

E&S

Revista Extensão & Sociedade da UFRN

VOL XI | ANO 2020.2 | e-ISSN 21786054



2020.2



Expediente

REITOR:

José Daniel Diniz Melo

VICE-REITOR:

Henio Ferreira de Miranda

PRÓ-REITOR DE EXTENSÃO:

Graco Aurélio Câmara de Melo Viana

**PRÓ-REITOR ADJUNTO
DE EXTENSÃO:**

Edvaldo Vasconcelos de Carvalho Filho

EDITOR GERENTE:

Dany Geraldo Kramer Cavalcanti e Silva

EDITORA:

Nereida Soares Martins

EDITORES DE SEÇÃO:

Celso Donizete Locatel
Diego Salomão Salvador
Helton Rubiano de Macedo

REVISÃO DE NORMAS:

Glenda Stefany Berto Dantas
Tamilis Manoela dos S. Ferreira

PROJETO GRÁFICO:

Rogério Melo

DIAGRAMAÇÃO:

Maria Carolina de Moura Lopes

FOTO CAPA:

©Domínio público

CONSELHO CIENTÍFICO E AVALIADORES:

Aline Guerra Manssour Fraga
Antônio Pádua Santos
Arthur Breno Stürmer
Daniel Nascimento e Silva
Dany Geraldo Kramer
Diego Salomão Salvador
Felipe Proença De Oliveira
Helton Rubiano De Macedo
Ítalo De Paula Casemiro
Laise Tavares Padilha Bezerra
Luiz Gutenberg Coelho Junior
Maria Thereza Micussi
Maria Stella Galvao Santos
Matheus Arthur Rocha
Mauricio Pereira Barros
Melissa Medeiros Braz
Messias Da Silva Moreira
Nadège Silva Dantas
Nadja Valéria Dos Santos Ferreira
Nereida Soares Martins
Paulo Sergio De Sena
Paulo Vitor De Souza Pinto
Pétala Tuani Candido De Oliveira Salvador
Raimundo Borges Da Mota Junior
Ramofly Ramofly Bicalho
Rosana Rosana Amora Ascari
Samanta Samira Nogueira Rodrigues
Thiago Emmanuel Araújo Severo

**REALIZAÇÃO:**

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



Editorial

© Adobe Stock

Caros leitores,

No crepúsculo desse ano atípico, a Revista “Extensão & Sociedade” torna pública mais uma edição semestral. O volume é robusto e traz um conjunto de dezesseis trabalhos que, com grande variedade temática, apresenta a natureza profícua e a riqueza das ações de extensão, em qualquer tempo. A Extensão Universitária, ciente de sua importância, tem se desenvolvido e renovado a despeito das intempéries conjunturais. A Educação Superior Pública resiste e segue inspirando novas ações de relevância social. Aos autores, leitores e extensionistas, apresentamos nossas congratulações pelo empenho. Também aos professores, técnicos da Educação e alunos bolsistas que trabalharam incansavelmente na continuidade e divulgação das atividades de extensão ao longo desse ano, nosso respeito e gratidão.

Equipe Editorial





Sumário

- Diálogo da fisioterapia com a sociedade: extensão universitária na região Centro-Oeste do Brasil..... 7
- Extensão universitária: um conceito em construção 21
- Do olhar à ação: uma proposta de formação docente para a efetivação da inclusão escolar 33
- Disseminação de informações preventivas sobre intoxicações exógenas em tempos de COVID-19: relato de experiência..... 45
- TV Azulão 2020: reflexões sobre a prática extensionista em cenário pandêmico 56
- Resultados de cinco anos do projeto de extensão sobre dança para mulheres com fibromialgia em Santa Cruz/RN..... 66
- Integrar ou incluir alunos com necessidades educacionais específicas?73
- Extensão universitária, educação física e produção docente: a experiência com fotos comentadas 87
- A utilização de recursos digitais para a sistematização da aprendizagem de estudantes da graduação ... 98
- Uso seguro e racional de produtos naturais e fitoterápicos: a utilização das redes sociais digitais para interação entre profissionais da área da saúde e a sociedade 108
- Práticas musicais desenvolvidas no formato remoto para alunos com deficiência, do programa esperança viva 119
- A implementação das ações inclusivas pelo Napne e a capacitação por meio dos cursos de libras 133
- Projeto lutas na escola: Aprendendo sobre e com as artes marciais – um relato de experiência 144
- Pacientes autistas: manobras e técnicas para condicionamento no atendimento odontológico 155
- Programa de educação tutorial como propagador dos 17 objetivos de desenvolvimento sustentável.....166
- Projeto farol e a produção de conteúdo acessível em libras sobre a pandemia de coronavírus.....176



Artigos e Relatos de Experiência



© Adobe Stock

DIÁLOGO DA FISIOTERAPIA COM A SOCIEDADE:

extensão universitária na região Centro-Oeste do Brasil

Ana Clara Bonini-Rocha ¹

Rayssa Alves Costa de Oliveira ²

Lucas Alves Oliveira ³

Alanna Maria Luciano Rezende ⁴

Vittor Michel Sousa Godoi ⁵

¹ Formação acadêmica: Doutora em Ciências do Movimento Humano. Filiação institucional: Universidade de Brasília.

² Formação acadêmica: Graduada em Fisioterapia; Filiação institucional: Universidade de Brasília

³ Formação acadêmica: Bacharel em Fisioterapia; Filiação institucional: Universidade de Brasília

⁴ Formação acadêmica: Bacharel em Fisioterapia; Filiação institucional: Universidade de Brasília

⁵ Formação acadêmica: Bacharel em Fisioterapia; Filiação institucional: Universidade de Brasília

RESUMO

Objetivo deste estudo foi extrair os principais resultados encontrados em duas monografias de trabalho de conclusão do curso de fisioterapia, desenvolvidos na Universidade de Brasília (UnB), que se dedicaram a realizar uma ampla busca em websites de Instituições de Ensino Superior públicas e privadas, redes sociais e bases de dados científicos sobre extensão universitária na região do centro-oeste, e apresentá-los em formato de artigo científico. Escolheu-se para discutir as três principais atividades encontradas: Projetos de Extensão de Ação Contínua (PEAC), Eventos e Ligas Acadêmicas (LA). Os Projetos apresentaram ações pontuais que poderiam ser caracterizados como Eventos; e as Ligas Acadêmicas estavam vinculadas as instituições de ensino privadas, a maioria em Goiás, mas também no Distrito Federal e Mato Grosso do Sul.

Palavras-chave: extensão universitária, ligas acadêmicas, fisioterapia

PHYSIOTHERAPY AND SOCIETY: the university extension in the region of central-west of brazil

ABSTRACT

The goal of this study was to extract the main results found in two monographs of conclusion work of the physiotherapy course developed at University of Brasília (UnB) that were dedicated to conduct a wide search on public and private Higher Education Institutions websites, networks social and scientific databases on university extension in the Midwest region, and present them in scientific article format. It was chosen to discuss the three main activities were chosen: Continuous Action Extension Projects (AEP), Events and Academic Leagues (AL). The Projects presented specific actions in reality characterized as Events, and the Academic Leagues were linked to private educational institutions, mostly in Goiás, but also in the Federal District and Mato Grosso do Sul.

Keyword: university extension, academic leagues, physiotherapy

FISIOTERAPIA Y SOCIEDAD: la extensión universitaria en la región centro-oeste de brasil

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue extraer los principales resultados encontrados en dos monografías de trabajo de conclusión (TCC) del curso de fisioterapia desarrollado en la Universidad de Brasilia (UnB) que se dedicaron a realizar una búsqueda amplia en sitios web y redes de instituciones de educación superior (IES) públicas y privadas, bases de datos sociales y científicas sobre extensión universitaria en la región del Medio Oeste, y presentarlas en formato de artículo científico. Fue elegido para discutir las tres actividades principales: Proyectos de Extensión de Acción Continua (PEAC), Eventos y Ligas Académicas (LA). Los Proyectos presentaron acciones específicas en realidad caracterizadas como Eventos, y las Ligas Académicas estaban vinculadas a instituciones educativas privadas, principalmente en Goiás, pero también en el Distrito Federal y Mato Grosso do Sul.

Palabra clave: extensión universitaria, ligas académicas, fisioterapia

1. INTRODUÇÃO

O conceito de Extensão Universitária (EU) ao longo da história do ensino superior brasileiro, principalmente nas IES públicas, passou por várias matrizes e diretrizes. Da extensão modelo cursos, à extensão modelo prestação de serviços, à extensão modelo exclusivamente assistencial, à extensão redentora da função social da Universidade, à extensão como mão dupla entre universidade e sociedade, à extensão cidadã (FORPROEX, 2015).

Pela análise histórica, foi possível verificar pelo menos quatro momentos expressivos de sua conceituação e prática: (1) o modelo da transmissão vertical do conhecimento; (2) o voluntarismo da ação voluntária sócio comunitária; (3) a ação sócio comunitária institucional; e (4) o acadêmico institucional. Tais momentos apresentam-se numa transição no interior de cada universidade em razão de seu projeto pedagógico (FREIRE, 2006).

Desde 1987 que o Fórum de Pró-Reitores de Extensão (FORPROEX) das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras conceituou extensão como um processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável, viabiliza a relação transformadora entre universidade. Atualmente, a meta de número 12.7 do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014/2024 exigirá das IES um cuidadoso trabalho no sentido de garantir as diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira (BRASIL, 2018).

O presente manuscrito se justifica pela reduzida quantidade de publicações sobre EU na área da Fisioterapia e pela necessidade de divulgar ações de extensão que aconteçam na região do Centro-Oeste do Brasil, onde a UnB está inserida. Escrever sobre EU é um compromisso daqueles que fazem extensão na UnB. Difundir resultados, seja qual natureza tenham, é determinante para a difusão de informações que dizem muito da realidade que as ações encontram extramuros da universidade, mostram demandas, apontam fragilidades e efetividades.

Não é verdade que a EU não tenha nada a dizer. Ela tem a contar exemplos das relações profissionais e humanas, a identificar e divulgar demandas sociais e culturais, a servir ao ensino e à pesquisa quando apresenta relatórios que contribuem para que se possa entender melhor o contexto social, cultural e de saúde daqueles que são agraciados com as atividades.

2. OBJETIVO

O objetivo deste estudo foi extrair os principais resultados encontrados em duas monografias de trabalho de conclusão (TCC) do curso de fisioterapia, desenvolvidos na UnB que se dedicaram a realizar uma ampla busca em websites de Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas, redes sociais e bases de dados científicos sobre EU na região do centro-oeste do Brasil (REZENDE, GODOY, 2019; OLIVEIRA, 2019), e apresentá-los em formato de artigo científico. Escolheu-se as três principais atividades encontradas para discutir, quais foram as atividades de extensão institucionalizadas como Projetos de Extensão de Ação Contínua – PEAC, Eventos e Ligas Acadêmicas (LA).

3. METODOLOGIA

Este trabalho foi realizado entre janeiro e maio do ano de 2019, por meio de buscas em websites com ofertas de cursos de graduação em Fisioterapia.

Três pesquisadores realizaram as buscas e organizaram os dados no Software Excel do Microsoft Office 2016, onde rodaram estatística, submetendo-as a uma descrição de frequências, percentuais e discussão qualitativa.

Uma vez identificadas as IES, buscou-se uma aba com conteúdo referente à EU e LA.

Uma vez identificadas as ações de EU e de LA, caracterizou-se quanto a área de atuação, caracterização das ações por título, descrição, período, tipo e público alvo.

Organização da busca:

a) Website do Ministério da Educação (MEC), portal de Cadastro e-MEC (emec.mec.gov.br) extraindo-se informações sobre IES públicas e privadas localizadas no Centro-Oeste com oferta do Curso de Graduação em Fisioterapia no primeiro semestre do ano de 2019.

i. Consideraram-se IES públicas, organizações de natureza Jurídica: Fundação Federal, Autarquia Federal, Fundação Municipal, Autarquia Estadual ou do Distrito Federal.

ii. Consideraram-se IES privadas, organizações de natureza jurídica: Sociedade Anônima Fechada, Associação Privada, Sociedade Empresária Limitada, Sociedade Simples Pura, Sociedade Simples Limitada, Sociedade Empresária Limitada e Empresa Individual de Responsabilidade Limitada.

b) Websites das IES, buscando-se por ações de extensão institucionalizadas ou LA através da aba “Extensão” ou das notícias relacionadas.

c) Identificação das ligas acadêmicas e verificação de informações sobre natureza jurídica, natureza teórico-prática (área de atuação), público-alvo, ações realizadas nos âmbitos de Ensino, Pesquisa ou Extensão, e meios de divulgação destas.

d) Busca por publicações relacionadas às ligas acadêmicas em bancos de dados científicos (Pubmed, Web of Science, Scielo, Biblioteca Virtual em Saúde-BVS, Google acadêmico e banco de teses). Por não haver descritor disponível no MESH, utilizou-se para as palavras-chave: “Liga Acadêmica”, “Liga Acadêmica de Fisioterapia”, e o próprio nome da Liga ou sigla.

4. RESULTADOS

Em relação a EU, 100% dos websites institucionais buscados nesse trabalho apresentaram uma aba com conteúdo referente à EU desenvolvida pela IES.

Das 16 IES públicas - federais, estaduais ou municipais, 06 cursos de graduação em fisioterapia estavam sendo ofertando (8,10%), todos com carga horária acima de 4.000 horas (quadro 1), dentre 74 cursos de graduação em fisioterapia do ensino privado.

Os cursos de fisioterapia distribuídos por instituições privadas foram 68 (91,89%), a maioria delas no estado de Goiás (GO) e no Distrito Federal (DF), seguidos por Mato Grosso (MG), somente de IES privadas; e Mato Grosso do Sul (MS) cujo website estava indisponível, em período de manutenção.

Na busca por atividades de extensão no website institucional de IES públicas e privadas, identificou-se 49 atividades; 25 ações com período de vigência vencido entre 2009 e 2018, dentre elas estão 02 ligas acadêmicas registradas na aba de Extensão da Universidade de Brasília (UnB), pública federal, com sede em Brasília no Distrito Federal (quadro 1). As atividades de extensão com informações faltantes não constam no respectivo quadro, sendo 7 (21,87%) de ligas na área de Gerontologia, 7 (21,87%) em Esportiva, 1 (3,12%) em Traumatologia-Ortopedia, 2 (6,25%) em Fisioterapia do Trabalho, 2 (6,25%) em Fisioterapia Respiratória, 2 (6,25%) em Ética e Bioética e 11 (34,37%) em outras áreas; quanto aos tipos de extensão referem-se a 5 (15,62%) de eventos, 2 (6,25%) de cursos, 1 (3,12%) de programa e 24 (75%) em PEACS.

Quanto a busca direta por LA em fisioterapia, detectou-se 28 ligas, a maioria (67,85%) registradas em IES privadas. Encontrou-se na Universidade Católica De Brasília (UCB); Universidade de Brasília (UnB); Faculdade Evangélica De Ceres (FACER); Faculdade Morgana Potrich Eireli (FAMP); Faculdade União De Goyazes (FUG); Universidade de Rio Verde (UniRV) e Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Duas IES privadas apresentaram maior representação de ligas acadêmicas de fisioterapia: o Centro Universitário de Anápolis (UniEVANGÉLICA) seguido pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás).

As áreas de atuação das ligas acadêmicas variaram em 23 temáticas, sendo a Fisioterapia Desportiva de maior representatividade (06 ligas), seguida pela Ortopedia (05 ligas). Do total de 28 encontradas, 12 apresentaram em domínio público os respectivos Estatutos/Regimentos Internos, comprovado o processo de institucionalização junto as respectivas IES; 16 (57,15%) não apresentaram regulamento/estatuto de domínio Público (quadro 2). Ligas acadêmicas sem estatuto não constam no quadro, sendo 2 (12,5%) de ligas da UFG, 1 (6,25%) da UCB, 1 (6,25%) da FACER, 1 (6,25%) da FAMP, 6 (37,5%) ligas da PUC-GOÍAS, 3 (18,75%) ligas da UEG, 1 (6,25%) da UNIRV e 1 (6,25%) liga da UCDB. Referente as áreas de atuação 4 (25%) atuam na área de Traumatologia-Ortopedia, 3 (18,75%) na área de Desportiva, 1 (6,25%) atua em Disfunção Temporomandibular, 2 (12,5%) atuam na área de Fisioterapia Dermatofuncional, 1 (6,25%) em Gerontologia, 1 (6,25%) na Fisioterapia na Oncologia, 1 (6,25%) na Saúde da Mulher, 1 (6,25%) na Fisioterapia Aquática, 1 (6,25%) em Terapia Intensiva e 1 (6,25%) em outras áreas.

Dentre as atividades realizadas pelas LA, 457 ações foram encontradas, destacando-se as relacionadas à Extensão (32,16%), predominando a organização ou participação em 135 eventos (91,83%) envolvendo atendimentos e orientações para a comunidade externa em 12 Projeto de Extensão de Ação Contínua. A maioria das ações envolveram Ensino: 227 atividades sendo 94 referentes a aula

aberta, inaugural ou introdutória; Pesquisa: 57 apresentações de trabalhos em eventos, 05 projetos de pesquisa; e Publicações: 15 resumos em anais de eventos e 02 manuscritos em revista científica. Em ações de extensão tiveram destaque as ligas da área de Queimados e de Ortopedia/Traumato/Reumatologia/Desportiva, cada uma com dois Projetos de Ação Contínua (PEAC).

Como não se encontrou as produções de LA divulgadas nos canais institucionais das IES, optou-se por fazer uma busca em bases de dados científicos e encontrou-se dois artigos de autoria da LA de Queimados e seis resumos publicados na Revista Cadernos de Educação, Saúde e Fisioterapia (periódico científico da Associação Brasileira de Ensino em Fisioterapia - ABENFISIO). A maioria das publicações foram realizadas no ano de 2018 por ligas de Fisioterapia Cardiovascular (05) seguidas pelas áreas de Queimados (03) e Fisioterapia Desportiva (03), a maioria de resumos estão no Portal de Anais Eletrônicos da UniEVANGÉLICA (GO) (quadro 03).

Encontrou-se, até a data de coleta dos dados, 17 publicações, sendo dois manuscritos na Revista Brasileira De Queimaduras (Costa et al., 2009; Silva et al., 2015) e o restante no formato de resumo: 06 na área de Fisioterapia Cardiovascular (Barbosa et. al., 2016; Ruivo et. al., 2017; Santos Júnior et. al., 2017; Santos et. al. 2018; Mendonça, et. al., 2018; Alexandre et. al., 2018, 1 na Fisioterapia Dermatofuncional (Moraes et. al., 2014), 1 na Fisioterapia Neurofuncional (Godoi et. al., 2018), 3 na Fisioterapia Esportiva (Costa, et. al., 2018a; Costa et. al., 2018b; Costa, et. al., 2018c), 1 na Fisioterapia em Gerontologia (Costa, et. al., 2018d) e 3 em outras áreas (Oliveira et. al., 2018; De Oliveira Filho, 2018; Batista et. al., 2018). Os canais de divulgação dos contatos e das atividades promovidas pelas ligas acadêmicas se encontraram espalhadas pelas redes sociais. As mais utilizadas foram o Instagram (com 25 LA) e o Facebook (com 20 LA), seguido pelo uso do Blogspot (02), website da IES (02), website da LA (01) e Twitter (01).

Quadro 1. As ações de extensão foram identificadas por IES de acordo com os títulos das ações, descrições e tipos de extensão vinculadas aos cursos de graduação em fisioterapia na região do centro oeste: Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Universidade Estadual do Goiás (UEG), Universidade Federal do Goiás (UFG), Centro Universitário de Goiátuba (UniCERRADO), Universidade de Rio Verde (UniRV).

TÍTULO	DESCRIÇÃO	PERÍODO	TIPO
Abordagem Fisioterapêutica aos Indivíduos com Diagnóstico de Doenças Neuromusculares	Avaliação e intervenção nos indivíduos com diagnóstico de doença neuromuscular no ambulatório do Hospital Universitário.	Início: 07/05/2018 Término: 10/04/2020	PEAC
Acompanhamento do crescimento e desenvolvimento de recém-nascidos pré-termo – Ceilândia/DF	Avaliação do impacto do baixo peso ao nascer e do nascimento pré-termo no desenvolvimento físico e intelectual em condições sócio demográficas e de vida de crianças nascidas na região administrativa de Ceilândia (DF).	Início: 19/06/2017 Término: 17/06/2019	PEAC
Atenção Fisioterapêutica nas Disfunções Temporomandibulares e Crânio-cervicais	Intervenção fisioterapêutica multimodal e educação em saúde voltada para indivíduos com alterações funcionais no sistema crânio-cervical e mandibular moradores do DF e adjacências.	Início: 26/03/2018 Término: 27/03/2020	PEAC

Avaliação e Tratamento de Pessoas com Incapacidade Neuromotora	Reflexão crítica e técnica em área específica de Fisioterapia Neurofuncional, Traumato-Ortopédica, Osteopatia, Saúde Coletiva e Prevenção em locais do sistema de saúde do GDF e organizações sociais.	Início: 30/09/2013 Término: fluxo contínuo	PEAC
Caminhando Contra a Neuropatia	Aplicação de uma avaliação qualitativa e quantitativa afim de aperfeiçoar os métodos de diagnóstico precoce dos pacientes propensos a desenvolver a neuropatia periférica.	Início: 19/03/2018 Término: 20/03/2020	PEAC
Escola de Avós e Oficina de Quedas: Aprender para Prevenir	Atividades educativas, rastreamento de idosos em risco de quedas e fragilidade, programa de exercícios terapêuticos, orientações e esclarecimentos, programa de exercícios terapêuticos e preventivos na “Oficina de quedas”.	Início: 05/04/18 Término: 03/04/2020	PEAC
Fisioterapia aquática baseada em evidências: da prática à teoria	Atendimentos realizados pelo fisioterapeuta atualizado nos artigos científicos publicados em revistas especializadas. Avaliação da aplicabilidade clínica destas informações e a consequente modificação da conduta clínica.	Início: 30/10/2017 Término: 30/10/2019	PEAC
Saúde Comunitária: intervindo na prevenção e educação para a saúde funcional	Intervenção interdisciplinar para prevenção e educação para a saúde funcional individualmente e em grupos para pessoas da comunidade.	Início: 02/05/2017 Término: 02/05/2019	PEAC
Jogando Contra o Parkinson	Intervenções preventivas e educativas para pacientes com a Doença de Parkinson e seus cuidadores, por equipe multiprofissional. Ambiente para o desenvolvimento de ensino, pesquisa e extensão.	Início: 04/12/2017 Término: 03/12/2019	PEAC
Liga Acadêmica de Ciências do Movimento (LACiMov)	Associação universitária autônoma e sem fins lucrativos, que visa ligar a comunidade acadêmica com a comunidade, promovendo a ciências do movimento.	Início: 29/03/2017 Término: 02/12/2019	PEAC
Liga Acadêmica de Fisioterapia Cardiovascular – UnB	Atividades com a comunidade acadêmica e moradores da Ceilândia, em pesquisas epidemiológicas e intervenção, prevenção e promoção de saúde. Observações culturais e sociais, soluções e realização de parcerias com os sistemas de saúde local.	Início: 29/05/2017 Término: 29/05/2019	PEAC
Programa de Reabilitação Cardiopulmonar (PRECAP)	Tratamento e prescrição de exercício físico, multidisciplinar a pacientes com disfunções cardiovasculares e respiratórias.	Início: 07/05/2018 Término: 10/04/2020	PEAC

Quero Dança	Dança como prática saudável, elaboração de um sensível-coletivo de expressão e percepção. Eventos internos e externos à UnB.	Início: 07/01/2019 Término: 07/01/2021	PEAC
VIVETEC – Viver sem limites em corpos que interagem com tecnologias	Incorporação da tecnologia assistiva por meio de ações educativas, assistenciais e recreacionais voltadas ao esporte.	Início: 12/06/2017 Término: 11/06/2019	PEAC
Efeitos agudos e crônicos de diferentes tipos de tratamento resistido sobre a qualidade de vida, indicadores de fadiga, desempenho muscular, pressão arterial e fatores de risco cardiovasculares em pessoas hipertensas e sobreviventes de Câncer de Mama	Avaliação dos efeitos do treinamento resistido sobre as respostas agudas e crônicas em pessoas hipertensas, e sobreviventes de câncer de mama.	Início: 01/09/2016 Término: 01/09/2019	PEAC
Tele-reabilitação em pacientes com Acidente Vascular Encefálico	Atendimento baseado na Tele-reabilitação centrado no paciente acometido pelo acidente vascular encefálico (AVE), reabilitando sua capacidade funcional e qualidade de vida.	Início: 21/11/2016 Término: 31/12/2019	PEAC
Clínica Escola de Fisioterapia	Sessões e atendimentos gratuitos na área da Fisioterapia para a população de Goiátuba e também como campo de estágio e pesquisa para alunos do curso de Fisioterapia e outros.	Início: 08/2018 Término: 08/2019	PEAC

Fonte: Autoria Própria, 2019

Quadro 2. Apresentação de organização aleatória das ligas acadêmicas por estado da Região Centro-Oeste: Distrito Federal (DF), Goiás (GO) e Mato Grosso do Sul (MS); por Instituição de Ensino Superior (IES); áreas de atuação e domínio público de estatuto/regulamento. Apresentadas somente as LA com estatuto.

ESTADO	LIGA	IES	ÁREA DE ATUAÇÃO
DF	Liga de Fisioterapia Neurológica	UCB	Neurologia e Neurociências
DF	Liga Acadêmica de Ciências do Movimento	UNB	Ciências do Movimento
DF	Liga Acadêmica de Fisioterapia Cardiovascular	UNB	Cardiovascular

GO	Liga de Ortopedia e Reabilitação Desportiva	FUG	Ortopedia e Desportiva
GO	Liga de Fisioterapia Esportiva	UEG	Desportiva
GO	Liga Acadêmica de Anatomia Humana	UniEVANGÉLICA	Anatomia
GO	Liga Acadêmica De Geriatria e Gerontologia	UniEVANGÉLICA	Geriatria e Gerontologia
GO	Liga Acadêmica de Hidroterapia da Fisioterapia	UniEVANGÉLICA	Hidroterapia
GO	Liga Acadêmica de Marcha Humana	UniEVANGÉLICA	Marcha Humana
GO	Liga Acadêmica Multidisciplinar para o Estudo da Dor	UniEVANGÉLICA	Estudo da Dor
GO	Liga Acadêmica de Ortopedia, Ortotrauma, Reumatologia e Desportiva	UniEVANGÉLICA	Ortopedia, Traumato, Reumatologia e Desportiva
GO	Liga Acadêmica de Queimaduras	UniEVANGÉLICA	Queimados

Fonte: Autoria Própria, 2019

5. DISCUSSÃO

Identificou-se que a maioria das 49 ações de extensão identificadas estavam descritas nos *websites* institucionais, portanto de conhecimento público, do tipo evento, programa e projeto de extensão, sendo que ações do tipo PEAC foram as mais prevalentes. Dentre essas encontrou-se duas LA fazendo parte do corpo de ações de EU.

Acredita-se que as informações referentes às atividades realizadas sejam importantes no interior dos *websites* institucionais, primeiro porque comunicam e orientam a comunidade acadêmica, depois porque dão visibilidade dos tipos de intervenções que a sociedade tem acesso pelo viés das IES públicas.

Encontrou-se muitas informações faltantes tanto nos *websites* como em redes sociais, além de incoerentes com as diretrizes da EU (BRASIL, 2018). Por exemplo, 31 ações sem informação de período de realização e 19 ações sem descrição da atividade; a ação de extensão n. 8 apresentada (quadro 1) diz que o **protagonismo** no atendimento à sociedade é do fisioterapeuta: “*Atendimentos realizados pelo fisioterapeuta atualizado nos artigos científico.*”; a ação de extensão n. 28 é sugestiva de um projeto de **pesquisa**, o título sugere a qualidade da atividade que ficou vigente entre 2016 e 2019 para avaliações realizadas em amostra específica, com critérios de inclusão, exclusão e resultados esperados; as ações n. 32, 36, 42 são atividades pontuais realizadas em eventos também pontuais; ações n. 16 e 26, na clínica escola via **estágio**

e atividades curriculares complementares; ações de extensão do tipo PEAC (quadro 1) não são contínuas porque apresentam duração menor do que 6 meses, portanto se enquadrariam melhor no tipo evento. Apenas um PEAC está descrito com duração de mais de 6 meses de atividade contínua vigente há seis anos (ação n. 4).

Muitas ações caracterizadas como PEAC poderiam estar classificadas no tipo “evento”, por não apresentarem tempo mínimo de seis meses, pois estavam descritas como ações realizadas num único momento. Um PEAC se caracteriza por ter uma agenda semanal (ou até mesmo quinzenal, mensal, anual) fixa de atividade para a comunidade, favorecendo a adesão de extensionistas e sua difusão social, e sensibilizando a consciência de compromisso do discente com a comunidade (BRASIL, 2018).

Ações de EU vigentes por menos de um ano e caracterizadas como pontuais, sem continuidade, parecem ser a marca dos dados levantados por essa pesquisa. Para Cadernuto (2017) o caráter unicamente assistencialista desvia a EU da sua diretriz. O autor propõe superar desigualdades por meio de diálogo entre aqueles que prestam serviço, o que é inviável em atividades de curta duração. Da forma como está configurada, a prestação de serviço não ajuda na formação de profissionais-cidadãos e sim somente executores de técnicas distanciadas do cenário comunitário (CADERNUTO, 2017).

Toaldo (1977) escreveu três livros sobre a temática da EU na área da pedagogia, já há bastante tempo também em pauta nos cursos de fisioterapia públicos e privados no Rio Grande do Sul. Ele aponta uma direção para cursos que tenham essência unicamente biomédica e uma intervenção assistencialista na sociedade, propondo uma disciplina comunitária que leve em conta a dimensão humana das pessoas e dela própria na formação universitária (TOALDO, 1977). Nos anos 90, chamava-se de EU a fisioterapia comunitária, numa época que a fisioterapia baseada em evidência ainda nem existia, os estudantes gaúchos estavam usufruindo do ambiente da extensão nas comunidades onde suas IES estavam inseridas (MARQUES, SANCHES, 1994).

O presente estudo mostrou também a expansão dos cursos de fisioterapia nas IES privadas, em conformidade com dados apresentados por Pierantoni et al (2012) que mostram, entre 2000 a 2010, o aumento dos cursos de graduação em fisioterapia com taxas de crescimento para a região centro-oeste de 438%, partindo de 8 cursos ofertados para 43.

São 74 IES, sendo 91,89% delas de natureza jurídica particular, demonstrando grande iniciativa privada ditando predominantemente o crescimento da oferta de cursos e um aumento extensivo no número de vagas para profissionais no mercado de trabalho (PIERANTONI et al, 2012). Outro estudo traz dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Censo da Educação Superior, 1995, 2000, 2004, 2015. (BRASIL, 2015) que mostram a trajetória da graduação da profissão de fisioterapeuta. Em 1995 eram 17 cursos em IES públicas e 46 em privadas, totalizando 63; pulando para 68 e 492 totalizando 570 em 2015 (VIELRA, MOYSES, 2017).

No mesmo sentido, mostra-se o aumento no número de LA de fisioterapia vinculadas a IES entre os anos 2013 a 2018, sendo que a primeira LA data do ano de 2007, desenvolvida na UEG (ação n. 14, quadro 1) que foi a IES pública de maior representatividade no número de ligas institucionalizadas. E, acompanhando a tendência da privatização do ensino, encontrou-se maior número de ligas em IES privadas, já que detêm maior número de cursos e vagas. O aumento no número de cursos eleva a concorrência no mercado de trabalho e os discentes provavelmente utilizam da participação em atividades extracurriculares para se desenvolverem na prática clínica. Sem dúvida existe uma lacuna entre a teoria e as atividades extracurriculares nas IES privadas, fazendo com que o próprio discente tenha que ir atrás da sua formação (PERES, 2006).

Ao contrário do pressuposto, informações sobre LA não foram encontradas nas abas de Extensão dos websites das IES, apesar de 100% deles apresentarem uma aba destinada para postagem de conteúdo referente à EU, fazendo valer a regulamentação sobre direito ao acesso à informação de domínio público (BRASIL, 2019). Somada à regulamentação, cita-se também a lei de acesso à informação n° 12.527, sancionada em 18 de novembro de 2011, que estabelece que órgãos e entidades públicas devem divulgar informações de interesse público coletivo em todos os meios disponíveis e obrigatoriamente em seu espaço online.

Os registros de LA foram encontrados em redes sociais *Instagram e Facebook*. É claro que o uso dessas redes sociais favorece a divulgação e contato rápido com o público, porém, parece necessário que as IES façam o controle e a difusão do que é propagado, assegurando que informações sejam passadas de forma correta além da sua qualidade. Considera-se que uma das formas para se organizar e propiciar maior segurança na divulgação das informações seria pelo uso do site institucional. Somente as ações n. 11 e 12 (quadro 1) foram encontradas na busca por ações de EU.

O estudo de Torres et al. (2008) mostrou preocupação quanto ao crescimento de ligas acadêmicas acrílicas, sem relevância acadêmica e social, sem clareza e coerência pedagógica em seus objetivos, sem um modelo de gestão e de ideologias deturpadas. Se os estudantes estão buscando conhecimento extramuros por meio de LA, deveria haver uma maneira de garantir que essa formação fosse ética e cidadã.

As informações contidas no quadro 3 desse estudo permite afirmar que as ligas acadêmicas se configuraram como uma importante ferramenta de EU, fazendo parte do cotidiano dos estudantes conforme já apontavam autores como Botelho e colaboradores desde o ano de 2013 sobre LA de Medicina (BOTELHO et al, 2013). Mais recentemente, Queiroz e Santos, num estudo piloto sobre as facilidades e habilidades do fisioterapeuta na procura, interpretação e aplicação do conhecimento científico na prática clínica, ressaltou as ligas acadêmicas dentre as modalidades mais utilizadas (QUEIROZ, SANTOS, 2013).

Apesar da variabilidade de temáticas, sendo 23 ligas com especialidades diferentes, destacaram-se as áreas de Queimados, Cardiovascular, Saúde da Mulher e do Idoso, Ortopedia e Desportiva, predominantes na divulgação de resultados de ações em resumos em periódicos e anais de eventos, bem como atividades de ensino e extensão. A Fisioterapia Desportiva e a Ortopedia foram as especialidades com maior quantidade de LA. Sem dúvidas, e a literatura confirma, são as mais conhecidas pela sociedade e por isso há uma maior oferta de emprego em clínicas e clubes esportivos, gerando maior número de fisioterapeutas trabalhando nessas áreas e também um grande número de pós-graduados vinculados a esse modelo de reabilitação (MARIOTTI et al, 2017, SHIWA et al, 2016).

Houve um padrão semelhante de ações realizadas e fundamentas no tripé ensino-pesquisa-extensão, e não mercadológica, como apontam preocupações dos médicos quanto a LA de medicina (FERREIRA et al, 2011; NEVES et al, 2008; CAVALCANTE et al, 2018). Ficou evidente que LA de fisioterapia agregam valor à formação dos estudantes nos três ambientes: ensino, pesquisa e extensão. Entretanto, por acreditar que ações de EU deveriam gerar dados sobre a população atendida, percebe-se que pouca é a divulgação deste tipo de indicadores nas publicações das LA. Como é a relação dialógica entre este público e a LA? Qual o perfil da população atendida pelas ações de extensão das ligas? Qual é o tempo de vigência? O que dita o estatuto/regulamento? Quais são as exigências e condições para que uma IES aprove a criação de uma LA na área da Fisioterapia? Professores de fisioterapia estão cientes que eles precisam ter a garantia de um controle ético sobre essas organizações que contribuem de forma impactante na formação de seus estudantes?

Identificou-se que há produção científica e interesse de LA em fisioterapia de desenvolverem e exteriorizarem conhecimentos, porém há um longo percurso a percorrer, visto que maioria das publicações, 15 ao todo, são resumos em anais de eventos locais, e há apenas duas publicações de artigo em periódico científico, também nacional. Goergen (2017), relatou no seu estudo que a maioria das ligas participam de eventos científicos como ouvintes, palestrantes ou apresentando trabalhos científicos, porém, poucas fazem publicação em periódicos científicos de trabalhos autorais e de alto impacto científico.

Observou-se que IES públicas e privadas carecem de informar o processo de normatização e difusão das LA de forma pública em seus *websites*, o que possivelmente facilitaria a visualização por estudantes interessados na abertura de novas ligas ou no ingresso das já existentes, como também da sociedade conectada. Doze IES disponibilizam modelo ou edital para cadastramento descritos como Estatuto ou regimento/regulamento interno das ligas, o que demonstra de certa forma uma falha em organizar o monitoramento, crescimento e desenvolvimento de atividades. Aliás, das 28 ligas encontradas, somente 12 estão institucionalizadas de acordo com estatuto ou regimento interno proposto pelas IES, com modelo de gestão vinculado ao tripé de ensino-pesquisa-extensão.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Grande volume de atividades de extensão oferecidas à sociedade por estudantes dos cursos de fisioterapia da região do centro-oeste brasileiro acontece por meio de atividades de EU do tipo PEAC e LA. Entretanto, muitas destas atividades que foram classificadas como PEAC são, segundo as diretrizes, eventos de extensão, pois não apresentam ações contínuas e sim pontuais. As ligas acadêmicas de fisioterapia existentes na região do centro-oeste estão predominantemente vinculadas às IES privadas, em sua maioria no estado de Goiás, mas também presentes no Distrito Federal e Mato Grosso do Sul. Elas funcionam como ações de extensão predominantemente em eventos extramuros.

A principal limitação deste estudo foi a carência de informações disponíveis nos websites institucionais. Mesmo assim, são pesquisas como esta que fazem mostrar as carências e as demandas da EU como domínio público, e que apontam para uma direção ou transformações na realidade das pessoas envolvidas.

7. REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, M. R. et. al. **Atuação no projeto de pesquisa e extensão dança no parque da liga acadêmica de Fisioterapia Cardiovascular da Universidade de Brasília**; In: Anais do XXVI Fórum Nacional de Ensino em Fisioterapia e III Congresso Brasileiro de Educação em Fisioterapia, 10., 2018, Brasília: Editora Redeunida, 2018.

BATISTA, A. L. et. al. **Confecção de modelo anatômico para contribuir no processo de ensino-aprendizagem da disciplina de anatomia humana: relato de experiência**; In: CIPEEX – Congresso Internacional de Pesquisa, Ensino e Extensão, 2., 2018, Anápolis-GO, 2018.

BARBOSA, P. et. al. Projeto de extensão: **Liga de Fisioterapia Cardiovascular da Universidade de Brasília** In: Anais do XXVI Fórum Nacional de Ensino em Fisioterapia e III Congresso Brasileiro de Educação em Fisioterapia, 5., 2016. Brasília: Editora Redeunida, 2016.

BOTELHO, N. M.; FERREIRA, I. G.; SOUZA, L. E. A. Ligas acadêmicas de medicina: artigo de revisão. **Revista Paranaense de medicina**, v.27, p. 85-88, 2013.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 abr. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024**: Linha de Base. – Brasília, DF: INEP, p.404, 2015.

BRASIL. Ministério Da Educação Conselho Nacional De Educação Câmara De Educação Superior **Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira**. Resolução nº 7, de 18 de dezembro, 2018.

CADERNUTO, R. M.; TRILHA, C. C. S.; PACHECO, F.; et. al... **As atividades de extensão como compromisso social: um estudo de caso no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) e na Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)**. *Revista Gestão Universitária na América Latina – GUAL*. v.10, n.4, Edição Especial 2017.

CAVALCANTE, A. S. P.; VASCONCELOS, M. I. O.; LIRA, G. V.; et. al. As Ligas Acadêmicas na Área da Saúde: Lacunas do Conhecimento na Produção Científica Brasileira. *Revista Brasileira de educação médica*, v.42(1), p. 197-204, 2018.

COSTA, A. P. et. al. A importância da Liga Acadêmica de Queimaduras. *Rev. Bras Queimaduras*. v.8, n.3, p.101-105, 2009.

COSTA, W. S. et. al. **A participação da liga de ortopedia, ortotrauma e desportiva nas etapas de um campeonato de judô em Anápolis-GO**; In: Mostra Científica de ações extensionistas, 3., 2018, Anápolis-GO: 2018a

COSTA, W. S. et. al. **A inserção da extensão em Fisioterapia Desportiva no clube do Anapolina – Anápolis GO**; In: Mostra Científica de ações extensionistas, 3., 2018, Anápolis-GO: 2018b

COSTA, W. S. et. al. **A relevância do alongamento em corredores de rua e a participação de acadêmicos do curso de Fisioterapia nas corridas de rua de Anápolis GO**; In: Mostra Científica de ações extensionistas, 3., 2018, Anápolis-GO: 2018c

COSTA, W. S. et. al. **A importância da inclusão dos idosos no processo de ensino-aprendizagem de anatomia humana – oficina conhecendo o corpo humano do projeto universidade aberta da terceira idade – UNIATI**; In: Mostra Científica de ações extensionistas, 3., 2018, Anápolis-GO: 2018d

DE OLIVEIRA FILHO, J. M. **Oficina de extensão “Anatomia nas escolas”: um método de exposição do ensino superior nos muros do ensino fundamental – relato de experiência**. In: Mostra Científica de ações extensionistas, 3, 2018, Anápolis-GO: 2018.

FERREIRA, D. A. V.; ARANHA, R. N.; DE SOUZA, M. H. F. O. Ligas Acadêmicas: uma proposta discente para ensino, pesquisa e extensão. *Interagir: pensando a extensão*, n. 16, p. 47-51, 2011.

FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária**. p.1-68, set. 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 20 de Setembro de 2019

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GODOI, V. M. S. et. al. **Liga acadêmica de Ciências do movimento: educação para saúde e qualidade de vida desenvolvidas pelo curso de Fisioterapia da Universidade de Brasília.** In: Anais do VIII Seminário Regional de Extensão Universitária da Região Centro-Oeste, 2017, Dourados – MS: Event3, 2017.

GOERGEN, D. I. Ligas acadêmicas: uma revisão de várias experiências. **Arquivos Catarinenses de Medicina**, v. 46, n. 3, p. 183-193, 2017.

HAMAMOTO FILHO, P. T.; BÔAS, P. J. F. V.; CORRÊA, F. G.; et. al. Normatização da abertura de ligas acadêmicas: a experiência da Faculdade de Medicina de Botucatu. **Revista Brasileira de Educação Médica**, p. 160-167, 2010.

MARIOTTI, M. C.; BERNARDELLI, R. S.; NICKEL, R.; et. al. Características profissionais, de formação e distribuição geográfica dos fisioterapeutas do Paraná-Brasil. **Fisioterapia e Pesquisa**, v. 24, n. 3, p. 295-302, 2017.

MARQUES, A. P.; SANCHES, E. L. Origem e evolução da fisioterapia: aspectos históricos e legais. **Rev. Fisioter. Univ. São Paulo**, 1(1):5-10, JUL./DEZ., 1994.

MELO, T. S.; BERRY, M. C.; SOUZA, M. I. Ligas acadêmicas de odontologia: uma revisão de literatura. **Revista da ABENO**, v. 19, n. 1, 2019.

MENDONÇA, S. L. et. al. **Impactos do segundo simpósio multidisciplinar da liga acadêmica de Fisioterapia Cardiovascular da Universidade de Brasília;** In: Anais do XXVI Fórum Nacional de Ensino em Fisioterapia e III Congresso Brasileiro de Educação em Fisioterapia, 10., 2018. Brasília: Editora Redeunida, 2018.

MORAES, D. S. F. et. al. **Prevenção de queimaduras em crianças: relato de uma ação extensionista da liga acadêmica de queimaduras do curso de Fisioterapia da Unievangélica.** In: V SNCMA. V Simpósio Nacional de Ciência e Meio Ambiente, 5., 2014. Anápolis-GO. Anápolis: Anais SNCMA, 2014.

NEVES, F. B. C. S.; VIEIRA, P. S.; CRAVO, E. A., et. al. Inquérito nacional sobre as ligas acadêmicas de Medicina Intensiva. **Revista Brasileira de Terapia Intensiva**, v. 20, n. 1, p. 43-8, 2008.

OLIVEIRA, D. A. et. al. **Educação em saúde e antropometria de escolares de uma escola municipal de Anápolis-GO.** In: Mostra Científica de ações extensionistas, 3, 2018, Anápolis-GO: 2018.

OLIVEIRA, L. A. **Ligas acadêmicas de fisioterapia existentes na região do centro-oeste: onde estão, como funcionam e qual a importância para a área;** 2019. Trabalho de Conclusão de Curso; (Graduação em Fisioterapia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

PERES, C.M. **Atividades extracurriculares: percepções e vivências durante a formação médica.** Mestrado [Dissertação] – Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto. Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2006.

PIERANTONI, C. R.; FRANÇA, T.; MAGNAGO, C.; et. al. **Graduações em Saúde no Brasil: 2000 - 2010.** 1. Rio de Janeiro: CEPESC, v.1, p.228, 2012.

QUEIROZ, P. S.; SANTOS, M. J. Facilidades e habilidades do fisioterapeuta na procura, interpretação e aplicação do conhecimento científico na prática clínica: um estudo piloto. **Fisioterapia em Movimento**, Curitiba, v. 26, n. 1, p.13-23, Mar. 2013.

REZENDE, A. M. L.; GODOI, V. M. S. **Identificação e caracterização de ações de extensão vigentes nos cursos de fisioterapia das instituições de ensino superior públicas do centro-oeste;** 2019; Trabalho de Conclusão de Curso; (Graduação em

Fisioterapia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

RIBEIRO, K. S. Q. S. A experiência na extensão popular e a formação acadêmica em fisioterapia. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 29, n. 79, p. 335-346, set./dez. 2009.

RUIVO, A. L. et. al. **Avaliação da frequência cardíaca e desempenho dos atletas de futebol americano durante o treino de tiro**: uma atuação da liga acadêmica de Fisioterapia Cardiovascular da Universidade de Brasília (LIFICAR-UNB), In: Anais do XXVI Fórum Nacional de Ensino em Fisioterapia e III Congresso Brasileiro de Educação em Fisioterapia, 8., 2017, Brasília: Editora Redeunida, 2017.

SANTANA, A. C. D. A. Ligas acadêmicas estudantis. O mérito e a realidade. **Medicina (Ribeirão Preto. Online)**, v. 45, n. 1, p. 96-98, 2012.

SANTOS, H. H. et. al. **A atuação da Liga acadêmica de Fisioterapia Cardiovascular da UnB dentro e fora da Universidade**; In: Anais do XXVI Fórum Nacional de Ensino em Fisioterapia e III Congresso Brasileiro de Educação em Fisioterapia, 10, 2018, Brasília: Editora Redeunida, 2018.

SANTOS JÚNIOR, H. H. et. al. **Atuação da Liga Acadêmica de Fisioterapia Cardiovascular da Universidade de Brasília nas feiras de saúde do Hospital Universitário de Brasília**; In: Anais do XXVI Fórum Nacional de Ensino em Fisioterapia e III Congresso Brasileiro de Educação em Fisioterapia, 8., 2017 Brasília: Editora Redeunida, 2017.

SHIWA, S. R.; SCHMITT, A. C. B.; JOAO, S. M. A. O fisioterapeuta do estado de São Paulo. **Fisioterapia e Pesquisa.**, São Paulo, v. 23, n. 3, p. 301-310, Set, 2016.

SILVA, I. K. M. et. al. Análise de pacientes de 0 a 12 anos atendidos no Pronto Socorro para Queimaduras de Goiânia em 2011 e 2012. **Rev. Bras Queimaduras**, v. 14, n.1, p.14-17, 2015.

TOALDO, O. A. **Extensão universitária**: a dimensão humana da universidade. Santa Maria: UFSM, 1977.

TORRES, A.R.; OLIVEIRA, G. M.; YAMAMOTO, F. M.; et. al. Academic Leagues and medical education: contributions and challenges. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação.**, v.12, n.27, p.713-20, 2008.

VIEIRA, A. L. S.; MOYSES, N. M. N. Trajetória da graduação das catorze profissões de saúde no Brasil. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, v. 41, n. 113, p. 401-414, Abr-Jun, 2017.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA:

um conceito em construção

Wagner Pires da Silva ¹

RESUMO

As ações de Extensão fazem parte do tripé universitário junto ao ensino e à Pesquisa. No entanto, ao longo do tempo, tanto a sua atuação, quanto o próprio conceito de Extensão foi sendo construído e modificado. Este trabalho desenvolve o histórico da conceituação e as discussões que embasam as atividades extensionistas na atualidade. Indispensável na relação com a sociedade extra-muros da Universidade, a Extensão se apresenta como uma ferramenta importante para a democratização da Universidade e dos saberes que nela são produzidos. Demonstrando como o tema tem sido aplicado na prática, a pesquisa apresenta as atividades do programa Viés Cariri, desenvolvido na Universidade Federal do Cariri, que busca realizar, a partir do contato entre os saberes acadêmico e popular, uma síntese capaz de dar respostas às demandas da sociedade. O artigo aponta que a Extensão Universitária, como demonstra a sua historicidade, é um conceito em construção, modificando-se através do tempo em resposta às demandas que a sociedade faz às universidades.

Palavras-chave: Conceito de Extensão. Relação Universidade-Sociedade. Ações de extensão.

EXTENSIÓN UNIVERSITARIA: un concepto en construcción

RESUMEN

Las acciones de extensión forman parte del trípode universitario junto con la docencia y la investigación. Sin embargo, con el tiempo, tanto su rendimiento como el concepto de Extensión en sí se han construido y modificado. Este trabajo desarrolla la historia del concepto y las discusiones que apoyan las actividades de extensión en la actualidad. Indispensable en la relación con los muros exteriores de la universidad, Extensión se presenta como una herramienta importante para la democratización de la Universidad y el conocimiento que se produce en ella. Demostrando cómo se ha aplicado el tema en la práctica, el trabajo presenta las actividades del programa Viés Cariri, desarrollado en la Universidad Federal de Cariri, que busca realizar, a partir del contacto entre el saber académico y el popular, una síntesis capaz de dar respuesta a las demandas de la sociedad. El artículo señala que Extensión Universitaria, como lo demuestra su historicidad, es un concepto en construcción, cambiando con el tiempo en respuesta a las demandas que la sociedad hace a las universidades.

Palabras clave: Concepto de Extensión. Relación Universidad-Sociedad. Acciones de Extensión.

¹ Mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior. Administrador na Pró-Reitoria de Graduação da Universidade Federal do Cariri

UNIVERSITY EXTENSION: a concept under construction

ABSTRACT

Extension actions are part of the university tripod together with teaching and research. However, over time, both its performance and the concept of Extension itself has been built and modified. This work develops the history of the concept and the discussions that support extension activities today. Indispensable in the relationship with the university's outside walls, Extension presents itself as an important tool for the democratization of the University and the knowledge that is produced in it. Demonstrating how the theme has been applied in practice, the work presents the activities of the Viés Cariri program, developed at the Federal University of Cariri, which seeks to carry out, from the contact between academic and popular knowledge, a synthesis capable of responding to society's demands. The article points out that University Extension, as demonstrated by its historicity, is a concept under construction, changing over time in response to the demands that society makes to universities.

Keywords: Extension Concept. University-Society Relationship. Extension actions.

1. INTRODUÇÃO

Para muitas pessoas, “extensão” diz respeito apenas aos cursos de curta duração ofertados pela universidade. Mas longe do senso comum, a Extensão é bem mais que isso. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação estabelece que a promoção da extensão é uma das finalidades da educação superior, devendo ser “aberta à participação da população, visando a difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição” (BRASIL, 1996).

A Extensão pode englobar um grande número de ações na universidade e, para entender o escopo dessas ações e o seu sentido de ser, faz-se necessário entender o que é a extensão, quais as suas finalidades e a sua importância para a universidade. A Constituição Federal de 1988 garantiu a indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão enquanto princípio a ser obedecido pelas universidades, mas sem atividades consistentes por parte da comunidade acadêmica em relação a Extensão, infelizmente a indissociabilidade permanecerá apenas na letra da Lei.

A Universidade Federal do Cariri, em seu site institucional, adota o conceito de extensão do Plano Nacional de Extensão, para o qual “A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade”. Diante do exposto, o problema a ser respondido é como o conceito de Extensão evoluiu e qual a sua relação com a democratização da universidade?

Este trabalho apresenta como o conceito de Extensão foi construído, apresentando o dinamismo que marca as transformações do conceito e das próprias ações de extensão, que hoje não se limitam mais a promover cursos de curta duração à comunidade interna e externa da universidade.

O objetivo do artigo é apresentar a evolução do conceito de Extensão Universitária, por meio da análise de sua construção através do tempo, apresentando as diversas formas do Fazer Extensionista, do seu surgimento, como oferta de cursos ou simples prestação de serviços, aos dias atuais, em que a Extensão assume protagonismo na universidade ao lado do Ensino e da Pesquisa. Para tanto, apresentará a

discussão teórica sobre o tema e, por fim, como um projeto de extensão, realizado na Universidade Federal do Cariri, apreende em suas atividades o conceito de extensão e de seu público-alvo, podendo assim verificar a validade do conceito de Extensão, ora reivindicado pelas universidades e demandado pela sociedade brasileira.

2. METODOLOGIA

Esta pesquisa se caracteriza como uma pesquisa exploratória, uma vez que Gil (2008, p. 27) a aponta como aquela que busca principalmente “desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”. O estudo realizado neste trabalho é, ainda, de caráter qualitativo, pois “tem o ambiente natural como a fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental” (FREITAS; JABBOUR, 2011, p. 11). A pesquisa realizar-se-á em duas fases: um estudo bibliográfico, por meio da revisão de literatura e o Estudo de caso, realizado em um dos projetos de extensão da Universidade Federal do Cariri.

¹ <https://www.ufca.edu.br/academico/extensao/>

O trabalho realizou uma revisão da literatura, abordando a extensão desde suas origens para montar seu histórico desde suas primeiras experiências aos dias atuais. A literatura sobre extensão universitária forneceu a gênese do conceito de extensão universitária e como em sua relação com os anseios sociais da comunidade, ele foi sendo modificado até chegar a forma como a atual extensão universitária brasileira está atuando para incluir a responsabilidade social e o desenvolvimento regional sustentável no retorno à sociedade. Para este trabalho utilizou-se principalmente de fontes digitais, disponíveis nos sítios eletrônicos, e de trabalhos publicados em periódicos, de forma que se buscou realizar uma revisão integrativa, que apresentasse, como o conceito de extensão foi formulado inicialmente e suas modificações posteriores.

Ainda como forma de verificar a maneira como a extensão se efetua no Cariri Cearense, a saber na Universidade Federal do Cariri (UFCA), o trabalho aborda um projeto de extensão, por meio de observação participante do autor, que integrou o mesmo no período de 2018 a 2019. Foram utilizados também os relatórios sobre o programa enviados para o acompanhamento do mesmo pela Pró-Reitoria de Extensão da UFCA,

Através dessa atividade em campo, o trabalho identifica as reflexões que os participantes do projeto de extensão puderam formular, apresentando o Fazer Extensionista na UFCA.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

É fato que a universidade tem várias contribuições a fazer para a sociedade brasileira. Mas o inverso também é verdadeiro, pois a sociedade também tem contribuições a fazer à universidade. Para que a construção de uma universidade democrática possa acontecer, a complexidade do mundo deve ser reconhecida e não excluída da universidade. Trazer a complexidade para dentro de seus muros, estimulando a diversidade, compreendê-la são formas de avançar para o modelo mais inclusivo, mais democrático de universidade (MORIN, 2011).

As universidades brasileiras realizam uma série de atividades que são executadas sob o rótulo de Extensão, buscando principalmente dialogar com a sociedade. Essas atividades possuem diversos destinatários: grupos sociais populares e suas organizações; movimentos sociais; comunidades locais ou regionais; governos locais; o setor público; o setor privado (SANTOS, 2010). Afinal, “é o ensino superior o que tem uma das maiores responsabilidades na produção, sistematização e difusão do conhecimento, na pesquisa, na inovação tecnológica, na relação com a sociedade,

especialmente por meio da extensão” (BALDIJÃO; TEIXEIRA, 2011, p. 42).

Ao relacionar-se com a comunidade externa, as reflexões, confrontos e transformações próprias da sociedade brasileira, são trazidas para o seio da universidade, já que esta é uma instituição social desta sociedade (SOUZA, 2013). Estabelecer esse relacionamento se faz necessário porque

[...] a produção de conhecimento não é mais exclusividade das universidades e sim de sua interação desta com a sociedade, seja pelas iniciativas públicas, como o financiamento para projetos de pesquisa e extensão, ou por intermédio de parcerias entre universidades e instituições de iniciativa privada (BERNARDES et al, 2014, p. 21).

As práticas de extensão surgiram por volta de 1910, como atividades acessórias aos cursos superiores. De acordo com Nogueira (2005), a extensão universitária teve início em 1911, na Universidade Popular, a antecessora da Universidade de São Paulo, aplicando o modelo de extensão, surgido nas universidades europeias ainda no século XIX, baseado na oferta de cursos àqueles que estavam fora da universidade. Esses cursos, não procuravam identificar os anseios e necessidades da população, pois eram pensados olhando apenas para a própria universidade, ou seja, a instituição continuava a falar para si mesma. Na década de 1920 foi a vez do modelo americano de extensão universitária ser praticado no Brasil. Algumas universidades passam a prestar serviços de assistência técnica a agricultores. São esses dois modelos de extensão, o da oferta de cursos e o da prestação de serviços que durante um bom tempo serão sinônimos de extensão nas universidades brasileiras. Era muito claro que as ações se baseavam em um viés assistencialista, com a proposição de soluções de curto e médio prazo, que partiam da universidade para a sociedade, sem discutir essas soluções, bem como as necessidades com a sociedade que buscavam atender. Fernandes et al. (2012) explicam que esse modelo de extensão assistencialista, apenas impõe conhecimento à comunidade, impedindo que esta possa criar seu próprio conhecimento. Na verdade, a extensão para as universidades...

[...] até o final dos anos 1950, apresenta-se, em geral, como um instrumento para difundir resultados da pesquisa nelas produzidas e reforçar o ensino elitista nelas ministrado. Os cursos de extensão realizados beneficiavam uma clientela egressa ou frequentadora de seus cursos regulares e que, quase sempre, era a mesma que se interessava pelos resultados da pesquisa. (NOGUEIRA, 2005, p. 101)

Até os anos 1960, a atividade básica das universidades era o ensino (HUNGER et al. , 2014). A industrialização e a urbanização do país demandavam novas atuações por parte da universidade, o que a levaria a tomar a postura, segundo Nogueira (2005), de articular o ensino e a pesquisa em um processo educativo, científico e cultural. As instituições de ensino superior deixavam de ser apenas formadoras de quadros para elite e passaram a atuar mais no processo de desenvolvimento brasileiro, conciliando conhecimento produzido nestas instituições com o este novo quadro de urbanização e industrialização (CHALUB et al. , 2012).

Na década de 1980, com a ascensão de uma concepção de universidade enquanto instrumento de transformação social, a extensão passa a ser vista como a ferramenta por excelência dessa transformação.

As transformações da sociedade brasileira nos anos da década de 1980, como a ascensão dos movimentos sociais e a redemocratização, pressionaram por mudanças profundas em todas as instituições do país. Nesse contexto, a Universidade não poderia mais esperar que sua legitimidade fosse assegurada apenas pela formação de uma elite privilegiada e da produção de um conhecimento também socialmente privilegiado (SANTOS, 2010). Concebida para educar as elites, a Universidade foi chamada a se reinventar. Ela, agora precisa dialogar com outros públicos, que histo-

ricamente foram excluídos do ensino superior.

Para cumprir essa tarefa, a Universidade necessitava de uma nova concepção de extensão. A extensão que se realizava de forma assistencialista e sem procurar dar respostas aos questionamentos que eram feitos pela sociedade à universidade e até mesmo aos questionamentos que a universidade fazia a si mesma precisava ser superada (VARGAS, 2013).

A universidade pode vir a ser uma propulsora de transformação social, uma vez que possui a capacidade, por meio de suas atividades, de impulsionar melhorias na qualidade de vida da sociedade (FERNANDES et al., 2012). As atividades de extensão podem ser as ferramentas para responder as demandas da comunidade do entorno da universidade, fazendo desta uma instituição comprometida e atuante para com a sociedade (BERNARDES et al., 2014), desde que, como diz Silva (2016), a Extensão deixe de operar como mera difusora do conhecimento produzido e passe a fazer com que a universidade se insira na realidade social e política da nação. Dessa forma

En este sentido, las políticas de extensión no pueden ser estáticas. Las acciones que se implementen, en la medida en que estén vinculadas a las necesidades del entorno, no se agotan, se enriquecen y se retroalimentan. También es necesario que se integren hacia un fin común y que sean asumidas por toda la comunidad universitaria, en la búsqueda de generar mayor compromiso y una mayor interacción e impacto en el entorno de la universidad. (MORALES RUBIANO; ORTIZ-RIAGA, 2011, p. 361).

Por isso os conceitos e definições para a extensão, apresentadas na literatura sobre o tema são tantos e tão diversos. O I Encontro Nacional de Pró-reitores de Extensão, realizado em 1987, definiu a extensão como “o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade” (NOGUEIRA, 2005, p. 84).

Esta formulação considerou a indissociabilidade entre extensão, ensino e pesquisa, bem como uma perspectiva transformadora na relação entre a sociedade e a universidade por meio da educação, da cultura e da ciência. Em outras palavras “colocar a produção do conhecimento universitário em contato com a sociedade na qual se insere, para perceber as demandas da mesma e propor soluções a essas demandas, foi seu núcleo central” (SILVA, 2016, p. 37).

Essa interação transformadora com a sociedade, somada a indissociabilidade com o Ensino e a Pesquisa, que a constituição de 1988 iria consagrar, apontam para a extensão como o ponto de ligação entre a universidade e a sociedade.

O relacionamento entre universidade e comunidade externa, que já vinha sendo feito pela extensão, seria ampliado e transformado, assumindo uma lógica de diálogo, para que, segundo Alves (2014), o conhecimento pudesse ser fruto das trocas entre os saberes e buscas comuns da universidade e da sociedade. Os saberes circulariam entre ambas, transformando o conhecimento produzido pela universidade. Este beneficiaria a sociedade pela aproximação entre os conhecimentos científicos e tecnológicos e a realidade social do entorno da academia.

É por meio da compreensão de que a Universidade se insere em um território que apresenta problemas sociais diversos de outros, que o tripé formado por Ensino, Pesquisa e Extensão pode atuar sobre essa realidade e responder aos problemas que o diálogo com os diversos segmentos da sociedade lhe permitirão identificar (SILVA, 2016, p. 38).

Em outras palavras, a Universidade observar a dinâmica social do seu entorno para que suas pesquisas possam dar as respostas que aos problemas reais da socie-

dade, uma vez que,

O debate atual acerca da responsabilidade social universitária tem ganhado uma posição de destaque e uma dimensão cada vez mais evidente, na qual a extensão tem sido apontada como um significativo mecanismo de aproximação da universidade com a sociedade. Em se tratando da responsabilidade social das instituições de ensino superior, há de se levar em conta o perfil e a missão educacional da instituição, bem como seu posicionamento frente aos problemas sociais de seu tempo. (RIBEIRO, 2011, pg. 82)

A Universidade não pode esperar cumprir com sua responsabilidade social, apenas com a oferta de educação por educação, faz-se necessário que ela recorra às ações de extensão (NOCUEIRA, 2005). Mas ações de extensão que produzam conhecimento novo, em interação com a sociedade, que possa contribuir para superar a desigualdade e a exclusão social, no qual tanto a formação do aluno, quanto a promoção do desenvolvimento regional, possam ser realizadas (LACERDA, 2014).

Alves (2014) considera que a universidade se democratiza ao promover a aproximação de saberes, transformando esta, a qual é uma instituição que historicamente evita o encontro regular com a sociedade, principalmente os setores mais vulneráveis da sociedade brasileira, que são historicamente excluídos do acesso ao ensino superior. A busca por essa nova relação, acaba por desnudar o conflito entre duas correntes antagônicas da universidade.

[...] aquela que almeja um ensino monodirecional no qual prevalece a ideia de conhecer por conhecer, a excelência da instrução em detrimento das necessidades da sociedade, e a que prioriza a aplicação dos conhecimentos produzidos nos diversos contextos sociais, a troca de saberes e a justaposição entre a sociedade e a universidade... (CHA-LOUB et al., 2012, p. 114)

Ambas as correntes estão à procura de legitimar-se enquanto direção das instituições, para que dessa forma possam determinar qual o caráter funcional das instituições de ensino superior. É um conflito claro entre os objetivos da educação pública gratuita e os da educação mercantilizada. Por conta desses conflitos, diversas contradições podem ser observadas na universidade e em suas atividades de extensão, dentre as quais podem ser ressaltadas:

A contradição entre a produção da cultura utilitarista que atende a formação das elites e a produção de conhecimentos para a transformação social; a contradição entre a hierarquização dos saberes por meio das restrições de acesso e as exigências de democratização das oportunidades; a contradição entre o modelo de avaliação universitária centrada na produtividade e a autonomia universitária. (CASTRO et al., 2014, p. 64)

Vale ressaltar que cada uma das correntes expostas acima tem, por sua vez, a própria concepção de extensão. Isso reforça o caráter a que esse trabalho já aludiu de que a extensão é um conceito em construção e que, portanto, permanece em disputa.

Atualmente, a atuação dos movimentos populares somada a maior criticidade do movimento estudantil tem contribuído para uma maior abertura social da universidade brasileira. Este é um movimento de inserção social que vai além das práticas extensionistas,

[...] na medida em que o processo denominado extensão fosse entendido como uma relação complexa e multifacetada entre a universidade e a sociedade, decorreria uma ressignificação dos atos de pesquisar

e ensinar, pois novos olhares comprometidos com o território e sua gente alimentariam a prática pedagógica sobre bases curriculares e a investigação (ALVES, 2014, p. 14).

Dessa forma, o eixo pedagógico clássico, baseado na relação professor/aluno se desloca para um novo eixo, protagonizado pela relação aluno/comunidade (CHALUB et al., 2012). Nessa nova pedagogia o professor exerceria a orientação, uma tutoria, de uma rede de educadores. Alunos e professores seriam sujeitos do aprendizado, fazendo da extensão uma forma de democratização do saber acadêmico, reelaborando-o com a comunidade, trabalhando o saber reelaborado na universidade, por meio de novas pesquisas, para que neste ciclo de trocas seja construído um conhecimento capaz de contribuir na transformação social (VARGAS, 2013).

Com isso, até mesmo a sala de aula seria transformada. A indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, estaria sendo realizada na prática. Como expõe Abranches (2014, p. 50),

A pesquisa está presente nas ações de extensão para permitir conhecer, analisar e intervir na realidade, pois a esta garante a oxigenação do ensino e da extensão a partir dos questionamentos sobre a realidade vivenciada. O ensino deve se articular com a pesquisa e a extensão para não se reduzir a reprodução de conteúdos, e a extensão precisa se articular à pesquisa e ensino para não se reduzir ao ativismo.

Nesse sentido “fazer extensão é ser educador comunicante” (ALVES, 2014, p. 19), ou seja, realizar a articulação entre as partes constituinte do tripé Ensino-Pesquisa-Extensão, somando as contribuições de cada elemento dentro da universidade, bem como as contribuições externas, buscando a constante reelaboração do conhecimento. Para Alves (2014), a extensão articula os encontros entre as classes populares e a universidade, valorizando saberes que eram negados, propiciando mudanças que resultam em melhorias na vida, tanto dos indivíduos, quanto das coletividades. Para que possa atuar dessa forma, a extensão precisa sair da passividade e assumir-se enquanto estratégica para a sociedade e para universidade, levando a uma “universidade mais comprometida e atuante com seu entorno” (BERNARDES et al, 2014, p. 21).

Mas como a extensão pode ser estratégica? Como a investida da extensão no campo social pode ser transformadora? Para isso, Abranches (2014) acredita que são necessárias uma dimensão técnica, uma crítica e uma ética. Técnica por exigir competências para o planejar, implementar e avaliar as ações propostas. Uma dimensão Crítica na medida em que a todo momento questiona o sentido do agir. E por fim uma dimensão Ética para que possa avaliar a sua efetividade em termos das transformações realizadas de forma positiva na comunidade. Em outras palavras na forma como deu respostas aos anseios do público-alvo de suas ações.

A atual concepção de extensão não deixa de realizar a prestação de serviços. Ela é feita abandonando o anterior marco assistencialista. A prestação de serviços assume um caráter de assessoria, compondo o processo criativo, devendo ser

[...]de cunho emancipatório e não assistencialista, seja remunerada ou não. Alerta-se para o risco de a prestação de serviços vir a constituir-se um fim em si mesma, servindo apenas como instrumento para captação de recursos, tornando-se precedente para o Estado restringir suas responsabilidades para com o ensino superior público. (NOGUEIRA, 2005, p. 115)

A Extensão, tal como está exposta na concepção acima, exige, por sua vez, uma concepção de universidade, em que a educação seja vista como direito e não como um privilégio ou um simples serviço. A efetivação dessa concepção somente é possível por meio da democratização do Estado, a qual levará a democratização da

universidade (CHAUÍ, 2003), como aponta Santos (2010, p. 113) “a universidade é um bem público intimamente ligado ao projeto de país”. O que implica na necessidade de oposição à agenda neoliberal que por hora avança na reformulação de diversas políticas públicas brasileiras, as de Ensino Superior entre elas.

A extensão universitária insere professores, técnicos e alunos na realidade do território extramuros da universidade. Uma inserção que deve ser permanente, uma vez que tira a universidade do isolamento e lhe permite a troca de experiências e vivências, assim como revisar constantemente seus valores.

Como é possível observar a extensão longe de ser um conceito estático, permanece em constante movimento não só para responder as demandas da sociedade brasileira, como também para provocar essas demandas. É um processo que retroalimenta também as mudanças na universidade, fazendo com que a universidade, a sociedade e a extensão realizem trocas e avanços constantes no decorrer da sua história. Foi essa concepção que levou a constituição do Projeto Viés Cariri, elaborado como um espaço de discussão dos desafios do semiárido na Universidade, não apenas com servidores e estudantes, mas com a comunidade que vive e trabalha no território.

O programa iniciou suas atividades em 2017, buscando a constituição de um amplo espaço de discussão dos problemas do território do Cariri, para que as soluções para os mesmos fossem pensadas junto com sua comunidade. A proposta era de abandonar a repetição de conceitos, e passar a reelaborá-los, por meio de um amplo debate sobre a economia, questionando os parâmetros que passavam a conduzir as políticas públicas a partir de 2016, a saber o neoliberalismo e as medidas de austeridade como o Teto de Gastos. Dessa forma apresentando as nuances diversas de um debate que a mídia e outros formadores de opinião insistiam em simplificar.

Em 2018, o Viés foi renovado e reforçou a natureza multidisciplinar do projeto, ao receber a adesão de profissionais das mais diversas áreas de pesquisa e atuação na UFCA, como economistas, administradores, pedagogos, historiadores e psicólogos, além de alunos dos mais diversos cursos da universidade.

O Projeto buscou dialogar com a comunidade extramuros da universidade, mostrando que a desigualdade e a escassez de oportunidades não são naturais, mas sim uma construção política e social e como tal pode e deve ser transformada, sendo que os saberes, experiências e vivências da comunidade seriam valorizadas na efetivação da transformação da realidade do território.

Por isso o Viés Cariri utilizou manifestações artísticas e culturais, com jovens da periferia das cidades de Juazeiro do Norte e Crato, e a realização de eventos como debates palestras e os chamados diálogos sobre Economia e sociedade. Nesses diálogos, a discussão de textos clássicos de economia subsidiava os debates das questões econômicas, sociais e culturais que interferem na universidade e no território como um todo.

Além das atividades do projeto, ao final de 2018, realizou-se uma atividade de formação entre os participantes do projeto, um momento de aprendizagem e de trocas de experiências, bem como de refletir sobre a atuação do projeto. Esta atividade contou com 10 (dez) participantes, entre docentes, discentes e técnicos.

A formação ressaltou a importância da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade para a produção do conhecimento. Durante os debates algumas das falas chegaram a comparar a produção do conhecimento, realizada no projeto, com as peças de Lego, que apesar de possuírem um manual indicando como montar, podem ser combinadas de forma diferentes e originar novos brinquedos, novas oportunidades, tal como a combinação dos saberes popular e acadêmico.

É uma reflexão que reconhece que “o conhecimento das informações ou dos dados isolados é insuficiente” (MORIN, 2011, p. 34). As atividades de extensão permitiram que a combinação de conhecimentos diversos construíssem algo novo, a partir do preexistente.

Esse momento de formação demonstrou a necessidade de ampliar o contato da academia com os saberes populares, reinventando a cultura acadêmica para que a integração de saberes e a natural diversidade cultural se reflita na produção universitária. Ao fim, entende-se que

O impacto das ações de extensão, desenvolvidas pelos participantes, demonstram a vitalidade que o Fazer Extensionista pode atingir, enquanto se mantiver como proposta aberta, não apenas para seus integrantes, mas para o público interno e externo da universidade (SILVA et al, 2019, p. 34).

A extensão, tal qual a universidade, vem, desde a sua origem, assumindo diversos papéis e funções: de início simples atividades acessórias, depois assumindo um caráter assistencialista de prestação de serviços e oferta de cursos, até a concepção mais recente, onde a extensão busca produzir conhecimento para a transformação social, não vendo a sociedade como simples fator passivo nesta empreitada, mas como agente ativo, com saberes, viveres e experiências válidas. Esta nova postura é encampada num momento em que a própria universidade se abre a grupos que durante muito tempo estiverem distantes dela. A redemocratização do país na década de 1980 provocou alterações sensíveis na sociedade brasileira, na qual as classes populares passaram a reivindicar mais direitos e a mudanças nas relações sociais que apontassem uma maior participação popular. Movimentos populares, dentre eles o movimento estudantil, se organizam para lutar por terra, moradia, respeito à diversidade e diversas outras bandeiras que haviam sido silenciadas pela ditadura. O modelo de desenvolvimento não poderia mais ser o modelo autoritário, mas um modelo participativo. E o canal de contato da Universidade com essas reivindicações, para não só trazer essas demandas para o ambiente acadêmico, mas para tirar a própria academia de seu isolamento e torná-la uma ferramenta da democratização da sociedade brasileira foi a extensão.

Por isso nos fins dos anos 1980 ela foi chamada ao protagonismo, alçada junto com o ensino e a pesquisa, como princípios básicos da universidade, com a indisociabilidade deste tripé estabelecida pela constituição de 1988. Mas ainda existe um longo caminho para que a letra da lei se torne mais efetiva. Porque a cultura e o saber popular têm contribuições a fazer a universidade e não só como objeto de pesquisa, mas como conhecimento válido, entendendo a complexidade do mundo e invés de excluir essa complexidade, compreendê-la, para avançar na de uma universidade democrática (MORIN, 2011).

Ainda é preciso um compromisso efetivo dos gestores e da comunidade universitária para que a extensão possa atingir todo o seu potencial na construção da democracia na Universidade brasileira.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho é um esforço para capturar um esboço da história do conceito de extensão, o que acaba por trazer elementos da história da própria extensão. Uma tarefa gigantesca, haja vista o tamanho do tema, com um recorte temporal que se inicia no início do século XX e se estende aos dias atuais. Quando o Plano Nacional de Extensão afirma que Extensão Universitária “sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade”, está

reafirmando um conceito construído historicamente, onde se reconhece não apenas as origens da prática extensionista, mas da própria universidade, pois ambas se complementam e se transformam. A sociedade que agora pressiona a universidade por maior democratização, por maior acesso, pode ser contemplada pelas atividades que o atual conceito de extensão evoca.

É importante observar que a Extensão vem sendo cada vez mais reconhecida como vital para a universidade, em um movimento estimulado tanto pelas comunidades acadêmicas, ao entenderem a importância do relacionamento com a comunidade extramuros, que é realizada pela Extensão, quanto por medidas legais, como a creditação da extensão nos cursos de graduação. Há que se considerar ainda as demandas da própria sociedade para a Universidade, uma vez que esta pode assumir uma série de papéis no que diz respeito ao desenvolvimento regional, diminuição das desigualdades, difusão de tecnologias, entre outros.

Ao considerar o atual conceito de extensão, não se deseja mais apenas fornecer o que deseja a sociedade, mas trazê-la para dentro da universidade, com suas vivências, saberes e experiências, e assim produzir um conhecimento novo, que seja desde o princípio validado pelas trocas entre saber acadêmico e saberes populares. Uma tessitura que considera a complexidade e a diversidade social e cultural dos brasileiros. O Viés Cariri é um dos exemplos de como o contato entre universidade e sociedade não só é realizado, como transformado, a partir do momento em que se assume a validade do novo fazer extensionista.

Desse modo esta pesquisa é um ponto de partida para diversos outros estudos sobre a extensão, de forma a compreender sua historicidade, levando a reflexão que o atual conceito de extensão é fruto de uma constante evolução e como tal é passível de novas modificações. Estando a comunidade universitária atenta às necessidades sociais da sociedade brasileira, o diálogo por meio da extensão permitirá que a universidade se aproxime ainda mais das camadas mais vulneráveis da população, permitindo a democratização não só do acesso, mas da gestão e dos saberes produzidos na universidade.

Afinal, como o texto aponta em diversos momentos, é preciso democratizar não apenas o conhecimento, mas a própria universidade, fazendo com que a extensão possa ser o caminho para questionar um modelo que ainda se faz excludente, diante da formação histórica do Brasil, permeada de desigualdades, sejam econômicas, raciais ou de gênero.

5. REFERÊNCIAS

ABRANCHES, Mônica. Política nacional de extensão universitária – 2012: identidade e diretriz para a prática extensionista no ensino superior brasileiro. In: **Extensão universitária: conceitos, propostas e provocações**. João Gremmelmaier Candido e Luciane Duarte da Silva (org). São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2014.

ALVES, Luiz Roberto. Estender-se comunicando: o caminho para a universidade que forma sujeitos (uma leitura freiriana). In: **Extensão universitária: conceitos, propostas e provocações**. João Gremmelmaier Candido e Luciane Duarte da Silva (org). São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2014.

BALDIJÃO, Carlos Eduardo; TEIXEIRA, Zuleide Araújo. **A educação no governo Lula**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2011.

BERNARDES, Marco Aurelio; PELARIN, André Luiz; SILVA, Luciane Duarte da. Indicadores e parâmetros para a estrutura da extensão universitária em uma IES. In: **Extensão universitária: conceitos, propostas e provocações**. João Gremmelmaier

² www.ufca.edu.br/academico/extensao

Candido e Luciane Duarte da Silva (org). São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2014.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996.

CASTRO, Luciana Maria Cerqueira; MAIOR, Rossana Serrano Souto; MEIRELLES, Fernando Setembrino Cruz; SANTOS, Sônia Regina Mendes dos. Avaliar a extensão: uma construção possível? In: **Extensão universitária: conceitos, propostas e provocações**. João Gremmelmaier Candido e Luciane Duarte da Silva (org). São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2014.

CHALUB, Leila; FRATE, Claudio Albuquerque; VICENTIM, Fabiana Moreira. Inserção social e universidades brasileiras: as melhores práticas. In: **As novas dimensões da universidade: interdisciplinaridade, sustentabilidade e inserção social**. Elimar Pinheiro do Nascimento e Alfredo Pena-Veja (orgs.). Rio de Janeiro: Garamond, 2012.

CHAUÍ, Marilena. **A universidade pública sob nova perspectiva**. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, dez. 2003.

FERNANDES, Marcelo Costa; SILVA, Lucilane M^a Sales da; MACHADO, Ana Larissa Gomes; MOREIRA, Thereza M^a Magalhães. **Universidade e Extensão Universitária: a visão dos moradores das comunidades circunvizinhas**. Educação em Revista. Belo Horizonte, v.28, n.04, p.169-194, dez. 2012.

FREITAS, Wesley R. S.; JABBOUR, Charbel J. C. **Utilizando estudo de caso(s) como estratégia de pesquisa qualitativa: boas práticas e sugestões**. Estudo & Debate, Lajeado, v. 18, n. 2, p. 7-22, 2011. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2148238/mod_resource/content/1/Protocolo%20de%20estudo%20de%20caso.pdf>. Acesso em: 29 jan. 2020

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

HUNGER, Dagmar; NOZAKI, Joice Mayumi; PEREIRA, Juliana Martins; ROSSI, Fernanda. **O dilema da extensão universitária**. In: Educação em Revista. Belo Horizonte, v.30, n.03, p.335-354, julho-setembro 2014.

LACERDA, Wlesca Portella de; VIEIRA, Edson Trajano. A Extensão Universitária e o desenvolvimento regional. In: **III Congresso Internacional de ciência, tecnologia e desenvolvimento**, Taubaté, 2014. Anais. Taubaté: 2014.

MORIN, Edgar. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília/DF: UNESCO, 2011.

MORALES-RUBIANO, María Eugenia; ORTIZ-RIAGA, María Carolina. **La extensión universitaria en América Latina: concepciones y tendencias**. Educ.educ., Chia, v. 14, n.2, Ago. 2011. Disponível em <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=SO123-12942011000200007&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 29/07/2020.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. **Políticas de Extensão Universitária Brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

RIBEIRO, Raimunda Maria da Cunha. **A Extensão Universitária como indicativo de responsabilidade social**. Revista Diálogos: Pesquisa em Extensão Universitária. Brasília, v.15, n.1, pg. 81-88, jul 2011.

SAKAMOTO, Cleusa Kazue; SILVEIRA, Isabel Orestes. **Como fazer projetos de iniciação científica**. São Paulo: Paulus, 2014.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Wagner Pires da. **As ações de extensão na construção de uma universidade sertaneja**. 2016. 135f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.

SILVA, Wagner Pires da; SOUZA, Ana Carmita Bezerra; BARBOSA, Erlene Pereira; MACIEL, Paulo Henrique Freitas. **Entendendo a desigualdade, como forma de combatê-la, por meio das ações extensionistas do Viés Cariri**. Revista RAÍZES E RUMOS, Rio de Janeiro, v. 7, p. 31-36, 2019.

SILVEIRA, I. S. **Observação Participante: um olhar encantador**. Revista Lato & Sensu. Belém, n 1, v. 4, p. 3-5. out. 2003

SOUZA, Lenilza Alves Pereira. **Extensão Universitária: institucionalidade e compromisso social**. 2013. 106f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2013.

VARGAS, Daniella Aparecida Molina. **A concepção e a prática da extensão universitária nas instituições de ensino superior da região do Médio Iguaçu**. 2013. 119f. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Contestado, Canoinhas/SC, 2013.

DO OLHAR À AÇÃO:

uma proposta de formação docente para a efetivação da inclusão escolar

Francileide Batista de Almeida Vieira¹

Halyson Almeida de Oliveira²

Raênia Suele Araújo de Lima³

Bárbara Gomes Medeiros Bezerra⁴

Gizolene de Fátima Barbosa da Silva Cantalice⁵

RESUMO

O presente texto apresenta o Relato de Experiência de um projeto de extensão desenvolvido no ano de 2019, tendo como estratégia metodológica a realização de oficinas de formação sobre a educação especial na perspectiva educacional inclusiva. A ação atendeu a vinte e quatro estudantes de Pedagogia e sessenta e seis professores que atuam em escolas da rede estadual e municipal de Caicó/RN. A equipe organizadora foi constituída por seis professores e quatro estudantes, sendo um bolsista e três voluntárias. Foram realizadas cinco oficinas, cujos resultados apontaram que os participantes construíram conhecimentos de grande valor para a aprendizagem e o desenvolvimento de alunos com deficiência ou com outras necessidades específicas, contribuindo para a melhoria de práticas pedagógicas realizadas para essas pessoas.

Palavras-chave: formação docente; inclusão escolar; educação especial; extensão universitária.

DE LA MIRADA A LA ACCIÓN: una propuesta de formación docente para una inclusión escolar efectiva

RESUMEN

Este texto presenta el Informe de Experiencia de un proyecto de extensión desarrollado en 2019, con la estrategia metodológica de realizar talleres de capacitación en educación especial en una perspectiva educativa inclusiva. La acción atendió a veinticuatro estudiantes de Pedagogía y sesenta y seis docentes que laboran en escuelas de la red estatal y municipal de Caicó/RN. El equipo organizador estaba formado por seis profesores y cuatro alumnos, uno de los estudiantes recibió una remuneración y los otros tres eran voluntarios. Se realizaron cinco talleres, cuyos resultados mostraron que los participantes construyeron conocimientos de gran valor para el aprendizaje y desarrollo de estudiantes con discapacidad u otras necesidades específicas, contribuyendo a la mejora de las prácticas pedagógicas que se realizan para estas personas.

Palabras clave: formación de profesores; inclusión escolar; educación especial; extensión Universitaria.

¹ Professora efetiva do Departamento de Educação do Centro de Ensino Superior de Caicó - CERES, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN.

² Graduando do Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Centro de Ensino Superior do Seridó/CERES/UFRN

³ Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Centro de Ensino Superior do Seridó/CERES/UFRN

⁴ Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Centro de Ensino Superior do Seridó/CERES/UFRN

⁵ Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Centro de Ensino Superior do Seridó/CERES/UFRN

FROM THE LOOKING TO THE ACTION: a proposal for teaching training for the effectiveness of school inclusion

ABSTRACT

This text presents the Experience Report of an extension project developed in 2019, with the methodological strategy of performing training workshops on special education in an inclusive educational perspective. The action served twenty-four Pedagogy students and sixty-six teachers who work in schools in the state and municipal network of Caicó/RN. The organizing team was made up of six teachers and four students, one of whom had a scholarship and the other three were volunteers. Five workshops were held, the results of which showed that the participants built knowledge of great value for the learning and development of students with disabilities or other specific needs, contributing to the improvement of pedagogical practices carried out for these people.

Keywords: teacher training; school inclusion; special education; University Extension.

1. INTRODUÇÃO

A educação inclusiva consiste em uma perspectiva educacional que promove mudanças expressivas nas práticas educativas, desafiando a escola a promover uma profunda reorganização, de modo a oferecer respostas educativas adequadas às necessidades de todos os alunos (MANTOAN, 2006; MARTINS, 2008; PACHECO et al., 2007). Dentre os desafios mais expressivos, conforme defendem Carneiro (1999) e Glat (2002), destaca-se o investimento na realização de processos de formação de professores para que eles estejam preparados para desenvolver práticas pedagógicas que favoreçam a inclusão de todos, para que possibilitem efetivas condições de aprendizagem e desenvolvimento para seus alunos.

Com base nessa compreensão, foi planejado e desenvolvido, no ano de 2019, o projeto de extensão denominado: Do olhar à ação: uma proposta de formação docente para a efetivação da inclusão escolar, que se constitui como objeto deste Relato de Experiência. O referido projeto foi elaborado a partir das demandas que surgiram dos resultados obtidos através de um projeto de pesquisa intitulado “Organização e funcionamento da modalidade educação especial para efetivação da educação inclusiva no município de Caicó/RN”, desenvolvido por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC na Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, em escolas públicas municipais do referido município.

Por conseguinte, o projeto emergiu, também, das discussões realizadas com estudantes de licenciatura em Pedagogia, por meio do componente curricular Educação Especial e Educação Inclusiva e com estudantes de licenciatura em Geografia, por meio do componente curricular Seminário de Educação Inclusiva, ministrados pela professora coordenadora dos projetos, que é docente efetiva do Departamento de Educação – DEDUC, do Centro de Ensino Superior do Seridó – CERES/UFRN, com atuação em cursos de licenciatura do referido centro, de modo preponderante no Curso de Pedagogia.

As informações advindas da pesquisa revelaram que uma das principais barreiras identificadas no processo de efetivação da inclusão escolar de alunos que integram o público-alvo da educação especial nas escolas regulares diz respeito às

lacunas ainda apontadas na formação para essa tarefa. Conforme a definição da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), o público-alvo da educação especial é composto pelas pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Na atualidade, sob a égide das políticas educacionais inclusivas, a educação especial foi definida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), como uma das modalidades da educação brasileira. Como explicita a própria Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p. 10):

[...] a educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas [...].

Dessa forma, ressalta-se, com base na referida política, que os alunos público-alvo da educação especial devem passar pelo processo de escolarização dentro das redes regulares, e que os professores das salas de aula comuns do ensino regular devem atuar com tais alunos dentro de uma perspectiva educacional inclusiva, recebendo suporte da referida modalidade, que se materializa pelo Atendimento Educacional Especializado – AEE. O AEE é uma alternativa pela qual a educação especial passou a ser expressa dentro das escolas regulares e, para a sua oferta foi instituída a criação de salas específicas dentro das escolas regulares, denominadas de Salas de Recursos Multifuncionais – SRM, nas quais são realizados serviços para esses alunos dentro do ensino regular.

Com a criação das SRM, um dos grandes desafios para os gestores dos sistemas de ensino foi identificar e indicar professores para nelas atuarem, uma vez que poucos possuíam formação específica para esta tarefa, pois conforme consta na política em vigor (BRASIL, 2008):

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado, aprofunda o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial.

Conforme os resultados da pesquisa supramencionada –, os docentes que atuam nas SRM expressam dificuldades e necessidades formativas para lidarem com as especificidades dos educandos atendidos na modalidade de educação especial. Do mesmo modo, os docentes que atuam em classes regulares em que estão incluídos esses alunos também apontam necessidades formativas para poder incluí-los nos processos educativos.

Diante dessas constatações, justificou-se a relevância da proposição do projeto de extensão, ora relatado, visto que poderia ampliar as oportunidades de aprofundamento de estudos e reflexões para estudantes de licenciatura em processo de formação inicial e para professores que atuam na educação básica do município de Caicó/RN sobre conhecimentos específicos, recursos pedagógicos e de tecnologia

assistiva relacionados à aprendizagem de alunos com deficiência e/ou com transtornos globais do desenvolvimento. A sua realização também atendeu a um dos objetivos estabelecidos no Projeto Pedagógico de Curso – PPC, do Curso de Pedagogia do CERES, que foi assim definido:

Promover a construção do conhecimento, valorizando o respeito, a ética e a tolerância como princípios essenciais ao exercício e aprimoramento do profissional do magistério e ao aperfeiçoamento da prática educativa, na articulação entre a teoria e a prática, contemplando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (NASCHOLD, 2018, p. 22).

Assim, o projeto de extensão se coadunou com o PPC do curso de atuação prioritária da professora coordenadora e dos alunos bolsistas e voluntários deste projeto, contribuindo, ainda, para consolidar o objetivo de promover a articulação entre o ensino pesquisa e extensão, “[...] como princípio pedagógico essencial ao exercício e aprimoramento do profissional do magistério e da prática educativa” (op. cit.).

Além disso, por congrega professores que atuam com diferentes temáticas relacionadas à educação especial na perspectiva da educação inclusiva, por envolver estudantes de licenciatura e professores que atuam na educação básica, visando a melhoria da sua formação para a oferta de uma educação de qualidade, a realização deste projeto se relacionou com os princípios da extensão universitária, tais como a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, a interação dialógica, a interdisciplinaridade e a interprofissionalidade, além do impacto na formação do estudante e nas transformações sociais.

A consulta à literatura que trata da inclusão escolar permite constatar que, dentre as razões apontadas como dificuldades ou empecilhos à sua consolidação, destaca-se a falta de formação e a necessidade de torná-la real para os educadores. A necessidade de formação ou a melhoria desse processo têm sido apontadas por inúmeras pesquisas, tais como Bueno (2001), Carneiro (1999), Pletsch (2009), dentre outras.

Sendo uma política implantada de forma imediata, para a qual a grande maioria dos educadores que atua nas escolas não foi previamente preparada, a formação continuada se apresenta como uma alternativa importante para tornar possível o desafio da educação inclusiva. Mesmo diante das atuais perspectivas formativas, no que se refere à formação inicial, sabemos que a formação continuada é uma exigência e um direito para atender à complexidade de um mundo com níveis de exigências cada vez mais acentuados.

Nesse sentido, consideramos a atividade de extensão universitária como um caminho viável para a promoção da formação continuada dos professores que já se encontram em exercício profissional bem como para o aprofundamento da formação dos estudantes de licenciatura.

2. METODOLOGIA

Este trabalho faz o relato de experiência de um projeto de extensão, desenvolvido no município de Caicó/RN, que foi efetivado por meio de oficinas de formação, envolvendo 90 participantes beneficiados pela ação. O projeto teve como objetivo geral: contribuir para consolidar a extensão na UFRN como processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável, buscando relações transformadoras entre a Universidade e a sociedade, por meio de um diálogo envolvendo saberes da área de educação.

Também foi norteado pelos seguintes objetivos específicos: promover a construção do conhecimento para aprimoramento dos profissionais do magistério e aperfeiçoamento da prática educativa, na articulação entre a teoria e a prática, contemplando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, conforme definido no Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia/CERES; contribuir para a formação sobre a educação especial na perspectiva educacional inclusiva de professores que atuam nas salas de recursos multifuncionais em escolas públicas de Caicó e de estudantes do curso de Pedagogia; envolver estudantes de graduação em atividades de extensão universitária, incentivando o desenvolvimento de competências relacionadas à liderança e criatividade, bem como valores éticos e de cidadania, visando a contribuir para transformações sociais no campo da educação.

Considera-se relevante pontuar que foram feitas algumas alterações no processo de desenvolvimento do projeto. Uma delas foi referente ao número de participantes, cuja previsão inicial foi de 60 vagas, sendo 20 (vinte) para estudantes e 40 (quarenta) para professores que atuam em escolas na cidade de Caicó/RN. Contudo, devido ao grande interesse manifesto pelos dois segmentos, decidiu-se pela ampliação para 90 vagas, sendo 24 (vinte e quatro) para estudantes e 66 (sessenta e seis) para professores. Outra mudança realizada foi concernente ao número de oficinas, cuja proposta inicial previa a realização de 8 (oito) oficinas. Entretanto, devido ao contingenciamento promovido pelo Governo Federal e a consequente redução das verbas na UFRN e, conseqüentemente, no CERES/Caicó, não foi possível realizar três das oficinas previstas, que seriam ministradas por professores de outros municípios, o que demandava deslocamento e hospedagem para sua efetivação.

O projeto foi estruturado em seis atividades, algumas das quais ocorreram em momentos simultâneos, conforme descrição a seguir:

Quadro 01: Detalhamento das atividades do Projeto

Nº de Ordem	Período de Realização	Descrição da Atividade
01	Março a dezembro de 2019	Realização de reuniões quinzenais envolvendo a professora coordenadora e os alunos (bolsista e voluntários) para estudo, planejamento e avaliação das ações
02	Abril	Divulgação do projeto nas escolas municipais e estaduais de Caicó, que possuem Salas de Recursos Multifuncionais e entre estudantes de Pedagogia/CERES, seguida da seleção dos participantes (24 estudantes de Pedagogia e 66 professores que atuam em salas de recursos multifuncionais das escolas públicas de Caicó)
03	Março a abril	Elaboração e aplicação de um questionário entre os participantes selecionados para participar do projeto, com o intuito de fazer o levantamento das suas principais necessidades formativas
04	Abril a Novembro	Seleção de materiais, planejamento e organização das Oficinas de Formação, realizadas pela coordenadora, demais professores e pelos alunos bolsista e voluntários integrantes do projeto
05	Maió a Novembro	Realização de 5 (cinco) oficinas de formação para a comunidade envolvida
06	Agosto e dezembro	Produção de Relatório Parcial e Final das atividades desenvolvidas no Projeto

Fonte: Produção dos autores

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme detalhado no quadro 01, foram realizados encontros quinzenais, entre a professora coordenadora e os estudantes colaboradores, para estudos

teóricos, planejamento das oficinas e para avaliação das ações no decorrer do desenvolvimento do projeto. Dentre as atividades realizadas nesses encontros, podemos citar a produção da logomarca de identificação do Projeto; revisão bibliográfica e debates de temas relacionados ao projeto; discussão para suporte e orientação aos participantes no que concerne às suas inscrições pelo Sistema Integrado de Gestão de Atividade Acadêmica – SIGAA; criação de um grupo de *WhatsApp* com todos os participantes para facilitar o processo de comunicação; elaboração e aplicação de um questionário que foi realizado com os participantes; organização das listas de frequência e suporte aos professores ministrantes das oficinas. No segundo semestre também foi realizada uma análise preliminar dos resultados dos questionários aplicados aos participantes para posterior sistematização e publicação de artigos. Abaixo, está inserida a logomarca do projeto.

Figura 1: Logomarca do Projeto



Projeto de Extensão

Do olhar à ação: uma proposta de formação docente para a efetivação da inclusão escolar

Fonte: Figura produzida pelo estudante bolsista do projeto.

Com relação à escolha do público participante, foram definidas alternativas diferentes. Quanto aos professores, a coordenação do projeto enviou ofício aos gestores da rede municipal e estadual: secretária municipal de educação de Caicó e diretora da 10ª Diretoria Regional de Educação e Cultura – DIREC de Caicó/RN, apresentando o projeto, solicitando a colaboração para divulgação entre os professores e oferecendo um quantitativo de 20 vagas para professores da rede estadual e 40 vagas para professores da rede municipal. A razão da diferença no total de vagas para as duas redes se justificou pelo fato de o município ser responsável por um maior número de matrículas da educação infantil e ensino fundamental, considerando que a proposta de formação foi direcionada mais especificamente para professores que atuam nessas etapas de ensino, seja em classes inclusivas ou no atendimento educacional especializado. Assim, a seleção dos professores foi feita pelos gestores de cada rede, que definiram critérios internos para escolha dos participantes.

Para a escolha dos alunos do curso de Pedagogia do CERES/UFRN foram definidos dois critérios de avaliação: primeiramente, estes alunos deveriam estar atuando como cuidadores, atendendo a crianças com deficiência ou com outra necessidade educacional especial, na função de bolsista, no Instituto Euvaldo Lodi – IEL, que mantém um convênio para concessão de vagas de estágio com a UFRN. Por conseguinte, considerando que o número de alunos graduandos de Pedagogia que atendia a esse critério excedia as vagas ofertadas, estabeleceu-se como estratégia para definição, a realização de uma entrevista realizada com tais alunos pela coordenadora do projeto.

Dessa forma, foram selecionados 24 (vinte e quatro) alunos de Pedagogia e 66 (sessenta e seis) professores, que constituíram o público atendido por esta atividade de extensão, somando um total de 90 participantes. Depois de escolhidos, os participantes responderam a um questionário, cuja aplicação se deu pelos quatro estudantes que integraram a equipe do projeto, sendo um bolsista e três voluntários. No questionário foi indagado sobre temas que os participantes gostariam de discutir nas oficinas de formação, bem como sobre suas percepções em relação à atividade de extensão da qual estavam participando. Sobre esse último tema, ressaltou-se a satisfação de participar de uma atividade formativa oferecida pela UFRN, reconhecida

como uma instituição de excelência no campo da formação.

Outra atividade consistiu na organização da logística, que envolveu a definição de espaço físico, a preparação dos materiais utilizados nas oficinas de formação, a socialização das informações entre os participantes, preparação de listas de frequência e diálogo com os gestores das redes concernentes à distribuição de lanche para os participantes, o qual foi fornecido por eles como forma de contrapartida na parceria com a UFRN para a realização do projeto.

A primeira Oficina foi realizada no dia 17 de maio, tendo como tema: *Compreendendo a deficiência numa perspectiva histórico-cultural* e foi ministrada pela professora coordenadora do projeto. Nessa data também aconteceu a abertura do projeto, que contou com a presença de autoridades municipais e estaduais, com a diretora do CERES/Caicó, além de representantes da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE de Caicó. Na abertura foi feita uma apresentação cultural por alunos e alunas da APAE. Na primeira oficina, a professora ministrante fez uma explanação teórica sobre o tema, abordando a deficiência a partir da perspectiva histórico-cultural, que teve Vygotsky (1997) como um dos principais fundadores. Ressaltou a necessidade de mediação como elemento constitutivo e imprescindível no desenvolvimento de toda e qualquer atividade pedagógica e destacou categorias elaboradas pelo referido autor, tais como: deficiência primária, deficiência secundária e compensação social.

Após a exposição da ministrante, foram realizadas atividades práticas de forma lúdica, em que os participantes, divididos em grupos, foram mobilizados a criar alternativas facilitadoras da inclusão escolar de alunos com deficiência, a partir de uma estratégia metodológica denominada de Casos de Ensino. Os Casos de Ensino têm sido apontados como estratégias pertinentes para serem utilizados em programas de desenvolvimento profissional de professores (SHULMAN, 2000; MIKUZAMI, 2000; NONO, 2005). Segundo esses autores, os Casos de Ensino exercem um papel que proporciona uma íntima relação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, desencadeando oportunidades promissoras para a aprendizagem docente.

A segunda Oficina aconteceu no dia 06 de junho e teve como tema: *Conhecendo e convivendo com pessoas com Transtornos do Espectro do Autismo*. A professora ministrante, que atua na UFRN, discutiu alguns conceitos teóricos com os professores e alunos, fez uma exposição da temática contextualizando-a na história, compartilhou algumas vivências pessoais e profissionais, envolvendo alunos com deficiência. Discutiu, ainda, a respeito da inclusão e exclusão desses alunos no contexto atual, ressaltando aspectos que ainda geram situações e atitudes de exclusão.

Posteriormente, sob a orientação e supervisão da professora ministrante, os participantes produziram materiais didáticos adaptados para trabalhar com pessoas com deficiência, visando o seu uso nos processos de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, na sala de ensino regular. Para finalização da oficina, os participantes socializaram os materiais produzidos, salientando sua importância, o público a que se destina e sugestões para sua utilização em contextos educacionais inclusivos.

A terceira Oficina teve como tema: *Orientação e Mobilidade: favorecendo a inclusão da pessoa cega*, ministrada por dois professores do Centro de Apoio ao Deficiente Visual – CADV, de Mossoró. De início, foi estabelecido um diálogo com o público sobre deficiência visual, abordando questões, tais como: “o que é uma deficiência visual? Quais são os tipos de deficiências e suas principais características? Quais são as barreiras sociais enfrentadas por uma pessoa cega em seu dia a dia? Quais são as Leis que amparam as pessoas com deficiência no Brasil?”. Após essa abordagem, foi realizada uma dinâmica em que os participantes tiveram seus olhos vendados e foram convidados a fazer o reconhecimento de diferentes objetos, frutas, aromas, fazendo uso de outros sentidos, como a audição, o tato e o olfato.

Imagem 01: Dinâmica realizada durante a segunda oficina

Fonte: Arquivo dos Autores

Essa dinâmica proporcionou a vivência de algumas dificuldades enfrentadas pelas Pessoas com Deficiência Visuais nas ações do cotidiano, atendendo a um dos objetivos da oficina, que consistia em sensibilizar os participantes sobre a realidade e as dificuldades enfrentadas pelas pessoas que têm Deficiência Visual. Logo após esse momento de grande aprendizagem e impacto na dimensão subjetiva dos envolvidos, os participantes foram instigados a confeccionar materiais adaptados para trabalhar em sala de aula regular com crianças e adultos com algum grau de deficiência visual.

A quarta oficina teve como tema: *Estratégias pedagógicas para a inclusão de alunos surdos na escola regular*, ministrada por uma professora da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, que, inicialmente, discutiu diferentes aspectos relacionados ao tema, tais como o uso correto da nomenclatura referente à condição de surdez ou deficiência auditiva. Ressaltou, ainda, as causas e consequências desse tipo de deficiência, bem como os impactos que causam na aprendizagem da criança que a apresenta. Discutiu sobre as barreiras postas pela sociedade às pessoas com algum tipo de deficiência. Apresentou elementos históricos referentes à luta pelos direitos já conquistados pelos surdos, muitos dos quais são garantidos por lei, na atualidade.

Um tema bastante enfatizado nesta oficina foi a LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais, que foi estabelecida através da Lei nº 10.436/2002 (BRASIL, 2002), considerando-a como a segunda língua oficial do Brasil e a primeira para as pessoas surdas. Depois dessas discussões, foram produzidos alguns materiais pedagógicos adaptados, visando à inclusão escolar de alunos surdos. Além disso, a ministrante propôs que os materiais produzidos fossem socializados em língua portuguesa e em Libras. Por convite da professora ministrante, a oficina contou com a participação de um grupo de pessoas surdas residentes no município e uma profissional intérprete de Libras.

A quinta Oficina foi realizada em 06 de novembro de 2019, com o tema: *Recursos didáticos para práticas pedagógicas inclusiva*, ministrada pela professora coordenadora e três alunos que compõem a equipe organizadora do projeto. No pri-

meio momento, foi feita uma discussão conceitual referente aos recursos didáticos adaptados e sua importância para a efetivação da inclusão de pessoas com deficiência em classes inclusivas. Nesse contexto de discussão, também foi feita uma abordagem sobre a Tecnologia Assistiva e suas particularidades para atender às necessidades específicas de cada pessoa.

Em seguida, sob a orientação dos ministrantes, os participantes construíram variados materiais adaptados para se trabalhar com pessoas com diferentes deficiências no contexto escolar.

Imagem 02: Professores produzindo materiais didáticos adaptados



Fonte: Arquivo dos Autores

Os materiais produzidos na oficina foram:

- **Tapete sensorial:** instrumento pedagógico que, por ser formado de elementos visuais e sensoriais diversos, se constitui como brinquedo e entretenimento, além de favorecer o desenvolvimento da atenção e dos sentidos da visão e do tato, principalmente pelo contato com diferentes cores, formas e texturas;
- **Jogo da Memória Auditiva:** recurso caracterizado pela ludicidade e capacidade de motivação, que favorece a aprendizagem de pessoas com deficiência visual, porque estimula a concentração, a memorização e manutenção da atenção em relação às informações auditivas;
- **Labirinto de papelão:** jogo pedagógico que tem como objetivo possibilitar que a criança percorra um labirinto constituído de obstáculos formado por cores, formas e relevos. A superação dessas barreiras favorece o desenvolvimento da coordenação motora fina, da atenção e da concentração. É indicado para o trabalho pedagógico realizado com crianças que apresentam comprometimentos motores, intelectuais e no desenvolvimento, como é o caso daquelas que têm transtorno do espectro do autismo;
- **Jogo Sudoku:** é um jogo muito adequado para trabalhar a concentração e o raciocínio lógico tanto na educação infantil como nos anos iniciais do ensino fun-

damental. Apresenta diferentes níveis de dificuldades, o que permite a adaptação ao nível de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. Consiste em um conjunto de cartelas com as quais são trabalhados numerais, formas geométricas, letras e outros conteúdos escolares, como animais e plantas, dentre outros;

- **Ábaco:** valioso instrumento de mediação na construção dos conhecimentos básicos da matemática, especialmente no que concerne ao sistema de numeração decimal. Facilita no processo de formação de conceitos pelos alunos, de modo particular daqueles que apresentam dificuldades de ordem cognitiva, bem como de atenção e de memória.

Depois da produção, houve o momento da socialização dos materiais produzidos, onde foram feitas as explicações em relação ao modo de como utilizá-los, ressaltando as fases mais adequadas para tal e formas como devem integrar as propostas pedagógicas em contextos educacionais inclusivos.

Todas as oficinas foram avaliadas como atividades de imenso valor formativo, uma vez que contribuíram para formação dos estudantes de graduação em pedagogia, que integram a equipe do projeto, bem como para a formação continuada de professores da educação básica, ampliando seus conhecimentos sobre educação especial desenvolvida na perspectiva da educação inclusiva. A proposta se relaciona com a defesa do estabelecimento de relações entre a formação docente e os contextos de atuação, conforme defendido por Gatti (2003; 2009) e por Imbernón (2009).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ação extensionista aqui relatada possibilitou que os professores partícipes compartilhassem suas experiências e dificuldades enfrentadas no dia a dia, ao desenvolverem práticas pedagógicas mediante a inclusão de alunos com deficiência ou outras necessidades educacionais especiais em suas salas de aulas. Partindo do exposto, compreendemos que, por ter congregado professores da rede estadual e municipal que atuam com diferentes temáticas relacionadas à Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva; por envolver estudantes de licenciatura que se encontram em formação, a realização do projeto atendeu a princípios da extensão universitária, tais como a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, a interação dialógica, a interdisciplinaridade e a interprofissionalidade, além do impacto na formação do estudante e nas transformações sociais.

Neste sentido, possibilitou a esses docentes e graduandos em Pedagogia a ampliação e aprofundamento de conhecimentos específicos no campo da educação especial, tais como o uso recursos pedagógicos adaptados e de tecnologia Assistiva, que favorecem a aprendizagem de alunos com deficiência ou com outras necessidades específicas, contribuindo para a melhoria de práticas pedagógicas realizadas para essas pessoas e, conseqüentemente, melhorando sua qualidade de vida.

Os resultados evidenciaram a satisfação dos professores que atuam em escolas de Caicó/RN por participarem de uma formação continuada oferecida pela UFRN, ressaltando a importância e a credibilidade que esta Instituição de Ensino Superior – IES tem perante a sociedade local. Percebemos, através das falas dos envolvidos e das respostas aos questionários aplicados, o desejo de que o projeto tenha continuidade nos anos subsequentes, uma vez que a luta pela inclusão efetiva das pessoas com deficiência deve continuar, e, para tanto, projetos como esse, que socializa e promove conhecimentos aliados a práticas pedagógicas, pautados pelo vínculo com a sensibilização humana, contribui, grandemente, para a construção de uma ética da inclusão (PIRES, 2006).

5. REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.** Brasília: MEC, 1996. <<http://www.gov.br>>. Acesso em: 10 out. 2019.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.** MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <<http://www.gov.br>>. Acesso em: 08 out. 2010.

BUENO, José Geraldo Silveira. **A inclusão de alunos diferentes nas classes comuns do ensino regular.** In: Temas sobre Desenvolvimento. São Paulo, v.9 nº 54, p. 21-27, 2001.

CARNEIRO, R. C. A. **Formação de professores na perspectiva da educação inclusiva.** 1999. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, 1999.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. **Cadernos de Pesquisa.** São Paulo, n. 119, p. 191-204, jul. 2003.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá (Coord.). **Professores do Brasil: impasses e desafios.** Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: <<https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2019/04/Professores-do-Brasil-impasses-e-desafios.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2019.

GLAT, Rosana; NOGUEIRA, M. L. de L. **Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil.** In: Revista Integração. vol. 24, ano 14; Brasília: MEC/SEESP, p. 22-27, 2002. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/view/1647>>. Acesso em: 12 set. 2019.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências.** São Paulo: Cortez, 2009.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. O direito de ser, sendo diferente, na escola. In: RODRIGUES, David (Org.). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva.** São Paulo: Summus, 2006.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. Educação e diversidade: um breve preâmbulo. In: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos (Org.). **Escola inclusiva: pesquisa, reflexões e desafios.** João Pessoa: Idéia, 2008.

MIZUKAMI, M. G. N. Casos de ensino e aprendizagem profissional da docência. In: ABRAMOWICZ, A.; MELLO, R. R. (Org.). **Educação: pesquisas e práticas.** Campinas: Papirus, 2000. p. 139-161.

NASCHOLD, Angela Chuvás. **Projeto pedagógico do curso superior de licenciatura em Pedagogia: modalidade presencial.** Natal: Edufrn, 2018.

NONO, M. A. **Casos de ensino e professoras iniciantes.** 2005. 238 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005.

PACHECO, José; EGGERTSDÓTTIR, Rosa; MRINÓSSON, Gretar L. **Caminhos para a inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar.** Tradução de Gisele Klein. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PIRES, José. Por uma ética da inclusão. In: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos et al. (Org.). **Inclusão: compartilhando saberes**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

PLETSCH, Márcia Denise. Formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educ. Rev.**, Curitiba, n.33. 2009. Disponível em <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602009000100010&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 15 mar. 2020.

SHULMAN, J. H. **Case methods as a bridge between standards and classroom practice**. [S.l.]: [s.n.], 2000. Disponível em: <www.ericsp.org/pages/digests/shulman.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2020.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Obras escogidas**. Tomo V. Fundamentos da defecologia. Madrid, 1997.

DISSEMINAÇÃO DE INFORMAÇÕES PREVENTIVAS SOBRE INTOXICAÇÕES EXÓGENAS EM TEMPOS DE COVID-19:

relato de experiência

Dannielly Azevedo de Oliveira ¹

Jayara Mikarla de Lira ²

Ayrlla Vytória Pereira ³

Kaio Dênnys de Lucena Martins ⁴

Astha Oliveira Catônio de Araújo ⁵

RESUMO

Trata-se de um estudo descritivo, do tipo relato de experiência, vinculado ao projeto de extensão “Formação de Multiplicadores de Informações Preventivas sobre Intoxicações Exógenas”, realizado por alunos de graduação do Curso de Enfermagem da Faculdade de Ciências de Saúde do Trairi (FACISA/UFRN), campus Santa Cruz/RN, ocorrido de abril a setembro de 2020. O objetivo desse estudo é relatar a experiência do desenvolvimento de material informativo para orientação da população em geral sobre os riscos de acidentes envolvendo intoxicações exógenas. Apesar do distanciamento social, decorrente da pandemia da COVID-19, o projeto conseguiu efetivar seu propósito a partir da criação de materiais informativos do tipo cartilhas e manuais para disseminar conhecimento por meio das redes sociais, apresentando grande significância no que visa a contribuir para uma melhoria na qualidade de vida da população.

Palavras-chave: Toxicologia; Educação em saúde; Isolamento social; Mídias Sociais.

DISEMINACIÓN DE INFORMACIONES PREVENTIVAS SOBRE INTOXICACIONES EXÓGENAS EN TIEMPOS DE COVID-19:

informe de experiencia

RESUMEN

Se trata de un estudio descriptivo, tipo informe de experiencia, vinculado al proyecto de extensión “Capacitación de Multiplicadores de Información Preventiva sobre Intoxicaciones Exógenas”, realizado por estudiantes de pregrado de Enfermería de la Facultad de Ciencias de Saúde do Trairi (FACISA / UFRN), campus Santa Cruz/RN, realizado em el periodo de abril a septiembre de 2020. El objetivo de este estudio es relatar la experiencia del desarrollo material informativo para la orientación de la población en general sobre los riesgos de accidentes evolucionando intoxicaciones exógenas. A pesar del distanciamiento social, resultante de la pandemia COVID-19, el proyecto logró llevar a cabo su propósito mediante la creación de materiales informativos del tipo folletos y manuales para diseminarr conocimiento a través de los medios de comunicación sociales, presentando gran importancia en fines de contribuir a una mejora en la calidad de vida de la población.

Palabras clave: Toxicología; Educación em salud; Aislamiento social; Medios de comunicación sociales.

¹ Doutoranda em Saúde coletiva pelo Programa de Pós-graduação em Saúde Coletiva da UFRN. Docente do Curso de Enfermagem. Mestre em Saúde coletiva pelo Programa de Pós-graduação em Saúde Coletiva da UFRN. Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Norte/Faculdade de Ciências da Saúde do Trairi - UFRN/FACISA

² Discente do curso de Enfermagem. Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Norte/Faculdade de Ciências da Saúde do Trairi - UFRN/FACISA

³ Discente do curso de Enfermagem. Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Norte/Faculdade de Ciências da Saúde do Trairi - UFRN/FACISA

⁴ Discente do curso de Enfermagem. Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Norte/Faculdade de Ciências da Saúde do Trairi - UFRN/FACISA

⁵ Discente do curso de Enfermagem. Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Norte/Faculdade de Ciências da Saúde do Trairi - UFRN/FACISA

DISSEMINATION OF PREVENTIVE INFORMATION ABOUT EXOGENOUS POISONING IN TIMES OF COVID-19: experience report

ABSTRACT

This is a descriptive study, of the experienced report, linked to an extension project called “Training of Preventive Information Multipliers on Exogenous Poisoning”, done by undergraduated nursing students of the “Faculty of Health Sciences of Trairi” (FACISA/UFRN), Santa Cruz/RN campus, took place from April to September 2020. The purpose of this study is reporting the experience of developing informative materials to guide general population about the accident risks involving exogenous poisoning. Despite the social distancing, caused by the COVID-19 pandemic, the project was successful in its purpose, by creating materials like booklets and manuals to disseminate knowledge through social media, showing large significance in what it aims, which is to improve the quality of life of the population.

Keywords: Toxicology; Health education; Social isolation; Social media.

1. INTRODUÇÃO

Com o advento da tecnologia, o estilo de vida das pessoas foi se modificando ao longo tempo e, hodiernamente, é perceptível que esses indivíduos passam mais tempo fora de casa, seja em decorrência de trabalho ou estudo, o que implica uma rotina intensa e cansativa, facilitando que quadros de intoxicações exógenas possam ocorrer por falta de atenção. Um estudo realizado por Bortoletto e Bochner (1999), mostrou que grande parte das intoxicações são acidentais e, portanto, evitáveis. Atrelado a isso, houve uma excessiva migração do campo para a cidade, o que resultou em um processo de urbanização. Por sua vez, “a urbanização, por implicar na concentração de pessoas e atividades produtivas sobre um espaço restrito, gera, necessariamente, impactos degradadores do meio ambiente com efeitos sinérgicos e persistentes” (JATOBÁ, 2011, p. 141)

Diante do exposto, vêm à tona questões importantes: essa degradação do meio ambiente pode ocasionar a destruição de habitats de alguns animais, entre eles, animais peçonhentos, e por consequência, isso pode motivar acidentes envolvendo esses bichos. E tendo em vista o novo contexto causado pela pandemia da COVID-19, as pessoas passaram a viver mais tempo em seus domicílios, seguindo as recomendações das autoridades sanitárias de isolamento e de distanciamento social, como forma de retardar a velocidade de expansão do novo Coronavírus. Com o favorecimento da intensificação do convívio familiar, aumentaram os riscos para ocorrências de acidentes toxicológicos nesses ambientes, tanto urbanos quanto rurais.

As crianças, em especial, merecem atenção redobrada nesse momento, pois estando sem frequentar a escola, sem brincar com seus colegas ou sem sair para passear, acabam por gerar um acúmulo de energia e tendem a procurar dentro do lar formas de se divertir devido a sua curiosidade nata, o que pode representar um perigo, pois, “o ambiente doméstico é o lugar em que ocorrem os acidentes mais frequentes nos primeiros anos de vida” (VILAÇA; CARDOSO, 2014, p. 22).

Outra questão é que o cultivo de plantas em domicílios se mostrou como uma alternativa de enfrentamento ao isolamento social. Diante disso, é necessário infor-

mar à população que as plantas produzem uma diversidade de substâncias químicas capazes de gerar intoxicações (CAMPOS et al., 2016).

De forma geral, são muitas as substâncias capazes de gerar intoxicações em seres humanos, entre elas, foram destacadas nas capacitações do curso: intoxicações por medicamentos, por animais peçonhentos, por plantas tóxicas e por domissanitários. Além das questões já citadas, os casos de intoxicações resultam significativamente em despesas com cuidados de saúde, histórico de morbidade agregada e mortalidade (GARCIA; POLISEL; FRANCK, 2017). Diante disso, faz-se necessário debater sobre essa temática nos diferentes âmbitos da sociedade, visando à prevenção de acidentes. Assim, surgiu o curso de extensão intitulado "Formação de Multiplicadores de Informações Preventivas sobre Intoxicações Exógenas", cuja finalidade consiste em promover a capacitação e a qualificação dos profissionais de saúde (atenção básica) e da área da educação (professores) no município de Santa Cruz, Rio Grande do Norte.

Antes das ações desenvolvidas, foram realizadas capacitações entre os membros integrantes do projeto de extensão (discentes, docentes e técnicos administrativos da área da saúde) para que todos pudessem se apropriar dos conhecimentos sobre a área da toxicologia. As capacitações foram adaptadas para o modo virtual, em decorrência das medidas de distanciamento social adotadas no contexto da pandemia provocada pelo novo coronavírus, conhecido como SARS-CoV-2 (Severe Acute Respiratory Syndrome), causador da doença por coronavírus 2019 (COVID-19).

Inicialmente, foi recomendado pela coordenadora do curso de extensão que todos os integrantes realizassem o curso online de educação a distância sobre Acidentes Tóxicos com Animais Peçonhentos, ofertado de forma gratuita, pelo Centro de Informação Toxicológica do Rio Grande do Sul em parceria com o Núcleo de Tlessaúde da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com carga horária de 30 horas.

Além disso, outros temas da área de toxicologia foram discutidos e apresentados entre o grupo na forma de seminários. Sem a possibilidade de encontros presenciais, foram realizadas diversas reuniões online com o objetivo de debater temáticas, previamente estabelecidas entre o grupo, e organizar materiais informativos para divulgação à população geral.

Foi observado que a sociedade, de maneira geral, carece de informações sobre intoxicações exógenas, pois muitas vezes não sabem como proceder diante de um acidente que, a depender de uma série de fatores, pode colocar em risco a vida de um ou mais indivíduos. Nesse sentido, o curso de extensão torna-se necessário e importante na medida em que busca fornecer informações sobre as diversas características relacionadas à intoxicação, mal que continua como um sério problema de saúde pública em nível mundial, apesar dos esforços governamentais em combatê-lo.

Nesse contexto, as ações educativas do curso de extensão foram direcionadas para esse público, fornecendo orientações para as pessoas sobre como prevenir e o que fazer diante da intoxicação exógena por medicamento, da intoxicação exógena por domissanitários, da intoxicação exógena por plantas tóxicas e dos acidentes com animais peçonhentos. Sobre esse último, vale destacar que embora existam numerosos estudos sobre os animais peçonhentos, o que se verifica no Brasil é que eles ainda são pouco conhecidos (MONACO; MEIRELES; ABDULLATIF, 2017).

Este estudo tem como objetivo relatar a experiência do desenvolvimento de material informativo para orientação da população em geral sobre os riscos de acidentes envolvendo intoxicações exógenas.

2. METODOLOGIA

Trata-se de um estudo descritivo, do tipo relato de experiência, vinculado ao curso de extensão “Formação de Multiplicadores de Informações Preventivas sobre Intoxicações Exógenas”, realizado por alunos de graduação do Curso de Enfermagem da FACISA/UFRN, no município de Santa Cruz, Rio Grande do Norte, coordenado por docente e servidores da FACISA.

O projeto foi criado no início de 2020, com intuito de capacitar e qualificar profissionais da área da saúde, em especial os agentes comunitários de saúde, e profissionais da área da educação (professores) do município de Santa Cruz, Rio Grande do Norte, para identificar os principais agentes intoxicantes e animais peçonhentos, e compreender o manejo dos primeiros socorros diante dos quadros de intoxicação exógena, tornando-os agentes multiplicadores de informações preventivas.

Esse projeto está sendo desenvolvido sob a coordenação de uma docente do Curso de Enfermagem da Faculdade de Ciências da Saúde do Trairi (FACISA), juntamente a três Enfermeiros servidores desta instituição, a qual consiste em uma unidade especializada da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), onde são ofertados os cursos de graduação em Enfermagem, Fisioterapia, Nutrição e Psicologia. Esse grupo coordena e direciona as atividades para que se cumpra o objetivo e se alcance os resultados esperados, tendo a participação de quatro discentes do curso de enfermagem, de períodos letivos variados.

Diante da situação da pandemia da COVID-19 e da consequente paralisação das atividades presenciais nas instituições de educação, entre elas a UFRN, foi necessário adaptar a metodologia do curso de extensão, voltado, a princípio, para a realização de encontros presenciais com os profissionais da saúde e da educação, conforme mencionado anteriormente. Desse modo, as ações do curso foram direcionadas ao objetivo de sensibilizar a população em geral sobre os riscos de acidentes envolvendo intoxicações exógenas, de forma remota, utilizando-se da tecnologia para atingir o objetivo estabelecido, tendo sido realizado de abril a setembro de 2020.

Para isso, foram usadas diferentes plataformas online para o desenvolvimento das atividades. As reuniões para planejamento das ações e apresentação dos seminários foram realizadas na plataforma do Google Meet. O aplicativo WhatsApp foi utilizado para a criação de um grupo com todos os integrantes do curso de extensão para planejar a continuidade das ações, para o compartilhamento de materiais e para o esclarecimento de dúvidas. Os materiais informativos, produzidos pelos integrantes, com orientações sobre intoxicações exógenas foram divulgados para a população por meio da rede social Instagram.

Durante os primeiros encontros de forma remota, decidiu-se pela realização de um curso online sobre animais venenosos e peçonhentos, sendo este, a principal base para a primeira cartilha informativa, além da leitura de diversos artigos científicos sobre demais temas relacionados à área da toxicologia. Para a elaboração do material sobre acidentes com animais peçonhentos, utilizou-se a plataforma de design gráfico Canva.

Ressalta-se que a incidência de acidentes provocados por animais peçonhentos vem aumentando ao longo dos anos (BRASIL, 2019). Assim, as cartilhas educativas abordaram os principais animais peçonhentos encontrados nos domicílios urbanos, quais sejam: escorpiões e aranha marrom. Essas cartilhas trataram das características desses animais; ocorrência de acidentes; principais sinais e sintomas; primeiros socorros; tratamento e medidas de prevenção.

Os materiais foram veiculados pelo Instagram através da página @ufrnfacisa, e da página @coronavirusdiariorn, além do compartilhamento via multiplataforma

WhatsApp. A escolha dessas redes sociais aconteceu pela possibilidade de um maior alcance de pessoas e pela diversidade de público. A opção favoreceu o compartilhamento das informações para muitas pessoas, dada a relevância da temática apresentada.

Após a primeira ação realizada, e almejando elevar os conhecimentos dos participantes acerca dos demais temas discutidos na área da toxicologia, houve a divisão dos integrantes em duplas para a realização de seminários, possibilitando uma dinâmica e troca mútua de conhecimentos. Para a construção dos seminários, foi realizada uma busca nas bases de dados MedLine, LILACS, SciELO, PubMed e Google Acadêmico para levantamento de material científico sobre os temas.

Os seminários foram apresentados por meio de slides elaborados no programa Microsoft PowerPoint, os quais foram expostos por cada dupla aos demais integrantes pelo Google Meet. Além disso, houve também a elaboração de manuais relacionados às temáticas, produtos dos seminários, sobre intoxicação exógena por animais peçonhentos, por plantas tóxicas, por medicamentos e por domissanitários, os quais estão sendo catalogados para, posteriormente, serem compartilhados e disponibilizados para a população.

3. RESULTADOS

O contexto em que vivemos no ano de 2020, impossibilitou a realização da metodologia formulada pelos idealizadores do projeto. Apesar disso, os resultados que foram almejados permaneceram os mesmos, corroborados ainda mais pelo fato de que a população, com a quarentena e distanciamento social, passa mais tempo em casa, podendo haver riscos de intoxicação por animais peçonhentos, plantas tóxicas, uso inadequado de medicamentos e até mesmo por domissanitários, sendo as crianças os principais em risco, segundo os dados disponibilizados pelo Sistema Nacional de Informações Tóxico-Farmacológicas (BRASIL, 2017). Desse modo, apesar de ter sido necessário efetivar modificações nas atividades realizadas, os resultados apreciados mantiveram-se.

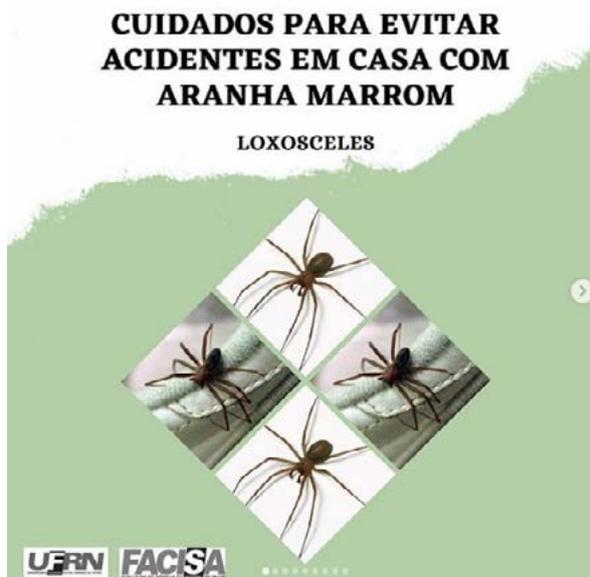
A Carta de Ottawa de 1986 reafirma a importância da promoção à saúde e aponta como o processo de capacitação da comunidade é capaz de atuar na melhoria de sua qualidade de vida e saúde, incluindo uma maior participação no controle deste processo (HEIDMANN et al., 2006). Desse modo, o principal propósito do projeto de extensão, disseminar informações sobre intoxicações exógenas para a população, foi efetivado a partir da criação de materiais informativos, que discorrem sobre a temática da área de toxicologia de maneira simples e de fácil entendimento para população leiga. Em virtude do uso da internet e das redes sociais, obtivemos como resultado uma maior e mais rápida difusão das cartilhas informativas elaboradas pelos integrantes do projeto (figuras 1 e 2).

Assim, se inicialmente, as ações estavam voltadas para o município de Santa Cruz, com o formato remoto foi possível expandir o alcance do conhecimento para além dos limites do território em que se encontra a universidade, permitindo que mais pessoas tivessem acesso a informações sobre os temas abordados no curso, colaborando para a adoção e disseminação de medidas de prevenção adequadas nos casos de intoxicações exógenas, a fim de diminuir suas ocorrências.

Ademais, tanto para a elaboração das cartilhas, quanto para os momentos de capacitação entre os integrantes, foi oportunizado o desenvolvimento de competências e aquisição de novos conhecimentos sobre as intoxicações exógenas, com a realização de pesquisas bibliográficas sobre os temas para apresentação dos seminários pelos integrantes e a realização do Curso EAD de Acidentes Tóxicos por Animais Peçonhentos 6ª Edição do Moodle TelessaúdeRS-UFRGS. A ampliação do conhecimento e a troca de saberes sobre temas relacionados às intoxicações exógenas possui ampla importância, pois são temas pouco difundidos nos cursos de formação na área da saúde.

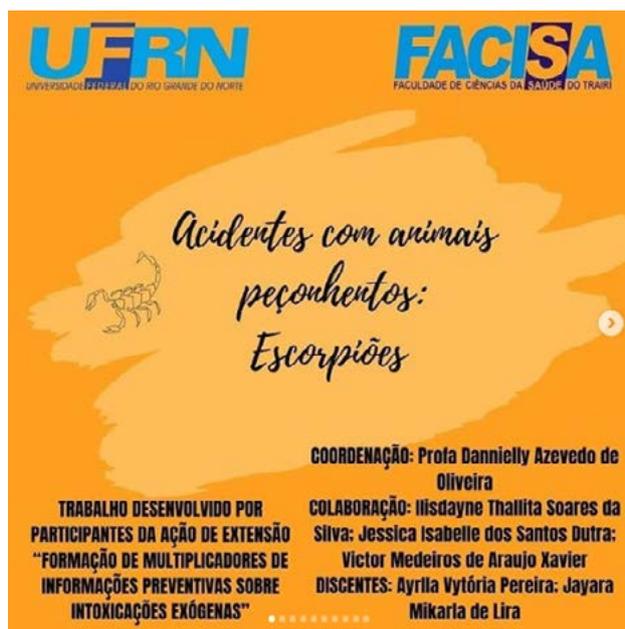
A experiência também oportunizou o desenvolvimento de habilidades com ferramentas tecnológicas, como o Canva, que proporcionou a criação de folders e materiais educativos para propagação nos meios digitais, em especial nas redes sociais. Além disso, devido ao contexto de pandemia, os encontros de orientações ocorreram por meio do Google Meet.

Figura 1: Capa da cartilha sobre os acidentes com aranha marrom, vinculada ao projeto "Formação de Multiplicadores de Informações Preventivas sobre Intoxicações Exógenas"



Fonte: Oliveira et al., 2020 .

Figura 2: Capa da cartilha sobre os acidentes com escorpiões, vinculada ao projeto "Formação de Multiplicadores de Informações Preventivas sobre Intoxicações Exógenas"



Fonte: Oliveira et al., 2020 .

Figura 3: Capa do manual sobre os acidentes com domissanitários, vinculada ao projeto "Formação de Multiplicadores de Informações Preventivas sobre Intoxicações Exógenas"



Fonte: Membros do projeto Formação de Multiplicadores de Informações Preventivas sobre Intoxicações Exógenas (2020).

Figura 4: Capa do seminário sobre os acidentes com plantas tóxicas, vinculada ao projeto "Formação de Multiplicadores de Informações Preventivas sobre Intoxicações Exógenas"



Fonte: Membros do projeto Formação de Multiplicadores de Informações Preventivas sobre Intoxicações Exógenas (2020).

Figura 5: Capa do seminário sobre os acidentes com intoxicação por fármacos, vinculada ao projeto "Formação de Multiplicadores de Informações Preventivas sobre Intoxicações Exógenas"



Fonte: Membros do projeto Formação de Multiplicadores de Informações Preventivas sobre Intoxicações Exógenas (2020).

Figura 5: Capa do seminário sobre os acidentes com animais peçonhentos, vinculada ao projeto "Formação de Multiplicadores de Informações Preventivas sobre Intoxicações Exógenas"



Fonte: Membros do projeto Formação de Multiplicadores de Informações Preventivas sobre Intoxicações Exógenas (2020).

Como resultados indiretos, pode-se citar a aproximação dos integrantes do projeto com o uso diferencial das redes sociais, como o Instagram nos perfis *@coronavirusdiariorn* e *@ufrnfacisa*, que são páginas relacionadas à UFRN, instituição a qual o projeto está vinculado, e o ressignificado desses espaços, que podem e devem ser utilizados para disseminar saberes produzidos na universidade, proporcionando

um retorno à população, visto que a produção desses materiais informativos também funciona como produto de saúde, no que objetiva informar e conscientizar a população sobre cuidados de saúde.

O uso dessas tecnologias digitais contribui para redefinir e transformar a educação, ampliando as vivências da sala de aula, tendo em vista o uso de recursos e ferramentas que criam oportunidades para a aprendizagem e para o trabalho em saúde (FRANZOI, 2018). Com a pandemia e o afastamento das salas de aulas, os olhares acadêmicos se voltaram para os potenciais das novas ferramentas que o ambiente virtual poderia permitir para a construção de uma “nova” forma de ensino. Nesse cenário, este projeto de extensão também procurou se reinventar, trazendo novos desafios e oportunidades de aprendizagem.

Existem grandes potencialidades na extensão, sendo essa um dos princípios de mudança do ensino tradicionalista, um ensino que insiste em permanecer, no qual o aluno funciona como um depósito de verdades absolutas e suas experiências são “silenciadas”.

Entende-se por extensão o processo de levar a universidade para a comunidade, para alcançar assim o seu comprometimento social. No cenário de tantas limitações encontradas pela universidade, tanto por parte da sociedade quanto do Estado, cabe a ela buscar meios de mudanças, as quais precisam começar de dentro para fora, por meio da comunhão com o ensino, e a pesquisa, para que possa surtir efeitos tanto nos alunos quanto na sociedade (CASTRO, 2004).

Essas mudanças envolvem também o uso das tecnologias digitais para uma maior aproximação e amplificação das ações extensionistas. Assim, cada vez mais a sociedade torna-se dominante das tecnologias e o ensino universitário precisa acompanhar essas ferramentas para utilizá-las a favor do processo de ensino-aprendizagem e das ações de extensão.

Além disso houve um aprimoramento na intercomunicação e na disciplina pessoal necessária para realização de atividades no formato remoto, contribuindo para uma comunicação assertiva e eficiente, maior empatia entre os integrantes do projeto enquanto viventes de um período frágil, e um autoconhecimento das capacidades e disposições pessoais. É importante entender o trabalho em equipe como uma estratégia, concebida pelo homem, para melhorar a efetividade do trabalho e elevar o grau de satisfação do trabalhador (PIANCASTELLI; FARIA; SILVEIRA, 2005 apud FRANCISCHINI; MOURA; CHINELLATO, 2008).

Portanto, torna-se plausível então afirmar que o desenvolvimento dos trabalhos, mesmo que de forma online, possibilitou um crescimento acadêmico para os discentes voluntários do projeto de extensão, seja pela capacitação inicial dos próprios discentes com cursos e pesquisas na literatura científica, e com posterior disseminação desses conteúdos aprendidos através dos materiais produzidos, de modo a retornar para a população o que é produzido academicamente. Como também, no aperfeiçoamento de questões particulares e pessoais, que agregarão aos participantes do projeto, não somente enquanto este continuar em vigência, mas por toda a sua jornada acadêmica, fazendo jus aos conceitos prévios que caracterizam uma ação de extensão.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção dos materiais educativos permitiu dar continuidade as ações de extensão, no sentido de trabalhar para a transformação social, ao mesmo tempo que transforma o estudante, deixando-o mais crítico, participativo e reflexivo, para que se torne empoderado e busque mudanças construtivas e responsáveis para com a sociedade.

Isso demanda um esforço não de extensão, mas de conscientização, que, se bem realizado, permite aos indivíduos se apropriarem criticamente da posição que ocupam com os demais no mundo.

Nessa perspectiva, foi possível estabelecer uma aproximação maior com as pessoas, mesmo que de forma virtual, sendo relevante para o estabelecimento do compromisso social da universidade, permitindo que os conhecimentos produzidos no ambiente acadêmico sejam aplicados e apreendidos pelos indivíduos na sua vida diária, contribuindo para uma melhora na qualidade de vida e bem-estar da população.

Como limitações apresentadas, destaca-se a qualidade da internet, os equipamentos utilizados durante as reuniões de capacitação, como menor qualidade de imagem e áudio, além da imprevisibilidade do tempo e ambiente externo domiciliar que poderiam influenciar no decorrer das atividades.

5. REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. **Acidentes por animais peçonhentos: o que fazer e como evitar.** [S. l.], 16 ago. 2019. Disponível em: <http://www.saude.gov.br/saude-de-a-z/acidentes-por-animais-peconhentos>. Acesso em: 20 set. 2020.

BRASIL. Sistema Nacional de Informações Tóxico-Farmacológicas. **Casos Registrados de Intoxicação Humana por Agente Tóxico e Faixa Etária.** 2017. Disponível em: https://sinitox.iciet.fiocruz.br/sites/sinitox.iciet.fiocruz.br/files//Brasil7_1.pdf. Acesso em: 20 set. 2020.

BORTOLETTO, M. É.; BOCHNER, R. Impacto dos medicamentos nas intoxicações humanas no Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, [S.L.], v. 15, n. 4, p. 859-869, out. 1999. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-311X1999000400020>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X1999000400020. Acesso em: 19 nov. 2020.

CAMPOS, S.C.; SILVA, C.G.; CAMPANA, P.R.V.; ALMEIDA, V.L. Toxicidade de espécies vegetais. **Revista Brasileira de Plantas Mediciniais**, Campinas, v. 18, n. 1, p. 373-382, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbpm/v18n1s1/1516-0572-rbpm-18-1-s1-0373.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2020.

CASTRO, L. M. C. **A universidade, a extensão universitária e a produção de conhecimentos emancipadores.** 2004. Disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/resources/CASTRO_Luciana_A_universidade_a_extens_o_e_produ_o_de_conhecimentos_emancipadores.pdf. Acesso em: 15 set. 2020.

FRANCISCHINI, A. C.; MOURA, S. D. R. P.; CHINELLATO, M. A importância do trabalho em equipe no programa saúde da família. **Investigação**, v. 8, n. 1-3, 2008.

FRANZOI, M. A. H. Tecnologias digitais da informação e comunicação na graduação em enfermagem: relato de uma atividade pedagógica. **Reme**, Brasília, v. 122, n. 1145, p. 1-6, 2018. Disponível em: <http://www.reme.org.br/artigo/detalhes/1288>. Acesso em: 4 jun. 2020.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1983. 65 p.

GARCIA, R. B; POLISEL, C. G; FRANCK, J. G. Intoxicações Agudas: percepções e práticas de profissionais atuantes em serviços de urgência e emergência hospitalar. **Rev. Bras. Farm. Hosp. Serv. Saúde**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 32-37, abr./jun. 2017. Disponível em: <http://www.sbrafh.org.br/v1/public/artigos/2017080205001168BR.pdf>. Acesso em: 16 set. 2020.

HEIDMANN, I. T.s. Buss et al. Promoção à saúde: trajetória histórica de suas concepções. **Texto & Contexto** - Enfermagem, [S.L.], v. 15, n. 2, p. 352-358, jun. 2006. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-07072006000200021>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-07072006000200021&script=sci_arttext. Acesso em: 19 nov. 2020.

JATOBÁ, S. U. S. **Urbanização, meio ambiente e vulnerabilidade social**. IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada: boletim regional, urbano e ambiental, 2011. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/5567/1/BRU_no5_urbanizacao.pdf. Acesso em: 20 set. 2020.

MONACO, L.M.; MEIRELES, F.C.; ABDULLATIF, M.T.G.V. **Animais venenosos: serpentes, anfíbios, aranhas, escorpiões, insetos e lacraias**. 2.ed.rev.ampl. – São Paulo: Instituto Butantan, 2017.

VILAÇA, L; CARDOSO, P. R. Intoxicações na infância: panorama geral do perfil das intoxicações em diferentes países. **Rev Med**, Minas Gerais, v. 24, n. 1, p. 21-25, 2014. Disponível em: <http://rmmg.org/artigo/detalhes/597>. Acesso em: 18 set. 2020.

TV AZULÃO 2020:

reflexões sobre a prática extensionista em cenário pandêmico

Breno Carvalho¹

Josenildo Soares Bezerra²

RESUMO

O artigo apresenta um relato de experiência decorrente da implementação do Projeto de Extensão TV Azulão na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) durante o contexto pandêmico, especificamente, a partir de julho de 2020. O objetivo do Projeto é produzir conteúdo para as redes digitais do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA) – Facebook, Twitter, Instagram e YouTube. A atividade extensionista considerou os pressupostos de branding para a elaboração de conteúdos para canais digitais, recorrendo às análises de Clotilde Perez (2004), Lucia Santaella (2017), Nancy Assad (2016) e Vicente Gosciola (2003). A proposta concebida defende o desenvolvimento da imagem da marca CCHLA e de suas realizações a partir do estabelecimento de uma identidade visual para suas redes sociais, associada à subsequente produção sistematizada e contínua de conteúdo para esses canais digitais.

Palavras-chave: ecossistema digital; redes sociais; produção de conteúdo.

“TV AZULÃO” 2020: considerations on the university outreach practices in a pandemic context

ABSTRACT

This paper presents an experience report resulting from the implementation of the “TV Azulão” Outreach Project at the Federal University of Rio Grande do Norte (UFRN, Brazil) in the Covid-19 pandemic context, specifically from July 2020 on. The Project goal is to produce content for the digital media of UFRN Center for Human Sciences, Letters and Arts (CCHLA) – Facebook, Twitter, Instagram and YouTube. The outreach activity drew on branding to develop content for digital channels by turning to analyses by Clotilde Perez (2004), Lucia Santaella (2017), Nancy Assad (2016) and Vicente Gosciola (2003). The resulting proposal argues for the development of the CCHLA brand image and its achievements by setting a visual identity for its social media associated with the subsequent systematic and continued content production for those digital channels.

Keywords: digital ecosystem; social media; content production.

¹ Professor do Departamento de Comunicação Social / UFRN

² Professor do Departamento de Comunicação Social / UFRN

TV AZULÃO 2020: reflexiones sobre la práctica extensionista en un escenario pandémico

RESUMEN

Este artículo presenta un informe de la experiencia resultante de la aplicación del Proyecto de Extensión de TV Azulão en la Universidade Federal de Rio Grande do Norte (UFRN) durante el contexto de la pandemia, concretamente a partir de julio de 2020. El objetivo del proyecto es producir contenido para las redes digitales del Centro de Humanidades, Artes y Letras (CCHLA) – Facebook, Twitter, Instagram y YouTube. En la actividad extensionista se consideraron los supuestos de branding para la elaboración de contenidos para los canales digitales, utilizando los análisis de Clotilde Perez (2004), Lucia Santaella (2017), Nancy Assad (2016) y Vicente Gosciola (2003). La propuesta aboga por el desarrollo de la imagen de la marca y de los logros del CCHLA a partir del establecimiento de una identidad visual para sus redes sociales, asociada a la posterior producción sistemática y continua de contenidos para estos canales digitales.

Palabras clave: ecosistema digital; redes sociales; producción de contenidos.

1. EM QUE CONSISTE A PRÁTICA A SER RELATADA

O Projeto TV Azulão dedica-se à produção de conteúdo digital – vídeos, texto, fotos e artes gráficas – para alimentação das mídias sociais do Centro de Ciências Humanas Letras e Artes (CCHLA) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), sendo elas Facebook, Twitter, Instagram e YouTube. As postagens, publicadas pela Assessoria de Imprensa do CCHLA, contemplam vídeos informativos, transmissão de palestras, cursos e workshops, além de notícias ligadas à UFRN.

A essência do TV Azulão é prestar serviço à comunidade interna e externa da UFRN, divulgando e dando projeção às atividades oferecidas pelo CCHLA e pela Universidade, como forma de dialogar diretamente com os cidadãos, prestar contas e difundir os diversos projetos de ensino, pesquisa e extensão promovidos pela UFRN.

Para tanto, torna-se necessária a prévia realização de inúmeras tarefas (ASSAD, 2016), a saber: a construção de um calendário de publicações para as redes digitais; a criação de material gráfico e textual; a roteirização de filmes e captação do conteúdo audiovisual, acompanhada da edição de áudio e vídeo; a pós-produção dos materiais captados, garantindo qualidade no conteúdo disponibilizado ao público; aproveitamento e adequação do material criado às especificidades técnicas de cada um dos canais. Esta estruturação é fundamental para a produção de um conteúdo digital que estimule a interação e o engajamento do público nas postagens através do envio de comentários e compartilhamento da mensagem, o que alimenta a produção de novas publicações.

Alinhada à natureza extensionista, o Projeto fortalece a relação transformadora entre a Universidade e a sociedade a partir da troca de saberes entre esses agentes (PROEX, 2015; BRASIL, 2017). Neste sentido, o TV Azulão apresenta os seguintes objetivos: (a) desenvolver técnicas de redação publicitária e produção de roteiro de audiovisual para veiculação no online; (b) apresentar formas de gerenciamento e produção de conteúdo para mídias sociais; (c) orientar os participantes sobre especificidades do meio digital e uso de redes sociais por organizações.

O desenvolvimento da prática de extensão permite o alinhamento entre a produção discursiva para a ciberpublicidade (GOSCIOLA, 2003; SANTAELLA, 2017), combinada aos valores institucionais e propósito de atuação do CCHLA. Tal

articulação tem o intuito de promover um processo de ensino-aprendizagem a alunos da graduação de Comunicação Social a partir de percepções empíricas, sendo executada com atenção e vigilância ao impacto da pandemia do novo coronavírus (OPAS, 2020), como será discutido a seguir.

2. CONTEXTO EM QUE OCORRE A AÇÃO

A pandemia da COVID-19 alterou a rotina dos indivíduos com o estabelecimento da condição de Emergência em Saúde Pública de importância nacional em decorrência da infecção humana pelo novo coronavírus (BRASIL, 2020d) e a, subsequente, implementação de medidas para seu enfrentamento (BRASIL, 2020a; BRASIL, 2020b).

A UFRN teve suas atividades presenciais suspensas em 17 de março de 2020 com a Portaria nº 452/2020-R (BRASIL, 2020c), a qual suspendeu aulas, eventos científicos e atividades de bolsistas entre outras determinações (SILVA, 2020). Tal medida afetou o início da realização do TV Azulão. Após a etapa de seleção de bolsistas, as atividades começaram em julho de 2020 por meio de encontros regulares remotos, via plataforma Google Meet, e seguem em curso.

O contexto pandêmico reforçou a presença, o consumo e a interação com os meios de comunicação, conferindo novos contornos para as plataformas digitais alçadas à condição de mediadoras indispensáveis para o exercício de sociabilidade dos indivíduos (SCHWARCZ, 2020; BEIGUELMAN, 2020), hábeis na forma de impactar como os sujeitos consomem e trocam informações e experiências.

Ao transitar pelo universo online, o sujeito confronta-se com a disposição de conteúdos em sites ou redes sociais que refletem as premissas de comunicação de empresas e anunciantes, interessadas na produção de um discurso atrativo, particularizado e capaz de transmitir significações (MCCRACKEN, 2007) aos diferentes perfis de audiência. Este é o cerne da ciberpublicidade.

É possível reconhecer, desde então, como esses canais digitais encontram-se revestidos por camadas constitutivas de sentido cultural e computacional (MANOVICH, 2006). O suposto “livre trânsito virtual” do indivíduo confronta-se com a disposição de informações a partir de uma curadoria informatizada, implementada por protocolos de informática – a chamada “personalização da experiência da navegação” (BEZERRA, 2017). Assim, esse direcionamento da produção de conteúdo na publicidade digital demanda às organizações a consistência em seu discurso de marca e o estabelecimento de critérios de segmentação para o diálogo assertivo com o público (ASSAD, 2016; SANTAELLA, 2017).

Reconhecida a interface entre o contexto digital e pandêmico, o Projeto TV Azulão identifica seu maior desafio: o de natureza metodológica. Ou seja, responder à prática da experiência de trabalho remota, sendo capaz de produzir conteúdo digital para as distintas redes sociais do CCHLA.

3. PARTICIPANTES DA AÇÃO RELATADA

O Projeto de Extensão TV Azulão insere-se na área temática de “Comunicação”, conforme a Resolução nº 077/2017 - CONSEPE (BRASIL, 2017). A ação demanda dos bolsistas participantes o conhecimento em temáticas relacionadas à dinâmica de redes sociais; redação para interfaces digitais; elaboração de artes gráficas e produção audiovisual. Para o desenvolvimento destas atividades, o Projeto contabiliza seis participantes, sendo cinco bolsistas (quatro discentes de Publicidade e Propaganda; um de Audiovisual) e um voluntário (Publicidade e Propaganda).

O enfrentamento dos desafios impostos pelo formato remoto de condução

do Projeto reiteram a experiência fortalecedora para os discentes participantes, os quais – ainda assim – podem vivenciar ações práticas em suas áreas de formação, de forma a complementar e enriquecer o repertório teórico obtido em sala de aula em diálogo com princípios da produção publicitária digital.

4. METODOLOGIA

O aporte metodológico para a execução do Projeto apoia-se no levantamento do estado da arte e revisão bibliográfica sobre os seguintes temas: redes sociais (JENKINS, 2009; KOTLER, KARTAJAYA, SETIAWAN, 2017); produção de conteúdo para ambiente digital (PEREZ, 2004; ASSAD, 2016; SANTAELLA, 2017) e elaboração de roteiro de audiovisual (GOSCIOLA, 2003).

Considerando as especificidades da experiência de ensino remoto em 2020, o desenvolvimento da prática extensionista TV Azulão emprega uma autoaprendizagem através de metodologia ativa (DIESEL, BALDES e MARTINS, 2017) na qual os coordenadores do projeto assumem o papel de facilitadores e orientadores. Durante os momentos expositivos e dialógicos sobre conteúdos teóricos e práticos, os participantes demonstram seu processo de produção de conhecimento a partir do investimento pessoal em ações de pesquisa, reflexão e análise.

5. RESULTADOS ALCANÇADOS

O Projeto TV Azulão já possui resultados alcançados, apesar da continuidade de sua execução até dezembro de 2020. São eles:

a. Atividade I: renovação da identidade visual para as redes sociais do CCHLA

Figura 1: Identidade visual para redes sociais do CCHLA – Arte 1



Fonte: Material criado pelos participantes da extensão.

Figura 2: Identidade visual para redes sociais do CCHLA – Arte 1



Fonte: Material criado pelos participantes da extensão.

As duas artes reproduzidas apresentam variações da identidade visual que será utilizada em algumas das postagens feitas nas redes sociais do CCHLA (Facebook, Twitter e Instagram). A padronização é estratégica para facilitar a produção de conteúdos digitais para esses canais quando necessário, embora não se constitua como um molde determinante e engessador para eventuais publicações de materiais criados por outros setores do CCHLA, como a própria Administração; Departamentos Acadêmicos e Laboratórios de Pesquisa; Unidades Suplementares e Unidade Acadêmica Especializada.

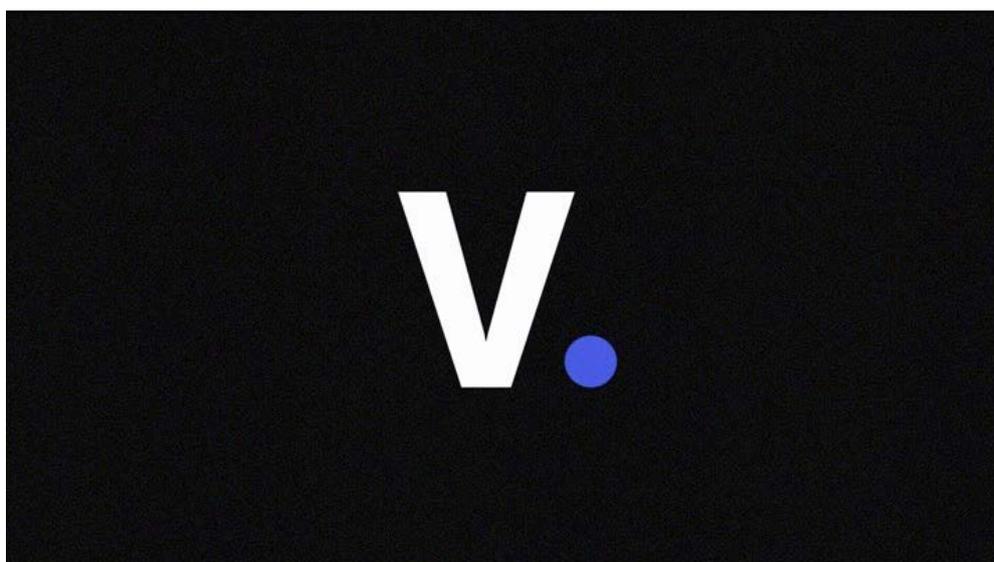
b. Atividade II: criação de identidade visual para projeto institucional do CCHLA

Figura 3: Identidade visual de projeto institucional do CCHLA – Arte 1

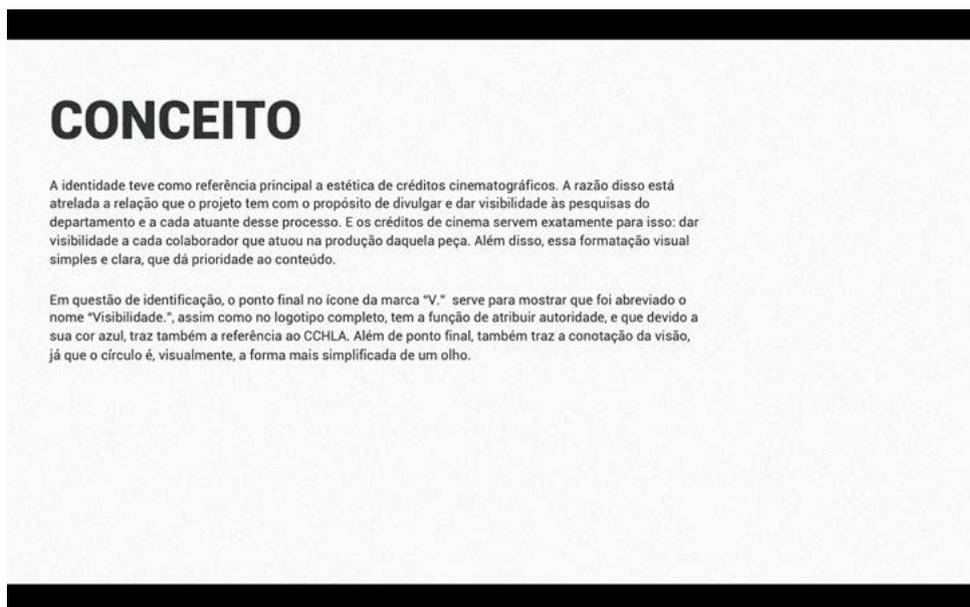


Fonte: Material criado pelos participantes da extensão.

Figura 4: Identidade visual de projeto institucional do CCHLA – Arte 2



Fonte: Material criado pelos participantes da extensão.

Figura 5: Identidade visual de projeto institucional do CCHLA – Defesa do conceito

Fonte: Material criado pelos participantes da extensão.

Orientados a criar uma proposta visual para o Projeto Visibilidade (CLEDNA, 2020), os próprios participantes recorrem a referenciais estéticos alusivos à noção de projeção e difusão de conhecimento. Este foi o ponto de partida para manejar a linguagem cinematográfica como recurso imagético, explicitada na defesa integrante da apresentação da proposta feita à Direção do CCHLA (Figura 5).

6. O QUE SE APRENDEU COM A EXPERIÊNCIA

A experiência vivenciada com o Projeto TV Azulão, com ênfase no processo de ensino-aprendizagem de temas cadentes para a ciberpublicidade contemporânea, como produção de conteúdo para mídias sociais e redação para audiovisual em plataformas digitais mostra-se enriquecedora, inclusive, para seus coordenadores.

A presença de participantes “nativos digitais” (PRENSKY, 2001) facilita o manejo das tecnologias de informação e comunicação. Mais do que uma habilidade técnica, identifica-se por parte dos discentes um interesse em dominar o ferramental disponível e capacidade em acompanhar as renovações de linguagem que o âmbito digital apresenta regularmente.

Assim, ao serem convocados a (a) compreender as características do universo online e as formas de manejo de redes sociais por organizações privadas e públicas; (b) reconhecer as formas de gerenciamento e produção de conteúdo para mídias sociais; (c) elaborar diferentes propostas escritas para a produção audiovisual digital entre outras atividades, os participantes do Projeto demonstram uma “navegabilidade facilitada” acerca destas atribuições, uma vez que seus “sentidos culturais” (MANOVICH, 2006) já dominam fluentemente o idioma manifesto pelas mídias digitais.

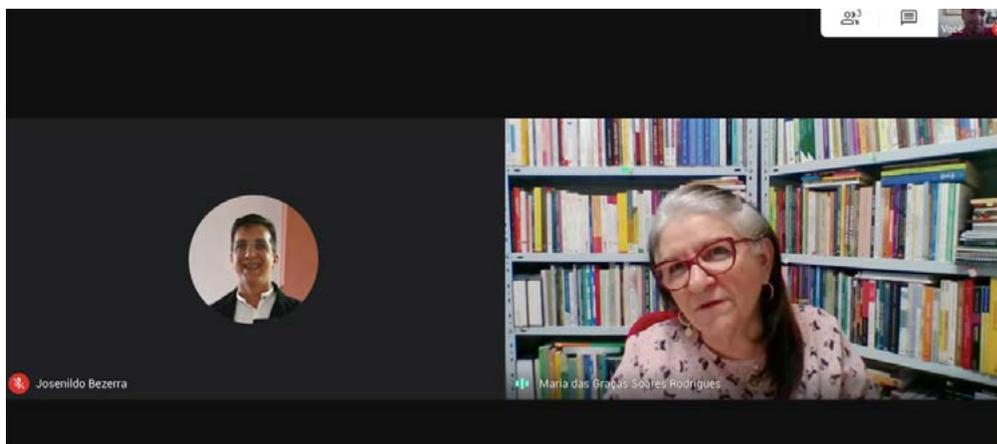
As imagens seguintes auxiliam nesse entendimento ao ilustrarem as reuniões virtuais de trabalho (Figura 6 e Figura 7) e reproduzirem o painel de gerenciamento da plataforma Trello (Figura 8), controlada e monitorada pelos próprios participantes.

Figura 6: Reunião de trabalho com os participantes do TV Azulão



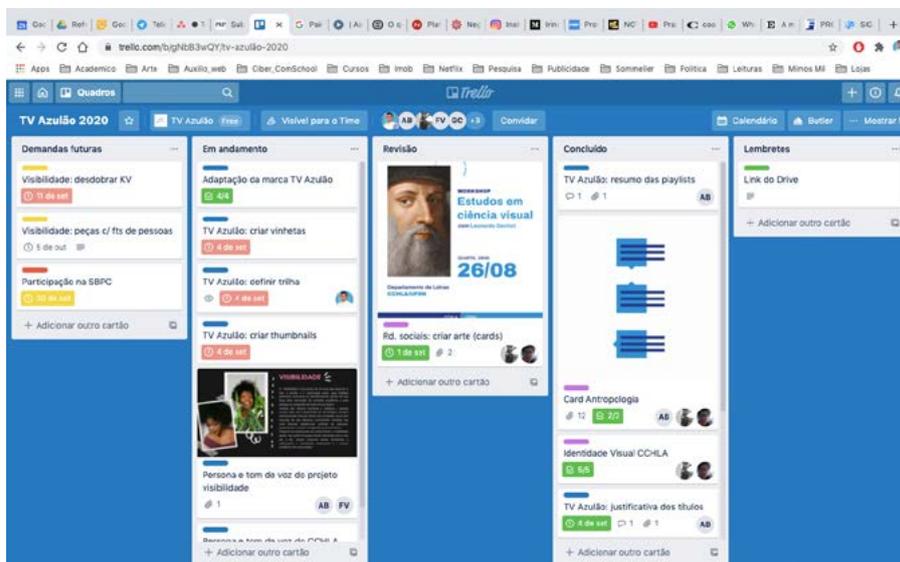
Fonte: Captura de tela do Google Meet.

Figura 7: Reunião de trabalho com a direção do CCHLA



Fonte: Captura de tela do Google Meet.

Figura 8: Reunião de trabalho com a direção do CCHLA



Fonte: Captura de tela do Trello.

Neste contexto, o TV Azulão promove junto aos participantes o desenvolvimento de atividades práticas relacionadas à sua área de formação, além de provocar uma reflexão mais aprofundada sobre o processo de ensino-aprendizagem a partir do estabelecimento de conquistas individuais e coletivas, superados os desafios vivenciados em sua jornada diária de produção de conteúdo para o ambiente digital – principalmente, em cenário pandêmico.

7. RELAÇÃO DA PRÁTICA COM OS CONCEITOS DE EXTENSÃO

O TV Azulão visa produzir um conhecimento científico inovador, interessado em articular noções da atualidade com a relevância científica. A perspectiva organizacional da produção de conteúdos digitais para redes sociais de uma instituição acadêmica é articulada em sinergia com a abordagem acadêmica, especificamente, no que esta pode promover em relação à construção de novas ordens de saber e no desenvolvimento de processos de ensino-aprendizagem originais e inspiradores, como presume a PROEX (2015) ao caracterizar a prática extensionista: “provocar as transformações no contexto social de modo a contribuir para a melhoria da qualidade de vida da população, a justiça social, a inclusão, a defesa do meio ambiente, dentre outras em direção ao desenvolvimento social”.

Neste sentido, o TV Azulão consiste em um desdobramento deste propósito ao defender a difusão e disseminação sobre as produções científicas do CCHLA e da UFRN, em consonância à promoção de uma educação de qualidade, conforme um dos indicativos dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organização das Nações Unidas (ONU) (RIGHETTI, 2019).

Este alinhamento aproxima a UFRN dos novos parâmetros de avaliação, lançados em abril de 2019 (RIGHETTI, 2019), apontados pelo Times Higher Education (THE), grupo britânico que produz um ranking tradicional de universidades desde 2004, como forma de estabelecer um “ranking de impacto das universidades” que possa, enfim, responder à seguinte reflexão: boas universidades são aquelas com intensa produção científica ou são instituições que contribuem para um mundo melhor? Certamente, o contexto pandêmico de 2020 auxilia na elaboração de uma resposta.

8. REFERÊNCIAS

ASSAD, Nancy. **Marketing de conteúdo**. São Paulo: Atlas, 2016.

BEIGUELMAN, Giselle. **Coronavida: pandemia, cidade e cultura urbana**. São Paulo: ECidade, 2020.

BEZERRA, Arthur Coelho. Vigilância e cultura algorítmica no novo regime global de mediação da informação. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 22, n. 4, Belo Horizonte, p.68-81, out. / dez. 2017.

BRASIL. **Decreto nº 10.282, de 20 de março de 2020a**. Regulamenta a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, para definir os serviços públicos e as atividades essenciais. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10282.htm. Acesso em: 20 set. 2020.

BRASIL. **Lei nº13.979, de 06 de fevereiro de 2020b**. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/Lei/L13979.htm. Acesso

em: 20 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. **Boletim de Serviço Extraordinário nº53, de 17 de março de 2020c**. Disponível em: <https://www.progesp.ufrn.br/storage/documentos/VZELIqq9lUQEZAwod-tPH5SvgKbF1cUL9OilDjZII.pdf>. Acesso em: 20 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. **Resolução nº077/2017-CONSEPE**. Dispõe sobre as modalidades e ações de extensão universitária na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Disponível em: <http://www.proex.ufrn.br/documentos/documento?id=161847549>. Acesso em: 20 set. 2020.

BRASIL. **Portaria nº 188, 03 de fevereiro de 2020d**. Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>. Acesso em: 20 set. 2020.

CLEDNA. Projeto divulga trabalhos desenvolvidos nos setores do CCHLA. Notícias, Agecom. **UFRN**, Natal, 05 de março de 2020. Disponível em: <https://ufrn.br/imprensa/noticias/33840/projeto-divulga-trabalhos-desenvolvidos-nos-setores-do-cchla>. Acesso em: 20 set. 2020.

COVALESKI, Rogério L.; SIQUEIRA, Olga A. S. Conteúdo de marca audiovisual e regimes interacionais: reflexões sobre o engajamento digital do consumidor. **Intercom**, São Paulo, v. 40, n. 2, mai./ago., 2017.

DIESEL, Aline; BALDES, S. L. Alda; MARTINS, N. Silvana. **Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica**. Revista Thema. v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017. Disponível em: <http://revistathema.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/viewFile/404/295>. Acesso em: 07 set. 2020.

GOSCIOLA, Vicente. **Roteiro para novas mídias – do game à TV interativa**. São Paulo: SENAC, 2003.

JENKINS, Henry; GREEN, Joshua; FORD, Sam. **Cultura da conexão: criando valor e significado por meio da mídia propagável**. São Paulo: Aleph, 2014.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.

KOTLER, P.; KARTAJAYA, H.; SETIAWAN, I. **Marketing 4.0**. Rio de Janeiro: Sextante, 2017.

MANOVICH, Lev. **El lenguaje de los nuevos medios de comunicación: la imagen en la era digital**. Buenos Aires: Paidós, 2006.

McCRACKEN, Grant. Cultura e consumo: uma explicação teórica da estrutura e do movimento do significado cultural dos bens de consumo. **RAE Clássicos – Revista de Administração de Empresas Executivo**, São Paulo, v. 46, n. 1, p. 99-115, jan./mar. 2007.

OPAS Brasil. **Covid-19**. Brasil, 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em: 30 set. 2020.

PEREZ, Clotilde. **Signos da marca: expressividade e sensorialidade**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

PRENSKY, Marc. Digital natives, digital immigrants. **On the Horizon**, MCB Uni-

versity Press, v. 9, n. 5, out. 2001. Disponível em: <https://marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>. Acesso em: 9 jul. 2014.

PROEX – Pró-Reitoria de Extensão. Ações de extensão. **UFRN**, Natal, 2015. Disponível em: http://www.proex.ufrn.br/acoes-extensao/apr_acao. Acesso em: 20 set. 2020.

RIGHETTI, Sabine. ODS aplicados à avaliação educacional reacendem debate: afinal, o que é uma boa universidade? **ComCiência – Revista Eletrônica de Jornalismo Científico**. Dossiê 208, 09 jun. 2019. Disponível em: <http://www.comciencia.br/ods-aplicados-avaliacao-educacional-reacendem-debate-afinal-o-que-e-uma-bona-universidade/>. Acesso em: 27 de janeiro de 2020.

SANTAELLA, Lucia; MASSAROLO, João; NESTERIUK, Sergio (Orgs.). **Desafios da transmídia: processos e poéticas**. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2018.

SANTAELLA, Lucia. **Redação publicitária digital**. Curitiba: InterSaberes, 2017.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Quando acaba o século XX**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

SILVA, Williane. UFRN estabelece medidas acadêmicas e administrativas relativas ao coronavírus. Notícias, Ascom-Reitoria. **UFRN**, Natal, 18 de março de 2020. Disponível em: <https://ufrn.br/imprensa/noticias/34289/ufrn-estabelece-medidas-academicas-e-administrativas-relativas-ao-coronavirus>. Acesso em: 20 set. 2020.

RESULTADOS DE CINCO ANOS DO PROJETO DE EXTENSÃO SOBRE DANÇA

para mulheres com fibromialgia em Santa Cruz/RN

Marcelo Cardoso de Souza¹
Rebeca Freitas de Oliveira Nunes²

¹ Professor do Curso de Fisioterapia. Doutor em Reumatologia – UNIFESP.

² Acadêmica do Curso de Fisioterapia, UFRN/FACISA. Aluna bolsista do projeto de extensão.

RESUMO

O estudo trata-se de um relato de experiência dos produtos gerados ao longo de 5 anos do projeto de dança em fibromialgia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) no campus da Faculdade de Ciências da Saúde do Trairí (FACISA), que desenvolve ações de assistência para mulheres com fibromialgia em situação de vulnerabilidade. Entre as atividades desenvolvidas pelo projeto, também foram realizadas pesquisas, participações em eventos regionais e nacionais, publicações em periódicos nacionais e internacionais e 5 edições do simpósio de fibromialgia. Diante disso, o projeto tem se mostrado como uma forma relevante de oferecer cuidados às mulheres com fibromialgia, contribuindo também para a produção de conhecimentos, fortalecendo o contato com a comunidade que as atividades de extensão proporcionam.

Palavras-chave: extensão; fibromialgia; sociedade; dança.

RESULTADOS DE CINCO AÑOS DEL PROYECTO DE EXTENSIÓN DE BAILE para mujeres con fibromialgia en Santa Cruz / RN

RESUMEN

El estudio es un informe de experiencia de los productos generados a lo largo de 5 años del proyecto de danza de la fibromialgia en la Universidad Federal de Rio Grande do Norte (UFRN) en el campus de la Facultad de Ciencias de la Salud de Trairí (FACISA), que desarrolla acciones de asistencia a mujeres con fibromialgia en situación de vulnerabilidad. Entre las actividades desarrolladas por el proyecto, también se realizaron investigaciones, participación en eventos regionales y nacionales, publicaciones en revistas nacionales e internacionales y 5 ediciones del simposio de fibromialgia. Ante esto, el proyecto se ha mostrado como una forma relevante de brindar atención a las mujeres con fibromialgia, contribuyendo también a la producción de conocimiento, fortaleciendo el contacto con la comunidad que brindan las actividades de extensión.

Palabras clave: extensión; fibromialgia; sociedad; baile.

RESULTS OF FIVE YEARS OF THE ANCE EXTENSION project for women with fibromyalgia in Santa Cruz/RN

ABSTRACT

The study is an experience report of the products generated over 5 years of the fibromyalgia dance project at the Federal University of Rio Grande do Norte (UFRN) on the campus of the Faculty of Health Sciences of Trairi (FACISA), which develops assistance actions for women with fibromyalgia in vulnerable situations. Among the activities developed by the project, research was also carried out, participation in regional and national events, publications in national and international journals and 5 editions of the fibromyalgia symposium. Given this, the project has shown itself as a relevant way of offering care to women with fibromyalgia, also contributing to the production of knowledge, strengthening contact with the community that the extension activities provide.

Keywords: extension; fibromyalgia; society; dance.

1. CONTEXTUALIZANDO A TEMÁTICA DO PROJETO

O projeto de extensão de dança em fibromialgia, conhecido como “DançaFibro”, oferece assistência fisioterapêutica através de aulas de dança para mulheres com fibromialgia de toda a região do Trairi desde o ano de 2015. O projeto surgiu a partir da necessidade de continuar oferecendo uma oportunidade de acompanhamento para as mulheres com fibromialgia em situação de vulnerabilidade, que recebiam alta dos projetos de pesquisa e não tinham onde conseguir acompanhamento fisioterapêutico especializado para a fibromialgia.

Segundo a Sociedade Brasileira de Reumatologia, a fibromialgia é uma síndrome dolorosa crônica, não inflamatória, de etiologia desconhecida, que se manifesta no sistema musculoesquelético (PROVENZA, 2004). É acompanhada de sintomas típicos como sono não reparador, cansaço, e pode haver distúrbios de humor como ansiedade e depressão, alterações de concentração e memória. Todas essas limitações têm impacto sobre a qualidade de vida dessas mulheres, interferindo negativamente desde às suas atividades ocupacionais até seus relacionamentos interpessoais (FREITAS et al., 2017; JÚNIOR et al., 2018).

A escolha da dança como forma de tratamento dessas mulheres foi baseada em evidências científicas. Estudos mostram que este tipo de exercício aeróbico tem sido um ótimo recurso não farmacológico para tratar os sintomas da fibromialgia, e além do baixo custo, oferece muitos benefícios para essa população, como redução da dor, da ansiedade, depressão, melhora de força muscular e condicionamento cardiorrespiratório (A.S. et al., 2012; BIDONDE et al., 2017).

Ao longo desses 5 anos, muitos alunos tiveram a oportunidade de colaborar com o projeto de extensão “DançaFibro”, de onde foram originados trabalhos de conclusão de curso, artigos publicados em periódicos nacionais e internacionais, além da apresentação dos resultados desses trabalhos em diversos eventos científicos, e da realização de 5 edições do Simpósio de Fibromialgia na instituição.

2. CONTEXTO EM QUE OCORRE A AÇÃO

O projeto DançaFibro acontece na cidade de Santa Cruz, localizada à 114 km da capital do estado do Rio Grande do Norte, integra a região do Trairi que é representada por 11 municípios. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Santa Cruz possuía uma estimativa de 39.000 habitantes em 2019, e vem sendo palco para a realização de diversas atividades da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), através da Faculdade de Ciências da Saúde do Trairi (FACISA).

A FACISA foi criada por meio da Resolução nº 011/2008-CONSUNI, de 01 de dezembro de 2008, atualmente a unidade oferta 4 cursos de graduação (enfermagem, fisioterapia, psicologia e nutrição), e 2 de pós graduação (Mestrado em Saúde Coletiva e Mestrado em Ciências da Reabilitação). O curso de fisioterapia na unidade completou 10 anos em 2019, e proporciona o desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão.

3. PARTICIPANTES/INTEGRANTES DA AÇÃO RELATADA

Desde o início do projeto em 2015, participaram do DançaFibro cerca de 80 mulheres que renovaram sua permanência a cada ano, além de 7 alunos bolsistas e 20 alunos voluntários.

4. METODOLOGIA

Este estudo é um relato da experiência a partir de 5 anos de existência da ação de extensão. Todos os produtos gerados pelo projeto desde seu início em 2015 até 2020, foram relatados pelos autores deste artigo e serão apresentados nos resultados.

A atividade é ministrada duas vezes por semana na Clínica-Escola de Fisioterapia da FACISA, com duração de uma hora, sendo conduzida por alunos voluntários e bolsistas da graduação que possuem aptidão para dança.

Para participar das atividades do projeto, as mulheres precisam ter o diagnóstico de fibromialgia de acordo com o Colégio Americano de Reumatologia (WOLFE, 2010), idade mínima de 18 anos e não apresentar limitações para a prática da dança em grupo.

A maioria das mulheres do projeto encontram-se em situação de vulnerabilidade social, e todas passam por uma avaliação fisioterapêutica antes de serem direcionadas para o grupo, as que permanecem de um ano para o outro também são reavaliadas antes da retomada das práticas.

A aula de dança é preparada de acordo com o perfil momentâneo do grupo e suas capacidades e limitações funcionais, e participam a cada encontro uma média de 30 mulheres. As pacientes são sempre orientadas a realizarem os movimentos da dança de acordo com a amplitude livre de dor. É reforçada a individualidade de acordo com seu condicionamento cardiorrespiratório. As mesmas são sempre avisadas de que não há competição entre elas, embora algumas se destaquem nos movimentos, outras que nunca se imaginaram realizar dança, participam da atividade com empenho. Reforçamos ao grupo que cada uma deve permanecer realizando a dança com assiduidade para colher os bons frutos do exercício aeróbio.

As mulheres são avaliadas quanto aos sinais vitais e através da Escala Numérica de Dor (END), antes e após a atividade de cada dia.

Além do momento da dança, no projeto também já foram desenvolvidas atividades de educação em saúde, abordando não somente a fibromialgia, mas outros assuntos que fazem parte da saúde da mulher como o câncer de mama, contribuindo para que elas se tornem cada vez mais autônomas e capazes de se cuidarem integralmente.

As pesquisas com essa população acontecem concomitantemente às atividades do projeto de extensão. Buscando contribuir com a comunidade científica, os alunos envolvidos no projeto estão sempre realizando estudos aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa da FACISA, sobre os mais variados temas como dor, capacidade funcional, ansiedade, depressão, intervenções como Pilates, exercícios aquáticos e função sexual.

5. RESULTADOS ALCANÇADOS

Esta atividade de extensão tem alcançado o seu principal objetivo que é melhorar a qualidade de vida de mulheres com fibromialgia da cidade de Santa Cruz-RN. Isto pode ser observado tanto pelos relatos diários das pacientes, como também, através da qualidade dos produtos gerados pelo projeto. Além de inúmeros relatos de melhorias por parte das pacientes, o grupo de alunos desenvolve constantes pesquisas que corroboram com o que é dito, como resultados de diminuição da dor e melhora da capacidade funcional nesse público com a prática da dança.

No quadro 1 observamos as publicações em periódicos nacionais e internacionais decorrentes do projeto e seus respectivos anos de publicação.

Quadro 1 – Publicações científicas em periódicos nacionais e internacionais do projeto DançaFibro

Título	Ano de Publicação	Periódico
<i>Mat pilates is as effective as aquatic aerobic exercise in treating women with fibromyalgia: a clinical, randomized and blind trial. (DE MEDEIROS, 2020).</i>	2020	<i>Advances in rheumatology</i>
<i>Mat pilates and aquatic aerobic exercises for women with fibromyalgia: a protocol for a randomised controlled blind study. (SILVA, 2019).</i>	2019	<i>BMJ open</i>
<i>Zumba dancing can improve the pain and functional capacity in women with fibromyalgia (JUNIOR, 2018).</i>	2018	<i>Journal of bodywork and movement therapies</i>
<i>Sophrology versus resistance training for treatment women with fibromyalgia: a randomized controlled trial (SILVA, 2018).</i>	2018	<i>Journal of bodywork and movement therapies</i>
<i>Experience with women with fibromyalgia who practice zumba. Case reports (CRUZ, 2017).</i>	2017	Revista Dor
<i>The sophrology as adjuvant therapy may improve the functionality of patients with fibromyalgia. A pilot randomized controlled trial (DE OLIVEIRA, 2016).</i>	2016	<i>Manual Therapy, Posturology & Rehabilitation Journal</i>

Fonte: Projeto de Extensão DançaFibro

Pode-se observar no quadro 2 os trabalhos de conclusão de curso desenvolvidos e já defendidos pelos alunos que foram participantes do projeto. Além desses, existem 5 trabalhos de conclusão de curso em andamento.

Quadro 2 – Trabalhos de conclusão do curso de Fisioterapia desenvolvidos no projeto DançaFibro

Título	Ano
A zumba pode melhorar a dor e a capacidade funcional em mulheres com fibromialgia.	2017
Sofrologia e treinamento resistido para o tratamento de mulheres com fibromialgia: um estudo controlado randomizado.	2017
Avaliação da dor, qualidade de vida, imagem corporal e funcionalidade de três grupos distintos de pacientes reumáticos.	2018
Avaliação do comportamento da dor em mulheres com fibromialgia participantes de um grupo de zumba.	2018
Avaliação de catastrofização, cinesiofobia, probabilidade de cochilar e funcionalidade de três grupos distintos de pacientes reumáticos.	2018
Experiência de mulheres com fibromialgia que praticam zumba. Relato de casos.	2018
Avaliação do equilíbrio de mulheres com fibromialgia que praticam dança.	2019
Relatos de mulheres com fibromialgia sobre a dor.	2019

Fonte: Projeto de Extensão DançaFibro

O trabalho desenvolvido pelo projeto DançaFibro para as mulheres com fibromialgia da cidade de Santa Cruz e região já foi noticiado por sites oficiais da UFRN por duas vezes (PROJETO, 2017), sendo a publicação mais recente feita em abril de 2020 e que teve como assunto a promoção de exercícios a distância para o tratamento de fibromialgia, realizado durante a atual pandemia do coronavírus (JUNIOR, 2020).

Além da rotina com as pacientes, os alunos do projeto também participaram com frequência de eventos científicos regionais e nacionais. Já foram publicados 14 resumos em anais de congressos, todos frutos das atividades desenvolvidas desde o início do projeto.

Como se pode observar, as atividades do projeto DançaFibro tem efeitos positivos sobre a qualidade de vida dessas mulheres, principalmente na dor, sintoma mais característico da doença, onde JUNIOR et al., 2018 mostraram que a dança por 3 meses em mulheres com fibromialgia foi eficaz na melhora da dor.

Assim como em outras atividades físicas, tão importante quanto iniciar, é manter essa prática, de forma que ela faça parte da rotina do praticante. A dança, em particular no nosso projeto, é uma boa alternativa de tratamento uma vez que as mulheres se sentem motivadas e aderem melhor ao tratamento, podendo usufruir dos benefícios por um período de tempo maior, além da criação de vínculos entre elas, tão importante para que se sintam acolhidas e possam melhor enfrentar as limitações impostas pela doença.

No decorrer das atividades, pudemos ver na prática por meio do relato das participantes o quanto estar ativa fisicamente foi importante para essas mulheres. CRUZ et al., 2017 mostraram em seu estudo de relato de casos com as participantes do projeto, que no período de recesso acadêmico elas apresentaram mais tensão, desânimo, além da intensificação da dor relatada pela maioria das avaliadas no estudo, e de como esse discurso muda durante a prática da dança.

Na figura 1 é possível observar o grupo de pacientes após um dia de atividades.

Figura 1- Participantes do projeto DançaFibro no ano de 2019



Fonte: Projeto de Extensão DançaFibro

Através do nosso relato, ressaltamos os benefícios desse projeto para as mulheres com fibromialgia da região do Trairi, no entanto a experiência é rica para todos que participam direta ou indiretamente das nossas atividades. Os alunos que fazem parte do projeto estão em constante prática sobre a realização de atividade em grupo, que pode vir a ser parte de uma rotina futura enquanto profissional, além de estar em diversos momentos envolvidos com atividades dentro da comunidade acadêmica.

O projeto DançaFibro não é apenas um meio de promoção de saúde para as dezenas de mulheres com fibromialgia da região do Trairi, mas também é uma forma eficaz de compartilhar conhecimentos acerca da doença para os alunos da graduação. O Simpósio de Fibromialgia acontece anualmente desde 2016 na FACISA possibilita aos alunos adquirirem conhecimentos acerca do assunto de forma mais dinâmica, participativa e com visão interprofissional, além de ser uma demonstração clara de como é importante para as pacientes e seus familiares conhecerem a sua condição clínica e a repercussão em suas vidas.

Ainda, o projeto por ter uma participação consideravelmente significativa por parte das mulheres, tornou-se visível dentro da instituição, dessa forma somos também convidados para participar de outros eventos, seja de forma ativa com um momento de dança com as pacientes ou apresentando nossas atividades e seus resultados.

5. O QUE SE APRENDEU COM A EXPERIÊNCIA

Ao relatar as atividades e os resultados do Projeto DançaFibro em seus 5 anos de existência, constatamos o impacto positivo desta ação na região do Trairi. Aprendemos que este projeto é uma forma de oferecer cuidados continuados às mulheres com fibromialgia com alta qualidade acadêmica, buscando sempre as melhores evidências e contribuindo para a produção de conhecimentos.

6. RELAÇÃO DA PRÁTICA COM OS CONCEITOS DE EXTENSÃO

Como atividade de extensão o projeto desenvolve suas práticas voltadas para a comunidade. Este é um vínculo com as mulheres da região e um meio que interliga os conhecimentos científicos com quem de fato se beneficia deles para uma melhor qualidade de vida, principalmente por se tratarem de mulheres em situação de vulnerabilidade. O projeto é um instrumento de inserção social e expande os muros da universidade, aumentando o vínculo entre academia e sociedade.

7. REFERÊNCIAS

PROVENZA, José Roberto et al. Fibromialgia. **Revista Brasileira de Reumatologia**, v. 44, n. 6, p. 443-449, 2004.

FREITAS, R. P. DE A. et al. Impacto do apoio social sobre os sintomas de mulheres brasileiras com fibromialgia. **Revista Brasileira de Reumatologia**, v. 57, n. 3, p. 197-203, 2017.

JÚNIOR, J. C. A. et al. Zumba dancing can improve the pain and functional capacity in women with fibromyalgia. **Journal of Bodywork and Movement Therapies**, v. 22, n. 2, p. 455-459, 1 abr. 2018.

BAPTISTA, A. S., et al. Effectiveness of dance in patients with fibromyalgia: a randomized, single-blind, controlled study. **Clinical and experimental rheumatology**, v. 30, n. 6 Suppl 74, p. 18-23, 2012.

BIDONDE, J. et al. Dance for Adults With Fibromyalgia—What Do We Know About It? Protocol for a Scoping Review. **JMIR Research Protocols**, v. 6, n. 2, p. e25, 2017.

WOLFE, Frederick et al. The American College of Rheumatology preliminary diagnostic criteria for fibromyalgia and measurement of symptom severity. **Arthritis care & research**, v. 62, n. 5, p. 600-610, 2010.

DE MEDEIROS, Suzy Araújo et al. Mat Pilates is as effective as aquatic aerobic exercise in treating women with fibromyalgia: a clinical, randomized and blind trial. **Advances in Rheumatology**, v. 60, p. 1-10, 2020.

SILVA, Hugo Jario de Almeida et al. Mat Pilates and aquatic aerobic exercises for women with fibromyalgia: a protocol for a randomised controlled blind study. **BMJ open**, v. 9, n. 2, p. e022306-e022306, 2019

SILVA, Hugo Jário de Almeida et al. Sophrology versus resistance training for treatment of women with fibromyalgia: A randomized controlled trial. **Journal of bodywork and movement therapies**, v. 23, n. 2, p. 382-389, 2018.

CRUZ, R. DA S. et al. Experience with women with fibromyalgia who practice zumba. Case reports. **Revista Dor**, v. 18, n. 3, p. 2015-2018, 2017.

DE OLIVEIRA, Franciele Santos et al. The sophrology as adjuvant therapy may improve the functionality of patients with fibromyalgia. A pilot randomized controlled trial. **Manual Therapy, Posturology & Rehabilitation Journal**, p. 1-5, 2016.

PROJETO de extensão da facisa é destaque na comunidade e na pesquisa. **Pró-reitoria de extensão**, 2017. Disponível em: <http://proex.ufrn.br/noticias/24496967/divulgacao-projeto-de-extensao-da-facisa-e-destaque-na-comunidade-e-na-pesquisa>. Acesso em: 22 set. 2020.

JUNIOR, Marcos Neves. Facisa promove exercícios a distância para tratamento de fibromialgia. **Portal da UFRN**, 2020. Disponível em: <https://ufrn.br/imprensa/noticias/35138/facisa-promove-exercicios-a-distancia-para-tratamento-de-fibromialgia>. Acesso em: 22 set. 2020.

INTEGRAR OU INCLUIR ALUNOS

com necessidades educacionais específicas?

Catarina Shin Lima de Souza ¹

Nathalia Gabriella Fernandes Aguiar ²

¹ Prof. Me. Da Escola de Música - UFRN

² Graduanda da Escola de Música - UFRN

RESUMO

Este artigo possui objetivo de refletir sobre a construção histórica da educação inclusiva das pessoas com deficiência. A pesquisa partiu da percepção de que a inclusão desse público não se efetiva, apesar de existirem leis para sua obrigatoriedade, em alguns casos o que se observa é a integração. Para tanto, foi aplicada a pesquisa bibliográfica com o intuito de realizar revisão de literatura, buscando suporte na definição de conceitos e fundamentação teórica; observação participante para a coleta de dados, análise da realidade investigada e aplicação de questionário direcionado aos alunos com deficiência da Escola de Música da UFRN. Foi feita uma reflexão com base na minha experiência no projeto de extensão Esperança Viva. Como resultado, percebeu-se a atuação dos participantes a fim de quebrar a barreira da invisibilidade da pessoa com deficiência perante a sociedade, tornando-as não mais integradas, e sim incluídas.

Palavras-chave: educação inclusiva; inclusão; necessidades educativas específicas.

¿INTEGRAR O INCLUIR ESTUDIANTES con necesidades educativas específicas?

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo reflejar la construcción histórica de la educación inclusiva de las personas con discapacidad. La investigación comenzó a partir de la percepción de que la inclusión de este público no es efectiva a pesar de que existen leyes para su obligatoria y en algunos casos lo que se observa es la integración. Para ello, se aplicó la investigación bibliográfica con el fin de realizar una revisión bibliográfica, buscando apoyo en la definición de conceptos y fundamentos teóricos; observación de los participantes para la recopilación de datos, análisis de la realidad investigada y aplicación de un cuestionario dirigido a estudiantes con discapacidades de la Escuela de Música de la UFRN. Se hizo una reflexión basada en mi experiencia en el Proyecto de Extensión Esperanza Viva. Como resultado, las acciones de los participantes fueron percibidas con el fin de romper la barrera de la invisibilidad de las personas con discapacidad ante la sociedad, haciéndolas ya no integradas, sino incluídas.

Palabras clave: educación inclusiva; inclusión; necesidades educativas específicas

INTEGRATE OR INCLUDE STUDENTS with specific educational needs?

ABSTRACT

This article aims to reflect the historical construction of inclusive education of people with disabilities. The research started from the perception that the inclusion of this public is not effective despite the fact that there are laws for its mandatory and in some cases what is observed is integration. For this purpose, the bibliographic research was applied in order to perform a literature review, seeking support in the definition of concepts and theoretical foundation; participant observation for data collection, analysis of the investigated reality and application of a questionnaire aimed at students with disabilities from the School of Music of UFRN. A reflection was made based on my experience in the Extension Project Esperança Viva. As a result, the participants' actions were perceived in order to break the barrier of invisibility of people with disabilities before society, making them no longer integrated, but included.

Keywords: inclusive education; inclusion; specific educational needs

1. INTRODUÇÃO - PANORAMA HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Com deficiência na sua construção social e cultural desde a era pré-cristã até o atual século XXI, temos: inválidos, incapacitados, defeituosos, portadores de deficiência, excepcionais e pessoas com necessidades especiais (ZAVAREZI, 2009, p. 3 e 4). Atualmente, o termo utilizado corretamente é pessoa com deficiência. É importante salientar que o uso desse último termo se faz um marco na independência desse grupo de indivíduos. No momento em que há dissociação entre o indivíduo e a deficiência, a partir da percepção de que a deficiência não define a personalidade do sujeito, eles não são mais vistos como pessoas que carregam ou portam uma deficiência. Mas sim, como cidadãos detentores de direitos fundamentais, resguardados pela Lei 13.146, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.

Contudo, nem sempre as pessoas com deficiência tiveram seus direitos resguardados pela lei. Zavareti (2009, p. 1) traz uma construção histórica das 4 fases do desenvolvimento da educação especial. A primeira fase diz respeito à era pré-cristã. Nesse período os indivíduos eram negligenciados, muitas vezes vistos “como figuras representativas do pecado” (ZAVARETI, 2009, p. 1). A autora ainda discute que, no Brasil, essa negligência se prolongou até 1950. O suporte educativo era escasso, comprovando o desinteresse por parte da sociedade. Nesse período, não havia expectativa para que a pessoa com deficiência se desenvolvesse socialmente, culturalmente e muito menos nas questões educativas.

Zavareti (2009, p. 2), ao tratar das demais fases, se refere à segunda fase como aquela em que as pessoas com deficiência continuavam excluídas, nesse momento, não havia interesse na inclusão desses indivíduos na sociedade e eles acabavam internados em manicômios e prisões. A autora ressalta que a terceira fase, conhecida como a fase da institucionalização, percorre os séculos XIX e XX, com o intuito de poupar gastos governamentais. Nessa fase, ocorreu a criação das instituições de ensino que visam uma educação à parte das pessoas com deficiência. Tal acontecimento ocasionou a segregação desse grupo. Na quarta e última fase desse panorama histórico, foi e continua sendo atualmente o período da inclusão educacional. O direito da inserção da pessoa com deficiência na sala de aula regular passa a ser garantido em lei.

Apesar dos evidentes avanços na democratização do acesso às escolas, infelizmente o processo de inclusão ainda não se efetivou de maneira que a lei

seja cumprida em sua totalidade. Segundo a Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015, Capítulo IV, “é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência” (BRASIL, 2015), no Art. 28 parágrafo I, “deve haver um sistema educacional inclusivo em todos os níveis [...]”, este é delegado ao poder público.

Infelizmente a realidade ainda se distingue das leis. “A garantia presente nos discursos oficiais muitas vezes não se materializa.” (MIRANDA, 2019, p. 20). As escolas, na maioria dos casos, não são acessíveis e não possuem currículo flexível que atenda às necessidades dos alunos. Há mesmo situações em instituições renomadas nas quais alguns docentes não têm práticas inclusivas com os educandos em sala de aula, mesmo tendo tecnologias assistivas que forneçam auxílio. Esse distanciamento entre a teoria e a prática cria uma enorme lacuna educacional, pois possibilita o acesso, entretanto, dificulta a permanência. Essa dificuldade pode aumentar, ainda mais, o número de evasão dos alunos com necessidades educacionais específicas na educação.

Dessa maneira, a educação direcionada a esse público não é tratada como prioritária e, às vezes, até mesmo possível (GLAT; BLANCO, 2007, p. 19 e 20). A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (1994, p. VII, tradução nossa) reafirma, relembra e reconhece que a educação deve ser um direito de todos, independente do indivíduo ter algum comprometimento físico ou mental. Entretanto, acontece rotineiramente, cenários em que esses direitos são negados, assim sendo, as pessoas com deficiência são deixadas de lado e acabam marginalizadas. Apesar de haver leis que asseguram o direito educacional do educando com deficiência, ainda existem escolas de ensino regular que possuem um currículo pouco flexível e não reorganizam seus recursos pedagógicos. A tendência, nesse cenário, é ter dificuldades ao incluir o indivíduo com deficiência em suas atividades acadêmicas. Em alguns casos, quando o aluno é inserido na instituição de ensino, ela não o atende de maneira que supra suas necessidades.

2. REFLEXÃO À LUZ DOS DIREITOS EDUCACIONAIS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

A partir dos apontamentos feitos, percebe-se que conseguir, de fato, um sistema educacional o qual supra as necessidades da pessoa com deficiência tem sido um processo lento. Referindo-se à educação musical, o processo de inclusão torna-se ainda mais difícil. Essa negação do acesso à linguagem da música pode ser analisada como uma reafirmação da desigualdade. Segundo Louro (2006, p. 25), muitos acreditam que a música para uma pessoa com deficiência deva ser direcionada com o objetivo de reabilitar. Em consequente, ao seguir essa visão não há aprofundamento em técnica instrumental e muito menos na possibilidade profissional. A questão discutida aqui não visa desfavorecer a área da musicoterapia, e sim ressaltar que a oportunidade de se profissionalizar por meio dos estudos deve ser oferecida para o indivíduo com deficiência.

A educação musical é um direito fundamental previsto pela lei, contudo, foi e em alguns casos, permanece sendo violado constantemente quando se trata da pessoa com necessidades educacionais específicas. Reily (2008, p. 231) traz reflexões acerca da pessoa com deficiência na educação musical ao dizer que, durante um longo período de tempo, as linguagens artísticas foram trabalhadas na perspectiva de fornecer compensação sensorial e até mesmo apenas uma ocupação manual. Fato este que impede a inserção cultural dos discentes com deficiência.

No Brasil, o censo mais atual é o de 2010. Segundo ele, cerca de 45,6 milhões de pessoas têm no mínimo uma deficiência, sendo ela visual, auditiva,

motora ou mental. Levando em consideração o intervalo de 10 anos da última atualização do censo, é cabível de imaginar que esse índice aumentou. No entanto, é difícil encontrar esses indivíduos no ensino fundamental, no ensino médio e muito mais árduo no ensino superior. Guerreiro (2014, p. 86), por meio de um questionário recolheu dados sobre a reação de professores de música caso recebesse um pedido para aceitar um estudante com deficiência visual em sala de aula. Foram questionados 212 professores, dentre os quais 199 aceitavam o aluno, 11 não aceitavam e 2 não souberam responder. No questionário, 67% dos professores apontaram que desconheciam lugares onde pudessem encontrar suporte na intenção de ajudá-los pedagogicamente a ministrar aulas para um aluno cego (GUERREIRO, 2014, p. 92). Através dessas informações é possível perceber o preconceito através da barreira atitudinal. Causando, conseqüentemente, efeitos de segregação, invisibilidade perante a sociedade e sentimento de incapacidade por parte da pessoa com deficiência, uma vez que ela não consegue se adequar às normas do meio social.

Silva e Almeida (2018, p. 87), em um estudo de casos analisaram “as práticas docentes de dois professores de Música que ministram aula em escolas da rede municipal de Olinda [...], nas quais há uma quantidade significativa de alunos com deficiência inseridos em classes comuns” (SILVA; ALMEIDA, 2018, p. 84). Apontam que o sistema escolar é precário, não há salas específicas para as aulas de música e instrumentos musicais. É possível ir mais a fundo ao refletir na ausência de capacitação dos docentes na musicografia braille, muitos nem sabem que existe um código que possibilita a escrita da partitura musical através do Sistema Braille. O questionamento aqui é: como um profissional habilitado para dar aulas de música, irá de fato ensinar um aluno com deficiência visual se ele não possui familiaridade com o código? Infelizmente, a realidade é que o docente acaba recusando o aluno por não conhecer os suportes necessários ou não estar disposto a familiarizar-se com os recursos disponíveis. Ambas as posturas são opostas aos princípios da inclusão escolar.

Ferreira (2016, p. 112) diz que as condições educacionais para alunos com deficiência são desiguais, pois a falta de acesso aos recursos e apoio é presente. A autora ainda aborda o fato de que pouco se vê esses indivíduos nas escolas e universidades. Dessa forma, cria-se uma privação dos direitos educacionais devido a negação dos mesmos para indivíduos nessa condição social. Portanto, surgem indagações como: onde estão esses alunos? Por que eles não estão nas salas de aula do sistema de ensino regular?

3. AFINAL, ESCOLA INTEGRATIVA OU INCLUSIVA?

Segundo Glat e Blanco (2007, p. 22), ao seguir a linha de raciocínio da filosofia da Normalização, cria-se o paradigma educacional da Integração. Nesse modelo, os discentes se preparam para entrar nas instituições de ensino regular e ainda recebem apoio paralelo em salas de recursos. De acordo com Morales-Navarro (2018, p. 11), a proposta é de que a normalização tenha o intuito de ajustar a pessoa com deficiência à sociedade. Essa preparação, por sua vez, é pensada no intuito de haver identificação com os demais indivíduos da sociedade. A autora ainda discute que essa busca pela normalidade cria questões como: “do que se deveria considerar “normal” e como definir a “normalidade”” (MORALES-NAVARRO, 2018, p. 12). Tais questionamentos reforçam a categorização do que, segundo essa linha de raciocínio, considera-se que seja a deficiência, nada além do que um defeito que torna a pessoa dependente e incapaz, necessitando, dessa maneira, de reabilitação para adequar-se às normas do convívio social.

Apenas com o advento do Modelo Social da Deficiência, houve distinção entre incapacidade e deficiência. Para Morales-Navarro (2018, p. 10), segundo o modelo social, pode-se entender a deficiência como restrição de circunstâncias

favoráveis para a participação efetiva na sociedade. Dessa forma, compreende-se as barreiras encontradas como as condições que o meio social dispõe, e não diz respeito às incapacidades predeterminadas às pessoas com deficiência.

A partir da Inclusão Escolar, após o Modelo Social da Deficiência, os alunos passaram a ser inseridos nas escolas de ensino regular independentemente do tipo ou grau de comprometimento. Desse modo, as escolas deviam adequar-se, flexibilizando o currículo para receber esses alunos. Tornou-se perceptível, dessa maneira, que desviando-se dos parâmetros integrativos, a inclusão dos indivíduos com deficiência não se baseia em modificá-los para agregá-los no sistema escolar.

Incluir o estudante com necessidades educacionais específicas não é apenas matriculá-lo em uma instituição de ensino. O ato da inclusão significa fornecer apoio e recursos, para assim gerar oportunidades que busquem o desenvolvimento do discente, evitando, dessa forma, a evasão escolar. Ao apenas inseri-lo numa sala de aula e não fornecer auxílio, o professor está integrando e não incluindo. Cabe aqui ressaltar que o Paradigma da Integração “permitia que estes educandos fossem aceitos nas escolas regulares, porém não havia nenhuma preocupação com a permanência destes no ambiente escolar” (SANTOS; VELANGA; BARBA, 2017, p. 323). Ou seja, com docentes sem conhecimento de como mediar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos integrados e a escola sem preocupar-se em realizar uma mediação com desenvoltura, o educando com necessidades educacionais específicas, infelizmente, continuará sendo excluído da educação.

Em termo de música e artes visuais, são raras as referências históricas sobre a prática dessas áreas curriculares para pessoas com deficiência intelectual ou física (REILY, 2008, p. 230). Isso demonstra que, durante muito tempo, os indivíduos com deficiência tiveram suas vidas acadêmicas negligenciadas e sem suporte necessário. Segundo a UNESCO (1994, p. 7, tradução nossa), durante muito tempo, essas pessoas foram marcadas por uma sociedade incapacitante que acentua mais os seus limites do que as suas potencialidades.

Inclusão e participação são essenciais à dignidade e ao desfrute e exercício dos direitos humanos. No campo da educação, estas concepções refletem-se no desenvolvimento de estratégias que procuram alcançar uma genuína igualdade de oportunidades. (UNESCO, 1994, p. 11, tradução nossa).

A igualdade de oportunidades será efetivada a partir do momento em que as escolas flexibilizarem seus currículos e capacitarem seus professores para atender seus alunos de forma igualitária e digna. Compreender a individualidade e diversidade de cada discente é primordial para haver a inclusão. No entanto, em alguns casos, é comum ter professores que não procuram atender as particularidades de cada discente e os tratam como se eles desenvolvessem em um único ritmo. Consequentemente, a culpa pela falta de desenvolvimento acaba sendo da deficiência e não do sistema que não possui condições de recebê-lo. Em uma sala de aula há uma enorme diversidade no corpo estudantil, o docente ao negá-la está infringindo os direitos do educando em ter uma educação de qualidade.

4. A TEORIA NA PRÁTICA

Tendo em vista que inclusão educacional vai além de tornar acessível e integrar, é possível notar as divergências a partir das características entre ambientes que incluem ou excluem. Souza (2010, p. 136) afirma que “na educação inclusiva, o aluno deve ser absorvido pela escola de forma que lhe sejam dadas as condições de participar das atividades e de construir conhecimentos, como membro ativo e não como mero espectador”. Essa participação ativa é de extrema importância para o desenvolvimento educacional do aluno. De maneira que

¹ For far too long, the problems of people with disabilities have been compounded by a disabling Society that has focused upon their impairments rather than their potential. (UNESCO, 1994, p. 7)

² Inclusion and participation are essential to human dignity and to the enjoyment and exercise of human rights. Within the field of education, this is reflected in the development of strategies that seek to bring about a genuine equalization of opportunity. (UNESCO, 1994, p. 11)

se ela não ocorrer é provável a presença de um ambiente segregatório. Apenas matricular a pessoa no sistema de ensino regular não é incluí-la, é preciso que as condições arquitetônicas estejam de acordo com as necessidades dos estudantes. Mais a fundo, é necessário que haja uma redução das barreiras atitudinais e conceituais.

Na Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN) há o projeto de extensão Esperança Viva, que atende pessoas com deficiência da comunidade externa e alunos da graduação e técnico em música. O projeto iniciou em 2011 com o intuito de fornecer educação musical de qualidade para pessoas com deficiência visual. Por meio da experiência da autora deste trabalho como monitora nesse projeto de extensão, foi possível perceber as diferenças de dois sistemas educacionais: um que segrega os seus educandos e outro que procura meios de incluir o estudante no seu próprio processo de aprendizagem.

Percebe-se que o ambiente da EMUFRN se adequa cada vez mais em questões arquitetônicas (como pisos táteis, corrimão, rampas e sinalizações táteis) e atitudinais. Devido ao ingresso de alunos deficientes visuais nos cursos de graduação e técnico, pode-se ter um aprendizado mútuo a partir do espaço de convivência com esses educandos. Estudantes com ou sem deficiência dos cursos superiores possuem um arcabouço mais consistente de experiência como monitores em sala de aula de pessoas com deficiência visual, síndrome de down e/ou autismo.

Para a autora Souza (2010, p. 83), o preconceito que o indivíduo sofre devido ao estigma que recebe da sociedade em decorrência da deficiência pode ser desfavorável para a construção da personalidade. Fato este que é capaz de implicar negativamente no desenvolvimento pessoal, intelectual e/ou afetivo. Como consequência, a evasão escolar é bastante perceptível e torna-se principal fator que dificulta o acesso e o fornecimento da educação inclusiva.

Na situação vivenciada, alguns alunos relataram que haviam desistido de estudar e, então, ao participarem das aulas de música, eles ficaram com mais esperança para vencer os obstáculos e sentiram-se mais motivados para obter novos conhecimentos e seguir carreira acadêmica. Nesse ponto, tornou-se visível a importância do envolvimento de ambos (professor e educando) no processo educativo, assim como trabalhar em cima das potencialidades do estudante e não nas suas limitações (SOUZA, 2010, p. 136).

Os resultados positivos foram vistos com o tempo, pois o ingresso de estudantes com deficiência visual nos cursos superiores das instituições federais na região aumentou. Assim também como relatos diários do importante papel que o projeto de extensão e a música tinham tomado na vida acadêmica e pessoal dos alunos. O senso de pertencimento ao projeto é um parâmetro importante para a construção de um ambiente inclusivo.

De acordo com Tives et al. (2020, p. 107),

As adaptações curriculares são estruturadas através de modificações nos conteúdos propostos e objetivos de ensino [...]. As adaptações metodológicas estão associadas a modificações no espaço físico [...] e/ou recursos materiais para adequar a atividade ou aula proposta às demandas educacionais.

As adaptações são de suma relevância em qualquer contexto de ensino, tendo ou não a presença de algum estudante com necessidades educacionais específicas. Portanto, estudar a realidade dos educandos para compreender a metodologia que auxilie o máximo possível a aprendizagem é primordial para o desenvolvimento. No caso das aulas do projeto, adaptações metodológicas foram realizadas com esses objetivos.

Alguns alunos que participam do projeto, além da perda da visão, possuem outras deficiências associadas, como perda auditiva, ausência da sensibilidade dos dedos devido à diabetes e deficiência física. Com o intuito de ocorrer o desenvolvimento deles referente aos aspectos cognitivos musicais e à leitura do Sistema Braille, adaptações metodológicas foram feitas, como: ampliação dos pontos das celas braille em uma folha de papel de gramatura 40g/m^2 (conhecido como papel peso 40); mais proximidade do instrumento harmônico utilizado para realizar solfejos; envio de áudios contendo solfejos e/ou explicações dos assuntos abordados em sala de aula; reuniões de planejamento mais focadas em como alcançar as potencialidades dos educandos; utilização da avaliação contínua, entre outras.

Todo o esforço empreendido nas adaptações vale a pena, pois é gratificante poder presenciar tanto o desenvolvimento nos objetivos musicais como também na inclusão cultural e social do indivíduo. Além do mais, é perceptível a alegria e elevação da autoestima dos alunos quando conseguem aprender a tocar e cantar as músicas do repertório do grupo musical.

Essa vivência é importante de ser relatada em razão da demonstração que para ensinar uma pessoa com deficiência não são necessárias metodologias avançadas e muito menos de um passo a passo da maneira de ensinar. Percebe-se que o importante é disponibilizar recursos que atendam as individualidades e o desenvolvimento de cada estudante em diferentes contextos sociais e culturais, práticas estas que deveriam ser constantes.

5. “NADA SOBRE NÓS SEM NÓS”

O lema do movimento das pessoas com deficiência “nada sobre nós sem nós” tem em vista que nenhuma decisão ou movimentação deve ser tomada sem a participação da pessoa com deficiência. Considerando-se esse lema de extrema importância e reconhecendo o lugar de falar desse público, procurou-se realizar um questionário para obter conhecido mais aprofundado do que a experiência da autora do trabalho como professora de pessoas com deficiência visual. Através do questionário tentou-se investigar a realidade mediante a própria fala desses indivíduos.

O questionário foi produzido através do Google Forms e enviado por meio do WhatsApp para os alunos com deficiência da EMUFRN. Formularam-se 9 perguntas objetivas e 2 discursivas, o preenchimento e envio das respostas ocorreram de modo anônimo, tendo um total de 10 respostas recebidas.

Análise dos dados

Pergunta 1: Qual seu curso na EMUFRN?

- 40% responderam licenciatura;
- 0% responderam bacharelado;
- 30% responderam técnico;
- 70% responderam extensão.

Gráfico 1 - Pergunta 1: Qual seu curso na EMUFRN?

Fonte: Google Forms, 2020.

Pergunta 2: Você possui algum tipo de deficiência?

- 100% responderam sim;
- 0% responderam não.

Gráfico 2 - Pergunta 2: Você possui algum tipo de deficiência?

Fonte: Google Forms, 2020.

Com as perguntas 1 e 2 procurou-se averiguar a existência de alunos com deficiência no ensino superior, técnico e extensão da EMUFRN. O questionário foi direcionado para pessoas com deficiência, sendo incoerente, dessa forma, alguém que não se considera de tal forma respondê-lo. A pergunta 2 parte da necessidade de não pressupor que um indivíduo tem ou não deficiência e sim se ele considera-se assim.

Pergunta 3: Se respondeu sim à questão anterior, indique qual.

- Respostas: deficiência visual.

Pergunta 4: Você acredita que existe sinalização para acessibilidade suficiente na Escola de Música da UFRN para que você possa andar com autonomia e segurança?

- 10% responderam que sim, há sinalizações necessárias;
- 90% responderam que um pouco, não existe sinalização de acessibilidade o su-

ficiente;

- 0% responderam que não, pois não há sinalização de acessibilidade.

Gráfico 3 - Pergunta 4: Você acredita que existe sinalização para acessibilidade suficiente na Escola de Música da UFRN para que você possa andar com autonomia e segurança?



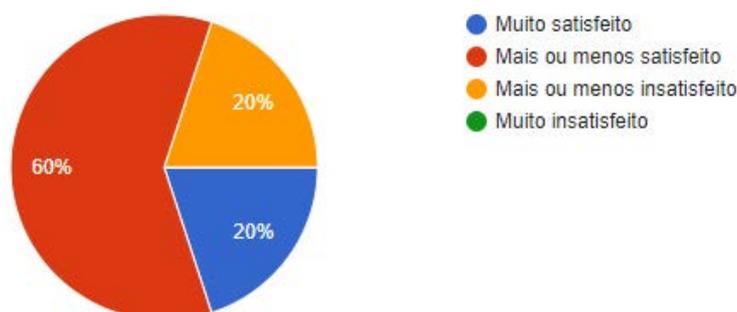
Fonte: Google Forms, 2020.

10% das respostas acima foram “Sim, há sinalizações necessárias”, ao analisar o perfil de quem marcou essa alternativa percebe-se que é um alunado de extensão, este pode não transitar com frequência dentro do prédio da EMUFRN no que refere-se a mudar de sala e passar turnos consecutivos. Tendo como base que os cursos de licenciatura e técnico exigem uma carga horária mais ampla do que o curso de extensão, é possível traçar o perfil de aluno que utiliza pouco todos os espaços disponíveis.

Pergunta 5: Qual seu nível de satisfação com as adaptações arquitetônicas na Escola de Música da UFRN (por exemplo: pisos táteis, corrimão, rampas, elevador, etc.)?

- 20% responderam muito satisfeito;
- 60% responderam mais ou menos satisfeito;
- 20% responderam mais ou menos insatisfeito;
- 0% responderam muito insatisfeito;

Gráfico 4 - Pergunta 5: Qual seu nível de satisfação com as adaptações arquitetônicas na Escola de Música da UFRN (por exemplo: pisos táteis, corrimão, rampas, elevador, etc.)?



Fonte: Google Forms, 2020.

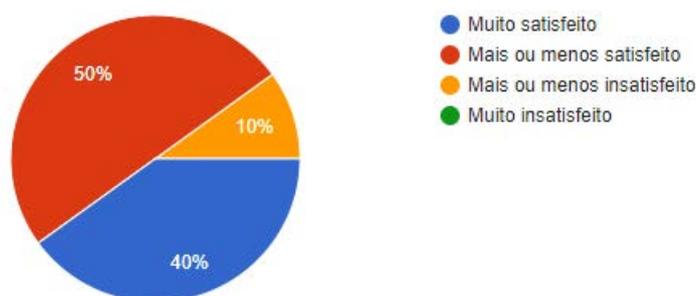
Os gráficos 3 e 4 demonstram que, infelizmente, há pouca sinalização de acessibilidade na EMUFRN. Segundo a Lei nº 13.146, Art 3º: acessibilidade é utilizar com segurança e autonomia “espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edifica-

ções, transportes [...]” (BRASIL, 2015) e considera como sendo barreiras “qualquer entrave [...] que limite ou impeça a participação social [...], fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimentação e de expressão [...], à circulação com segurança [...]” (BRASIL, 2015). A falta de acessibilidade para que as pessoas com deficiência transitem no prédio com segurança é, de fato, um problema que impossibilita a total independência desse público, tornando-se, dessa forma, uma barreira arquitetônica.

Pergunta 6: Qual seu nível de satisfação com as adaptações metodológicas e didáticas dos professores da Escola de Música da UFRN?

- 40% responderam muito satisfeito;
- 50% responderam mais ou menos satisfeito;
- 10% responderam mais ou menos insatisfeito;
- 0% responderam muito insatisfeito.

Gráfico 5 - Pergunta 6: Qual seu nível de satisfação com as adaptações metodológicas e didáticas dos professores da Escola de Música da UFRN?

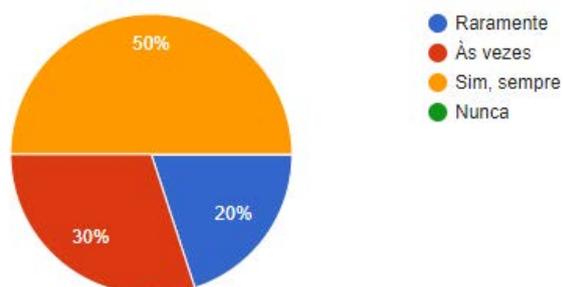


Fonte: Google Forms, 2020.

Pergunta 7: Os professores procuram você para entender melhor como adaptar os conteúdos e materiais de acordo com as suas necessidades?

- 20% responderam raramente;
- 30% responderam às vezes;
- 50% responderam sim, sempre;
- 0% responderam nunca.

Gráfico 6 - Pergunta 7: os professores procuram você para entender melhor como adaptar os conteúdos e materiais de acordo com as suas necessidades?



Fonte: Google Forms, 2020.

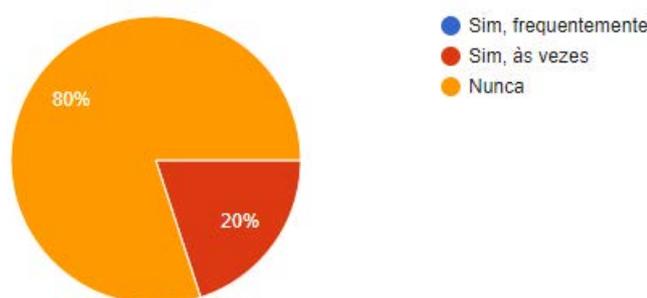
50% dos alunos sentem-se muito satisfeitos com as adaptações metodológicas, sendo 2 da licenciatura, 2 do curso técnico e 3 da extensão. Dentre esses citados, 3 são procurados às vezes e 2 raramente pelos docentes a fim de adaptar os conteúdos e materiais de acordo com as necessidades, 5 outros alunos são procurados sempre, dentre eles 3 são da extensão, 1 da licenciatura e 1 do técnico.

Ainda refletindo à luz do Art. 3º da Lei 13.146, é considerado como barreira na comunicação e informação: “obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação”. É válido ressaltar que a não adequação dos conteúdos de acordo com as necessidades do aluno interfere diretamente no desempenho acadêmico do educando.

Pergunta 8: Passa ou já passou por algum tipo de discriminação dentro da Escola de Música da UFRN?

- 0% responderam sim, frequentemente;
- 20% responderam sim, às vezes;
- 80% responderam nunca.

Gráfico 7 - Pergunta 8: Passa ou já passou por algum tipo de discriminação dentro da Escola de Música da UFRN?



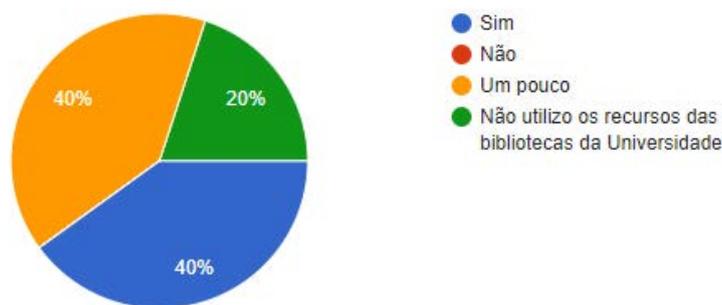
Fonte: Google Forms, 2020.

É possível analisar conforme o gráfico 7 que de 10 alunos 2 já passaram por algum tipo de discriminação dentro da EMUFRN. De acordo com o Capítulo II, Art. 4º da Lei 3.146: “toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma discriminação.” (BRASIL, 2015) O conceito de discriminação aqui levado em conta é “restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência” (BRASIL, 2015). Nos documentos oficiais a ideia que se tem acerca da inclusão é admirável, contudo, a realidade é que o direito de igualdade e não discriminação ainda é negado, mesmo sendo resguardado pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Pergunta 9: É fácil para você obter os recursos da biblioteca central ou setorial da Universidade?

- 40% responderam sim;
- 0% responderam não;
- 40% responderam um pouco;
- 20% responderam que não utiliza os recursos das bibliotecas da Universidade.

Gráfico 8 - Pergunta 9: É fácil para você obter os recursos da biblioteca central ou setorial da Universidade?

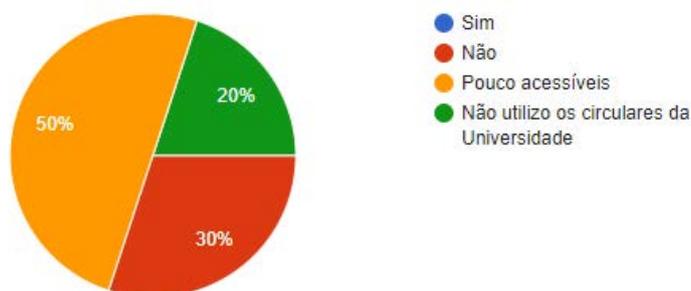


Fonte: Google Forms, 2020.

Pergunta 10: Você considera os circulares da universidade acessíveis?

- 0% responderam sim;
- 30% responderam não;
- 50% responderam pouco acessíveis;
- 20% responderam que não utiliza os circulares da Universidade.

Gráfico 9 - Pergunta 10: Você considera os circulares da universidade acessíveis?



Fonte: Google Forms, 2020.

50% dos estudantes consideram os circulares da UFRN pouco acessíveis e outros 30% não acham esse meio de transporte acessível, os que não acham acessíveis são 2 da licenciatura, 1 do técnico e 3 da extensão. A não acessibilidade é, de fato, um problema, pois interfere diretamente a locomoção com segurança dentro do campo universitário.

Ao analisar o perfil dos alunos com deficiência da licenciatura percebe-se que é unânime a resposta acerca do nível de satisfação com as sinalizações de acessibilidade. Eles acreditam que não existem sinalizações o suficiente para que possam locomoverem com autonomia e segurança na EMUFRN. 75% dos licenciandos nunca passaram por algum tipo de discriminação.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com Miranda (2019, p. 21), há um contraste entre o discurso da política de educação inclusiva e as reais necessidades do sistema educacional. Com o intuito de alcançar a igualdade de oportunidades, a escola necessita de investimentos na capacitação de professores que atendam os alunos de maneira igualitária e

digna. De modo que tenha a procura em compreender cada individualidade e diversidade do corpo estudantil.

Ainda é preciso assegurar a permanência do aluno na escola, pois não adianta promover a entrada nas instituições de ensino se não houver acessibilidade de modo que permita a continuidade com um bom desenvolvimento acadêmico. Isso será possível por meio de adaptação no Projeto político-pedagógico que busque suporte no atendimento das necessidades dos estudantes com necessidades educacionais específicas da escola, uma vez que é ele o norteador do currículo escolar e do trabalho dos educadores.

Para a autora Oliveira (2019, p. 24): “não se reforma as instituições em formar e (re) formar o professor”. Levando isso em conta, a discussão dessa temática torna-se vã se os docentes não procurarem robustecer a área da educação musical especial e inclusiva por meio de ações e pesquisas que visem a inclusão da pessoa com deficiência na sala de aula. Fugindo dos ideais da Integralização e buscando as potencialidades dos alunos. Uma vez que a deficiência não é a característica da pessoa que deva ser focada, pois, não se trabalha com deficiência, e sim com seres humanos. Cada educando possui um universo diversificado com muitas faculdades que vão além de uma deficiência, cabe ao professor explorá-las. Dessa forma, será possível perceber que não é a deficiência que impede a pessoa de ser incluída na sociedade, e sim as condições que não se fazem favoráveis para a inserção cultural e social do indivíduo.

7. REFERÊNCIAS

_____, Lei Nº 13.146 de 6 de julho de 2015. Institui A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 26 jun. 2020.

BRASIL. IBGE. **Censo Demográfico**, 2000. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9662-censo-demografico-2010.html?edicao=9749&t=destaques>. Acesso em: 25 jun. 2020.

GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de Macedo Varela. **Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva**. In: GLAT, Rosana (Org.). In: Educação Especial: Cultura e cotidiano. Rio de Janeiro: 7letras, 2007. p. 15-35.

GUERREIRO, Rui Miguel Marques. **O processo ensino-aprendizagem do violino a crianças cegas**. Lisboa: Escola Superior de Música de Lisboa, 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.21/4458>. Acesso em: 28 jan. 2020.

MIRANDA, Fabiana Darc. Aspectos históricos da Educação Inclusiva no Brasil. In: **Pesquisa e Prática em Educação Inclusiva**, Manaus, v. 2, n. 3, p. 11 – 23, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/educacaoInclusiva/article/view/4867>. Acesso em: 26 jun. 2020.

MORALES-NAVARRO, Laura Maria. O binômio deficiência-normalização: por que uma perspectiva alternativa é necessária? In: **Ayvu: Revista de Psicologia**, [S.l.], v. 4, n. 2, p. 2-18, Jul. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/ayvu/article/view/22237/13136>>. Acesso em: 03 ago. 2020.

OLIVEIRA, Lucineide Alves de. **Pedagogia na UFS: o lugar da educação inclusiva numa realidade excludente**. 2019. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2019. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/11403>. Acesso em 25 jun. 2020.

REILY, Lúcia. História, arte, educação: reflexões para a prática de arte na educação especial. In: BAPTISTA, Cláudio R. (Org.) et al. In: **Educação especial: diálogo e pluralidade**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008. p. 221-239.

SANTOS, Jusiany Pereira da Cunha dos; VELANGA, Carmem Tereza; BARBA, Clarides Henrich. Os paradigmas históricos da inclusão de pessoas com deficiência no Brasil. In: **Revista educação e cultura contemporânea**, v. 14, n. 35, p. 313 – 340, 2017. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/3237>. Acesso em: 24 jun. 2020.

SILVA, Crislany Viana da. ALMEIDA, Cristiane Maria Galdino de. Educação Musical e Inclusão: um estudo sobre as práticas de professores de música no Ensino Fundamental. In: **Revista Educação, Artes e Inclusão, Santa Catarina**, v. 14, n. 4, p. 78-100, out./dez. 2018. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/11573>. Acesso em: 01 jun. 2020.

SOUZA, Catarina Shin Lima de. **Música e inclusão: necessidades educacionais especiais ou necessidades profissionais especiais?** 2010. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010. Disponível em: <http://www.repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/9148>. Acesso em: 03 ago. 2020.

TIVES, Karla Pereira. et al. Jogos de tabuleiro e de mesa nas aulas de educação física: construção de adaptações para inclusão escolar do aluno com deficiência. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, Marília, SP, v. 21, n.1, p. 105-118, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.36311/2674-8681.2020.v21n1.09.p105>. Acesso em 03 ago. 2020.

UNESCO. **The Salamanca Statement and Framework for action on special needs education**. 1994. 47p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427?posInSet=1&queryId=d12506f8-3439-4d4a-803d-7123bcaaoede>. Acesso em: 28 jan 2020.

FERREIRA, Windyz Brazão. Direitos da pessoa com deficiência e inclusão nas escolas. In: ZENAÍDE, Maria de Nazaré Tavares; SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra (Org.). In: **Educando em direitos humanos: Fundamentos culturais**. v. 2. João Pessoa: Editora da UFPB, 2016. p. 111-125. Disponível em: http://www.cchla.ufpb.br/ncdh/wp-content/uploads/2017/10/EducandoemDH_Vol-2.pdf#page=112. Acesso em: 29 jan 2020.

ZAVAREZE, Tais Evangelho. A construção histórico cultural da deficiência e as dificuldades atuais na promoção da inclusão. In: **O portal dos psicólogos**. Brasil: [s.n.], 2009. Disponível em: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/Ao478.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2020.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, EDUCAÇÃO FÍSICA E PRODUÇÃO DOCENTE:

a experiência com fotos comentadas

Renato Sarti ¹

Mariana Gatto Lemos de Souza dos Santos ²

RESUMO

O presente relato de experiência tem o objetivo de socializar uma ação de extensão desenvolvida no contexto do projeto “Kitangu: Educação Física na Educação Infantil”. Dentro da página virtual do referido projeto, tem sido organizada uma seção chamada “Foto Comentada”, que consiste em um espaço de publicação de fotos e textos reflexivos de profissionais da educação (licenciandos, professores e educadores) sobre suas experiências com a Educação Infantil. Para dialogar com a proposta em tela, foram mobilizados alguns referenciais da Extensão Universitária na perspectiva popular e da formação de professores. No exercício reflexivo, foi possível tecer dois apontamentos relacionados à potencialidade dialógica do espaço e as pistas de materialização do cruzamento da fronteira Universidade/Escola.

Palavras-chave: rede social; saberes docentes; educadores.

¹ Doutorando em Educação em Ciências e Saúde pela Universidade Federal do Rio de Janeiro

² Licencianda em Educação Física pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

EXTENSIÓN UNIVERSITARIA, EDUCACIÓN FÍSICA Y PRODUCCIÓN DOCENTE: la experiencia con fotos comentadas

RESUMEN

El presente relato de experiencia tiene como objetivo socializar una acción de Extensión desarrollada en el contexto del proyecto “Kitangu: Educación Física en Educación Infantil”. Dentro de la página virtual del referido proyecto se ha organizado una sección denominada “Foto comentada”, que consiste en un espacio para la publicación de fotografías y textos reflexivos por parte de profesionales de la educación (egresados, docentes y educadores) sobre sus experiencias con la Educación Infantil. Para dialogar con la propuesta, se movilizaron algunos referentes de Extensión Universitaria en la perspectiva popular y en la formación de docentes. En el ejercicio reflexivo se pudieron realizar dos apuntes relacionados con el potencial dialógico del espacio y las pistas de materialización del cruce de la frontera Universidad / Escuela.

Palabras clave: red social; conocimiento de los profesores; educadores.

UNIVERSITY EXTENSION, PHYSICAL EDUCATION AND TEACHING PRODUCTION: the experience with commented photos

ABSTRACT

The present experience report aims to socialize an extension action developed in the context of the project "Kitangu: Educação Física na Educação Infantil". Within the virtual page of the aforementioned project, a section called "Commented Photo" has been organized, which consists on a space for publishing photos and reflective texts by education professionals (undergraduates, teachers and educators) about their experiences with Early Childhood Education. In order to dialogue with this proposal, some references of University Extension were mobilized in the popular perspective and in the formation of teachers. In the reflective exercise, it was possible to make two notes related to the dialogic potential of that space and the clues about the materialization of the crossing of the University/School border.

Keywords: social network; teaching knowledge; educators.

1. INTRODUÇÃO

Como estruturas constituintes do contexto do ensino superior brasileiro, a Extensão Universitária e a formação de professores são espaços que vêm apresentando recorrente interlocução. Alguns trabalhos vêm trazendo as mais diversas formas de diálogo entre essas duas funções da Universidade: a Extensão como cenário, Extensão na aproximação com a prática profissional e a Extensão em um projeto amplo de formação. Como primeira possibilidade, muitas pesquisas têm lançado mão dos projetos de extensão enquanto cenário para a construção e coleta de dados, colocando-a como estrutura contextual (LAMBACH; MARQUES, 2014; LOPES; FEITOSA, 2011; AIRES; LAMBACH, 2011).

A articulação entre formação de professores e Extensão tem revelado também a construção de espaços de aproximação entre Universidade/Escola, sobretudo, possibilitando o acesso do licenciando à realidade social/profissional (SILVA; PENHA; GONÇALVES, 2017; ALVES, 2015). E, em participação em longo prazo, a relação Extensão/formação vem desenhando uma maturidade pedagógica dos licenciandos envolvidos (HIRAMA; MATOS; JOAQUIM; MONTAGNER, 2016). Neste mesmo sentido, além da inserção do professor em formação na escola, Tonin e Scheid (2012) levantam outras duas contribuições fundamentais desta aproximação: a viabilidade da formação continuada e a possibilidade de melhoria do ensino da unidade escolar.

No entanto, problematizando a avaliação deste impacto da Extensão na formação profissional, Santos (2010, p.15), com sua lente voltada para o princípio indissociável das ações da Universidade, sinaliza para o fortalecimento de um entendimento ampliado de formação do graduando. Assim, o autor advoga para um "horizonte mais amplo de estudo e produção e socialização de conhecimentos, e isso somente será possível com a indissociabilidade entre os eixos que sustentam o conceito e as ações da Universidade no terceiro milênio: o ensino, a pesquisa e a extensão".

Assim, conectado com este debate acerca da relação Extensão Universitária/Formação de Professores, o referido trabalho busca socializar os resultados de uma ação de extensão desenvolvida no contexto do projeto "Kitangu: Educação Física na Educação Infantil", protagonizada por professores da Educação Básica, licenciandos e outros profissionais de ensino. Dentro da página virtual do referido projeto, tem

sido organizada uma seção chamada “Foto Comentada”, que consiste em um espaço de publicação de fotos e textos reflexivos sobre produções pedagógicas no contexto da Educação Infantil.

2. EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, FORMAÇÃO E PRODUÇÃO DOCENTE

A Extensão Universitária e a formação de professores no Brasil vem experimentando transformações diversas e estão inseridas dentro de um campo de disputa de concepções e sentidos. A Extensão vem sendo atravessada por uma conjuntura de crescimento dentro das políticas públicas e instituições de ensino superior. No entanto, as compreensões sobre Extensão têm encaminhado movimentos entre os desenhos assistencialistas e não assistencialistas. No campo da formação de professores, o modelo de formação aplicacionista ou modelo 3+1 vem sendo problematizado nos últimos anos com a ascensão de novas concepções sobre a formação de professores. Em suma, a referida seção tem por objetivo situar teoricamente o presente trabalho, delineando os entendimentos que vêm sustentando as ações formativas do projeto de extensão “Kitangu: Educação Física na Educação Infantil”.

Na travessia do século XX, a Extensão brasileira parte de uma presença pontual na primeira década, passa pelas regulamentações iniciais em 1931, ganha mobilização popular dentro da Reforma Universitária nos anos de 1960 e alcança sua constitucionalidade em 1988, com forte atuação do recém-criado Fórum de Pró-reitores da Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), que foi primordial na conformação das políticas atuais (PAULA, 2013).

Este trajeto foi atravessado sobremaneira pela atuação de Paulo Freire, com forte impacto na compreensão sobre a relação entre a Universidade e os demais segmentos da sociedade. Diante de uma Extensão balizada pela prestação de serviços e pela lógica assistencialista, Freire (2013) questiona o termo “extensão”, desenvolve a ideia de comunicação universitária e apresenta desafios fundamentais de superação de uma “Educação Bancária” e “mecanicista”. Deste modo, o autor denunciou que o termo “extensão” carregava em seu sentido “a ação de levar, de transferir, de entregar, de depositar algo em alguém” (FREIRE, 2013, p.17). A ideia de comunicação vem articulada com o conceito de dialogicidade como essência da educação como prática de liberdade, assinalando a emergência do comunicar-se sobre o comunicado, ou seja, estabelecer uma relação de troca entre educador e educando (FREIRE, 1987).

Fundada nos conceitos freirianos, a Extensão Popular defende uma nova forma de interlocução entre a Universidade com os demais espaços sociais e, sobremaneira, busca situar-se no seio de uma pedagogia libertadora e dialógica (CRUZ, 2018). Para o autor, as práticas empreendidas na esteira da Extensão Popular têm buscado ancoragem em dois principais objetivos epistemológicos: responder aos desafios comunitários por meio da mobilização dos trabalhos, lutas e do pensamento crítico; e fortalecer a construção de uma ação universitária emancipadora e combativa frente à desigualdade e exclusão social. Deste modo, nos últimos anos, é possível destacar o surgimento da Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop) como um movimento amplo de organização dos atores sociais que vêm construindo e provocando as estruturas universitárias e as suas interlocuções com os segmentos sociais (CRUZ, 2013). Em suma, esta concepção traz a centralidade do diálogo com as classes populares, seus interesses e seus saberes, reivindicando transformações profundas no agir universitário (BENINCA; CAMPOS, 2017).

Desafiada pelo imperativo de aproximação entre Universidade/Escola, a formação de professores tem buscado a superação de condições impostas historicamente pelo predomínio do modelo de formação 3+1, ou seja, a organização formativa composta por três anos de bacharelado na área específica e um ano de complementa-

ção pedagógica (SAVIANI, 2009). Assim, novos apontamentos têm buscado colocar a Escola e os conhecimentos pedagógicos com maior destaque e, nesta seção, será sublinhada a proposição do “terceiro espaço” e do “cruzamento de fronteiras” de Zeichner (2010) como um novo paradigma para a epistemologia dos espaços de formação de professores.

A criação destes espaços híbridos ganha sustentação na perspectiva de superar a exacerbada hierarquia dos conhecimentos acadêmicos em relação aos conhecimentos comunitários e profissionais. Diante disso, Zeichner (2010) elenca alguns tipos de “cruzamento de fronteiras” entre Universidade/Escola: contratação de professores da Educação Básica para as Universidades, disciplinas e as experiências de campo, professores híbridos (atuantes Universidade/Escola), valorização dos conhecimentos comunitários e a produção dos docentes da Educação Básica dentro do currículo de formação. Para diálogo direto com o referido relato de experiência, destaca-se este último cruzamento de fronteira proposto e sua potencialidade de valorização dos saberes e conhecimentos construídos no contexto da prática profissional e seus possíveis impactos na formação inicial dos professores. Desse modo, esse cruzamento pode possibilitar uma interlocução rica entre os conhecimentos acadêmicos, historicamente presentes nos componentes curriculares dos cursos, e os conhecimentos profissionais, marginalizados e de menos prestígio.

Em suma, frente a um projeto situado no ponto de encontro entre a Extensão Universitária e a formação de professores, o presente relato de experiência busca conversar com estes espaços a partir de uma compreensão popular, dialógica e comunitária, atentando para os saberes e interesses circulantes entre a Universidade e a Escola.

3. FRONTEIRAS METODOLÓGICAS

O contexto metodológico do referido trabalho é delimitado por algumas fronteiras: o contexto de produção da ação de extensão, o levantamento das publicações produzidas, a identificação de enredos, atrizes/atores e autoras/autores, os olhares para o alcance das produções e a criação da Nuvem de Palavras do conteúdo das publicações. Desse modo, o presente relato de experiência conta com a apresentação e a reflexão sobre a ação de extensão “Foto Comentada”, que tem seu contexto de produção no projeto “Kitangu: Educação Física na Educação Infantil” da Universidade Federal do Rio de Janeiro. As fotos foram enviadas pelos autores/autoras por meio de convite e demanda espontânea. Devidamente contextualizado, o trabalho levanta as onze publicações realizadas na página virtual do projeto, identificando a autoria dos textos, assinalando as pessoas em protagonismo nas fotos e estabelecendo um olhar analítico em relação ao alcance das produções postadas.

Em suma, o relato de experiência conta com quatro atos principais: descrever as atrizes e os atores das fotos, identificar as autoras e os autores, analisar os enredos das produções e levantar o alcance das publicações. Para a compreensão da presença das atrizes e atores foram mobilizados alguns aspectos da Análise Semiótica Social (MAVERS; KRESS, 2015), compreendendo-a como teoria geral da produção de significados dentro de uma perspectiva multimodal (música, imagem, trilha sonora, etc). Para o levantamento das autoras e autores das fotos comentadas, foi desenvolvido um olhar descritivo dos lugares ocupados por esses produtores de material para a página. Sobre o alcance das publicações, foram utilizadas as ferramentas da rede social que reúnem dados sobre as interações, curtidas e engajamento. Para o entendimento dos enredos desenvolvidos, foram mobilizados os referenciais da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016) e, como ferramenta complementar, a Nuvem de Palavras. Em um último momento, na tentativa de enriquecer a reflexão sobre a ação, revelar as temáticas mais sensíveis no material e, principalmente, deixar novas questões para reflexões futuras, foi construída uma Nuvem de Palavras (NPs) a partir dos textos das fotos comentadas. Criada pelo software Wordle®, a NPs consiste em

representações gráficas das palavras utilizadas em um texto, no qual a incidência de cada termo aparece traduzido por seu tamanho na imagem (VILELA; RIBEIRO; BATTISTA, 2020).

4. O PROJETO KITANGU, SUAS AÇÕES E O TRANSPASSAR DE FRONTEIRAS

Os debates sobre a inserção da Educação Física no segmento da Educação Infantil têm se intensificado, sobretudo, após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/1996), quando a Educação Infantil passa a ser considerada uma das etapas da Educação Básica e a Educação Física torna-se um componente curricular obrigatório de todas as etapas de ensino. Assim sendo, diante do entendimento deste segmento escolar enquanto um espaço de diálogo e atuação da Educação Física, surge o projeto de extensão “Kitangu: Educação Física na Educação Infantil”. Construído no seio da Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EEFD/UFRJ), o projeto objetiva a construção de possibilidades para “cruzar as fronteiras” entre Escola/Universidade, a partir de espaços dialógicos para as reflexões sobre os desafios e avanços da disciplina nessa etapa de ensino.

Na intenção de oferecer subsídios para o cumprimento de seu objetivo principal, o projeto tem desenvolvido suas ações em três cenários, a saber: ensino, produções pedagógicas e formação. Como enfoque principal do relato em tela, o cenário de formação foi construído com o propósito de fomentar as trocas de saberes com os diferentes sujeitos envolvidos no campo educacional. Nesse sentido, para além da ideia de público-alvo, fazem parte do público-participante desse cenário professores(as) da Educação Básica, professores(as) em formação (licenciandos e licenciandas), professores(as) universitários(as) e os(as) demais profissionais da educação.

A atuação do referido cenário está centrada na elaboração de seis ações de extensão (quadro 1): Kitangu: reflexões sobre o brincar, Kitangu no Cast, Educação Física na Educação Infantil em 1 minuto, Encontro de Educação Física na Educação Infantil, Kitangu na roda: Extensão Universitária, Educação Física e Educação Infantil em debate e Fotos comentadas.

Quadro 1: Ações do cenário de formação do projeto.

Ação de extensão	Periodicidade	Descrição
Kitangu: reflexões sobre o brincar	Mensal	Espaço de estudos e conversas sobre referências teórico-metodológicas do ensino da Educação Física na Educação Infantil, contando com a participação da equipe do projeto, licenciandos(as) e professores(as) da Educação Básica.
Kitangu no Cast	Mensal	Podcast destinado à reflexão e ao acúmulo de debates sobre os desafios e possibilidades da Educação Física na Educação Infantil.
Educação Física na Educação Infantil em 1 minuto	Semanal	Videos voltados ao debate sobre o objetivo da Educação Física na creche e na pré-escola a partir de diferentes concepções e bases teórico-metodológicas.
Encontro de Educação Física na Educação Infantil	Anual	Espaço de socialização de propostas pedagógicas e pesquisas e, principalmente, de reflexão sobre o ensino da Educação Física na Educação Infantil.
Kitangu na roda: Extensão Universitária, Educação Física e Educação Infantil em debate	Mensal	Cenário de conversas e trocas de saberes sobre temáticas que atravessam a Extensão Universitária, a Educação Física e a Educação Infantil.
Foto comentada	Semanal	Ferramenta de reflexão sobre a própria prática, autorada pelos diferentes sujeitos presentes na Educação Infantil.

Fonte: Os autores, 2020.

Diante das ações citadas anteriormente, o presente relato tem como recorte a reflexão sobre a experiência com as fotos comentadas que têm sido ancoradas na página virtual do Instagram do projeto (@kitangu.eefd). A referida ação busca posicionar-se enquanto uma ferramenta rica para a reflexão sobre a prática profissional, além de proporcionar a interlocução entre Universidade/Escola e, sobretudo, a inserção da produção docente da Educação Básica dentro do currículo de formação universitária.

5. FOTOS COMENTADAS, ENREDOS, ATRIZES E AUTORES

Dentro do contexto do projeto “Kitangu: Educação Física na Educação Infantil”, a ação de extensão “Foto Comentada” é o cenário principal para as reflexões desenvolvidas nessa seção. O palco é composto por atrizes/atores, autoras/atores, enredos e espectadoras/espectadores do espetáculo. As onze fotos comentadas, já publicadas anteriormente na página virtual do projeto, são as produções que recebem a lente de análise e apresentam diferentes características de autoria, protagonismo, histórias e interações. A autoria do material contou com a participação de professores(as) da Educação Básica, professores(as) em formação (licenciandos e licenciandas), professores(as) universitários(as) e os(as) demais profissionais da educação. Além da pluralidade de autoras/atores, o espaço tem contado também com a diversidade de atrizes/atores em protagonismo nas fotos e com a variedade de temáticas em meio aos comentários, os enredos (quadro 2).

Quadro 2: Levantamento das características das fotos comentadas.

Autoras e Autores	Atrizes e Atores	Enredo	Alcance e interações
Professores(as) da Educação Básica	Professora e crianças	Reflexão sobre infâncias, conteúdos e docência	263
	Crianças	Reflexão sobre a própria prática e sobre o objetivo da Educação Física na Educação Infantil	264
	Professora e crianças	Reflexão sobre a própria prática e sobre o objetivo da Educação Física na Educação Infantil	244
	Crianças	Reflexão sobre as infâncias e a própria prática	212
	Professora, professor e crianças	Reflexão sobre a própria prática e sobre o objetivo da Educação Física na Educação Infantil	208
	Criança	Reflexão sobre a própria prática	216
	Professor e crianças	Reflexão sobre a própria prática	256
Professores(as) em formação	Professora, professor e crianças	Reflexão sobre a própria prática	424
	Crianças	Reflexão sobre a própria prática	170
Demais profissionais da educação	Professor e crianças	Reflexão sobre a própria prática	342
	Criança	Reflexão sobre a própria prática e sobre os objetivos da Educação Infantil	215

Fonte: Os autores, 2020.

Mesmo não sendo objetivo central do referido relato, o número das interações e dos alcances virtuais do conjunto de fotos pode oferecer contornos para a constituição de um espaço de circulação e troca de saberes. Nesta perspectiva, com a média aproximada de 256 interações por foto, a ação em tela demonstra sua aderência a um entendimento dialógico e popular de Extensão. Entretanto, as interlocuções virtuais não são os únicos indicadores que delineiam essa compreensão de Extensão. As pistas também estão no protagonismo das(os) professoras(es) e demais profissionais da Educação Básica na autoria das produções publicadas.

No que se refere à autoria das fotos comentadas, a ação em questão garantiu a participação de diferentes profissionais em diálogo com a Educação Infantil, destacando-se a presença de professores(as) da Educação Básica. Deste modo, a diversidade de autoras/autores tem oferecido pistas para enxergar nas fotos comentadas o conceito de “terceiro espaço” empreendido por Zeichner (2010), representando o “cruzamento de fronteiras” entre a Universidade e a Escola, bem como sua potencialidade para a inserção dos conhecimentos construídos no âmbito da Educação Básica na formação inicial de professores. Na foto comentada “No meio do caminho tinha uma creche” (Figura 1), fica latente o espaço da produção poética da professora autora e a potência de interlocução com os professores em formação (licenciandos).

Figura 1: Foto comentada de autoria de uma professora da Educação Básica.



Fonte: Página do Instagram do projeto, 2020.

Destaca-se o fato de o conjunto de fotos comentadas congregar, no mesmo espaço, enquanto produtores de reflexão e conhecimento, professores da Educação Básica e professores em formação, revelando um movimento propositivo de cruzar fronteiras e possibilitar diálogos e, sobretudo, valorização dos saberes circulantes. Em se tratando dos modos não-verbais de comunicação, a foto comentada retratada pela figura 1 emoldura as crianças em ação em primeiro plano. A ausência de adultos no registro, em consonância com a presença de 14 crianças da primeira etapa da Educação Básica, parece apontar para uma preocupação com o protagonismo infantil no contexto escolar. Por outro lado, em se tratando da modalidade verbal, o comentário tecido pela professora autora coloca em cena o enredo reflexivo e alguns dos detalhes que atravessam e dão textura ao seu cotidiano na Educação Infantil.

No mesmo sentido, a figura 2 traz em caráter verbal o enredo de um professor em formação e seus primeiros exercícios reflexivos. De forma não verbal, a foto comentada em questão apresenta como atores o licenciando e as crianças da Educação Infantil. Dividindo o protagonismo da cena, professor e estudantes sentados ao chão lado a lado parecem apontar não para uma hierarquia, mas para uma situação de valorização de saberes.

Figura 2: Foto comentada de autoria de um professor em formação.

Fonte: Página do Instagram do projeto, 2020.

Os enredos das fotos comentadas passearam pelas: reflexões sobre infâncias, conteúdos e docência, objetivos da Educação Infantil, objetivos da Educação Física na Educação Infantil e reflexões sobre a prática profissional. Essa última ganhou um grande destaque nos textos produzidos, oferecendo uma riqueza de apontamentos sobre os contextos pedagógicos vividos e fotografados na Educação Infantil. Em suma, estas reflexões sobre a prática podem oportunizar a socialização de novos conhecimentos profissionais construídos pelos diversos autores e autoras, colocando-os em diálogo com os conhecimentos acadêmicos.

Sobre os atores/atrizes que protagonizaram as fotos comentadas, ficou latente o espaço majoritário das crianças e sua posição central na composição das cenas produzidas. Em cinco fotos, as crianças não dividem espaço com nenhum adulto e dominam os cenários fotografados e enredos desenvolvidos. Tal protagonismo ficou ainda mais latente com o olhar sobre a Nuvem de Palavras (NPs) dos textos postados, reafirmando a centralidade da criança, oferecendo pistas preciosas sobre o enfoque dos enredos e autores (figura 3). A Nuvem revelou ainda a grande incidência dos termos “educação”, “infantil” e “escola”, no que se refere ao contexto de produção, e as palavras “ginástica”, “corporal” e “cultura”, no que tange à área específica da Educação Física. No entanto, um aspecto chamou atenção em relação à ausência das palavras como “brincadeira” e “jogo”, dois componentes da cultura corporal e conteúdo da Educação Física escolar.

Figura 3: Nuvem de Palavras gerada a partir dos textos das fotos comentadas.

Fonte: Os autores, 2020.

Dessa maneira, a NPs oferece pistas instigantes sobre o protagonismo da criança no contexto da Educação Infantil, colocando nela a centralidade das ações pedagógicas. Esse espaço de destaque vem acompanhado com termos importantes para uma compreensão sobre as interlocuções desenhadas nos enredos, com destaque para “sociedade”, “conhecimento”, “vida”, “autonomia” e “mundo”. Tais incidências abrem lacunas para uma análise do conteúdo mais profunda para o entendimento das concepções atribuídas às referidas palavras.

Em suma, o olhar para o conjunto de produções das fotos comentadas, suas autorias, suas histórias e seus protagonistas traz pistas relevantes sobre a constituição de um espaço compartilhado entre os conhecimentos acadêmicos e da prática profissional, entre os(as) professores(as) da Educação Básica e os professores em formação e, sobretudo, os cruzamentos de fronteira entre Universidade/Escola.

5. CONSIDERAÇÕES COMENTADAS

Diante da socialização das ações do projeto “Kitangu; Educação Física na Educação Infantil” e da reflexão sobre a produção do quadro “Foto Comentada”, foi possível tecer três apontamentos relacionados à potencialidade dialógica do espaço, as pistas de materialização do cruzamento da fronteira Universidade/Escola e as temáticas enredadas pelos autores e autoras. O primeiro comentário coloca a luz sobre as trocas de saberes entre os diferentes profissionais em diálogo com a Educação Infantil, assinalando a participação efetiva dos professores/professoras da Educação Básica como principais autores/autoras. O segundo apontamento ressalta a potência de construir pontes entre os dois principais espaços de formação docente: a Universidade e a Escola. Os textos e as fotos produzidas apresentam-se como importantes produções oriundas do contexto da prática profissional e com imenso valor na formação inicial e no diálogo com o campo acadêmico. O terceiro apontamento sublinha o espaço relevo da palavra “criança” no conteúdo das publicações, abrindo desafios futuros de aprofundamento na compreensão dos significados mobilizados pelos autores e pelas autoras, em seus respectivos enredos.

6. REFERÊNCIAS

AIRES, J. A.; LAMBACH, M. Contextualização do ensino de Química pela problematização e alfabetização científica e tecnológica: uma possibilidade para a formação continuada de professores. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências, Belo Horizonte**, v. 10, n. 1, 12 fev. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/3984/2548> Acesso em 29 set. 2020.

ALVES, Francivaldo Alves. A extensão universitária e formação docente em história no interior da Amazônia. **Revista Conexão UEPG**, Ponta Grossa, v. 11, n. 1, p.28-35, jan./abr. 2015. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/conexao/article/view/6339>. Acesso em 29 set. 2020.

BARDIN, L. **Análise do Conteúdo**. Edição Revista e Ampliada. São Paulo: Edições Setenta, 2016. 279p.

BENINCÁ, Dirceu; CAMPOS, Fernando Silva. S. Extensão Popular: uma proposta transformadora para a educação superior. **Dialogia**, São Paulo, n. 27, p. 145-156, set./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/index.php?journal=dialogia&page=article&op=view&path%5B%5D=7247&path%5B%5D=3617>. Acesso em 27 set. 2020.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília,

DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 27 set. 2020.

CRUZ, Pedro José Santos Carneiro. O significado deste livro e da Extensão Popular na construção cotidiana de uma nova universidade. In.: CRUZ, Pedro José Santos Carneiro; VASCONCELOS Marcos Oliveira Dias; SARMENTO Fernanda Isabela Gondim; MARCOS Murilo Leandro; VASCONCELOS Eymard Mourão (Orgs.). **Educação popular na universidade: reflexões e vivências da Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop)**. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2013

CRUZ, Pedro José Santos Carneiro. Extensão popular: um movimento, um mosaico diverso de práticas e uma concepção para a reorientação do fazer universitário tradicional. In.: CRUZ, Pedro José Santos Carneiro; RODRIGUES, Ana Paula Maia Espíndola; PEREIRA, Eliana Alice Alves de Lima. **Vivências de extensão em educação popular no Brasil, extensão e formação universitária: caminhos, desafios e aprendizagens** / Organizadores: Pedro José Santos Carneiro Cruz, João Pessoa: Editora do CCTA, 2018.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação*. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

HIRAMA, Leopoldo Katsuki; MATOS, José Arlen Beltrão de; JOAQUIM, Cássia dos Santos; MONTAGNER, Paulo César. Extensão universitária e formação do professor de educação física: contribuições a partir da permanência prolongada. **Rev. Ciênc. Ext.**, São Paulo, v.12, n.1, p.28-40, 2016. Disponível em: https://ojs.unesp.br/index.php/revista_proex/article/view/1125. Acesso em 27 set. 2020.

LAMBACH, Marcelo; MARQUES, Carlos Alberto. Estilos de pensamento de professores de Química da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Paraná em processo de formação permanente. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v.16, n. 01, p. 85-100, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/epec/v16n1/1983-2117-epec-16-01-00085.pdf>. Acesso em 27 set. 2020.

LOPES, R.; FEITOSA, E. Estágio extracurricular como um possível espaço de formação do professor para uso de tecnologias. **Rev. Ciênc. Ext.**, São Paulo, v.7, n.2, p.135-147, 2011. Disponível em: https://ojs.unesp.br/index.php/revista_proex/article/view/467. Acesso em 29 set. 2020.

MAVERS, Diane; KRESS, Gunther. Semiótica Social e textos multimodais. In.: SOMEKH, Bridget; LEWIN, Cathy. **Teoria e Métodos de Pesquisa Social**. Petrópolis: Vozes, 2015.

SANTOS, Marcos Pereira dos. Contributos da extensão universitária brasileira à formação acadêmica docente e discente no século XXI: um debate necessário. **Revista Conexão UEPG**, Ponta Grossa, v. 6, n. 1, p.10-15, jan./dez. 2010. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/conexao/article/view/3731>. Acesso em 29 set. 2020.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação** [online], Rio de Janeiro, vol.14, n.40, p.143-155, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>. Acesso em 08 dez. 2020.

SILVA, Ana Maria Corrêa; PENHA, Natália Ribeiro da; GONÇALVES, Josiane Peres. Extensão universitária e formação docente: contribuições de um projeto de extensão para estudantes de pedagogia. **Revista Formação@Docente**, Belo Horizonte, v. 9, n. 1, p. 74-86, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-izabela/index.php/fdc/article/view/1192/842>. Acesso em 29 set.

2020.

TONIN, Luana Hilgert; SCHEID, Neusa Maria John. A interação entre acadêmicos de ciências biológicas e Professores de educação básica: contribuições para a Formação docente. **Ensino de Ciências e Tecnologia em Revista**, Santo Ângelo, v. 2, n. 3, p.38-48, jan./jun. 2012. Disponível em: <http://srvapp2s.santoangelo.uri.br/seer/index.php/encitec/article/view/916>. Acesso em 29 set. 2020.

PAULA, João Antônio de. Extensão universitária: história, conceito e propostas. **Interfaces Revista de Extensão**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 05-23, jul./nov. 2013. Disponível em: <http://www.dche.ufscar.br/extensao/Aextensouniversitariahistoria-conceitoepropostas1.pdf>. Acesso em: 27 set. 2020.

VILELA, Rosana Brandão; RIBEIRO, Adenize; BATISTA, Nildo Alves. Word cloud as a tool for content analysis an application to the challenges of the professional master's degree courses in health education. **Millenium Journal**, Viseu, n. 11, p.29-36, 2000. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/millenium/article/view/17103>. Acesso em 27 set. 2020.

ZEICHNER, Kenneth. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, set./dez. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/2357/1424>. Acesso em 27 set. 2020.

A UTILIZAÇÃO DE RECURSOS DIGITAIS PARA A SISTEMATIZAÇÃO

da aprendizagem de estudantes da graduação

Fernando Wanderson de Lima Costa ¹

Morgana Sousa de Melo ²

Letícia dos Santos Carvalho ³

¹ Graduando em Letras – Língua Portuguesa - UFRN

² Graduanda em Letras – Língua Portuguesa – UFRN.

³ Professora Adjunta da UFRN. Doutora em Educação.

RESUMO

A organização da rotina de estudos é um dos grandes desafios vivenciados por estudantes universitários. As tecnologias digitais fazem parte do cotidiano de grande parcela dos alunos e alunas da graduação. Contudo, paradoxalmente, não são usadas efetivamente para organizar as aprendizagens, apenas para a busca de informações. Nessa direção, o trabalho relata e analisa a experiência do uso de recursos digitais para organização de estudos. Para tanto, apresentam-se atividades desenvolvidas em uma ação de extensão organizada sob o princípio da aprendizagem ativa. Realizaram-se práticas utilizando os recursos digitais Coggle, OneNote e Padlet. A metodologia ativa utilizada na produção dos materiais evidenciou que tais estratégias de sistematização e organização têm a potencialidade de contribuir para a criação de hábitos de estudos mais efetivos e autônomos.

Palavras-chave: organização dos estudos; sistematização da aprendizagem; recursos digitais.

DIGITAL RESOURCES USED TO SYSTEMATIZE the learning process of undergraduate students

ABSTRACT

The organization of a study routine is one of the greatest challenges experienced by undergraduate students. Digital technologies are part of the daily lives of a large portion of these students. However, paradoxically, they are not used effectively to organize the process for learning, but merely to search information. In this sense, this article reports and analyzes the experience of using digital resources for the organization of the process of learning. To this end, activities developed in a University Extension Project organized under the concept of active learning are presented here. Practice activities were carried out using the digital resources Coggle, OneNote and Padlet. The active methodology used in the production of the materials in the Extension Project showed that systematization and organization strategies have the potential to contribute to create more effective and autonomous study habits.

Keywords: organization of studies; systematization of learning; digital resources.

EL USO DE RECURSOS DIGITALES PARA LA SISTEMATIZACIÓN del aprendizaje de estudiantes de grado

RESUMEN

La organización de la rutina de estudio es uno de los grandes desafíos que experimentan los estudiantes universitarios. Las tecnologías digitales forman parte de la vida cotidiana de gran parte de los alumnos y alumnas de grado. Sin embargo, paradójicamente, no las utilizan para organizar sus estudios, tan solo para buscar información. En este sentido, el trabajo expone y analiza la experiencia al usar recursos digitales para la organización de los estudios. Por ello, se presentan las actividades desarrolladas en una acción de extensión organizada según el principio de aprendizaje activo. Se realizaron prácticas utilizando los recursos Coggle, OneNote y Padlet. Las metodologías activas utilizadas en la producción de materiales constataron que dichas estrategias de sistematización y organización tienen la capacidad de contribuir en la creación de hábitos de estudio más eficientes y autónomos.

Palabras-clave: organización de los estudios; sistematización del aprendizaje; recursos digitales.

1. INTRODUÇÃO

A sociedade encontra-se em uma época tipicamente “conectada”. Nota-se que, por meio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), novas ferramentas e suportes tecnológicos estão cada vez mais presentes precocemente nas práticas sociais dos indivíduos, modificando, inclusive, a representação do tempo e espaço (KENSKI, 2003).

A interação em rede e ações práticas realizadas pelos sujeitos configura a criação de uma própria cultura advinda do ciberespaço e do uso desses recursos digitais. Conforme Lévy (1999, p.17), essa interação em rede das pessoas faz emergir a cibercultura, sendo esta definida como um “[...] conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem com o crescimento do ciberespaço”. Por conseguinte, essas novas mudanças irão direcionar e afetar as ações práticas das pessoas, e as implicações diante do modo como agem no mundo.

Marc Prensky (2001) discute termos como “Nativos Digitais e Imigrantes digitais” para se referir ao contato com a nova cultura digital, sendo o primeiro concebido como falantes nativos da linguagem digital e o segundo termo é sobre os que, apesar de terem nascido fora do contexto do mundo digital, adotaram as novas tecnologias em suas práticas.

No âmbito acadêmico, compreende-se que essa cultura digital pode oferecer contribuições significativas, por meio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), pois fornecem outras perspectivas de aquisição de conhecimento que auxiliam nos processos, tanto de aprendizagem quanto de sistematização do que é aprendido.

As TDIC, com suas funcionalidades, têm a potencialidade de contribuir como um grande suporte para a realização de novas práticas de estudos. Entretanto, o uso inadequado das tecnologias é uma das razões pelas quais os estudantes não estão conseguindo organizar suas aprendizagens, e assim se sintam desmotivados a

estudar (SILVA, 2016). Nesse sentido, depreende-se que a utilização desses recursos deverá ser realizada de forma consciente.

Com efeito, o presente artigo tem como objetivo descrever e analisar uma experiência com uso de recursos digitais como estratégia de organização da aprendizagem de estudantes universitários, fomentando a discussão sobre a utilização de estratégias de sistematização e organização de estudos autônomos através de recursos tecnológicos.

Para tanto, apresenta-se uma experiência advinda dos encontros ministrados em um curso de extensão intitulado “Estratégias de estudo para melhor organizar a aprendizagem”, ofertado para os alunos da graduação do CERES/UFRN – Campus Currais Novos e público externo.

O curso objetivava fomentar a organização das aprendizagens dos alunos e alunas da graduação, a partir de instrumentos e estratégias com a potencialidade para contribuir na sistematização do que é estudado no contexto universitário. A proposta foi pensada partindo-se do pressuposto que uma das grandes dificuldades dos estudantes é organizar o seu tempo de estudo autônoma.

As ações foram planejadas e executadas por monitores do projeto “Utilização de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) no processo de ensino-aprendizagem”, que objetivava discutir o uso das TDIC no contexto contemporâneo, com vistas a compreender os novos cenários, problemáticas e práticas sociais relacionadas às novas tecnologias da informação e comunicação.

2. METODOLOGIA

O presente estudo, que consiste na descrição e análise de uma experiência desenvolvida em um curso de extensão voltado para alunos da graduação do Centro de Ensino Superior do Seridó (CERES), do Campus de Currais Novos, é de abordagem qualitativa, que consiste na interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados em seus princípios básicos (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Na oportunidade, foram elaboradas atividades com os recursos digitais Google, Padlet e OneNote. A escolha dos recursos deve-se ao seu potencial de contribuição para a sistematização das aprendizagens, à facilidade de uso e à disponibilidade on-line, de forma gratuita, podendo ser usado em computadores e celulares.

QUADRO 1: Recursos digitais selecionados para a realização do curso

Recurso	Utilização	Onde encontrar:
COGGLE	Criação de mapas mentais, que é uma estratégia de organização e sistematização visual, a partir de uma estrutura ramificada e conectada hierarquicamente. Faz uso de símbolos, cores e imagens, fomentando o desenvolvimento da capacidade de síntese e análise. Essa estratégia contribui para a retomada mais rápida do que foi estudado.	https://coggle.it/
PADLET	Produção de murais interativos, que permite organizar a rotina de estudos e de projetos pessoais através seus recursos disponíveis dentro da plataforma, favorecendo uma nova forma de aprendizagem.	https://pt-br.padlet.com
ONENOTE	Produção de blocos de anotações que favorece a organização de ideias. Permite a inserção de arquivos como vídeos, áudios, links, fotos e dispõe da função de criar desenhos.	https://www.onenote.com/download?omkt=pt-br

Fonte: Elaborado pelos autores, 2020

A utilização dos recursos possibilitou a criação de produções individuais de murais, mapas conceituais, mapas mentais e estratégias de elaboração de tópicos para organização de ideias e informações a partir de diferentes temáticas. A atividade foi aberta para a comunidade acadêmica interna e externa, com a inscrição de 13 alunos. Abaixo, o percurso metodológico adotado nos encontros.

QUADRO 2: Percurso metodológico adotado na execução dos encontros

ETAPAS	ATIVIDADE	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
1ª	Retomada de conceitos e características de mapas mentais físicos para em seguida, abordar os mapas mentais na versão digital. Apresentação de aplicativos e sites. Utilização do Coggle para criação de mapas mentais no formato digital.	Criar de mapas mentais com uso de recursos digitais disponíveis na <i>internet</i> , em especial o Coggle.
2ª	Apresentação do recurso digital Padlet como ferramenta colaborativa <i>on-line</i> , considerado também um ambiente virtual de aprendizagem que possibilita a interação de vários usuários.	Utilizar o recurso Padlet para a criação de murais digitais.
3ª	Apresentação do <i>software</i> OneNote e suas funcionalidades como estratégia de elaboração de tópicos.	Criar cadernos digitais e organizar as ideias a partir da estratégia da topicalização.
4ª	Partilha das produções desenvolvidas. Discussão sobre a viabilidade e a pertinência dos recursos digitais para a sistematização da aprendizagem.	Compartilhar as produções realizadas e as contribuições dos recursos digitais para a vida acadêmica.

Fonte: Elaborado pelos autores, 2019.

No quadro encontram-se as etapas de execução do curso com ênfase nos recursos digitais, que serão o nosso objeto de discussão e análise.

A organização de cada encontro pautou-se na exposição dialogada de conceitos, sempre atentando para as demandas dos participantes. Em seguida, era realizada a elaboração da sistematização das aprendizagens. Para tanto, os recursos Coggle, Padlet e OneNote foram trabalhados individualmente em três encontros, cada encontro tendo um momento teórico e posteriormente um momento prático, com o objetivo de propiciar aos alunos o conhecimento de novas estratégias de sistematização e organização de estudos.

Ao trabalhar cada recurso de forma individual, os encontros contaram com momentos de exposições e discussões acerca dos conceitos, principais características e as contribuições de cada estratégia. Logo após, foram propostas as produções individuais para oportunizar a utilização dos recursos e colocar em prática o que foi aprendido.

Os dados foram recolhidos a partir das produções individuais dos participantes e da aplicação de questionário com perguntas abertas para verificar se os resultados tinham sido alcançados. O questionário consistiu em três perguntas abertas e objetivou coletar as visões dos participantes acerca da experiência vivenciada com o uso dos recursos digitais, conforme descrito no quadro abaixo:

QUADRO 3: Questões aplicadas com os participantes.

QUESTÃO	OBJETIVO
1. Quais as contribuições o curso proporcionou para a sua sistematização de estudos?	Verificar as contribuições do curso para a organização e sistematização da aprendizagem.
2. No decorrer do curso você encontrou alguma dificuldade com o uso das tecnologias digitais?	Identificar as dificuldades encontradas com o uso das ferramentas digitais no decorrer do curso.
3. Qual a sua opinião sobre as funcionalidades dos recursos utilizados (Coogle, OneNote e Padlet)?	Compreender as visões sobre as funções dos recursos Coogle, OneNote e Padlet.

Fonte: Elaborado pelos autores, 2019.

O questionário foi respondido por 13 participantes, os quais serão identificados no texto pela inicial P, seguida do número correspondente à sequência numérica que o designará, para preservação das identidades.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No decorrer do curso, os participantes tiveram encontros presenciais voltados para uma aprendizagem ativa, a qual

[...] utiliza a problematização como estratégia de ensino-aprendizagem, com o objetivo de alcançar e motivar o discente, pois diante do problema, ele se detém, examina, reflete, relaciona a sua história e passa a ressignificar suas descobertas. (MITRE et. al.2007, p.3)

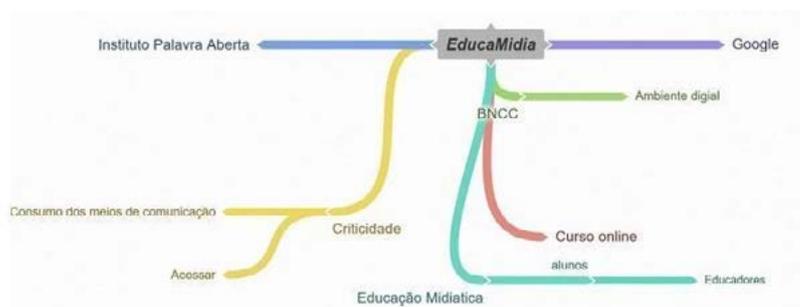
Assim como sugerem os autores, os discentes envolvidos no curso de extensão foram agentes ativos no processo de aprendizagem, fazendo uso de diferentes instrumentos e estratégias, com o propósito final de elaboração de uma estratégia de sistematização da aprendizagem fazendo uso de um recurso digital gratuito.

Tendo em vista os encontros realizados no curso, com os recursos Coogle, Padlet e OneNote, respectivamente, seguiremos essa sequência para a apresentação e discussão das produções.

No que diz respeito às produções dos participantes, no primeiro encontro o foco do trabalho foi a construção de mapas mentais digitais através do recurso digital Coogle.

Na figura 1, observa-se a produção final realizada por uma participante:

Figura 1: Produção de um mapa mental digital realizado no Coogle.



Fonte: Registro de tela da produção realizada por um participante do curso, 2019.

O mapa mental foi construído a partir da leitura do texto “Instituto Palavra Aberta lança iniciativa de Educação Midiática em parceria com o Google” (SALAS, 2019), que tratava sobre a educação midiática. Em linhas gerais, o texto buscava expor sobre o “Educa Mídia”, programa alinhado à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que havia sido lançado pelo Instituto Palavra Aberta, em parceria com o Google, que buscava apoiar o desenvolvimento de habilidades midiáticas com os alunos e educadores, estimulando o senso crítico e o acesso aos meios de comunicação. A partir disso, observa-se que na produção do mapa mental, apresentada na figura 1, foi realizada a síntese de informações gerais acerca do texto apresentado, de tal modo em que o participante conseguiu fazer a conexão das ideias principais e secundárias, bem como organizá-las com êxito. Dessa forma, ficou evidente que o objetivo da construção do mapa digital foi alcançado.

Destaca-se aqui que o objetivo era realizar a leitura de textos curtos, ao qual deveriam ser discutidos e sistematizados com o uso de recursos digitais, o que justifica a seleção do material.

No segundo encontro, os discentes tiveram a oportunidade de conhecer o recurso digital Padlet e suas funcionalidades. Na figura 2, observa-se a produção final realizada por um participante:

Figura 2: Produção de um painel virtual realizado no Padlet.



Fonte: Registro de tela da produção realizada por um participante do curso, 2019.

O mural virtual foi produzido a partir da leitura do texto intitulado “Como usar o Whatsapp na escola” (NOVA ESCOLA, 2016), que tratava sobre as funções da rede social WhatsApp e sua inserção no âmbito educacional.

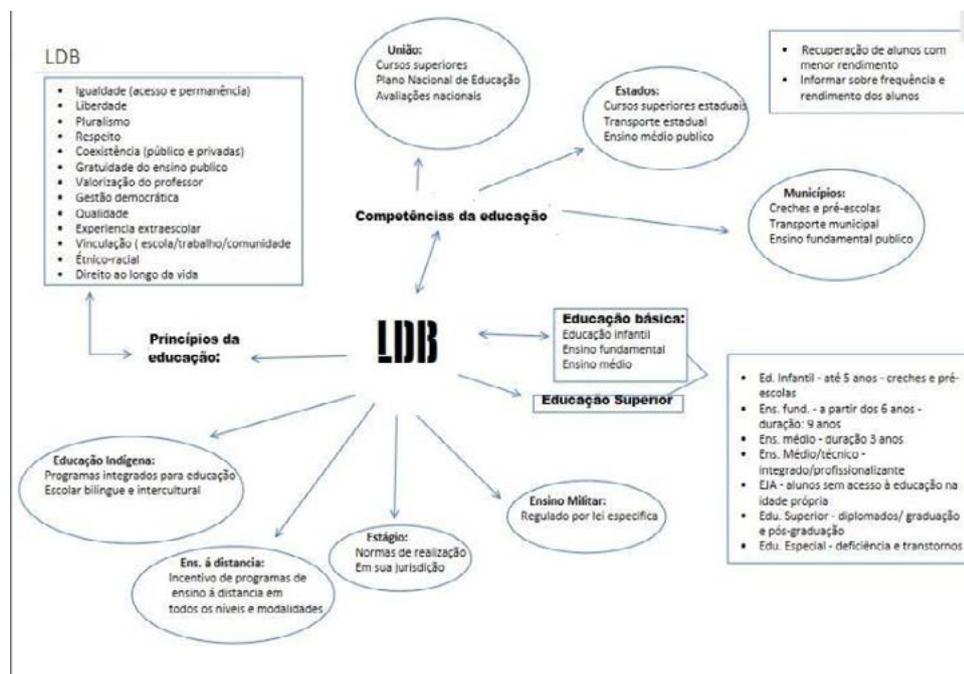
A partir da produção, os participantes puderam compartilhar suas ideias e realizar comentários com os demais participantes do curso, colaborativamente, de forma a sintetizar o que foi discutido, fazendo uso também das funcionalidades do Padlet para apresentar suas ideias através de fotos, textos e links.

O Padlet, por ser um recurso muito semelhante com sites ou redes sociais, somada à facilidade de utilização, teve uma grande aceitação por parte dos participantes. Logo, compreende-se que esses recursos digitais fornecem suporte para o acesso à informação e à comunicação entre as pessoas em suas relações sociais, de maneira mais prática e em tempo real, o que modifica as relações sociais, hábitos, consumo, produção e distribuição da informação, a partir do uso das tecnologias digitais. É o desenvolvimento de uma nova cultura: a cultura digital (LEMOS; LÉVY, 2010). Essa nova cultura também modifica as formas de organização das aprendizagens que, além de mais dinâmicas e interativas, fazendo uso de diversas linguagens, podem se efetivar a partir de práticas colaborativas de estudo e do contato virtual.

No terceiro encontro, a partir da explanação sobre estratégias de elaboração

de tópicos, os alunos conheceram o recurso digital OneNote. A proposta para uso desse recurso teve como objetivo a organização de ideias de materiais disponibilizados pelos ministrantes, bem como os próprios materiais que estão sendo estudados nas aulas da graduação dos participantes. Desse modo, na figura 3, apresentamos o produto elaborado no recurso OneNote.

Figura 3: Produção de um bloco de anotações realizado no OneNote.



Fonte: Registro de tela da produção realizada por um participante do curso, 2019.

Na produção apresentada, a participante teve a oportunidade de utilizar a ferramenta conforme a sua necessidade, a partir do seu próprio texto. Observa-se que foi realizada a síntese da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (LDB 9394/96), um documento relativamente extenso, que foi estudado pela autora do bloco de anotações. A sistematização foi realizada a partir de tópicos e esquema, o que facilita o resgate das informações principais de forma rápida, sendo este um dos objetivos do curso: contribuir na sistematização do que é estudado no contexto universitário, de forma a facilitar o momento de revisão dos conceitos. O objetivo foi alcançado de forma satisfatória, como é evidenciado na figura 3.

Diante do exposto, a partir das atividades práticas desenvolvidas com os recursos digitais apresentados no decorrer do curso, foi possível observar, nas produções finais, a mudança de comportamento dos alunos quanto à organização e sistematização da aprendizagem, o que também foi sinalizado nas respostas dadas ao questionário aplicado.

Quando questionados sobre as contribuições da tecnologia para organização da aprendizagem, os participantes afirmaram que obtiveram melhor aproveitamento do tempo e estudo por planejar e organizar com mais eficácia, a partir dos recursos digitais. Pi alega: *“agora eu sei como otimizar meu tempo, realizando tudo que tenho que fazer além de utilizar as ferramentas digitais para avaliar meus estudos e até na elaboração de trabalhos na graduação”*.

Desse modo, pode-se notar a relevância da presença tecnológica no andamento das atividades desenvolvidas pelos participantes, agindo ativamente em suas tarefas acadêmicas. Kenski (2003, p.29) corrobora esse pensamento, ao afirmar que a utilização dessas ferramentas *“altera todas as nossas ações, as condições de pensar*

e de representar a realidade, particularmente no que se refere à maneira de trabalhar em atividades ligadas à educação escolar”.

Nessa perspectiva, os recursos digitais on-line proporcionam outras experiências no modo como os indivíduos interagem com o conhecimento. Segundo Belloni (2008)

[...] o uso pedagógico adequado das TIC favorece estas interações, na medida em que cria ambientes de aprendizagem mais dinâmicos e mais democráticos do que a sala de aula convencional, favorecendo a aprendizagem colaborativa (BELLONI, 2008, p. 728).

De acordo com a autora, essa nova prática educacional foge dos métodos tradicionais de aprendizagens, na qual proporciona um estímulo por parte dos envolvidos na realização de estudos mais dinâmicos e interativos.

O modelo tradicional de simplesmente ouvir um conteúdo a ser transmitido não atende mais aos novos cenários educativos. Faz-se necessário que o sujeito tenha uma postura ativa sobre o que está sendo ensinado, para que aconteça a aprendizagem e o uso dos recursos apresentados, aos quais tem a potencialidade de contribuir nesse processo.

Para Prensky (2001), as alunas e alunos do atual sistema educacional não são os mesmos de antes, são nativos digitais, pois estão, em todo momento, recebendo diversos tipos de informações e interagindo com as novas mídias digitais. Com isso, destaca-se uma geração de estudantes modernos, cada vez mais atrelados ao mundo digital, com suas preferências e formas específicas de aprender a partir de ambientes virtuais. Para tanto, é relevante pensar em inovar as estratégias metodológicas que englobam os recentes modos de ensinar e aprender, que foquem não apenas no ensino e sim, principalmente, na aprendizagem.

No que tange às possíveis dificuldades no uso das tecnologias digitais, P₂ afirma que *“[...] a princípio me sentia insegura frente ao uso das TDIC, achei que não aprenderia a usar esses tipos de recursos”*. P₃ certifica que *“Sim, alguns comandos possíveis manualmente, é dificultado no meio digital”*. P₄ relata que *“No decorrer do curso, encontrei sim, algumas dificuldades, pois trabalhamos com programas e aplicativos que eu não conhecia, então foi tudo novo, mas manuseei e aprendi a usar perfeitamente”*.

Nessa perspectiva, embora os participantes sejam concebidos como “Nativos Digitais” (PRENSKY, 2001), por terem nascido em meio à “terceira revolução”, no que se refere desenvolvimento de recursos digitais, é perceptível que ainda enfrentam alguma dificuldade como os “imigrantes digitais”, mas que, frente ao uso de novas ferramentas tecnológicas, respondem de forma rápida às novas exigências, algo bem característico dos nativos digitais.

As dificuldades sinalizadas são importantes indícios da falta de uso das tecnologias digitais voltados para a educação. Aqui, destaca-se que os recursos apresentados não foram criados para fins educativos específicos, mas que podem ser usados e adaptados para esse fim, de acordo com a intencionalidade.

Um aspecto relevante é o desenvolvimento de práticas colaborativas para a sistematização da aprendizagem, pois as dificuldades foram sendo sanadas no coletivo, a partir da interação entre sujeitos e recursos.

Por fim, em relação aos os recursos utilizados (OneNote, Coggle e Padlet), questionados sobre quais eram seus pontos de vista diante suas funcionalidades, P₅ admite: *“O recurso que mais utilizo é o OneNote. Ele foi um ótimo instrumento para realizar meus mapas mentais para a forma digital”*. P₆ reitera que *“As funcionalidades*

dades dos recursos utilizados foram bastante úteis para realizar a sistematização de meus estudos”. Já P7 afirma que o “OneNote, excelente ferramenta de estruturação dos conteúdos ajudando a fixar e compreender os assuntos”. P8 relata que “[...]cada um apresenta suas particularidades que deixa à vontade para escolher o que disponibiliza o melhor design para ajudar na exposição do conteúdo abordado”.

As afirmações vão ao encontro das ideias de Kenski (2003), ao afirmar que as novas tecnologias não são orientadas para as mesmas finalidades, pois há diferentes graus de complexidade e variadas funções. Como afirma a autora, foi possível verificar por meio das produções apresentadas, em que os alunos compreenderam as finalidades, o modo operacional e funcional de cada recurso, visando aplicar as suas necessidades dentro de cada ambiente virtual. Além disso, percebe-se que agem de modo autônomo no processo de aprendizado. Sobre essa autonomia, Belloni (2008, p.728) afirma ser uma

[...] qualidade indispensável ao desenvolvimento da autodidaxia, uma competência ao mesmo tempo propiciada por elas e necessária, até mesmo imprescindível, na apropriação das técnicas de informação e comunicação que povoam nossa existência. Esta competência, relacionada com a capacidade de “aprender a aprender” de que falam os discursos educacionais em voga, é fundamental para a vida social contemporânea, seja para o trabalho, seja para a cidadania.

Conforme a autora, a autodidaxia contribui para uma aprendizagem mais significativa, pois a apropriação de novos conhecimentos de forma individual e com o suporte das TDIC se torna necessária diante das novas exigências da vida cotidiana.

A utilização de estratégias de sistematização do que foi estudado também é considerada uma metodologia ativa da aprendizagem, pois é capaz de

[...] proporcionar ao aluno a capacidade de transitar de maneira autônoma por essa realidade, sem se deixar enganar por ela, tornando-o também capaz de enfrentar e resolver problemas e conflitos do campo profissional e produzir um futuro no qual, a partir da igualdade de fato e de direito, cresçam e se projetem as diversidades conforme as demandas do século XXI. (CAMARGO, DAROS, 2018, p. 12)

Nesse sentido, pode-se evidenciar que a utilização dessas estratégias tem a potencialidade de contribuir efetivamente para construção do conhecimento, bem como para o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes.

Dessa forma, após as respostas acerca dos resultados obtidos e dos materiais produzidos pelos discentes, compreende-se que os participantes agiram ativamente durante as propostas apresentadas, como também fizeram bom uso dos recursos apresentados com suas devidas especificidades e finalidades.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, objetivou-se evidenciar as contribuições da utilização de recursos digitais para a sistematização de aprendizagem, o que se mostrou relevante, por apresentar uma questão que permeia o ensino superior, tratando de questões da aprendizagem, em especial na forma em que esses alunos organizam o tempo de estudo.

A partir dos dados obtidos, evidenciou-se a potencialidade dos recursos digitais para a sistematização da aprendizagem, seja de forma individual, seja de forma coletiva. Para tanto, o engajamento ativo dos alunos em seu processo de aprendizagem é fundamental.

A dificuldade apresentada focou-se na forma de utilização inicial dos recursos, o que reforça a importância de atividades serem oferecidas para a comunidade, em geral, e à comunidade acadêmica, em específico.

Salienta-se a importância de se fazer uso de recursos digitais para a sistematização da aprendizagem, pela facilidade de compartilhamento e a possibilidade de se realizar atividades colaborativas. Um desafio é que há um investimento de tempo para a organização dos estudos neste formato. Contudo, podemos refletir: qual a evidência de que se aprendeu algum conteúdo após uma aula? As produções aqui apresentadas podem ser uma possível resposta.

REFERÊNCIAS

BELLONI, Maria Luiza; GOMES, Nilza Godoy. Infância, Mídias e Aprendizagem: Auto-didaxia e Colaboração. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 29, n. 104-Especial, p.717-746, out. 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 10 de nov. de 2020.

CAMARGO, Fausto. DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância**. 2003. Disponível em:<https://elivros.info/livro/baixar-tecnologias-e-ensino-presencial-e-a-distancia-vani-moreira-kenski-epub-pdf-mobi-ou-ler-online> . Acesso em: 10 de nov. de 2020.

LE MOS, André; LÉVY, Pierre. **O futuro da internet: em direção a uma ciberdemocracia planetária**. São Paulo: Paulus, v. 13, 2010.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**/ Pierre Levy: tradução de Carlos Irineu da Costa. - São Paulo: Ed. 34, 1999 264 p. (Coleção Trans).

MITRE, Sandra Minardi et al. **Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais**. Ciência & Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p.112, 26 jul. 2007. Disponível em:http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141381232008000900018&tlng=pt . Acesso em: 10 de nov. de 2020.

NOVA ESCOLA. Como usar o Whatsapp na escola. In: **Nova Escola**, 26 de Julho de 2016. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/4688/como-usar-o-whatsapp-na-escola>>. Acesso em 17 de outubro de 2019.

PRENSKY, Marc. **Nativos digitais, Imigrantes digitais**. 2001. Disponível em:<http://crisgorete.pbworks.com/w/file/attach/58325978/Nativos.pdf>. Acesso em: 10 de nov. de 2020.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani César. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico** 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <<http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>> acesso em: 17 de agosto de 2020.

SALAS, Paula. Instituto Palavra Aberta lança iniciativa de Educação Midiática em parceria com o Google. In: **Nova Escola**. 06 de Junho de 2019 disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/17624/instituto-palavra-aberta-lanca-iniciativa-de-educacao-midiatica-em-parceria-com-o-google>>, acesso em 17 de fevereiro de 2020.

SILVA, Thayse O. **Os impactos sociais, cognitivos e afetivos sobre a geração de adolescentes conectados às tecnologias digitais**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa. 2016.

USO SEGURO E RACIONAL DE PRODUTOS NATURAIS E FITOTERÁPICOS:

a utilização das redes sociais digitais para interação entre profissionais da área da saúde e a sociedade

Renato Dantas-Medeiros¹

Alan Soares Bezerra²

Renata Borges de Oliveira³

Juliana Bessa Figueiredo de Lima⁴

Luanna Valéria da Silva⁵

Gilberto Oliveira⁶

Silvana Maria Zucolotto⁷

RESUMO

O presente artigo é resultante de um projeto de extensão que objetivou a criação do perfil @fitoterapia.com.ciencia, no Instagram, como ferramenta didática para promover a participação e interação entre profissionais da área da saúde e a sociedade sobre o tema “Uso seguro e racional de produtos naturais e fitoterápicos”. O perfil soma um total de 5.550 seguidores e, até a presente data, foram realizadas 139 publicações sobre conceitos, atualizações, Fake News e eventos na área de produtos naturais e fitoterápicos. Semanalmente o perfil tem um alcance superior a 2.400 visualizações e um total de 5.617 impressões. Em conclusão, observou-se que o uso do Instagram foi uma ferramenta tecnológica promissora para a comunicação virtual na divulgação de informações científicas seguras aos profissionais de saúde e à sociedade de forma simples, acessível e interativa.

Palavras-chave: Produtos naturais; Fitoterápicos; Redes sociais digitais; Instagram; Fake News.

SAFE AND RATIONAL USE OF NATURAL PRODUCTS AND HERBAL MEDICINES:

the use of digital social networks for interaction between health professionals and society

ABSTRACT

This article is the result of an extension project that aimed to create of the profile @fitoterapia.com.ciencia on Instagram as a teaching tool to promote the participation and interaction between health professionals and society on the theme “safe and rational use of natural products and herbal medicine”. To date, the profile amassed 5.550 followers and published 139 posts on concepts, updates, Fake News and events related to natural products and herbal medicines. Weekly reach is over 2400 publications viewed by followers, achieving a total of 5.617 impressions. In conclusion, it was observed that the use of Instagram was a promising technological tool for virtual communication and publication of safe scientific information to health care professionals and general society in a simple, accessible and interactive way.

¹ Doutorando em Desenvolvimento e Inovação Tecnológica em Medicamentos Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN.

² Mestre em Estudos da Mídia. Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

³ Graduanda em Farmácia. Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

⁴ ? Graduanda em Farmácia. Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

⁵ Graduanda em Publicidade. Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

⁶ Mestre em Estudos da Mídia. Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

⁷ Professora Doutora do Departamento de Farmácia. Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

Keywords: Natural products; Herbal medicines; Digital social networks; Instagram; Fake News.

USO SEGURO Y RACIONAL DE PRODUCTOS NATURALES Y FITOMEDICAMENTOS: el uso de redes sociales digitales para la interacción entre profesionales de la salud y la sociedad

RESUMEN

Este artículo es el resultado de un proyecto de extensión que tuvo como objetivo crear el perfil @fitoterapia.com.ciencia en Instagram como una herramienta didáctica para promover la participación e interacción entre los profesionales de la salud y la sociedad sobre el tema “Uso seguro y racional de productos naturales y fitomedicamentos”. El perfil tiene un total de 5.550 seguidores y, a la fecha, se han realizado 139 publicaciones sobre conceptos, actualizaciones, Fake News y eventos en el área de productos naturales y fitomedicamentos. El perfil tiene un alcance semanal de más de 2.400 visualizaciones y un total de 5.617 impresiones. En conclusión, se observó que el uso del Instagram era una herramienta tecnológica prometedora para la comunicación virtual en la difusión de información científica segura a los profesionales de la salud y la sociedad de forma sencilla, accesible e interactiva.

Palabras clave: Productos naturales; Fitomedicamentos. Redes sociales digitales; Instagram; Fake News.

1. INTRODUÇÃO

No mundo inteiro há uma tendência crescente ao consumo de produtos naturais e fitoterápicos como agentes terapêuticos no tratamento de várias doenças (BOY et al., 2018). De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), 80% da população, principalmente dos países em desenvolvimento, faz uso de práticas tradicionais na atenção primária à saúde (APS) e, desse total, 85% fazem uso de medicamentos derivados de plantas medicinais e animais (OMS, 2014; ZENI et al., 2017). No entanto, o uso indiscriminado desses produtos sem nenhuma orientação, prescrição ou acompanhamento de um profissional da área da saúde pode trazer prejuízos aos usuários, bem como à eficácia do tratamento, em virtude de possíveis interações medicamentosas (MURRAY et al., 2016).

No Brasil, a Política Nacional de Plantas Medicinais e Fitoterápicos (PNPMF) tem como um dos objetivos garantir o acesso seguro e racional à população (BRASIL, 2009). Uma das diretrizes da PNPMF é estabelecer estratégias de comunicação para divulgação do setor de plantas medicinais e fitoterápicos. Ações que promovam o desenvolvimento de material didático e a divulgação de informações sobre essa temática, por profissionais com formação na área, podem contribuir com a PNPMF para que a população utilize esses produtos de forma racional e consciente.

Além disso, tem-se a necessidade dos cientistas se envolverem cada vez mais na difusão de conhecimento por meio da popularização da ciência. Isso desmistifica os conceitos, auxilia na socialização dos estudos e contribui com a melhoria da alfabetização científica na sociedade (RULL, 2014). Nesse sentido, as novas mídias como ferramentas de comunicação em ciências têm contribuído significativamente para a popularização da Ciência através da utilização de recursos midiáticos que possibilitam o processo de ensino-aprendizagem (JENKINS; GREEN; FORD, 2014). Assim,

as tecnologias educacionais se tornaram essenciais para a acessibilidade e modernização desse processo, criando e recriando novas formas de interação entre cientistas, profissionais da saúde e a sociedade (MARANDINO; ISZLAJI; CONTIER, 2015). Dessa forma, os cientistas e os profissionais de saúde são indispensáveis na mediação entre o que é publicado e o que a ciência comprova.

Nos últimos anos, em função da ampliação do uso da Internet e das redes sociais digitais, sites e aplicativos que permitem a conexão e interação entre os usuários contribuíram com um compartilhamento exponencial de conteúdos (JACQUEMET, 2019). Dentre estes materiais, pode-se destacar os conteúdos e propagandas enganosas sobre plantas medicinais e fitoterápicos que estimulam o uso indiscriminado e propagam ideias equivocadas quanto à obtenção de resultados fáceis e rápidos, como exemplo, a perda de peso. Soma-se a isso o interesse da população por produtos de origem natural tem crescido rapidamente devido às preocupações com os efeitos adversos e aos questionamentos em relação aos medicamentos sintéticos (VAN-ROOYEN et al., 2017).

As redes sociais digitais têm permitido a veiculação e compartilhamento de informações falsas e/ou equivocadas na área de saúde, podendo trazer consequências sérias à saúde individual e coletiva. É diante disso, que o combate às Fake News tornou-se um elemento central na propagação de notícias falsas na área da saúde, além de reiterar a responsabilidade social da comunicação que é informar a sociedade. Ratificando assim, elementos centrais utilizados pelo jornalismo científico e que podem ser adotados para construção de toda e qualquer notícia informativa com credibilidade que são: apuração, checagem e validação das fontes (LAGE, 2006).

No aplicativo de compartilhamento de fotos e vídeos Instagram, a veiculação de propagandas enganosas é frequente e induz ao consumo desses produtos ditos "milagrosos" com alegações terapêuticas para curar doenças complexas como câncer, diabetes e hipertensão, bem como para fins estéticos, como emagrecimento, ganho de massa muscular, dentre outros. Nesse sentido, o Instagram como dispositivo midiático de participação apresenta uma função estratégica de possibilitar e/ou interferir na construção de uma opinião pública a partir de um determinado posicionamento ou comportamento no que é publicado (AGAMBEN, 2009).

O uso das redes sociais digitais para realização do projeto se deve principalmente à possibilidade de uma comunicação mais rápida, interativa, dinâmica e gratuita. Diante disso, a escolha da rede social Instagram para popularização da ciência por meio dos conteúdos publicados pela equipe se deve ao amplo uso, alcançando assim um largo e variado público.

Recentemente, D'Angelo (2019), em sua pesquisa, mostrou que 49% dos usuários do Instagram entrevistados afirmam seguir algum conteúdo relacionado à temática Saúde e Fitness, o que corrobora na mídia selecionada. Além disso, 67% deles afirmaram acessar a rede mais de uma vez ao dia.

Ademais, o Instagram permite a inserção de uma linguagem acessível a partir de imagens com textos curtos, o que incentiva a compreensão da escrita e facilita o aprendizado. Além disso, também é possível a utilização das hashtags a partir do símbolo # com a imagem e a descrição do assunto, recurso este que facilita a disseminação dos conteúdos e aumento do número de seguidores (BARBOSA et al., 2017).

Diante do exposto, o objetivo deste trabalho foi relatar a criação do perfil @fitoterapia.com.ciencia no Instagram, como ferramenta tecnológica para divulgar e compartilhar informações seguras e confiáveis na área de produtos naturais e fitoterápicos. Somado a isso, a criação do perfil saúde - médicos, enfermeiros, odontólogos, farmacêuticos, fisioterapeutas, nutricionistas, dentre outros e a po-

pulação).

2. OBJETIVOS

Este artigo, resultante de um projeto de extensão, teve como objetivo relatar a criação do perfil @fitoterapia.com.ciencia no Instagram como ferramenta tecnológica promissora na divulgação de informações científicas para promover a participação e interação entre cientistas e a sociedade sobre o tema "Uso seguro e racional de produtos naturais e fitoterápicos".

3. METODOLOGIA

Este trabalho decorre do projeto de extensão que foi aprovado sob o N. PJ229-2019/UFRN com o título "Uso do instagram @fitoterapia.com.ciencia como ferramenta para cientistas conversarem com a sociedade sobre o uso seguro e racional de produtos naturais e fitoterápicos", tendo sido desenvolvido no período de 01 de março a 31 de dezembro de 2019, por quinze discentes e um docente (coordenador) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Para o desenvolvimento do projeto foi formado, inicialmente, um grupo de alunos de Graduação dos cursos de Farmácia, Jornalismo e de três Programas de Pós-Graduação: Ciências Farmacêuticas, Ciências da Saúde e Desenvolvimento e Inovação Tecnológica em Medicamentos da UFRN.

A aplicação metodológica foi dividida em oito etapas: (1) escolha do tema; (2) pesquisa bibliográfica; (3) análise crítica e seleção do material bibliográfico; (4) construção da publicação com uma linguagem simples, direta e resumida; (5) análise e aprovação final do conteúdo pela coordenadora do projeto; (6) preparação da arte; (7) publicação por meio de post no feed e pelos stories; e, por fim, (8) interação com os seguidores.

Dessa forma, os temas a serem publicados foram selecionados seguindo a seguinte ordem de relevância: i) plantas e produtos cujo uso vem sendo bastante divulgado nas redes sociais, tanto por usuários, profissionais da saúde ou por empresas; ii) produtos ditos fitoterápicos comercializados na Internet sem comprovações científicas e/ou sem registro na ANVISA; iii) Fake News de assuntos e produtos relacionados; iv) temas sugeridos pelos seguidores do perfil através de enquetes e ao longo das publicações no Instagram; v) conceitos importantes que geram dúvidas na população em busca de informações confiáveis da área; vi) situação dos fitoterápicos no Brasil; vii) fitoterápicos do SUS; viii) divulgação dos estudos científicos desenvolvidos pelo grupo de pesquisa em Produtos Naturais Bioativos (PNBio) da UFRN.

Após a seleção dos temas, foram realizadas pesquisas bibliográficas nas principais bases de dados científicas como PubMed, Science Direct, Cochrane e Google Acadêmico, bem como algumas fontes confiáveis de informação sobre plantas medicinais, como The Plant List, Dataplant e The International Plant Names, utilizando como chave de busca o nome científico e popular da planta. Em relação às plantas medicinais que possuem produtos registrados na Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA), seja como Produto Tradicional Fitoterápico ou Medicamento Fitoterápico, a busca foi realizada na página oficial da ANVISA e em documentos oficiais como a Farmacopeia Brasileira, o Formulário de Fitoterápicos da Farmacopeia Brasileira e o Memento Fitoterápico da Farmacopeia Brasileira, para verificação de embasamento científico (informação sobre os parâmetros de qualidade, segurança e eficácia).

Na etapa final de busca, foram selecionados de um a três artigos científicos e informações obtidas por meio da página oficial da ANVISA. Todo o material se-

lecionado subsidiou a geração de conteúdos para cada tema a ser publicado. Na sequência, foram elaborados resumos de cada tema com uma linguagem acessível, de modo a evitar o domínio e o controle dos conteúdos apenas por parte dos cientistas e profissionais da saúde, o que pode permitir maior engajamento da sociedade não especialista e uma participação social mais ativa.

No processo de construção dos resumos destinados à publicação, a equipe selecionou as principais informações contidas nos tópicos de resultados e discussão dos artigos. Dessa forma, a transição didática das informações científicas a ser divulgadas foi realizada através da tradução de uma linguagem técnica especializada para uma leiga, de fácil compreensão, de forma a possibilitar a socialização das informações. Isso se faz necessário devido à grande variedade de seguidores, como cientistas, profissionais de diversas áreas da saúde e a população em geral.

Além disso, as informações foram preparadas de forma mais interativa e mais objetiva, utilizando recursos midiáticos, como imagens, banners informativos, vídeos, animações sem termos técnicos. Nesse sentido, uma boa compreensão acerca dos temas abordados é capaz de evitar o uso indiscriminado de produtos naturais e fitoterápicos e até mesmo proporcionar a propagação do perfil e da informação correta por meio dos próprios seguidores.

A etapa final se deu através da publicação do material no perfil @fitoterapia.com.ciencia com todas as referências bibliográficas disponibilizadas na legenda de cada postagem. As publicações são feitas semanalmente no feed na forma de foto personalizada com o tema da semana, seguida de texto curto na legenda e diariamente nos stories, recurso que permite a publicação de fotos e vídeos curtos, que podem ser visualizados por um período de tempo de 24 horas.

Ambas as formas podem promover o compartilhamento com o intuito de manter um diálogo didático simulado, interação dialógica que ocorre entre os autores do processo de ensino-aprendizagem por meio de suportes midiáticos (imagens, textos, banners informativos, vídeos e animações), de forma que a construção coletiva do conhecimento ocorra entre todos os envolvidos (cientistas, estudantes, profissionais da saúde e a sociedade) (JENKINS et al., 2014).

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O perfil @fitoterapia.com.ciencia foi criado em maio de 2016, seguiu pouco ativo até as atividades serem retomadas em 2019 após aprovação do projeto de extensão. Desde a sua criação foram realizadas 139 publicações sobre os seguintes conteúdos relacionados à temática: conceitos, atualizações, Fake News, plantas medicinais sem comprovações científicas e eventos relacionados à área de produtos naturais e fitoterápicos. Além disso, também foram feitas importantes divulgações, como exemplo, das análises realizadas no Laboratório de Farmacognosia da UFRN de produtos vendidos como naturais à base de plantas e que continham substâncias sintéticas não declaradas, bem como, divulgação de produtos “ditos fitoterápicos”, mas que não apresentam registro na ANVISA.

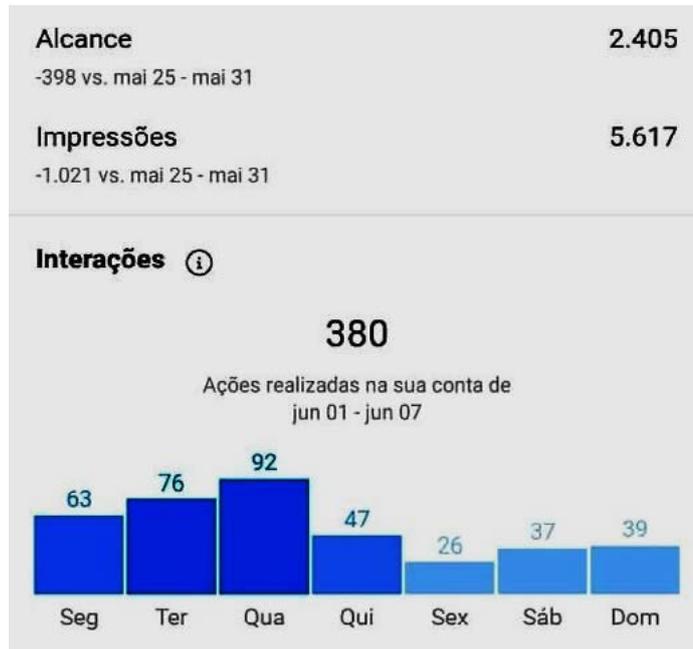
Em maio de 2020, o perfil @fitoterapia.com.ciencia contou com 5.550 seguidores (Figura 1) e recebeu semanalmente mais de 380 visitas e interações dos usuários (Figura 2). Levando em consideração o período analisado para esta publicação, que correspondeu ao recorte temporal de 25 a 31 de maio de 2020, o perfil teve um alcance (quantidade de vezes que o post foi visualizado por diferentes seguidores) superior a 2.400 contas, chegando a um total de 5.617 impressões (quantidade de vezes que o post foi visualizado) (Figura 2).

Figura 1: Número de seguidores e publicações do perfil @fitoterapia.com.ciencia.



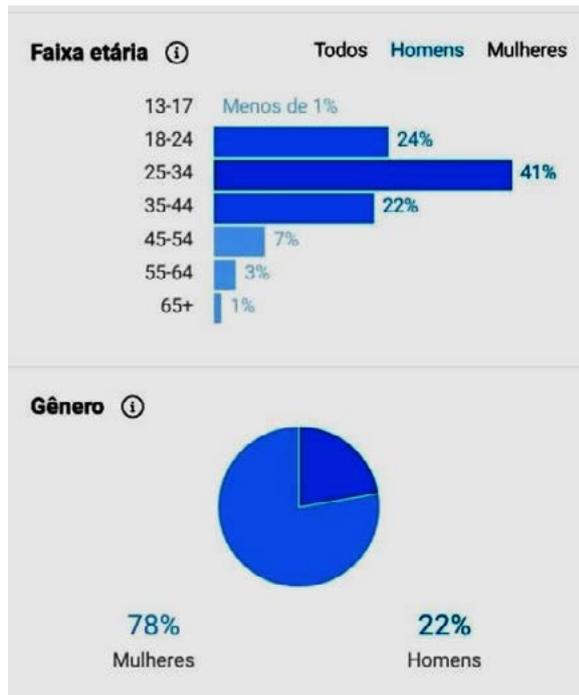
Fonte: Instagram: @fitoterapia.com.ciencia, 2020.

Figura 2: Número de alcance, impressões e interações do perfil @fitoterapia.com.ciencia.



Fonte: Instagram: @fitoterapia.com.ciencia, 2020.

O público que acessa o perfil é principalmente formado pela faixa etária de 18 a 44 anos, sendo 78% do total composto por mulheres (Figura 3). Esses dados estatísticos chamam atenção pelo fato do maior número de acessos serem de seguidoras. Para tal constatação formulamos duas hipóteses: devido ao grande apelo publicitário, sobretudo de influenciadores digitais que vendem resultados instantâneos com o uso de produtos naturais, por meio de propagandas enganosas, como perda de peso, por exemplo, e o crescente número de mulheres na ciência nos últimos anos.

Figura 3: Visualização do perfil @fitoterapia.com.ciencia no Instagram por faixa etária e gênero.

Fonte: Instagram: @fitoterapia.com.ciencia, 2020.

Embora o perfil seja predominantemente acessado pelo público brasileiro que corresponde a 96% de todos os acessos, verificamos que o perfil também foi visto por seguidores de outros países como Portugal, Argentina, Estados Unidos e Espanha, que juntos somam um total de 4% (Figura 4). Em conjunto, nossos resultados mostram que o Instagram é uma rede social potencialmente promissora para popularização da ciência, uma que vez que é capaz de alcançar um largo e variado público em todo o mundo.

Figura 4: Porcentagem de visualizações do perfil @fitoterapia.com.ciencia por cada país.

Fonte: Instagram: @fitoterapia.com.ciencia, 2020.

Além disso, o desenvolvimento desse projeto possibilitou a divulgação de informações científicas seguras tanto para os profissionais da área de saúde quanto para a população em geral sobre o uso racional de produtos naturais e fitoterápicos. Resultados obtidos por meio de uma comunicação simples, direta e facilmente acessível. Desse modo, a divulgação científica por meio da rede social digital Instagram, permitiu a democratização da ciência e proporcionou maior interação entre os usuários de maneira dinâmica, atrativa, interativa e prática.

De fato, as redes sociais digitais, como Instagram, tem possibilitado a conexão entre os usuários resultando em uma presença cotidiana dessas interfaces constituindo uma comunicação midiática, que implica nesse engajamento vivenciado secularmente a partir dos usos e apropriações de conteúdos (FILATRO; CAIRO, 2015). Concomitantemente, na área da Comunicação tem-se discutido sobre a “educomunicação” como um campo de mediação possível entre conteúdos científicos e caminhos de divulgação a partir dos dispositivos midiáticos (SOARES, 2000).

Nesse sentido, a utilização das redes sociais digitais como tecnologia educacional, merece uma atenção especial, uma vez que é capaz de promover melhorias na socialização do conhecimento científico para a população em geral (BARBOSA et al., 2017).

É nesse contexto que o nosso perfil @fitoterapia.com.ciencia vem trabalhando para popularização da ciência entre cientistas, profissionais da saúde e a sociedade sobre o tema uso racional de produtos naturais e fitoterápicos, além de contribuir com o combate às Fake News. Vale ressaltar que em agosto de 2018, o Ministério da Saúde, de forma inovadora, criou um canal digital para combater as Fake News sobre saúde acessível a toda população (BRASIL, 2018).

Ainda no que se refere às Fake News, devido à pandemia causada pelo novo coronavírus (Sars-CoV-2), foi observado um aumento significativo de notícias falsas que gerou grande preocupação em todo mundo, em especial na comunidade científica, uma vez que tais notícias causaram grandes impactos na sociedade em geral, comprometendo a prevenção e o tratamento necessário. Diante desse cenário, o nosso perfil se mostrou bastante ativo na tentativa de combater as Fake News em relação ao uso irracional de fitoterápicos e produtos naturais na prevenção e tratamento da Covid-19. Assim, foram publicadas importantes informações com base em evidências científicas à medida que os estudos eram publicados nos periódicos indexados nacionais e internacionais. Vale destacar que ações como esta devem acontecer continuamente e em constante atualização. Dessa forma, os cientistas foram indispensáveis na mediação entre o que era publicado e o que a ciência comprovava.

Como resultado, a publicação sobre a origem e uso da cloroquina e hidroxicloroquina na prevenção e tratamento da Covid-19 (Figura 5), foi uma das publicações com maior repercussão do perfil, com 4.684 de alcance, 165 compartilhamentos e salva por 95 seguidores, atestando assim que essa publicação foi considerada muito relevante pelos seguidores.

Figura 4: Publicação no perfil @fitoterapia.com.ciencia sobre a origem e uso da cloroquina e hidroxicloroquina na prevenção e tratamento da Covid-19.



Fonte: Instagram: @fitoterapia.com.ciencia, 2020.

Portanto, a partir deste trabalho de extensão, foi possível observar uma maior participação ativa da comunidade científica e da população em geral. Ademais, os profissionais envolvidos têm recebido feedback bastante positivo quanto ao perfil. De modo geral, essa ação de extensão tem contribuído diretamente com a PNMF na produção de conteúdos confiáveis que podem auxiliar os estudantes e profissionais de saúde que atuam na área de fitoterapia a obterem de forma rápida e fácil informações seguras e importantes.

Além disso, a linguagem utilizada nas publicações contribui para facilitar o entendimento e os assuntos abordados que são vivenciados nos serviços de atenção básica de saúde. Para a sociedade em geral, a principal contribuição científica deste trabalho é a obtenção de informações científicas no combate às Fake News e de assuntos relacionados ao objeto de estudo, por meio da divulgação de alertas sobre propagandas enganosas, para assim alcançar o objetivo maior que é o uso seguro e racional de plantas medicinais e fitoterápicos.

Adicionalmente, numa perspectiva científica, esta ação corrobora no fortalecimento acadêmico em duas nuances: a primeira como reflexão epistemológica de um fenômeno cultural que nas palavras de Soares (2000) é resultante da educomunicação, uma vez que um dispositivo comunicacional - no caso o perfil do Instagram @fitoterapia.com.ciencia - foi tomado com usos e apropriações educativas; e a segunda, na aproximação da academia com a sociedade através da extensão universitária, o que fortalece o tripé articulador do ensino superior com um discurso transversal constituído de conceitos transdisciplinares.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do desenvolvimento do projeto de extensão foi possível identificar uma maior participação ativa e interação entre os cientistas, profissionais da área de saúde e a sociedade, tendo sido alcançados os objetivos definidos, por meio da divulgação de informações científicas seguras sobre o uso racional de produtos naturais e fitoterápicos de forma simples, acessível e interativa.

Além disso, durante a pandemia causada pelo Sars-CoV-2, o perfil tem se destacado no combate às Fake News em relação ao uso irracional de fitoterápicos e produtos naturais na prevenção e tratamento da Covid-19 através da publicação de informações atualizadas e bem fundamentadas com base em evidências científicas. Adicionalmente, o perfil tem possibilitado mostrar a sociedade em geral as pesquisas desenvolvidas pelos pesquisadores do grupo de pesquisa em Produtos Naturais e Bioativos (PNBio) do Departamento de Farmácia da UFRN.

Cabe destacar que o perfil tem sido usado como referência de busca por professores e alunos de diversos cursos da área de saúde de todo o Brasil e de outros países da Europa e das Américas. Diante disso, espera-se que com a continuidade do projeto por meio das publicações, as informações possam chegar a um maior número de pessoas, oferecendo aos usuários uma ferramenta pedagógica e uma prática de promoção à saúde.

Dessa forma, pretendemos através de parcerias transdisciplinares avançar com a construção de um planejamento estratégico para o perfil ora citado, na busca de decodificar textos que possuam um teor puramente científico e contribuir com popularização da ciência e com a construção didática a partir de ideias “educativas” com o uso dos recursos midiáticos já disponibilizados pelo Instagram.

6. AGRADECIMENTOS

Os autores agradecem à Nomager Nunes pela atenção e cuidado que nos dispensou durante a revisão gramatical no texto deste artigo. À Universidade Federal do Rio Grande do Norte pelo apoio financeiro – código de financiamento: PJ29-2019/UFRN.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, G. **O que é o contemporâneo?** e outros ensaios. 1^o Edição. Chapecó, SC: Argos, 2009.

BARBOSA, C.; BULHÕES, J.; ZHANG, Y., MOREIRA, A. **The use of Instagram in the teaching and learning of Portuguese as a foreign language by Chinese students in the University of Aveiro**, *Journal Universidad de Extremadura*, v.1, n.1, p. 22-25, jun. 2017.

BOY, H. I. A.; RUTILLA, A. J. H.; SANTO, S. K. A.; TY, A. W. T.; YU, A. I.; MAHBOOB, T.; TANGPOONG, I.; NISSAPATON, V. **Recommended Medicinal Plants as Source of Natural Products: A Review**. *Digital Chinese Medicine*, v.1, n. 2, p. 131-141, jun. 2018.

BRASIL. Ministério da saúde. **Saúde sem Fake News**. Brasília: Ministério da Saúde, 2018. Disponível em: <<https://www.saude.gov.br/fakenews>>. Acesso em 01 de set. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Ciência, Tecnologia e Insumos Estratégicos. **Programa Nacional de Plantas Medicinais e Fitoterápicos**. Brasília: Ministério da Saúde; 2009. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/programa_nacional_plantas_medicinais_fitoterapicos.pdf>. Acesso em 10 de Out. 2019.

D'ANGELO, I. **Pesquisa sobre Instagram 2019: dados exclusivos sobre o Instagram no Brasil**. 2019. Disponível em: <<https://blog.opinionbox.com/pesquisa-sobre-instagram-2019>>. Acesso em 01 de set. 2020.

FILATRO, A.; CAIRO, S. **Produção de Conteúdos Educacionais**. 1^o Edição. São Paulo, SP: Saraiva, 2017.

JACQUEMET, M. **Beyond the speech community: On belonging to a multilingual, diasporic, and digital social network**. *Language & Communication*, v. 68, n.1, 46-56, sep. 2019.

JENKINS, H.; GREEN, J.; FORD, S. **Cultura da conexão: criando valor e significado por meio da mídia propagável**. 1^o Edição. São Paulo, SP: Aleph, 2014.

LAGE, N. **Estrutura da Notícia**. 1^o Edição. São Paulo, SP: Ática, 2006.

MARANDINO, M.; ISZLAJI, C.; CONTIER, D. **A divulgação da ciência por meio da mídia: análise textual de websites**. 2015. Disponível em: <<http://www.geenf.fe.usp.br/v2/wp-content/uploads/2015/08/A-divulgacao-da-ciencia-por-meio-da-midia-analise-textual-de-websites.pdf>>. Acesso em 01 de set. 2020.

MURRA, Y. I.; PICKING, D.; LAMM, A.; MCKENZIE, S.; HARTLEY, C.; WATSON, L.; LOWE, H.; DELGADO, R. **Significant inhibitory impact of dibenzyl trisulfide and extracts of *Petiveria alliacea* on the activities of major drug-metabolizing enzymes in vitro: An assessment of the potential for medicinal plant-drug**

interaction. *Fitoterapia*, v.1, n. 11, p.138-146, feb. 2016.

OMS. Organización Mundial de la Salud. **Estrategia de la OMS sobre medicina tradicional 2014-2023**. China: OMS; 2014. Disponível em: <http://www.who.int/medicines/publications/traditional/trm_strategy14_23/en>. Acesso em 10 de Out. 2019.

RULL, V. **The most important application of Science**. *EMBO Reports*, v. 15, n. 9, p. 919-922, sep. 2014.

SOARES, I. **Educomunicação: um campo de mediações**. *Comunicação & Educação*, v. 1, n. 19, p. 12-24, dez. 2000.

VAN-ROOYEN, R. M.; PRETORIUS, B.; TEMBANI, N.M.; HAM-BALOYI, W. **Evidence-based recommendations to facilitate professional collaboration between allopathic and traditional health practitioners**. *Health SA Gesondheid*, v. 22, n. 1, p. 291-299, dec. 2017.

ZENI, A. L. B.; PARISOTTO, A. V.; MATTOS, G.; HELENA, E. T. S. **Utilização de plantas medicinais como remédio caseiro na Atenção Primária em Blumenau, Santa Catarina, Brasil**. *Ciências & Saúde Coletiva*, v. 22, n. 8, p. 2703-2712, ago. 2017.

PRÁTICAS MUSICAIS DESENVOLVIDAS NO FORMATO REMOTO

para alunos com deficiência do programa esperança
viva

Catarina Shin Lima de Souza ¹
Alison dos Santos ²

¹ Professora Me. da Escola de Música - UFRN.

² Discente da Escola de Música - UFRN.

RESUMO

Este trabalho consiste no relato das aulas ministradas, no formato remoto, para pessoas com deficiência do Programa Esperança Viva. Tem, como objetivo central, relatar as práticas musicais desenvolvidas por mim e demais monitores do referido programa. As práticas musicais foram desenvolvidas em três projetos que estão ligados ao programa citado. São eles: Projeto Esperança Viva, para pessoas com e sem deficiência visual (DV), Som Azul, para pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e o Musicalização UP, para pessoas com Síndrome de Down (SD). As práticas foram desenvolvidas com base nas especificidades de cada projeto durante o mês de agosto de 2020. O presente trabalho foi fruto das observações realizadas durante as aulas ministradas, escrita de relatórios e reflexão das minhas ações como monitor dos projetos.

Palavras-chave: Musicalização; Práticas Inclusivas; Pessoas com Deficiência Visual; Pessoas com Transtorno do Espectro Autista; Pessoas com Síndrome de Down.

PRÁCTICAS MUSICALES DESARROLLADAS EN FORMATO REMOTO para estudiantes con discapacidades del programa living hope

RESUMEN

Este trabajo consiste en el informe de las clases impartidas, en formato remoto, para personas con discapacidades del Programa Living Hope. Su objetivo central es informar de las prácticas musicales desarrolladas por mí y otros monitores de este programa. Las prácticas musicales se desarrollaron en tres proyectos que están vinculados al programa mencionado. Son: Proyecto Esperanza Viva, para personas con y sin discapacidad visual (DV), Blue Sound, para personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y Musicalización UP, para personas con Síndrome de Down (DS). Las prácticas se desarrollaron sobre la base de las especificidades de cada proyecto durante el mes de agosto de 2020. El presente trabajo fue el resultado de las observaciones realizadas durante las clases impartidas, escribiendo informes y reflexionando de mis acciones como monitor de los proyectos.

Palabras clave: Musicalización; Práticas Inclusivas; Personas con discapacidad visual; Personas con Trastorno del Espectro Autista; Personas con Síndrome de Down.

MUSICAL PRACTICES DEVELOPED IN REMOTE FORMAT for students with disabilities of the living hope program

ABSTRACT

This work reports classes taught, in remote teaching, for disabled students at Esperança Viva project. It aims mainly to report the musical practices developed by me and other scholarships. We developed the musical practices in three subprojects, that are linked to this project, namely: Esperança Viva (portuguese for Living Hope) subproject, for people with and without visual impairment, Som Azul (portuguese for Blue Sound), for people with Autism Spectrum Disorder (ASD) and Musicalização (portuguese for beginners music teaching) UP, for people with Down Syndrome (DS). We developed those practices based on the specificities of each subproject during August 2020. This work show the result of observations made during the classes, writing reports and considerations about my actions as a project scholarship.

Keywords: Beginners music teaching; Inclusive Practices; Visually impaired people; People with Autism Spectrum Disorder; People with Down Syndrome.

1. INTRODUÇÃO

O trabalho aqui exposto tem, como função principal, apresentar as práticas musicais desenvolvidas em formato remoto no Programa Esperança Viva (EV), da Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN), durante o mês de agosto de 2020. Além das práticas, apresentam-se algumas dificuldades enfrentadas durante a realização das aulas, bem como adaptação de algumas atividades à necessidade do público atendido pelo referido programa.

O primeiro contato com Pessoas com Deficiência e com a Inclusão teve início em 2019, quando me tornei monitor do atual Programa Esperança Viva, criado, e desde então coordenado, pela Professora Catarina Shin Lima de Souza em 2011. O referido programa tem como objetivo criar oportunidades para pessoas com deficiência se desenvolverem musicalmente, promover a Inclusão, gerar espaço para que os discentes do curso de Licenciatura em Música tenham a oportunidade de lecionar, desenvolver-se profissionalmente a partir das experiências obtidas nos projetos e no próprio curso e, ainda, realizar pesquisas acadêmicas (SIGAA, 2014). Além dos estudantes do curso de graduação, o programa conta com o apoio de professores da própria escola, coordenadores, ex-alunos e colaboradores.

Devido ao surgimento de outras demandas, criaram-se os cursos de Musicalização para pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) – Som Azul, Síndrome de Down (SD) – Musicalização UP, dentre outros. Vale ressaltar que o Projeto Esperança Viva resulta da expansão da abrangência do curso de Musicografia Braille e Flauta doce para pessoas com Deficiência Visual. Atualmente o curso se divide em módulos. Todas as aulas costumavam ocorrer de maneira presencial. Porém, devido ao cenário de isolamento causado pela pandemia do Novo Coronavírus, em que se vive por ocasião da redação deste trabalho, todos os projetos passaram por uma adequação em sua estrutura, para que pudessem desenvolver suas práticas de maneira remota. Diante disso, todas as aulas têm se desenvolvido através de aulas síncronas (via software Google Meet) e assíncronas (aulas gravadas). Atualmente tenho lecionado de maneira remota nos seguintes projetos: Esperança Viva, Som Azul e Musicalização UP.

2. RELATO SOBRE AS PRÁTICAS MUSICAIS DESENVOLVIDAS

Projeto Esperança Viva - Módulo 2

O Módulo 2 conta com um total de seis alunos, todos com deficiência visual. Para Louro (2012, p. 247), “Deficiência visual é o termo para definir indivíduos que apresentem desde a ausência total da visão até a perda da percepção luminosa.”

Durante o mês de agosto, realizaram-se um total de quatro aulas com os alunos com deficiência visual do Módulo 2. Para realização das aulas, contamos com o uso dos softwares Google Meet e WhatsApp. Também utilizamos recursos de gravações de podcasts, estes contendo revisões e exercícios destinados à execução por parte dos alunos.

Cada aula se divide em três momentos. O primeiro momento trata de conteúdos relativos à Musicografia Braille. Segundo Bonilha (2010, p. 05), “A notação musical em braille (também denominada musicografia braille) consiste no sistema de leitura e escrita musical convencionalmente adotado por pessoas com deficiência visual”. A partir desse sistema os alunos absorvem os novos conteúdos, relembram os conteúdos já aprendidos e praticam a escrita braille, utilizando o brailito e a reglete. Após a aula de Musicografia, no segundo momento da aula, aplicam-se exercícios rítmicos, destinados ao estímulo da percepção, atenção, memorização, coordenação, pulso e andamentos musicais. Os discentes ainda contam com o terceiro momento da aula, no qual ocorre a prática de flauta doce. Essa prática de flauta doce tem como foco os seguintes conteúdos: 1) postura; 2) articulação (com sílaba tú e legato); 3) notas D_4 (01234567) e R_4 (2); 4) escala de D_4 maior em mínimas. Além desses conteúdos, introduziu-se a escala de Sol maior e a música “Dança Francesa” do Método Monkemeyer (1976, p.19). Ressalto que, devido à flauta doce não ser um instrumento transpositor, as partituras e exercícios disponibilizados para o referido instrumento, na maioria das vezes, virão com o número oito próximo a clave de Sol indicando que o som real do instrumento soará uma oitava acima do que está escrito na partitura.

Durante o desenvolvimento das aulas voltadas para o ensino da Musicografia, abordaram-se os seguintes conteúdos: 1) notas musicais; 2) figuras de valores e suas pausas (semibreve, mínima, semínima e colcheia); 3) fórmulas de Compassos binários ($2/4$), ternários ($3/4$) e quaternários ($4/4$); 4) acidentes (sustenido, bemol, dobrado sustenido, dobrado bemol bequadro); 5) regras de musicografia em relação aos sinais de 4^a e 5^a oitavas. Já tínhamos apresentado alguns desses conteúdos durante as aulas presenciais. No entanto, devido à falta de prática, alguns alunos apresentaram dificuldades em lembrar os pontos de determinados sinais e de compreender sua função na musicografia. Por exemplo, o aluno Marcos apresentou dificuldades em montar as figuras musicais na cela braille, bem como identificar o lado correto da cela. Isso ocorreu provavelmente por se encontrar em um período de transição, entre os sinais musicais em tinta e os sinais em braille - por ter baixa visão, o aluno ainda consegue enxergar os sinais em tinta de uma partitura tradicional. Considerando essa situação, nós o indagamos sobre qual recurso parecia melhor para que ele pudesse acompanhar as aulas. Ele optou pelos sinais em braille. Contudo, julgamos necessário apresentar os sinais em tinta durante a explicação, já que o aluno se encontra no curso de Licenciatura em Música e possivelmente lecionará para pessoas videntes. Com o uso dos sinais em tinta, acreditamos que ele terá mais facilidade em repassar os conteúdos para seus futuros discentes.

Ao término da aula de musicografia, aplicam-se pequenos exercícios de percepção com base nos conteúdos apresentados durante a aula. Apresentamos o exercício para o aluno e, em seguida, solicitamos que o mesmo repita esses exercícios. A maior parte dos exercícios foca na percepção rítmica, uma vez que essa tem se apre-

¹ Equipe de monitores: Ewerthon Lucas de O. L. Santos, Nathalia G. F. Aguiar e Yasmim S. da Rocha.

² O brailito e a reglete consistem em recursos utilizados para a prática da escrita braille. Esses itens fazem parte do conjunto de recursos de tecnologias assistivas disponíveis no Setor de Musicografia Braille e Apoio à Inclusão da Escola de Música - SEMBRAIN.

³ O índice utilizado para indicação das notas na escala geral se refere ao uso adotado no Brasil ($d_4 = 3^o$ espaço do pentagrama com clave de sol na segunda linha).

⁴ A sequência numérica apresentada acima, representa os furos da flauta doce.

⁵ O sinal de oitava é posto no início de uma partitura em braille antes de qualquer nota. Ele serve para identificar a altura da nota a qual o deficiente visual deverá tocar.

sentado como uma das maiores dificuldades dos alunos.

Uma das alunas que compõe esse mesmo módulo, a Júlia, possui outras limitações além da deficiência visual. Essas limitações não permitem que ela participe da mesma aula que ofertamos para os demais alunos, às segundas-feiras, via software Google Meet. Uma dessas limitações, a deficiência auditiva, impossibilita a aluna de utilizar fones de ouvido, em virtude do aparelho auditivo que a mesma deve portar para que possa fazer uso de software leitor de tela, em seu smartphone, durante as chamadas do Google Meet. Alguns testes realizados com a referida aluna, no entanto, constataram que se mostra impossível utilizar a plataforma sem o equipamento necessário. Após alguns testes sem o leitor de tela, utilizando o software WhatsApp, decidiu-se que a aula da aluna citada ocorreria por meio dessa ferramenta, tornando, assim, a aula acessível às suas necessidades, uma vez que ela aprendeu a utilizá-la sem o recurso do leitor de telas. A referida aluna tem demonstrado entendimento do conteúdo durante as aulas de musicografia, apesar das limitações apresentadas acima. Em relação aos exercícios rítmicos aplicados, ela tem apresentado um pouco mais de dificuldade de realização devido aos problemas auditivos. No entanto, após várias repetições, ela consegue reproduzir os exercícios e até identificar alguns erros que comete.

Durante a prática de flauta doce, ocorrem os exercícios de repetições, um aluno por vez. A decisão de trabalhar com apenas um aluno por vez se dá em decorrência dos atrasos dos áudios ocasionados pela conexão, aparelho e outros fatores relacionados a chamadas virtuais. Antes de pedir para os alunos tocarem, sempre apresento um exemplo, para servir de referência e, dessa maneira, fazer com que eles toquem da melhor maneira possível. Sabendo que não se mostra viável pedir que o aluno execute determinado exercício juntamente comigo, mantenho sempre o exercício da repetição em todos os conteúdos. Para que possamos aproveitar o tempo de aula ao máximo, sempre proponho que durante a aplicação do exercício com determinado aluno, os demais sigam as mesmas orientações e treinem na flauta, mentalmente ou com o microfone desligado, caso queiram reproduzir as melodias. Essa experiência de pedir para eles desativarem os microfones e treinarem sozinhos não funciona a contento, uma vez que eles precisam reposicionar o smartphone após o referido procedimento. Devido a isso, apenas aqueles que utilizam o computador ou possuem maior domínio de recursos tecnológicos conseguem realizar o procedimento satisfatoriamente. Talvez se, além da opção de desligar os microfones, a plataforma oferecesse a opção de ligar, poderíamos aproveitar melhor as aulas, tornando-as mais práticas. Sabendo que o atraso na transmissão do áudio, durante as aulas via Google Meet, prejudica a avaliação da qualidade de som de cada aluno, sempre encaminho juntamente com o podcast uma atividade na qual o aluno deve realizar uma gravação em vídeo ou em áudio, executando os exercícios solicitados. Além disso, como parte do conteúdo de cada podcast, envia-se também as revisões de cada aula. Com base nas gravações em vídeos, pode-se analisar a postura do aluno, respiração e digitação. Contudo, existem alunos que não possuem as habilidades necessárias ou o auxílio de um familiar para produzir um vídeo. Nesses casos, abro exceção e permito que o aluno grave um arquivo de áudio, apesar de possibilitar somente a avaliação da sonoridade.

Apesar das notas apresentadas terem um nível baixo de complexidade, uma pequena parcela dos alunos sente dificuldades em executá-las, principalmente as notas graves da flauta. Alguns, por terem limitações na mão direita e se encontrarem sem prática diária nos dias anteriores ao curso, outros apenas por não possuírem uma agenda atual de estudos. Com a aluna Júlia, as demandas de adaptação ocorreram de maneira mais complexa em relação ao trabalho com as notas graves da flauta, isso porque essas notas necessitam de um cuidado maior para sua execução, no que diz respeito ao fechamento e abertura dos furos. Para executar com boa qualidade o tetracorde fá₄ – mi₄ – ré₄ – dó₄, se faz necessário que o aluno tenha controle da quantidade de ar que aplicará no instrumento e a percepção de que o volume sonoro se encontra fraco ou forte – sob pena das alturas poderem soar desafinadas. Durante

a aula comentei com a aluna sobre os aspectos necessários para tocar as notas citadas, contudo, ela relatou que não consegue identificar quando toca fraco ou forte. Tendo em vista a dificuldade de percepção auditiva, iniciei o trabalho de memorização, como uma maneira de fazer com ela fixe na memória muscular a maneira como toca e respira, como também a quantidade de ar que utiliza no momento da execução dos exercícios.

Imagem 1 - Screenshot da tela do computador durante a aula do Módulo 2

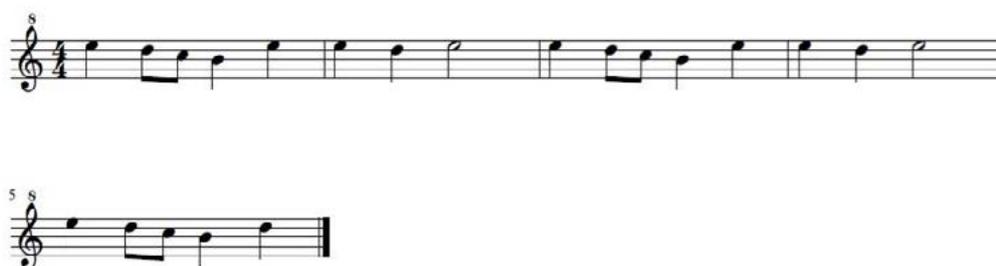


Fonte: Arquivo dos monitores (2020)

[Descrição de imagem colorida] A imagem acima contém seis janelas de vídeo capturadas através de um screenshot da tela do computador. Na imagem, aparecem alunos e monitores. Dos cinco alunos presentes, apenas um não aparece segurando a flauta. Dos quatro monitores presentes, apenas um não aparece com sua flauta em mãos.

Imagem 2 - Primeiro pentagrama da música Dança Francesa

Dança Francêsa



Fonte: Método de Flauta Doce Monkemeyer (1976, p. 19).

[Descrição de uma partitura em tinta] A partitura acima contém cinco compassos escritos na clave de Sol e com a fórmula de compasso 4/4. O primeiro compasso tem as notas Mi semínima (5ª oitava), Ré e Dó colcheia, Si semínima e Mi semínima (5ª oitava). O segundo compasso, tem as notas Mi semínima, Ré semínima e Mi mínima. O terceiro e quarto compasso é a repetição do primeiro e segundo. No último compasso desse pentagrama, temos as notas Mi semínima, Ré e Dó colcheia, Si semínima e Ré semínima. [Fim da descrição] Pode-se conferir a melodia do trecho apresentado clicando no link a seguir: https://drive.google.com/file/d/14Vs_195JXoIGvwbcbCBH8tawgNORueOh/view?usp=sharing.

Projeto Som Azul

O projeto Som Azul, criado em 2012, tem como foco a Musicalização de Pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) (SIGAA, 2019). Asnis e Elias (2019, p. 16) pontuam que,

O TEA é um transtorno complexo, com notada variabilidade comportamental, que pode envolver excessos comportamentais, como ecolalia, estereotipia e agressão, e déficits comportamentais, como atraso na aquisição de linguagem, de repertórios sociais e acadêmicos, habilidades motoras, entre outros. Vale enfatizar que cada indivíduo dentro do espectro pode apresentar várias ou somente algumas dessas e de outras características, chamadas de comportamentos autísticos, e que essas características podem se manifestar em graus diferentes, mais ou menos severos e persistentes.

O projeto retornou às suas atividades no dia 10 de agosto de 2020 e ofereceu um total de 12 aulas durante o mês, via Google Meet, com uma aula por semana para cada turma, perfazendo três aulas por semana do projeto. Sabendo que os alunos possuem um tempo de foco menor que o observado em outros contextos e que, conseqüentemente, apresentam maiores dificuldades em participar das aulas, decidimos reduzir o tempo de aula, que originalmente tem 1h de duração, para 30 minutos. Entretanto, sabendo que alguns alunos e pais não teriam condições de participarem ativamente devido a outras ocupações, instabilidade da conexão, ou até mesmo devido ao tempo de foco do filho(a), decidimos disponibilizar videoaulas na conta/perfil do projeto no portal Youtube. Produziram-se todas as videoaulas utilizando-se os mesmos conteúdos apresentados nas aulas via Google Meet. Contudo, disponibilizam-se somente uma vez a cada duas semanas. Mas, para que não haja perda ou atraso nos conteúdos para os alunos que só acompanham as aulas gravadas, em cada vídeo constam duas aulas, uma da semana anterior e outra da semana em andamento. Incluindo as aulas presenciais, o projeto disponibilizou um total de vinte e quatro aulas durante o referido mês.

Durante o mês de agosto, apresentamos, na turma 1, os seguintes conteúdos: 1) som e silêncio, 2) percussão corporal, 3) altura (sons graves e agudos) e 4) duração (sons longos e curtos). Também apresentamos alguns instrumentos (tambor, pandeírola, flauta doce, violino e a tuba). Para trabalharmos duração com a turma 1, fizemos uso de formas geométricas, assim como mostramos na imagem 3:

Imagem 3 - Trecho da 5ª Sinfonia de Beethoven com fórmulas geométricas



Fonte: Arquivo dos monitores (2020)

⁶ Professores e Monitores: Adriana M. dos Santos, Ana Júlia A. de Lima, Profa. Joyce Dayane dos Santos da Mata Freitas, Profa. Liana M. de Araújo, Profa. Raiane Silmara N. da Silva, Helena F. da Silva, Moisés Antônio S. de Oliveira, Paula Viviane da Silva Gomes e Sarah Maria dos Santos Gonçalves

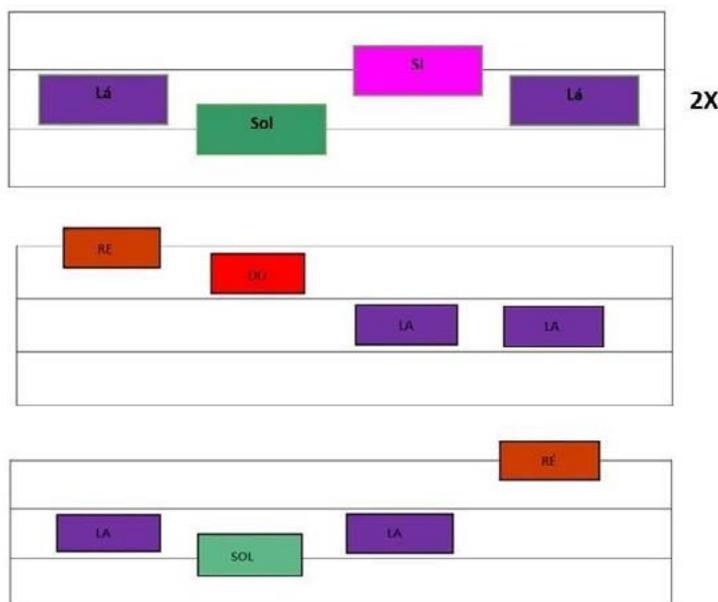
[Descrição de imagem horizontal contendo cinco retângulos] Na imagem acima, existe uma sequência com cinco retângulos. Dentro dos três primeiros, existe um círculo na cor preta representando o som curto. No quarto, existe um traço na horizontal representando o som longo, também na cor preta. O último retângulo se encontra vazio, representando o silêncio. A sequência representa um trecho (motivo) da 5ª sinfonia de Beethoven. [Fim da descrição] Pode-se conferir o áudio do trecho, clicando no link a seguir: https://drive.google.com/file/d/1D1B5aM_m98q28b_XljNOGz9VkCNBD-sab/view?usp=sharing.

O círculo representa o som curto, já o retângulo representa o som longo e o retângulo em branco representa o silêncio. Nessa prática os alunos devem identificar, utilizando bolinhas ou retângulos de papel, se o trecho da melodia reproduzida possui, ou não, sons longos e curtos.

A cada novo assunto se faz necessário pensarmos e repensarmos a maneira como abordaremos os conteúdos. Importa encontrar novas maneiras de adaptação. Como exemplo disso, citam-se as imagens apresentadas acima, que utilizamos para mostrar que os sons podem ter durações longas e curtas. Também se faz necessário que, durante a elaboração das práticas, pensemos nas possíveis dificuldades por parte dos alunos e proponhamos soluções. Segundo Louro (2012, p. 43), “Não existe, no campo da realidade, um guia de procedimentos padronizados para se lidar com desafios pedagógicos. No entanto, há caminhos e possibilidades para se alcançar resultados de boa qualidade musical inclusiva, contanto que o professor se prepare antecipadamente.”

Na turma 2, que se encontra em um estágio um pouco mais avançado, trabalhamos com as variações do samba (samba de roda, samba canção). Tendo em vista que essa turma já toca flauta doce, introduziu-se uma segunda voz adaptada da música “Samba de uma Nota Só” (FINO, 2020), nesse caso fazendo uso de uma partitura não convencional. Para a criação das partituras elaboradas para essa turma, faz-se uso de formas geométricas, especificamente o retângulo e o quadrado. As notas musicais se identificam por cores. A duração tem como base o tamanho da forma, como mostra a imagem 4.

Imagem 4 - Segunda voz da música “Samba de Uma Nota Só”



Fonte: Professora Liana Monteiro (2020).

[Descrição da partitura não convencional com quatro linhas e três espaços] A partitura acima contém doze retângulos, cada um preenchido com uma cor, posicionados sobre linhas e espaço, contando de baixo para cima, assim como ocorre em uma partitura convencional. O primeiro retângulo, com a cor roxa (nota lá), se encontra no segundo espaço. O segundo, na cor verde (nota sol), se encontra na segunda linha. O terceiro, na cor rosa, (nota si) se encontra posicionado na terceira linha. O quarto, com a cor roxa (nota lá), se encontra novamente no segundo espaço. Deve-se executar duas vezes essa sequência. O quinto, na cor laranja (nota Ré), se encontra na quarta linha. O sexto, na cor vermelha (nota Dó), se encontra no terceiro espaço. O sétimo, oitavo e nono retângulo, na cor roxa (nota Lá), se encontram no segundo espaço. O décimo, na cor verde (nota Sol), se encontra na segunda linha. o décimo primeiro, na cor roxa (nota lá) se encontra no segundo espaço. O último, na cor laranja (nota Ré), se encontra na quarta linha. Cada nota tem duração equivalente a dois tempos. [Fim da descrição] Pode-se conferir o áudio da segunda voz clicando no link a seguir: <https://drive.google.com/file/d/14esbZnIxbwDmRhaJYrCP3Wl3oTtlzy/view?usp=sharing>.

Na turma 3 (infantil), trabalhamos com a temática dos sons da natureza e dos animais. Realizamos uma exploração relacionada à natureza (sons da chuva, vento, mar, tempestade) e dos animais (macaco, galinha, onça, girafa, ovelha), sempre trabalhando os parâmetros da música a partir dessas temáticas. Também usamos o recurso de desenhar, recurso esse que tem se mostrado eficaz ao trabalharmos os conteúdos citados acima.

Para a aplicação dessas atividades, sempre contamos com os recursos visuais e objetos caseiros (balde, colher, chocalhos) como maneira de trabalharmos os conteúdos e de prender a atenção não só das crianças, mas a dos adultos também. Infelizmente, por se tratar de uma experiência nova, apenas um grupo pequeno tem conseguido participar ativamente das aulas virtuais. Porém, só o fato de mantermos essa interação com os participantes, mantendo essa conexão, já tem se mostrado um ótimo resultado. Pude observar, no decorrer das aulas, que alguns já interagem um pouco mais que no início - já conseguem realizar pequenos trechos das atividades apresentadas. A turma 2, por exemplo, tem realizado a prática de bandinha rítmica juntamente com as músicas apresentadas (Não deixe o Samba Morrer, Samba Lê-lê e Samba da Bahia), utilizando os instrumentos alternativos (balde, bacia, colher de pau, chocalho). Obviamente ainda existem várias dificuldades na realização de determinadas práticas, principalmente as que envolvem concentração e coordenação motora.

Projeto Musicalização UP

Criado em 2015 por alunos do curso de Licenciatura em Música, juntamente com a professora e coordenadora Catarina Shin Lima de Souza, o Projeto Musicalização UP tem trabalhado com crianças, jovens e adultos com Síndrome de Down. Para o Movimento Down (2020),

A síndrome de Down é causada pela presença de três cromossomos 21 em todas ou na maior parte das células de um indivíduo. Isso ocorre na hora da concepção de uma criança. As pessoas com síndrome de Down, ou trissomia do cromossomo 21, têm 47 cromossomos em suas células em vez de 46, como a maior parte da população. As crianças, os jovens e os adultos com síndrome de Down podem ter algumas características semelhantes e estar sujeitos a uma maior incidência de doenças, mas apresentam personalidades e características diferentes e únicas.

Por sugestão dos pais dos alunos, o Projeto Musicalização UP ofertou apenas videoaulas gravadas, disponibilizadas através do canal do projeto no portal Youtube, com um total de duas turmas, uma infantil (turma 1) e a outra para jovens e adultos (turma 2). O projeto disponibiliza duas aulas semanais. Concordamos que as videoaulas para turma 1 teriam no máximo 15 minutos de duração. No caso da turma 2, as videoaulas teriam o tempo máximo de até 25 minutos. Essa decisão teve como base a experiência que a equipe obteve durante o ano de 2019 em ambas as turmas. Percebemos que a turma infantil se mostrava mais eufórica e consequentemente tinha um tempo de atenção menor, ao contrário da turma 2 que, apesar de não conseguirem se manter concentrados por muito tempo, costumam se mostrar menos agitados e acompanham com mais resultados as orientações apresentadas.

⁷ Equipe: Adriana M. dos Santos, Ana Júlia A. de Lima, Ewerthon Lucas de O. L. Santos, Gabriel S. E. do Nascimento, Helena F. da Silva, Janaina B. Leite, João Arthur R. Pereira, Magna Luana S. Farias, Moisés Antônio S. de Oliveira, Nathalia G. F. Aguiar, Sarah Maria S. Gonçalves, Wanderlei A. de Cruz e Yasmin S. da Rocha.

Devido aos problemas de coordenação, atenção, percepção, memorização e linguagem, fizemos trabalhos com os alunos do Musicalização UP sobre os seguintes conteúdos: noções de espaço, pulso, ritmo, paisagem sonora e percussão corporal - sempre com o objetivo de estimularmos os discentes. Em relação à percussão corporal, assunto que até então tínhamos apresentado apenas para turma 2, falamos sobre alguns sons que se podem produzir com o nariz (fungar, expirar, inspirar, expirar), com a boca (cantar, assobiar, soprar), com os dedos (estalar, bater com dois dedos juntos na palma da mão), com as mãos (bater palmas com as mãos abertas, em formato de concha) e com os pés (bater com um pé de cada vez no chão, juntar os dois pés e pular). Também introduzimos algumas músicas, durante as brincadeiras, para estimular o desenvolvimento da linguagem, principalmente daqueles que sentem dificuldades em oralizar. Para turma 1, apresentamos a música de acolhida, “Como Vai?”, “Tamborês” (GRUPO TRIII, 2013) e a música de despedida “A aula de Música” (CELINA SANTANA). Originalmente essa música se destinava para acolhida, contudo, outros projetos a utilizavam de uma maneira diferente, como encerramento, apenas modificando algumas palavras. Considerando isso, decidimos fazer uso dela para despedida. Na turma 2, como momento de acolhida, apresentamos a “Como Sou” (EDBERGON BEZERRA, 2012). Durante as atividades, apresentamos a música “Yapo” (GRUPO PALAVRA CANTADA, 2015), dentre outras. Para encerramento, utilizamos a nossa paródia “Sou UP Total”, criada pelos monitores a partir da música “Tchau I Have To Go Now” (JAMMIL E UMA NOITES, 2008). A paródia também contém alguns movimentos que os alunos devem seguir no momento em que cantam.

As atividades, na maioria das vezes, focam bastante no repetir e imitar, pois segundo Pueschel (apud DOWN, 2002, p.48), “Estas crianças [e adultos] têm um poder considerável para imitação”. Como complemento, Wuytack (2014, p. 09) enfatiza que, “A técnica de imitação é fundamental na aprendizagem musical. Sendo uma metodologia válida para alunos de qualquer idade e indivíduos não profissionais [...]”. Eu e os demais colegas de equipe temos utilizado essas características, constatadas durante as aulas presenciais, para elaborar e produzir as videoaulas. Outro aspecto, levado em consideração ao prepararmos as atividades, trata-se do fato de que a maior parte dos alunos gosta de dançar. Segundo Furlan, Moreira e Rodrigues (2008, p. 238) “Todo ser humano tem a necessidade de expressar-se corporalmente e a dança é uma forma para que o homem expresse suas emoções e sentimentos.” A partir disso, sempre pensamos em algo que possa fazer com que eles dancem ou se movimentem em um determinado espaço da casa.

Na atividade de percussão corporal, decidimos trabalhar a repetição. Primeiro, nós faríamos alguns sons e em seguida os alunos repetiriam em casa. Na primeira sequência, batemos palmas quatro vezes para que eles repetissem em casa. A segunda sequência seguiu a mesma ideia das quatro batidas, mas dessa vez utilizamos os pés. Na terceira sequência nós fizemos a junção das palmas (2x) e pés (2x). No quarto momento, utilizamos as palmas, os dedos, as palmas e os pés.

3. METODOLOGIA

A construção deste artigo realizou-se a partir das práticas musicais desenvolvidas nos projetos que compõem o Programa Esperança Viva da EMUFRN, observação participante, análise e reflexão das práticas utilizadas. O presente trabalho também teve como base o relatório referente ao mês de agosto de 2020, apresentado à equipe de coordenadores do referido projeto.

Projeto Esperança Viva - Módulo 2

Devido a algumas circunstâncias, além da reestruturação geral dos projetos citados anteriormente, todos tiveram que passar por adaptações individualmente, para atender o máximo de alunos durante o segundo semestre do ano de 2020. Para o desenvolvimento das práticas citadas, contamos com a utilização dos seguintes recursos digitais: WhatsApp, Google Meet e Youtube. Também produzimos videoaulas, podcasts e slideshows.

As práticas musicais do Módulo 2 se desenvolveram através da plataforma do Google Meet, de maneira síncrona e assíncrona. As aulas ocorreram todas as segundas-feiras e tinham duração de 2h30 minutos. Durante as aulas, apresentamos os conteúdos que planejamos a partir do plano de curso do projeto. Sobre a Musicografia, as aulas aconteceram de maneira similar às aulas presenciais, conforme descrito nas descrições das práticas. Para uma boa aplicação das atividades, disponibilizamos alguns materiais para aqueles alunos que não dispunham desses recursos em casa, a saber: brailito, reglete, punção e folhas peso-quarenta. Para os alunos que possuem além da DV, a diabetes, foram entregues apenas o brailito em Medium Density Fiberboard (MDF), pois devido a perda da sensibilidade nos dedos em virtude dos testes de glicemia, a escrita e identificação dos pontos braille na folha de gramatura 40g/m² (conhecidos como “papel peso 40”) se torna mais difícil. Com isso, o brailito em MDF acaba por diminuir essa dificuldade, uma vez que a cela e os pontos braille têm tamanhos maiores.

Sobre a flauta doce, apresentamos os exercícios à turma. Contudo, devido aos problemas de conexão, atrasos e ruídos que interferem no retorno do áudio das transmissões, tive que desconsiderar a ideia de realizar os exercícios com todos os discentes, tocando ao mesmo tempo. Considerando isso, executa-se cada exercício individualmente. Mesmo ouvindo os alunos individualmente, não se mostrou possível avaliar a sonoridade de cada um durante a aula. Entretanto, para que eu pudesse realizar uma boa avaliação da sonoridade, articulação, dentre outros pontos importantes para uma boa execução na flauta, tenho realizado as atividades assíncronas. Nessas atividades eu solicito que os alunos façam gravações em vídeos. Esses vídeos se mostram fundamentais para verificar postura, digitação e respiração. Porém, existem alunos que ainda não conseguem utilizar todas as ferramentas do aparato eletrônico, especialmente a câmera. Também existem casos em que o aluno não conta com o auxílio de um familiar em casa ou no momento da gravação. Considerando isso, abro exceção e permito que ele grave um arquivo de áudio, apesar disso só permitir a avaliação da sonoridade. Para compensar esse fato, em todas as aulas reforço as orientações necessárias para uma boa execução durante as gravações. Os alunos ainda contam com podcasts, contendo a revisão da aula, que irão auxiliá-los durante a semana. Como a ferramenta do WhatsApp se mostra de fácil acesso para todos, eu e os demais monitores deixamos esse canal aberto para que os alunos possam tirar quaisquer dúvidas que venham a surgir.

Projeto Som Azul

As aulas do projeto Som Azul se desenvolveram no formato remoto, por meio do software Google Meet e de videoaulas disponibilizadas no canal do projeto no portal do Youtube, no canal do próprio projeto. Presencialmente, as aulas do referido projeto tinham duração de 1h, porém, devido a problemas de concentração de alguns alunos, julgamos necessário reduzirmos o tempo de aula para 30 minutos.

Nas aulas apresentamos slideshow com as mais diversas imagens e áudios que pudessem auxiliar durante as explicações e as práticas musicais. As aulas contaram com um total de três momentos, uma rotina. No primeiro, cantávamos a música de acolhida, no segundo introduzíamos o tema e aplicávamos as atividades planejadas. Por último, encerrávamos a aula com a música de despedida. Ressalto ainda que, para a realização das práticas, contávamos com a participação dos pais e com o uso de objetos que os alunos pudessem encontrar em casa (balde, bacia, colher de pau, folha de papel, chocalhos caseiros, dentre outros). Para os alunos que apresentavam dificuldades em permanecer online via Google Meet ou que não possuíam uma conexão de internet estável, produzimos videoaulas referentes a cada aula desenvolvida. Com essa abordagem, conseguimos incluir o maior número de alunos possível. Contudo, as videoaulas ficam disponibilizadas uma vez a cada quinze dias. Objetivando evitar perdas e atrasos de conteúdo, cada videoaula conta com um total de duas aulas, uma aula da semana anterior e outra referente à semana em que se disponibilizam os vídeos.

Projeto Musicalização UP

Para este projeto, desenvolvemos nossas práticas através de videoaulas, disponibilizadas no Youtube no canal do próprio projeto. As aulas seguiram a mesma premissa de uma aula presencial, dividida em momentos de acolhida, introdução do tema e aplicação das atividades e encerramento com a música de despedida. Disponibilizamos as videoaulas semanalmente, uma videoaula para cada uma das duas turmas. Levando em consideração a falta de concentração dos alunos, os vídeos da turma 1 tiveram aproximadamente 12 minutos de duração cada. No caso da turma 2, na qual trabalhamos com adultos, percebemos durante as aulas presenciais, que o comportamento difere e, muito, da turma infantil. Eles não apresentam o mesmo nível de inquietação em sala - na maioria das vezes, se mantêm concentrados por mais tempo. A partir disso, concordamos que os vídeos destinados à essa turma teriam em média 20 minutos, no máximo 25, a depender das atividades. Compartilhamos as aulas com os pais às sextas-feiras, obedecendo o dia em que ocorriam as aulas presenciais. Durante as gravações, tentamos ao máximo tornar a aula interativa. Para isso, em algumas atividades, deixamos um breve momento de silêncio para que os alunos pudessem responder as perguntas ou realizarem algumas tarefas solicitadas pelos monitores no momento da aula. Os conteúdos abordados até o presente momento consistem em: noções de espaço, pulso, ritmo, percussão corporal (sons com nariz, boca, dedos, mãos e pés), sons da natureza, sons dos animais, dentre outros. Para evitar a apresentação de conteúdos por demais infantis para turma 2, de adultos, somente apresentamos os sons dos animais para a turma 1.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Mesmo considerando que os projetos têm duração de dois semestres por ano e que esse relato se foca apenas em algumas práticas desenvolvidas durante o mês de agosto, mostra-se possível expor alguns resultados alcançados no referido mês. Primeiramente, destaco as respostas positivas durante a interação com os alunos, apesar de só nos encontrarmos virtualmente. Ao nosso ver, essas respostas

possuem importância fundamental para uma boa execução das práticas.

No que diz respeito aos alunos do Curso de Musicografia Braille e Flauta doce, pudemos trabalhar a escala de Sol maior, articulação ligada, percepção rítmica e o primeiro pentagrama da Dança Francesa, música essa cuja execução em grupo ainda se encontra em processo de lapidação, porém já ocorrendo de alguns alunos a executarem por completo. Esperávamos que todos conseguissem executá-la. Entretanto, sabemos que cada aluno possui uma velocidade própria de aprendizado. Dessa maneira, buscamos trabalhar de acordo com a realidade de cada estudante. Pontua também que, aos poucos, os alunos têm melhorado sua desenvoltura técnica em relação à execução dos exercícios rítmicos aplicados.

Em relação aos alunos do Projeto Som Azul, ainda existe a barreira da pouca participação por parte deles. Geralmente menos da metade dos alunos consegue participar das aulas via Google Meet. O feedback dos pais em relação às videoaulas também ocorreu em quantidade menor, se comparada aos outros projetos. Com isso, restringimos a registrar e relatar as reações e respostas dos discentes durante as aulas. A dificuldade que os alunos apresentam em oralizar pensamentos se mostra como um ponto que dificulta mais a interação durante a aula. Em muitos casos, os acompanhantes respondem por eles, quando indagados. Porém, isso se relaciona somente a práticas que exijam que o aluno interaja respondendo. Quando executamos práticas que utilizem o movimento, ritmo a associação do corpo e objetos como, balde, bacia, colher de pau, chocalho, folha de papel, a participação se dá de maneira mais ativa. Mesmo com dificuldades, os alunos conseguem realizar parcialmente o que se propõe.

O Musicalização UP mostrou-se como o projeto que mais recebeu feedbacks dos pais, apesar dos alunos estarem recebendo somente videoaulas via portal Youtube. Temos relatos enviados pelo WhatsApp, tais como: “- Pedro se envolveu totalmente, ao contrário das aulas da escola, que ele tem uma resistência muito grande. Muito obrigada pela dedicação. Sentimos a diferença quando as coisas são realmente pensadas pra eles.” “- Maria adorou! Repeti várias vezes a aula.” “- Parabéns, as atividades estão ótimas!” “- Carla tem acompanhado todas as aulas, várias vezes durante a semana, de três a quatro vezes por dia, mas é aquela história, ela só aceita a orientação do professor”. “- Eu só tenho a parabenizá-los, pelo cuidado e a iniciativa”. “- Quero parabenizar a todos, os vídeos estão memoráveis! O problema todinho foi tirar a música do tambor da cabeça, ele ficou o tempo inteiro com ela na cabeça, a da bola também! Ele se divertiu muito com a da bola! Thiago tá gostando muito, ele se envolve bastante!”.

Recebemos também sugestões como a que segue, apresentada por um dos pais durante uma das reuniões: “Acho que tem que ter um espaço físico para poder desenvolver a aula, era bom notificar antes da aula que é necessário ter um espaço físico suficiente para fazer os movimentos.”.

Com base nesses relatos, podemos perceber o desenvolvimento dos alunos, principalmente no quesito interação com os pais. Os alunos têm se tornado mais participativos. As práticas têm estimulado o desenvolvimento da linguagem, atenção, memorização, percepção e até a maneira como cada aluno se expressa.

A partir dos dados apresentados pelos pais dos alunos com SD, mostra-se possível nos adaptarmos a novas maneiras de como pensar uma aula e enfatizar as ideias que realmente podem funcionar com os alunos durante esse período de aulas remotas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As práticas aqui apresentadas ainda se encontram em processo de desenvolvimento. Como citado anteriormente, as aulas têm duração de dois semestres por ano. Dessa maneira, ainda há metas e resultados para alcançarmos neste semestre. No entanto, mostra-se gratificante perceber que em tão pouco tempo de trabalho houve mudanças por parte dos alunos e dos próprios monitores. Como exemplo, tem existido uma maior interação por parte de alguns discentes, principalmente daqueles que participam ativamente das práticas desenvolvidas.

Apesar de todas as dificuldades ocasionadas pela atual situação de isolamento social, em que vivemos no presente momento, descobrimos novas maneiras de ensinar. O período pandêmico nos tomou de surpresa. Porém, temos nos adaptado a cada dia. Entretanto, essa adaptação ocorre de maneira lenta e possui diversas dificuldades que perpassam planejamento, acesso a uma plataforma virtual ou a gravação de uma videoaula para pessoas com deficiência. Além das nossas dificuldades em lidar com essa realidade, consideramos necessário levarmos em consideração as limitações de cada aluno, para que assim possamos lapidar ainda mais nossa prática como professores. Tenho vivenciado essa experiência nas ações desenvolvidas no Programa Esperança Viva: a cada nova aula, tanto eu como os alunos aprendemos mais.

6. REFERÊNCIAS

ASNIS, Valéria Peres; ELIAS, Nassim Chamel. O ensino de música para pessoas com o Transtorno do Espectro Autista. São Paulo: Cortez, 2019.

BARBATUQUES. Samba Lelê – Barbatuques Tum Pá. Disponível em: https://youtu.be/_Tz7KROhuAw. Acesso em: 19 set. 2020.

CREDDO, Musicalizando Zé Di. Som e silêncio atividade musicalização. Disponível em: <https://youtu.be/S2aAm7oSXTs>. Acesso em: 19 set. 2020.

ENCONTRO ENSINO DE MÚSICA PARA DV. I Semana sobre Acessibilidade no campus da UFRN – Grupo Esperança Viva [Parte 3/3]. Disponível em: <https://youtu.be/IzeSoTBRg7o>. Acesso em: 19 set. 2020.

FIDELIX, Fábio. Ludwig Van Beethoven 5ª Sinfonia em Dó Menor (Completa). Disponível em: https://youtu.be/UUQIIw_JXhY. Acesso em: 19 set. 2020.

FINO, Biscoito. Tom Jobim - Ao Vivo em Montreal - Samba de uma nota só. Disponível em: <https://youtu.be/naeq6fFmDpI>. Acesso em: 19 set. 2020.

FURLAN, Suellen; MOREIRA, Vanessa Aparecida Vieira; RODRIGUES, Graciele Massoli. Esquema corporal em indivíduos com síndrome de down: uma análise através da dança. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte. Jundiaí, v. 7, n. 3, p. 238. 2008.

GRUPO TRIII. Grupo Triii - Tamborês. Disponível em: <https://youtu.be/Fno9o-dRiRFQ>. Acesso em: 17 set. 2020.

LETRAS. Tchau I Have To Go Now. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/jammil-e-uma-noites/1281735/>. Acesso em: 17 set. 2020.

LOURO, Viviane. Fundamentos da aprendizagem musical da pessoa com deficiência. São Paulo: Som, 2012. 296 p. ISBN: 9788562702013.

MÖNKEMEYER, Helmut. Método para flauta-doce soprano. São Paulo: Ricordi, 1976.

OFICIAL, Palavra Cantada. Palavra Cantada – Yapo. Disponível em: <https://youtu.be/rcBvsH7jqnc>. Acesso em: 19 set. 2020.

PUESCHEL, Siegfried M. Síndrome de Down: guia para pais e educadores. 6. ed. Campinas: Papyrus, 2002. 306p. (Educação especial) ISBN: 8530802209.

SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO DE ATIVIDADES ACADÊMICAS. Disponível em: <https://sigaa.ufrn.br/sigaa/link/public/extensao/visualizacaoAcaoExtensao/91795585>. Acesso em: 17 set. 2020.

SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO DE ATIVIDADES ACADÊMICAS. Disponível em: <https://sigaa.ufrn.br/sigaa/link/public/extensao/visualizacaoAcaoExtensao/91810697>. Acesso em: 19 set. 2020.

SLEAZYEMOTIONS. Banda de Boca – Samba da Bahia. Disponível em: <https://youtu.be/133LoIH64eA>. Acesso em: 19 set. 2020.

VAGALUME. A aula de Música. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/celina-santana/a-aula-de-musica.html>. Acesso em: 17 set. 2020.

WUYTACK, Jos; PALHEIROS, Graça Boal. Pedagogia musical 2. Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical, 2014. 96 p. ISBN: 9789729929779.

100TEIXEIRAII. Alcione Não deixe o samba morrer-pandeiro é meu nome. Disponível em: https://youtu.be/_TnLPDG8ZMA. Acesso em: 19 set. 2020.

A IMPLEMENTAÇÃO DAS AÇÕES INCLUSIVAS PELO NAPNE

e a capacitação por meio dos cursos de libras

Antônia Dorisvan da Silva Portela ¹

¹ Tradutor interprete de linguagem de sinais -IFPA

RESUMO

Pensando na acessibilidade e na inclusão de surdos nas dependências do Instituto Federal do Pará (IFPA) / Campus Santarém, buscamos desenvolver um Projeto de Extensão para o ensino da Língua de Sinais Brasileira nas dependências do instituto no período de 2018 a 2019, cujo público alvo foram servidores e alunos do IFPA, bem como alunos e professores externos à instituição. O trabalho teve como objetivo contribuir com o ensino e aprendizagem da Língua de Sinais Brasileira, assim como sua estrutura gramatical e sua funcionalidade na sociedade. Inicialmente levantamos o número de pessoas interessadas, em seguida a disponibilidade de dias e horários para que pudéssemos organizar o cronograma dos encontros, de acordo com a disponibilidade do instituto e dos interessados. O resultado foi satisfatório pelo número de participantes, fazendo-se necessária a repetição do projeto nos próximos anos.

Palavras chaves: Libras. Educação. Inclusão do surdo. Libras – Capacitação.

IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE ACTIONS BY THE NAPNE and the training through libras courses

ABSTRACT

Thinking about the accessibility and inclusion of deaf people in the facilities of the Instituto Federal do Pará - Campus Santarém, we sought to develop an Extension Project for the teaching of Brazilian Sign Language (LIBRAS) in the facilities of the institute from 2018 to 2019, whose target audience were IFPA servants and students, as well as students and teachers outside the institution. The work aimed to contribute to the teaching and learning of Brazilian Sign Language, as well as its grammatical structure and functionality in society. Initially, we raised the number of people interested, then the availability of days and free time so that we could organize the schedule of the meetings, according to the availability of the institute and people interested. The result was satisfactory due to the number of participants, making it necessary to repeat the project in the years to come.

Key Words: Libras, Education, Deaf People, Libras Training.

LA IMPLEMENTACIÓN DE ACCIONES INCLUSIVAS POR EL NAPNE y la capacitación por medio de los cursos de libras.

RESUMEN

Pensando en la accesibilidad y en la inclusión de sordos en las dependencias del Instituto Federal de Pará – Campus Santarém, buscamos desarrollar un Proyecto de Extensión para la Enseñanza de la Lengua de Señales Brasileña en las dependencias del instituto en el periodo de 2018 a la 2019, cuyo público meta son sirvientes y alumnos del IFPA, así como alumnos y profesores externos. El trabajo tuvo el objetivo de contribuir con la enseñanza y aprendizaje de la Lengua de Señales Brasileña, así como su estructura gramatical y su funcionalidad en la sociedad. Inicialmente levantamos el número de personas interesadas, en seguida la disponibilidad de los días y horarios para que pudiéramos organizar el cronograma de los encuentros, de acuerdo con la disponibilidad del instituto e interesados. El resultado fue satisfactorio por el número de participantes, haciéndose necesario la repetición del proyecto en los próximos años.

Palabras-clave: Libras. Educación. Inclusión de sordo. Libras-Capacitación.

1. INTRODUÇÃO

A inclusão no Instituto Federal está sendo efetivada respeitando as leis e as políticas de inclusão. Isso tem ocorrido por causa de uma demanda, melhor dizendo, devido às pessoas com necessidades específicas, as quais têm buscado informações sobre os seus direitos, que foram negados por décadas. Porém, a educação inclusiva tem como principais objetivos incluir os alunos com necessidades especiais no ensino regular, respeitando suas especificidades.

Em 1990, na Conferência Mundial de Educação para Todos, foi produzido um documento. Anos depois oficializado, o qual ficou conhecido como Declaração de Salamanca. Nele foram aprovadas algumas diretrizes para a educação especial. Também considerou que a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais ocorre de forma efetiva com a matrícula em classes regulares.

A Declaração de Salamanca lista diversas orientações para uma educação inclusiva, entre elas destacamos que:

Escolas inclusivas devem reconhecer e responder as necessidades diversos de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e a segurando uma educação de qualidades a todos através de um currículo apropriado arranjos organizacionais estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com as comunidades. (UNESCO, 1994. p.5)

No Brasil a implementação de políticas educacionais de inclusão tem base legal na própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei n.º 9394\96 no seu artigo 59 que prediz condições de “currículos, métodos, técnicos, recursos educativos e organização específicas para atender as suas necessidades”. (BRASIL, 1996)

Seguindo as orientações e legislações nacionais e internacionais sobre a inclusão, o Instituto Federal do Pará - Campus Santarém tem o Núcleo de Atendimento as Pessoas com Necessidade Específicas (NAPNE). Nele ocorre a implementação de ações inclusivas, contribuindo para a reflexão sobre a prática da inclusão e a aceitação da diversidade, com o objetivo de romper as barreiras arquitetônicas, educacionais e atitudinais.

A Política de Ações inclusivas foi proposta no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2014 – 2018 e atualmente foi prorrogado por mais cinco anos,

de modo a contribuir com o desenvolvimento voltado à valorização das diferenças e da diversidade, a promoção do acesso, permanência e saída exitosa dos alunos com necessidades específicas.

Para que possa melhor atender os alunos com necessidades, o NAPNE é composto por uma equipe de profissionais especializados, a exemplo de Psicólogos, Assistente Social, Pedagoga, Nutricionista, Médico, Enfermeira, Educador Físico e Intérprete de Libras. Atualmente o NAPNE - Santarém tem inscrito 12 alunos com necessidades específicas que são atendidos em diferentes necessidades como: transtorno de Espectro autista, cego e deficiente físico.

Na ocasião não temos nenhum surdo, mas pensando na possibilidade do ingresso de um aluno surdo na instituição percebemos a necessidade de ações inclusivas para fomentar a acessibilidade da comunicação que ocorre através da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). As ações objetivam capacitar e prepara os servidores para atender a demanda de pessoas com surdez nos espaços públicos.

Portanto, entendemos que o processo de inclusão perpassa pela capacitação dos servidores e comunidade a qual os alunos estão inseridos, ou seja, “a formação continuada pode ser uma opção de apoio para os professores, pois, o processo de inclusão, desde que verdadeiramente trabalhado, parte de um pressuposto de flexibilidade da escola e dos atores que organizam essa instituição” (OLIVEIRA, 2015, p.70).

2. MARCOS DA INCLUSÃO DE SURDOS

Todas as pessoas com deficiência têm suas particularidades e o surdo não é diferente. Por anos sofreram e foram marginalizados pela sociedade por não conseguir se comunicar oralmente, eram tidos como loucos e considerados pessoas incapazes de fazer qualquer atividade. Por isso, sofreram várias atrocidades como: foram lançados ao mar, sacrificados aos deuses e lançados dos altos rochedos (OLIVEIRA, 2011).

Depois de muito tempo de sofrimentos e lutas, o surdo recebe o reconhecimento do valor de sua cultura e sua língua com a aprovação da Lei n.º 10.436 de 24 de abril de 2002, que institui o assentimento das Libras como Língua brasileira oficial do surdo como meio legal de comunicação e expressão, ao determinar que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão. Acerca disso, nota-se que:

Art. 1º- É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL 2002)

Recentemente o Conselho Superior do IFPA (CONSUP) aprovou a resolução de n.º 064/2018 em que designa e propõe algumas diretrizes, princípios, composições e atribuições do NAPNE. Abaixo são apresentadas algumas de suas atribuições:

a) Promover a cultura da inclusão para que se construam conhecimentos técnicos e valores sociais durante seu percurso formativo que oriente a sua vida social de

¹ NAPNE Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – que está vinculado a Assistência Estudantil, acompanha o desenvolvimento acadêmico dos estudantes com necessidades educacionais específicas, procurando realizar intervenções efetivas durante os seus percursos acadêmicos.

forma consciente e comprometida;

- b) Estimular a educação para o exercício da cidadania, a convivência, a aceitação da diferença, a quebra das barreiras atitudinais, arquitetônicas e comunicacionais;
- c) Articular os diversos setores do IFPA, nas atividades relativas à inclusão, na definição de prioridades de ações, aquisição de equipamentos, software, material didático pedagógico a ser utilizado nas práticas educativas e estímulo à aquisição e desenvolvimento de Tecnologia Assistiva;
- d) Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno.

Entretanto, entendemos que a inclusão não deve ser um simples cumprimento do que está explícito na legislação brasileira, deve ser uma questão de humanizar as ações e recursos das instituições. Portanto, concordamos com Costa e Franke (2015) quando afirmam que os recursos pedagógicos, o corpo docente e o gestor devem se adequar às demandas dos alunos com necessidades específicas, e que também cabe a toda a sociedade contribuir com a inclusão social desses alunos.

As políticas de inclusão são efetivadas através das ações inclusivas desenvolvidas pelas instituições, públicas ou não, essas ações afirmativas têm como objetivo eliminar a desigualdade e proporcionar oportunidades aos alunos com necessidades específicas para que possam ter uma formação exitosa. Para isso, a instituição deve estar preparada para essa demanda. O preparo das instituições perpassa pela utilização de diversos recursos como aponta Lacerda (2006, p. 69),

Para que a inclusão seja uma realidade [...]. Devemos utilizar novas tecnologias, investir em capacitação, atualização, sensibilização, envolvendo toda comunidade escolar. Focar na formação profissional do professor, que é relevante, para aprofundar as discussões teóricas práticas, proporcionando subsídios com vistas a melhoria do processo ensino aprendizagem.

Além da utilização de recursos materiais e tecnológicos, a inclusão dos alunos surdos no meio escolar demanda recursos humanos como: pedagogos, professores, técnicos administrativos e colaboradores, os quais devem ser capacitados e treinados para que possam oferecer aos alunos surdos um serviço de qualidade e com inclusão. Logo, a realização e oferta de cursos de libras para esses profissionais têm grande importância para a instituição que poderá atender as necessidades dos alunos surdos. Dessa forma, entendemos que a inclusão do surdo não fique só na sala de aula, mas que possa ser plena em todos os setores da instituição.

A necessidade por formação continuada tem crescido nos últimos anos, a oferta de cursos livres de extensão em diversas instituições sejam públicas ou privadas seguem no mesmo ritmo, essa procura elevada também ocorre na área de libras, a procura ocorre por vários motivos: familiares, profissionais e por curiosidade para aprender a se comunicar com os surdos (GESSER, 2012). Esse tipo de formação contribui para a inclusão dos surdos nos mais variados meios sociais e principalmente no meio acadêmico.

Segundo Paulon (2015, p. 24), “é fundamental considerar e valorizar o saber de todos os profissionais da educação no processo de inclusão. Não se trata apenas de incluir um aluno, mas de repensar os contornos da escola e a que tipo de educação estes profissionais têm se dedicado”. Portanto, na inclusão do surdo o seu meio social deve respeitar a sua cultura, inclusive a sua língua, pois, a abordagem interacionista afirma que “a língua é concebida como o meio para realização de relações interpessoais e para o desempenho de transição social entre indivíduos” (Richards e Rodgers, 1986).

3. O PROJETO DE LIBRAS PARA ALUNOS

As atividades de extensões foram desenvolvidas através do Curso de Libras Básico oferecido aos alunos do IFPA e aberto a comunidade externa, no qual foram ofertadas duas classes, sendo uma pelo horário matutino e a outra no vespertino (para as referidas turmas, optamos por utilizar as seguintes nomenclaturas, “turma da manhã” e “turma da tarde”).

A turma que iniciou primeiro foi a do turno da tarde, a qual começou em 1 de abril de 2019. As aulas ocorriam somente as segundas, nos horários das 14:00 às 17:00. Este grupo era composto, em sua maioria, por alunos do IFPA dos cursos técnicos com faixa etária de 15 – 17 anos (Figura 1).

A turma da manhã iniciou suas atividades no dia 2 de abril, ocorrendo nas terças nos horários de 8:00 às 11:00. Essa turma tinha, em sua maioria, pessoas que não eram do IFPA, com faixa etária de 15 a 40 anos (Figura 2).

O objetivo desse curso consiste em ensinar aos alunos da instituição a língua de sinais, popularmente conhecida como Libras, para que o aluno surdo se sinta de fato incluso ao ingressar no IFPA.

Nesse projeto objetivamos ainda:

- a) Ministras aulas de libras ao nível básico;
- b) Conhecer e praticar a língua de sinais, compreendendo seu histórico e importância para comunicação com pessoas surdas;
- c) Aprender diferentes aspectos culturais e sociais da comunidade surda, como espaço e construção de uma identidade;
- d) Mostrar que as Libras são uma ponte para inclusão do surdo na comunicação com o ouvinte;
- e) Construir conhecimento sobre a libras para uma sociedade de acessibilidade;
- f) Exercitar a Libras para a interação do ouvinte com a comunidade surda.

No desenvolvimento das aulas trabalhamos com material apostilado de autoria própria, embasado no dicionário do Capovilla (2012). Os conteúdos com seus respectivos temas abordados no projeto foram:

- a) Libras suas estruturas alfabeto e numerais;
- b) Identidade / cumprimento/ sinais de tempo;
- c) Sinais de família/ profissões/ pronomes;
- d) Escola /sinais de saúde /verbo / substantivo;
- e) Sinais de comunicações / transporte/ cores/ alimentos;
- f) Frases diálogos.

As atividades ocorriam em forma de dinâmicas para ajudar na aprendizagem. Em cada aula abordávamos um tema por vez e só era passado para o próximo tópico depois que todos tinham aprendido o mínimo. Por exemplo, na aula sobre família

seguimos a seguinte sequência didática:

- a. As figuras eram projetadas;
- b. Em seguida, o sinal correspondente à figura era ensinado;
- c. Depois as turmas eram divididas em grupos para treinar e estudar os sinais;
- d. Ao término todos apresentavam à turma os sinais trabalhados.

Outra dinâmica que utilizamos consistia em distribuir diversas imagens, aos alunos, sobre temas já abordados em sala de aula, esses deveriam sinalizar aos demais colegas aquelas que eles tinham e a turma deveria dizer quais eram.

A utilização de dinâmicas como método didático de ensino ajudou os alunos a fixarem os temas abordados, deixando as aulas mais práticas, atraentes, colaborativas e interativas, permitindo a participação do aluno e favorecendo as interações sociais no processo de ensino-aprendizagem.

As atividades citadas anteriormente, além de facilitar o processo de ensino-aprendizagem, também foram utilizadas como métodos avaliativos da aprendizagem dos alunos. Como se tratava de atividades desenvolvidas ao longo de todo o curso, podemos afirmar que a avaliação como ferramenta pedagógica ocorreu de forma contínua. Essas avaliações foram importantes para acompanharmos o desenvolvimento, tal qual o aprendizado dos alunos durante os cursos e assim adequar as futuras aulas de acordo com as necessidades específicas dos alunos.

Com o objetivo de identificar uma aquisição mínima das libras por parte de cada aluno realizamos uma prova com questões objetivas e com frases. O bom desempenho nessa avaliação era um dos requisitos para o aluno ser certificado no respectivo nível do Curso de Libras. O projeto foi finalizado nos dias 24 e 25 de junho de 2019. Na turma da manhã, 20 alunos concluíram, enquanto a do turno da tarde foram 25 os concluintes. Todos os que terminaram foram certificados com uma carga horária de 60 horas.

Na figura 1 e 2 estão registradas algumas atividades, das turmas, da manhã e da tarde, que foram realizadas no decorrer do curso. A maior parte das atividades foi desenvolvida em equipes, o que contribuiu para o aprendizado e fortalecimento das interações sociais.

Figura 1: Alunos da turma vespertino





Fonte: autoria própria, 2019

Figura 2: Alunos da turma da manhã



Fonte: autoria própria, 2019

4. O PROJETO DE LIBRAS PARA OS SERVIDORES

O projeto Libras no IFPA capacitação dos servidores, ocorreu em duas etapas. A primeira no ano de 2018, que iniciou no dia 17 de abril e finalizou no dia 26 de junho de 2018.

As aulas aconteciam uma vez por semana, durante 01 hora, sempre das 16h às 17h e tinham como objetivo:

- a) Compreender a Libras para a inclusão do surdo na comunicação com o ouvinte.

- b) Construir conhecimento sobre a Libras para construção de uma sociedade de acessibilidade.
- c) Capacitação para progressão funcional dos servidores com certificação.

Os conteúdos abordados:

O que é libras e suas estruturas; alfabeto manual e numeral; boas maneiras; sinais de tempo; gênero e família; profissões; pronomes; sinais acadêmicos e de saúde. No primeiro momento foi ensinado que as Libras têm cinco paramentos, os quais são necessários para saber formar os sinais. A partir disso, mostramos que o primeiro passo a ser ensinado foi a configuração de mãos, como também o formato da mão, forma utilizada para fazer o sinal, existe mais de 64 configurações de mãos, que é importante para dar origem aos sinais em libras.

Outro paramento foi o ponto de articulação que é o local onde o sinal é realizado, que pode ser na frente do corpo, no rosto e braço e geralmente entre quadril e cabeça. Os outros paramentos são os movimentos e a orientação da palma das mãos que se precisa saber para fazer corretamente o sinal. Por último, a expressão fácil e corporal que é importante visto que o surdo é um sujeito extremamente visual. Segundo Rodrigues e Valente (2011, p 55.) “todos esses paramentos, sozinhos, não significam nada, são apenas distintivos entre si. Contudo, ao se combinar, formam sinais”.

Também trabalhamos frases e diálogos, e como avaliação final, foi feita a apresentação de uma música em libras. As aulas eram feitas de forma animada e com dinâmicas para ajudar no aprendizado da língua. Foram escolhidos para serem trabalhados os conteúdos voltados para educação e para interação, possibilitando a esses profissionais realizarem comunicação básica com os surdos.

Este mesmo projeto foi realizado no ano seguinte (2019), havendo mais procura por parte dos servidores e colaboradores. Foram inscritos 23 servidores e 11 externos. A avaliação final foi uma prova. Os resultados alcançados mostram que, a partir do curso, os servidores que ficaram até o fim, corresponderam de forma positiva às atividades propostas. Portanto, dado a importância do projeto, vê-se a necessidade de repeti-lo, para que os demais servidores possam participar.

Na figura 3 está o registro das atividades da capacitação dos servidores e colaboradores que ao final do curso apresentaram uma música em libras como avaliação final.

Figura 3: Turma de 2018.





Fonte: autoria própria, 2018

Com a repetição do projeto no ano de 2019 a maioria dos que participaram no ano interior se escreveram novamente. Na figura abaixo, apresenta-se o registro das atividades (figura 4), enquanto na (figura 5) tem o registro da avaliação final e a entrega dos certificados.

Figura 4: Turma de 2019



Fonte: autoria própria, 2019

Figura 5: Turma de 2019: Realização da avaliação e entrega dos certificados

Fonte: autoria própria, 2019

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O decreto 5.626/2005 ressalta a importância da difusão das libras ao preconizar que se deve “apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos” (BRASIL, 2005, p. 4.). Consoante com a legislação, os projetos possibilitaram a difusão das libras entre os membros da comunidade do IFPA e o conhecimento para que os participantes pudessem estudar e conhecer a língua e, primeiro, permitir a comunicação com os surdos.

A partir das atividades desenvolvidas durante o projeto foi possível ampliar o conhecimento dos servidores do IFPA - Santarém, bem como da comunidade externa sobre as necessidades do surdo. Também ofertamos treinamento em LIBRAS, aos alunos do curso, para poderem se comunicar com os surdos e dessa forma proporcionar o ambiente inclusivo e prático, mais efetivo. Dessa forma, todos nós (comunidade externa e servidores do IFPA) somos responsáveis pela inclusão, não cabendo apenas ao intérprete a responsabilidade pela comunicação entre o surdo e o ouvinte.

Podemos afirmar que o projeto foi bem-sucedido por dois motivos: primeiro porque os alunos dos cursos mostraram bom desempenho na realização das avaliações, permitindo assim, a certificação de quase todos. Eles também conseguiram realizar atividades mais complexas como a interpretação de música e peças teatrais. Segundo, visto que a maior parte dos alunos expressaram interesse em continuar cursando níveis mais elevados em LIBRAS.

Um ponto marcante em todas as turmas a ser destacado se trata da participação de surdos no projeto. Isso possibilitou aos alunos do curso interagirem diretamente com eles, fato que fortaleceu no processo de aprendizagem durante o projeto e a empatia pelos surdos. Por esse motivo, entendemos que é importante o contato com o surdo para o desenvolvimento da língua através das Libras.

Portanto, dentre os diversos projetos desenvolvidos pelo NAPNE, o ensino das libras tem se mostrado bem-sucedido no que diz respeito a promover o processo

inclusivo, a fomentar a inserção de surdos e fortalecer a formação continuada em torno da inclusão. Muitos outros projetos podem ser desenvolvidos visando a inclusão no Instituto e proporcionando uma interação social significativa.

6. REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei n. 13.146 de 06 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 22 jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm. Acesso em: 17 dez. 2019.

CAPOVILLA, Fernando Cesar, RAPHAEL Walkiria Duarte, MAURICIO Aline Cristina L. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado trilingue da Língua de Sinais Brasileira (Libras)** Universidade de São Paulo: Obeduc, 2012. v. 1 e 2.

COSTA, Margarete Terezinha de Andrade; FRANKE, Monica Cecilia Gonçalves Condessa. **Legislação e políticas públicas para a diversidade.** Curitiba, PR IESDE BRASIL, S/A, 2015.

Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Unesco, Jomtiem | Tailândia, 1990

Declaração de Salamanca. In: **Declaração Mundial sobre Educação para Todos:** plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Brasília: UNESCO, 1994.

GESSER, Audrei. **O ouvinte e a surdez:** sobre ensinar e aprender a libras, São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa. **Inclusão escolar de alunos surdos:** o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência, 2006. Disponível em: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKewi-J6eXiqvrrAhVdIrkGHal8DiEQFjAAegQIARAB&url=https%3A%2F%2Fwww.scielo.br%2Fpdf%2Fccedes%2Fv26n69%2Fao4v2669.pdf&usq=AOvVawo2JTVW4ao-sOzEi2TtCASW>. Acesso em: 21 set. 2020.

MINETTO, Maria de Fátima Joaquim; PRESTE Irene Carmem Piconi; FACION, Jose Raimundo. STIVAL, Marcia Maria **Diversidade na aprendizagem de pessoas com necessidades especiais.** Curitiba: IDSDE Brasil S/A, 2010

OLIVEIRA, Liliane Assumpção. **Fundamentos Históricos, biológicos e Legais da surdez.** Curitiba: IDSDE Brasil S/A, 2011.

PAULON, Simone Mainieri et al. **Documento subsidiário da política de Brasília:** ministério da educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

RESOLUÇÃO N° 064/2018. Propõe as diretrizes, princípios, composição e atribuições do núcleo de atendimento às pessoas com necessidades educacionais específicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA. Disponível em: <http://braganca.ifpa.edu.br/documentos/campusbraganca2018/napne2018/1482-resolucao-n-064-2018-consup-ifpa/file>. Acesso em: 18 dez. 2019.

RODRIGUES, Cristiane Seimetz; VALENTE Flavia. **Aspectos Linguístico da Libras.** Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2011.

PROJETO LUTAS NA ESCOLA:

Aprendendo sobre e com as artes marciais – um relato de experiência

Patrick Ramon Stafin Coquerel ¹
Bruno Ferreira Silva ²

¹ Doutorando em Neurociências pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

² Mestrando Educação Física - PPGEF-UFRN

RESUMO

Este trabalho apresenta um relato de experiência vivenciada durante um estágio obrigatório supervisionado da graduação em Educação Física no ano de 2017. O estágio foi realizado na Escola Municipal Laura Maia, localizada na cidade de Natal-RN. A experiência relatada teve como objetivo central: proporcionar aos alunos uma atividade extracurricular com o conteúdo Lutas; O relato apresenta ainda a possibilidade de organização de projeto de extensão durante a graduação. Trata-se de uma pesquisa descritiva, relato de experiência. O trabalho desenvolvido na escola foi possível devido à proatividade e criatividade do estudante que realizava o estágio na escola, pois a escola precisava de um projeto envolvendo o Judô especificamente. Foi apresentado a possibilidade de envolver vários tipos de Lutas: Capoeira, Judô, Muai Thay e Taekwondo. Nos resultados verifica-se que a melhoria do comportamento não foi tão satisfatória como se imaginava que poderia ser.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física, Lutas, Projeto de Extensão.

PROYECTO DE LUCHA ESCOLAR:

Aprendiendo sobre y con las artes marciales - informe de experiencia

RESUMEN

Este trabajo presenta un relato de la experiencia vivida durante una pasantía obligatoria supervisada en Educación Física en 2017. La pasantía se realizó en la Escola Municipal Laura Maia, ubicada en Natal-RN. La experiencia relatada tuvo como objetivo central: dotar a los estudiantes de una actividad extraescolar con los contenidos Lutas; El informe también presenta la posibilidad de organizar un proyecto de extensión durante la graduación. Esta es una investigación descriptiva, un relato de experiencia. El trabajo desarrollado en la escuela fue posible gracias a la proactividad y creatividad del alumno que estaba haciendo las prácticas en la escuela, porque la escuela necesitaba un proyecto que involucrara específicamente al Judo. Se presentó la posibilidad de involucrar varios tipos de peleas: Capoeira, Judo, Muai Thay y Taekwondo. Los resultados muestran que la mejora en el comportamiento no fue tan satisfactoria como se pensaba.

PALABRAS CLAVE: Educación Física, Luchas, Proyecto de Extensión.

SCHOOL FIGHTS PROJECT: Learning about and with martial arts - an experience report

ABSTRACT

This paper presents an account of the experience lived during a mandatory supervised internship in Physical Education in 2017. The internship was held at Escola Municipal Laura Maia, located in Natal-RN. The reported experience had as its central objective: to provide students with an extracurricular activity with the content Lutas; The report also presents the possibility of organizing an extension project during graduation. This is a descriptive research, an experience report. The work developed at the school was possible due to the proactivity and creativity of the student who was doing the internship at the school, because the school needed a project involving Judo specifically. The possibility of involving several types of fights was presented: Capoeira, Judo, Muai Thai and Taekwondo. The results show that the improvement in behavior was not as satisfactory as it was thought it could be.

KEYWORDS: Physical Education, Struggles, Extension Project.

1. INTRODUÇÃO

As lutas têm vários princípios filosóficos que são fundamentais para a formação dos valores e atitudes de um indivíduo. Nesse sentido, considera-se de grande importância a utilização do conteúdo lutas como parte integrante do currículo da Educação Física escolar.

O contexto cultural das Lutas está inserido na construção histórica das sociedades, as quais elaboram sentidos e significados para as manifestações culturais (BARROS E GABRIEL, 2011). Os autores ainda destacam quanto as Lutas que “seus princípios não preconizam violência, assemelhando-se mais a um jogo ou ‘esporte’ que envolve disputa de espaços, equilíbrio e desequilíbrio [...]” (p. 78). Nesse sentido, o conteúdo Lutas, quando aplicado de forma planejada e com objetivos bem definidos, tem papel fundamental na contribuição para a formação da cultura corporal de movimento dos alunos.

Percebemos essa importância nas palavras de Barros e Gabriel (2011, p. 77):

[...] defende-se o tema Lutas como um importante conteúdo a ser tratado nas aulas de Educação Física, e que seja abordado na perspectiva da cultura corporal, abrangendo as suas dimensões conceitual, procedimental, e atitudinal, e não apenas como um caráter “recreacionista” ou “tecnicista”.

Ou seja, pretende-se que o tema Lutas, assim como as demais manifestações da cultura corporal de movimento, seja desenvolvido nas aulas de Educação Física de forma que contribua adequadamente com o propósito das instituições que pretendem a formação para o exercício da cidadania.

Cabe destacar aqui que os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Básica - PCNs - incluem as lutas dentro de um dos três blocos de conteúdo. A saber: 1 - Esporte, jogos, lutas e ginástica; 2 - Atividades rítmicas e expressivas; 3 - Conhecimentos sobre o corpo. (BRASIL, 1997)

Como definição, caracterização e exemplos de brincadeiras e de artes marciais, o documento cita:

As lutas são disputas em que o(s) oponente(s) deve(m) ser subjugado(s), mediante técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa. Caracterizam-se por uma regulamentação específica, a fim de punir atitudes de violência e de deslealdade. Podem ser citados como exemplo de lutas desde as brincadeiras de cabo-de-guerra e braço-de-ferro até as práticas mais complexas da capoeira, do judô e do caratê. (BRASIL, 1997, p. 32)

Mais recentemente tivemos a implantação da Base Nacional Comum Curricular que também destaca o tema Lutas em suas classificações de conteúdos para a disciplina Educação Física. O documento faz referência a esse tema em dois momentos: o primeiro, dentro das seis unidades temáticas de ensino, das quais uma delas chama-se Lutas. E o segundo, dentro da classificação dos esportes em sete categorias, sendo uma delas a categoria Combate (BRASIL, 2018).

Portanto, não apenas como um projeto de lutas na escola, as lutas devem ser tema de conteúdo planejado pelos professores(as) de Educação Física em suas aulas na escola, objetivando a vivência das mais diversas práticas corporais apresentadas nas artes marciais, principalmente proporcionando aos(as) alunos(as) a reflexão quanto aos princípios filosóficos que cada uma apresenta, tornando possível a formação do aluno mais crítico e reflexivo quanto seu papel na sociedade em que vive. (GOMES et al. 2013)

A visão de mundo dos alunos e alunas pode ser ampliada a partir da construção crítica dos conhecimentos adquiridos nas aulas com a temática das lutas, conforme apontam Gomes et al. (2013), desde que possa ser conhecido os diversos aspectos que as envolvem, dentre eles os aspectos econômicos, sociais, culturais, estéticos, etc.

Os mesmos autores afirmam que as lutas “devem ser produzidas, transformadas, usufruídas e ressignificadas de acordo com as diferentes intencionalidades do processo educativo” (GOMES et al., p. 317, 2013). Essa transformação e ressignificação é que nos faz pensar e refletir sobre as formas de tratar o conteúdo de maneira diferente daquela que aborda somente o fazer, considerando apenas os gestos técnicos.

Tendo em vista os mais diversos princípios das artes marciais que proporcionam uma melhor reflexão quanto ao comportamento e agressividade, tais como: lealdade, respeito, aceitação, disciplina, humildade, tolerância, justiça, honestidade, dentre vários outros, a execução desse projeto na escola justificou-se, pois foi percebido pelas professoras da escola o aumento da agressividade e mau comportamento dos alunos em sala de aula.

Conforme destacado por Rufino (2014, p.42),

mais importante do que apresentar uma única visão é preciso estimular o debate e a discussão sobre tais questões e buscar compreender como as lutas, por meio de práticas divertidas e organizadas, com uma história tão importante nas diferentes sociedades, pode também contribuir para com a construção da cidadania.

Assim, podemos dizer que as lutas, quando trabalhadas como conteúdo da educação física na escola, visando a melhoria dos aspectos sociais e de interação entre os(as) alunos(as) e professores(as), poderão proporcionar uma autorreflexão dos alunos e alunas e, a partir disso, fazer com que os aspectos comportamentais e de agressividades sejam diminuídos, possibilitando que os(as) estudantes passem a ter mais atenção nas aulas e diminuam os conflitos dentro de sala de aula com outros(as) alunos(as) (RUFINO, 2014).

2. OBJETIVOS

O relato que se segue tem por objetivo central apresentar a experiência vivenciada, à época, por um graduando e um professor do departamento de Educação Física da UFRN na elaboração de um projeto de extensão no contexto da educação física escolar.

Demonstra-se que um estágio supervisionado do curso pode ser de grande valia para a escola, considerando que o estagiário esteja disposto a contribuir com a implementação de atividades extracurriculares para os(as) alunos(as), conforme o caso aqui relatado. Além de destacar a importância dos projetos de extensão universitária.

3. METODOLOGIA

O presente estudo trata-se de uma pesquisa descritiva, do tipo relato de experiência, que de acordo com Cajueiro (2013), trata-se de um estudo no qual a descrição de um caso em particular é feita de forma minuciosa. A vivência foi realizada no âmbito da educação física escolar durante a realização de estágio supervisionado do curso. Para a realização do projeto aqui relatado, uma equipe foi formada com participantes da escola Laura Maia (diretoras administrativa e pedagógica da escola, professora de Educação Física efetiva da escola, a qual acompanhava o estágio); professores convidados para ministrar aulas das modalidades; e ainda um professor da UFRN.

O relato destaca como o projeto surgiu e as atividades realizadas durante o tempo de vigência da atividade de extensão, que foi de 8 de março a 21 de junho do ano de 2017, na escola Laura Maia – localizada na cidade de Natal-RN. O público alvo do projeto foram os alunos e alunas do ensino fundamental I, com idade entre 7 e 9 anos. Foram liberadas apenas 20 inscrições devido ao espaço para as práticas.

Idealização do projeto

O projeto surgiu a partir da necessidade da Escola Laura Maia de implantar um projeto no contra turno escolar para os alunos e alunas, com a finalidade de que eles(as) pudessem ter mais uma opção de praticar atividade física na escola. As diretoras da escola e a professora de Educação Física questionaram ao estagiário se ele teria como criar um projeto com a luta Judô. Após conversar com as diretoras, foi apresentada uma outra proposta: criar um projeto com a temática das lutas de modo geral. A ideia de trabalhar com o conteúdo Lutas de forma ampliada surgiu devido ao fato de que o estagiário conhecia vários professores especialistas em diversos tipos de luta. Além disso, a escola já havia tido a oportunidade de implantação de um projeto com o mesmo conteúdo e que vinha tendo bons resultados no que diz respeito a qualidades afetivas, motoras e cognitivas dos(as) alunos(as). Com o término do projeto, as professoras da escola perceberam uma mudança de comportamento dos(as) alunos(as), principalmente quanto ao comportamento dentro da sala de aula e a agressividade de uns com os outros.

Nesse sentido, a ideia foi criar um projeto que pudesse proporcionar aos alunos e as alunas um pouco de conhecimento e aprendizagem por meio de alguns tipos de lutas. Como o projeto seria realizado de forma voluntária, pensou-se na possibilidade de elaborar um projeto de extensão na UFRN, com o objetivo de ofertar ao menos o certificado de participação para os professores convidados a ministrarem as aulas e ainda ser uma oportunidade de um aluno da graduação estar envolvido com outro campo de atuação na universidade além do ensino, no caso, a extensão. Para

isso, convidamos um professor do departamento de Educação Física da UFRN para fazer parte da equipe, o qual aceitou prontamente e providenciou todo o cadastro do projeto via SIGAA-UFRN, que após ser aprovado e autorizado, foi implementado.

Destaca-se aqui a importância da participação em projeto de extensão. Esses projetos podem servir de base para a resolução de problemas pontuais por quais as escolas passam. Aqui apresenta-se que o uso de um conteúdo específico de Educação Física (Lutas) proporcionou aos alunos e alunas da escola uma atividade extracurricular no contexto da cultura corporal.

A extensão vem cada vez mais se apresentando como “oportunidade de integração social e científica nas universidades brasileiras” (XIMENES et al., 2018, p.116). Os mesmos autores ainda fazem o destaque de que

Ao atuarem em atividades de extensão, os estudantes se preparam e ganham experiências para melhor conviverem com situações similares futuras, já em suas realidades profissionais, além de passarem a assumir forte compromisso social. Eles podem, no contexto comunitário, rever sua posição pessoal a partir da perspectiva de grupo e podem aprender a construir uma convivência mais humanitária, elevando seus níveis de aceitação das diferenças, uma vez que ampliam a compreensão sobre o seu papel na transformação do mundo.

Por esse motivo fica aqui a recomendação para que os(as) estudantes de graduação possam se envolver ao máximo, sempre que possível, nas atividades de extensão, com o objetivo de terem mais vivências durante a sua formação inicial e, dessa forma, poderem ter uma rica experiência antes de assumirem o protagonismo como professores(as), de fato, em uma instituição.

Contexto introdutório do projeto

Destaca-se inicialmente aqui os objetivos do projeto: proporcionar um pouco do conhecimento sobre as Artes Marciais a partir de diversas aulas teóricas e práticas de quatro tipos de lutas: Taekwondo, Capoeira, Judô e Muay Thai; proporcionar vivências lúdicas sobre os quatro tipos das artes marciais que foram trabalhadas no projeto; melhorar os aspectos de comportamento social e reduzir a agressividade dos alunos durante as aulas na escola; ampliar o conhecimento dos(as) alunos(as) por meio da distribuição de folders de cada luta, contendo contexto histórico, princípios, graduações (faixas) e equipamentos utilizados em cada uma delas; propiciar a prática de uma atividade física em turno diferente das aulas evitando, assim, que as crianças fiquem na rua e conseqüentemente em situação de vulnerabilidade para a entrada em contato com o mundo das drogas, violência, prostituição, etc.

As aulas foram sempre às quartas-feiras, no horário das 17:30h às 18:30h, utilizando a sala de aula da escola para a aula inaugural. Nela foi apresentada toda a estrutura do projeto: tempo de duração, tipos de lutas que iriam aprender; critérios de exclusão, etc.

A cada mês, uma arte marcial seria apresentada aos alunos e alunas, sendo 4 aulas para cada uma delas: Muay Thai, Taekwondo, Capoeira e Judô. Em cada primeira aula foram destacados alguns aspectos conceituais e históricos sobre o tipo de luta do mês. A definição da ordem foi feita considerando a disponibilidade dos professores convidados.

Além das aulas teóricas/práticas, cada aluno(a) recebeu no primeiro dia de aula de cada luta um folder com o contexto histórico, princípios filosóficos, graduações (faixas) e equipamentos utilizados em cada arte marcial, para que pudessem

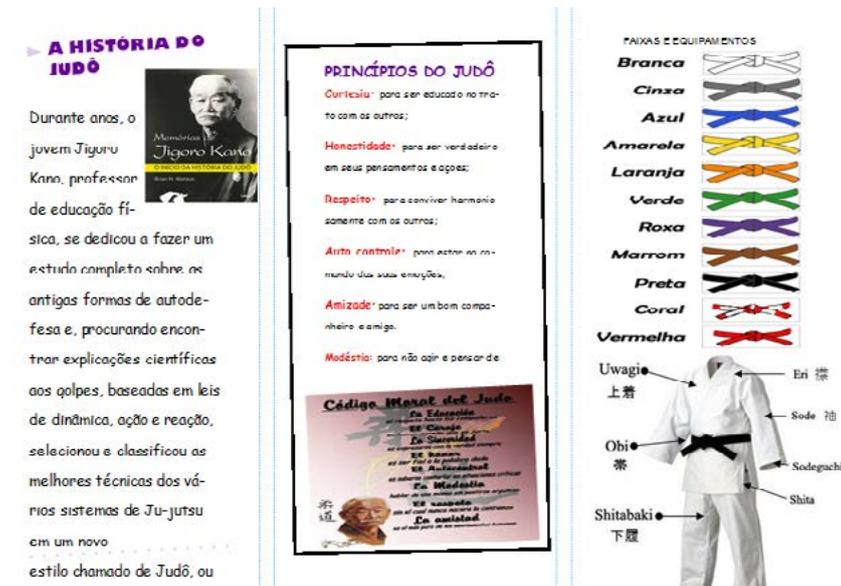
consultar quando quisessem.

Figura 1: folder - conteúdo sobre a luta do mês. Parte externa.



Fonte: Autoria própria

Figura 2: folder - conteúdo sobre a luta do mês. Parte interna.



Fonte: Autoria própria

Como critérios de permanência no projeto, foram apresentados aos alunos e alunas na aula inaugural:

- Não faltar mais de 3 vezes sem justificativa plausível;
- Ter bom comportamento durante as aulas do projeto e durante as aulas na escola, com avaliação das professoras e diretoria da escola;
- Demonstrar interesse nas aulas do projeto.

- Comprometer-se a não utilizar os ensinamentos práticos das artes marciais para brigar com outros alunos ou alunas na escola ou com outras pessoas fora da escola.

Obs.: Caso algum aluno ou aluna fosse impedido(a) de participar do projeto por não cumprir as exigências acima ou por outro motivo de força maior, a vaga seria oportunizada para outro(a) que tivesse interesse em participar do projeto e estivesse na lista de espera.

4. DISCUSSÃO E RESULTADOS

Relato das atividades desenvolvidas

O projeto iniciou-se no dia 8 de março de 2017. A primeira aula foi realizada com a apresentação do projeto e em seguida uma aula teórica sobre o Taekwondo, finalizando com uma brincadeira lúdica envolvendo movimentos da modalidade.

Figura 3: apresentação do projeto



Fonte: arquivo diretora da escola Laura Maia

A aula seguinte, como programado no calendário das aulas, aconteceria na quarta-feira, dia 15, porém o professor, após chegar à escola, teve que ir embora devido a um problema particular. A aula foi cancelada. Por motivo de não haver aula na escola, no dia 22 de março a aula também foi cancelada. Já na quarta-feira seguinte foi realizada a primeira aula do Judô, tendo em vista que o professor do Taekwondo avisou antecipadamente que não poderia ir. A partir desse dia, decidimos estabelecer um critério de “reserva de professor” para os casos de impossibilidade de o professor da vez não poder ministrar sua aula. Então, ficou estabelecido que, um dia antes da aula, o professor deveria confirmar sua presença; caso não pudesse ir, o professor da luta seguinte já seria convocado para substituí-lo.

Voltando para a primeira aula do Judô, realizada em 29 de março, os(as) alunos(as) tiveram a oportunidade de vivenciar um pouco desta luta. Alguns já conheciam e já tinham praticado, outros não tinham conhecimento algum. A aula foi desenvolvida com bastante dificuldade devido ao mau comportamento dos(as) alunos(as) durante a aula. Nas duas quartas-feiras seguintes, os(as) alunos(as) voltaram

a ter aulas de Taekwondo. Foi mais uma oportunidade de conhecer outro estilo de arte marcial na prática. A primeira aula, assim como na do Judô, foi desenvolvida com dificuldade devido ao mau comportamento dos alunos. No segundo dia, a conversa mais séria sobre o comportamento nas aulas fez com que eles(as) repensassem sobre a situação.

Figura 4: primeira aula do judô



Fonte: Autoria própria

Figura 5: finalização das aulas de taekwondo



Fonte: Autoria própria

O estagiário fez a leitura dos critérios de exclusão do projeto, que em um dos pontos continha o critério sobre o mau comportamento durante as aulas do projeto. Foi explicado aos(as) alunos(as) sobre a oportunidade que eles(as) estavam tendo e que muitos outros(as) gostariam de participar também, mas devido ao número restritivo de vagas não foi possível. Entretanto, estavam em lista de espera para o caso

de surgimento de novas vagas, inclusive, pela exclusão de alunos(as) devido ao mau comportamento. Os professores foram orientados a falarem mais em suas aulas sobre os princípios que norteiam cada arte marcial, a fim de que os(as) alunos(as) pudessem entender o verdadeiro propósito das lutas do projeto e, assim, melhorassem o comportamento.

Nas aulas seguintes, o comportamento foi melhorando gradativamente, porém alguns alunos(as) ainda continuavam a atrapalhar as aulas, e antes que fossem retirados do projeto, foi dada mais uma oportunidade para que melhorassem. Dois alunos não tiveram a compreensão do que estava sendo pedido e continuaram com mau comportamento, com isso foram substituídos por dois outros alunos que estavam na lista de espera.

No dia 26 de abril, por motivo de uma paralisação na escola, devido ao não pagamento dos salários dos funcionários terceirizados, não houve aula do projeto. Assim, o calendário teve que ser alterado. Dessa forma, a última aula do Judô foi realizada no início de maio, mês em que se daria início as aulas de Muay Thai, que iniciou em 10 de maio. A parte teórica foi explicada antes da realização da prática. Nessa aula, outro aluno deixou o projeto por faltas consecutivas, sem justificativa prévia, e ainda mais outro por mau comportamento. Assim, mais dois alunos da lista de espera tiveram a oportunidade de fazer parte das aulas que restavam. A primeira aula de Muay Thai foi bem proveitosa e os alunos e as alunas gostaram bastante.

Figura 6: aula de muay thai - materiais específicos de treino



Fonte: Autoria própria

No dia 24 de maio, outra paralisação pelo mesmo motivo, falta de salários para os terceirizados, fez com que mais uma aula fosse cancelada. Com isso, a última aula de Muay Thai foi realizada em 31 de maio, data que se iniciaria as aulas de Capoeira, que teve início em 7 de junho.

A primeira aula de Capoeira foi realizada pelo estagiário, uma vez que o professor convidado não compareceu. Cabe destacar que para dar uma aula com o conteúdo Lutas na escola, seja ela qual for, não necessariamente o professor precisa ter o conhecimento aprofundado das lutas para que possa ministrar essa aula. (RUFINO e DARIDO, 2015) A aula iniciou com uma apresentação dialogada sobre os aspectos históricos e culturais da Capoeira. A aula foi desenvolvida utilizando-se movimentos básicos da capoeira em jogos lúdicos. Os alunos tiveram a oportunidade de conhecer e cantar uma música que traduz bem o jogo da Capoeira – “Defesa, ataque, ginga do corpo...”. Esta aula teve um aspecto importante: a volta de um aluno que tinham deixado o projeto por mau comportamento. Esse aluno havia pedido desculpas e prometido para a direção da escola que iria melhorar o comportamento durante as aulas.

Seu pedido foi acatado e ele teve a oportunidade de voltar a participar das aulas.

Na segunda aula, o Professor da capoeira também não compareceu. Assim, a aula foi comandada novamente pelo estagiário, que aproveitou o momento para destacar a importância do comportamento durante as aulas, elogiando os alunos que estavam de parabéns pelo bom comportamento. Em seguida, foram desenvolvidas outras brincadeiras com os golpes da capoeira.

No dia 21 de junho ocorreu a aula que finalizou o projeto. Dessa vez o professor pode comparecer e ministrar sua aula. Os alunos vivenciaram de forma ativa e dinâmica o aprendizado de vários outros movimentos da Capoeira. Ao final da aula, o professor fez uma explanação sobre a importância das lutas como forma de desenvolver a moral, a ética e o caráter no ser humano.

Percebeu-se que durante várias aulas os(as) alunos(as) demonstravam ainda um comportamento que atrapalhava a aula de cada professor. É importante pontuar nesse sentido que não necessariamente os praticantes de alguma luta terão bons comportamentos. Como destaca Correia (2015, p.340), uma construção baseada no senso comum nos induz a entender que “às práticas orientais levam os seus praticantes para atitudes e virtudes transcendentais, pacifistas e espiritualizadas”. Não é bem isso que ocorre em sua totalidade.

Dessa forma, como resultados desta ação verificou-se uma participação dos alunos(as) bastante intensa, que pouco faltaram às aulas, pois relatavam estar gostando, e por esse motivo a participação foi efetiva. Também foi verificada uma melhora significativa na relação professor-aluno, no que se refere tanto aos que ministravam as aulas no projeto, quanto aos que ministravam as aulas das disciplinas na escola. Contudo, a melhora significativa do comportamento não foi alcançada de forma plena, o que requer análise mais detalhada para as discussões acerca da possível melhora de comportamento no contexto da prática de alguma luta/arte marcial e as estratégias que se utilizará para alcançar esse resultado.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De forma geral, foi uma boa experiência vivenciada, apesar de todas as dificuldades encontradas durante o decorrer do projeto. Quanto à participação dos(as) alunos(as), alguns(mas) tiveram presença bem efetiva, faltando apenas um ou dois dias. Percebemos que as faltas foram mais constantes na parte final do projeto, mais especificamente nas quatro últimas aulas.

Entendemos que os objetivos foram alcançados em quase toda totalidade, sendo a melhora do comportamento algo que precisa ter uma estratégia melhor para que seja alcançada mais efetivamente. Talvez as aulas realizadas uma única vez na semana e sem a utilização de uniformes específicos das modalidades para os(as) alunos(as) sejam fatores os quais fazem com que os(as) alunos(as) não percebam a prática da arte marcial como algo mais importante. De forma geral, todos os objetivos foram alcançados satisfatoriamente.

Destaca-se a que o projeto de extensão durante a graduação pode enriquecer muito a formação de um estudante que se dedica e se empenha para ter uma formação mais sólida. É uma experiência de bastante relevância considerando todas as fases por quais se passam: desde a idealização, a elaboração de um documento escrito, a vivência em si e, ainda, as reflexões que são feitas durante e após a ação de extensão.

O projeto aqui relatado mostra a possibilidade de se atuar na escola pública mesmo sem as devidas condições para tal. Cabe destacar que não se pode deixar de

reivindicar as melhorias para o trabalho do professor(a) na escola. Contudo, é preciso entender que não será a falta de investimentos do poder público que inviabilizará a educação por completo. Aqui, especificamente, prevaleceu o trabalho colaborativo entre colegas de profissão que se ajudaram para que fosse possível a realização das aulas do projeto.

REFERÊNCIAS

BARROS, André Minuzzo de.; GABRIEL, Ricardo Ziotti. - Lutas. In: DARIDO, Suraya Cristina. - **Educação física escolar: compartilhando experiências**. São Paulo: Phorte, 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 12 set. 2020.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais no primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental**. Brasília: MEC - Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

CAJUEIRO, Roberta Liana Pimentel. **Manual para elaboração de trabalhos acadêmicos: guia prático do estudante**. Rio de Janeiro: Saraiva, 2013.

CORREIA, Walter Roberto. **Educação Física Escolar e Artes Marciais: entre o combate e o debate**. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, v. 29, n. 2, p. 337-344, 2015.

GOMES, Nathalia Chaves et al. **O conteúdo das lutas nas séries iniciais do ensino fundamental: possibilidades para a prática pedagógica da Educação Física escolar**. Motrivivência, n. 41, p. 305-320, 2013.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. Lutas. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; DARIDO, Suraya Cristina; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. **Práticas corporais e a organização do conhecimento**. Maringá: Eduem, 2014. v. 4 (138 p.)

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; DARIDO, Suraya Cristina. **O ensino das lutas na escola: possibilidades para a educação física**. Penso Editora, 2015.

XIMENES, Maria de Fátima Freire de Melo; ARAÚJO, Magnólia Fernandes Florêncio de Araújo; DE SOUZA, Candida; TINOCO, Breno Guilherme de Araújo. **Caminhos da Extensão na UFRN: desafios e perspectivas do passado e do presente**. Revista Extensão & Sociedade, 22 jun. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/extensaoesociedade/article/view/14745>. Acesso em: 25 set. 2020.

PACIENTES AUTISTAS:

manobras e técnicas para condicionamento no atendimento odontológico

Lavínia Mendes Santana ¹

Gilvânia de Jesus Freitas Leite ²

Mariana Araújo Martins ³

Adriana Benquerer Oliveira Palma ⁴

Carolina de Castro Oliveira ⁵

¹ Discente de Graduação em Odontologia da Universidade Estadual de Montes Claros

² Discente de Graduação em Odontologia da Universidade Estadual de Montes Claros

³ Discente de Graduação em Odontologia da Universidade Estadual de Montes Claros

⁴ Doutora em Odontologia da Universidade Estadual de Montes Claros

⁵ Doutora em Odontologia da Universidade Estadual de Montes Claros

RESUMO

O transtorno do espectro autista (TEA) é um distúrbio no neurodesenvolvimento que se caracteriza por alterações comportamentais e dificuldade de interação e comunicação. Este estudo trata-se de uma revisão integrativa de literatura cujo objetivo é investigar as abordagens clínicas e técnicas de manejo que podem ser usadas nos atendimentos aos pacientes autistas assistidos pelo projeto de extensão Atendimento Integral ao Paciente com Deficiência Neuropsicomotora. A seleção dos artigos foi feita nas bases de dados, PubMed, Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) e Scielo, das quais 12 foram selecionados. Observou-se que existem diversas abordagens personalizadas que minimizam as dificuldades durante o tratamento odontológico das pessoas com TEA. Desse modo, é importante que o cirurgião dentista conheça esses recursos e ofereça uma assistência de qualidade aos indivíduos.

Palavras-chave: Transtorno do espectro autista; Terapia comportamental; Assistência ambulatorial; Odontologia.

AUTISTIC PATIENTS: maneuvers and techniques for conditioning dental care

ABSTRACT

Autistic spectrum disorder (ASD) is a neurodevelopmental disorder that characterized by behavioral changes and difficulty in interaction and communication. This one study is an integrative literature review whose objective is to investigate the clinical approaches and management techniques that can be used in attending autistic patients assisted by the Comprehensive Patient Care extension project with Neuropsychomotor Disability. The selection of articles was made in the databases, PubMed, Virtual Health Library (VHL) and Scielo, of which 12 were selected. It was observed that there are several personalized approaches that minimize the difficulties during th dental treatment of people with ASD. Thus, it is important that the surgeon dentist know these resources and offer quality care to individuals.

Keywords: Autism spectrum disorder; Behavioral therapy; Outpatient care; Dentistry.

PACIENTES AUTISTAS: instruções y técnicas de acondicionamiento del cuidado dental

RESUMEN

El trastorno del espectro del autismo (TEA) es un trastorno del neurodesarrollo caracterizado por cambios en el comportamiento y dificultades en la interacción y comunicación. Ese estudio es una revisión integrada de literatura y tiene por objetivo investigar los enfoques clínicos y técnicos del manejo que puedan ser usados durante la atención de pacientes autistas dirigidos por el proyecto de extensión Atención Integral a Pacientes con Discapacidad Neuropsicomotora. Se realizó la selección de artículos en las bases de datos PubMed, Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) e Scielo, de los cuales 12 fueron seleccionados. Se observó que hay diferentes enfoques personalizados que minimizan las dificultades durante el tratamiento odontológico de las personas con TEA. Entonces, es importante que el cirujano dental conozca estos recursos y ofrezca una asistencia de calidad a las personas.

Palavras clave: Trastorno del espectro del autismo, terapia del comportamiento, asistencia ambulatoria, Odontología.

1. INTRODUÇÃO

Os indivíduos que possuem dificuldades permanentes ou temporárias de adaptação física, intelectual ou emocional, para os parâmetros neurotípicos, são denominados pacientes especiais. Eles necessitam de cuidados integrais, feitos por uma equipe multiprofissional, que atendam a suas demandas de acordo com as necessidades específicas (WANG; LIN; HUANG; FAN, 2012; AMARAL et al., 2012).

Segundo dados da Organização Mundial da Saúde (OMS), em 2011, aproximadamente um bilhão da população mundial era composta por pessoas com necessidades especiais. O último resultado do Censo Demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Pesquisa e Estatística (IBGE, 2010) mostrou que 23,9% da população brasileira possuem algum tipo de deficiência (SCHARDOSIM; COSTA; AZEVEDO, 2015).

Dentre as alterações definidas como necessidades especiais está o transtorno do espectro autista (TEA), síndrome do comportamento e do desenvolvimento neurológico. Essa condição pode ser definida por déficits na comunicação verbal e não verbal, dificuldade de interação social, além de comportamentos restritos, repetitivos e reações imprevisíveis a estímulos ambientais (NILCHIAN; SHAKIBAEI; JARAH, 2017; CHANDRASHEKHAR; J, 2018; MANGIONE; BDEOUI; MONNIER-DA COSTA; DURSUN, 2020).

O autismo tem o seu início na infância, podendo apresentar os sinais patognômicos antes dos três anos de idade. Sua etiologia ainda é incerta, entretanto há possíveis causas, como fatores genéticos e ambientais, exposição a produtos químicos, infecções virais, alterações neuropsicológicas, complicações neonatais ou perinatais e desequilíbrios metabólicos, que relacionam a diversidades dos sintomas (GANDHI; KLEIN, 2014; MANGIONE; BDEOUI; MONNIER-DA COSTA; DURSUN, 2020).

Crianças com o TEA podem não gostar de ambientes com muitas pessoas e atividades em grupo, costumam ser hiperativas, com atenção reduzida e propensas a automutilação. Além disso, podem apresentar desregulação emocional com ten-

dência a comportamentos agressivos e hipersensibilidade aos estímulos sensoriais. Costumam ter seu próprio mundo e um linguagem específica para se comunicar, o que requer um tratamento especializado (AMARAL et al, 2012; GANDHI; KLEIN, 2014; CHANDRASHEKHAR; J, 2018).

O cirurgião-dentista exerce um papel de destaque na melhoria da qualidade de vida dos pacientes com TEA, entretanto encontra dificuldades no manejo durante os atendimentos. No consultório odontológico, esses pacientes podem apresentar mudanças comportamentais, visto que é um ambiente desconhecido, com ruídos provenientes dos instrumentais, a luz do refletor é intensa e o gosto de alguns materiais dentários são desagradáveis. (CAGETTI; MASTROBERARDINO; CAMPUS; OLIVARI et al., 2015; STEIN DUKER; FLORINDEZ; COMO; TRAN et al., 2019).

Sendo assim, para que seja possível realizar os procedimentos adequados em pacientes com transtorno do espectro autista, é necessário aplicar manobras e técnicas individualizadas que garantem um contato menos traumático e resolvam todas as demandas odontológicas de maneira harmônica e eficiente (CAGETTI; MASTROBERARDINO; CAMPUS; OLIVARI et al., 2015; STEIN DUKER; FLORINDEZ; COMO; TRAN et al., 2019).

Nesse contexto, foi criado um projeto de extensão denominado “Atendimento Integral ao Paciente com Deficiência Neuropsicomotora” na Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), cujo objetivo é oferecer atenção odontológica multidisciplinar aos pacientes com necessidades especiais, dentre eles as pessoas com transtorno do espectro autista. Esses atendimentos são realizados por acadêmicos do nono período na disciplina de integrada IV do curso de graduação em Odontologia, sob supervisão de professores orientadores.

O projeto atende as demandas odontológicas de pacientes com necessidades especiais de maneira humanizada e integral. Diante disso, o presente estudo tem como objetivo investigar as abordagens clínicas de manobras e técnicas para o condicionamento, capacitando cirurgiões dentistas e acadêmicos do projeto para o atendimento dos pacientes.

2. METODOLOGIA

Metodologia de busca

Este estudo consiste em uma revisão integrativa de literatura por meio da análise documental de produções científicas, relacionadas ao manejo e atendimento odontológico dos pacientes especiais autistas. Para isso, realizou-se uma busca bibliográfica nas bases de dados: PubMed, Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) e Scielo. Os Descritores em Ciências da Saúde (DeCS) utilizados foram transtorno do espectro autista, terapia comportamental, assistência ambulatorial e odontologia, combinados por meio do conector booleano “and” e nos idiomas português e inglês.

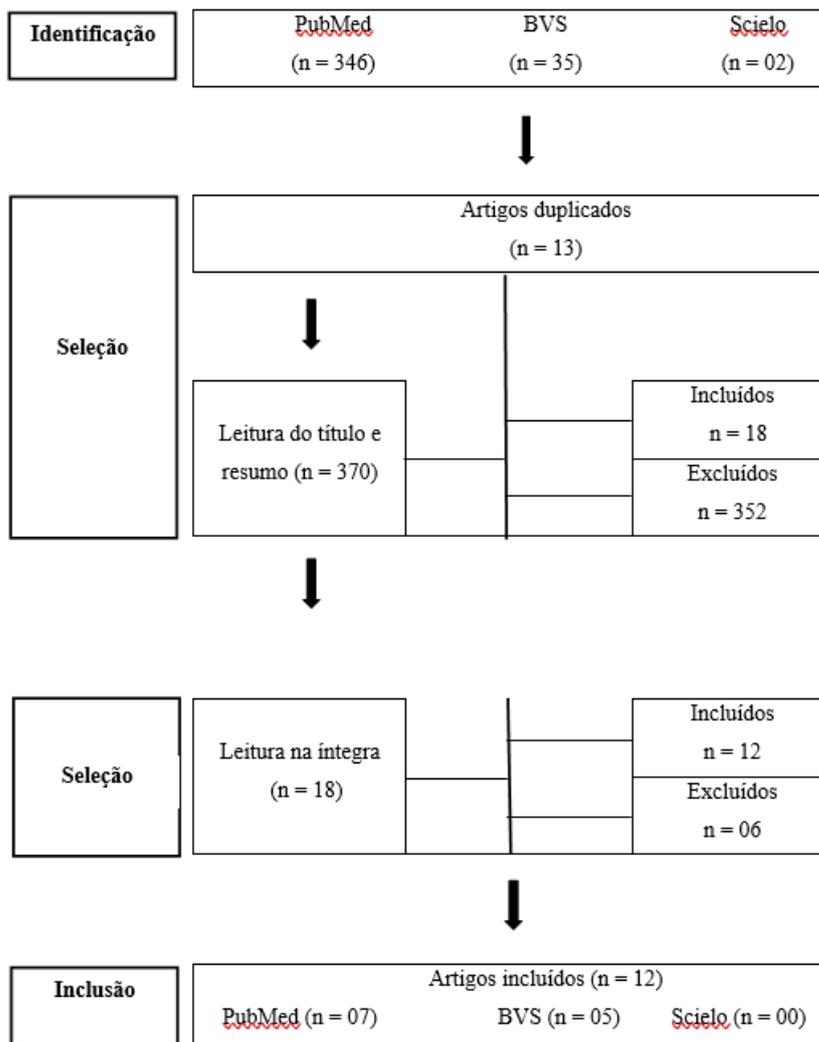
Critérios de inclusão e exclusão

Incluiu-se artigos que abordavam técnicas de manejo comportamental e dificuldades nos atendimentos odontológicos de pacientes autistas, publicados de 2010 a 2020 e em português ou inglês. Excluiu-se estudos que não estavam relacionados ao tema, duplicados entre as bases de dados, em outros idiomas, capítulos de livros, relatos de casos, entrevistas e teses de mestrado/doutorado.

Estudos selecionados

Na busca, foram encontrados 383 artigos, sendo 346 na PubMed, 35 na BVS e 2 na Scielo. Inicialmente, a seleção foi realizada através da leitura dos títulos e resumos de todos os artigos. Em seguida, analisou-se na íntegra os estudos selecionados, o que possibilitou a exclusão de textos que não estavam de acordo com proposta do estudo. Por fim, incluiu-se sete artigos da PubMed, cinco da BVS e nenhum da Scielo, além de outros estudos selecionados manualmente por serem considerados clássicos na literatura referentes sobre o tema.

Figura 1. Fluxograma da seleção dos artigos.



Fonte: Elaborado pelos autores.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante o atendimento odontológico de crianças autistas, a principal dificuldade é a baixa capacidade de comunicação e relacionamento desses pacientes. Ademais, a incapacidade de controlar emoções, movimentos corporais repetitivos, hiperatividade, déficit de atenção e baixo limiar de insatisfação podem induzir à irritação e alterações na intensidade de voz (AMARAL; MARACRIDA; VIDEIRA; PARIZI et al., 2012; GANDHI; KLEIN, 2014; CHANDRASHEKHAR; J, 2018).

Nos atendimentos clínicos do projeto de extensão “Atendimento Integral ao Paciente com Deficiência Neuropsicomotora” observou-se que realmente há muita dificuldade no tratamento odontológico das pessoas com transtorno do espectro autista. Isso ocorre porque as ações realizadas pelos cirurgiões-dentistas/acadêmicos incomodam os pacientes, visto que eles possuem uma maior sensibilidade aos estímulos presentes na clínica e hiperatividade (GANDHI; KLEIN, 2014; CHANDRASHEKHAR; J, 2018).

Esse tratamento representa um desafio para o paciente, para o dentista e para os cuidadores, visto que não existe nenhum perfil de comportamento específico que permita antecipar a reação destes indivíduos no decorrer do atendimento. As atitudes indesejadas podem ocorrer por causa da alteração na rotina e no ambiente, além da presença de medo e ansiedade, que podem iniciar antes mesmo da chegada ao consultório (DELLI; REICHART; BORNSTEIN; LIVAS, 2013).

Medos e traumas advindos de atendimentos anteriores podem dificultar o tratamento odontológico de adultos e crianças com TEA. Essa condição sempre exigirá do cirurgião-dentista capacidades técnicas e habilidades de manejo, já que a percepção dos sinais e sintomas de ansiedade e medo influenciará diretamente em qualquer atendimento. Quando a consulta envolver um paciente com necessidades especiais deve-se estar atento a fim de proporcionar um maior acolhimento e humanização (GANDHI; KLEIN, 2014; CHANDRASHEKHAR; J, 2018).

Em algumas situações, o indivíduo chega apreensivo para a consulta, se recusa a cooperar no atendimento e tem comportamentos agressivos. Uma das possíveis explicações para essa reação são os sentimentos e ansiedades dos pais, frente ao tratamento odontológico, que acaba sendo transmitido para o paciente. Em diversas situações, os responsáveis criam muitas expectativas negativas devido às dificuldades que encontram cotidianamente e ficam muito desestimulados, inclusive essa é uma das causas que levam os familiares a postergar a visita aos consultórios odontológicos (GANDHI; KLEIN, 2014).

Uma das formas de minimizar as dificuldades para realização dos procedimentos é a familiarização com o ambiente desde pequeno, ser acompanhado pelo mesmo profissional e, preferencialmente, nos mesmos dias e horários. A equipe odontológica deve estar preparada para lidar com as possíveis respostas típicas aos estímulos sensoriais (AMARAL; MARACRIDA; VIDEIRA; PARIZI et al., 2012; DELLI; REICHART; BORNSTEIN; LIVAS, 2013; CHANDRASHEKHAR; J, 2018).

Dependendo do procedimento e do grau do transtorno do espectro autista, o atendimento pode ser domiciliar. É importante preparar o paciente com visitas prévias ao ambiente em que as ações que serão realizadas. É necessário que o cirurgião-dentista tenha um bom relacionamento com os pais a fim de obter dados, adquirir confiança e orientá-los sobre os cuidados. Isso garante um atendimento completo, harmônico, empático e centrado na família (WANG; LIN; HUANG; FAN, 2012; ORELLANA; MARTINEZ-SANCHIS; SILVESTRE, 2014).

Pacientes com TEA enfrentam grandes desafios com os cuidados orais em casa, como escovação e uso do fio dental. Neste cenário, os pais são os responsáveis pela higiene oral dos filhos e devem ser orientados a utilizar alguns métodos que facilite esse momento. Dentre as técnicas mais empregadas está a cronometragem do tempo de escovação e uso do fio dental, isso irá ajudar o indivíduo com TEA a entender quando a tarefa acabar. Outra opção é o mural com fotos dos elementos usados no momento da higienização e como cada etapa que deve ser realizada, essa técnica facilita a cooperação no momento da higienização oral (WANG; LIN; HUANG; FAN, 2012; STEIN DUKER; FLORINDEZ; COMO; TRAN et al., 2019)

Ademais, os cirurgiões-dentistas devem orientar os familiares para que eles

possam contribuir no sucesso do atendimento odontológico. Os pais ou cuidadores podem começar a preparar a criança com uma semana de antecedência ao dia da consulta, isso pode ser feito contando ao paciente com TEA que ele irá ao dentista, mostrando fotos e vídeos da clínica e do profissional que irá atendê-lo. (STEIN DUKER; FLORINDEZ; COMO; TRAN et al., 2019).

Na primeira consulta o cirurgião-dentista pode fazer um processo experimental com o paciente, observando sua reação diante da decoração do consultório, da intensidade da luz e da aplicação de musicoterapia. Deve ser feita uma anamnese completa, investigando as condições médicas, uso de medicamentos, gostos do paciente, tipos de comunicação, experiências anteriores de condicionamento e sedação. O tempo de espera para o atendimento não deve exceder 15 minutos e, quando iniciar, deve ser curto e organizado. Os pais são importantes aliados nesse processo, pois contribuem na conscientização e conforto (AMARAL; MARACRIDA; VIDEIRA; PARIZI et al., 2012; WANG; LIN; HUANG; FAN, 2012; DELLI; REICHART; BORNSTEIN; LIVAS, 2013).

O objetivo do manejo de pacientes com transtorno do espectro autista é aumentar a independência, melhorar o desenvolvimento da comunicação e fornecer assistência aos cuidadores. As abordagens psicológicas usadas nesse paciente são semelhantes às da Odontopediatria, como: dizer-mostrar-fazer, reforço positivo, distração, dessensibilização, modelagem e controle de voz (AMARAL; MARACRIDA; VIDEIRA; PARIZI et al., 2012; GANDHI; KLEIN, 2014; NELSON; CHIM; SHELLENER; MCKINNEY et al., 2017).

Essas técnicas não farmacológicas são realizadas da seguinte maneira:

Dizer-mostrar-fazer: O cirurgião dentista explica para o paciente o passo a passo do procedimento, faz uma demonstração e, em seguida, realiza (CAMERON; WIDMER, 2012).

Reforço positivo: No momento em que o paciente apresentar bons comportamentos, o profissional reconhece e recompensa com elogios, expressões faciais agradáveis e/ou prêmios. Isso motiva a criança a continuar colaborando com o atendimento (CAMERON; WIDMER, 2012).

Distração: Quando alguma ação que provoca medo for realizada, o cirurgião dentista distrai o indivíduo, levando-o a pensar em outras coisas ou olhar para outra direção e, assim, não focar no procedimento odontológico (CAMERON; WIDMER, 2012).

Dessensibilização: Essa técnica consiste em levar o paciente a um estado de calma e tranquilidade e, em seguida, apresentá-lo gradativamente a alguns instrumentos e sons que provocam medo. Assim, ele irá, antes do procedimento, familiarizar com tais objetos (CAMERON; WIDMER, 2012).

Modelagem: A criança que apresenta ansiedade e medo é exposta ao atendimento odontológico de uma que é segura e permite a realização tranquilamente. Desse modo, os comportamentos favoráveis servem de exemplo para o paciente (CAMERON; WIDMER, 2012).

A participação de pessoas de confiança, como um amigo, primo ou irmão do paciente com TEA na consulta odontológica mostra efeitos favoráveis e ajuda os pais e os profissionais na abordagem. Um exemplo de aplicação dessa técnica é na compreensão de como fazer a higiene oral. O objetivo é que o autista repita os bons comportamentos da pessoa de confiança. Após a realização de cada etapa com sucesso, o cirurgião-dentista deve elogiar o paciente, levando-o a entender que sempre que cooperar com o atendimento terá uma recompensa positiva. (CAMERON; WIDMER, 2012)

O manejo comportamental pode ser realizado através de diversos métodos e técnicas, dependendo das características individuais de cada paciente. Uma estratégia importante é a linguagem corporal, na qual o profissional, por meio de expressões faciais, transmite para a criança sua satisfação de acordo com o comportamento que ela apresenta (AMARAL; MARACRIDA; VIDEIRA; PARIZI et al., 2012; GANDHI; KLEIN, 2014).

Existem também métodos de contenção física, cujo objetivo é dar segurança e proteção, quando necessários deve-se utilizar os sistemas de imobilização como os envoltórios de tecidos e faixas. Isso requer uma explicação prévia ao paciente, com linguagem acessível, além de assinatura de um termo de consentimento pelos pais (AMARAL; MARACRIDA; VIDEIRA; PARIZI et al., 2012; GANDHI; KLEIN, 2014).

Uma maneira de contenção física é a Terapia do Abraço (holding therapy) que consiste em envolver o paciente em abraços, fazendo com que ele inicialmente resista, mas depois aceite a conduta. O intuito desse método é alterar a tendência do paciente com TEA ao distanciamento social, mantendo contato corporal até o indivíduo consentir. Isso é eficaz para atendimentos mais seguros de pacientes hipersensíveis ou que possuem dificuldade de adaptação emocional (AMARAL; MARACRIDA; VIDEIRA; PARIZI et al., 2012).

Uma técnica clássica do condicionamento é a dessensibilização, que pode ser uma metodologia útil no ensino de habilidades. Consiste em familiarizar o indivíduo com os procedimentos odontológicos básicos em casa. Esse método divide o atendimento em várias etapas e expõe o paciente gradativamente a aspectos do ambiente odontológico que podem provocar ansiedade. Estudos mostram que pode ser feita a associação dessa técnica com o reforço positivo, melhorando o manejo (GANDHI; KLEIN, 2014; NELSON; CHIM; SHELLER; MCKINNEY et al., 2017; CHANDRASHEKHAR; J, 2018).

A pedagogia visual é uma abordagem relevante para muitos estudos, por ser um método mais efetivo no desenvolvimento da comunicação de pessoas com TEA. Tem o objetivo de desenvolver a capacidade de se relacionar por meio de figuras e não palavras. Para isso, utiliza-se livros com imagens coloridas, vídeos, mídias eletrônicas e histórias com situações semelhantes àquelas que o paciente irá vivenciar. Pode ser combinada às técnicas tradicionais para melhorar o desenvolvimento neurocognitivo (GANDHI; KLEIN, 2014; NILCHIAN; SHAKIBAEI; JARAH, 2017).

Outra metodologia que pode ser usada pelos cirurgiões-dentistas é o TEACCH (Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Limitações relacionadas à Comunicação) que se fundamenta na organização do ambiente, com implementação de rotinas organizadas e atividades sequenciais. Usa-se os estímulos corporais, sonoros e, principalmente, o visual, como figuras da sequência do procedimento que será feito (ORELLANA; MARTINEZ-SANCHIS; SILVESTRE, 2014; CAGETTI; MASTROBERARDINO; CAMPUS; OLIVARI et al., 2015).

O Método do PECS (Sistema de Comunicação por Troca de Imagens), também pode ser utilizado no consultório odontológico para ajudar o autista na comunicação. Essa técnica influencia o paciente a indicar na imagem aquilo que deseja, além de ajudar no estreitamento da relação entre profissional e paciente. Alguns autistas não desenvolvem a fala, mas conseguem expressar seus anseios e se relacionar através de instrumentos como o PECS (AMARAL; MARACRIDA; VIDEIRA; PARIZI et al., 2012; CHANDRASHEKHAR; J, 2018).

A terapia ABA (Análise do Comportamento Aplicada) ensina habilidades específicas, em etapas, ao paciente autista. Os bons comportamentos são influenciados e recompensados, já os indesejáveis são ignorados e desencorajados. Na odon-

tologia, a ABA melhora a aplicabilidade das técnicas convencionais para execução de atendimentos, diminuindo a necessidade de procedimentos mais invasivos, como técnicas de restrição e a sedação (STEIN DUKER; FLORINDEZ; COMO; TRAN et al., 2019; DELLI, 2013; CHANDRASHEKHAR; J, 2018).

Para favorecer o cuidado odontológico existe o programa Son-Rise®, que traz orientações e treinamento aos pais e profissionais que necessitem de suporte para iniciar atividades de intervenção em pacientes com TEA. O programa apresenta uma série de estratégias que melhoram a interação, a comunicação social e a flexibilidade de comportamento, permitindo que o atendimento seja prazeroso, tranquilo e inovador (AMARAL; MARACRIDA; VIDEIRA; PARIZI et al., 2012).

O trabalho multidisciplinar com profissionais como fisioterapeutas, psicopedagogos, médicos e terapeutas comportamentais, permite encontrar estratégias para aprendizagem dentro da particularidade de cada indivíduo. Esse trabalho em equipe pode facilitar o processo de adaptação ao consultório odontológico e melhorar a fluidez do atendimento (STEIN DUKER; FLORINDEZ; COMO; TRAN et al., 2019).

Outra estratégia que pode trazer uma experiência favorável tanto para o dentista quanto para a família é a presença de terapeutas comportamentais no consultório odontológico. Eles analisam os comportamentos, reações e hábitos cotidianos dos pacientes/familiares e, assim, elaboram métodos individualizados para nortear o atendimento. Dessa forma, é possível traçar táticas para o sucesso no tratamento odontológico com mais conforto e segurança (AMARAL; MARACRIDA; VIDEIRA; PARIZI et al., 2012; STEIN DUKER; FLORINDEZ; COMO; TRAN et al., 2019).

Quando, mesmo com o uso das técnicas comportamentais, não for possível realizar o atendimento, pode-se usar os agentes farmacológicos. Os medicamentos comumente indicados são o óxido nitroso, prometazina, hidroxina, hidrato de cloral e diazepam. Entretanto, é importante atentar às condições sistêmicas do paciente, ter conhecimento do uso da medicação que eles já fazem, para evitar o risco de complicações devido às interações medicamentosas (AMARAL; MARACRIDA; VIDEIRA; PARIZI et al., 2012; MANGIONE; BDEOUI; MONNIER-DA COSTA; DURSUN, 2020).

Muitos profissionais fazem uso do óxido nitroso (N₂O) no atendimento de pacientes com transtorno do espectro autista. Essa substância é indicada para casos de alterações comportamentais leves e, quando associado às técnicas de manejo convencionais, como distração, falar-mostrar-fazer e reforço positivo, o efeito torna-se favorável para realização dos procedimentos (GANDHI; KLEIN, 2014).

No ambulatório só é permitido o uso de anestesia local e o profissional deve estar apto para agir diante de intercorrências. Em procedimentos mais invasivos ou casos em que as técnicas comportamentais não foram possíveis, pode-se fazer o atendimento com anestesia geral no âmbito hospitalar. É importante salientar que para isso é necessário definir um plano de tratamento específico que avalie todos os riscos, além de ter aprovação dos responsáveis (AMARAL; MARACRIDA; VIDEIRA; PARIZI et al., 2012; GANDHI; KLEIN, 2014; WANG; LIN; HUANG; FAN, 2012).

Comumente, os familiares levam os pacientes com TEA para realização da primeira consulta odontológica tardiamente, por volta dos sete aos quatorze anos de idade, quando há necessidade de uma intervenção curativa. Isso dificulta o atendimento, já que pode ser necessária a realização de procedimentos mais invasivos, demorados e complexos (AMARAL; MARACRIDA; VIDEIRA; PARIZI et al., 2012).

Esses pacientes costumam ter uma dieta cariogênica, dificuldade em higienizar os dentes, presença de hábitos parafuncionais, além do uso de alguns medicamentos. Essas condições são determinantes para o surgimento e evolução de problemas bucais, como maior índice de placa bacteriana, cárie, lesões não cariosas, alterações

periodontais e maloclusões (AMARAL; MARACRIDA; VIDEIRA; PARIZI et al., 2012).

Para amenizar esses problemas, é recomendado que as visitas ao consultório odontológico sejam regulares e iniciadas na primeira infância, com foco na prevenção de doenças e manutenção da saúde bucal. As idas frequentes também condicionam o comportamento dos indivíduos, pois eles se acostumam com o ambiente do consultório e com o profissional (AMARAL; MARACRIDA; VIDEIRA; PARIZI et al., 2012).

É importante ressaltar que o profissional de Odontologia não trata somente dos dentes, mas do indivíduo como um todo, que procura um tratamento que envolva outros aspectos além da saúde bucal, como a melhora da sua autoestima, conforto, inserção na sociedade, e até mesmo alguém para compartilhar aspectos afetivos de sua vida (AMARAL; MARACRIDA; VIDEIRA; PARIZI et al., 2012; CHANDRASHEKHAR; J, 2018).

Diante disso, o profissional deve considerar a totalidade do ser humano, principalmente no atendimento a pessoas com transtorno do espectro autista. Sendo assim, é importante a adoção de uma abordagem humanizada, buscando a colaboração do paciente e o desenvolvimento da sua confiança (AMARAL; MARACRIDA; VIDEIRA; PARIZI et al., 2012; ORELLANA; MARTINEZ-SANCHIS; SILVESTRE, 2014; CHANDRASHEKHAR; J, 2018).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pacientes com transtorno do espectro autista (TEA) apresentam limitações que podem dificultar o atendimento odontológico. Portanto, deve-se utilizar abordagens específicas para estes pacientes a fim de minimizar estas dificuldades. É fundamental que exista boa comunicação com os pais ou responsáveis para obter um maior número de informações sobre o paciente e conhecer o seu comportamento.

A partir desse conhecimento, podem ser utilizadas ferramentas para melhorar a comunicação com o paciente, recursos verbais, não verbais, sensoriais, entre outros. A escolha por um método ou procedimento terapêutico deve ser baseada em informações claras a respeito de seus princípios, o grau do transtorno, técnica a ser realizada e expectativas de resultados. Deve-se orientar e informar às famílias quanto às alternativas disponíveis, suas vantagens e limitações.

É de extrema importância que o cirurgião-dentista tenha conhecimento dessas informações para proporcionar uma abordagem odontológica específica, buscando a qualidade de vida dos pacientes através de apoio multiprofissional, interdisciplinar e do núcleo familiar.

Através deste estudo foi possível investigar as abordagens clínicas de manobras e técnicas para o condicionamento dos pacientes com transtorno do espectro autista. Isso contribui para o aprimoramento dos conhecimentos dos cirurgiões-dentistas/acadêmicos do projeto de extensão “Atendimento Integral ao Paciente com Deficiência Neuropsicomotora”, favorecendo a assistência humanizada e integral.

5. REFERÊNCIAS

AMARAL, Cristhiane Olivia Ferreira; MARACRIDA, Victor Hugo; VIDEIRA, Fernanda Celeste Henriques; PARIZI, Arlete Gomes Santos; OLIVEIRA, Adilson de;

CAGETTI, Maria Grazia; MASTROBERARDINO, Stefano; CAMPUS, Guglielmo; OLIVARI, Benedetta; FAGGIOLI, Raffaella; LENTI, Carlo; STROHMENGER, Laura. **Dental care protocol based on visual supports for children with autism spectrum disorders.** *Med Oral Patol Oral Cir Bucal*, v. 20, n. 5, p. e598-604, Sep 2015. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26241453/>

CAMERON, Angus C.; WIDMER, Richard P. **Manual de Odontopediatria.** 3 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

CHANDRASHEKHAR, Shashidhar; BOMMANGOUDAR, Jyothi. **Management of Autistic Patients in Dental Office: A Clinical Update.** *Int J Clin Pediatr Dent*, v. 11, n. 3, p. 219-227, May-Jun 2018. https://www.researchgate.net/publication/327113302_Management_of_Autistic_Patients_in_Dental_Office_A_Clinical_Update

DELLI, Konstantina; REICHART, Peter ; BORNSTEIN, Michael M.; LIVAS, Christos. **Management of children with autism spectrum disorder in the dental setting: concerns, behavioural approaches and recommendations.** *Med Oral Patol Oral Cir Bucal*, v.18, n. 6, p. e862-868, Nov 2013. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3854078/>

GANDHI, Roopa ; KLEIN, Ulrich. **Autism spectrum disorders: an update on oral health management.** *J Evid Based Dent Pract*, v. 14, p. 115-126, Jun 2014. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24929596/>

MANGIONE, Francesca; BDEOUI, Fadi; MONNIER-DA COSTA, Aude; DURSUN, Elisabeth. **Autistic patients: a retrospective study on their dental needs and the behavioural approach.** *Clin Oral Investig*, v.24, n. 5, p. 1677-1685, May 2020. <https://link.springer.com/article/10.1007/s00784-019-03023-7>

NELSON, Travis; CHIM, Amelia; SHELLER, Barbara ; MCKINNEY, Christy; SCOTT, Joanna. **Predicting successful dental examinations for children with autism spectrum disorder in the context of a dental desensitization program.** *J Am Dent Assoc*, v. 148, n. 7, p. 485-492, Jul 2017. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28433195/>

NILCHIAN, Firoozeh; SHAKIBAEI, Fereshteh; JARAH, Zeinab Taghi. **Evaluation of Visual Pedagogy in Dental Check-ups and Preventive Practices Among 6-12-Year-Old Children with Autism.** *J Autism Dev Disord*, v. 47, n. 3, p. 858-864, Mar 2017. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28074355/>

ORELLANA, Lorena; MARTINEZ-SANCHIS, Sonia; SILVESTRE, Francisco. **Training adults and children with an autism spectrum disorder to be compliant with a clinical dental assessment using a TEACCH-based approach.** *J Autism Dev Disord*, v. 44, n. 4, p. 776-785, Apr 2014. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10803-013-1930-8>

STRAIOTO, Fabiana Gouveia. **Paciente autista: métodos e estratégias de condicionamento e adaptação para o atendimento odontológico.** *Archives Of Oral Research*, Paraná , v. 8, n. 2, p. 43-51, ago. 2012. <https://docplayer.com.br/38091557-Paciente-autista-metodos-e-estrategias-de-condicionamento-e-adaptacao-para-o-atendimento-odontologico.html>

SCHARDOSIM, Lisandra Rocha; COSTA, José Ricardo Souza; AZEVEDO, Marina Sousa. **Abordagem odontológica de pacientes com necessidades especiais em um centro de referência no sul do Brasil.** *Revista virtual da ACBO*, v.4, n. 2, p 264-269, 2015. <http://www.rvacbo.com.br/ojs/index.php/ojs/article/view/254>

STEIN DUKER, Leah Stein; FLORINDEZ, Lucía; COMO, Dominique; TRAN, Christine; HENWOOD, Benjamin; POLIDO, José; CERMAK, Sharon. **Strategies for Success: A Qualitative Study of Caregiver and Dentist Approaches to Improving Oral Care for Children with Autism.** *Pediatr Dent*, v. 41, n. 1, p. 4-12, Jan 2019. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6391730/>

WANG, Yi-Chia; LIN, ; HUANG, Chi-Hsiang; SHOU-ZEN, Fan,. **Dental anesthesia for patients with special needs.** *Acta Anaesthesiol Taiwan*, v.50, n. 3, p. 122-125, Sep 2012. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23026171/>

PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL

como propagador dos 17 objetivos de desenvolvimento sustentável

Maria Beatriz de Mendonça Gois¹

Marina Moura Lima²

Bianca Felipe de Souza³

Victor Duarte da Silva⁴

Pedro Paulo Pinheiro Moura⁵

RESUMO

A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, proposta pela Organização das Nações Unidas, estabelece 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), com 169 metas, que visam conduzir ações em prol do crescimento sustentável com o equilíbrio de fatores econômicos, sociais e ambientais. O presente artigo busca analisar o papel social dos grupos do Programa de Educação Tutorial (PET) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, no que tange à sua atuação e contribuição nas questões propostas pelos ODS. Os resultados mostraram que quinze dos dezessete objetivos foram contemplados pelas atividades de extensão desses grupos nos últimos 3 anos, com destaque para o ODS 4 (educação de qualidade), o qual é abrangido por 88% das atividades contidas na pesquisa, expondo a relevância das atividades de extensão do PET para o desenvolvimento da sociedade.

Palavras chave: sustentabilidade; educação; desenvolvimento.

TUTORIAL EDUCATION PROGRAM AS PROPAGATOR OF THE 17 SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS

ABSTRACT

The 2030 Agenda for Sustainable Development, proposed by the United Nations, establishes 17 Sustainable Development Goals (SDGs), with 169 goals, which aim to lead actions in favor of sustainable growth with the balance of economic, social and environmental factors. This article seeks to analyze the social role of the groups of the Tutorial Education Program (PET) of the Federal University of Rio Grande do Norte, with regard to their role and contribution in the questions proposed by the SDGs. The results showed that fifteen of the seventeen objectives were covered by the extension activities of these groups in the last 3 years, emphasizing the SDG 4 (quality education), which is covered by 88% of the activities contained in the research, which exposes the relevance of PET extension activities for the development of society.

Keywords: sustainability; education; development.

¹ Discentes da Graduação do curso de Engenharia Química e membros do Programa de Educação Tutorial da Universidade Federal do Rio Grande do Norte

² Discentes da Graduação do curso de Engenharia Química e membros do Programa de Educação Tutorial da Universidade Federal do Rio Grande do Norte

³ Discentes da Graduação do curso de Engenharia Química e membros do Programa de Educação Tutorial da Universidade Federal do Rio Grande do Norte

⁴ Discentes da Graduação do curso de Engenharia Química e membros do Programa de Educação Tutorial da Universidade Federal do Rio Grande do Norte

⁵ Discentes da Graduação do curso de Engenharia Química e membros do Programa de Educação Tutorial da Universidade Federal do Rio Grande do Norte

PROGRAMA DE EDUCAÇÃO tutorial como propagador de los 17 objetivos de desarrollo sostenible

RESUMEN

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, propuesta por Naciones Unidas, establece 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), con 169 metas, que apuntan a liderar acciones a favor del crecimiento sostenible con el equilibrio de factores económicos, sociales y ambientales. Este artículo busca analizar el rol social de los grupos del Programa de Educación Tutorial (PET) de la Universidad Federal de Rio Grande do Norte, en cuanto a su rol y contribución en las preguntas propuestas por los ODS. Los resultados mostraron que quince de los diecisiete objetivos fueron cubiertos por las actividades de extensión de estos grupos en los últimos 3 años, con énfasis en el ODS 4 (educación de calidad), el cual está cubierto por el 88% de las actividades contenidas en la investigación, que expone la relevancia de las actividades de extensión del PET para el desarrollo de la sociedad.

Palabras clave: sustentabilidad; educación; desarrollo.

1. INTRODUÇÃO

A partir do final do século XIX, países da Europa, América do Norte e Oceania, perceberam as consequências da caça descontrolada e iniciaram a implementação de leis para proteger espécies de plantas e animais. Mas, somente com o fim da Segunda Guerra Mundial, o mundo passou a olhar com atenção a questão ambiental diante de catástrofes que estavam sendo noticiadas pela mídia, como os casos de derramamentos de petróleo nos Oceanos (GURSKI; GONZAGA; TENDOLINI, 2012, p. 69)

Assim, em 1968, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) organizou a Conferência sobre a Biosfera em Paris, que simbolizou:

A consciência da perda de qualidade do meio ambiente, colocando esse termo meio ambiente no lugar do então usado 'natureza', para dar um sentido mais amplo e por tratar de bens comunais internacionais, como o ar, mares e oceanos, o espaço, poluição pelo petróleo e dejetos, demonstrando que esse tema poderia ser debatido não só na esfera científica, mas também econômica e política. (GURSKI; GONZAGA; TENDOLINI, 2012, p. 69)

Nesse contexto, a ONU convocou a Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente Humano, realizada em Estocolmo no ano de 1972 e, portanto, ficou mundialmente conhecida como a Conferência de Estocolmo. Para Le Prestre (2005, p. 174-175), as principais motivações para a realização dessa conferência foram: o aumento da cooperação científica que resultou em preocupações com as mudanças climáticas e qualidade das águas, aumento da publicidade dos problemas ambientais e crescimento econômico acelerado.

A Conferência de Estocolmo foi marcada pela criação da Declaração das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente, documento que reconhecia a necessidade de uma gestão adequada dos recursos naturais e de produção de recursos renováveis para o planeta, além de contar com um plano de ação para o meio ambiente com 109 recomendações (LE PRESTE, 2005, p. 176-177).

Todavia, após a emissão dessa declaração o mundo passou a enfrentar grandes crises econômicas e políticas, o que retardou as ações de proteção ao meio ambiente. Além disso, a aplicação das recomendações foi agravada à medida que os países do hemisfério Sul questionavam a razão de sacrificar uma perspectiva de futuro para solucionar um problema que não foi criado por eles (MONTEIRO, 2012, p. 117).

Nesse sentido, em 1987 foi emitido o Relatório Brundtland, sob o nome “Nosso futuro comum”, sendo composto por estudos sobre população, segurança alimentar, extinção das espécies, recursos genéticos, energia, indústria e desafios urbanos. Ao final, o relatório conclui que os problemas listados são de nível global e, portanto, propõe como alternativa a noção de Desenvolvimento Sustentável, que pode ser caracterizado como “aquele que satisfaz as necessidades do presente sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazerem as suas próprias necessidades” (MONTEIRO, 2012, p. 120).

O Relatório de Brundtland, gerou uma maior discussão acerca do meio ambiente, de modo que em 1992, quando realizada a Conferência no Rio de Janeiro, conhecida como ECO-92, mais de 200 países participaram, sendo essa a maior conferência já realizada até então. Nesse encontro, foram elaborados e estabelecidos diversos princípios, metas e documentos oficiais como Declaração do Rio sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, o plano de ação Agenda 21, a Convenção em Mudança Climática e a Convenção em Diversidade Biológica. Contudo, países com o maior nível de poluição, não aderiram plenamente ao acordo, gerando ceticismo quanto ao alcance do desenvolvimento sustentável (MONTEIRO, 2012, p. 124-125).

Em setembro de 2015, visando uma nova investida em prol do desenvolvimento sustentável, os 193 Estados-membros da ONU reuniram-se na sede da instituição em Nova Iorque e acordaram tomar medidas transformadoras para colocar o mundo em um caminho sustentável. Nesse encontro, foi apresentada e adotada a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, que visa promover a paz entre países, a natureza do planeta e a prosperidade dos seres humanos. A Agenda 2030 contém 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, os ODS, com 169 metas, que foram construídos de modo participativo entre os representantes de diversos países que compõem a ONU (SEGOV, 2017).

Os ODS foram baseados nos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, os ODM, criados em 2000, também pela ONU. Esses tópicos foram subscritos por líderes de 189 países, tendo como meta a condução ao desenvolvimento e à eliminação da pobreza. (Xavier, 2007, p. 111)

A implementação dos ODM garantiu resultados muito positivos no ano final de cumprimento das metas, como registrado no relatório intitulado “Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável”, e divulgado pela ONU, em 2015. No texto, é constatado que o número de pessoas vivendo abaixo da linha da pobreza em países em desenvolvimento caiu de 47% em 1990, para 14% em 2015. Em escala global, mais de 1 bilhão de pessoas conseguiram sair da extrema pobreza. Ao mesmo tempo, a taxa de mortalidade infantil baixou de 90 para 43 a cada 1000 nascimentos em 2015, representando uma queda de mais da metade de casos.

No que diz respeito à educação, de acordo com o Relatório dos Objetivos dos Desenvolvimentos do Milênio (do inglês The Millennium Development Goals Report) emitido em 2015 pela ONU, o número de crianças em idade escolar fora do primário caiu de 100 milhões em 2000, para 57 milhões em 2015; e a taxa de alfabetização entre jovens de 15 e 24 anos saltou de 83% para 91% entre 1990 e 2015.

O sucesso dos esforços globais proporcionados pelo acordo demonstrou a importância da renovação dos objetivos, que desencadeou a criação dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (disponíveis na Plataforma Agenda 2030), sendo eles:

- ODS 1: Acabar com a pobreza em todas as suas formas, em todos os lugares;
- ODS 2: Acabar com a fome, alcançar a segurança alimentar e melhoria da nutrição e promover a agricultura sustentável;
- ODS 3: Assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar para todos, em todas as idades;
- ODS 4: Assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos;
- ODS 5: Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas;
- ODS 6: Assegurar a disponibilidade e gestão sustentável da água e saneamento para todos;
- ODS 7: Assegurar o acesso confiável, sustentável, moderno e a preço acessível à energia para todos;
- ODS 8: Promover o crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável, emprego pleno e produtivo e trabalho decente para todos;
- ODS 9: Construir infraestruturas resilientes, promover a industrialização inclusiva e sustentável e fomentar a inovação;
- ODS 10: Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles;
- ODS 11: Tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis;
- ODS 12: Assegurar padrões de produção e de consumo sustentáveis;
- ODS 13: Tomar medidas urgentes para combater a mudança climática e seus impactos;
- ODS 14: Conservação e uso sustentável dos oceanos, dos mares e dos recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável;
- ODS 15: Proteger, recuperar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, deter e reverter a degradação da terra e deter a perda de biodiversidade;
- ODS 16: Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis;
- ODS 17: Fortalecer os meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento sustentável;

No Brasil, para cumprir com esses objetivos, a Secretaria de Governo da Presidência da República e o Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão divulgaram, em 2017, um relatório sobre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), o qual afirma que o governo brasileiro vem promovendo, desde 2015, redes de articulação entre sociedade civil, setor privado, governo e academia, em busca de maiores espaços para o aprofundamento e democratização desse debate. Nesse âmbito, o documento destaca a importância da sociedade civil no combate, mobilização e articulação de ODS a nível social.

O Programa de Educação Tutorial (PET), criado em 1979, parte do princípio da indissociabilidade da tríade (pesquisa-ensino-extensão) para promover uma formação “ética, política e socialmente comprometida, fomentando a cidadania e o senso crítico dos integrantes do programa para o exercício profissional consciente” (Minuta do Manual de Orientações Básicas do Programa de Educação Tutorial - PET, p. 3).

Dentre os objetivos do programa, são destacados os seguintes, presentes nos incisos do Art. 2 da Portaria nº 976 de julho de 2010:

[...] I - desenvolver atividades acadêmicas em padrões de qualidade de excelência, mediante grupos de aprendizagem tutorial de natureza coletiva e interdisciplinar;

II - Contribuir para a elevação da qualidade da formação acadêmica dos alunos de graduação;

III - estimular a formação de profissionais e docentes de elevada qualificação técnica, científica, tecnológica e acadêmica; [...] (BRASIL, 2013)

Nesse sentido, o programa busca promover uma transferência horizontal de conhecimentos, sendo este essencial para o fortalecimento da extensão universitária à medida que desenvolve ações que tendem a favorecer o cumprimento e execução dos ODS, articulando e mobilizando a sociedade civil, a partir do desenvolvimento de atividades envolvendo temáticas como direitos humanos, saúde, tecnologias e políticas de educação (CARVALHO, 2018, p. 33).

No entanto, é importante ressaltar que, desde 2016, vem sendo observada uma diminuição do investimento de recursos por parte governamental para a execução de atividades acadêmicas voltadas à extensão (KOGLIN et al, 2019, p. 75). Uma vez que as atividades de extensão, bem como de pesquisa, se fundamentam em auxiliar e buscar soluções para o desenvolvimento social, passa a ser de fundamental importância o incentivo financeiro e também pessoal para criação de grupos que desenvolvam essas atividades de maneira contínua, como pontuado por Fernandes (2011, p. 191).

Nesse contexto, apesar do programa ser garantido pela Lei nº 11.180 e ratificado pela Resolução nº 42 de 2013 do Ministério da Educação o direito à bolsa-auxílio para discentes e professores tutores, e também um auxílio repassado semestralmente para garantir a execução das atividades, o programa vem sofrendo sérios atrasos no repasse da verba (CARVALHO, 2018, p. 40).

Diante disso, o referente artigo tem como objetivo analisar a importância dos grupos PETs da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) na promoção e ampliação do debate acerca dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e também estabelecer correlações entre os ODS e as atividades de extensão desenvolvidas em cada um dos grupos.

2. METODOLOGIA

Na primeira fase de desenvolvimento desta pesquisa, foram reunidos os dados e informações sobre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e sua importância para a melhoria da qualidade de vida da população mundial. Para isso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica pautada em livros, revistas, periódicos, dissertações, teses e visitação em sites que tratam dos ODS, bem como do Programa de Educação Tutorial e do pilar da extensão.

Em seguida, foi feita a análise e correlação das atividades de extensão realizadas pelos grupos PET da UFRN com os ODS, através de uma pesquisa de natureza exploratória e explicativa, de abordagem qualitativa (GIL, 2010, p. 41-42).

O levantamento das atividades de extensão foi feito por meio de questionários de perguntas de ação fechadas e abertas (LAKATOS, 2017, P. 221-225), a fim de saber se os entrevistados tinham conhecimento do que são os ODS, quantas atividades que contemplam o pilar da extensão foram realizadas nos últimos três anos e se, dentro desse período, realizou-se alguma atividade que se relacione com algum dos dezessete objetivos. Vale salientar que, antes de responder ao questionário, foi solicitado que os entrevistados se informassem acerca de cada ODS, objetivando maior familiaridade com o tema.

Na UFRN, há dezoito grupos institucionalizados do Programa de Educação Tutorial, cada um com cerca de 10 a 15 membros. Dessa forma, foi solicitado, via rede sociais, que somente um representante de cada PET respondesse ao questionário, pois o principal objetivo da pesquisa era analisar as atividades desenvolvidas pelos grupos.

As perguntas feitas foram as seguintes:

- Qual grupo PET você representa?
- Antes da leitura acerca dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU recomendada inicialmente, você tinha conhecimento sobre tal assunto?
- Nos últimos 3 anos, quantas das atividades realizadas pelo PET que você integra contemplaram o pilar da extensão?
- Destas atividades de extensão, alguma(s) dela(s) se enquadram no âmbito do desenvolvimento sustentável de acordo com o ODS “X”?
- Caso afirmativo, descreva a(s) atividade(s), correlacionando seus objetivos com os do respectivo ODS.

É válido ressaltar que a penúltima pergunta se repetirá para cada um dos dezessete ODS, considerando que o elemento figurativo “X” representa a identificação de cada objetivo.

A análise dos dados provenientes dos questionários qualitativos e quantitativos foi feita através da descrição de dados por meio de gráfico informativo (LAKATOS, 2017, p. 186) para melhor visualização, em termos quantitativos, da implementação dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável nas atividades de extensão e caracterização do grupo pesquisado. Além disso, foi realizada a análise qualitativa e quantitativa em três níveis: interpretação, explicação e especificação visando evidenciar a relação de compatibilidade entre ODS e o papel social do PET com relação aos fatores externos (LAKATOS, 2017, p. 182-184).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dentre os dezoito grupos contatados, quatorze responderam, sendo eles: PET - Química, PET - Física, PET - Matemática, PET - Estatística, PET - Produção, PET - Geografia, PET - Engenharia Elétrica, PET - Engenharia Química, PET - Medicina, PET - Comunidade Urbana Seridó, PET - Filosofia, PET - Ciências Sociais, PET - Ciências da Computação e PET - Conexões Água Viva, todos da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Os participantes, em sua maioria (92,8%), afirmaram ter conhecimento sobre o que são os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e 78,6% realizaram quatro ou mais atividades de extensão nos últimos três anos. A pesquisa ainda revelou que, em meio às ações de extensão realizadas pelos grupos PET, pelo menos quinze dos dezessete objetivos são contemplados.

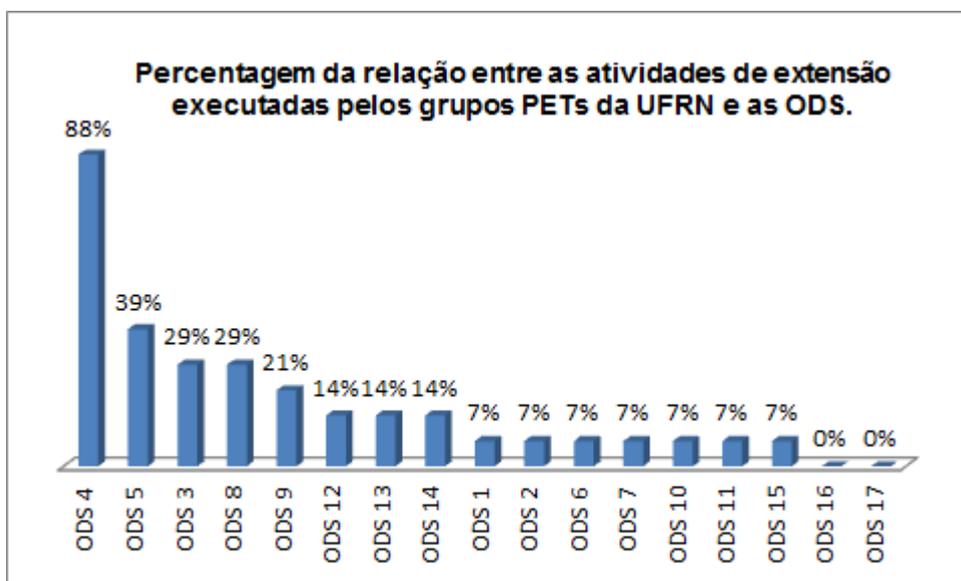
Tal dado evidencia a realização de práticas voltadas à sociedade pela universidade, uma vez que, por meio de suas ações, os discentes do Programa de Educação Tutorial contribuem para que se atinja a meta prevista pelas diretrizes de Extensão que agem em conjunto com o Plano Nacional de Educação 2014-2024, visando, até 2021, que ações de extensão contemplem, no mínimo, 10% das atividades curriculares da graduação.

Esse resultado se mostra ainda mais relevante ao retomar as observações pontuadas por Koglin et. al (2019, p.75), pois apesar da redução em investimentos para projetos voltados a extensão, mais da metade dos grupos PET da UFRN mantiveram a média anual superior a quatro atividades nessa área durante o período considerado, evidenciando a importância desses grupos para a extensão universitária. Cabe refletir, ainda, se os grupos que realizaram menos de quatro atividades no período de 3 anos (correspondentes aos 22,4% restantes) são um reflexo da problemática apontada anteriormente.

Considerando os benefícios das ações de extensão para a formação profissional e pessoal do corpo acadêmico, bem como a promoção do bem-estar da sociedade, destacados por Fadel (2013, p. 943) e Marques, Lucas e Trivellato (2017, p. 22), é possível notar que o PET atua como um importante instrumento de extensão universitária. Isso ocorre, pois o programa promove a construção de valores cidadãos a partir das atividades que promovem a aplicação de conceitos teóricos vistos em sala de aula, a defesa dos direitos humanos e incentivo a educação de qualidade, aproximando a universidade da comunidade externa.

No que diz respeito às correlações específicas entre as atividades de extensão dos grupos PET da UFRN e cada um dos objetivos, foram observados os dados mostrados por meio do Gráfico 1.

Gráfico 1: Relação entre os ODS e suas aplicações em atividades de extensão realizadas pelos grupos PET da UFRN, considerando-os distribuídos na horizontal e em ordem decrescente de frequência nas respostas; e, na vertical, a contagem da presença positiva de atividades no âmbito de cada objetivo.



Fonte: autores

Entender a expressividade de cada ODS dentro das atividades dos grupos entrevistados se torna uma tarefa fácil quando se tem conhecimento da estrutura e legislação que regem o Programa de Educação Tutorial. Observando o Gráfico 1, é perceptível que o ODS 4, que apresenta a maior frequência, está intimamente relacionado aos objetivos destacados nos incisos do artigo 2º da Portaria n° 976, sugerindo uma relação quase mutualística entre os grupos PET e a referida ODS. Com isso, é comprovado a partir do número de atividades desenvolvidas, o compromisso

com o ensino de qualidade a nível de graduação e a formação de excelentes profissionais e possíveis educadores.

Da mesma maneira, é válido salientar que o cumprimento dos objetivos propostos pelo Programa, se expandem para os resultados de menor expressividade (abaixo de 50%), uma vez que essas atividades promovem e incentivam a formação cidadã e profissional de excelência. Isso corrobora, também, para a promoção da mobilização e articulação entre os discentes e docentes envolvidos nas atividades de extensão e a sociedade civil em prol do cumprimento dos objetivos propostos.

Ainda analisando os dados da Gráfico 1, é possível observar que os três objetivos com grande índice de compatibilidade (ODS 3, ODS 5 e ODS 8) dizem respeito à temas muito discutidos na sociedade atual, sendo eles: igualdade de gênero, saúde, bem-estar e trabalho decente e crescimento econômico. Assim, torna-se compreensível sua expressividade quando temos em mente o conceito da extensão universitária como sendo uma atividade a ser feita de acordo com as demandas sociais, bem como os objetivos do PET de desenvolver e estimular a formação profissional pautada na cidadania. Dentro desse eixo, de acordo com o levantamento de dados, são realizadas atividades educativas de conscientização, informes, palestras, oficinas, entre outras ações que permitem o diálogo e a construção do desenvolvimento sustentável.

Portanto, é válido ressaltar que os objetivos estão presentes, mesmo de forma inconsciente, nas atividades desenvolvidas pelos PET, uma vez que essas contemplam temas urgentes do cenário atual, como: direitos humanos, formação profissional, saúde, tecnologias, conscientização ambiental e educação, corroborando com o estudo realizado por Carvalho (2018, p. 33-34).

Acredita-se, por fim, que se faz necessário que os grupos PET, primeiramente, se reconheçam enquanto agente transformador dessa temática, explorando, então, de maneira integrada não somente os 17 objetivos propostos pela ONU, como também seus desdobramentos em 169 metas e indicadores. Tal afirmativa baseia-se no fato desses grupos serem grandes potencializadores de mecanismos para implementação dos ODS pelo caráter naturalmente transformador do programa, como também, pela aptidão dos seus membros em contribuir na construção de uma sociedade mais coerente, sob posse de uma visão holística, por meio das ações executadas no campo do ensino, da pesquisa e, em principal, da extensão (ROSIN et al., 2007, p. 78).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do questionário realizado, foi possível reunir as informações sobre quatorze grupos PET da UFRN, e apresentar que quinze dos dezessete objetivos estavam sendo desenvolvidos por meio das atividades de extensão desses grupos. Dentre esses, é perceptível o destaque do ODS 4, que contempla o acesso à educação inclusiva e de qualidade para todos, presente em 88% das atividades analisadas. Esses resultados expõem a relevância do PET para o desenvolvimento em múltiplas vertentes da sociedade.

Apesar disso, é destacado que o desenvolvimento dessas atividades ocorrem de forma inconsciente pelos grupos, e por isso, é essencial que os PETs conheçam ainda mais os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, realizando pesquisas qualitativas sobre o tema, levantando debates acerca dos tópicos apresentados nas ODS, e os inserindo como pautas para as reuniões internas de planejamento, bem como encontros estaduais, regionais e nacionais. A partir disso, é necessário a elaboração de novas atividades que promovam o cumprimento dos objetivos e os propaguem para toda a sociedade.

Além disso, para pesquisas futuras, sugere-se o estudo das atividades de ensino e pesquisa que são realizadas pelos grupos, que também compõem os pilares do PET, e suas correlações com os ODS; ou ainda, a análise de como o corte de verbas para o desenvolvimento de atividades de extensão influenciam na redução das ações realizadas por esses grupos.

5. REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 976 de 27 de Julho de 2010**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 31 de outubro de 2013, nº 212, Seção 1.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução nº 42 de 4 de novembro de 2013**. Diário Oficial União, Brasília, 6 de novembro de 2013.

CARVALHO, C. R.; BARROS, R. de O.; REIS, E.P. dos; ARAÚJO, L. B. de; SOUSA, H. M. H. de. **O Programa de Educação Tutorial (PET) no contexto da crise econômica brasileira**. Revista Extensão em Foco, 1(15), 28-45. 2018.

FADEL, C. B. et al. **O impacto da extensão universitária sobre a formação acadêmica em Odontologia**. Interface (Botucatu), 17(47), 937-946, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832013000400017&lng=en&nrm=iso. Acesso em 16 de maio de 2020.

FERNANDES, M. C. et al. **Universidade e a extensão universitária: a visão dos moradores das comunidades circunvizinhas**, 28 (4), 169-194, 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982012000400007&lng=en&nrm=iso. Acesso em 16 de maio de 2020.

GIL, A.C. (2010). **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas.

GURSKI, B., GONZAGA, R., TENDOLINI, P., **Conferência de Estocolmo: um marco na questão ambiental**. Administração de empresas em revista, v. 1, nº 7, p. 66-79, 2012.

JONES JR, J. LACERDA, P.S.B, SILVA, F.M. **Desenvolvimento Sustentável e química verde**. Química Nova, v. 28, nº 1, p. 103-110, 2005.

KOGLIN, T. S. da S. & KOGLIN, J. C. de O. (2019). **A importância da extensão nas universidades brasileiras e a transição do reconhecimento ao descaso**. Revista Brasileira de Extensão Universitária, 10(2), 71-78. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RBEU/article/view/10658>. Acesso em 16 de maio de 2020.

LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

Minuta do Manual de Orientações Básicas do Programa de Educação Tutorial - PET. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1eUzdQNr-fALUY65LkYWhWRSP4ND0CLkkt/view>. Acesso em 24 de abril de 2020.

LE PRESTRE, P. G. **Ecopolítica internacional**. 2 ed. São Paulo: Senac-SP, 2005.

MARQUES, Paulo Eduardo Moruzzi; LUCAS, Ademir de; TRIVELLATO, Gabriela Maria Leme. **O Papel Da Extensão Universitária No Apoio À Agricultura Familiar No Município De São Pedro/SP**. Revista Cultura e Extensão USP, São Paulo, v. 18, p. 13-23, nov. 2017. Semestral. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/>

rce/article/view/143590/138255. Acesso em 17 maio 2020.

MONTEIRO, I. P. C. **A produção histórica do discurso do desenvolvimento sustentável: origens, tendências e desafios.** Arquivo Jurídico, v. 2, n° 2, p. 106-136, 2012.

Organização das Nações Unidas. **Declaração de Estocolmo sobre o Meio Ambiente Humano.** Anais Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente Humano, 1972. Disponível em: <https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2167.pdf> Acesso em: 24 de abril de 2020.

Organização das Nações Unidas. **The Millennium Development Goals Report.** 2015. Disponível em: <http://mdgs.un.org/unsd/mdg/Resources/Static/Products/Progress2015/English2015.pdf> Acesso em: 25 de setembro de 2020.

Organização das Nações Unidas. **Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável.** 2015. Recuperado de: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2015/10/agenda2030-pt-br.pdf> Acesso em: 24 de abril de 2020.

ROSIN, S. M. et al. **Programa de Educação Tutorial: lutas e conquistas.** Rev ComInG. 2(1), 70-9, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/coming/article/view/24495/pdf>. Acesso em 20 de maio de 2020.

SEGOV. Relatório Nacional Voluntário sobre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. **Brasil:** Curadoria Enap, 9-10. 2017. Disponível em: https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/15801Brazil_Portuguese.pdf Acesso em: 24 de abril de 2020.

XAVIER, A. I. et al. **A Organização das Nações Unidas.** Coimbra: Editora Humana Global, 2007.

PROJETO FAROL E A PRODUÇÃO DE CONTEÚDO ACESSÍVEL

em libras sobre a pandemia de coronavírus

Ludmila Carvalho ¹

Anderson Rafael Siqueira Nascimento ²

¹ Professora Dr. Adjunta da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

² Professor Assistente da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

RESUMO

No momento atual, de pandemia do Coronavírus, informações podem literalmente salvar vidas. Tanto o poder público como a imprensa as têm veiculado a todo instante, porém, cerca de 180 mil baianos podem estar sem o devido acesso às orientações do Ministério da Saúde ou da Organização Mundial da Saúde. Trata-se de pessoas surdas que utilizam a Língua Brasileira de Sinais como sua primeira língua e que não têm acesso às principais informações veiculadas oficialmente. Este trabalho apresenta o relato de experiência do Projeto Farol, Projeto de Extensão da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia que tem trabalhado no sentido de produzir materiais acessíveis em língua de sinais com recursos visuais para esse grupo.

Palavras-chave: acessibilidade linguística; cultura surda e Coronavírus; recursos visuais acessíveis.

THE LIGHTHOUSE PROJECT AND THE PRODUCTION OF ACCESSIBLE content in brazilian sign language about the coronavirus pandemic

ABSTRACT

At this time, when the world is dealing with the Coronavirus pandemic, information can literally save lives. Both the government and the press have been broadcasting information about the pandemic at all times; however, about 180 thousand people living in the state of Bahia/Brazil may be without proper access to the official guidelines from the Health Ministry and the World Health Organization. We are talking about deaf people who use the Brazilian Sign Language as their first language and, because of that, do not have access to the main information from official government sources. This paper aims to register the experience of the Lighthouse Project (Projeto Farol), from the Federal University of Recôncavo of Bahia in the production of accessible sign language material with visual aids for this group.

Keywords: linguistic accessibility; deaf community and the Coronavirus; accessible audiovisual resources.

PROYECTO FARO Y LA PRODUCCIÓN DE CONTENIDO ACCESIBLE en lenguaje de señas sobre la pandemia de coronavirus

RESUMEN

En este momento de pandemia de Coronavirus, la información literalmente puede salvar vidas. Tanto el gobierno como la prensa la han estado transmitiendo en todo momento, pero aproximadamente 180 mil personas nacidas en el estado de Bahia/Brasil, pueden estar sin acceso debido a las pautas del Ministerio de Salud o la Organización Mundial de la Salud. Hablamos de las personas sordas que usan el lenguaje de señas como lengua materna. A la luz de este escenario, el “Proyecto Farol” (Proyecto Faro en español) de la Universidad Federal de Recôncavo de Bahia há estado trabajando para producir materiales de lenguaje de señas accesibles con ayudas visuales para este grupo.

Palabras clave: accesibilidad lingüística; sordos y el coronavirus; recursos audiovisuales accesibles.

1. INTRODUÇÃO: CONTEXTUALIZANDO O PROJETO FAROL

O Farol é um Projeto de extensão interdisciplinar criado e desenvolvido na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), com atuação nos diversos campi da Universidade, tais como o Campus do Centro de Ciências da Saúde, localizado no município de Santo Antônio de Jesus, e o Campus do Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas na cidade de Santo Amaro da Purificação. Criado em 2019, o projeto tem como objetivo principal fortalecer a integração da comunidade surda com a Universidade, visando a tornar discentes de diversos cursos da UFRB futuros profissionais bilíngues, aptos a acolher as demandas da comunidade surda em seu fazer profissional.

A imagem do Farol foi escolhida como símbolo deste projeto por representar orientação, proteção, segurança, esperança, fé e inspiração. O que nos vem à mente quando pensamos num barco à deriva em mar aberto? Perigo, solidão, desorientação... Agora imaginemos que de repente avistamos um farol, daqueles que estão nos fortes, nas costas marítimas, que orientam e mostram ao velejador, os perigos e a direção que ele pode seguir, mesmo tendo ao seu lado a companhia da escuridão noturna. Para os marinheiros e pescadores, o farol representa coragem para enfrentar a força do mar e o poder da natureza, além da devoção e o amor pela família.

Agora, o que vem à mente quando ouvimos a palavra surdo, surdez, deficiência auditiva? Em que abordagem os estudantes universitários estariam naturalmente sendo conduzidos? Parece que, num primeiro momento, a discussão poderia girar em torno da “deficiência”, da falha, e conseqüentemente da cura, da reabilitação, ou seja, em tornar esse sujeito não ouvinte o mais ouvinte possível, dotado da arte de oralizar (articular as palavras com a boca) a língua majoritária do país. É aí que esse projeto se apresenta com o propósito de orientação e de inspiração, para apresentar ou indicar a esses futuros profissionais da saúde ou da arte, uma outra perspectiva, a perspectiva socioantropológica.

Bisol e Sperb (2010) dizem que os discursos produzidos no campo das ciências são também marcados, desde sempre, pela racionalidade do momento social e histórico no qual são produzidos. Historicamente a visão clínica teve grande credi-

bilidade e em muito norteava o ponto de vista da sociedade sobre determinado tema. Não é diferente no caso da pessoa surda. A visão clínica parte do princípio de uma normalidade, do que é saudável, comum. Nessa perspectiva, qualquer sujeito que fuja ao padrão, que nesse caso é ser ouvinte e falante de uma língua de modalidade oral auditiva deve ser tratado e levado à norma. Observa-se, sumariamente, duas posições: a defesa do ensino da língua oral, como garantia de inclusão social para os que eram considerados deficientes e a defesa do direito de usar a língua de sinais como representação de um grupo social minoritário – sem a marca da deficiência, antes, pela diferença (SKLIAR, 2005).

Segundo Lacerda (2011), foi somente a partir de 1878 que os surdos tiveram o direito a assinar documentos, saindo da “marginalidade” social; estes, no entanto, ainda estavam distante da possibilidade de uma verdadeira integração social. Pouco depois, em 1880, o Congresso de Milão trouxe mudanças drásticas nos encaminhamentos para a educação de surdos. O congresso foi preparado por uma maioria oralista, entre eles, Alexander Graham Bell, que acreditava que o melhor método para o ensino de surdos se dava pelo uso da articulação da voz. Com o objetivo de mostrar a superioridade do método, apresentaram muitos surdos que falavam bem. Além disso, a maioria dos congressistas eram ouvintes e, embora houvesse discussões acaloradas, apenas seis membros votaram contra o método oralista. Eles acreditavam que o uso de gestos e sinais desviava o surdo da aprendizagem da língua oral, que era o mais importante do ponto de vista social. Essa decisão teria impactos profundos no que viria a seguir.

Dada a importância e reconhecimento dessa instância que discutia a educação de surdos, a língua de sinais passou a ser proscrita na maioria dos países, especialmente na Europa e América Latina. Entre os seis membros que votaram contra o método oralista puro estava Thomas Gallaudet, que vinha desenvolvendo nos Estados Unidos um trabalho baseado nos sinais metódicos do abade De L’Epée, e tinha em seu argumento casos de sucesso de seus alunos, e os usava para contra argumentar o método oralista (Sachs 1990; Lane 1989).

Era comum que as pessoas surdas que tivessem acesso à educação formal fossem submetidas ao treinamento de fala e leitura labial, embora algumas metodologias usassem ou permitissem o uso concomitante de sinais. É a partir daí que a língua de sinais passa a ser vista como prejudicial e não mais tolerada. A figura do professor surdo sinalizante desaparece das instituições de ensino.

Essa breve retomada histórica tem o propósito de situar como a perspectiva clínica de reabilitação da fala foi presente e deu os encaminhamentos nos rumos da educação de surdos, e como isso impactou no modo com o qual a sociedade percebeu os surdos. Essa proscricção que mencionamos anteriormente durou aproximadamente um século. Foi somente a partir da década de 1960 que pesquisas linguísticas foram iniciadas indicando que a língua de sinais americana possuía as mesmas estruturas das línguas orais. Com o suporte das pesquisas linguísticas, bem como o advento de grupos minoritários que lutavam por direitos civis na década de 1970, especialmente nos Estados Unidos, os surdos passaram a se organizar e lutar por reconhecimento.

A língua de sinais começa a sair dos guetos, da proscricção, e passa a ser vista em outros contextos. No Brasil, os movimentos surdos começam em meados da década de 1980 e buscam o reconhecimento da Libras, e o direito de usá-la. Mas foi só em 2002, com a lei 10.436 que a Libras recebe o reconhecimento como sendo um meio legal de comunicação das comunidades surdas brasileiras. Diante do exposto, as pessoas surdas não se percebem e não se apresentam a partir da falta do sentido da audição. Esse é um elemento que não tem importância para eles. Tal perspectiva socioantropológica não parte da deficiência e sim das diferenças linguísticas, culturais e demandas comuns entre seus pares.

2. APROXIMAÇÕES DA COMUNIDADE SURDA COM A UNIVERSIDADE

É, portanto, a partir dessa perspectiva sócioantropológica que o Projeto Farol desenvolve suas atividades, com o intuito de fortalecer a Libras no ambiente acadêmico universitário, aproximando cada vez mais os discentes da UFRB da Comunidade Surda da região do Recôncavo Baiano. Segundo dados do IBGE, existem no Brasil cerca de 10 milhões de pessoas com deficiência auditiva (IBGE, 2010). Dentre esses estão as pessoas surdas que utilizam e são reconhecidas como usuários da Libras – Língua Brasileira de Sinais. O mesmo censo indicou que nos 33 municípios que compõe o Recôncavo da Bahia existem 40.420 pessoas que se declararam com alguma deficiência auditiva, o que representa 5,57% da sua população. Essa parcela significativa da sociedade tem direito de acesso à comunicação, direito básico fundamental. A comunidade surda tem buscado e, aos poucos, conquistado mais espaço.

A UFRB, por meio da Resolução 14/2009, tornou o componente de Libras optativo a todos os Bacharelados e obrigatório a todas as Licenciaturas com uma carga horária de 68 horas. O projeto Farol pretende ampliar o alcance do componente através da integração com a extensão universitária, extrapolando os limites da sala de aula para oportunizar novos encontros e metodologias. Para isso, foi criado um perfil na rede social Instagram (@ccslibras) na qual discentes participam ativamente de todas as etapas da elaboração, preparação e divulgação de vídeos das temáticas nacionais em Libras. Foram produzidos os seguintes vídeos: apresentação do perfil, apresentação do CVV - Centro de Valorização da Vida em Libras, setembro surdo, mês histórico de celebrações dos surdos brasileiros, outubro rosa com informações sobre câncer de mama, violência contra a mulher e novembro azul. Entre as ações do projeto de extensão estão encontros regulares dos estudantes com a comunidade surda, como o CineLibras que reuniu surdos da comunidade de Santo Antônio de Jesus para a apreciação e discussão de um disponível com tradução para a Libras. O primeiro evento contou com a participação de 13 surdos.

Figura 1 – Registro do 1 encontro CineLibras



Fonte: Acervo pessoal

Em comemoração ao Dia Nacional dos Surdos, em 26 de setembro, organizamos o 1º Café com Libras, que teve como objetivo proporcionar um encontro social dos surdos da região, apresentar suas vivências, piadas, reflexões, promover seu empoderamento. Atividades comuns nas associações de surdos, mas que a região do Recôncavo Baiano ainda não possui. Nesta ocasião tivemos a presença de 18 surdos e de alguns familiares.

Figura 2 – Registro do encontro Café com Libras



Fonte: acervo pessoal

O projeto, desde seu início, envolveu acadêmicos de vários cursos, entre estudantes, professores, técnicos administrativos da UFRB e de outras instituições. A partir destas ações pontuais, surdos e seus familiares têm frequentado o campus da Universidade e demonstrado adesão ao projeto. Com isso, possibilitamos visibilidade à sociedade sobre esse sujeito, apresentando a comunidade surda como grupo social político e organizado, a Libras como sua língua, e toda a cultura surda. Pretende-se, desta forma, não apenas habilitar o discente da UFRB para acolher a comunidade surda, e tornar a UFRB um espaço acolhedor e de encontro, local de compartilhamento de histórias de vida, experiências e sentimentos, mas também apresentar a Universidade à comunidade surda como opção de acesso ao ensino superior.

3. A PANDEMIA DO CORONAVÍRUS E A COMUNIDADE SURDA

Desde o surgimento da pandemia de Coronavírus pelo mundo, no início do ano de 2020, e em particular no Brasil, nos últimos meses, temos assistido a uma enxurrada de informações, notícias e divulgações de procedimentos, normas e pronunciamentos dos órgãos oficiais de saúde. Novas descobertas científicas sobre o Coronavírus são divulgadas diariamente, e as informações oficiais a respeito da pandemia se transformam e se acumulam em grande velocidade. Apesar deste cenário de excesso de informações, no entanto, percebe-se a falta de ampla divulgação das informações as mais básicas, inclusive aquelas advindas dos órgãos oficiais governamentais, para a comunidade surda no Brasil e na Bahia, a despeito do direito assegurado de acesso à tais informações.

O inciso III do Art. 76 da Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/2015) determina que seja garantido que “os pronunciamentos oficiais, a propaganda eleitoral obrigatória e os debates transmitidos pelas emissoras de televisão possuam, pelo menos, os recursos elencados no art. 67 desta Lei”. O artigo citado diz na íntegra:

Art. 67. Os serviços de radiodifusão de sons e imagens devem permitir o uso dos seguintes recursos, entre outros:

I - subtitulação por meio de legenda oculta;

II - janela com intérprete da Libras;

III - audiodescrição.

Observem que há três recursos que os pronunciamentos oficiais devem contemplar. A legenda oculta é um importante recurso e contempla uma grande parcela de pessoas com deficiência auditiva e que necessita da escrita da língua portuguesa. Pense nas inúmeras pessoas que por alguma razão perderam a audição e tem pleno domínio da língua portuguesa na modalidade escrita. Esse recurso possibilita que acompanhem a programação exibida.

A janela com intérprete de Libras é outro recurso importante, no entanto ela é direcionada a outro público, às pessoas surdas usuárias de Libras. Não podemos precisamente dizer quantos surdos usuários de Libras temos no Brasil, visto que o IBGE (2010) não contemplou essa informação, apenas subdividiu em pessoas que ouvem com dificuldade, que ouvem com muita dificuldade e que não ouvem de modo algum. Conforme apresentado anteriormente, as pessoas surdas são um grupo minoritário político, o que significa que tem seu modo de organização. Temos com isso uma dificuldade de identificar, na metodologia que a pesquisa foi feita, quantos são de fato usuários de Libras.

O decreto 5626/2005 definiu “pessoas surdas” como aquelas pessoas com deficiência auditiva que usam Libras como principal meio de comunicação e interação com o mundo. Ora, não se define quem usa a Libras pela quantidade de decibéis a que o sentido da audição responde. Há surdos que, em nível de decibéis, reagem a barulhos em níveis mais sensíveis que outros mas que em suas experiências e preferências estão com o uso da Língua de Sinais. Já outros talvez decidam tentar oralizar, fazer uso da leitura labial e não reagem a nenhum estímulo auditivo. Considerando que as emissoras de televisão disponibilizam o recurso de legenda oculta, podemos dizer que o grupo de pessoas com deficiência auditiva que dominam a língua portuguesa na modalidade escrita estão contemplados.

Ressalta-se que a língua portuguesa é a segunda língua para as pessoas surdas e que muitos surdos sentem dificuldade em compreender o que está escrito nas legendas e, ainda assim, depreende um grande esforço mental para decodificação do léxico apresentado e do seu valor semântico. Para outros, a Libras é o único recurso para comunicação. Este direito tem sido negligenciado pelo poder público, sobretudo nas esferas municipais e estaduais, e pelas emissoras de televisão.

Figura 3 – Pronunciamento oficial do Presidente da República em 24/03/2020



Fonte: Reprodução/YouTube/ TV BrasilGov. disponível em https://www.youtube.com/watch?time_continue=31&v=VWsDeYK4STw&feature=emb_logo

Figura 4 - Coletiva de imprensa do Presidente da República em 24/04/2020



Fonte: Reprodução de imprensa Foto: Cláudio Reis/FramePhoto/Estadão, disponível em <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2020/04/24/leia-integra-do-discurso-de-bolsonaro-apos-demissao-de-moro.htm>

Figura 5 - Pronunciamento oficial do Governador do Estado da Bahia em 23/03/2020



Fonte: Reprodução/YouTube/ Governo da BA

Figura 6 - Pronunciamento oficial do Prefeito Municipal de Salvador em 15/04/2020



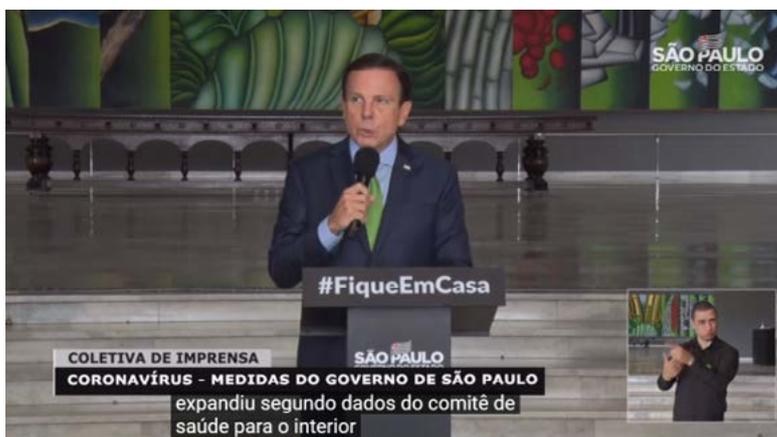
Fonte: Reprodução de imprensa. Foto: Max Haack/Secom/PMS, disponível em: <https://www.metro1.com.br/noticias/cidade/90566.coronavirus-acm-neto-anuncia-corte-do-proprio-salario-na-prefeitura-de-salvador>

Figura 7 - Coletiva de Imprensa do Governador do Estado da Bahia e do Prefeito Municipal de Salvador em 08/05/2020



Fonte: Reprodução/YouTube/ Governo da BA

Figura 8 - Pronunciamento oficial do Governador do Estado de São Paulo em 06/05/2020



Fonte: Reprodução/YouTube/ Governo de SP

As imagens acima foram retiradas de sites da Internet e páginas oficiais e nos permitem fazer uma breve análise de como o poder público tem se posicionado em questão de acessibilidade das informações oficiais sobre a pandemia. As figuras 3, 5, 6 e 8 são pronunciamentos oficiais, nos quais observa-se que apenas nas situações retratadas nas imagens 3 e 8 tanto a legenda como o intérprete de Libras são disponibilizadas. Diferem apenas no formato da legenda. Na imagem, o telespectador não tem a opção de desligar a legenda, visto que ela não é oculta. Já na imagem 8, o recurso de legenda é oculto e está disponível apenas como ferramenta automática no YouTube. Na situação retratada na figura 5 a legenda é disponibilizada e na situação retratada na figura 6 não há nenhum recurso de acessibilidade disponibilizado. Os pronunciamentos são situações que normalmente passam por filmagem e edição, e disponibilizar os recursos para torná-lo acessível não parece ser um desafio para as instituições envolvidas.

A situação retratada nas imagens 4 e 7 são coletivas de imprensa. Na figura 4 é possível perceber a presença do intérprete de Libras, as legendas disponibilizadas são ocultas. A figura 7 mostra uma coletiva de imprensa on-line. Observa-se que não há interpretação para Libras e a legenda disponibilizada é a ferramenta automática disponível pelo YouTube. Por ser automática, ela apenas reconhece as palavras e as traduz, estando, portanto, suscetível a erros. Quando observamos a imagem 7, vemos

que a legenda não é coerente. Diz: “bahia ou está com a prova aí na fila referência também”, uma frase que é de difícil compreensão. Caberia a um funcionário revisar as legendas antes de disponibilizá-las, o que visivelmente não ocorreu.

É evidente, portanto, que o poder público, especialmente na Bahia não tem cumprido a legislação que garante a eliminação de barreiras. E o que dizer das emissoras de televisão? Elas também não têm contribuído nesse aspecto. Nenhuma emissora de televisão aberta nem das suas afiliadas na Bahia disponibiliza intérpretes de Libras durante a sua programação, o que faz manter a barreira comunicacional. Nesse sentido surdos baianos passaram a fazer apelos nas redes sociais por acessibilidade. Diante de uma pandemia, em que a informação confiável pode salvar vidas, é urgente que o poder público cumpra seu papel, que está muito claramente especificado na LBI e que as emissoras de TV e suas afiliadas repensem seu papel social e assumam sua responsabilidade em tornar informações tão importantes acessíveis.

4. PRODUÇÃO DE MATERIAL EM LIBRAS SOBRE O CORONAVÍRUS

No dia 17 de março de 2020, através da Portaria Nº 322/2020, a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia suspendeu por tempo indeterminado as atividades letivas de graduação e pós-graduação presenciais em todos os seus campi como forma de evitar a propagação do Coronavírus. Assim, os encontros semanais do Grupo Farol não seriam mais possíveis. Partiu dos estudantes no grupo de WhatsApp a iniciativa de fazer algumas ações de forma remota. O Projeto Farol reuniu-se por videoconferência e definiu novas metas no sentido de diminuir a defasagem de informações sobre o novo Coronavírus e a Covid-19 em Libras. Atuam nessa fase do projeto um docente da UFRB, 14 estudantes dos diferentes cursos da área da saúde do Centro de Ciências da Saúde.

A partir daí, o Grupo se mobilizou e, dada a especificidade do trabalho que desenvolveria e na velocidade com que precisaria ser feito, convidamos um estudante de psicologia surdo para a revisão linguística e percepção do material, dando a ele o devido lugar de fala. Desenvolvemos uma série de 7 vídeos sobre o novo Coronavírus e disponibilizamos no perfil do Instagram. Os temas foram selecionados e divididos entre os estudantes. Cada um deles fez sua pesquisa científica e elaborou um texto em língua portuguesa, que foi posteriormente traduzido para Libras. Uma versão preliminar era então disponibilizada e discutida com o novo membro surdo e com o professor. Após os apontamentos a gravação final era autorizada e novamente revisada. Após isso era encaminhada para outra estudante responsável pela edição e postagem no Instagram.

Figura 10 – Reprodução das capas dos vídeos produzidos pelos alunos



Fonte: acervo pessoal

As repercussões do trabalho foram muito grandes. Veículos da mídia impressa, digital e televisiva nos procuraram para falar sobre o projeto. Foi divulgado no portal oficial da UFRB, no Jornal Virtual Tribuna do Recôncavo, no Jornal impresso e digital O Correio de Salvador, Revista Virtual Trip de São Paulo, TV Subaé de Feira

de Santana e TV Bahia de Salvador. Mas para além do projeto ganhar repercussão na mídia local e nacional, nosso objetivo era atingir as pessoas surdas e recebemos muitas manifestações sinalizando o interesse e gratidão pelo material disponibilizado.

No entanto, uma questão sempre nos intrigava, que perguntas os surdos se fazem sobre esse tema? Inspirados num programa vinculado em uma grande emissora de TV aberta, criamos o programa os “Surdos Perguntam: Coronavírus”.

Figura 11 – Frame do vídeo “Surdos Perguntam”



Fonte: acervo pessoal

Assim, selecionamos 20 perguntas enviadas por surdos do Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Bahia, Paraíba, Pernambuco, Estados Unidos e Dinamarca e convidamos para responder o médico Vinícius Miranda, profissional que passou a tornar-se membro colaborador externo do projeto, e o cirurgião dentista e implantodontista Kaio Soares. Esse vídeo foi disponibilizado em língua portuguesa, com legenda fixa e tradução para Libras e em 24 horas o vídeo atingiu mil visualizações, além de recebermos muitas mensagens de agradecimentos escritas e em vídeo de surdos. Ainda há muito trabalho a fazer e um outro tipo de surdos nos preocupa, os que não tem pleno domínio da Libras, adultos ou crianças, que precisam mais do que apenas um tradutor usando sinais técnicos para explicar uma pandemia e os cuidados. Surge uma outra produção.

5. PRODUÇÃO DE ANIMAÇÃO ACESSÍVEL SOBRE O CORONAVÍRUS

Após a repercussão positiva da primeira etapa das ações do Projeto Farol no contexto do Coronavírus, pensou-se na realização de uma animação acessível em Libras com informações importantes sobre, entre outras coisas, o processo de contágio do vírus e a necessidade do isolamento social. Sabe-se que o cinema, e em particular o cinema de animação, é uma linguagem artística com características calcadas na visualidade, o que lhe possibilita transmitir histórias, narrativas e informações de forma direta, visual e (ao menos teoricamente) acessível. Além disso, a animação costuma ser uma linguagem flexível e amplamente acessível a um grande número de pessoas de diferentes faixas etárias, classes sociais e níveis de escolarização e tem, justamente por isso, sido amplamente utilizada na cobertura midiática da pandemia de forma geral. Apesar disso, são poucas as ofertas de produtos audiovisuais destinados primordialmente, ou mesmo totalmente acessíveis, à comunidade surda. Tendo em vista a necessidade de acesso rápido e direto a informações fundamentais no período de calamidade de saúde pública pelo qual passa o Brasil, a linguagem audiovisual se apresentou como algo profundamente relevante.

Neste momento, são agregados ao projeto alunos do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Artes, especificamente do componente Tecnologias Audiovisu-

ais e que estavam, antes da suspensão das atividades acadêmicas, trabalhando sobre a linguagem da animação quadro a quadro, também conhecida como stop motion. Pensou-se, a partir daí, na oportunidade de juntar as experiências do projeto Farol com o trabalho desenvolvido no componente acerca da linguagem audiovisual, num projeto interdisciplinar de produção de uma animação acessível em Libras.

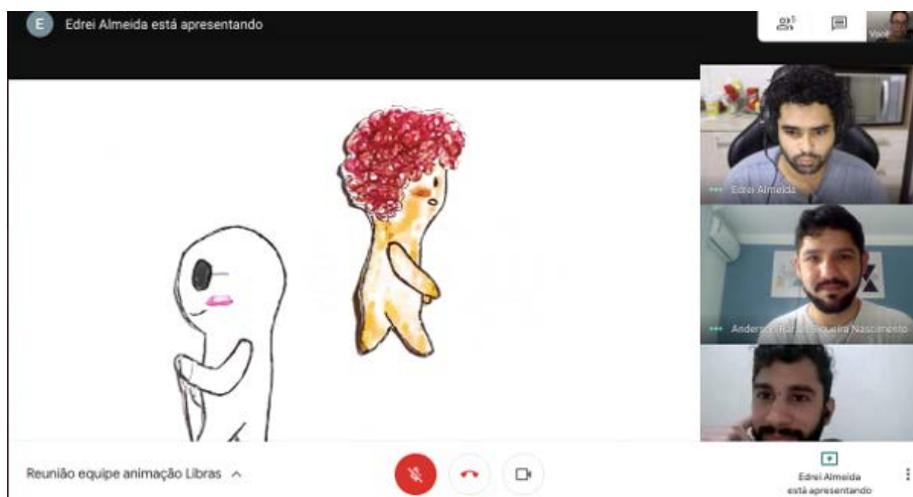
Após uma primeira reunião entre os docentes para o estabelecimento do projeto e de alguns procedimentos, foram selecionados alunos interessados na realização da animação, e a partir daí teve início um processo colaborativo à distância que envolveu desde o desenvolvimento do conceito, da estética da animação, até a técnica de filmagem da animação em stop motion e todo o processo de pós-produção do vídeo. É importante ressaltar que a viabilização de tal empreendimento em pleno isolamento social envolveu diversas videoconferências como as ilustradas na figura 12, com docentes em Salvador e discentes em suas residências nos municípios baianos de Santo Amaro, Santo Antônio de Jesus, Feira de Santana e Fortaleza, CE. Após uma primeira videoconferência envolvendo toda a equipe para discutir o conceito e a linguagem da animação, os discentes tiveram autonomia para propor abordagens e ideias para o projeto.

Figura 11 – Croqui de personagens desenvolvidos pelos alunos



Fonte: acervo pessoal

Figura 12 – Captura de tela de videoconferência para a realização da animação



Fonte: acervo pessoal

Figura 13 – Captura de frame do vídeo em etapa de pós-produção

Fonte: acervo pessoal

Numa segunda reunião virtual, decidiu-se o roteiro e elaborou-se conjuntamente o storyboard, que é a visualização quadro a quadro, de como ficaria o produto final. Os estudantes puderam perceber, na prática, a importância da concepção narrativa e estética na direção de arte da animação, em que cada imagem possui um significado e cada quadro precisa ser pensado e concebido de acordo com tal significado. Os personagens, cenários e enredo foram concebidos pensando primordialmente na acessibilidade da informação a ser transmitida, no fato de que no vídeo precisaria ser autoexplicativo para a comunidade surda em geral – tanto aquela que tem letramento em Libras quanto a que não tem. Além disso, priorizou-se em primeiro plano a figura da intérprete, justamente para marcar que este seria um vídeo feito primordialmente para a comunidade surda, e não apenas um produto adaptado. Croquis dos personagens e cenários foram inteiramente elaborados e desenhados à mão por discentes do curso de Licenciatura em Artes, depois digitalizados e animados utilizando a técnica de stop motion, que consiste na fotografia quadro a quadro de cada movimento do desenho. Após esta laboriosa etapa, seguiu-se a pós-produção do vídeo, com a inserção da intérprete de Libras, a legendagem e a finalização, todas etapas realizadas remotamente por estudantes da UFRB.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerado variáveis importantes como a distância física entre docentes e discentes, a falta de acesso a equipamentos como estúdio de gravação e câmeras e a inconstância do acesso à internet, entre outras dificuldades, torna-se importante ressaltar o caráter colaborativo que foi necessário para a realização deste empreendimento em pleno momento de pandemia, de precarização do trabalho e de suspensão das atividades presenciais na Universidade. Momentos de tensão, angústia e incerteza foram transformados em processos preciosos de ensino-aprendizagem, nos quais os discentes mostraram proatividade, criatividade, autonomia e espírito colaborativo.

Os resultados dessa ação interdisciplinar e multiprofissional de esforços gerou bons resultados que se estenderão muito adiante. Vários estudantes e profissionais mobilizaram-se a pensar sobre a falta de acessibilidade de parcela da população a informações tão importantes, tornando-os sensíveis ao tema. Infelizmente, devido ao prazo para a submissão deste call for papers, o vídeo com a animação ainda não havia sido finalizado quando da escrita deste relato de experiência. Gostaríamos de incluir, aqui, as impressões e o retorno das pessoas surdas sobre o produto final. Mas

estamos confiantes de que ele produzirá o efeito pretendido: informar para preservar vidas.

7. REFERÊNCIAS

BISOL, C.; SPERB, T.M. Discursos sobre a surdez: deficiências, diferença, singularidade e construção de sentido. **Psicologia: teoria e pesquisa**, Rio Grande do Sul. v. 26, n. 1, p. 7-13, jan./mar. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ptp/v26n1/a02v26n1.pdf> Acesso em 07 de maio de 2020.

BRASIL, 2002. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras – e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm Acesso em: 07 de maio de 2020.

BRASIL, 2005. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm Acesso em: 07 de maio de 2020.

BRASIL, 2015. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm; acesso em: 07 de maio de 2020.

CENSO DEMOGRÁFICO 2010. **Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Acompanha 1 CD-ROM.

CONSELHO ACADÊMICO DA UFRB. Aprova a inserção da Língua Brasileira de Sinais - Libras como componente curricular obrigatório para os cursos de Licenciatura e optativo nos cursos de Bacharelados e Superiores de Tecnologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. **Resolução n. 14, de 3 de junho de 2009**. Disponível em: <https://www1.ufrb.edu.br/nupi/images/documentos/resolucao-14-09-conac.pdf> Cruz das Almas. Acesso em 10 de maio de 2020.

LACERDA, Cristina B.F. de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Cad. CEDES** [online]. 1998, vol.19, n.46, pp.68-80. ISSN 0101-3262. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32621998000300007&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em 07 de maio de 2020.

LANE, H. **Il ragazzo selvaggio dell’Aveyron**. Padova: Piccin, 1989.

SACKS, O. **Vendo vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos**. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

SKLIAR, Carlos. “Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade”. In: _____ (org.). **A Surdez: Um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 3. ed, 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA. Suspensão das atividades. **Portaria nº 322, de 17 de março de 2020**. Boletim de Pessoal – Ano XIV – Nº 049/2020 – 17 de Março de 2020. PROGEP. Disponível em: <https://ufrb.edu.br/progep/documentos/category/72-ano-2020?download=3692:boletim-de-pessoal-n-049-2020> Acesso em 09 de maio de 2020.

