, a fim de criar uma rede de colaboração entre os participantes. Não se constituiu em um modelo voltado para ensinar os diretores a enfrentarem problemas e desafios do cotidiano da escola, mas sim, uma forma de estabelecer

um processo de colaboração entre pares, formando um novo sentido para a gestão escolar com base no compartilhamento de diferentes saberes e experiências (LUIZ, 2021).

No Brasil, a mentoria de diretores escolares de forma sistematizada e institucional é algo novo, e passou a ser desenvolvida em território nacional em função do Programa de Mentoria e Cooperação em Gestão Escolar UFSCar e SEB/MEC, decorrente de uma parceria entre a Universidade Federal de São Carlos e a Secretaria da Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC), em 2020. A partir de então, passou-se a oferecer o Curso de Aperfeiçoamento em Mentoria de Diretores, com duração de quatro meses, e um total de 210 horas de certificação. Entre agosto e novembro de 2022 participaram desta formação, 200 diretores de diferentes municípios brasileiros e, em função da realização do estágio pós-doutoral da autora principal, no Departamento de Educação da UFSCar, a formação incluiu uma turma especificamente constituída de 10 diretores atuantes no município de Imperatriz/MA, cidade onde está localizado um dos campi da UEMASUL.

A necessidade de formações mais orgânicas para este público passou a ser intensificada após o período de isolamento social decorrente da pandemia da COVID-19, com o retorno presencial das aulas. Os diretores escolares têm sido gradativamente responsabilizados por adquirirem diversas obrigações, sem a devida formação ou acompanhamento, o que faz com que a realidade da gestão escolar no país como um todo, se torne cada vez mais complexa. Pesquisas recentes indicam que além de problemas de concentração e motivação, os estudantes apresentam diversas dificuldades, o que tem contribuído para a ampliação expressiva do índice de violência nas escolas:

Em São Paulo, os dados assustam. Só nos primeiros meses de aula, foram registrados mais de 4 mil casos de agressões físicas nas escolas – uma média de 108 ocorrências por dia e um aumento de quase 50% em relação a 2019, quando os jovens estavam na escola. Houve aumento também das ameaças: de 52%. No Distrito Federal, não é diferente. A psicóloga Neuza Maria atende crianças e adolescentes

em situação de vulnerabilidade. E, neste ano, os atendimentos mais que dobraram. De janeiro a abril, foram 68. No mesmo período do ano passado, foram 31 atendimentos. Antes da pandemia, eram 19. Segundo Neuza, todos tentaram suicídio e a automutilação. Neste mês, em uma escola de Recife, 26 alunos tiveram uma crise enquanto faziam prova e foram parar no hospital (CBN, 15/04/2022).

Mediante tais colocações, o objetivo é apresentar as aprendizagens decorrentes desta formação, tendo como foco, a compreensão da estrutura organizacional do curso e as aprendizagens suscitadas entre os diretores participantes do município de Imperatriz, uma vez que estes foram acompanhados diretamente pelos autores deste artigo.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada na efetivação da referida proposta, envolveu cinco etapas: 1) seleção dos diretores participantes. No caso de Imperatriz, os diretores foram selecionados pelo subsecretário municipal em exercício; 2) apresentação da estrutura do curso e da metodologia de formação com base na mentoria aos participantes; 3) identificação dos principais desafios administrativos e pedagógicos das escolas participantes; 4) discussões coletivas e socialização de práticas de gestão durante os encontros online/síncronos; 5) desenvolvimento de atividades síncronas e assíncronas. Os critérios estabelecidos para a seleção dos diretores escolares foram: experiência em estrutura organizacional; habilidades de comunicação; atuação a partir de perspectivas democráticas; motivação e compromisso; conhecimento de liderança e; habilidades interpessoais para lidar com diferenças individuais e grupais.

Cada módulo constituía uma sala de aprendizagem, com atividades síncronas e assíncronas. As temáticas trabalhadas foram: mentoria e as bases técnicas de apoio ao mentor; saberes dos diretores e a cultura colaborativa; comunicação e relações interpessoais; relação com a secretaria de educação/políticas públicas e os saberes dos diretores; projeto políti-

co-pedagógico e a pedagogia de projetos; liderança do diretor de escola; gestão financeira e as demandas de infraestrutura na escola; avaliação de aprendizagem institucional e de larga escala; violências sociais e escolares; o desafio das relações cotidianas.

Os encontros ocorreram pela ferramenta Google Meet com duração de 3 horas cada, e estavam divididos em dois momentos: o primeiro, para explanação da temática; e, o segundo, na realização de uma atividade, cujo objetivo era promover a reflexão colaborativa entre os participantes. Cada grupo de diretores foi acompanhado por um Apoio Teórico Técnico, que auxiliou na mediação das atividades desenvolvidas. Os diretores de Imperatriz, contaram com este acompanhamento a partir de duas bolsistas do curso de Pedagogia da UEMASUL, oportunidade na qual, as acadêmicas puderam adquirir importantes aprendizados de mediação de conflitos, comunicação, e de relacionamento interpessoal.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Serão apresentados a seguir, as temáticas trabalhadas, com destaque para as aprendizagens adquiridas pelos diretores de Imperatriz, que foram acompanhados diretamente pelas estudantes bolsistas e pelos professores autores.

SALA 1: MENTORIA DE DIRETORES: ESCUTA ATIVA E A CULTURA COLABORATIVA

Nesta primeira sala, foi trabalhado o significado da mentoria, e como esta metodologia pode representar um diferencial na formação de diretores escolares. Para tanto, foram trabalhados dois conceitos centrais: a cultura colaborativa e escuta ativa. A cultura colaborativa baseia-se no estabelecimento de uma relação horizontal, que respeita os papéis na hierarquia, mas que não a enfatiza, com vistas ao alcance de objetivos comuns. Já a escuta ativa, que pode ser entendida como um meio de colaboração que possibilita uma abertura para que se possa reconhecer o outro como alguém que pode contribuir em diferentes

contextos, mesmo tendo percepções diferenciadas. Trata-se, de compreender o que está sendo ouvido efetivamente (LUIZ, 2022).

Para debater sobre estas temáticas, as primeiras atividades abordaram as mudanças das relações humanas na escola após o surgimento da pandemia da COVID-19. Os diretores enfatizaram a necessidade de desenvolver ações para identificar as consequências da pandemia após o retorno presencial. Destacaram as seguintes problemáticas: questões relacionadas à saúde mental; incertezas e inseguranças em relação aos cuidados com a saúde; a necessidade de estabelecer um diálogo mais direto com a comunidade. Desta maneira, tiveram a oportunidade de exercitar a gestão do tempo e a própria escuta ativa, a fim de compreender a noção de cultura colaborativa na prática.

SALA 2: BASES TÉCNICAS E TEÓRICAS NA MENTORIA DE DIRETORES

Nesta sala abordou-se a importância das trocas e aprendizagens entre os pares por meio de “conversas, trocas de experiências, análises reflexivas e, por consequência, influências mútuas em busca de resoluções de problemas com o propósito de produzir saberes na prática” (LUIZ, 2022, p. 40). Foi ressaltada a importância da interação em nível de equidade, para manter uma relação horizontalizada entre os gestores e a comunidade. Esta preocupação esteve relacionada ao fato de a mentoria ser “um processo de interação e saber extremamente importante para estabelecer um contato verdadeiro”, e isto exige a criação de “um clima de confiança, com comunicação transparente” entre os envolvidos neste processo (LUIZ, 2022, p. 45).

Foram apresentadas estratégias metodológicas tendo como objetivo a elaboração de narrativas pessoais e profissionais, com o objetivo de descobrir pontos desconhecidos, similaridades e convergências que podem indicar a criação de vínculos de empatia, essenciais na mentoria.

Em seguida, os diretores aprenderam a elabo-

rar registros e feedbacks escritos e orais, a fim de apresentar às suas equipes, dicas, sugestões, questionamentos e correções, tomando o cuidado para desenvolver uma comunicação clara e objetiva, a fim de que todos pudessem compreender os objetivos e metas planejadas.

SALA 3: SABERES DOS DIRETORES E A CULTURA COLABORATIVA

Esta sala foi marcada por reflexões sobre o saber, o não saber e a produção de sentido, com destaque para a forma como nos relacionamos com algo ou alguém. Os estudos tiveram como base teórica, as proposições analíticas de Bernard Charlot (2000) acerca da relação com o saber.

Os diretores foram convidados a refletir sobre o que não sabem em relação à gestão, para agregar o interesse para se deslocar até onde não se sabe com vistas à novas produções de sentido. Para tanto, a atividade teve como objetivo, diferenciar aprender de apreender, a partir da reflexão sobre o sentido de colaborar na escola. Para eles, aprender é o que se assimila de forma mecânica e depois se esquece. Já apreender, é algo assimilado de forma mais profunda, acrescentado ao sentido subjetivo que resultaria na permanência desse conteúdo como conhecimento.

SALA 4: COMUNICAÇÃO E AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS

Nesta sala, foram abordadas técnicas de Comunicação Não-Violenta, com base nas proposições analíticas de Marshall Rosenberg (2006), para quem, quatro são os componentes centrais de auxílio em situações de conflito em conversas difíceis: a observação, relacionada ao ato de descrever a realidade a partir de ações concretas, frisando um diálogo que, ao invés de ser eufórico, possibilita o equilíbrio entre as partes; os sentimentos, entendidos como mensagens que nosso corpo apresenta de que algo não está sendo entendido, demonstrando a importância de pensar em como externar o que sente e como o outro irá receber a mensagem; a necessidade, que são

os elos de conexão com nossos valores, princípios e aquilo que se considera essencial. Por fim, o pedido, que é a expressão daquilo que concretamente poderá contribuir para a melhoria da situação.

Os diretores realizaram o estudo de caso, a fim de identificar os diálogos relacionados à Comunicação Não-Violenta, apresentando possíveis soluções para a situação analisada. Em seguida, elencaram situações conflituosas nas escolas, pensando colaborativamente em soluções.

SALA 5: AS FIGURAS DO APRENDER DE DIRETORES E A ESCOLA OUTRA

Nesta sala, foram abordados os saberes dos diretores, com foco na perspectiva de transformação da escola, trabalhada a partir da compreensão do que se denominou Escola Outra, que diz respeito à tentativa de repensar a escola, procurando vislumbrar o que queremos ver nela modificado.

As atividades envolveram a construção de um balanço do saber, realizado a partir de consultas com a comunidade, a fim de elucidar qual sentido tem para os estudantes, especialmente os em situações de pobreza, aplicar-se e aprender na escola. As respostas foram divididas pelos diretores em duas dimensões principais: 1) políticas públicas que visam assegurar o direito das crianças em frequentar a escola, a partir da oferta de alimentação, transporte, material escolar e infraestrutura adequada; 2) o que a escola pode fazer para motivar os estudantes, como por exemplo, realizar acolhimento, criar um clima organizacional saudável e desenvolver projetos de vida que os incentivem a compreender o valor da educação para a efetivação de sua cidadania.

SALA 6: PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E A MENTORIA DE DIRETORES

A temática desta sala evidenciou como os diretores podem melhorar suas ações com relação à elaboração e ao acompanhamento do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Para facilitar o processo de análise e identificação

de desafios, foram realizadas duas atividades: brainstorming sobre os principais desafios da educação no município em que atuam, com o auxílio da ferramenta Mentimeter. Cada diretor elencou 3 desafios. A nuvem de palavras

dos diretores de Imperatriz destacou: a evasão escolar; o apoio da família; e a alfabetização na idade certa:

Figura 1: Nuvem de palavras com os desafios destacados pelos diretores de Imperatriz



Fonte: Dados originais do curso.

Após esta etapa, os diretores realizaram um diagnóstico da escola utilizando a ferramenta Ciclo das Estações (criada especificamente para o curso), tendo como parâmetro as estações do ano, a fim de ter clareza sobre: o que se pretende ver resplandecente, o que é preciso deixar ir, o que necessita de cuidado, e o que se quer ver florescer.

SALA 7: LIDERANÇA DO DIRETOR DE ESCOLA

Nesta sala, a temática foi a liderança enquanto o processo de legitimação e reconhecimento da autoridade do diretor de escola e como este exerce a liderança das relações interpessoais, uma vez que esta liderança provoca efeitos positivos e/ou negativos em todo o ambiente escolar, interferindo inclusive, na aprendizagem dos estudantes (LUIZ, 2022).

Foram propostas duas atividades: a construção de um mapa mental a partir do conceito de liderança, para a qual, os diretores elegeram um dos participantes para ser o líder do grupo, orientando sua execução. E a segunda,

consistiu na reflexão sobre as noções de risco e contingência a partir de um estudo de caso.

SALA 8: GESTÃO FINANCEIRA E INFRAESTRUTURA DA ESCOLA

Nesta sala a ênfase foi a questão da descentralização de recursos financeiros e como isto oportuniza a concretização da gestão democrática da escola, com destaque para a importância da comunicação e transparência em relação aos recursos recebidos pela escola e sua aplicação.

Na atividade, cada turma se colocou no lugar de um grupo de pessoas da comunidade escolar, para deliberar coletivamente sobre a aplicação dos recursos, praticando a empatia em processos decisórios da escola. Alguns relataram dificuldade nesta atividade, especialmente em sair da posição de diretor.

SALA 9: AVALIAÇÃO EDUCACIONAL E A GESTÃO ESCOLAR

Nesta sala, foi trabalhado com os diretores sobre três modalidades de avaliação educacional: a avaliação do ensino e aprendizagem, a avaliação institucional e a avaliação externa, percebendo-as como algo contínuo, cumulativo e sistemático, de caráter diagnóstico e prognóstico.

A atividade proposta foi a construção de um plano de mentoria com hipóteses de soluções para os desafios identificados após o retorno das aulas presenciais. O plano de mentoria elaborado pelos diretores de Imperatriz evidenciou os seguintes desafios e soluções:

Figura 2. Plano de mentoria dos diretores de Imperatriz

| DESAFIO | ÁREAS | SOLUÇÕES  |
|---|--|---|
| <p>1. Desafio: Ensino e a aprendizagem depois do retorno das aulas presenciais.</p> <p>Avaliações diagnósticas – avaliação com novo sentido (aproveitamento)</p> <ul style="list-style-type: none"> A preocupação é com os vulneráveis (lembrando que não são todos os estudantes); Mapeamento das salas, com foco em dois pontos: de onde estamos partindo e onde queremos chegar; Escutar os estudantes: quais os conhecimentos (saberes) eles obtiveram com esta experiência de ter aulas remotas?; Educadores atentos as novas demandas e nos perfis das novas gerações; Alunos aprenderam a estudar sozinhos? Deixaram de depender do professor? Os familiares precisaram participar mais da vida escolar dos filhos durante a pandemia? A escola conhece o grau de escolaridade dos familiares? Professores precisaram desenvolver novos métodos de aprendizagem – mudar a forma de lecionar. | <p>1. PESSOAS (alunos, professores, funcionários, famílias, comunidade e todos os atores/agentes escolares)</p> | <p>Corresponsabilidade (importância da compreensão do papel de todos no processo de ensino e de aprendizagem)</p> |
| | <p>2. DISPONIBILIDADE E COMPROMETIMENTO (nome e o que fará)</p> | <p>Diretor: Ser exemplo para incentivar, motivar e mobilizar. Coordenação: articulação, mediação e alinhamento. Professores: Prática reflexiva, pro atividade e promover aprendizagem significativa. Comunidade e Todos os atores: Engajamento de todos</p> |
| | <p>3. HABILIDADES PARTICULARES (formação continuada)</p> | <p>Investir nas habilidades sócio emocionais e de assistência; Formação para implementação do currículo com base na nova BNCC.</p> |
| | <p>4. CULTURA COLABORATIVA (colegiados e/ou grupos)</p> | <p>Escuta ativa e empática; Diálogo; gestão compartilhada e comunicação não violenta.</p> |
| | <p>5. REGRAS INSTITUÍDAS E PRATICADAS (Descrever com clareza)</p> | <p>Responsabilidades compartilhadas Clareza e transparência na comunicação E definição de regras Gestão democrática</p> |
| | <p>6. INFRAESTRUTURA E EQUIPAMENTOS</p> | <p>Resignificar espaços para atrair o interesse dos alunos, investimento em tecnologia. Trabalhar o pertencimento</p> |

Fonte: Dados originais do curso.

SALA 10: VIOLÊNCIAS ESCOLARES E SOCIAIS: O DESAFIO DAS RELAÇÕES COTIDIANAS

Esta sala abordou a violência escolar, visando o aprimoramento nas observações dos diretores sobre situações vivenciadas no cotidiano. Foram apresentados os tipos de violência, quais sejam, violência verbal, física, psicológica e a simbólica, destacando as imposições sociais que normatizam e/ou padronizam ações,

opiniões e valores morais (LUIZ, 2022).

A atividade proposta foi, em um primeiro momento, a exibição de vídeos com situações nas quais os sujeitos tomaram medidas agressivas para conter a exaltação em uma situação de conflito. Em um segundo momento, os diretores ouviram trechos de músicas com o intuito de que estas despertassem sentimentos e/ou

memórias relacionadas aos ambientes escolares. Para finalizar, foi realizada uma atividade de acolhimento, em função da necessidade apontada pelos diretores dadas as situações inauguradas pela pandemia do COVID-19.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Preparar os gestores para atuarem com eficiência em meio à complexidade da realidade que os envolvem não é tarefa simples e, um dos principais desafios, está em desenvolver ações que respeitem as especificidades culturais e estruturais inerentes às múltiplas realidades culturais e sociais de um país tão plural como o Brasil.

O curso em questão, buscou oferecer aos diretores, uma formação continuada mais orgânica e menos burocratizante, com base na mentoria, cujo princípio é a escuta ativa, cultura colaborativa e a socialização mútua de práticas de gestão, com o objetivo de suscitar uma visão mais panorâmica do impacto de suas ações no clima organizacional das instituições nas quais atuam e na importância de formações voltadas para a troca de experiências entre pares.

O desenvolvimento desta ação extensionista colaborou para que os participantes pudessem vislumbrar novas estratégias profissionais de enfrentamento de desafios e problemas identificados no cotidiano escolar, sobretudo, àqueles decorrentes da pandemia do COVID-19, após o retorno presencial das aulas.

REFERÊNCIAS

- ARAVENA, F. Preparando diretores de escola no Chile: lições da Austrália, Inglaterra e EUA. **Revista de Administração e História da Educação**, v. 48, n. 4, 2016. p. 1-16.
- BUSH, T. **Theories of educational management**. 4. ed. London: Sage, 2011.
- CHEUNG, R. M.; WALKER, A. Mundos interiores e limites exteriores: a formação do início da escola diretores em Hong Kong. **Journal of Educational Administration**, v. 44, n. 4, p. 389-407, 2006.
- COWIE, M.; CRAWFORD, M. Ser um novo diretor na Escócia. **Journal of Educational Administration**, v. 46, n. 6, p. 676-689, 2008.
- CROW, G. Complexidade e princípio inicial nos Estados Unidos: perspectivas sobre socialização. **Journal of Educational Administration**, v. 44, n. 4, p. 310-325, 2006.
- GARCÍA, J. M. G.; SLATER, C.; LÓPEZ-GOROSAVE, G. Princípios elementares iniciais em todo o mundo. **Gestão em Educação**, v. 25, n. 3, p. 100-105, 2011.
- KIM, M.; PARKAY, F. Princípios para principiantes na República da Coreia: os desafios de novas Lideranças. **Journal of Educational Policy**, v. 1, n. 1, p. 85-97, 2004.
- LUIZ, M. C. (Org) **Mentoria de diretores escolares: formação e contextos educacionais no Brasil**. Documento eletrônico. São Carlos: SEaD-UFSCar, 2021.
- LUIZ, M. C. (Org.). **Mentoria de diretores de escola: orientações práticas**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.
- QUONG, T. Fazendo as perguntas difíceis: ser um diretor iniciante na Austrália. **Diário de Administração Educacional**, v. 44, n. 4, p. 376-388, 2006.
- ROSENBERG, M. **Comunicação não-violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais**. 2. ed. São Paulo: Ágora, 2006.

APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UM MINICURSO DE EXTENSÃO MINISTRADO POR ALUNOS DE LETRAS-INGLÊS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ DURANTE O ESTÁGIO OBRIGATÓRIO

MEANINGFUL LEARNING IN ENGLISH TEACHING: AN EXPERIENCE REPORT OF AN EXTENSION MINI-COURSE TAUGHT BY ENGLISH LANGUAGE AND LITERATURE STUDENTS FROM THE FEDERAL UNIVERSITY OF PIAUÍ DURING THE COMPULSORY INTERNSHIP.

Lucas Gabriel Lopes Pereira

Graduando em Letras - Inglês pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). E-mail: llopes284@gmail.com

Wesley da Silva Nunes

Graduando em Letras - Inglês pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). E-mail: wesley.silva.n@gmail.com

Michelle Joyce Santos Oliveira

Graduanda em Letras - Inglês pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). E-mail: joyce@hotmail.com

Rui Sousa Queiroz Filho

Graduando em Letras - Inglês pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). E-mail: rsousaqueirozfilho@gmail.com

RESUMO

Este relato de experiência aborda um minicurso de extensão em inglês básico ministrado por quatro alunos de graduação do curso de Letras-Inglês da Universidade Federal do Piauí, como parte da disciplina de Estágio Obrigatório IV. O minicurso é importante para a comunidade acadêmica e geral, pois proporciona oportunidades de aprendizado em caráter básico na língua inglesa, dado o fato de que este idioma é amplamente utilizado no contexto social e acadêmico. O minicurso foi ofertado entre os meses de janeiro a março de 2023 para estudantes universitários e membros da comunidade em geral. Os resultados dessa experiência reforçam a importância da prática docente durante a graduação para o desenvolvimento da reflexão crítica sobre a aplicação de diferentes metodologias de ensino e seu impacto nos alunos. A utilização de múltiplas metodologias se mostrou eficaz na promoção da motivação dos alunos, contudo os resultados obtidos podem depender da abordagem adotada pelo professor. Deste modo, é essencial que os educadores avaliem cuidadosamente quais metodologias são mais apropriadas para cada contexto específico. Conclui-se que o curso de extensão como parte do estágio obrigatório contribuiu para a formação de um profissional consciente e reflexivo, capaz de adaptar sua prática e desenvolver habilidades essenciais para a carreira.

Palavras-chave: Ensino de inglês, Metodologias de ensino, Formação profissional.

ABSTRACT

This experience report discusses on an extension minicourse in basic English given by four undergraduate students of the English Language and Literature program at the Federal University of Piauí, as part of the subject Compulsory Internship IV. The minicourse is important for the academic and general community because it provides learning opportunities in basic English, which is widely used in the social and academic context. The mini course was offered from January to March 2023 for university students and members of the general community. The results of this experience reinforce the importance of teaching practice during graduation for the development of critical reflection on the application of different teaching methodologies and their impact on students. The use of multiple methodologies has proven effective in promoting student motivation, although the results obtained may depend on the approach adopted by the teacher. Therefore, it is essential that educators carefully evaluate which methodologies are most appropriate for each specific context. It is concluded that the extension course as part of the mandatory internship has contributed to the formation of a conscientious and reflective professional, capable of adapting their practice and developing essential skills for their career.

Keywords: English Teaching, Teaching Methodologies, Teacher Education.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa relatar uma experiência vivenciada por quatro graduandos de Letras – Inglês da Universidade Federal do Piauí (UFPI) na regência de um minicurso de extensão de inglês básico ofertado como parte da disciplina de estágio obrigatório. O estágio é uma etapa essencial na formação acadêmica que tem como objetivo proporcionar ao estudante uma experiência prática na área em que está se formando. O estágio obrigatório está previsto como uma atividade curricular na Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, que regulamenta o estágio para estudantes de ensino superior, ensino médio, educação profissional e ensino especial. Segundo a legislação, trata-se de uma atividade de aprendizagem social, profissional e cultural, realizada durante o período de formação do estudante, com o objetivo de complementar o ensino e aprimorar as habilidades necessárias para a atuação profissional (BRASIL, 2008). Essa etapa é obrigatória para a conclusão do curso, sendo supervisionada pela instituição de ensino e pela empresa ou instituição onde é realizado.

Ademais, tal disciplina está ligada com a formação de um profissional reflexivo visto que incita a prática docente em conjunto com a teoria ao passo que permite reflexão sobre as mesmas,

evitando a mera repetição de metodologias de forma técnica (SCHÖN, 2002). A possibilidade de colocar em prática aquilo estudado durante a graduação auxilia, portanto, no desenvolvimento da própria práxis, pois permite a conexão entre os teóricos, metodologias de ensino estudadas durante o curso e a possível necessidade de adaptação uma vez inserido em sala de aula.

Devido ao atraso no calendário acadêmico decorrente da pandemia de COVID-19, o estágio foi conduzido nas instalações da Universidade Federal do Piauí, no campus Ministro Petrônio Portella. Neste período, foi protocolada a ação de extensão junto a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PREXC), e após aprovação, deu-se início ao minicurso de extensão intitulado "Inglês Básico para Iniciantes".

O minicurso de extensão Inglês Básico para Iniciantes teve como objetivo principal proporcionar aos participantes um conhecimento básico da língua inglesa para que pudessem se comunicar de forma simples em situações cotidianas. Com o curso, buscou-se desenvolver habilidades básicas de comunicação, como cumprimentar, fazer apresentações pessoais, pedir informações. Além disso, o curso visou aprimorar a compreensão auditiva e a expressão oral dos participantes, bem como ampliar seu vocabulário e melhorar sua pronúncia em inglês. Com esses objetivos, os participantes

poderiam se sentir mais confiantes para se comunicar em inglês e estariam preparados para prosseguir em estudos mais avançados da língua.

O minicurso foi conduzido por quatro alunos de graduação de Letras-Inglês da Universidade Federal do Piauí sob a supervisão da professora da disciplina de Estágio Obrigatório IV. Ademais, demonstrou ter relevância tanto para a comunidade acadêmica quanto para a sociedade em geral, pois ofereceu uma oportunidade de aprimorar o conhecimento básico do idioma inglês, o que é fundamental para a pesquisa, produção científica, intercâmbio acadêmico e internacionalização das universidades. Além disso, o curso possibilitou a ampliação das perspectivas de trabalho, estudo e melhor comunicação em viagens e negociações internacionais, contribuindo para a democratização do acesso ao conhecimento. Dessa forma, o curso constitui uma iniciativa benéfica para formar pessoas mais qualificadas e capacitadas em um mundo globalizado.

METODOLOGIA

O presente relato é caracterizado como uma pesquisa qualitativa, a qual possibilita uma compreensão e interpretação mais aprofundada da realidade estudada, levando em conta aspectos subjetivos e complexos dos fenômenos sociais (LAKATOS; MARCONI, 2019). Essa abordagem é particularmente relevante para a realização de estudos de relatos de experiência em diversas áreas do conhecimento, uma vez que permite explorar a perspectiva dos sujeitos envolvidos e compreender suas vivências de forma mais aprofundada (LAKATOS; MARCONI, 2019).

Além disso, esta pesquisa faz uso do método descritivo que, segundo Lakatos e Marconi (2019), tem como objetivo descrever e registrar as características de um objeto de estudo, sem realizar análises explicativas, envolvendo a observação sistemática do mesmo. Para esta pesquisa, considera-se como objeto de estudo as experiências obtidas durante a oferta do minicurso de inglês básico para iniciantes como

parte da disciplina de Estágio Obrigatório.

O curso de Letras-Inglês da Universidade Federal do Piauí (UFPI) possibilita quatro semestres de inserção dos graduandos nos ambientes escolares. Para tal, as disciplinas de Estágio Obrigatório se dividem em distintos momentos nos quais os discentes terão um maior aparato teórico, o primeiro contato com o ambiente escolar como docente através da observação de aulas, regência no ensino fundamental e, por fim, regência no ensino médio que é o foco do presente relato de experiência.

No entanto, devido ao atraso do calendário acadêmico ocasionado pela pandemia de COVID-19, o último momento de estágio não pode ocorrer em escolas do ensino médio. Portanto, o estágio ocorreu na própria instituição em formato de minicursos de extensão abertos para a comunidade. Os discentes foram organizados em grupos e estes ficaram responsáveis por minicursos variados. Dentre eles está objeto de análise do presente trabalho, o minicurso Inglês Básico para Iniciantes.

Com a proposta principal de favorecer a comunicação entre os alunos, as metodologias de ensino de línguas empregadas ao longo do minicurso tiveram base na abordagem comunicativa, que enfatiza o uso da linguagem como uma ferramenta para a comunicação e busca desenvolver a capacidade dos aprendizes de se comunicarem efetivamente em situações da vida real (RICHARDS, 2006).

Durante as aulas do minicurso, além da Abordagem Comunicativa, também foi apresentada a Sugestopedia, uma abordagem de ensino de línguas estrangeiras desenvolvida por Lozanov (1978) com o intuito de acelerar o processo de aprendizagem por meio de sugestões positivas e técnicas de relaxamento. De acordo com Lozanov, a ansiedade e o estresse são considerados obstáculos para a aprendizagem eficiente, e ele sugere que esses obstáculos podem ser superados ao criar um ambiente de aprendizagem descontraído e confortável. Dessa forma, atividades como apresentação de vocabulários, diálogos e conversações podem ser conduzidas de maneira mais eficaz, já que os alunos estão mais propensos a aprender em um estado de receptividade.

Entretanto, apesar de as aulas possuírem foco maior na comunicação por parte dos alunos, a Abordagem da Gramática e da Tradução também foi contemplada. Portanto, também foram trabalhados exercícios voltados para a gramática da língua-alvo, com apresentações de regras e exceções no intuito de favorecer a leitura e escrita dos alunos. Além disso, segundo Leffa (1988), esta abordagem permite que o aluno desenvolva “sua inteligência e capacidade de raciocínio” ao passo que possibilita, inclusive, um conhecimento mais profundo sobre a sua língua materna.

A escolha de fazer uso de diferentes metodologias e abordagens tem base no texto *There is no Best Method – Why?* de Prabhu (1990), que sugere a ausência de um único método que possa ser utilizado em todo e qualquer contexto e que sempre alcançará os melhores resultados no que refere-se à aprendizagem de línguas. Logo, com essas abordagens norteadas a regência, foi possível adquirir experiências diversas no que tange a aplicação destas no contexto de sala de aula bem como seus impactos na relação ensino-aprendizagem de línguas e o desenvolvimento de competências na língua estrangeira. Na seção a seguir serão relatadas as percepções não somente quanto às metodologias aplicadas, mas também seus resultados coletados a partir da avaliação dos discentes inscritos no minicurso.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As aulas ocorreram na sala 477 no setor de Música, localizado no Centro de Ciências da Educação (CCE) da Universidade Federal do Piauí. Foram propostos 10 encontros presenciais, com a duração de 2 horas cada, programados para ocorrer semanalmente entre os meses de janeiro e março. No entanto, também foi proposto momentos dedicados para execução de atividades assíncronas ao longo do minicurso.

Foi estipulado um limite de inscrição para 20 alunos que atenderia a estudantes de graduação da própria universidade, independentemente do curso, bem como a comunidade

em geral. No entanto, após as duas primeiras semanas de aula, parte dos alunos tiveram de retirar-se do minicurso por motivos pessoais, restando 14 alunos. Os alunos que permaneceram no minicurso mostraram-se tímidos inicialmente. Porém, dada a primeira interação na qual puderam verbalizar suas intenções e expectativas quanto ao minicurso, foi possível que os professores estreitassem sua relação com os mesmos e incentivassem a comunicação que se deu na língua materna. Esta, por sua vez, foi utilizada como recurso para que as aulas e atividades pudessem ocorrer, ou seja, os alunos não foram expostos a um ambiente inteiramente imerso na língua-alvo.

Com isto, foi possível criar um ambiente no qual os alunos pudessem sentir-se confortáveis o suficiente para diminuir seus níveis de ansiedade individuais e da sala como um todo. Ao ter-se cuidado com as variáveis afetivas como ansiedade e autoconfiança, que poderiam ser afetadas ao exigir-se participação nas aulas unicamente fazendo uso da língua inglesa, observou-se uma diminuição na força do filtro afetivo que, como argumentado por Krashen (1982), possui relação direta com o processo de aquisição de uma língua. Como resultado, isto permitiu não somente que os alunos participassem mais das aulas, mas também sentissem motivação para procurar inputs na língua-alvo em diversos ambientes, inclusive virtuais, fora da sala de aula.

Ademais, ao longo das interações ocorridas dentro e fora de sala de aula, os alunos se tornaram mais participativos e ativos, passando a contribuir para o desenvolvimento das atividades com sugestões de recursos que poderiam ser utilizados em aula. Portanto, para tornar as aulas mais dinâmicas, foram propostas atividades que envolvessem diversos recursos multimodais, tais como músicas, vídeos, jogos, textos e cartazes.

Desde a primeira aula, os alunos sentiram-se bastante motivados com a atividade de *Speaking*, que consistiu em apresentar-se em inglês utilizando modelos de frases de uso cotidiano disponibilizados no quadro. Ao longo da atividade, os alunos foram capazes de adaptar os diálogos apresentados previamente para conversar com seus colegas na língua-

-alvo. Prova que corrobora com tal observação é o fato de que, após o primeiro encontro, os alunos já se sentiam mais confiantes para se expressar em inglês, usando cumprimentos como "GoodMorning", "Thankyou" e "Bye bye", mesmo sem estímulo dos professores. No entanto, vale ressaltar que um fator que merece destaque são os conhecimentos prévios dos alunos. Estes, por sua vez, puderam ser resgatados ao longo das aulas e serviram de insumo para que todos os alunos pudessem ter acesso aos conteúdos que iriam além daqueles propostos pelos professores do minicurso.

As aulas foram repletas de atividades interativas, tais como socialização de interpretações oriundas de textos multimodais, bem como práticas conversacionais na língua inglesa. Em decorrência disto, os alunos mantiveram interesse ao longo do curso. Após a explicação do conteúdo, eram propostas tarefas para serem realizadas em pequenos grupos, para que os alunos pudessem ajudar uns aos outros a resolvê-las. Durante a execução das atividades, os professores acompanhavam as discussões em cada grupo, prestando ajuda sempre que necessário. Ao final das atividades, os alunos compartilhavam suas respostas com os demais colegas da turma.

Uma outra estratégia utilizada foi embasada nas metodologias ativas, especificamente a Gamificação. Um exemplo de atividade que foi explorada ocorreu a partir de um jogo proposto no qual o aluno criava um personagem fictício enquanto os demais deveriam adivinhar a nacionalidade do personagem com base nas informações fornecidas pelo aluno. Ao término de cada jogo, os alunos foram recompensados com brindes trazidos pelos professores como forma de agradecimento por participarem, o que também serviu de incentivo para participações futuras.

Além desta, outros jogos foram utilizados para estimular o uso da língua-alvo em sala de aula. O design mais recorrente entre eles envolvia perguntas e respostas, cuja execução se dava, por exemplo, com a organização dos alunos em um círculo e o uso de uma bola. Os alunos jogavam a bola para um colega e este deveria responder a uma das perguntas previamente escritas no quadro branco. Caso não respon-

desse corretamente, o aluno era eliminado do jogo, até que um vencedor fosse determinado. Essa se provou ser uma atividade que poderia ser utilizada em diversos contextos, pois exige poucos materiais para sua execução além de engajar os alunos e encorajá-los a praticar a língua-alvo devido ao estímulo à sua motivação que também pode ser resultante da competitividade, além de auxiliar na aquisição da língua (KRASHEN, 1982; SHINDLER, 2009).

Ademais, foram empregadas músicas para o estudo de tempos verbais específicos, bem como vídeos no YouTube para exemplificar diálogos em inglês. Foram realizadas rodas de conversação nas quais os alunos foram incentivados a se expressarem em inglês com o auxílio dos professores em cada grupo. A combinação dessas diferentes modalidades de ensino resultou em um excelente aproveitamento dos alunos no minicurso.

O minicurso proporcionou a oportunidade de interagir com jovens e adultos de dentro e fora do ambiente acadêmico e escolar. Isto permitiu um amplo contato com diferentes experiências de vida que favorecem o enriquecimento da perspectiva da prática docente, especialmente no que diz respeito ao ensino de línguas, uma vez que este está intimamente ligado à diversidade cultural.

Portanto, a experiência de lecionar o minicurso de Inglês Básico para Iniciantes proporcionou a oportunidade de observar os resultados na prática do uso das metodologias de ensino de língua inglesa que foram aprendidas durante a graduação, permitindo uma compreensão mais profunda das vantagens e desafios enfrentados ao utilizá-las. Essas experiências são valiosas para preparar o futuro docente em relação aos possíveis resultados que poderá encontrar ao longo de sua carreira, fornecendo uma oportunidade de inserção no meio antes de estar em um ambiente de trabalho real.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio obrigatório, bem como esta ação de extensão, se mostraram importantes para a

formação docente não somente por permitir aplicar metodologias do ensino de línguas estudadas na graduação, mas também por permitir a prática docente anteriormente à inserção no mercado de trabalho. Portanto, foi um momento no qual o aprender-na-ação e refletir-na-ação discutidos por Schön (2002) se tornaram evidentes e contribuíram para a nossa formação como profissionais reflexivos.

Ao fazer uso de uma avaliação contínua da aprendizagem, as aulas ganhavam relevância para o contexto dos discentes. Com isso,

o engajamento nas aulas teve um acréscimo, motivando professores e alunos a desenvolverem atividades cada vez mais comunicativas ao passo que enriqueciam o léxico e os tornavam mais familiarizados com as regras gramaticais da língua inglesa. Outro fator contribuinte para esse resultado foi o uso de metodologias variadas que abrangiam os gostos e particularidades de cada aluno. Pois, assim como diz Prabhu (1990), não há um método de ensino de línguas que seja considerado como o melhor independentemente de seu contexto ou experiências de vida.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei Nº 11.788, de 25 de setembro de 2008.** Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm. Acesso em 15 de março de 2023.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 2019.

LEFFA, V. J. Metodologia de ensino de línguas. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras.** Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211 - 236.

LOZANOV, G. **Sugestologia: Novos caminhos para a aprendizagem e o desenvolvimento.** São Paulo: Cultrix, 1978.

PRABHU, N. S. There is no Best Method – Why? **TESOL Quarterly**, v. 24, n. 2, p. 161-176, jun. 1990.

RICHARDS, J. C. **Communicative Language Teaching Today.** Cambridge: Cambridge University Press, 2006.

SCHÖN, D. A. **Formar professores como profissionais reflexivos.** Tradução de Claudia Schilling. 10. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002. 392 p.

ENSINO DE LITERATURA NO PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA LETRAMENTO DE JOVENS ADULTOS E IDOSOS DA COPPE/UFRJ

LITERATURE TEACHING IN THE UNIVERSITY EXTENSION PROJECT
LITERACY FOR YOUNG ADULTS AND ELDERLY OF COPPE/UFRJ

Denilson de Souza Neves

Licenciando em Português e Literatura da Faculdade de Letras/UFRJ, educador extensionista do Projeto de Extensão Letramento de Jovens Adultos e Idosos da COPPE/UFRJ. E-mail: denilsondesouza@letras.ufrj.br

Denise Cunha Dantas

Mestre em Tecnologia para o Desenvolvimento Social - NIDES/UFRJ, técnica administrativa da COPPE/UFRJ, coordenadora do Projeto de Extensão Letramento de Jovens Adultos e Idosos da COPPE/UFRJ. E-mail: ddantas@oceanica.ufrj.br

RESUMO

Sem a literatura a vida não basta. É próprio do homem ficcionalizar, criar novos mundos a partir da imaginação, efabular outras realidades e histórias possíveis, deparar-se com a poesia presente na vida e adentrar em uma atmosfera em que o banal cede espaço para o extraordinário. Disso dão farto testemunho os gêneros literários desde a prosa e a poesia elaborados por povos diversos ao longo da história. Segundo Antonio Candido, a literatura, a arte feita com a palavra, consiste não apenas em uma das expressões singulares da cultura humana, mas também se trata de um direito fundamental. Assegurar o seu usufruto é reafirmar a dignidade dos homens. Assim, este relato registra a experiência de letramento literário junto ao público EJA do Projeto de Extensão Letramento de Jovens, Adultos e Idosos da COPPE/UFRJ no segundo semestre de 2022. Mobilizando concepções pedagógicas de Paulo Freire, os encontros literários foram conduzidos a partir do tema da Diversidade Cultural Brasileira. Privilegiou-se a leitura de contos e crônicas literárias de autores nacionais. Um dos resultados inspirados nessa experiência foi a plaquete de minicontos com textos dos educandos.

Palavras-chaves: EJA. Ensino de Literatura. Letramento Literário. Escrita Criativa.

ABSTRACT

Without literature life is not enough. It is a characteristic of human nature to fictionalize, to create new worlds out of imagination, to elaborate other realities and possible stories, to come across poetry present in everyday life, and to enter an atmosphere in which the conventional gives way to the extraordinary. There is abundant evidence, in several literary genres, from prose to poetry, elaborated in different societies by diverse peoples throughout history that supports the former statements. According to Antonio Candido, literature, an art made with words, is not only one of the unique expressions of human culture, but it is also a fundamental right. Ensuring its fruition is reaffirming human dignity. In this sense, this report records an experience of literary literacy to adults and young adults within an extension project called Literacy for Young People, Adults and Elderly from the COPPE/UFRJ in the second semester of 2022. Mobilizing pedagogical concepts of Paulo Freire, the literary meetings held in that period and context, based on Brazilian cultural

diversity. During these meetings, priority was given to reading short stories and literary chronicles of Brazilian authors. One of the results inspired by these literary meetings was the creation of short-stories by the students.

Keywords: Adult Education. Teaching of Literature. Literary Literacy. Creative Writing.

INTRODUÇÃO

O presente relato apresenta os objetivos, metodologias e resultados alcançados com uma experiência de ensino de literatura voltada a jovens, adultos e idosos. Essa experiência ocorreu no Projeto de Extensão Letramento da COPPE/UFRJ entre os meses de agosto e novembro de 2022. As iniciativas pedagógicas presenciais do projeto estavam interrompidas desde 2019 devido à pandemia da Covid-19. Assim, em 2021, as atividades de ensino foram exclusivamente remotas, o que permitiu alcançar pessoas de contextos e localidades distantes da sede do projeto localizada na Cidade Universitária, Ilha do Fundão. Após a pandemia, além das aulas de literatura, os alunos da primeira turma presencial tiveram aulas de português e de matemática ministradas por graduandos das licenciaturas de letras e matemática da UFRJ, no Centro de Tecnologia da Universidade, supervisionados pela coordenação do projeto.

A experiência de letramento literário de que trata este texto representa uma das principais ações que marcaram a retomada da educação de EJA no âmbito dessa extensão. Para tanto, a valorização dos saberes, identidades, memórias e trajetórias dos educandos foi fundamental. O que, sem dúvida, corresponde ao caráter crítico, dialógico e transformador referenciado em Paulo Freire (1987) em que se baseiam as práticas pedagógicas do projeto. À luz disso, a aula inaugural do segundo semestre de 2022 teve por objetivo escutar os ingressantes a fim de definir com eles um tema gerador que norteasse as demais aulas, tanto as de português e de literatura, como as de matemática. Nesse exercício coletivo, optou-se pelo tema Diversidade Cultural Brasileira.

O Projeto Letramento de Jovens Adultos e Idosos foi criado em 2005 por Maria de Fátima Bacelar e Íris Mara Guardatti, profissionais técnicas administrativas da UFRJ. Em Falando sobre

letramento, livro que traça a história do projeto, Guardatti (apud BACELAR, 2017) destaca que desde a fundação ele foi concebido para enfrentar a urgente necessidade de alfabetizar servidores e trabalhadores terceirizados que atuavam na instituição. O projeto Letramento visava “oferecer a esses trabalhadores a construção da participação no contexto do seu trabalho na Universidade ou fora dela, de forma crítica e consciente.” (BACELAR, 2017, p.10). Ao longo dos anos, passou a receber outras pessoas não alfabetizadas, como trabalhadores externos da UFRJ e moradores da Ilha do Fundão. Subsequentemente, foi aprovado em 2015 como uma ação da Coordenação de Extensão da COPPE.

No início de 2020 a técnica administrativa Denise Cunha Dantas assumiu a coordenação. Ela se dispôs a enfrentar desafios impostos pela pandemia da Covid-19 como, por exemplo, a impossibilidade de que os alunos e educadores frequentassem os espaços físicos onde as aulas eram realizadas. A partir de então, fez-se necessário preparar a equipe pedagógica, de modo a que em 2021 o projeto pudesse ofertar o ensino remoto. Atualmente, as atividades são desenvolvidas através do ensino presencial e remoto (síncrono) para três segmentos. O primeiro segmento, denominado Letramento Básico, reúne pessoas que não são alfabetizadas. O Intermediário envolve pessoas alfabetizadas, mas que não possuem proficiência de leitura e escrita, apresentando, por isso, dificuldades de interpretação e compreensão de textos nas mais diversas situações cotidianas. O terceiro segmento, Avançado, acolhe aqueles capazes de utilizar a escrita e a leitura de maneira funcional em diversos contextos e situações.

Os objetivos do projeto são:

- Contribuir para a superação do analfabetismo que acomete o público EJA;
- Valorizar e motivar os educandos na con-

tinuidade de sua escolarização em instituições formais de ensino;

- Enfatizar o acesso à educação como direito básico;
- Contribuir para a formação didático-pedagógica crítica dos licenciandos da UFRJ que atuam como educadores extensionistas.

Ao longo de seus dezessete anos de atividade, aproximadamente 40 pessoas já foram alfabetizadas, dentre as quais dezesseis retornaram à educação formal. A propósito, um dos alunos obteve excelente rendimento e certificação na prova do Encceja de 2018. Evidencia-se, portanto, que o projeto está firmado no tripé pesquisa, ensino e extensão, em franco comprometimento com iniciativas pedagógicas que refletem a importância social da Universidade para a sociedade civil.

Tendo em vista essas considerações, destaca-se que o objetivo geral das aulas de literatura foi ler e analisar contos e crônicas nacionais com os educandos, de modo a promover tanto o reconhecimento desses gêneros literários, como o de noções básicas de narrativa. Em outras palavras, essa experiência teve por finalidade estimular o letramento literário, além de ampliar a competência discursiva e gramatical dos envolvidos. Sendo assim, privilegiou-se textos de prosa de ficção ligados ao tema gerador definido pelos alunos na aula inaugural do semestre.

Naturalmente, os textos selecionados espelham a multiplicidade de autoras e autores brasileiros da prosa contemporânea, cujas questões, tendências e abordagens se mostraram oportunos para os encontros literários. Com base no propósito geral dessa experiência, buscou-se promover a interpretação de texto e estimular a escrita criativa dos educandos, mediante uma experimentação de produção de narrativas curtas. Assim, os encontros literários pautaram-se na perspectiva freiriana segundo a qual os educandos são sujeitos ativos, coprodutores de conhecimentos e saberes. Dessa maneira, quando se engajaram na constituição de uma comunidade de aprendizagem dialógica, fraterna e horizontal, eles se descobriram estimulados a participar ativamente do processo de letramento.

METODOLOGIA

Os recursos metodológicos utilizados no ensino de literatura foram baseados nas diretrizes do artigo "Letramento Literário: uma proposta para a sala de aula" (2011), de Renata Junqueira de Souza e Rildo Cosson. O conceito de letramento literário citado no artigo serviu como referência para o desenvolvimento desse ensino. De acordo com os autores, o referido letramento pode ser definido em termos de um "processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos". (apud PAULINO; COSSON, 2009, p. 67). Assumindo tal perspectiva, os educadores buscaram difundir uma aprendizagem que proporcionasse aos alunos a apropriação dos benefícios da leitura literária. Isto, na medida em que eles pudessem reconhecer as características próprias à prosa de ficção, como a representação do real e do imaginado, bem como as possibilidades variadas de interpretação de uma narrativa e seus aspectos singulares.

As aulas contaram com etapas específicas. De início, foram feitas explicações sobre noções básicas de narrativa. Em seguida, contextualizações sobre os escritores e suas respectivas obras. Mediante a explanação desses aspectos, procedeu-se com o repasse de objetivos de leitura para os alunos, com os quais eles buscaram identificar personagens, enredos, situações iniciais, conflitos geradores, entre outros. Na sequência, fomentou-se a leitura coletiva dos textos. Por fim, proporcionou-se uma roda de conversa em que cada aluno compartilhou suas impressões a partir dos objetivos recebidos. Assim, os encontros foram pautados na proposta de fazer com que eles explorassem os aspectos conceituais e temáticos dos textos lidos, na medida em que reconhecessem a estrutura narrativa dos contos, ou identificassem características das crônicas.

Para analisar cada texto literário, levou-se em conta a relação entre a progressão textual narrativa e o conteúdo, ou seja, foi observada a articulação desses aspectos constitutivos da literacidade e do sentido literário. O conto literário é uma narrativa curta, geralmente narrada por um personagem ou por uma voz desconhecida, que corresponde ao seguinte encadeamento: situação inicial, conflito gerador, clímax

e desfecho. Por sua vez, a crônica também é uma narrativa breve – se comparada a outros gêneros da prosa, que tematiza questões do cotidiano do escritor ou do leitor. Esta possui linguagem simples, expressa ou sugere a visão de mundo do autor adotando um tom humorístico ou crítico e costuma ser publicada em jornais. A opção pelo trabalho com ambos os gêneros se mostrou oportuna, tendo em vista a duração de cada aula, o desejo de abordar o maior número possível de textos e, considerando-se os objetivos de análise compartilhados com os educandos.

Para tanto, admitiu-se estratégias que englobam as fases pré-textuais, textuais e pós-textuais da leitura ativa, a saber, a formulação de hipóteses sobre o conteúdo, a visualização, inferência, sumarização, síntese (SOUZA, COSSON, 2011) entre outras. Como resultado, os participantes demonstraram um engajamento efetivo com os objetivos da experiência, tornando os encontros bastante produtivos. Afinal, por meio desse processo educativo específico voltado à leitura de textos literários, eles descobriram uma nova relação com a própria literatura que talvez a simples prática da leitura dos textos não fosse capaz de suscitar.

Cada aula contemplou a leitura de uma narrativa. Ao todo, foram lidos e analisados sete textos com a turma. O primeiro texto trabalhado foi o conto “O mistério da Vila”, de Geovani Martins. Depois, “Maria”, conto de Conceição Evaristo. Em seguida, “O homem nu”, crônica de Fernando Sabino e o conto “O Bode e a Onça”, de Ruth Guimarães. Na sequência, “Minha nova namorada”, outra crônica de Fernando Sabino. Logo depois, o conto “Na profundidade do lago”, assinado por Itamar Vieira Junior e, por fim, “O peru de Natal”, conto de Mário de Andrade. Em suma, textos de quatro escritores e duas escritoras brasileiras cujas histórias revelam a diversidade cultural do Brasil e apontam para desafios relacionados a ela. Diante disso, cabe sublinhar que a construção do sentido interpretativo dessas narrativas resultou de um exercício coletivo que tampouco esgotou as possibilidades de leitura delas.

Um dos objetivos específicos do ensino de literatura consistiu em promover a compreensão crítica de questões sociais abordadas nos

textos, a partir de diálogos subsequentes às leituras dos contos e crônicas. Por exemplo, temas como o racismo, machismo, intolerância religiosa e desigualdade social emergiram da multiplicidade dos enredos lidos em sala, convertendo-se em pontos de discussão. Assim, ao fazer com que os educandos interpretassem os conflitos referentes às narrativas, eles foram incentivados a refletir inclusive sobre posturas e práticas com que as pessoas na sociedade naturalizam ou reproduzem preconceito e discriminação.

A esse respeito, Muylaert et al (2014) sublinham que, por meio da leitura de narrativas, é possível observar

o não condicionamento das respostas, o que propicia para o sujeito (...) a construção gradativa de uma história com tendências próprias, em que os conteúdos implícitos e os não ditos possam emergir com maior naturalidade e comprometimento com a realidade cotidiana (p. 197).

Os encontros literários foram planejados em franca articulação com as aulas de português, no sentido de que outro objetivo específico também prosperasse: fazer com que os alunos analisassem os usos da língua portuguesa por parte dos escritores contemporâneos em seu processo de criação artístico-literária. Dessa forma, enfatizou-se com eles o uso da linguagem com sentido próprio e figurado, as figuras de linguagem, o conjunto de sinais de pontuação e seu papel sintático, entre outros tópicos relativos ao ensino de português.

Evidentemente, a literatura não serviu como mero pretexto para o ensino de gramática, mas, por meio dela, efetuou-se o exercício de ampliação da consciência linguística dos alunos acerca da língua materna, na medida em que eles foram estimulados a identificar aspectos constitutivos dos textos lidos. Isso foi favorecido pelo fato de que os educandos da primeira turma presencial pós-pandemia estavam situados no mesmo ciclo de aprendizagem, a saber, o Ciclo Intermediário, que, conforme dito anteriormente, é composto por pessoas alfabetizadas que carecem de aprofundar suas habilidades de interpretação de texto. Em síntese, os educandos que participaram das aulas de literatura em 2022 se debruçaram sobre

narrativas em cooperação e apoio mútuos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com Antonio Candido no texto “O direito à literatura”, literatura responde pelas “criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura”, o que inclui “folclore, lenda, chiste”, além de “formas mais complexas e difíceis de produção escrita das grandes civilizações.” (CANDIDO, 2011, p. 176). Com base nessa definição abrangente, mas bem detalhada, buscou-se difundir saberes literários junto aos educandos de maneira a valorizar o conhecimento deles e a evidenciar como o seu dia a dia está informado pela literatura, seja pela novela que assistem, seja pelas histórias que os mais velhos lhes contam, seja pelas sessões de cinema que frequentam. Ora, a vida é permeada pela palavra, pela escrita, pela literatura (SOUZA, COSSON, 2011, p. 102).

Paulo Freire, ao narrar experiências de sua infância no interior do Recife em “A importância do ato de ler”, aponta para a relevância da leitura de mundo enquanto fundamento que antecipa e dá sentido à leitura da palavra escrita. Ora, não basta que uma pessoa apenas reconheça o código linguístico utilizado em um texto. É preciso que ela compreenda o significado da mensagem do texto a partir da relação direta que tenha com o mundo. Afinal, é pela “compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo” (FREIRE, 1989, p.9) que os homens se desenvolvem. A busca por difundir essa leitura integral do mundo e da palavra guiou, portanto, os educadores que mediarão o ensino de literatura com a turma.

No texto “A dialogicidade, essência da educação como prática da liberdade”, publicado no livro *Pedagogia do oprimido*, Freire também ressalta que não há diálogo “se não há uma intensa fé nos homens. Fé no seu poder de fazer e de refazer. Fé no seu poder de criar e recriar. Fé na sua vocação de ser mais, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito de to-

dos os homens” (1987, p.46). Nesse sentido, o desenvolvimento da disposição para analisar e interpretar os textos trabalhados com os alunos se deu mediante a difusão das estratégias e objetivos de leitura citados anteriormente. Por exemplo, o tema da diversidade cultural e suas interfaces foram relacionados a reflexões sobre diferença versus desigualdade, de modo a que a turma pudesse meditar acerca de ambos através das leituras.

As trocas ocorridas nos encontros evidenciaram a importância do conhecimento de mundo dos educandos para a interpretação da literatura. Eles fizeram associações voluntárias entre as narrativas e situações que testemunharam ou vivenciaram. Isso demonstrou a conscientização do grupo sobre o valor da literatura, na medida em que a leitura da palavra-mundo, antecedente à leitura da palavra-escrita (FREIRE, 1989), contribuiu para a fruição literária dos alunos. A experiência evidenciou a heterogeneidade dos lugares de fala de cada integrante da turma, isto é, pessoas com idades entre 16 e 64 anos. Homens e mulheres que moram no entorno da Ilha do Fundão – diga-se, na Vila Residencial e no Complexo da Maré, além de trabalhadores terceirizados da UFRJ, com pertencimentos religiosos distintos, com valores e visões de mundo diferentes entre si.

A rigor, desde os primeiros encontros, a turma se mostrou engajada em relação ao letramento literário. Os diálogos suscitados em sala a partir das narrativas lidas, os comentários sobre experiências pessoais relacionadas aos contos, os afetos e os sentimentos decorrentes da interpretação coletiva dos alunos indicaram isso. Quando perguntada sobre os benefícios desses encontros de literatura, uma das educandas disse que “as aulas foram proveitosas porque me ajudaram a desenvolver a leitura, a escrita e a concentração. Ampliaram minha visão. As leituras dos contos e crônicas me ajudaram a compreender os temas abordados nos textos”.

Assim sendo, como parte desse letramento, difundiu-se outro objetivo específico. Entre outubro e novembro de 2022, à medida que a turma participava dos encontros de literatura, cada um dos alunos foi motivado a escre-

ver minicontos com o apoio dos educadores. A ideia era que efetuassem a escrita criativa abordando temas livres, criando personagens e enredos de sua escolha. Quanto a isso, adotou-se a noção de escrita criativa segundo Luís Roberto Amabile: "um ambiente que estimule a leitura, a pesquisa e, sobretudo, a produção de textos com recursos literários" (2020, p.15). Neste caso, segundo o autor, "a ideia do encontro está implícita, pois o ambiente [da escrita criativa] agrega e acolhe escritores e aprendizes, professores e pesquisadores". (AMOBILE, 2020, p.15).

Como resultado disso, os educandos produziram narrativas curtas em que expressaram sentimentos como alegria pelas conquistas obtidas por eles, e tristeza devido a situações adversas ocorridas com eles ou com pessoas dos contextos em que moravam, por exemplo. No geral, essa experiência se revelou inédita para cada um. Diante disso, alguns textos produzidos pela turma foram reunidos em uma plaquete de minicontos intitulada Contos da EJA, que apresenta histórias como o "O patinho e sua mãe", "A borboleta", "O pescador", "Igual lesma", "A rua escura", "A história do Pepe", entre outras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência descrita neste texto se baseou na perspectiva do letramento literário como instrumento capaz de potencializar a leitura e a análise interpretativa de literatura. Dessa forma, concepções pedagógicas freirianas do ensinar e do aprender foram fundamentais para que os educandos da primeira turma presencial pós-pandemia, e por seus educadores, consolidassem uma comunidade de aprendizagem engajada. As crônicas e contos lidos nos encontros – selecionados no tocante ao tema da Diversidade Cultural Brasileira –, são textos representativos da literatura brasileira de prosa de ficção.

Por meio desse exercício de análise e interpretação de narrativas, enfatizou-se a perspectiva freiriana da valorização do conhecimento de mundo dos alunos como impulsor da leitura ativa, que vai além da simples decodificação de

palavras escritas, abrangendo também a leitura do mundo real referenciado, neste caso, na literatura. Portanto, os encontros literários promovidos junto à turma de EJA serviram ao propósito de consolidar o direito à literatura a que se refere Antonio Candido (2011), por parte dos alunos.

Espera-se que essa experiência, bem como tantas outras na área da Educação de Jovens, Adultos e Idosos, fortaleça o campo da educação popular como uma esfera em que se reafirma continuamente que sempre haverá tempo para aprender. Que o campo se converta em um ambiente cada vez mais propício à promoção de práticas democráticas, participativas e fraternas, em que os educandos sejam estimulados à autonomia e à participação cidadã. Que os educadores que o integram se dediquem à luta contra preconceitos de qualquer natureza, reafirmando a dignidade de grupos socialmente desfavorecidos.

REFERÊNCIAS

AMABILE, Luís Roberto. Do que estamos falando quando falamos de escrita criativa. **Criação & Crítica**, n. 28, p. 132-149, 2020. Disponível em: <<http://revistas.usp.br/criacaoecritica>>. Acesso em: 03 mai 2023.

BACELAR, Fátima. **Falando sobre letramento**. Rio de Janeiro: Editora COPPE/UFRJ; 2017.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura In: _____. **Vários escritos**. 11ª reimpressão. Rio de Janeiro: Ouro sobre o Azul, 2011. p.171-193.

FREIRE, Paulo. “A dialogicidade, essência da educação como prática da liberdade” In: _____. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 44-57.

_____. A importância do ato de ler In: **A importância do ato de ler**: em três artigos que se complementam. São Paulo: Cortez, 1989. p. 9-15.

MUYLAERT, Camila Junqueira; SARUBBI JR., Vicente; GALLO, Paulo Rogério; ROLIM NETO, Modesto Leite; REIS, Alberto Olavo Advincula. Entrevistas Narrativas: Um Importante Recurso em Pesquisa Qualitativa. **Revista Escola de Enfermagem USP**, v.48, p. 193-199, 2014.

SOUZA, Renata Junqueira de.; COSSON, Rildo. **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula**. UNESP - Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho. Conteúdo e Didática de Alfabetização. p. 101-107, 2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>. Publicado em: 15 ago 2011. Acesso em: 02 mai 2023.

OFICINA DE PROFISSÃO E CARREIRA PARA ESTUDANTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO

PROFESSION AND CAREER WORKSHOP FOR STUDENTS IN A PUBLIC SCHOOL: AN EXPERIENCE REPORT ON THE CURRICULARIZATION OF THE EXTENSION

Ádila Maia do Santos

Graduanda do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
E-mail: maiaadila79@gmail.com

Daiane de Souza Santos

Graduanda do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde.
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
E-mail: daianesantos@aluno.ufrb.edu.br

Laiza Oliveira de Freitas

Graduanda do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
E-mail: laiza.oliveira@aluno.ufrb.edu.br

Luana Bomfim Pinto Nascimento

Graduanda do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
E-mail: luanabomfim16@aluno.ufrb.edu.br

Camila dos Santos Rodrigues

Mestre em Alimentos, Nutrição e Saúde
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
E-mail: csrodrigues@ufrb.edu.br

RESUMO

Trata-se de um relato da experiência que se vivenciou na Oficina Participativa “Carreiras e Profissões”, método qualitativa de pesquisa qualitativa que foi desenvolvida com estudantes de uma escola pública do Ensino Fundamental II do município de Santo Antônio de Jesus, na Bahia. O projeto de extensão objetivou introduzir aos adolescentes as formas de ingresso no ensino superior e destacar a importância das universidades para o desenvolvimento profissional dos indivíduos. Neste relato foram exploradas as aspirações profissionais dos discentes, os mecanismos governamentais de incentivo à educação superior e as influências das instituições sociais nas escolhas profissionais, os estudantes demonstraram entusiasmo e surpresa com as informações ficando evidente a importância da extensão nos currículos de graduação por proporcionar o conhecimento sobre o acesso às Universidades para a comunidade externa.

Palavras-chave: Escola e Adolescentes. Profissão e Carreira. Curricularização da extensão.

ABSTRACT

This report narrates the experience with a Professional Guidance workshop developed with students from a public Elementary School II in the municipality of Santo Antônio de Jesus, in Bahia. The extension project aimed to introduce teenagers to ways to enter higher education and highlight the importance of universities for the professional development of individuals. In this report, the students' professional aspirations were explored, the government mechanisms to encourage higher education and the influences of social institutions on professional choices, the students showed enthusiasm and surprise with the information, making evident the importance of extension in undergraduate curricula for providing the knowledge about access to Universities for the external community.

Keywords: School and Adolescents. Profession and Career. Curriculization of the extension.

INTRODUÇÃO

Durante os últimos anos do ensino básico, os adolescentes são constantemente pressionados a decidir acerca da sua trajetória profissional, uma vez que para as sociedades contemporâneas o trabalho é responsável por rotular o papel dos indivíduos e sua consequente importância social. Esses jovens, numa fase marcada por constantes conflitos e construção de suas identidades pessoais devido a transição entre a infância e a vida adulta, são responsabilizados por uma das escolhas mais importantes das suas vidas, haja vista que “a carreira, quando fruto de uma escolha consciente e autônoma, leva a uma atividade que pode ser condição promotora de saúde e de qualidade de vida” (JUNQUEIRA, 2010, p. 25).

Infelizmente, a maioria das instituições de ensino - como responsáveis pela educação formal dos estudantes - não estão suficientemente preparadas para guiar os escolares em sua descoberta vocacional, fator que é decisivo no estresse mental e emocional vivenciados por esses jovens, o qual decorre, principalmente, do desconhecimento sobre as formas de ingresso no ensino superior, das profissões e seus nichos de atuação. Parece haver uma insuficiência das escolas em transmitir valores, por priorizarem o caráter informativo para a realização dos vestibulares e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o que dificulta a tomada de decisões autônomas e conscientes (ALVIM, 2011).

Dessa forma, a Orientação Profissional durante o ensino formal apresenta-se como impres-

cindível para facilitar a escolha profissional dos jovens. No entanto, é necessário compreender a existência de uma disparidade na eficiência com que a Orientação Vocacional tem sido implementada nas instituições públicas e privadas, posto que os estudantes de escola pública são afetados por determinantes socioeconômicos que interferem na sua trajetória educacional e profissional (OLIVEIRA et al, 2016).

É nesse contexto de multifatorialidade da decisão profissional que se constata a importância da atuação das Universidades nas comunidades em que estão inseridas, considerando o tripé Ensino, Pesquisa e Extensão. Assim, a Extensão Universitária se desenha como “uma forma de interação dialógica que traz múltiplas possibilidades de transformação da sociedade e da própria Universidade Pública”. O envolvimento com um projeto de extensão é uma experiência enriquecedora tanto para os discentes universitários quanto para a comunidade que é abraçada pela ação, visto que a troca de saberes, propiciada pelo contato com a realidade, além de agregar experiências práticas necessárias para o desenvolvimento do estudante enquanto futuro profissional, possibilita a aproximação do corpo social com a academia (FORPROEX, 2015).

Em vista desse cenário, o objetivo deste trabalho é apresentar um relato de experiência de uma oficina realizada por discentes da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde (BIS) com estudantes de uma escola pública do município de Santo Antônio de Jesus, na Bahia.

METODOLOGIA

Trata-se de um relato da experiência que se vivenciou na Oficina Participativa “Carreiras e Profissões”, método qualitativa de pesquisa qualitativa que foi elaborada no contexto do componente curricular Processos de Apropriação da Realidade II (PAR), tal ação faz parte da ementa da disciplina que prevê ações extensionistas visando a formação teórico-prática dos discentes a partir da curricularização da extensão no currículo do curso de graduação da UFRB. A oficina foi elaborada pelos discentes com orientação docente em sala de aula, a metodologia e o planejamento das ações se pautou em metodologias ativas, e nos princípios da Educação Popular em Saúde.

Antes da realização da oficina, foi necessário um contato prévio com a escola e reuniões com os professores para a definição de temas a serem trabalhados com estudantes do Ensino Fundamental II. Dessa forma, a instituição se mostrou aberta à ideia de trabalhar com o tema profissão e carreira devido à proximidade dos alunos de ingressarem no Ensino Médio. A partir disso, os estudantes em sala discutiram juntos os melhores caminhos para trabalhar a temática com os estudantes até então desconhecidos.

Assim, foi definido que a oficina envolveria uma visita à Universidade, momento em que os estudantes poderiam explorar um pouco mais sobre as profissões e carreiras disponíveis na sua própria cidade e conhecer os espaços da Universidade. A fim de discutir as possibilidades de ingresso no ensino superior após a conclusão do ensino médio, tendo em vista, ainda, a atual exigência do mercado de trabalho por profissionais cada vez mais qualificados. Para além disso, buscou-se ressaltar o funcionamento das instituições de ensino superior e técnico presentes no município de Santo Antônio de Jesus - BA e os processos seletivos necessários para o seu ingresso.

O encontro teve duração de três horas e contou com a participação de 13 (treze) estudantes, com idades entre 14 e 15 anos, do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Santo Antônio de Jesus, na

Bahia. Para a produção do presente relato foi explorada uma vasta bibliografia de autores que nortearam o estudo e pesquisa acerca do tema Orientação Profissional, servindo de apoio para o desenvolvimento dos métodos explorados na elaboração da oficina. Ademais, foram utilizadas as relatorias realizadas no momento da oficina e exploradas através de leitura sensível das impressões e afetos que geraram a partir do encontro.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O encontro ocorreu no Centro de Ciências da Saúde (CCS) da UFRB, e consistiu-se em três momentos distintos: (1) formação de vínculo entre os organizadores e o grupo participante; (2) explicações sobre as formas de ingresso no ensino superior e os cursos ofertados pelas universidades locais; (3) visita às instalações do campus do CCS.

Considerando o período inicial de estranhamento dos adolescentes diante do ambiente desconhecido, foram aplicadas dinâmicas de apresentação e descontração em grupo que buscaram fomentar a interação social e estabelecer um momento de vínculo. Isto posto, o momento da dinâmica aconteceu por meio do repasse de uma bola com os participantes em um círculo, em que aquele que estivesse com o objeto em mãos deveria dizer seu nome, idade e passatempo favorito e depois jogar a bola para outro participante. Com isso, buscou-se firmar um primeiro vínculo com os adolescentes presentes e conhecer suas preferências individuais para que fosse dado o direcionamento das atividades planejadas para a oficina. O momento inicial se mostrou crucial para que os estudantes ficassem mais à vontade para se colocar a partir de então na oficina.

Como forma de proporcionar uma primeira análise das preferências e percepções prévias dos estudantes e introduzi-los ao tema da oficina foi construído um painel com as respostas dos discentes às perguntas: “Qual carreira profissional pretende seguir?” e “Como você chegará a profissão que almeja?”. Nesse sentido, foi dialogado acerca da intenção profissional de

cada um deles por meio de questões que buscavam compreender se algum dos presentes já havia pensado no direcionamento de sua futura carreira profissional. Para essa dinâmica, os estudantes receberam duas folhas de papel em branco onde apontaram a sua atual escolha de carreira e o caminho que acreditam que devem seguir para concretizá-la.

Para uma melhor aplicabilidade na identificação das profissões de interesse do grupo de adolescentes em questão, foram utilizadas fitas coloridas em que cada cor associava-se a uma área de conhecimento, ou seja, as fitas foram distribuídas de acordo com a afinidade do curso: amarela (área de arte e linguística); azul (áreas de exatas); vermelho (áreas de humanas) e verde (áreas da saúde). Ficou evidente que essa identificação gerou uma sensação de vínculo maior com a área que pretendem seguir como profissão, e também despertou interesse por saber mais sobre a área.

As respostas foram variadas, tendo sido citadas profissões na área de direito, medicina e docência, constatando que os discentes têm uma noção significativa do termo profissão e do seu papel social. No entanto, foi observado nas respostas advindas da indagação “Como você chegará a profissão que almeja?”, pontos como “estudar muito” e “prestar o vestibular”, entendendo que seu sucesso profissional decorre apenas de suas escolhas pessoais, o que pode “tratar-se de uma concepção de indivíduo influenciada pelos regimes de verdade sustentados pelas forças neoliberais, que buscam tirar do Estado qualquer responsabilidade sobre a destinação de seus cidadãos” ao passo que “as escolas não têm estimulado os alunos a relacionar os dados da realidade com o que aprendem na teoria”, e muitas vezes esses discursos podem afastar o estudante do acesso à uma educação pública de qualidade (NASCIMENTO e MACHADO, 2019).

É válido mencionar que, parte destes adolescentes, por estarem incluídos em uma situação de vulnerabilidade social, sofrem pressões familiares para se inserirem no mercado de trabalho precocemente, o que desperta uma preocupação quanto a sua frequência e permanência no ensino básico, o que, conseqüentemente, pode comprometer o desenvolvimento da vida aca-

dêmica e profissional. De acordo com Santos (2005, p. 58):

A literatura aponta a família como um dos principais fatores que ajudam ou dificultam no momento da escolha e na decisão do jovem como um dos fatores de transformação da própria família. [...] Por isso, é considerado essencial para a escolha não somente o conhecimento que ele tem de si mesmo, mas também o conhecimento do projeto dos pais [...]. (Santos, 2005, p. 58):

Dentro deste âmbito, destacou-se uma adolescente que afirmou ainda não ter ciência da profissão que aspira seguir. Assim, ressalta-se como tal comentário é característico da fase da vida em que essa estudante se enquadra, a qual é marcada por uma “crise de identidade”, onde a sensação de confusão e até mesmo de ansiedade que os adolescentes podem ter sobre quem são atualmente e que tipo de indivíduos devem se tornar constituem-se como os principais desafios nesta fase da vida” (SHAFER, 2005 apud BECKER et al., 2012).

Para alcance dos objetivos da oficina foram realizadas apresentações dialogadas e distribuição de folhetos informativos acerca dos conteúdos relacionados às formas de ingresso em instituições de ensino superior e técnico; ao acesso aos materiais que são necessários para o pleito de vagas em universidades públicas e privadas, bem como às cotas e auxílios estudantis que são oferecidos pelo governo federal.

Destarte, o segundo momento da oficina contou com explicações acerca de alguns cursos de graduação ofertados em Universidades presentes no Recôncavo da Bahia e entorno: UFRB; Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade do Estado da Bahia (UNEB); e sobre as formas de ingresso nessas, destacando o papel do ENEM nesse processo.

Por conseguinte, foram introduzidas as iniciativas do Ministério da Educação (MEC) para a democratização do acesso às universidades brasileiras, o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), o Programa Universidade Para Todos (Prouni), o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) e o Sistema de Cotas, como forma de apresentá-las

à algumas das atuais ferramentas para atingir o sucesso acadêmico e profissional.

Ademais, foram expostas as modalidades de auxílio estudantil ofertadas pela UFRB como forma de assistir os estudantes em situação de vulnerabilidade social e, assim, garantir a permanência desses no espaço acadêmico. No decorrer da discussão, percebeu-se um interesse significativo dos adolescentes no tema, considerando a expressiva participação destes durante o diálogo, o que pode ser resultado tanto da curiosidade advinda do desconhecimento acerca do papel das instituições de ensino superior na manutenção dos universitários nesses espaços quanto da realidade social dos discentes de escola pública.

Além disso, podemos perceber o quanto são importantes esses momentos de exposição e conhecimento sobre tais iniciativas e a possibilidade de ingressar e permanecer na Universidade, a questão das cotas também foi algo que chamou à atenção dos estudantes que indagaram como funciona, e por se tratar em sua maioria de estudantes negros, é algo que deve ser ressaltado e discutido como forma de combater o racismo institucional e reforçar a importância de políticas afirmativas dentro da Universidade (CRISTOFOLETTI ; SERAFIM, 2020).

A oficina foi finalizada com uma visita pela universidade, com o intuito de apresentar a estrutura e funcionamento das instituições de ensino superior. Considerando o entusiasmo e curiosidade inerente da adolescência, foi realizado um tour apresentando-lhes a infraestrutura do campus, como os espaços destinados à biblioteca e aos laboratórios. A visita buscou incitar a curiosidade dos estudantes diante da descoberta de uma realidade distinta da vivenciada por eles, objetivando suscitar o interesse pela vida acadêmica. Os laboratórios de aulas práticas com modelos anatômicos do corpo humano e a visualização de tecido através dos microscópios suscitaram a importância de uma educação que ultrapasse os muros da escola e de uma Universidade que se aproxime da comunidade e sociedade a qual está inserida (CRISTOFOLETTI ; SERAFIM, 2020).

Sendo assim, a oficina foi bem sucedida ao ponto de fornecer informações acerca da impor-

tância do papel das universidades na formação profissional e ingresso no mercado de trabalho, além de incentivar os alunos a explorar suas aspirações de carreira e habilidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento deste trabalho de extensão evidenciou que os discentes participantes ainda não possuíam noções acerca do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), das formas de ingresso no ensino superior e do funcionamento do sistema de cotas para inserção nas instituições de ensino superior, existência dos auxílios estudantis ofertados pelas universidades públicas àqueles em estado de vulnerabilidade social. Entretanto, constatou-se que os adolescentes têm a pretensão e expectativa de seguir carreiras profissionais promissoras na fase adulta.

No decorrer da oficina, foi possível perceber que as orientações transferidas e os conhecimentos trocados, pelos graduandos da UFRB, acerca das formas de ingresso nas universidades introduziram os adolescentes no campo do conhecimento relacionado aos processos seletivos de graduação. Além disso, foi despertado o interesse para que esses alunos venham, no futuro, demonstrar desejo de ingressar em uma instituição de ensino superior.

Portanto, a oficina contribuiu para nortear os adolescentes sobre a gama de possibilidades de escolha de uma carreira profissional. Ademais, ficou evidente a necessidade de que haja, nas escolas públicas, espaços de discussões sobre o ENEM e as principais formas de acesso ao nível superior e orientações direcionadas às escolhas profissionais, considerando o papel social do ensino básico, bem como as leis de Diretrizes e Bases que norteiam a educação básica. Paralelamente, a oficina trouxe aos alunos da UFRB uma vivência e experiência afetiva e transformadora, pois a ação de extensão gerou autonomia e proatividade no planejamento, execução e avaliação, demonstrando a importância das ações extensionistas advindas do PAR e da curricularização da extensão nesse cenário.

REFERÊNCIAS

- ALVIM, Joselene Lopes. **O papel da escola na orientação profissional: uma análise contemporânea da dimensão teórica e prática na cidade de Presidente Prudente-SP**. 2011. 183 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2011. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/96502>>. Acesso em: 27 de abril de 2023.
- BECKER, Ana Paula Sesti; BOBATO, Sueli Terezinha; SCHULZ, Maria José Louise Caro. Meu lugar no mundo: Relato de experiência com jovens em orientação profissional. **Revista brasileira de orientação profissional**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 253-264, dez. 2012. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902012000200012&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 06 maio 2023.
- BRASIL. FORPROEX - FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Florianópolis/SC: UFSC, 2015. Disponível em: <<https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>>. Acesso em: 26 de abril de 2023.
- JUNQUEIRA, Maria Luiza. **Maturidade para a escolha da carreira em adolescentes de um serviço de orientação profissional**. Tese (Mestrado em Psicologia) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto, p. 215, 2010. Disponível em: <https://www.ffclrp.usp.br/imagens_defesas/01_02_2011_08_45_33_61.pdf>. Acesso em: 26 de abril de 2023.
- NASCIMENTO, Ladislau Ribeiro do; MACHADO, Izabella Novais de Souza. Orientação profissional no Ensino Público: Relato de uma experiência. **Revista Humanidades e Inovação**, v.6, n.18, p. 283-290, 2019. Disponível em: <<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1806>>. Acesso em: 06 maio 2023.
- OLIVEIRA, Célia Torres de; MELO, Maria Célia de; ALMEIDA, Maria Osmilda de. **Orientação vocacional no ensino médio: influências na escolha profissional**, 2016. TCC da graduação do curso de Pedagogia, da Faculdade São Luis de França Disponível em: <<https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc13-3.pdf>>. Acesso em: 27 de abril de 2023.
- SANTOS, Larissa Medeiros Marinho dos. O papel da família e dos pares na escolha profissional. **Psicologia em Estudo**, v. 10, n. 1, p. 57-66, jan. 2005. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-73722005000100008>>. Acesso em: 06 maio 2023.
- CRISTOFOLETTI, Evandro Coggo.; SERAFIM, Milena Pavan. Dimensões Metodológicas e Analíticas da Extensão Universitária. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 45, n. 1, 2020. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/90670>>. Acesso em: 7 maio. 2023.

A DANÇA COMO INSTRUMENTO TRANSFORMADOR DAS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS NA EDUCAÇÃO: REFLEXÕES A PARTIR DO PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E.S.S.A. DANÇA¹

DANCE AS A TRANSFORMING INSTRUMENT OF ETHNIC-RACIAL RELATIONS IN EDUCATION: REFLECTIONS FROM THE UNIVERSITY EXTENSION PROJECT E.S.S.A. DANÇA

Fernanda Abbatepietro Novaes

Mestrado em Educação. Docente efetiva da Universidade do Estado de Minas Gerais.
E-mail: fernanda.abbatepietro@uemg.br

Paola Luzia Gomes Prudente

Doutorado em Estudos do Lazer. Docente efetiva da Universidade do Estado de Minas Gerais
E-mail: paola.prudente@uemg.br

Matheus Félix Caetano Gonçalves

Discente do curso de Educação Física da Universidade do Estado de Minas Gerais
E-mail: mathfcg@hotmail.com

RESUMO

Este trabalho relata as atividades do projeto E.S.S.A. DANÇA em diálogo com o potencial político e formativo da extensão universitária. Tais implicações político-sociais exigem dos sujeitos envolvidos na ação extensionista uma postura intelectual aberta ao diálogo e à alteridade. Nessa direção, o projeto tem como objetivo oferecer vivências em dança para alunos do ensino médio técnico da Escola Estadual Sandoval Soares de Azevedo (E.S.S.A.), na cidade de Ibirité – MG, como forma de valorizar e fortalecer a história e a cultura dos povos africanos e afro-brasileiros. Por meio de oficinas que promovem vivências em danças diversificadas, seguidas de momentos de reflexão sobre a cultura afro-brasileira através de músicas, vídeos etc., os alunos foram incentivados a perceber as potencialidades do próprio corpo e a produzir danças a partir do reconhecimento de sua própria identidade e corporeidade. Por meio de vivências afirmativas em relação a seu pertencimento racial, os alunos puderam questionar o lugar de inferioridade destinado à cultura negra e ressignificá-la de maneira positiva. Desta forma, acreditamos que a dança assim como a extensão universitária, encerram em si uma dimensão política, que podem potencialmente contribuir para a formação de alunos capazes de questionar, intervir e transformar a realidade.

Palavras-chave: Cultura afro-brasileira. Corpo. Dança

ABSTRACT

This work reports the activities of the E.S.S.A. DANCE in dialogue with the political and educational potential of university extension. Such political-social implications demand from the subjects in-

¹ Projeto aprovado pelo Programa de Apoio à Extensão da Universidade do Estado de Minas Gerais- PAEx - UEMG

involved in the extensionist action an intellectual posture open to dialogue and alterity. In this direction, the project aims to offer dance experiences to technical high school students at the Sandoval Soares de Azevedo State School (E.S.S.A.), in Ibititê- MG, as a way to value and strengthen the history and culture of African and Afro-Brazilian peoples. Through workshops that promote experiences in diversified dances, followed by moments of reflection on Afro-Brazilian culture through songs, videos, etc., students were encouraged to perceive the potential of their own bodies and to produce dances based on the recognition of its own identity and corporeity. Through affirmative experiences in relation to their racial belonging, the students were able to question the place of inferiority assigned to black culture and resignify it in a positive way. In this way, we believe that dance, as well as university extension, contain a political dimension, which can potentially contribute to the formation of students capable of questioning, intervening and transforming reality.

Keywords: Afro-Brazilian culture. Body. Black identity.

INTRODUÇÃO

Oficialmente, a extensão universitária é registrada pela primeira vez, no Estatuto das Universidades Brasileiras, em 1930 e era reconhecida como instrumento de transmissão do conhecimento da universidade para a sociedade. Em 1969, a Lei Básica da Reforma Universitária, implementa o conceito da indissociabilidade entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão, sendo esta última, a forma de estender à comunidade sua atividade de ensino e o resultado de suas pesquisas (NOGUEIRA, 2013).

Apesar do reconhecimento legal das atividades de extensão representar um avanço importante, deve-se atentar para forma instrumental e reducionista com que ela é tratada tanto nos documentos, quanto nas práticas. Instrumental, na medida em que encerram seu objetivo a elevar o nível cultural da população em geral, por meio de cursos e atividades. Reducionista, uma vez que assume papel secundário em relação à pesquisa e ao ensino, resumindo-se em divulgar os resultados da primeira ou a reforçar o segundo. Em ambos os casos, subestima-se seu papel transformador e decisivo na construção de uma universidade socialmente referenciada e democrática.

Na década de 80, com as mudanças políticas que estavam em curso e a mobilização da sociedade civil, principalmente de grupos sociais minoritários, vêm à tona as discussões sobre o papel da universidade e seu compromisso

com as classes menos favorecidas. Nesse cenário, a extensão passa a ser considerada peça fundamental para o cumprimento da função social da Universidade, de forma que o discurso construído sobre a extensão universitária passa a indicar a necessidade de superação da distância entre a produção e a socialização do saber (NOGUEIRA, 2013).

De lá pra cá, a extensão avançou bastante, tanto do ponto de vista conceitual, quanto de sua normatização. É reconhecida pela Constituição Federal, pelo Plano Nacional de Educação e outros dispositivos legais em sua capacidade de articulação entre o ensino, a pesquisa e as demandas da comunidade. Contudo, outros desafios se colocam, como o de contribuir para a qualidade política na formação universitária.

Para Demo (2001), a qualidade política é a razão de ser da formação universitária e por isso “a extensão não pode ser residual, eventual, acessória ou voluntária. Ela está no centro do sistema universitário. Ela é essencial.” Estas implicações político-sociais exigem dos sujeitos envolvidos na ação extensionista uma postura intelectual aberta ao diálogo e à alteridade (DEMO, 2001, p. 152, apud NOGUEIRA, 2013).

Acreditamos que uma extensão verdadeiramente dialógica não pode desconsiderar a cultura da população a quem se destina. Dessa forma, é a horizontalidade do conhecimento e o respeito à cultura local que caracterizam uma extensão comprometida com as mudanças necessárias da sociedade. Uma práxis de um conhecimento acadêmico, que não é um fim em si mesmo, construído no diálogo entre

a academia e a realidade da comunidade, onde os saberes acadêmicos não se sobrepõem aos saberes populares.

É esta a perspectiva de extensão adotada pelo curso de Educação Física da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), unidade Ibirité, ao propor o projeto “E.S.S.A DANÇA: valorização da cultura afro-brasileira”, que tem como objetivo oferecer vivências em dança para alunos do ensino médio técnico da Escola Estadual Sandoval Soares de Azevedo (E.S.S.A.), como forma de valorizar e fortalecer a história e a cultura dos povos africanos e afro-brasileiros.

Entendemos o racismo como sendo um código ideológico, que toma atributos biológicos como valores e significados sociais e impõe ao negro uma série de conotações negativas que o afetam social e subjetivamente (GOMES, 2021). Neste contexto, as sociedades escravistas, ao transformarem o africano em escravo, desconstruíram seu horizonte simbólico, abolindo seus costumes e valores e impondo um sistema de referência produzido na perspectiva eurocêntrica. Em nome de sua suposta superioridade intelectual e científica, os europeus hierarquizaram grupos humanos como superiores ou inferiores, relacionando os traços físicos às qualidades morais, culturais e estéticas.

Nas escolas, esta realidade pode ser observada através de processos pedagógicos que excluem dos currículos a história e cultura dos povos negros; impõem uma autorrepresentação baseada em um padrão branco; propagam a ideia da democracia racial afirmando um suposto tratamento igual às crianças brancas e negras; e conferem caráter exótico às produções culturais da população negra. Parte significativa dos estudos sobre crianças negras no Brasil denunciam as práticas e as mecânicas racistas que permeiam os sistemas escolares (ABRAMOWICZ et. al., 2010).

Na avaliação de Gomes (2021), os livros didáticos, os discursos, as relações pedagógicas, os cartazes afixados nos murais e as relações entre os sujeitos no ambiente escolar, constroem uma determinada representação do que é ser negro. No trato das questões raciais, o corpo

negro é quase sempre representado açoitado, acorrentado, subjugado. E embora os currículos, atualmente, sinalizem algum tipo de leitura crítica sobre estas questões, o discurso pedagógico proferido sobre o negro, mesmo sem referir-se explicitamente ao corpo, aborda e expressa impressões e representações sobre esse corpo e sua cultura. Neste contexto, o conjunto de dispositivos legais, que fomentam uma política educacional voltada para a afirmação da diversidade cultural e da concretização de uma educação das relações étnico-raciais nas escolas, assume grande relevância.

Entre estes dispositivos está a lei 10.639/03, que institui a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas do ensino fundamental e médio. Segundo Coelho e Coelho (2012) este dispositivo indaga a narrativa dominante e a falácia da democracia racial, reivindicando o reconhecimento da memória e da cultura do povo negro, em sua diferença, na formação da sociedade brasileira. Nesta perspectiva, a presença do negro em nossa sociedade ganha uma nova dimensão e passa a contribuir positivamente em sua noção identitária e de pertencimento, o que pode contribuir para o enfrentamento do preconceito e seus efeitos nocivos na formação de crianças e adolescentes. É ancorado nestes pressupostos que o projeto planeja e executa suas atividades.

METODOLOGIA

A escola Sandoval Soares de Azevedo (E.S.S.A) pertence à rede estadual de ensino de Minas Gerais, oferecendo ensino fundamental I e II e ensino médio para cerca de 3.500 alunos. Gerida pela Fundação Helena Antipoff, a escola oferece aos alunos diversas atividades extracurriculares em parcerias com ONGs e Universidades, estabelecidas por meio de sua coordenação de projetos. O projeto aqui descrito é fruto desta parceria entre E.S.S.A e UEMG. As atividades propostas preveem a oferta de oficinas de dança para alunos do ensino médio da referida escola e a realização de um espetáculo de dança inspirado em temas da cultura

afro-brasileira.

As oficinas são ministradas pelos alunos extensionistas (bolsistas e voluntários) da UEMG, sob a orientação da professora coordenadora. Em 2023, entre março e dezembro, foram oferecidas 4 turmas com 20 vagas cada uma, distribuídas ao longo da semana, das 11:30h às 13:00h. Os estudantes da UEMG ficaram responsáveis pelo planejamento e mediação das oficinas, controle de frequência, avaliações dos alunos, bem como pelos trâmites técnicos e burocráticos para a realização do espetáculo.

O conteúdo ministrado não se limitou ao ensino de uma técnica ou dança específica. Partimos da experiência prévia dos alunos com músicas no estilo funk e hip hop e avançamos posteriormente para outros ritmos afro diaspóricos como dance hall, reggaeton, soul, ritmos cubanos, sambas, maracatus, entre outros. Além das danças codificadas, oferecemos também vivências corporais diversificadas, para o desenvolvimento de fundamentos básicos de dança como consciência corporal, expressividade, musicalidade e ritmo. Além de aulas práticas, fazem parte das atividades a exibição de vídeos, rodas de conversa, análise de letras de músicas e contação de histórias que suscitem o debate sobre as questões raciais. O desenvolvimento dessas habilidades foram a base para a produção de um espetáculo de dança realizado como encerramento anual do projeto, visando a socialização do conhecimento produzido pelos alunos, com as comunidades local, escolar e acadêmica.

O espetáculo, intitulado “Histórias que a História não conta”, teve como temática central as pessoas, histórias e saberes da cultura afro-brasileira que foram invisibilizadas e apagadas pela História oficial. As coreografias foram concebidas e criadas coletivamente pelos alunos da escola com auxílio dos estudantes extensionistas da UEMG, bem como o cenário, o figurino e o roteiro. As danças apresentadas homenagearam nomes como Benjamim de Oliveira, Dandara, as mulheres negras do Brasil, também exaltaram elementos da cultura afro-brasileira como o samba e a MPB e as religiões de matriz africana. Antes de cada apresentação, a narração de um pequeno texto introdutório, escrito pelos próprios alunos, fazia

a contextualização entre a dança apresentada e a temática central. Realizado no mês de dezembro como encerramento anual do projeto, no auditório da escola técnica Sandoval Soares de Azevedo, o espetáculo contou com um público de mais de 250 pessoas entre amigos, familiares e pessoas da comunidade, o que reforçou o caráter extensionista do projeto.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Por meio das atividades do projeto, acreditamos que os alunos foram capazes de perceber as potencialidades do próprio corpo e de produzir danças a partir do reconhecimento de sua própria identidade e corporeidade. Além disso, puderam refletir sobre racismo e preconceito na sociedade brasileira.

Entendemos que o projeto contribuiu na formação de adolescentes capazes de perceber e transformar seus movimentos, aprendendo a valorizá-los e expandi-los, fortalecendo suas percepções em relação aos seus corpos e à sua autoimagem, auxiliando o processo de formação da identidade racial.

Ao utilizar a dança como fonte de conhecimento, o projeto confronta a hegemonia da ideologia positivista que rege a escola tradicional, onde corpo e mente são colocados em posições dicotômicas. A educação escolar, baseada nos pressupostos racionalistas da modernidade, promove um distanciamento entre a aprendizagem e experiências sensíveis, instituindo códigos morais que ditam condutas e reprimem a expressão do corpo. Em oposição, a dança se mostra como um espaço de aprendizagem com permissão ao movimento corporal, à expressão e às sensibilidades, o que pode se configurar como uma chave de acesso para outras leituras de mundo.

Neste sentido, a dança como geradora de saberes e práticas sociais, configura-se ainda como potente espaço de fortalecimento dos valores civilizatórios da cultura africana, onde o conhecimento é adquirido de forma ativa, nas relações pessoais estabelecidas pela oralidade e pelo corpo. Desta forma, por meio de

vivências afirmativas em relação a estes valores, os alunos aprendem a questionar o lugar de inferioridade destinado à cultura negra e ressignificá-la de maneira positiva.

Cabe salientar que o projeto não beneficia apenas os alunos de ascendência negra. Uma vez que a questão étnico-racial diz respeito a toda a sociedade brasileira e não somente aos negros, acreditamos que alunos brancos, ao receberem uma educação pautada nas relações raciais, serão mais comprometidos com a superação do racismo e a lutarem por uma sociedade mais justa para todas e todos. Desta forma, além do impacto na formação identitária dos alunos negros e brancos, o projeto contribui para a concretização de ações para o cumprimento da lei 10.639/03 na E.S.S.A, auxiliando-a em seu dever de oferecer uma educação pública e democrática, na qual deve estar incluído o direito à diferença.

Este impacto também atinge os estudantes extensionistas da UEMG. Enquanto futuros professores, a participação no projeto qualifica sua formação docente, capacitando-os para concretizar as diretrizes da lei em processos de ensino-aprendizagem que promovam uma educação baseada no respeito à diferença, à pluralidade étnico-racial e voltada para a valorização das diversas identidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante disso, reconhece-se que as danças, assim como a extensão universitária, encerram em si uma dimensão política, que podem potencialmente contribuir para a formação de alunos capazes de questionar, intervir e transformar a realidade. Da mesma maneira, dançar pode ser uma forma de ver o mundo em sua pluralidade, tensionamentos e diferenças e de perceber a diversidade e a complexidade em nossas relações

Para isso, faz-se necessária a substituição de paradigmas que hipervalorizam uma forma única e hegemônica de conhecimento no

processo de aprendizagem, por outros, que incluam o uso do espaço, do movimento, do ritmo, do corpo, da palavra, do silêncio e tantas outras formas legítimas de conhecer o mundo. Neste sentido, as danças, como elemento essencial da cultura popular, representam um papel precípuo na construção do diálogo entre as variadas lógicas que permeiam os diferentes grupos que coexistem na sociedade.

Esta diversidade de formas com que indivíduos e grupos se colocam no mundo, suas formas particulares de viver em comunidade e de se relacionar com o outro, revelam significados que só podem ser percebidos por um olhar sensível e atento. Um olhar capaz de enxergar as subjetividades e concretudes daqueles que dançam para não esquecer quem são e de onde vêm.

REFERÊNCIAS

COELHO W. C. B; COELHO M.C. Educação para a diversidade e a questão étnico-racial: apontamentos para a análise de práticas em curso. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 35, 2012, Porto de Galinhas. **Anais da X reunião anual da Anped.** disponível em: < <http://35reuniao.anped.org.br>. > acesso em 18 de fev. 2022.

DEMO, P. Lugar da extensão. In: FARIA, D. P. (Org.). **Construção conceitual da extensão na América Latina.** Brasília, 2001, p. 141-158.

GOMES, N. L. O combate ao racismo e a descolonização das práticas educativas e acadêmicas. **Rev. Filos. Curitiba**, v. 33, n. 59, p. 435-454, mai/ago. 2021.

ABRAMOWICS, A.; OLIVEIRA, F.; RODRIGUES, T. C. A criança negra, uma criança e negra. In: ABRAMOWICS, A.; GOMES, N. L. (orgs) **Educação e Raça: perspectivas políticas pedagógicas e estéticas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p.75-97

NOGUEIRA, M. D. P. A construção da extensão universitária no brasil: trajetória e desafios. In FOR-PROEX **Comissão Permanente de Avaliação da Extensão. Avaliação da Extensão Universitária: práticas e discussões da Comissão Permanente de Avaliação da Extensão.** Belo Horizonte: PROEX/UFMG, 2013

Revista
extensão

ISSN ONLINE: 27645878
ISSN IMPRESSO: 22366784

PROEXC
Pró-Reitoria de
Extensão e Cultura

UF **B**
Universidade Federal do
Recôncavo da Bahia
24ª EDIÇÃO VOL 1
NOVEMBRO DE 2023

ISSN 2236-6784

