

A DIVERSIDADE NO JOGO DA EXTENSÃO

PRÁTICAS VARIADAS NO ENSINO E NA PESQUISA

ORGANIZADORAS

Maria Antônia Albuquerque de Souza
Sônia Regina Fortes da Silva



A DIVERSIDADE NO JOGO DA EXTENSÃO

práticas variadas no ensino e na pesquisa

ORGANIZADORAS

Maria Antoniêta Albuquerque de Souza

Sônia Regina Fortes da Silva

A DIVERSIDADE NO JOGO DA EXTENSÃO

práticas variadas no ensino e na pesquisa

ORGANIZADORAS

Maria Antoniêta Albuquerque de Souza

Sônia Regina Fortes da Silva



RECIFE-PE
2022

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO – UPE

REITORA Profa. Dra. Maria do Socorro de Mendonça Cavalcanti

VICE-REITORA Profa. Dra. Vera Rejane do Nascimento Gregório

CONSELHO EDITORIAL DA EDITORA UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO – EDUPE

Membros Internos

Prof. Dr. Ademir Macedo do Nascimento

Prof. Dr. André Luis da Mota Vilela

Prof. Dr. Belmiro Cavalcanti do Egito Vasconcelos

Profa. Dra. Danielle Christine Moura dos Santos

Profa. Dra. Emilia Rahnemay Kohlman Rabbani

Prof. Dr. José Jacinto dos Santos Filho

Profa. Dra. Márcia Rejane Oliveira Barros Carvalho Macedo

Profa. Dra. Maria Luciana de Almeida

Prof. Dr. Mário Ribeiro dos Santos

Prof. Dr. Rodrigo Cappato de Araújo

Profa. Dra. Rosângela Estevão Alves Falcão

Profa. Dra. Sandra Simone Moraes de Araújo

Profa. Dra. Silvana Núbia Chagas

Profa. Dra. Sinara Mônica Vitalino de Almeida

Profa. Dra. Virgínia Pereira da Silva de Ávila

Prof. Dr. Waldemar Brandão Neto

Membros Externos

Profa. Dra. Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento - Universidade Tiradentes (Brasil)

Profa. Dra. Gabriela Alejandra Vasquez Leyton - Universidad Andres Bello (Chile)

Prof. Dr. Geovanni Gomes Cabral - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Brasil)

Profa. Dr. Gustavo Cunha de Araújo - Universidade Federal do Norte do Tocantins (Brasil)

Prof. Dr. José Zanca - Investigaciones Socio Históricas Regionales (Argentina)

Profa. Dra. Letícia Virginia Leidens - Universidade Federal Fluminense (Brasil)

Prof. Dr. Luciano Carlos Mendes de Freitas Filho - Instituto Federal da Bahia (Brasil)

Prof. Dr. Pedro Gil Frade Morouço - Instituto Politécnico de Leiria (Portugal)

Prof. Dr. Rosuel Lima-Pereira - Universidade da Guiana - França Ultramarina (Guiana Francesa)

Profa. Dra. Verónica Emilia Roldán - Università Niccolò Cusano (Itália)

Prof. Dr. Sérgio Filipe Ribeiro Pinto - Universidade Católica Portuguesa (Portugal)

DIRETOR CIENTÍFICO E COORDENADOR Prof. Dr. Carlos André Silva de Moura

CAPA E PROJETO GRÁFICO Aldo Barros e Silva Filho

REVISÃO Os Autores

Este livro foi submetido à avaliação do Conselho Editorial da Universidade de Pernambuco.



Todos os direitos reservados.

É proibida a reprodução deste livro, ou de seus capítulos, para fins comerciais.

A referência às ideias e trechos deste livro deverá ser necessariamente feita com atribuição de créditos aos autores e à EDUPE.

Esta obra ou os seus artigos expressam o ponto de vista dos autores e não a posição oficial da Editora da Universidade de Pernambuco – EDUPE

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

A Diversidade no jogo da extensão [livro eletrônico] : práticas variadas no ensino e na pesquisa / organizadoras Maria Antoniêta Albuquerque de Souza, Sônia Regina Fortes da Silva. -- Recife, PE : Editora Universidade de Pernambuco, 2022.

PDF

Vários autores.

Bibliografia.

ISBN 978-65-86413-79-3

1. Diversidade 2. Educação - Pesquisa 3. Ensino superior 4. Extensão universitária - Brasil 5. Inovações educacionais 6. Prática de ensino 7. Prática pedagógica 8. Professores - Formação 9. Tecnologia educacional I. Souza, Maria Antoniêta Albuquerque de. II. Silva, Sônia Regina Fortes da.

22-116927

CDD-378.175

SUMÁRIO

7 APRESENTAÇÃO
Luiz Alberto Rodrigues

11 PREFÁCIO
Antoniêta Albuquerque

13 PARTE I:

NARRATIVAS DE CASOS EXPERIMENTADOS EM LUGARES DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

CUIDADO E EDUCAÇÃO EM SAÚDE, VIOLÊNCIA ESCOLAR, RECONHECIMENTOS
DO CENÁRIO DE FORMAÇÃO E DA INFORMAÇÃO MIDIÁTICA

14 1 GRUPOS DE CUIDADORES SOLIDÁRIOS EM CONVERSAS SOBRE
A ATENÇÃO BÁSICA À SAÚDE DO IDOSO NAS MARGENS DO SUS
Antoniêta Albuquerque

37 2 A EXTENSÃO EM MOVIMENTO: TERRITÓRIOS E COMPARTILHAMENTO DE SABERES
Leozina Barbosa de Andrade
Dayane Bezerra da Silva
Maria Liz Medeiros Nery da Fonseca

59 3 EDUCAÇÃO EM SAÚDE ATRAVÉS DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA:
COMPARTILHANDO CONHECIMENTO SOBRE A DOAÇÃO DE ÓRGÃOS
Gerlene Grudka Lira
Amanda Regina da Silva Góis

74 4 A INFORMAÇÃO E SUAS MÍDIAS: UMA EXPERIÊNCIA
COM ARTESÃS EM DOCUMENTÁRIO
Sônia Regina Fortes da Silva
Mirele Moutinho Lima
Jackson Raniel Florêncio da Silva
Daniel Victor da Silva Barros

93 5 BASES TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICAS À PESQUISA CIENTÍFICA NO CAMPO DAS
HUMANIDADES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO DURANTE A PANDEMIA
Fernando da Silva Cardoso
Rebeka Cristina Rosa Borges

PARTE II:**USOS DE MÉTODOS E TÉCNICAS DE ABORDAGENS, NO TERRENO
EXTENSIONISTA PARA A INCLUSÃO DA DIFERENÇA E SEUS SABERES**

NARRATIVAS SOBRE A CIDADANIA, O CURRÍCULO ESCOLAR,
A ORALIDADE DA ESCRITA DISCENTE, METODOLOGIAS PARA INCLUIR
A DIVERSIDADE NO CONTEXTO DA PESQUISA, DA MÍDIA

- 111 1 2016, BRASIL, 2018: UM CURSO DE EXPERIÊNCIAS DEMOCRÁTICAS
Zélia de Oliveira Gominho
- 125 2 EXTENSÃO COMO ATIVIDADE CURRICULAR INTERDISCIPLINAR
Sônia Regina Fortes da Silva
Mirele Moutinho
Wylliams Barbosa Santos
Jackson Raniel Florêncio da Silva
- 143 3 ALFABETIZAÇÃO, FALA E ESCRITA: RELATOS DE UM CURSO DE EXTENSÃO
NA UPE CAMPUS MATA NORTE
Rossana Regina Guimarães Ramos Henz
Priscylla Helena Alencar Falcão Sobral
Jobson Jorge da Silva
- 158 4 AMPLIANDO O OLHAR SOBRE A DIVERSIDADE NA ESCOLA:
A ETNOGRAFIA COMO RECURSO METODOLÓGICO DA PRÁTICA DOCENTE
Anderson Vicente da Silva
- 176 5 DEVOLUTIVAS DE PESQUISA: A AÇÃO EXTENSIONISTA DISCENTE PARA A
DISSEMINAÇÃO DE ESTUDOS DE REVISÃO SISTEMÁTICA METASSÍNTESE
Maria Antonietta Albuquerque de Souza.
Dayslany Carvalho Gomes
- 191 6 EXTENSÃO, EDUCAÇÃO E MÍDIA DIGITAL: SEGUNDAS FEMINISTAS,
SEU PROGRAMA DE HISTÓRIA ON-LINE
Andréa Bandeira Silva de Farias
Indiara Launa Teodoro da Silva Lima
- 213 SOBRE OS AUTORES E AS AUTORAS

APRESENTAÇÃO

A extensão universitária no Brasil apresenta, no atual contexto, avanços significativos enquanto espaço de formação para estudantes de graduação e de pós-graduação. Um esforço estratégico de diálogo com a sociedade a partir de suas demandas sociais em uma aproximação bastante profícua com a pesquisa.

Nesta coletânea, ainda em perspectiva inicial, estudantes e professores em suas práticas de investigação, por vezes de intervenção, vão aos poucos se aproximando do sentido originário do que preconiza o conceito de extensão universitária definido na Diretriz Nacional da Política de Extensão aprovada em dezembro de 2018, pelo Conselho Nacional de Educação. Nesta normativa - historicamente a mais significativa enquanto política para a extensão universitária no Brasil - afirma-se no Art. 3º que, a Extensão na Educação Superior é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa. Reafirma-se neste conceito, o princípio histórico que caracteriza a universidade, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Entende-se que a indissociabilidade como princípio é afirmada por meio da extensão, enquanto atividade desenvolvida em processo de integração entre as demais dimensões da ação universitária. Nesse sentido, é possível pensar que a extensão realiza o ensino enquanto formação geral fora dos muros da instituição, ao mesmo tempo em que alimenta e é alimentada pela pesquisa aplicada, em processo de diálogo com a sociedade.

Uma das novidades regulamentadas pela referida resolução se refere a diversidade de modalidades em que podem ser desenvolvidas as atividades de extensão. Em seu art. 8º, indica-se, além das já conhecidas atividades na modalidade programas e/ou projetos, outras possibilidades, cursos e oficinas, eventos e prestação de serviços.

É dentro desse novo ambiente normativo que se pode compreender a riqueza desta coletânea que agora apresento. Trata-se de um esforço de professores e estudantes em produzir conhecimentos em forma de artigo, a partir de suas experiências extensionistas e/ou de pesquisa, realizadas em diferentes contextos e distintos campos do saber. Assim sendo, para efeito de compreensão, pode-se encontrar nesta coletânea duas partes, sendo a primeira, denominada “Narrativas de Casos Experimentados em Lugares de Extensão Universitária, com foco em assuntos mais relacionados ao cuidado e a educação em saúde, violência escolar, reconhecimentos do cenário de formação e da informação midiática.”

Cinco artigos compõem esta parte: **1 - Grupos de cuidadores solidários em conversas sobre a Atenção Básica à Saúde do Idoso nas margens do SUS, de autoria da profa. Maria Antoniêta Albuquerque de Souza.** Descreve a experiência de utilização de técnica coletiva de investigação ativa para assuntos de práticas cotidianas

em saúde e reflete os problemas do cuidado colaborativo e a necessidade de reflexão/consideração sobre o significado da vida e a regência das políticas SUS para idoso/a/s, assim como, o respeito aos valores de confiança, estima, solidariedade desse tipo de cuidado/r; **2 - Extensão em movimento: territórios e compartilhamento de saberes**, Fonseca. Objetiva registrar as experiências vivenciadas nas PEPE III e PEPE IV, por duas estudantes, no ano de 2021, em conjunto com Movimentos Sociais: o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra e a Marcha Mundial das Mulheres. As atividades formativas delineadas, enquanto práticas extensionistas, retratam o compartilhamento de saberes nos territórios em busca do fortalecimento dos interesses e dos direitos dos movimentos sociais; **3 - Educação em saúde através da extensão universitária: compartilhando conhecimento sobre a doação de órgãos, das autoras** Gerlene Grudka Lira e Amanda Regina da Silva Góis. A atividade objetiva discutir a importância da doação de órgãos e tecidos para transplantes. A interação dos estudantes com a sociedade ocorreu por meio de palestras, minicursos e postagens através do Instagram; **4 - Informação e suas mídias: uma experiência com artesãs em documentário**, de Sônia Regina Fortes da Silva, Mirele Moutinho Lima, Jackson Raniel Florêncio da Silva e Daniel Victor da Silva Barros. Trata-se de um projeto de Extensão e de Pesquisa que visa formar pessoas para o uso responsável de gravação e edição de mensagens para a disseminação de informação; **5 - Bases teórico-epistemológicas à pesquisa científica no campo das humanidades: um relato de experiência de formação durante a pandemia**, autoria de Fernando da Silva Cardoso e Rebeka Cristina Rosa Borges. Relata aprendizados da experiência sobre instrumentalização e organização de pesquisas acadêmicas-nos diferentes níveis de formação superior - as controvérsias e as incertezas que cercam o campo em questão -. Concebidos na dinâmica da prática extensionista, visou à qualificação da investigação científica, elementos que compõem os trajetos teórico-epistêmico-metodológicos e as possibilidades de articulação para as Humanidades.

A segunda parte, sob o título de **“Usos de métodos e técnicas de abordagens, no terreno extensionista para a inclusão da diferença e seus saberes”**, apresenta narrativas sobre a cidadania, o currículo escolar, a oralidade da escrita discente, metodologias para incluir a diversidade no contexto da pesquisa e da mídia. Seis artigos compõem essa seção: **1 - O primeiro, 2016, Brasil, 2018: um curso de experiências democráticas**. Zélia de Oliveira Gominho. Relata a experiência de um curso de extensão voltado ao estudo da “experiência democrática”, ou seja, a tensão existente entre o saber, o pensar, o representar e o viver, o expressar, o praticar - a confrontação entre o discurso e a prática em diversos momentos da História do Brasil, particularmente

no cotidiano, e em períodos de transição, como o pós-Estado Novo, e o pós-Ditadura Militar; **2- Extensão como atividade curricular interdisciplinar à comunidade acadêmica.** Sônia Regina Fortes da Silva, Mirele Moutinho, Wylliams Barbosa Santos, e Jackson Raniel Florêncio da Silva. Apresenta ações conjuntas de Laboratórios de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação de Caruaru e de Pernambuco, visando à inovação nos setores de educação e de produção dos Municípios de Caruaru e seus vizinhos, através dos estudantes e suas localidades; **3 - Alfabetização, fala e escrita: relatos de um curso de extensão na UPE Campus Mata Norte.** Rossana Regina Guimarães Ramos Henz, Priscylla Helena Alencar Falcão Sobral e Jobson Jorge da Silva. Relata atividade de extensão e pesquisa que visou à ampliação do conhecimento de professores/as do ensino básico no que se refere ao conhecimento teórico necessário à elaboração de práticas pedagógicas que, com base na análise linguística, possam compreender as particularidades da ortografia da língua portuguesa em comparação às inúmeras variantes da fala; **4 - Ampliando o olhar sobre a diversidade na escola: a etnografia como recurso metodológico da prática docente.** Anderson Vicente da Silva e Cesar Leandro Pereira dos Santos Junior. Apresenta uma reflexão sobre os principais aspectos e abordagens sobre a etnografia e como essa dimensão metodológica dialoga com a Educação na compreensão da diversidade sociocultural; **5 - Devolutiva de pesquisa: a ação extensionista discente para a disseminação de estudos de revisão sistemática metassíntese.** Maria Antoniêta Albuquerque de Souza e Dayslany Carvalho Gomes. O artigo descreve relato de caso das experiências extensionistas de Minicurso e de Oficina em que se buscaram disseminar os sentidos e percursos usuais (minicurso) e a experiência-prática da produção do conhecimento RSL-Metassíntese pela busca de ocorrências associadas à palavra “medicalização”, produzidas na/sobre a América Latina; **6 - Extensão, educação e mídia digital: Segundas Feministas, seu programa de história on-line.** Andréa Bandeira Silva de Farias e Indiara Launa Teodoro da Silva Lima. Relata a atividade Segundas Feministas, um programa de história *on-line* no formato *podcast*, de entrevistas com mulheres que fazem história nas diversas acepções. Até o momento, foram gravados e publicados 94 episódios. A atividade conta com a participação de graduandas integrantes da equipe que utilizam essa atividade para creditar nas disciplinas obrigatórias Estágio Curricular Supervisionado em Ciências Sociais III e IV (Educação não-formal, 100h/a).

No conjunto dos artigos aqui mencionados, há uma tentativa de conjugar a utilização de metodologias ativas e participativas, assim com a pesquisa-ação, na perspectiva de garantir na atividade vivenciada, um processo rico de diálogo do estudante e professores com setores da sociedade, característica essa essencial à extensão universitária. Outro

valor a ser observado nos artigos que compõem esta coletânea é o cuidado metodológico em extrair de cada uma das experiências relatadas, o conhecimento daí produzido, os aprendizados enxergados, cuidado esse que qualifica a extensão universitária no seu papel de contribuir na produção de saberes em diálogo com a sociedade, particularmente na relação interessada com seus problemas e a partir daí produzir novos conhecimentos, ao mesmo tempo, alterar a realidade.

Em um tempo de crise social e política no qual vivemos, qualificar o papel da extensão universitária é fundamental, dado o seu papel estratégico para a consolidação dos valores basilares da democracia, da cidadania e do estado democrático de direito. Nesse sentido, é significativo evidenciar experiências vividas e realizadas com o uso de mediações tecnológicas, no qual as ferramentas de conectividade possibilitam interações que transcendam os espaços e territórios. Aos poucos, vamos aprendendo que utilizar-se dessas ferramentas pode significar “potencializar conexões e transformações sociais que promovam a emancipação humana” (FORPROEX, 2022).

Ressaltamos assim que esta coletânea, com suas diferentes abordagens e focos, apresenta-se como uma contribuição valiosa para, na linha do que afirmou recentemente o FORPROEX 2022, “traduzir a extensão como um processo educativo, cultural e político, que garanta a dialogicidade efetiva e real com outros saberes constituídos nas comunidades e territórios que historicamente não são considerados no meio acadêmico, na perspectiva da geração de fluxos de conhecimentos na sociedade. Parabéns aos autores!

Dr. Luiz Alberto R. Rodrigues.

Graduado em filosofia, Mestre em Planejamento e Gestão Organizacional, Doutor em Educação.

É professor Associado e Livre Docente da Universidade de Pernambuco (UPE). Membro do colegiado do Mestrado em Educação (UPE). Pesquisa nas áreas de gestão e políticas públicas em educação. Pertence a Academia Pernambucana de Educação e Cultura. Foi Pró-Reitor de Graduação da UPE, é o atual Pró-Reitor de Extensão e Cultura.

PREFÁCIO

A Diversidade no Jogo da Extensão: Práticas Variadas no Ensino e na Pesquisa é uma coletânea de textos sobre atividades de extensão desenvolvidas por professores e estudantes dos *campi* da Universidade de Pernambuco (UPE). Foram ações produzidas com a participação de pessoas que assumem papéis diversos e significativos no lugar onde habitam. O amálgama que agrega os textos apresentados é a preocupação com o sentido conferido à extensão universitária, que aqui remete à própria missão de uma universidade pública que é realizar-se na indissociabilidade essencial das suas funções: de ensino, de pesquisa e de extensão. Por essa razão, ela se obriga à permanente leitura de suas margens sociais, qual seja, a realização de uma crítica dos limites internos e externos de suas escrituras, representativas do saber acadêmico.

Entre outras coisas que se queiram elencar sobre as práticas do discurso científico, sugere-se, que por sua própria natureza, a experiência extensionista será suficiente para se argumentar que, se por um lado, ela possibilita estender o olhar sobre as partes internas da universidade, por outro, dirige este olhar ao encontro de variados modos de ver, sentir, saber e viver “não acadêmicos”, de agentes coletivos (ou não), organismos, instituições, grupos, lugares, cenários sociais. Assim, sem essa prerrogativa da visão extensionista, não somente a missão imputada à universidade estaria essencialmente comprometida, como também, a produção do conhecimento científico (‘verdades’) sobre a realidade do mundo.

Ante essa compreensão, logo, exigem-se os agradecimentos. Este livro somente se tornou possível, em primeiro lugar, ao conjunto de professores coordenadores e orientadores, e colaboradores e estudantes que ora apresentam os resultados e produtos de projetos institucionais (Universidade de Pernambuco-UPE/PFA) de apoio à pesquisa, a formação para o ensino, a inovação para docência e a extensão, assumida na perspectiva elucidada. Segundo lugar, a produção conjunta desta coletânea - contando com cada um/a do/a/s autores, e com a participação da professora Sônia Fortes no trabalho de revisão de conteúdos - que resulta do compromisso por mim assumido com a Pró-Reitoria de Educação e Cultura (PROEC-UPE), ao ter aprovado o projeto “UPE vai à escola - Extensão” (Edital PFA 2020/1), cuja realização foi inviabilizada pela pandemia da Covid 19.

Agradeço à PROEC-UPE nas pessoas do Pró-Reitor de Extensão e Cultura Professor, Dr. Luiz Alberto Rodrigues, e do Coordenador de Extensão Dr. Odaír de Carvalho, pela sensibilidade ao problema e pela autorização para o redirecionamento dos objetivos e das rubricas do recurso financeiro, na direção da construção do projeto deste livro no formato e-book. A mesma predisposição para efetivar a sua edição, encontramos na Editora EDUPE.

Sinto-me à vontade para indicar o quanto os professores reconhecem e são gratos pela participação dos estudantes e pelo aprendizado assim compartilhado. Certamente, e de modo especial, esse sentimento se volta a todo/a/s os envolvidos nas variadas comunidades e lugares das atividades extensionistas retratadas e narradas nos 11 artigos que compõem o livro. Enquanto responsáveis pela organização do e-book, somos gratas a cada um/a pela confiança creditada.

Para fins de organização textual, esta coletânea estruturou-se em duas partes. A primeira, nomeou-se *Narrativas de Casos Experimentados em Lugares de Extensão Universitária*, com foco em assuntos mais relacionados ao *cuidado e a educação em saúde, violência escolar, reconhecimentos do cenário de formação e da informação midiática*. A segunda, *Usos de Métodos e Técnicas de Abordagens, no Terreno Extensionista Para a Inclusão da Diferença e Seus Saberes*, em que o foco reside nas narrativas sobre *a cidadania, o currículo escolar, a oralidade da escrita discente, nas metodologias para incluir a diversidade no contexto da pesquisa e da mídia*. Ambas são traduzíveis no tema, no mote do título: *A diversidade na extensão*.

E, como inexiste hierarquia de valores (pré-atribuída) para a importância de tema, de objeto da ação, de grupo de população, etc. envolvidos, o/a leitor/a decide por onde quer iniciar a leitura - segundo a simpatia, a curiosidade, o interesse ou a necessidade momentâneos -, por exemplo. Porém, se podem escolher a leitura pela estratégia apresentada pela autoria, onde alguns textos partem da pesquisa construindo o entremeio da extensão em devolutivas mais usuais ou pelo próprio método de pesquisa adotado, a exemplo da pesquisa ação, da produção coletiva de conhecimento em roda de conversa, do estudo de caso em variantes múltiplas: que podem ir da observação à construção auto/biográfica do conhecimento, da mesma forma, o foco extensionista relacionado a epistemologias do conhecimento e a questões da educação e/ou da formação profissional, seja pela construção mais teórica/abstrata da discussão de esquemas para modos de conhecer o mundo, seja para a introdução de diálogos sobre as vias das experiências e práticas cotidianas de formação, de informação ou de comunicação (midiática ou não). Porém, há textos em que os recortes de gênero e/ou raça são fortemente evidenciados na extensão, aliás uma tendência atual muito observada na pesquisa e na discussão de base na educação/formação, na cultura e na política, para a leitura estamental de segmentos sociais e para a elaboração de políticas sociais e visões de cidadania.

Disponibilizamos os e-mails dos autores e das autoras no final desta edição para viabilizar a comunicação com os já estimados e estimadas leitor/a/s a fim de receber possíveis e bem vindas devolutivas das percepções, críticas e sugestões a respeito desta produção.

Antoniêta Albuquerque

PARTE 1:

NARRATIVAS DE CASOS EXPERIMENTADOS EM LUGARES DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

CUIDADO E EDUCAÇÃO EM
SAÚDE, VIOLÊNCIA ESCOLAR,
RECONHECIMENTOS DO
CENÁRIO DE FORMAÇÃO
E DA INFORMAÇÃO MUDIÁTICA

GRUPOS DE CUIDADORES SOLIDÁRIOS EM CONVERSAS SOBRE A ATENÇÃO BÁSICA À SAÚDE DO IDOSO NAS MARGENS DO SUS

Dra. Maria Antonieta Albuquerque de Souza¹

Universidade de Pernambuco. Campus Santo Amaro, Recife.

Coordenadora responsável.

Participantes extensionistas discentes²

RESUMO

Este artigo descreve a experiência de utilização de técnica coletiva de investigação ativa para assuntos de práticas cotidianas em saúde. Trata-se de cinco conversas em grupos informais sobre o cuidado praticado por pessoas de fora do Sistema Único de Saúde-SUS/UBS. Procura compreender o que mobiliza amigos, familiares, vizinhos, praticantes religiosos, líderes comunitários à prática de cuidados dedicados, inclusive, a estranhos. No cotidiano, a população reclama de problemas no atendimento das UBS: as filas e dificuldades para a marcação de consultas, a ausência/falta de profissionais e capacitação dos trabalhadores nos serviços, a insuficiência de medicamentos na farmácia, a qualidade e demora no atendimento, o ruído nas comunicações e informações. Isso, associado a problemas estruturais do bairro (em Petrolina-PE) que comprometem a saúde das pessoas e a acessibilidade aos serviços. O que suscita a ação desse tipo de cuidador solidário, caracterizado por doar cuidados sem remuneração proveniente de serviço ou trabalho regular/constante. Por princípio desobrigatório o tom colaborativo torna mais frouxa a responsabilidade na relação cuidador-pessoa cuidada. Objetivo: promover conversas entre cuidadores solidários de modo a instigar à reflexão compartilhada, coletiva/subjetivamente, sobre os sen-

1 Professora adjunta da UPE. Universidade de Pernambuco. antonieta.albuquerque@upe.br

2 Então discentes da UPE Marlene Leandro dos Santos Peixoto e Laila Angélica de Lima Curso de Enfermagem, participaram de todas as fases do projeto. Laila Lima participou também da escrita do texto na versão apresentada (*Percepção de idosos e cuidadores sobre a saúde idosa no limiar comunidade do SUS*) na VI Mostra de Produção Discente de Enfermagem, acontecida no Campus Petrolina da UPE, durante a Semana de Enfermagem, 2015.

tidos das doações dos cuidados. A condução das conversas nos grupos se organizou em três momentos reflexivos específicos: a) eleição de tema, por cada componente, com a narrativa da escolha seguida do debate sobre o assunto; b) momento pessoal onde, reservadamente, todos puderam refletir/elencar problemas mais individuais e específicos; c) momento onde o coletivo se manifesta a respeito dos seus problemas e os dos “outros”, conduzindo, pela reflexividade grupal, à articulação dos saberes colocados no primeiro momento agora agregados às especificidades dos cuidadores da comunidade do bairro. Resultados (c) produzidos nesses grupos são essenciais para o conhecimento acadêmico, por se basear em trocas de saberes/conhecimentos/crenças/tradições sobre um tipo de cuidado ainda pouco obscuro, baseado em práticas cotidianas essenciais à definição de políticas de saúde. Essas investidas em táticas e/ou maneiras de minimizar os sofrimentos e as necessidades de saúde são muito importantes para os usuários idosos e para os seus cuidadores colaborativos. A liberdade regente na permanência, ou não, da relação cuidador solidário-pessoa cuidada, envolve o comprometimento moral com problemas e questões de saúde no dia-a-dia da comunidade do bairro e que exigem o desenvolvimento de táticas e ações corriqueiras - sobremodo, quando se trata dos seus idosos. No limiar SUS/ Estratégia Saúde da Família com a comunidade do bairro, uma lógica interativa, solidária, intrigante, dinamiza, discernindo os sentidos da importância e das necessidades no trabalho desse cuidado da saúde do idoso. O cuidado e o cuidar do cuidador; os problemas do cuidado colaborativo na margem do SUS/AB; a (in)eficiência do transporte público emergentes nesse lugar, levam à necessidade de reflexão/consideração sobre o significado da vida e a regência das políticas SUS para idoso/a/s, assim como o respeito aos valores de confiança, estima, solidariedade desse tipo de cuidado/r.

Palavras-chave: Saúde do Idoso, Reflexividade no Cuidado, Atenção Básica, Cuidado Solidário.

INTRODUÇÃO

A utilização de técnicas coletivas de investigação ativa em eventos de extensão universitária são promissoras para assuntos associados a práticas cotidianas em saúde. Este artigo trata de conversas informais sobre o cuidado da saúde de idosos praticados por pessoas situadas do lado de fora do Sistema Único de Saúde-SUS/UBS. Ou seja, procura compreender o que faz com que amigos, familiares, vizinhos, praticantes

religiosos, líderes comunitários, exercitem a prática de cuidados dedicados, inclusive, a estranhos.

A literatura indica que no cotidiano a população idosa reclama de problemas no atendimento das UBS: as filas e dificuldades para a marcação de consultas, a ausência/falta de profissionais e capacitação dos trabalhadores nos serviços, a insuficiência de medicamentos na farmácia, a qualidade e demora no atendimento, o ruído nas comunicações e informações. Isso, associado a problemas estruturais do bairro Cosme e Damião (Petrolina-PE) que comprometem a saúde das pessoas e a acessibilidade aos serviços (SOUZA, 2009, 2011, ARAÚJO, 2013, LEANDRO; SOUZA; JUNIOR, 2016). O que suscita a ação desse tipo de cuidador solidário, caracterizado pela cuidados sem remuneração proveniente de serviço ou trabalho regular ou constante. Por princípio desobrigatório, o tom colaborativo torna mais frouxa a responsabilidade na relação cuidador-pessoa cuidada. Assim, a ação extensionista teve por objetivo promover conversas em 05 rodas de grupos, com e entre cuidadores solidários, estimulantes à reflexão compartilhada (coletiva/subjetivamente) sobre os sentidos e o valor dessa doação.

E, este texto tem por objetivo oferecer uma interpretação das narrativas das identidades cuidadores solidários (colaboradores) sobre crenças, valores, tradições, imagens, expressados em ideias, percepções, experiências, sentimentos, vivências e práticas sobre o cuidado básico, geralmente primeiro da saúde de pessoas com idades igual ou superior a sessenta anos (idosas). Já o objetivo da ação extensionista diz respeito ao acontecimento de uma conversa informal com cuidadores colaboradores sobre os significados do cuidado da saúde de idosos que são oferecidos por pessoas situadas do lado de fora do SUS/UBS (por eles, pelos outros semelhantes que ouvem falar ou que idealizam). Ou seja, procura compreender o que faz com que categorias sociais como: amigos, familiares, vizinhos, praticantes religiosos, líderes comunitários, exercitem a prática de cuidados colaborativos dedicados, inclusive, a estranhos.

No contexto em apreço, em quais condições esse objetivo extensionista pode se concretizar? Neste texto, o conteúdo das participações dos cuidadores solidários da comunidade do bairro dos participantes dos cinco encontros grupais temáticos, foram sistematizados próximos ao formato da técnica de coleta de informações grupo focal, neste caso GF MARES (MARTINS, 2011). Assim, a condução das conversas do grupo se organizou em três momentos reflexivos específicos: a) eleição de tema, por cada componente, com a narrativa da escolha seguida do debate sobre o assunto; b) momento pessoal onde, reservadamente, todos puderam refletir e elencar problemas mais individuais e específicos; c) momento onde o coletivo se manifesta a respeito dos

seus problemas e os dos “outros”, conduzindo pela reflexividade grupal à articulação dos saberes colocados no momento “a”. Agora agregados a particularidades de cuidadores da comunidade do bairro. Nas atividades, os participantes foram considerados sujeitos de e em ação, em face à luta cotidiana no bairro pela atenção colaborativa à saúde primeira-primária do/a/s idoso/a/s (SOUZA, 2009, 20011, ARAÚJO, 2013, SOUZA; PEIXOTO; JUNIOR, 2016).

A seguir, apresenta-se o caminho metodológico, com os aspectos estruturantes da interpretação dos sentidos das discussões sobre as formas de cuidados colaborativos frutos dos grupos temáticos: Grupo 1. Cuidador comunitário; Grupo 2. Familiar cuidador; Grupo 3. Idoso cuidador de idoso; Grupo 4. Cuidador comunitário idoso, para, em seguida elaborar um aceno conclusivo, sobre os citados tipos de cuidado solidário, e que não apresenta características frequentemente encontradas na literatura voltada ao cuidado chamado cuidado curativo (BRUNER; WAITE; DAVEY, 2011).

2 CAMINHO METODOLÓGICO

A face extensionista da problemática sobre o tema surgiu em devolutivas de “pesquisa participativa” (Barbier, 2007), realizadas no bairro Cosme e Damião. Associa-se às Áreas de Ciências Humanas e da Saúde, preocupada com o tema da Educação e Exclusão de Grupos Sociais Vulneráveis e Terceira Idade (linhas de extensão).

E, por incluir a participação de pessoas comuns e lideranças desse bairro ligadas por vínculos sociais predominantemente primários, também é utilizado neste texto a expressão “comunidade do bairro”. São atores que estiveram presentes no processo de pesquisa, em debates, esclarecimentos e ajustes na formulação dos objetivos, na eleição dos sujeitos, na mobilização e organização para a realização das conversas grupais e na discussão sobre os resultados neles obtidos. Nesse sentido, o discurso dos componentes dos grupos são expressões de identidades narrativas de tipos de cuidadores primeiro-primário solidários, que podem ser identificadas como “biográfica para si”, porque

[...] se inscreve na duração. É aquela “história que cada um conta de si mesmo sobre o que ele é”, aquele Si narrativo que cada um tem a necessidade de fazer reconhecer não só por Outros significativos, mas também por Outros generalizados. É o indício de uma busca de autenticidade, um processo biográfico que se acompanha de crises [...]. É a continuidade de um Eu projetado em pertencimentos sucessivos, perturbados pelas mudanças exteriores, sacudidos por eventualidades da existên-

cia. A continuidade é de um *ethos*, ou melhor, um olhar ético que dá um sentido à existência inteira. Eu chamarei a exemplo de Ricoeur, “identidade narrativa” (DUBAR, 2009, p.73).

Quanto aos registros, deram-se obedecendo aos pressupostos metodológicos dos três momentos antes citados¹ (MARTINS; PINHEIRO, 2011). A ordenação de dois processos MARES (macros e micros sociológicos, e mapeamento do self (eu) e do nós), é buscada na inscrição dos indicadores que caracterizam as formas de realização do cuidado de idoso/a. Da mesma maneira, procuram-se as pistas nas narrativas que expressam às relações, favoráveis ou inibidoras, na construção identitária de “cuidadores solidários” e de suas práticas. Ou seja, na duração das narrativas nos grupos, procura-se perscrutar elementos constitutivos dos selfies individuais (eu) e de suas relações com o self comunitário e colaborativo/solidário. São, pois, dois processos importantes porque pressupõem que esses cuidadores (locais), podem desenvolver uma reflexão cartográfica expressiva, sobre as suas biografias, a história e os modos de vida da sua comunidade (MARTINS, 2011).

O conjunto discursivo (S1,2...n) dos 5 grupos temáticos respeita o tipo de cuidado e o tema de cada grupo.

GF 1. Cuidado comunitário: Pastoral da Igreja (2), vizinhança, Associação de Moradores do Bairro (homem), Agente Comunitário de Saúde, liderança local (S14, S15, S16, S17, S18, S19);

GF 2. Cuidado familiar: posição ocupada pelo cuidador-pessoa cuidada: filho - mãe, filha - mãe, filha - pai, filha - pai e mãe (S20, S21, S22, S23, S24);

GF 3. Cuidado comunitário: Associação dos Moradores do Bairro, homem do Terço, vizinhança (2), idosa líder (S25, S26, S27, S28, S29);

GF 4. Idoso cuidador de idoso: pessoas que cuidam do cônjuge: mulheres (3) (S30, S31, S32); homens (2) (S33, S34);

1 Para Martins e Pinheiro (2011), o exposto cumpre-se em dois processos gerais de mapeamento: a) das redes de representação das crenças, dos valores e de horizontes simbólicos; b) o das redes de conflitos e da mediação da pessoa. O primeiro busca apreender as representações conscientes ou as significações práticas do usuário a respeito dos condicionantes macrosociológicos e microsociológicos, que promovem/impedem à saúde. Os condicionantes macrosociológicos focalizam as condições mais abstratas e conceituais da integralidade da saúde. Os microsociológicos, focalizaram as questões e as soluções julgadas pertinentes à organização da promoção da saúde, aqui no texto, do idoso/a, no território limiar onde a AB acontece ou deveria acontecer. São 2 processos indissociáveis e fortemente complementares e muito responsáveis pela saúde de cuidadores solidários e de idosos. Lembrando além destes a existência do momento “c”: concretizados na elaboração dos mapas “eu” e “nós” que alargam a narrativa para a reflexão e a consciência da individuação e comunitária.

GF 5. **Cuidador comunitário:** pessoas idosas (S35, S36, S37, S38, S39 [homem] S40, S41). (objetivo do GF: composição de um Grupo de Convivência de Idosos, para o cuidado da saúde no bairro).

Esse conjunto, metodologicamente estruturado/estruturante, dinamiza a análise das narrativas que seguem. Os resultados de suas discussões estão incorporados no mesmo tópico de uma forma que se julgam visíveis no texto. Foi, também, uma opção a escrita na forma em que se justapõe a alternância discursiva dos participante (tipo itálico) com as da análise, porque acreditou-se assim maior reciprocidade dos significados na interpretação, atenta ao respeito ético aos sentidos atribuídos por esses sujeitos cuidadores².

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO - CONVERSAS DE CUIDADO(R)ES SOLIDÁRIOS NO LIMIAR DA ATENÇÃO BÁSICA DE IDOSOS

Para referenciar as crenças, os valores, os horizontes na saúde, foram disponibilizadas aos grupos cartelas com palavras ou expressões associadas à vida social (macrosociológica), baseadas no conhecimento sobre o assunto produzido em pesquisas³. Assim, na análise, foi possível identificar os assuntos relevantes e ou repetidos nos comentários e diálogos, ocorridos nas conversas dos grupos em torno das cartelas eleitas com temas gerais (a) e particulares (b) do cuidado solidário (categorias). Por essa razão, é importante observar nessa atividade do grupo não apenas os assuntos sugeridos nas cartelas gerais e particulares, mas, também as escolhas pelos participantes (Quadros 1 e 2).

Por falta de espaço, aqui se explora a interpretação das narrativas estabelecidas entre três dessas categorias, originadas nos momentos (a) e (b) e desdobradas em subcategorias. Desse modo, relacionam-se as cartelas observando-se a força discursiva dessas duas esferas da organização social desse tipo de cuidado na saúde básica. Na análise dos temas buscaram-se as suas interfaces (Quadro 02) e, no leque das cartelas a opção “outro” visou à introdução da novidade.

Assim, as expressões das percepções, práticas, sentimentos e ideias de cuidadores colaboradores de idoso/a/s sobre o cuidado da saúde (crenças, costumes etc., relações de vivências e práticas articuladas às questões, aos problemas, às demandas, aos conflitos), circulam nas **interfaces** de três categorias estruturantes da análise das

2 Por este motivo, não se faz o recuo de citações, como recomenda a norma ABNT NBR 10520, dos sujeitos da pesquisa.

3 Já realizadas no bairro e na cidade sob a coordenação da autora.: CV: <http://lattes.cnpq.br/9098959449400743>

narrativas. Quais sejam: *O cuidado e o cuidar de cuidador solidário* (inclui falas dos grupos 1, 2, 5, 4, 5); *O SUS na interface do cuidado solidário* (inclui falas dos grupos 1, 2, 3, 5) e, *A (in)eficiência do transporte público* (inclui falas dos grupos 3, 4, 5, 6).

Quadro 1. Cartelas escolhidas, entre as apresentadas, pelos cuidadores solidários participantes do grupo temático segundo o grupo a que pertencem

GRUPOS	CARTELAS* GERAIS (a)	CARTELAS PARTICULARES (b)
01	Políticos, participação em conselhos, associações, etc.; Tempo funcional; Idade, Religião; SUS; Lazer.	Trabalhadores da UBS (postinho) e comunidade; Família e parentes; Cuidado solidário e comunidade; Doença e doença crônica; Escuta e estresse e cotidiano.
02	Tempo funcional; Cuidado para o SUS (Estratégia de Saúde da Família - PSF); Cuidado com o cuidador; Cuidador jovem, adulto e idoso; Capacitação e informação para cuidar de idoso; Trabalho, família e lazer.	Doença e doença crônica; Amigos e vizinhos na prática do cuidado; Família e parentes; Responsabilidade e solidariedade; Renúncia, gratidão e prática do cuidado.
03	Transporte e distância; Relação cuidador estranho-idoso cuidado; Cuidador jovem, adulto e idoso; Capacitação e informação para cuidar de idoso.	O que precisa ser e ter para cuidar; Escutar e acolher; Trabalhadores da Unidade Básica de Saúde (UBS) e comunidade; Doença e doença crônica.
04	Transporte e distância; Religião e crença; (Des)respeito; Relação cuidador estranho-idoso cuidado; Tempo funcional.	O que precisa ser e ter para cuidar; Escutar e acolher; Limitações para o cuidado; Comportamento do idoso frente ao cuidado; Outros (foco da escolha: obrigação em cuidar).
05	Lazer e espaço de lazer; Cuidado para o SUS (Estratégia de Saúde da Família- PSF); (Des)respeito; Transporte e serviços urbanos.	Família e parentes; Amigos e vizinhos; Grupo de Convivência de Idosos; Escuta, estresse cotidiano; Trabalhadores da Unidade Básica de Saúde (UBS) e comunidade; Tempo livre e solidão.

* O número de cartelas não corresponde à quantidade de participantes, porque às vezes uma cartela é escolhida mais de uma vez no mesmo grupo.

Quadro 2. Categorias estruturantes das três interfaces discursivas das conversas apresentando os seus elementos extensores (sub-categorias)

1 - O CUIDADO E O CUIDAR DO CUIDADOR (Grupos 1,2,3,4)			2- SISTEMA SUS (Grupos 3,5,7)			3- INEFICIÊNCIAS DO TRANSPORTE PÚBLICO URBANO (Grupos 2,4,5)		
1.1 Qualificação, habilitação e Informação para cuidado	1.2 Cansaço do cuidador	1.3 Demanda: informação e comunicação para cuidar	2.1 Direitos deveres à saúde	2.2 Valorização, Reconhecimento do SUS/AB/UBS	2.3 Julgamento moral do atendimento em USB	2.4 Eficiência dos serviços nas USB	3.1 Tempo de deslocamentos 3.1.1 Desrespeito no sistema de transporte	3.2 Intervenção municipal e qualidade de transporte
INTERFACE A Elementos discursivos grupos 1,2,3,4,5			INTERFACE B Elementos discursivos grupos 1,2,3,5			INTERFACE C Elementos discursivos grupos 2,3,5		
a) Apoio e inibição ao cuidado; b) Característica do cuidado; c) Interferência do cuidado pela distância; Obrigação em cuidar; d) Tempo livre e solidão; e) Cuidado comunitário; f) Escuta, acolhimento; (Des)respeito.			a) Eficiências dos serviços na AB/UBS; b) Julgamento moral sobre o atendimento na UBS.			a) Transporte e distâncias para locais da área adstrita a UBS.		

3.1 SOBRE O CUIDADO E O CUIDAR DE CUIDADOR SOLIDÁRIO

Interface a: Qualificação, habilitação e informação para o cuidado de idoso; Condições para o cuidado do cuidador; Cansaço do cuidador; demanda da necessidade (in)formar o cuidador. **Interface b:** Apoio e inibição ao cuidado: Característica do cuidado(r). interferência no cuidado pela distância, obrigação em cuidar, tempo livre e solidão, o dom de cuidar. Cuidado comunitário: significado de comunidade, solidariedade no cuidado, vizinhos e amigos no cuidado, religião e solidariedade, grupo de convivência. Escuta, acolhimento, estresse no cuidado: interferência do estresse na escuta, a escuta na família, escuta e autoestima, acolhimento e rejeição e (des)respeito.

Na prática do cuidado da pessoa idosa, o referente “despreparo” estabelece equivalências à positivities aos que são atribuídas: a qualificação, a habilitação e

a informação para o cuidado⁴. Os cuidadores comunitários e familiares acreditam que esses despreparos dificultam o desempenho adequado da tarefa, porque quando a situação requer a ajuda de alguém para, [...] *em alguns momentos, orientar e nos ajudar a cuidar do idoso. Porque nós enfrentamos coisas às vezes difíceis* [...] (S15). A necessidade de formação pública para essa forma de cuidar se revela na complexidade da própria ação de cuidar, quando o idoso necessita de assistência diferenciada e específica. O que, às vezes, traz o sentimento de despreparo e o questionamento: O cuidado realizado está sendo satisfatório? (ARAÚJO *et al.*, 2013). Considerados importantes e necessários, nem sempre parecem tanto acontecer no cuidado básico “comunitário” ou de “idoso cuidando de idoso”, pois, *O conhecimento adquirido no dia a dia ajuda!* (S30). *A capacitação só é necessária quando o idoso fica acamado* (S29). Por isso, parece fundamental que o próprio cuidador de idoso busque as informações e os conhecimentos sobre aspectos que envolvem o assunto que lhe é alheio.

Da mesma forma, existe a consciente demanda sobre a necessidade de participação em palestras e cursos sobre agravos e enfermidades mais prováveis de acometimento em idosos. Alegam-se que esse aporte facilita o entendimento das recomendações médicas e um questionamento ao médico sobre, por exemplo, um diagnóstico que implique em intervenção mais minuciosa: *Eu sempre digo..., toda vez que for levar ela no neurologista novamente eu vou questionar qual o tipo de exame para isso, porque poderia ser um início de Alzheimer, porque não existe dela passar o dia sem reconhecer muito bem a gente* (S21). *E, uma pessoa com capacitação tem muito mais facilidade, se torna tudo mais prático. Como um curativo, por exemplo... Mas, também, se chegar um que queira fazer não significa que ele não tente ou deixe de fazer, embora com dificuldade [...]. A família é capacitada para cuidar porque já conhece a necessidade do seu idoso, mas, a capacitação técnica deveria ser dada pelos profissionais de saúde: enfermeiro(a): [...] já com formação de trabalho* (S31).

Contudo, se a plenitude do cuidar solidário depende de um Dom do cuidador, quando capacitado o ‘plus’ dessa doação teoricamente estaria intensamente

4 Os componentes conversadores dos grupos 1, 2, 3, 4: G1 cuidado comunitário = S14 pastoral 2H, vizinho 1M, S15, S19 associação moradores 1H e 1M, S16 ACS 1H, S17, S18 liderança 2M; G2 cuidado familiar = S20 filho-mãe, S21 filha-mãe, S22 filha-pai, S23 filha-pai, S24 pai-mãe; G3 cuidado comunitário = S25, S26, S27. S28, S29; G4 idoso cuidador de idoso = S30, S31, S32, S33, S34; G5 cuidador comunitário idoso = S35, S36, S37, S38, S39 (5M), S40, S41 (2H) - que, escolheram ou debateram o tema “O cuidado e o cuidar do cuidador” destacam, sobretudo, dificuldades relativas ao cuidar do cuidador: o “despreparo”, ao “cansaço” e as “condições” para se cuidar de alguém voluntariamente.

melhor operado. *Até porque quando você se propõe ajudar você já é um capacitado* (S26). *O dom em exercer o cuidado é muito importante e válido, mas a capacitação aumenta o dom, é um quê a mais* (S25).

É preciso cuidar da saúde do cuidador. Pois nas condições em que se realiza o serviço no cuidado solidário, o ato da doação é um simbolicamente valorizado. No terreno solidário da atenção ao cuidado da saúde primária, os cuidadores de familiares, por exemplo, reconhecem que, para exercer o cuidado, *O cuidador também precisa de saúde, ir ao médico, fazer exames* para exercer o cuidado. *Por que se não tiver saúde, também, né? Aí fica difícil para cuidar!* (S22, S23). Assim, a limitação da capacidade altruísta imposta pelo cansaço é considerado assunto importante para ser falado e refletido.

Entretanto, saúde só não basta. Um cuidado voluntário precisa ser respeitoso! *[...] sou cuidadora dele (esposo), [...], e falo sempre: “Jesus me abençoe, me dê saúde pra eu cuidar de você e se eu me for antes, Jesus abençoe quem fique para cuidar com respeito, como eu faço”.* Porque o respeito está acima de tudo (S31).

Ademais, atribuem-se a incidência desse cansaço do cuidar solidário à ausência de três qualidades: uma cognitiva e duas espirituais. A primeira é: *o cuidador não ter a formação, a caridade e o amor.* (Então), *Logo se cansa e deixa o idoso pra lá* (S29). Como efeito, um cansaço assim, pode deixar um cuidador física e mentalmente estressado, sobretudo os do tipo familiar, comunitário e do grupo da Igreja.

A experiência de cuidadores comunitários admoesta sobre um problema frequente associado ao estresse proveniente da insuficiência no autocuidado. Este é importante e deve ser distinguido, porque é incisivo no bloqueio da capacidade de escuta: *[...] estressado você não vai escutar. Os problemas pessoais não devem ser levados para “fora”, principalmente para quem se está cuidando [...]* (S15).

A preocupação do cuidador comunitário com o significado da palavra “exaustão” no exercício do cuidado apresenta aspecto delicado quando se trata de avaliar o cuidado dos idosos pelos seus familiares. No caso, apresenta-se uma restrição à equivalência das palavras “exaustão” e “cansaço”: *O termo cansar é muito forte para ser dito.* O “cansar”, no caso, pode implicar na avaliação moral do comportamento dos mais jovens da família: *[...] muitas vezes é falta de caráter. Porque se tem filho, mas tem outro cuidando é porque os filhos abandonaram...*(S26).

Porém, cuidadores comunitários mais jovens não se poupam à evocação de imagens produzidas nas ideologias da modernidade sobre a invenção da velhice - como explica Debert (2012), muitas vezes consubstanciada nas reflexões da gerontologia -, que dificultam e ou justificam a indisposição para a tarefa, como no

caso da “teimosia” acreditada característica: *Quando chegam a certa idade os idosos tornam-se teimosos!* (S26).

Contudo, na experiência concreta de idoso cuidando da saúde de idoso, a narrativa do “cansaço” pode ser traduzido como um efeito do estresse: *Cuidar hoje do idoso não é fácil. O cuidador tem que dar banho, fazer a comida, atentar para o transporte; são anos e anos de ralação* (S32). Dessa maneira, uma pessoa que cuida solidariamente do idoso é responsável por diversas Atividades de Vida Diária (AVD), como a higiene pessoal, a alimentação, a locomoção, acarretando uma exaustiva rotina para o cuidador (VALENTINE; ZIMMERMANN; FONSECA, 2010). Chama a atenção, também, a defesa do cuidador comunitário de idoso da sua identidade narrativa, inclusive “para si”: *Tem que acolher, tem que cuidar do doente* (S32).

Essas são reflexões em conversas de cuidadores solidários sobre a obrigação humana com a doação do cuidado. Elas refletem nas discussões em torno dos sentidos da “solidariedade” no âmbito do momento (b) onde as relações colaborativas são apreciadas em qualquer espaço coletivo, pessoal ou íntimo. Provindo ou não de alguém conhecido ou da família, a solidariedade impregnada no cuidado comunitário do bairro não deve ser concebida e praticada como obrigação sem inerente valor moral: *Ser solidário não é ajudar alguém somente quando alguém bate na sua porta pedindo ajuda, mas, ser solidário por onde você passa. Não abrange só a comunidade [...] Ser solidário, (é) ser humilde. Não se vangloriar pelo que faz* (S16).

Na esfera social, a solidariedade é considerada uma espécie de essência da reciprocidade implicada nos atos de doar-se e receber em troca. Esse entendimento, sobre o papel da colaboração na vida social, acha-se próximo à compreensão desses cuidadores idosos comunitários e familiares: *[...] ajudar os outros é um presente de Deus, pois, se você pode ajudar é porque está sobrando da sua parte: [...] porque a gente ajudando, o próximo que vê fala: “Nãooo, eu tenho que ajudar! Vou dar, também, um pouco do meu”. Então, o Cosme e Damião é um bairro muito tranquilo nesse ponto, né? Precisa ser mais unido para correr atrás de seus direitos, mas, para ajudar um ao outro é solidário* (S22, S39). É assim que a presença de um “estranho” em ação no cuidado da saúde pode ser acolhida generosamente.

A aceitação desse amálgama da relação solidária, vislumbrada na comunidade do bairro por idosos, familiares e cuidadores colaborativos pode ser considerada uma tática para a inclusão social no campo da saúde? O princípio que orienta os comportamentos colaborativos, caritativos, altruístas ou equivalentes remetem, igualmente ao sentido humanitário do cuidado na rede dos significados da “obri-

gação”, inclusive exercido pelo familiar não idoso: *Como seres humanos, precisamos acolher. [...] ter aquela atenção, mesmo ele lá no cantinho dele, ir lá..., fazer uma comida, né? Dar um banho, lavar a roupa!* (S24). O cuidado aparece então como característica inerente ao ser humano. E, como tal, no entender de Boff (1999), não deve ser desvinculado de sua natureza pois se assim acontece se enfraquece, perde o sentido e morre.

Nota-se, entretanto, em narrativas dos grupos uma particularidade que distancia o sentido atribuído à “obrigação” de cuidar pelo idoso cuidador de idoso (que é de fundo religioso e/ou baseado na gratidão genealógica pelo Dom da vida) e ao atribuído pelo familiar cuidador de geração mais jovem, tendo por referente o coletivo da espécie humana. No cuidado realizado entre os idosos cuidadores de idosos, a constância do envelhecimento e a promessa natural da velhice para todos, costura a “obrigação” de cuidar no foro da relação familiar e íntima (SOUZA, 2011).

Quem cuida, reconhece a necessidade da simetria na reciprocidade da relação com o cônjuge ou algum familiar: *O idoso é o seguinte: um dá apoio ao outro. Essa mulher que eu tenho ela me dá, chega perto, junto, pra eu ir tomar uma injeção, assim... O idoso é obrigado a cuidar do outro idoso porque os dois estão juntos ou são do mesmo sangue.* Opina que os outros não têm a responsabilidade de cuidar dos seus idosos - *Tu és doido! A pessoa que não gostar da família, se não cuidar dele (idoso) na frente ela paga, né?* (S33). Não obstante à ameaça, observa-se uma tendência à aceitação de que os próprios familiares não escutam e não acolhem os seus idosos. Quando o cuidado na relação do tipo familiar é realizado por uma pessoa mais jovem, se destaca a categoria “escuta e acolhimento” nas narrativas associadas ao estranho, à autoestima, à confiança, além da obrigação. Destarte, um elemento unificador entre familiares cuidadores é a sensação de um “vazio” produzido na avaliação sobre a “(in)eficiência” do trabalho realizado, presente na queixa cotidiana. Destacam-se alegações de que não é raro um estranho escutar e acolher ao idoso mais que a sua própria família.

Mesmo assim, familiares e pessoas da comunidade do bairro onde se realizaram os eventos têm a clareza do poder de um cuidado colaborativo bem realizado sobre a autoestima, e a importância desta para a segurança interna, a autoconfiança do(a) idoso(a). *Na verdade, se a gente não der essa atenção para eles, eles vão se achar velhos, que não estão mais prestando para nada, como minha mãe mesma disse... [...] porque muitos deles vivem muito reprimidos e ficam chateados por não escutá-los. Aí, quando você os escuta, eles começam a se entregar, começam a pegar confiança.*

Com isso, eles ficam super felizes. E, para a gente, isso custa muito pouco, só vale um pouco a mais de tempo (S24, S26).

Há que se considerar que o “respeito” recíproco tem valor indispensável para o reforço à confiança do idoso (quando essas relações são colocadas na esfera do jurídico, da sociedade civil) (HONNETH, 2003): *[...] se eu viver mais a dona, eu tenho que respeitar ela pra ser respeitado, né? Ter uma boa convivência dentro de casa, pra na hora de uma doença não fechar a cara, fechar a porta e sair e deixar aquela pessoa, às vezes, até em estado de dificuldade, né? Inclusive, eu já vi um idoso ficar doente e nenhum parente cuidar. Ou seja, morreu nas mãos de um estranho (S32, S33). Agora..., têm muitos jovens que cuidam bem do idoso, né? Têm muitas pessoas jovens que cuida mais do que mesmo o idoso. O exemplo eu vou falar pra vocês: Numa noite de São João, eu adoeci. Aí, quando vi, estavam as minhas filhas correndo, fazendo remédio e ajeitando, aí chegou uma moça, bem mais jovem do que as meninas, e disse: “Dona Maria, a senhora tá desse jeito!?”. Aí, ela só fez olhar assim... pra mim e correu. No mesmo instante, ela chegou com um carro pra me levar pro médico. Quer dizer, que essa menina não é nada, era amiga, vizinha, ela não tinha parentesco nenhum comigo e ela fez essa ação nesse momento. Os vizinhos são muito importantes, quando se precisa tá junto como irmãos, como se fosse da família. Aparecem não só nos momentos de dificuldade, mas nos bons também (S31). E, acrescenta, no GF, o cuidador comunitário (S37): *A gente precisa de todo mundo, de vizinho, da família, de todo mundo, né? Do vizinho, das colegas da gente, porque minhas colegas são tudo boas pra mim, também o vizinho... São todos bons, graças a Deus.**

Outrossim, do ponto de vista da categoria cuidadores de idosos que cuidam de idosos, não há significativa diferença discursiva entre as gerações de cuidadores colaborativos em razão da necessidade de respeito mútuo. Do mesmo modo, quanto à importância do respeito para o reforço da autoconfiança das pessoas idosas.

3.2 AS NARRATIVAS SOBRE O SUS E O CUIDADO SOLIDÁRIO

Interface a: (grupos 1, 2, 3, 5) Direitos e deveres à saúde. Valorização e reconhecimento do SUS. Julgamento moral e respostas às demandas. Eficiências dos serviços na AB.

Interface b: (grupos 1, 2, 3, 4, 5,): Ineficiência na UBS local. Julgamento moral sobre o atendimento.

Nas conversas sobre o SUS, com os cuidadores sujeitos participantes das rodas dos grupos temáticos aludidos, as relações fluíram acentuadas na sua face institucional, onde prevalece o direito à saúde. Há indicações de uma consciência social de que a saúde é um direito universal, assegurado pela Carta Magna Brasileira de 1988 (S15, S16): *É um direito ser bem atendido e respeitado* (S16). Entretanto, no entender desses cuidadores da atenção à saúde primeira-primária da comunidade do bairro, uma dúvida aflora: qual o direito que se tem? Seria um direito do usuário adoece e ter atendimento nos serviços das UBS, nos finais de semana e feriados? Afinal, doença não escolhe hora e dia para chegar. Então, *Quem não tem dinheiro [...], o idoso que não tem transporte fica - a mercê.* (Mas) *A solidariedade da comunidade pode, às vezes, atender com o transporte* (S38) para o deslocamento para as urgências e emergências do SUS.

Além disso, observa, reflexivamente no grupo um idoso: *Os serviços e atendimentos nas UBS ficam a desejar para qualquer faixa etária, não apenas para o idoso* (S38). Mesmo assim, ressaltam-se dois fatores que colaboram para que se negligenciam ou se neguem, particularmente, os direitos à pessoa idosa: a valorização da aparência e a percepção das imagens negativas historicamente construídas sobre o velho e a velhice. Ao se estabelecer as ligações entre esses condicionantes desfavoráveis, emerge a palavra “velho” tendendo nomear as vários estratos de idades após 60 anos, valorativamente organizadas mais ou menos velhas⁵. São porções de idades que simbolizam partes de uma população julgada, estigmatizada, abjeta, e, portanto, socialmente pouco admirada, estimada e respeitada (DEBERT, 2012, SOUZA, 2011).

Quando à negatividade da velhice se acha agravada pelos signos da pobreza ou de “povo”, a discriminação e o desrespeito à idade se acentuam: *Se o idoso tiver bem bonitinho, arrumadinho... ele vai em qualquer lugar e arruma qualquer coisa. [...] com uma roupa dessas que nós estamos aqui, já não arruma muita coisa não. O pessoal não respeita, já fala que é “o velho”* (S39).

A ofensa e a exclusão, experimentadas por idosos, também foram associadas às dificuldades com o transporte público, que afetam no dia-a-dia a autoconfiança pessoal (identidade) e a estima social (respeito). Entre outras coisas, citadas ou não por pessoas idosas, ambas apresentam condicionantes citadas no mapeamento (eu-nós) de todos os participantes dos 5 grupos temáticos de conversas. Essa compreensão dos lugares sociais “idoso” e ou “velho” reflete o entendimento reflexivo

5 Essa é uma questão, hoje, incluída no Estatuto do Idoso para distinguir o direito às prioridades entre a categoria geral idoso.

de cuidadores solidários sobre os principais sujeitos da ofensa: motoristas e cobradores do transporte urbano. Em sua fala sobre a escolha da cartela transporte (b), um idoso cuidador comunitário (S39) ao buscar o culpado do sofrimento por essa ofensa pública à pessoa idosa absorve os condutores do veículo ao atribuir essa culpa ao sucateamento das condições de trabalho, oferecidas pelas empresas de transporte petrolinenses: *O idoso(a) é desrespeitado(a) pela aparência, [...], em qualquer situação, até no transporte coletivo. Algumas vezes, isso acontece porque os condutores e cobradores trabalham em situação precária.* Souza (2011), reforça a prática do distrato contra idosos por motoristas e cobradores de transportes públicos, que os discriminam, servindo-se da violência, estejam motivados pelas condições de trabalho ou não.

Referendando estudos assim, no mapeamento (b) microsociológico e pessoal dos cuidadores colaboradores registram-se problemas de desrespeito no horizonte cultural de valorização social da jovialidade que se associam ao preconceito de idade e à condição econômica, presentes, também, no cotidiano da saúde e que pode se mostrar em um simples cumprimento: *[...] chegou uma idosa e falou “Bom dia”. Eu falei “Bom dia, minha senhora”. E ninguém respondeu, só eu. Aí chegou uma com um salto [...] e falou com outra mulher lá e a outra a cumprimentou. Mas por que isso? A mais nova tem mais valor do que uma idosa?* (S27). Então, na conversa uma idosa cuidadora de idoso arremata a experiência pessoal dessa baixa estima social: *[...] acontece em nosso meio social e até em nossas casas mesmo, com nossos vizinhos... A rejeição é uma coisa que todos nós passamos por esse problema e deixa a gente muito magoada, faz parecer que a gente não vale nada* (S29).

Para a realização de cuidados da saúde, a “rejeição” constitui uma marca problemática de identificação identitária narrativa da idade idosa. Produz um sentimento de reconhecimento de si que parece introjetado no idoso ou no cuidador idoso e de idoso, mas que, também, gera mecanismos de defesa da autoestima, em vários aspectos e âmbitos das suas relações diárias. Em julgamentos sobre o atendimento na UBS e sobre as demandas efetuadas para a melhoria da saúde, a questão da “rejeição” reflete-se em reclamações de idosos sobre os descasos no atendimento (SOUZA, 2009, 2011). São frequentes as queixas de “mau atendimento” de profissionais e trabalhadores da UBS do bairro (S40). A produção dessa condição “desrespeitado”, aliada a de “rejeitado”, no entender de alguns cuidadores solidários de idosos é (re)inscrita na queixa do “mau atendimento” das UBS [descaso do médico pela doença, no responsável pela farmácia, na consulta de enfermagem, na grosseria do atendimento (S40)].

Por isso, reivindicam-se à necessidade do SUS⁶ desenvolver ações educativas para os seus trabalhadores, tendo em vistas o atendimento básico à comunidade, e não se sofra prejuízos na saúde na margem do sistema: [...] *a maneira, a forma como eles tratam as pessoas aborrece muito [...]. São tipos de pessoas que devem ser trabalhadas, educadas* (S38). [...] *A pessoa já vai ali doente, precisando... de ajuda, de uma palavra amiga e, às vezes, muitas vezes sai pior do que entra*. As queixas do mau atendimento, do desrespeito à saúde da pessoa, reitera-se na alusão às dificuldades e aos problemas para a utilização dos serviços (a consulta, a farmácia, a clínicas, o laboratório, etc.), e a obtenção de informações. *Há restrição de exames por parte de clínicas e laboratórios credenciados pelo SUS, mas os trabalhadores não avisam a restrição ou o descredenciamento* (S37).

No debate entre cuidadores comunitários ou familiares, o coletivo lembra o papel de representação da Associação de Moradores do Bairro para a resolução de problemas de mau atendimento no posto de saúde (UBS). Em meio aos reclames, acham-se: *o não cuidado dos cuidadores pelo SUS* e, particularmente, pelos agentes da Estratégia Saúde da Família. [...] *a gente cuida de todos, mas pra isso a gente precisa ser cuidado, ser ouvido e atendido* (S14). *A não Capacitação dos cuidadores por parte do Estado constitui uma barreira para o cuidado* (S16, S17).

No conjunto dos 5 grupos temáticos de cuidadores solidários, as conversas em torno dessa forma de cuida/r/do espelham vários aspectos do desempenho do sistema SUS/UBS, que funciona na margem dessas ações comunitárias e solidárias dos atores do bairro em defesa da saúde. O que faz com que os agentes dessa forma de cuidado, no bairro, se queixam de dificuldades quanto às possibilidades da completude da sua realização. Para tanto, se requer mobilizações imprescindíveis para recorrências no Sistema para o respeito e o controle do direito e “o direito ao direito à saúde”, assim como para reivindicações associadas à qualidade do atendimento, à necessidade de capacitação, à qualidade da informação, à ação educativa ou equivalentes, para os trabalhadores da UBS.

Observe esta questão colocada no diálogo do grupo dos cuidadores comunitários para reflexão: *O bom ou o mau atendimento não é universal, pode variar de lugar para lugar, embora os trabalhadores recebam a mesma remuneração*. Qual a razão dessa diferença? (S39). Nas conversas, ainda como principal motivo apresentou-se

⁶ Sistema Nacional Único de Saúde, brasileiro

a necessidade de capacitação dos trabalhadores da AB, associada ao esclarecimento e ao estímulo da dádiva do cuidado na saúde⁷.

Assim, a Associação de Moradores do Bairro Cosme e Damião busca mediar as reivindicações, demandas e denúncias para a resolução de problemas - mau atendimento, má informação, não prestação dos serviços na UBS do bairro, etc. -, fazendo-se representar no Conselho Municipal de Saúde e junto algumas instâncias políticas locais. No entanto, ela lamenta o silêncio dos cuidadores e dos usuários idosos (S14). Ou seja, a organização e a mobilização dos cuidadores e dos idosos é cobrada por cuidadores comunitários para que se tenha êxito nos clamores por mudanças e alterações na AB, junto às instituições do bairro, da cidade e do Estado (PE). Por seu turno, alega-se que a organização comunitária e as instituições civis do bairro poderiam ser construídas e mobilizadas para informar/capacitar o cuidador colaborador de idoso. Atitudes assim favorecem o cuidar de si e dos outros.

Afinal, o que precisa alguém ter ou ser para cuidar de si e do outro? Quais as exigências para a distinção do Dom de cuidar? Com base em práticas colaborativas, cuidadores dos tipos comunitários e idosos cuidadores (GF 5 e 6) reconhecem a diferença que divide as pessoas: *Não é qualquer um que pode cuidar de um idoso*, e essa distinção se baseia fundamentalmente na disposição para o cuidado (*gostar*) e na *vontade* de fazê-lo: *Primeiramente, é preciso gostar para depois querer*. Mas, esse é um querer exigente! Requer o exercício dos signos do amor: a *paciência*, a *renúncia*, à solidariedade *ao próximo*, e, também, a “*saúde*” e a “*condição financeira*” (S28, S25, S29, S31). Existe, assim, a clareza de que as qualidades pessoais aludidas devem aliar-se à capacitação e à formação em saúde, bem como às lutas em prol da redução dos problemas estimulantes das diferenças sociais (*Se todos tivessem a mesma condição, o cuidado seria diferente*) (S17). Lembrando que, como qualquer pessoa, uma idosa pode apresentar pequenos males e doenças, mas, *isso é também culpa do usuário que não luta pelo melhor desempenho do SUS* (S38).

Ressalta-se que, quando geralmente se fala sobre política de atenção, promoção, prevenção e reabilitação da saúde voltada ao idoso, o terreno é bem ocupado com duas doenças crônicas: hipertensão e diabetes. A UBS do bairro se esforça para organizar e manter, entre os idosos cadastrados, um grupo de convivência epide-

⁷ Diante desse cenário (tende a se repetir em outros níveis da atenção à saúde), o SUS, preocupa-se principalmente com o atendimento técnico e impessoal realizado excessivamente pelos profissionais de saúde, publicou em 2004 a Política Nacional de Humanização. Apesar das investidas do MS a humanização nos serviços de saúde apresenta lacunas que dificultam a integralidade na assistência e inibem a continuidade do cuidado.

miológico - Grupo Hiperdia (recomendação da política de saúde). Porém, muitas e diversas experiências e vivências de práticas, narradas por cuidadores e idosos na comunidade do bairro, ultrapassam essa prioridade. São clamores e demandas relacionados à ineficiência na sistemática da marcação de consultas, à entrega dos resultados de exames, à restrição de exames por parte de clínicas e laboratórios credenciados pelo SUS, aos serviços e atendimentos na UBS, às dificuldades de marcação sistemática de consultas para o acompanhamento de doença crônica, à ausência de apoio para deslocamentos para consultas, exames e tratamentos de saúde (ou promovê-la), aos desrespeitos à cidadania do usuário, ao vazio existente no cuidado com a saúde do cuidador solidário, praticamente anônimo na AB. Estes, são elementos presentes na duração narrativa na comunidade do bairro, que interferem na construção da identificação e realização discursiva do cuidado solidário da saúde das pessoas idosas.

3.3 AS INTERFACES TRANSPORTE E *DISTÂNCIA PARA OS LOCAIS DO CUIDADO*

Interface a: (falas dos grupos 1, 2, 3, 5). Tempo para deslocamentos, Intervenção municipal e qualidade do transporte. **Interface b:** (falas dos grupos 1, 2, 3, 4, 5,): Desrespeito no transporte local, serviço de transporte para a UBS da comunidade do bairro.

A mobilidade que envolve os deslocamentos de cuidadores do lugar dos serviços prestados pelo SUS para a casa, no bairro, na cidade, constitui um condicionante importante para os processos do cuidado solidário e para a saúde da pessoa assistida. As impressões e avaliações relatadas por estes nos grupos sobre o sistema de transporte público local, são narradas como problemáticas e inibidores da saúde e da realização da tarefa do cuidado dos outros e de si próprios. Atribuem-se à ineficiência do transporte público, inclusive em face às frequentes limitações da pessoa idosa, a irregularidade ou a baixa frequência na oferta do serviço e os horários, a gestão do setor público municipal no controle do sistema de transportes urbano e a oferta de transporte como serviço integrado ao próprio sistema de saúde. Narram-se que a distância do local onde se acha o cuidador do lugar onde se encontra a pessoa cuidada interfere no pronto atendimento, na assistência e nos benefícios de cuidar. Isso se torna mais evidente na necessidade de socorro de acidentes, na crise da doença, no cumprimento de horários quando a ajuda para acompanhamentos de consultas e exames, dos remédios, e mesmo do banho se fazem necessárias.

Aos prejuízos de tempo, para o deslocamento do cuidador ao seu destino, somam-se a morosidade e a ineficácia do sistema de transporte coletivo urbano. Ferraz e Torres (2004) consideram que o transporte (acessibilidade, frequência de atendimento e tempo de viagem) é indicador de qualidade do cotidiano dos idosos nas cidades. Em consonância, alegam cuidadores dos grupos (S22,e S32): *[...] o transporte aqui é difícil. Demora demais... é 30min, é 40min, quando é pra voltar é a mesma coisa. À longa espera no ponto de parada e à incerteza do horário, alia-se a atitude do motorista de “passar à parada” ou parar mais à frente, exigindo agilidade para não se perder o transporte. [...] eu já vi bem aí, uma idosa só porque estava um pouquinho pra cá do ponto, ele não parou pra pegar ela... uma mulherzinha idosa. E têm deles que tá fora do ponto, eles param e pega, mas, aqueles mais ruim não pega não. Importam-se somente com as pessoas mais novas* (S39, S40, S35). Outro problema é com o direito às vagas especiais e ao seu correspondente moral, o respeito (Honneth). Idosos cuidadores reclamam de serem poucas e ocupadas por passageiros de outras idades. *[...] Além de esperar muito o ônibus, não tem vaga, as pessoas de idade, eles não respeitam. [...] porque o idoso não tem mais perna pra tá correndo no ponto né? Idoso dá sinal e o motorista vai embora e as empresas sabem disso, mas as empresas parecem que, também, não tá nem aí. Tem o dinheirinho delas, né?* (S39).

Porém, as soluções anunciadas, para o “desrespeito” e a “violência”, dirigidas aos cuidadores e aos idosos nesse serviço público, evocam a consciência cidadã, a atitude de defesa da saúde. É sabido que a responsabilidade e o controle do sistema de transporte urbano são do município e, também, da população usuária: *As pessoas não denunciam, diante da agressão as pessoas se calam. Isso porque muitas não sabem onde e a quem reclamar* (S38).

Nesse cenário, no grupo de prestadores de cuidado colaborativo do bairro, existe o consenso sobre a precisão de transportes específicos na assistência de saúde básica. Pelo menos, voltados à pessoa idosa de baixa renda, pois o transporte de aplicativo (o mototáxi, muito utilizado na cidade, é pouco adequado para idoso) cobra tarifas consideradas altas para essa categoria. Esse tipo de demanda ao SUS é por mobilidade, para o acesso aos locais dos serviços: *[...] o SUS deveria fazer alguma coisa a esse respeito, para ajudar essas pessoas, como disponibilizar um transporte* (S29).

Nos limites do SUS/comunidade bairro, o vazio desse espaço deixado pelo poder público e a desigualdade social, muitas vezes é costurado na ação solidária ou caritativa do vizinho, de familiares, de amigos, de pessoas moradoras do bairro,

igreja, etc. Não é raro alguns destes da comunidade do bairro realizarem o transporte em socorro à urgência de alguém sem nada cobrar (a urgência da doença é sempre a mais frequente). Geralmente, como não se têm as condições para o pagamento do transporte e do serviço, então a pessoa prestadora do socorro para o deslocamento emergencial se torna a responsável: [...] *os vizinhos ajudam e a família também, mas, o vizinho está mais próximo, então a ajuda imediata vem na maioria dele* (S41).

É esse sentimento de pertencimento à comunidade do bairro e a significativa confiança no laço solidário da rede de relações mais informais no bairro, que contribuem fortemente para que se anuncie a todos o sentido da doação (dádiva) do cuidado solidário primeiro-primário: *Tem a pessoa necessitada. Se tiver uma pessoa precisando de um remédio, a gente vai fazer uma cota. [...] se precisa levar ao hospital, daí a gente pode pedir à outra pessoa... [...] recorrer à igreja. [...] Na comunidade, a gente vive de trabalhos imediatos. E, o fundo monetário é a nossa boa vontade. Daí, apareceu o problema..., logo aparece uma ajuda!* (S26). Ideário exemplar no cotidiano dessa comunidade de bairro, que nessa ação extensionista de devolutivas de pesquisas não somente pode ser compartilhado entre identidades narrativas de cuidadores colaboradores mas, contribuiu, também, para promoção de momentos de reconhecimento coletivos críticos da positividade dos significados e da importância da experiência prática dessa forma de cuida(do)r.

4 À GUIA DE CONCLUSÃO OU NAS MARGENS DOS LIMITES

Essa experiência extensionista da escuta ativa e da análise discursiva dos 5 eventos de rodas de conversas em grupos temáticos, suscitam a necessidade da luta contra os silenciamentos da esfera da solidariedade na saúde. Nos limites das margens do SUS/UBS, onde predominam as relações estratégicas de Saúde da Família com a comunidade do bairro, essa lógica interativa, solidária, intrigante, dinamiza, discernindo os sentidos da importância e às necessidades de respeito e consideração à doação do cuidado (primeiro-primário), em redes solidárias informais no cotidiano das comunidades de bairros das áreas adstritas das UBS. Nesses lugares de ações colaborativas, de redes atores menos formais da vida social, a identificação das dificuldades e a táticas utilizadas para a resolutividade, se apresentam por vezes problemáticas não somente em face às dificuldades dos serviços para curar e/ou aliviar o sofrimento das doenças, mas, também, em face da importância da vida da geração idosa.

Investir na possibilidade de fortalecimento das políticas regidas pelo estímulo aos valores da confiança, da estima, da solidariedade e do respeito de sujeitos reconhecedores de suas posições de margem, possa ser um jeito de se chegar próximo a questões locais do preparo, do cansaço, da exaustão, do vazio pela percepção de “ineficiência” do cuidado de forma cidadã, entre outras coisas. E, assim, seja mais possível chegar mais perto dessa forma de cuidado movido pela gratidão do seu uso (AGAMBEN, 2017), em face ao Dom da vida ou ao pertencimento à “humanidade”. Este que possa se chegar à compreensão que leva à luta contra à “ofensa”, à “rejeição”, à “exclusão”, à “violência” e outras negatividades, que emergem associadas, sobretudo, a preconceitos e estigmas de idade e à condição econômica e à saúde do idoso. E, que *“deixa a gente muito magoada.... Que faz parecer que é a gente que não vale nada”*, como desabafa uma líder cuidadora comunitária idosa em um dos 5 grupos realizados.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, G. **O uso dos corpos**. São Paulo: Boitempo, 2017. [Homo Sacer, IV,2].
- ARAÚJO, J. S. et al. Perfil dos cuidadores e as dificuldades enfrentadas no cuidado ao idoso, em Ananindeua, PA. **Revista brasileira de geriatria e gerontologia**, Rio de Janeiro, v.16, n.1, p. 149-158, mar. 2013.
- BARBIER, R. **A pesquisa ação**. Brasília: Liber livro, 2007.
- BARROS, M. M. L. **Velhice ou Terceira idade?** Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.
- BOFF, L. Saber cuidar: ética do humano - comunicação pela terra. Petrópolis: Vozes, 1999. BRUNER, P.; WAITE, R.; DAVEY, M.P. Perspectivas dos fornecedores sobre a colaboração. **Revista Internacional de Cuidados Integrados**, v. 11, n. jul-set, p.1-11, 2011.
- CAILLÉ, Alain. O Dom entre o interesse e o desinteressamento. In. MARTINS, Paulo Henrique; CAMPOS, Roberta Bivar C. **Polifonia do Dom**. Recife: Editora da UFPE, 2006, p. 25-66.
- CAILLÉ, Alain. Reconhecimento e Sociologia. **Revista brasileira de ciências sociais** - vol. 23 nº. 66 São Paulo Fev. 2008. p. 151-210.

DEBERT, G. G. Imigrantes, estado e família: o cuidado do idoso e suas vicissitudes. In HIRATA, G. (Orgs.). **Cuidado e cuidadoras**: as várias faces do trabalho do care. São Paulo: Atlas, 2012.

DUBAR, C. **A crise das identidades**. São Paulo: Edusp, 2009.

FERRAZ, A.C.P.; TORRES, I.G.E. **Transporte público urbano**. São Paulo: Rima, 2004.

HONNETH, A. **Luta por reconhecimento**: a gramática moral dos conflitos sociais. 1ª ed. São Paulo: Editora 34, 2003.

MARTINS, P. H. MARES. Metodologia para análise de redes no cotidiano: aspectos conceituais e operacionais. In. PINHEIRO, R.; MARTINS, P. (Orgs.) **Usuário, redes sociais, mediações e integralidade em saúde**. Rio de Janeiro/ Recife: CEPESC-IMS/UERJ-Editora da UFPE-ABRASCO, 2011.

SOUZA, Ma. Antoniêta A. de. **Novas” identidades do rejuvenescimento**: equivalências entre idade, jovialidade e maturidade no curso da vida, 2006 (Tese de doutorado) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

SOUZA, Ma. Antoniêta A. de. Luta por reconhecimento na saúde de idosos: subjetividade, decisão e redes na Atenção Básica. In: PINHEIRO, R.; MARTINS, P. H. **Avaliação em saúde na perspectiva do usuário**: abordagem multicêntrica. Rio de Janeiro/ Recife: CEPESC - IMS/UERJ - Editora Universitária UFPE - ABRASCO, 2009.

SOUZA, Ma. Antoniêta A de; PEIXOTO, M. L. S; JUNIOR, R. C. Cuidado primário de idosos em políticas de unidade de saúde da família: representações e limites. **Tópicos em Ciências Sociais**. V.1. Belo Horizonte: Poisson, 2019. Capítulo 7. ISBN: 978-85-7042-093-0

DOI: 10.5935/978-85-7042-093-0.

SOUZA, Ma. Antoniêta A de. Idosos mediadores no cuidado de si: resistência e subjetivação em redes de interação no cuidado da saúde. In: PINHEIRO, S.; MARTINS, P. H. **Usuários, redes sociais, mediações e integralidade em saúde**. Rio: IMS/UERJ- ED. UNIVERSITÁRIA/UFPE UNIVERSITÁRIA/ ABRASCO, 2011, v. 01,p. 161-173.

VALENTINE, I. B.; ZIMMERMANN, N.; FONSECA, R.P. Ocorrência de depressão e ansiedade em cuidadores primários de indivíduos com demência tipo Alzheimer: estudos de casos. **Estudos interdisciplinares sobre o Envelhecimento**, v.15, n. 2, p.197-217, 201.

EXTENSÃO EM MOVIMENTO: TERRITÓRIOS E COMPARTILHAMENTO DE SABERES

Ms^a. Leozina Barbosa de Andrade.

Universidade de Pernambuco - Campus Santo Amaro/ FENSG

(Coordenadora responsável)

Dayane Bezerra da Silva^{8}*

*Maria Liz Medeiros Nery da Fonseca^{9**}*

(estudantes)

RESUMO

A universidade consolidou-se no campo educacional como uma das principais instituições formativas, contribuindo com a reflexão, a criticidade, o apontamento e a resolução de problemas, tendo em vista a produção de conhecimento científico e a vida em sociedade. A instituição é composta pelos eixos de Ensino, Pesquisa e Extensão. A inter-relação entre o tripé torna possível a produção do conhecimento, mas também, viabiliza o compartilhamento e usufruto do que é produzido para o conjunto da sociedade na perspectiva de ultrapassar os limites dos muros e das barreiras institucionais. Assim, o curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade de Pernambuco, ao reconhecer a necessidade de articulação entre as três esferas, buscou elencar em sua matriz curricular o desenvolvimento de práticas que exercitem de modo interdisciplinar o tripé, instituindo o componente denominado de PEPE (Projeto Interdisciplinar Ensino, Pesquisa e Extensão). Presente ao longo dos seis primeiros períodos do curso, o destaque está para o diálogo com a realidade dos lugares em que as práticas extensionistas estão inseridas e na elaboração de novos planos de trabalho na aprendizagem integrada entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Portanto, o presente artigo tem como objetivo registrar as

8 * Dayane Bezerra da Silva - Graduanda em Licenciatura em Ciências Sociais. Universidade de Pernambuco - Campus Santo Amaro - Faculdade de Enfermagem Nossa Senhora das Graças/FENSG.

9 ** Maria Liz Medeiros Nery da Fonseca - Graduanda em Licenciatura em Ciências Sociais. Universidade de Pernambuco - Campus Santo Amaro- Faculdade de Enfermagem Nossa Senhora das Graças/FENSG.

experiências vivenciadas nas PEPE III e PEPE IV, por duas estudantes, no ano de 2021, em conjunto com Movimentos Sociais: o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra e a Marcha Mundial das Mulheres. Uma estudante atuou junto ao MST, participou de cursos político-formativos e projetos educacionais como a organização de cineclubes e bibliotecas populares, enquanto a outra estudante participou de atividades práticas e formativas da fábrica de vassouras ecológicas - vinculada ao Núcleo Soledad Barret da MMM – e acompanhou a produção e a organização política do grupo. Além disso, através dos diálogos estabelecidos entre a UPE e a Consulta Popular (rede de aglutinação de diversos movimentos sociais), as estudantes também participaram de atividades de formação de formadores, sob metodologia da pedagogia da alternância, em territórios como Brasília Teimosa e Várzea. Atuaram junto às comunidades como educadoras comunitárias, pesquisadoras e articuladoras sociais. Realizaram a mediação e a condução de oficinas de cartografia social, oficinas de políticas públicas e rodas de conversas. As atividades formativas delineadas, enquanto práticas extensionistas, retratam o compartilhamento de saberes nos territórios em busca do fortalecimento dos interesses e dos direitos dos movimentos sociais.

Palavras-chave: Movimentos Sociais; Extensão Universitária; Atividades Formativas.

1 O ESTADO, OS NOVOS MOVIMENTOS SOCIAIS E O PAPEL DOS INTELECTUAIS

Os processos de lutas e mobilizações populares sempre aconteceram ao longo da história do Brasil. O passado de colonização, resultou num sistema de opressões estruturadas (PIRES, 2019) a partir do qual o país se constituiu, o que implica em consequências de desigualdades e segregação de classe, raça, e gênero, até os dias atuais.

Desde o Império, as resistências e indignações da população, materializadas em formas de lutas sociais, sofreram demasiadamente com a repressão estatal que buscava favorecer o processo de expansão do capital e da integração dos espaços regionais (GOMES, 2006). Condutas estatais de manutenção de um regime clientelista e assistencialista que nega condições básicas de vida à maioria da população, faz com que a atuação dos movimentos sociais se mostre de significativa importância para a reivindicação da universalização dos direitos dos excluídos.

Na era Vargas, com a implementação do nacional desenvolvimentismo, apoiado no enredo do alastramento da industrialização - financiado pelo aparelho estatal -, constitui-se de forma assistencialista os serviços sociais que seriam voltados a determinados segmentos de trabalhadores como forma de barganha em troca de não se promover agitação social (GRIN, 2013). Na tentativa de regulação dos conflitos sociais e de conciliação de interesses de classes, há na sociedade brasileira a construção de uma comunidade política “regulada” pelo Estado (SANTOS, 1979) e restritiva a um grupo de pessoas, caracterizada dentro das normas do patriarcalismo hierárquico.

Em virtude do que foi citado, até o início do século XX, o conceito de movimentos sociais ainda era apenas abordado a partir de uma visão classista que contemplava apenas a organização e a ação dos trabalhadores de segmentos sindicais e partidários, ligados à burocracia do Estado (GOHN, 1997). Contudo, reconhece-se a insuficiência da ação dessas organizações, pauta-se, então, uma nova forma de agir no meio social-político, o foco são as participações coletivas e não as institucionais.

Surge no Brasil a atuação dos Novos Movimentos Sociais que, a partir da década de 60, com a organização popular, buscaram intervir através de novos espaços de debates e atuação que fossem capazes de se contrapor ao autoritarismo estatal, como no caso do regime militar, instituído em 1964. Ao estudar essa nova dimensão, Gohn (2000, p 12) traz um conceito ampliado para os movimentos sociais, a definir:

Movimentos sociais são ações coletivas de caráter sociopolítico, construídas por atores sociais pertencentes a diferentes classes e camadas sociais. Eles politizam suas demandas e criam um campo político de força social na sociedade civil. Suas ações estruturam-se a partir de repertórios criados sobre temas e problemas em situações de conflitos, litígios e disputas. As ações desenvolvem um processo social e político-cultural que cria uma identidade coletiva ao movimento, a partir de interesses em comum. Esta identidade decorre da força do princípio da solidariedade e é construída a partir da base referencial de valores culturais e políticos compartilhados pelo grupo.

A partir dessa conceituação, o que se traz na perspectiva da autora (GOHN, 1997) é que o “novo”, dos movimentos da década de 60 em diante, destaca-se tanto no caráter não-institucional de suas mobilizações - onde a política passa a ser vista como uma dimensão ampla, presente em todas as práticas sociais -, quanto nas

questões de valorização cultural, que se tornam o meio capaz de estruturar uma identidade comum entre os membros, constituindo-se como o principal fator aglutinador da organização social dos grupos.

A extrapolação dos espaços burocráticos dos novos movimentos sociais relaciona-se à perspectiva de Estado ampliado. Gramsci, em *Cadernos do Cárcere*, refere-se à dominação não apenas vinculada ao tradicionalismo institucional do aparelho estatal, mas entende a questão ideológica-cultural como fundamental para a compreensão da sobreposição da classe dominante sobre a classe subalterna.

O conceito de Estado ampliado, teorizado pelo autor, refere-se a: “Estado integral”: “[...] poder-se-ia dizer que Estado = sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia revestida de coerção...”. (GRAMSCI, 2000b, p. 244). É a sociedade política, condizente com a manifestação formal do Estado, que exerce o poder coercitivo sobre os entes. No que diz respeito à sociedade civil, temos as atuações não formais de exercício do poder.

Dessa maneira, o Estado deixa de ser um inimigo imparcial e passa a ser constituído num “*locus*” (DAMASCENO, sd.), campo que pode ser penetrado pelos demais agentes sociais, onde a luta política é fator central para a mobilização popular. Diante desse *locus* de atuação extra-estatal, destaca-se a atuação da sociedade civil, que a partir de uma análise gramsciana, é apontada por Liguori como:

[...] uma arena privilegiada da luta de classes, uma esfera do ser social em que se dá uma intensa luta pela hegemonia e, precisamente por isso, não é o ‘outro’ em relação ao Estado, mas – junto com a sociedade política, isto é, o ‘Estado-coerção’ – um dos seus inelimináveis momentos constitutivos. Para Gramsci, nem tudo que parte da sociedade civil é bom (nela não prevalece a ‘lei da selva’?) e nem tudo que vem do Estado é mau (ele pode expressar instâncias universais que se originam na luta das classes subalternas, pode servir de barreira contra as forças abusivas dos ‘poderes fortes’, pode ser instrumento capaz de redistribuir recursos segundo critérios de justiça). Só uma análise histórico-concreta das relações de força presentes em cada momento pode definir, da perspectiva das classes subalternas, às quais Gramsci jamais deixou de se referir, a função e as potencialidades positivas ou negativas tanto da sociedade civil quanto do Estado.” (LIGUORI, 1997, p. 54).

Nesse sentido, os processos de dominação de uma classe perante outra seriam internalizados pela hegemonia, que condiz nas maneiras como a classe dominante perpetua sua forma de poder ao longo das eras, atuando não somente no conjunto das instituições políticas, mas também pela cultura. Dessa maneira, Paludo destaca que:

A hegemonia, segundo Gramsci, corresponde à direção intelectual e moral (cultural) predominantemente nas sociedades num dado momento histórico e representa a primazia da sociedade civil sobre a sociedade política. Ela se processa na superestrutura e mantém vínculos dialéticos e orgânicos com a esfera econômica (infraestrutura- sua base de classe). A complexa dinâmica hegemonia contempla a utilização de mecanismos de coerção e de consenso para a manutenção da ordem pelas classes dominantes sobre a sociedade. Quando há o predomínio da sociedade política ou do Estado na regulação social, tem-se a intensificação da coerção, que poderá chegar a ditadura, e, quando se tem o predomínio da hegemonia, é maior a direção moral e intelectual (cultural) da sociedade civil (PALUDO, 2001, p. 37).

Em vista disso, para Gramsci, os processos hegemônicos se referem também às formas organizativas de produção econômica (infraestrutura) e política (Estado), ainda que sua atuação aconteça de forma acentuada pelo meio cultural na busca de organização de vontades coletivas, calcadas em valores e eticidade próprios, em prol da afirmação de projetos que os beneficiam. (MENDONÇA; DE PAULA, 2013).

Diante desse aspecto, ressalta-se a importância dos intelectuais, responsáveis tanto pela organização das vontades coletivas, quanto pela estruturação do convencimento para o exercício da hegemonia ou contra hegemonia.

Sendo assim, a definição de intelectual orgânico, contido no Volume II de Cadernos do Cárcere de autoria de Antônio Gramsci, relaciona-se diretamente com o conceito de hegemonia, na medida em que são definidos como grupos sociais, criados no interior das classes com o objetivo de perpetuar o histórico de dominância de sua própria classe. (GRAMSCI, 2001, p.15).

Isso implica dizer que todo grupo social nasce com uma função no mundo da produção econômica e cria uma ou mais camadas de intelectuais que os auxiliam na manutenção dessas relações de produção. Quando os intelectuais são coligados

à burguesia, são os ‘prepostos’ do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político.” (GRAMSCI, 2002b, p. 21).

Por outro lado, quando os intelectuais são comprometidos com a classe subalterna, mostram-se revolucionários, capazes de incitar uma tomada de consciência, que acontece a partir da compreensão de que os seres humanos, não podem ser enxergados apenas como mercadoria, mas como a força vital do trabalho. Este, por sua vez, é o que constrói uma identidade coletiva do povo e, a partir dessa percepção, uma revolução intelectual se constitui. Cria-se, assim, uma ideologia combativa própria, que se difere da burguesa, na medida em que se defende um outro projeto de sociedade, transformando o povo em seus próprios intelectuais orgânicos.

Portanto, são os intelectuais orgânicos que emergem da própria classe subalterna, que compreendem que sua atividade intelectual visa combater o modelo de sociedade opressora vigente e, farão isso a partir da conscientização e mobilização das massas, compreendendo-se não como messiânicos da liberdade, mas como um dos sujeitos que, com os demais, irão construir o projeto de libertação.

Nesse sentido, propõe um projeto de construção de uma contra-hegemonia como forma de resistência e combate aos processos violentos encabeçados pela burguesia. Para isso, atuarão, exercendo tanto tarefas científico-filosóficas e políticas, quanto coletivas-culturais através da organização de uma contracultura para difusão de uma criticidade perante as verdades universais impostas pelo capital, socializando-as para transformá-las em práticas e ações reais que possam superar a realidade opressora, referente à filosofia da práxis. (GRAMSCI, 1995, p.14,36).

Com a inter-relação da teoria com a prática, percebe-se as contribuições da teorização gramsciana de reelaborar a concepção de Estado para o estabelecimento de novos tipos de lutas encabeçadas também pela classe subalterna. Os novos movimentos sociais, caracterizados pelas diversas formas de resistência e atuação, carregam uma outra perspectiva de atuação na política e, conseqüentemente, uma outra perspectiva de gestão do Estado.

Os impasses e contradições percebidos na trajetória brasileira, desde sua formação social, encontram-se na esfera da sociedade civil - a organização e a produção de vontades coletivas. As mesmas são pautadas em visões de mundo opostas aos interesses burgueses, visto que, esses movimentos sociais mostram sua força a partir de suas reivindicações extrainstitucionais, funcionando como formas de resistência à burocratização do Estado capitalista liberal.

Quando se refere à garantia de direitos, destaca-se que o Brasil se constituiu a partir de um sistema patrimonialista e assistencialista de oferta de serviços, somente

a determinados grupos sociais. Este cenário começa a mudar a partir da década de 80 com a luta incessante dos segmentos populares e dos movimentos sociais na busca por reformas que atendessem as suas necessidades e reivindicações.

Com a implementação do Estado Democrático e a promulgação da Constituição Federal de 1988, observa-se a defesa legítima de universalização dos direitos e serviços para todos - sem distinção de gênero, classe e raça -, introduzindo uma nova concepção de cidadania (GOHN, 1995). Não obstante, a efetivação do que propõe a Constituição ainda está longe de ser alcançada. São inúmeras as expressões de desigualdades existentes no país, onde os direitos básicos de educação, saúde, habitação, alimentação e lazer são negados a grande parte da população brasileira.

Sendo assim, os novos movimentos sociais, diante das demandas latentes da população, constroem uma outra perspectiva de processo político-participativo, pois, a partir da identificação de necessidades e valores em comum, organizam o povo contra as injustiças da sociedade capitalista.

Os novos movimentos sociais estão diretamente relacionados ao fortalecimento do ideal de protagonismo amplo das classes populares. É com a inauguração de novas dinâmicas políticas, novas instituições de significado social, novos discursos, novas formas de conflito e de sociabilidade, que esses movimentos formam um novo tipo radical de imaginação política, capaz de se contrapor à crise (PAOLI, 1995, P.24 e 25).

2 COMPARTILHAMENTO DE SABERES: A PEDAGOGIA DOS MOVIMENTOS SOCIAIS PARA A ATUAÇÃO DO DOCENTE EM FORMAÇÃO

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), as universidades são instituições pluridisciplinares - de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano (art. 52). O documento ainda destaca que:

A finalidade das Universidades é estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; formar diplomados aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira; incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica; promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos; prestar serviços especializados à comu-

nidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; promover a extensão, aberta à participação da população; atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica (...). (BRASIL, art. 43. 1996).

A partir desse pressuposto, a educação acadêmica deve manter-se comprometida com a produção e divulgação do conhecimento, vinculando o conhecimento técnico-científico a demandas da comunidade na qual a instituição está inserida.

As primeiras instituições de ensino superior no Brasil foram criadas no início do século XIX com a transferência da corte portuguesa para a colônia. No final do Império, em 1889, o país tinha seis escolas superiores voltadas à formação de juristas, médicos e engenheiros. (NEVES; MARTINS, 2014).

Em 1930 já existia uma centena de instituições profissionalizantes. Para Novaes e Fonseca (2020), a chegada do Estado Novo trouxe o crescimento das populações urbanas, o fortalecimento da identidade nacional, o avanço da industrialização brasileira, e a necessidade do mercado de trabalho em criar mão de obra assalariada para a execução de atividades industriais. Isso fez o governo brasileiro investir na educação profissional.

Entre a década de 1960 e 1980, na vigência do regime militar, houve o aumento da demanda de ensino superior pelos setores médios urbanos. Em 1968 ocorreu uma reforma universitária que propôs uma estrutura moderna, promovendo a expansão do sistema superior de ensino, tendo por função o ensino, a pesquisa e a extensão. (NEVES; MARTINS, 2014). No entanto, os militares incentivaram a expansão do ensino superior privado, o que fez a função social da universidade se tornar cada vez menos inclusiva e mais mercadológica.

A Constituição Federal de 1988, elaborada com a participação popular, garantiu o direito à educação em todos os níveis, assim, destaca-se a função social da universidade:

ganha uma importância nesse contexto democrático, onde promover o desenvolvimento nos diferentes aspectos (educacional, científico e tecnológico) torna-se um desafio para o enfrentamento dos problemas nacionais, desde o combate às questões sociais excludentes, rompendo com ideias intolerantes e preconceituosas, até a construção crítica e política da sociedade. Isso resulta no fortalecimento do exercício da cidadania com situações que possibilitem melhorias na vida

das pessoas e no meio ambiente por meio da pesquisa, ensino e extensão (NOVAES; FONSECA, p.8)

No cenário educacional atual, na maioria das vezes, a universidade segue em busca do caráter democrático, assumindo um papel político em defesa da sociedade. A produção científica orienta-se em defesa da redução das desigualdades, valorização da diversidade cultural, étnica, racial e a emancipação das camadas populares.

Tendo a universidade se institucionalizado com um caráter científico e social, ela adota em sua estrutura uma postura que contempla a produção acadêmica, a divulgação dessa produção e sua devolução à sociedade civil. O chamado “tripé universitário” consiste na inter-relação e indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. (GONÇALVES, 2015).

A perspectiva é que a pesquisa incorpore metodologias participativas que buscam relacionar a academia e a comunidade, favorecendo a criação de um conhecimento capaz de transformar a realidade social. O ensino busca romper barreiras que limitam a educação ao campo escolar, permitindo que o conhecimento perpassasse espaços e assuma uma identidade multi e interdisciplinar, sendo justo, acessível, diverso e inclusivo. Finalmente, a extensão é instituída com a função de aproximar a pesquisa e o ensino às demandas da sociedade, possibilitando a troca de saberes acadêmico e popular. (FORPROEX, 1987).

Assim, a universidade passa a adotar um papel de consonância com os interesses e as demandas da sociedade, investindo em recursos que venham a intervir e impactar positivamente a mesma. Ao ser institucionalizada no fim da década de 1980, a extensão universitária é definida pelo Fórum de Pró-reitores de Extensão como:

[...] processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade... Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequência: a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional; a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade (FORPROEX, 1987. p.1).

O reconhecimento da importância de relacionar o conhecimento científico com o conhecimento popular é explicado por Moacir Gadotti, além de como se deu o processo de institucionalização da extensão universitária, defendendo o que

chama de “curricularização” da prática extensionista na formação do discente na universidade:

Trata-se de incorporar nos currículos a lógica da extensão que possibilita o diálogo entre os saberes e conhecimentos disciplinares dos cursos universitários e as questões mais amplas que permeiam a sociedade. A extensão universitária, por isso mesmo, deve ter um caráter interprofissional, interdisciplinar e inter transdisciplinar...A extensão aproxima o aluno das demandas da sociedade, fortalecendo sua formação cidadã. Para o aluno, a extensão é também o lugar do reconhecimento e aceitação do outro e da diversidade. Curricularizar a extensão vai obrigar a universidade a repensar suas concepções e práticas de extensão, o currículo e a própria universidade (GADOTTI, 2017. p.11).

Sendo assim, a inserção da extensão no currículo aproxima a universidade da realidade social, sensibilizada e comprometida com os diversos desafios que a sociedade enfrenta. Possibilita-se, desta forma, a reflexão crítica das problemáticas existentes e viabiliza intervenções que possam reconfigurar o cenário político-econômico-social.

Ao pensar na universidade de domínio público, essa necessidade de democratização do conhecimento é agravada. Aqui, a universidade deve ser mais do que um laboratório - objeto de estudo ou campo de pesquisas -, mas também uma instituição com pessoas, demandas, reivindicações, anseios e saberes que se encontram dentro e fora da universidade. (NUNES; SILVA, 2011). A universidade de domínio público caracteriza-se por assumir uma responsabilidade que não é apenas didático-pedagógica, mas sobretudo política, primando pela formação e desenvolvimento de cidadãos críticos e transformadores.

O compromisso em produzir conhecimento a partir do projeto interativo, fundamentado no princípio da indissociabilidade do tripé universitário, nasce com o componente curricular denominado de Projeto de Ensino, Pesquisa e Extensão (PEPE) da Universidade de Pernambuco (UPE). O componente curricular obrigatório do curso de Licenciatura em Ciências Sociais afirma-se como prática educativa que reflete acerca dos processos de desenvolvimento social, econômico, político e cultural através da inserção dos estudantes na realidade de sua atuação. Ele contem-

pla seis (1° ao 6°) dos oito períodos do curso. Nesse sentido, o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) descreve que a prática formativa do componente:

Transita no campo da ética, dos direitos humanos, da educação, das políticas públicas, da mediação sociocultural em cenários de referência local, regional e nacional. Este propósito introduz a ideia de que a formação em Ciências Sociais exige reflexões sobre sociedades em amplitude antropológica, política de sociedades com as quais se erguem argumentos científicos inscritos na indissociabilidade entre o local e o global (PERNAMBUCO, 2016).

A proposta filosófica do PPC parte de uma perspectiva humanista e dialógica que relaciona a práxis da educação com as bases que formam as ciências sociais: a antropologia, a sociologia e a ciência política. A amplitude de saberes passa a fazer parte da formação do futuro educador(a), que leva consigo uma abordagem didático-pedagógica cada vez mais ética e politicamente comprometida com a sociedade, particularmente com os processos de educação que envolvem a sociedade civil.

Desta forma, os movimentos sociais, cuja contribuição se faz para que as camadas subalternas tomem consciência de sua condição de opressão - seja a partir do processo de reflexão, seja da apreensão da concretude do meio que estão inseridas -, tornam-se espaços de parceria, articulação e intervenção da universidade.

Sob a perspectiva de Scherer-Warren (1987), a identidade dos novos movimentos sociais é constituída a partir de dois fatores: um estrutural e outro cultural. O primeiro fator assegura que o povo - por meio de suas experiências no regime capitalista - adquiriu racionalidade do caráter opressor a partir de suas vivências. Já com o segundo fator, entende-se que é através da cultura que a racionalidade penetra nas camadas populares.

Dessa maneira, para além da tomada de consciência, a preparação para a ocupação dos espaços de mobilização da sociedade civil é o que confere a necessidade de espaços formativos que favorecem à reflexão de valores e crenças. Respalda, assim, as ações coletivas e o fortalecimento do embate político. Sobre os referidos espaços de participação política, Perella (2012, p.64) diz que:

Não basta a criação desses espaços, é preciso qualificar as pessoas para sua devida ocupação, enfim, para que se constitua como espaço democrático, caso contrário, o que se pode ter

é a criação de espaços em que a pseudo democracia se instala, uma vez que podem servir a manipulação e manutenção de ações comprometidas com o sistema opressor dominante.

Portanto, para que haja essa percepção da realidade, os movimentos sociais funcionam também como agentes de formação política que buscam desnaturalizar as “verdades universais” impostas pelas classes dominantes, incitando um reconhecimento e pensamento crítico - o despertar da reflexão e o reconhecimento de situação de opressão.

Uma dessas formas de desenvolvimento da criticidade se destaca a partir do campo da educação, cujos movimentos sociais, ao longo do tempo, subverteram e criaram uma metodologia própria que diverge das práticas tradicionais. Sobre as colaborações dos movimentos sociais, nesse sentido, Arroyo (2003, p. 32) comenta:

Os movimentos sociais têm sido educativos não tanto através da propagação de discursos e lições conscientizadoras, mas pelas formas como tem agregado e mobilizado em torno das lutas pela sobrevivência, pela terra ou pela inserção na cidade. Revelam à teoria e ao fazer pedagógicos a centralidade que tem as lutas pela humanização das condições de vida nos processos de formação. Nos relembram quão determinantes são, no constituir-nos seres humanos, as condições de sobrevivência. A luta pela vida educa por ser o direito mais radical da condição humana.

Então, espera-se que o Licenciando em Ciências Sociais reconheça seu papel diferenciado perante o mundo, pois o campo da sociologia perpassa o exercício intrínseco do questionamento e da reflexão diante das demais adversidades da esfera social e que se deseje construir uma prática pedagógica libertadora, comprometida com o verdadeiro saber crítico e não mecanicista.

Uma das competências a serem desenvolvidas pelo licenciado deve ser o compromisso com uma concepção de educação popular que engloba e integra as diversidades do mundo social à sala de aula, além disso, elucidar os processos educativos de formação política, exercidos pelos movimentos sociais como referência para sua conduta - não somente pedagógica, mas também cidadã.

É, nesse sentido, que as parcerias e articulações realizadas com os movimentos sociais foram fecundas para o desenvolvimento de práticas extensionistas, “alicerce

concreto” para a formação dos estudantes de Licenciatura de Ciências Sociais da Universidade de Pernambuco. Referência fundamental enquanto futuros profissionais docentes, na medida em que permitiu experienciar diversos contextos de educação popular e de mediação frente às demandas populares.

3 UM ENTRELAÇAR NAS LUTAS DOS NOVOS MOVIMENTOS SOCIAIS

O presente relato de experiência reitera a concepção de movimentos sociais enquanto espaços de atuação e de transformação capazes de possibilitar uma nova relação entre Estado e sociedade civil, dando espaço para a criação de um poder popular que busca a superação das relações classistas excludentes. Nessa concepção, Arroyo (2003, p.39) entende:

Os movimentos geram um saber e um saber-se para fora. Um ser que alarga seu saber local e se amplia. Os sujeitos que participam nesses movimentos vão sendo munidos de interpretações e de referenciais para entenderem o mundo afora, para entenderem-se como coletivo nessa “globalidade”. São munidos de saberes, valores e estratégias para entenderem como enfrentá-lo.

Nesse sentido, defende-se aqui a proposta de uma educação libertadora (FREIRE, 1968) e popular, construída a partir dos processos formativos dos movimentos como um dos alicerces que fundamentam o embate de ideias no campo cultural e político, na perspectiva de tomada de consciência e construção de uma sociedade mais igualitária.

A iniciativa surgiu da percepção da necessidade de uma interação dialógica, orientada pelo desenvolvimento da relação entre universidade e setores sociais, que fosse capaz de superar “o discurso da hegemonia acadêmica, substituindo-o pela ideia de aliança com movimentos, setores e organizações sociais”. (FORPROEX, 2012).

Assim, a experiência descrita compõe 07 meses de práticas de extensão realizadas por duas estudantes com os movimentos sociais para o componente disciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão do curso de Ciências Sociais da Universidade de Pernambuco.

Desde o mês de junho de 2021, houve participação de docentes e estudantes em reuniões para apresentação e conhecimento de entidades formadoras da Consulta Popular - caracterizada por ser um movimento político de base, que tem por objetivo construir um projeto popular para o Brasil. (SOUZA, 2000).

A partir de agosto, houve participação nas atividades formativas promovidas pela Consulta Popular em conjunto com diversos movimentos atuantes na cidade de Recife. As práticas extensionistas contaram com aulas, formações, oficinas e atividades desenvolvidas nos territórios de Recife e da Região Metropolitana.

O projeto de intervenção social elencou como principal objetivo destacar a troca de saberes entre academia, movimentos sociais e comunidade. Tendo em vista que o curso de Licenciatura em Ciências Sociais interliga as práticas educacionais com o campo das ciências sociais (sociologia, antropologia e política), buscou-se estreitar a relação dessas disciplinas e ampliar o horizonte de vivências e possibilidades de novas oportunidades de intervenção comprometidas com a população.

Na atualidade, os movimentos sociais são regidos por redes de solidariedade que permitem que se relacionem entre si e com os demais setores da sociedade, possibilitando uma ampliação de sua atuação na esfera política a partir da congruência entre seus códigos políticos-culturais que permitem uma unicidade, uma visão de totalidade que costura as diferenças internas fazendo com que a representação simbólica construída e projetada para o outro - não-movimento - seja coerente e articulada em propostas que encobrem essas diferenças. (GOHN, 2000, p.14). Dessa forma, mesmo com seus embates internos, quando possuem um caráter e demanda em comum, unem-se a outros grupos para reivindicar suas necessidades.

Em vista disso, o Curso de Realidade Brasileira e Questão Regional: Cultura, Renda Básica e Trabalho (CRB) realizado na cidade de Recife, a partir da parceria com vários movimentos, foi um marco inicial para o engajamento das estudantes. As entidades que contribuíram com a realização do curso foram: o Movimento dos Trabalhadores por Direitos (MTD), a Consulta Popular, o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), o Levante Popular da Juventude, a Marcha Mundial das Mulheres (MMM) e o Instituto Popular Frei Caneca. Todas essas entidades estão integradas e ativas nos processos de formação política das classes populares.

O curso contou com quatro módulos, realizados mensalmente, com o estudo de temas como a formação social brasileira, a questão da desigualdade regional, a distribuição de renda, o uso de recursos públicos, os direitos trabalhistas e a renda básica. Foram temáticas abordadas como provocação para se pensar o contexto nacional e local, a fim de problematizar o acesso das comunidades à recursos básicos de sobrevivência e propor um projeto popular que dialogue com as demandas dessas comunidades e assegure seus direitos.

Nesse sentido, houve a integração direta das estudantes com os territórios de Brasília Teimosa e Jardim Beira-Rio - localizados no Pina - e Sete Mocambos - localizado na Várzea -, com atuação integrada aos Movimentos dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) e Marcha Mundial das Mulheres (MMM). Dessa maneira, dá-se destaque para experiências vivenciadas tanto em conjunto, quanto de forma singular, relacionadas às demandas de cada movimento.

A metodologia empregada foi a partir do princípio da pedagogia da alternância, onde a formação de formadores buscou fornecer os alicerces teóricos para a atuação dos agentes comunitários em campo. Segundo Gimonet (2007), a pedagogia da alternância vai além de um método, é uma pedagogia da “realidade” da “complexidade”, que acontece em um determinado espaço, tempo/escola e família, possibilitando um confronto entre o teórico e o prático - uma construção de saberes e aprendizagens.

Cada estudante pôde participar ativamente das diferentes problematizações apresentadas nos percursos formativos, pois, com a práxis promoveu-se o diálogo, a experiência e a compreensão dos conteúdos a serem aplicados na formação docente e em várias dimensões da vida.

O planejamento das metodologias, aplicáveis dentro dos espaços “formações de formadores”, buscou meios de fazer com que os facilitadores das oficinas refletissem não somente sobre conteúdos discutidos, mas, sobretudo, introduziram a metodologia própria dos movimentos sociais e seus códigos culturais. (GOHN, 2000). São abordagens relacionadas diretamente à realidade do público participante, tais como: as místicas iniciais, a linguagem utilizada, os recursos didáticos escolhidos e as propostas de intervenção.

O primeiro módulo do curso abordou a discussão política de territorialidade a partir da Nova Cartografia Social, favorecendo a escuta dos anseios das populações residentes. Esse momento problematizou a questão dos territórios, não vistos como um simples local, mas sim como uma “arena fundadora da política e das condições necessárias à existência e durabilidade da *polis*”. (CASTRO, *op.cit.*p.108).

As propriedades privadas, as disputas por projetos de sociedade e as relações de classe geram conflitualidades e territorialidades de dominação. São disputas que vão desde o pedaço de terra que será explorado até a organização política e social, que implica diretamente no modo de vida das pessoas que compõem o território.

Para o MST, dinamizar uma organização popular é se inserir em espaços de atuação, com o sentido de construção de um “nós”, seja num bairro, comunidade ou até mesmo cidade. Esse seria o ponto de partida fundamental para estabelecer

vínculos com o povo. São lugares de atuação, para além de um espaço geográfico, são epicentros de disputas políticas que se desdobram ao longo do tempo, dessa forma, são denominados pelos movimentos sociais como “Territórios” e podem ser entendidos como os espaços de disputa em que os agentes políticos irão se inserir, ou já estão inseridos.

Ainda segundo o MST, territorializam os espaços geográficos quando - de forma organizada e planejada - vão se construindo frentes de atuação. Portanto, o território não deve ser entendido como um mero lugar, mas sim, espaço de disputas e conquistas ou não conquistas de direitos, iniciativas econômicas e construção de poder comunitário. (CADERNO FORMATIVO MST- TURMA 2021).

Com a oficina de Nova Cartografia Social, a partir de uma construção dialógica, os(as) moradores(as) dos Sete Mocambos e de Brasília Teimosa relataram a história de suas localidades: como o bairro surgiu, de que forma se expandiu, qual a principal atividade econômica, quais as pessoas de referência na comunidade, quais as maiores dificuldades encontradas atualmente. Assim, pôde-se fazer uma radiografia das latentes contradições ainda persistentes nos territórios da cidade de Recife.

Para Freire (1969), ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade. A partir do momento em que o/a estudante explora territórios, ele/ela conhece as problemáticas presentes e busca, por meio do método científico, novas alternativas de estudo e, possivelmente, de intervenção. Com isso,

Não se trata mais de “estender à sociedade o conhecimento acumulado pela Universidade”, mas de produzir, em interação com a sociedade, um conhecimento novo. Um conhecimento que contribua para a superação da desigualdade e da exclusão social e para a construção de uma sociedade mais justa, ética e democrática (FORPROEX, 12).

Estender o conhecimento acadêmico à sociedade não é o bastante. É necessário construir este conhecimento com a sociedade, produzi-lo a partir do contato com os segmentos e instituições sociais, compreender suas necessidades, atuando diretamente em prol de suas superações.

Diante da troca de experiências, uma moradora relata: *“Não estamos no mapa. Quando vamos ao posto de saúde, por exemplo, nosso endereço não é registrado como Sete Mocambos e sim como Vila Arraes. Para eles é como se sete mocambos não existisse”*. (RELATÓRIO, 2021, grifo pessoal). O desdobramento disso é a

difficuldade de acesso à regularização fundiária, dificuldade de atendimento em postos de serviço público e acesso a condições básicas como saneamento e coleta seletiva, por exemplo.

Na segunda oficina, com a temática de políticas públicas, o debate foi bastante voltado para a ascensão das políticas sociais e o papel do Estado. “De onde vem e para onde vai o dinheiro público?” Foram indagações que constituíram momentos de crucial importância para pensar a crise estatal de ingerência do dinheiro público e a necessidade de organização e tomada de consciência perante as desigualdades persistentes.

Foram atividades formativas que possibilitaram uma maior integração com as comunidades a partir de momentos de trocas de saberes sobre suas concepções e visões acerca do funcionamento das políticas públicas para os residentes dos territórios. Tudo isso, relacionando as falas dos moradores sobre a falta de reconhecimento estatal de sua territorialidade - da localidade onde nasceram e onde vivem - com as dificuldades de acesso às condições de atendimento das necessidades básicas.

Daí que se mostra de extrema importância uma prática educativa que busque o despertar da criticidade para tomada de consciência e organização coletiva para superação da densa realidade. Nesse sentido, Freire, ao comentar sobre a relação dialógica na prática extensionista, argumenta:

O que se pretende com o diálogo, em qualquer hipótese (seja em torno de um conhecimento científico e técnico, seja de um conhecimento “experencial”), é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível reação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la (FREIRE, 1988, p.34).

Tendo em vista um maior protagonismo dos territórios, organizou-se o terceiro módulo com a aplicação de uma oficina de audiovisual que buscou relatar, em forma de vídeo, o descaso governamental, e também, a resistência das populações participantes, momento de construção criativa e de aprendizagem de novas técnicas de intervenção social.

As relações culturais, políticas, sociais e econômicas foram observadas em sua complexidade e concretude, permitindo reflexões diversas sobre territorialização, relações de trabalho, acesso a direitos básicos, a força da cultura e a importância da educação para a organização popular diante do descaso do poder público.

As práticas extensionistas realizadas ao longo de todo o curso somente foram possíveis a partir da compreensão da pedagogia freireana e popular, que busca a dialogicidade e a troca de saberes em vez de imposições. Na obra *Pedagogia do Oprimido* (1987), Freire, ao argumentar sobre a ida a campo, indica-nos um novo olhar sobre as práticas extensionistas em que a integração investigador-pesquisador necessita se estabelecer com a comunidade. O autor cita:

Neste sentido é que toda investigação temática de caráter conscientizador se faz pedagógica e toda autêntica educação se faz investigação do pensar. Quanto mais investigo o pensar do povo com ele, tanto mais nos educamos juntos. Quanto mais nos educamos, tanto mais continuamos investigando (FREIRE, 1987, p.65).

As práticas extensionistas realizadas em parceria com os movimentos sociais romperam os muros academicistas da universidade. O conhecimento da realidade possibilitou que os conceitos teóricos fossem visualizados na prática. Os questionamentos e inquietações surgidos nessa trajetória devem ser refletidos no campo universitário com o propósito de serem aplicados à sociedade. A ciência deve estar a serviço da comunidade, buscando uma postura contra a hegemonia e sendo mais humanista, realizando mudanças que impliquem na redução de desigualdades.

Para além das demandas do curso de CRB, destaca-se também as visitas a assentamentos do MST, a participação em roçados solidários, a realização de cineclubes e a organização de livros para idealização de uma rede de bibliotecas populares. Ademais, também foram realizadas pelas estudantes, em momentos distintos, o acompanhamento da produção de vassouras ecológicas na fábrica apoiada pela MMM, bem como a organização do grupo em prol da solidariedade e geração de renda.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, cada atividade desenvolvida foi fundamental para a interação com o universo teórico abordado na vida acadêmica. As atividades formativas despertaram a criticidade nas estudantes a partir da busca por compreensão do modo de viver das pessoas: como reproduzem sua existência, a visão de si e do mundo, a relação com o entorno e com a realidade local. Ampliou-se o olhar sobre o papel

político e social dos cidadãos - enquanto sujeitos coletivos - cientes de sua função na sociedade.

O processo foi revelador, pois perpassa diretamente a práxis da educação popular enquanto campo de conhecimento transformador e libertador que prioriza a atuação do coletivo no processo de ensino-aprendizagem. É o intelectual orgânico - educador popular - que irá mediar os processos de formação, entendendo-se não como detentor do saber, mas sim como sujeito inconcluso que busca sempre o saber somado às experiências, com o grupo que integra e com a sociedade.

São as tomadas de decisão de abraçar uma educação libertadora que revela o tipo de sociedade que se deseja e que tipo de relações se acredita e se defende. Dito isso, entende-se o campo educacional perpassado também pela política, que pode servir tanto como manobra de alienação quanto de revolução.

O sujeito comprometido com o compartilhamento de saberes e com a educação popular entende que a prática docente implica em muito mais do que a adoção e a aplicação mecanicista de conteúdos e metodologias de ensino. Nesse contexto, ser estudante extensionista implica entender que se deve assumir uma responsabilidade política e social com os envolvidos nesse processo. É estar disposto a transgredir os paradigmas tradicionais para o alcance da criticidade, reflexão e consequente aprendizagem, contribuindo para que as pessoas se reconheçam como sujeitos em relação no mundo.

REFERÊNCIAS

ABRAMOV, Oleg. Atores, Instituições e o desenho original do regime de Bem-Estar brasileiro. *in: As políticas públicas frente a transformação da sociedade* [recurso eletrônico] / Organizador Gustavo Biscaia de Lacerda. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019.

ARROYO, Miguel. Pedagogia em movimento – o que temos a aprender dos Movimentos Sociais? **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.1, pp. 28-49, Jan/Jun 2003

BARBOSA DE LIMA, *et. al* O processo de formação política da Marcha Mundial das Mulheres – Núcleo Agreste de Pernambuco. **Revista entre ideias**, Salvador, v. 9, n. 3, p. 9-49, set./dez.

BRASIL. Ministério da educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 9394/1996. Arts. 43 e 52.

CADERNO FORMATIVO DO MST. Processo Formativo de Agentes Populares- Módulo I. Publicação Interna- 22/10/2021.

CASTRO, I.E. de 2005. **Geografia e Política**. Território, escalas de ação e instituições. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

DAMASCENO, Maria Nobre. **Anotações e reflexões sobre os movimentos sociais**. Mimeo. s/d.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO BRASILEIRAS. **Política nacional de extensão universitária**. Manaus, 2012. _____. Distrito Federal, 1987.

FONSECA, Maria Liz M. Nery da. **Relatório Nova Cartografia Social**. Universidade de Pernambuco, 24/10/2021.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** .8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. versão eletrônica.p.

_____. **Pedagogia do Oprimido**, 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.- versão eletrônica. P. 65

GADOTTI, Moacir. **Extensão universitária: para quê?** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2017.

GIMONET, J. C. **Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

GONÇALVES, Nadia Gaiofatto. Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: um princípio necessário. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 33, n. 3, p. 1229 - 1256, set./dez. 2015.

GOHN, Maria da Glória. **História dos movimentos e lutas sociais: A construção da Cidadania dos Brasileiros**. São Paulo: Loyola, 1995.

_____. **Teoria dos Movimentos sociais paradigmas clássicos e contemporâneos**. São Paulo:: Loyola, 1997

_____. 500 anos de lutas sociais no Brasil: movimentos sociais, ONGs e terceiro setor. *Rev. Mediações*, Londrina, V.5, n.1, p. 11-40, Jan/jun. 2000.

GOMES, Fábio Guedes. Conflito social e welfare state: estado e desenvolvimento social no Brasil. *Rev. Administração. Pública*. 40 (2). Abril, 2006

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere** vol II: os intelectuais, o princípio educativo, jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v. 2.

_____. **Cadernos do cárcere**: Maquiavel, notas sobre o Estado e a política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000b. v. 3.

_____. **Cadernos do Cárcere**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho com a colaboração de Luiz Sergio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, v. 6, 2002b.

_____. **Concepção dialética da História**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 10. ed. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1995

_____. **Cadernos do cárcere**. Antonio Gramsci: introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. Ed. e trad. de Carlos N. Coutinho. Coed. de Luiz S. Henriques e Marco A. Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. v. 1.

KARNER, Hartmut. Movimentos sociais: revolução no cotidiano. In: Scherer-Warren, Ilse; Krischke, Paulo J. (Orgs.). **Uma revolução no cotidiano?** Os novos movimentos sociais na América do Sul. São Paulo: Brasiliense, 1987.

LIGUORI, Guido. **Roteiros para Gramsci**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.

MENDONÇA, Sonia Regina de. **Estado e educação rural no Brasil**: alguns escritos. Rio de Janeiro: Faperj/Vício de Leitura, 2007

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; MARTINS, Carlos Benedito. **Ensino superior no Brasil**: uma visão abrangente. Educação Superior e os Desafios no Novo Século: contextos e diálogos Brasil-Portugal, 2014.

NOVAES, Cristina Verônica; FONSECA, Josefa Sônia. **A universidade brasileira e sua função social no percurso constitucional**. Maceió, AL. CONEDU, 2020.

NUNES, Ana Lúcia de Paula Ferreira; SILVA, Maria Batista da Cruz. **A** extensão universitária no ensino superior e a universidade. **Mal-Estar e Sociedade** - Ano IV - n. 7 - Barbacena - julho/dezembro 2011.

PALUDO, Conceição. **Educação popular em busca de alternativas**: uma leitura desde o Campo Democrático e Popular. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001.

PAOLI, Maria Célia. Movimentos sociais no Brasil: em busca de um estatuto político. In: Hellmann, Michaela (Org.). **Movimentos Sociais e democracia no Brasil**: “Sem a gente não tem geito”. São Paulo: Marca Zero, 1995. p. 24-25.

PERELLA, C. dos S. S.A. **Formação e participação políticas de Conselheiros de escola**: o caso do município de Suzano-SP (2005-2009). 2012. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

PERNAMBUCO, Universidade de. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais**. Recife, 2016.

PIRES, Roberto Rocha C. **Implementando desigualdades**: reprodução de desigualdades na implementação de políticas públicas. Rio de Janeiro : Ipea, 2019

SOUZA, Ana Inês. **A dimensão pedagógica da consulta popular**. Monografia. 2000. (Conclusão do Curso de especialização em Organização do Trabalho Pedagógico- Setor de Educação/ DEPLAE/UFPR). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2000.

EDUCAÇÃO EM SAÚDE ATRAVÉS DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: COMPARTILHANDO CONHECIMENTO SOBRE A DOAÇÃO DE ÓRGÃOS

Ms. Gerlene Grudka Lira

Universidade de Pernambuco – Campus Petrolina

Coordenador Responsável

Dra. Amanda Regina da Silva Góis

Universidade de Pernambuco - Campus Petrolina.

Professora Colaboradora.

Professor e Estudantes extensionistas participantes na atividade e texto.10

RESUMO

A realização da extensão universitária com uma temática polêmica como a doação de órgãos e tecidos promove um cenário de discussão e ampliação do conhecimento entre a academia e a sociedade. No Brasil, a autorização para a doação depende exclusivamente da vontade da família, portanto, ações educativas que busquem o entendimento da população sobre o processo de doação de órgãos, o conceito de morte encefálica e, sobretudo, que incentivem as pessoas a discutirem a sua decisão em ser um doador com a família, podem contribuir para diminuição dos índices de recusas e consequentemente um aumento no número de doações. Objetivou-se promover cenários de discussão a respeito da importância da doação de órgãos e tecidos para transplantes através do projeto de extensão da Universidade de Pernambuco – UPE, intitulado: “Educação promovendo a doação de órgãos e tecidos”. A metodologia utilizada foi a participativa, através da interação dos estudantes com a sociedade por meio de palestras, minicursos e postagens através do Instagram® (@vamosfalardedoacao), o que proporcionou espaço para a elucidação de dúvidas. Os discentes inicialmente foram preparados através da discussão de artigos científicos e posteriormente realizaram atividades de interação com a

10 Graduandos do Curso de Enfermagem da Universidade de Pernambuco: Ana Vitória Moreira Ramos, Anna Vitória Silva Amaro, Elvira Souza Sena, Maria Sandrelane de Azevedo Silva, Marta Victoria Sá Ribeiro, Vinicius Augusto Moraes da Silva.

comunidade, além de compartilhamento de conteúdos digitais. Foi realizada uma ação social no parque municipal Josefa Coelho com atividades lúdicas e palestras educativas, além disso foram confeccionados e postados nove conteúdos digitais através da plataforma de design do Canva® no Instagram®, a qual teve a avaliação de alcance pelo público por meio das curtidas, comentários e compartilhamentos. Também foram realizadas enquetes na ferramenta do *story* do Instagram® para perceber o conhecimento da população a respeito da temática. Durante o período da pandemia pela COVID 19, intensificaram-se as postagens digitais com a realização de reuniões de forma remota entre os integrantes e docente, bem como a interação com o público através de minicursos por meio da ferramenta *Google Meet*. Assim, foi possível atrelar os conhecimentos difundidos no âmbito da universidade com a população, possibilitando uma participação ativa dos envolvidos, trazendo a ampliação da discussão acerca do assunto e reflexão.

Palavras-chaves: Obtenção de Órgãos e Tecidos; Educação em Saúde; Enfermagem; Redes Sociais On-line.

INTRODUÇÃO

A obtenção de órgãos e tecidos com a finalidade de transplante vem proporcionando ao longo das últimas décadas a possibilidade de tratamento para pessoas com doenças crônicas terminais. Somado a isso, o aperfeiçoamento do conhecimento desse procedimento, envolvimento da sociedade, evolução da legislação, métodos de captação e distribuição dos órgãos, bem como aperfeiçoamento das técnicas cirúrgicas têm proporcionado sucesso aos transplantes (WATSON, DARK, 2012, p.29).

Considerado como uma alternativa terapêutica para a recuperação do organismo que teve suas funções normais reduzidas em decorrência da perda parcial ou total de órgãos antes saudáveis, o transplante de órgãos tem permitido salvar e prolongar a qualidade de vida das pessoas (FERREIRA; HIGARASHI, 2021, p. 10).

Segundo Coelho e Bonella (2019, p.427), o Brasil possui o maior sistema público de transplantes no mundo, ainda que tenha problemas e obstáculos a serem superados, como as altas taxas de recusa familiar, descarte de órgãos, problemas logísticos e operacionais. Estima-se que existam 50 mil pacientes aguardando por transplantes, no entanto, a taxa de doadores efetivos em 2019, foi de 18,1 doadores

por milhão da população (PMP), e caiu 12,7% em 2020, em razão dos efeitos da Pandemia do COVID-19, retornando ao nível 15,8 pmp (ABTO, 2020, p. 3).

Por tudo isso, atualmente, a legislação vigente, estabelece que a doação de órgãos é gratuita e financiada pelo governo federal através do Sistema Único de Saúde (SUS), e consentida através de autorização familiar (BRASIL, 2017a, p. 1-5). Dessa forma, é de fundamental importância deixar expresso em vida o desejo de doar, pois após a morte essa autorização cabe aos familiares até o segundo grau de parentesco (MORAES *et al.*, 2020, p. 64).

Os doadores de órgãos são todas as pessoas saudáveis e compatíveis com os receptores que não possuam doenças que prejudiquem o funcionamento do órgão a ser doado. Existem dois tipos de doadores, os doadores vivos, capazes de doar parte de um órgão ou órgãos duplos e os doadores pós-morte, na condição de Morte Encefálica (ME), hábeis para doação de um maior número de órgãos e tecidos, beneficiando muitas pessoas (BISPO *et al.*, 2016, p.386); BRASIL, 2017a, p.1-5)

Diversas etapas são cumpridas para que a doação seja efetivada, envolvendo desde a identificação de um potencial doador em um hospital, sua avaliação, manutenção hemodinâmica, realização do diagnóstico de ME, entrevista familiar para o consentimento à doação, até a remoção e implante dos órgãos nos receptores (MARINHO, LIRA, CARVALHO, 2016, p. 530).

Este processo, portanto, é complexo e transpassado por conflitos éticos e morais referentes à religiosidade, à cultura, aos dilemas vivenciados pelos profissionais de saúde na tomada de decisões, tanto no fim da vida quanto na validação do processo de doação de órgãos junto à família do possível doador. Desse modo, para maior fortalecer o conhecimento a respeito do transplante de órgãos e tecidos, é preciso implementar medidas de educação continuada dos profissionais, assim como em instituições de ensino superior, bem como com a população (NETO, 2016, p.38).

Segundo Brito, Silva e Felipe (2020, p. 8), é possível que as taxas de doações efetivas sejam maiores à medida que a sociedade adquira conhecimento sobre o contexto da doação de órgãos. É imprescindível planejar estratégias de divulgação das informações a respeito do tema de forma intersetorial, com foco nos meios de comunicação, mas com o apoio de instituições educacionais e centros religiosos, alcançando melhores resultados e diminuindo a lista de espera de transplantes (MONTEIRO; ALBUQUERQUE; MELO, 2020, p. 73); (TONDINELLI *et al.*, 2021, p. 58).

Para Carneiro *et al.* (2020, p.163), torna-se de fundamental importância a sensibilização da população a respeito da importância do tema e dos benefícios para os pacientes enfermos com a possibilidade de participação integral da vida social. Como as Universidades são locais de produção e aperfeiçoamento do conhecimento, são úteis no intercâmbio de informações, reflexões e reconstrução do saber, especialmente a partir de projetos de extensão onde há uma ampliação do contato com a sociedade.

Nesse contexto, objetivou-se promover cenários de discussão a respeito da importância da doação de órgãos e tecidos para transplantes através do projeto de extensão da Universidade de Pernambuco – UPE, intitulado: “Educação promovendo a doação de órgãos e tecidos”.

2 METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência de cunho descritivo reflexivo sobre as vivências de estudantes do curso de graduação de Enfermagem da Universidade de Pernambuco (UPE), campus Petrolina, localizada na região do Vale do São Francisco, sertão de Pernambuco, integrantes do projeto de extensão denominado “Educação promovendo a doação de órgãos e tecidos”, realizado durante os anos de 2020 a 2021.

Os discentes inicialmente aprimoraram seu conhecimento sobre a temática através da discussão de artigos científicos, orientados pelas docentes responsáveis pelo projeto durante quatro meses, através de encontros semanais pela ferramenta *Google Meet*, os artigos versavam sobre os conceitos da doação de órgãos, morte encefálica, procedimentos para a remoção e implante de órgãos para transplantes.

As vivências do projeto foram realizadas através da interação dos estudantes com a sociedade por meio de palestras, ações educativas em espaços públicos, minicursos e postagens através da rede social Instagram®, no perfil “@vamosfalardedoacao”, o que proporcionou espaço para a elucidação de dúvidas.

As palestras em escolas eram realizadas através da exposição dialogada por meio de slides para favorecer a atenção do público participante, permitindo a retirada de dúvidas por meio de perguntas, além disso um vídeo de domínio público da Central de Transplantes do Estado de Pernambuco era exposto (CAMPANHA DE DOAÇÃO 2013, s.p), de forma a oportunizar o conhecimento de história reais de pessoas que aguardam na fila de espera por transplante, bem como daquelas já transplantadas, com duração total da atividade de 60 minutos.

Foram programadas a postagem de nove conteúdos no Instagram®, com expectativa de obter uma boa aceitação e resultados positivos com o uso de novas metodologias de ensino, através da verificação do número de curtidas, comentários, compartilhamentos, salvamento do conteúdo, além da quantidade de contas do Instagram® alcançadas com a publicação e perfis que não seguiam o perfil do projeto. A produção dos posters foi realizada através do Canva®, uma plataforma de design gráficos.

As temáticas das postagens foram diversificadas a respeito da ME; principais causas de ME; definição da doação de órgãos; critérios para se tornar um doador de órgãos; tipos de doadores; mitos e verdades sobre a doação de órgãos; como funciona a lista de espera no Brasil; transplante de órgãos e sobre o tempo máximo para retirada de cada órgão.

3 RESULTADOS

O contexto da pandemia exigiu medidas de distanciamento social e interrompeu as atividades em escolas e universidades de todo o país, fator que contribuiu para a redução do número de ações presenciais realizadas neste período. Diante disso, foram realizadas sete palestras, sendo cinco presenciais, em duas escolas estaduais, uma no município de Petrolina e outra em Juazeiro (figura 1) e duas palestras através das ferramentas digitais para uma faculdade de medicina. Ademais, foram realizados dois minicursos através da ferramenta *Google Meet*, em eventos científicos promovidos pela UPE, e duas ações educativas comunitárias, uma no parque municipal Josepha Coelho e outra na praça do Bambuzinho, esta última, juntamente com a Organização de Procura de Órgãos de Petrolina (OPO).

Nas escolas, o público, preferencialmente, era de estudantes do ensino médio, com explanações dinâmicas, buscando a interação com o público para maior percepção do conhecimento prévio. Os tópicos versavam sobre a definição da doação de órgãos, as medidas necessárias adotadas para se tornar um doador, critérios da autorização familiar, tipos de doadores, definição do diagnóstico de morte encefálica, suas causas e regulamentação e conhecimento da lista de espera do estado de Pernambuco e da Bahia. Na finalização da palestra, também se exibiu um vídeo, representando em seu conteúdo um potencial doador, a captação de órgãos e os indivíduos beneficiados pelo transplante.

Para os minicursos e a palestra para o curso de medicina, foram abordados os mesmos temas, porém com maior aprofundamento, devido ao direcionamento para um público de estudantes da área de saúde. Ademais, no minicurso, foi rea-

lizado um jogo (quiz) através de uma plataforma online, *Kahoot®*, para promover a interação com o público e para desmistificar os mitos e verdades a respeito da doação de órgãos.

Com relação às ações desenvolvidas em ambientes abertos, como na praça, foi realizada a distribuição de materiais informativos como folders para maior consolidação do tema, além de breve explicação sobre a doação de órgãos, que se estendia de acordo com o interesse do indivíduo. Em todas as ações, foram distribuídos broches na cor verde, símbolo da doação, bem como era disponibilizado um cavalete com cartolina branca para que as pessoas simbolicamente colocassem suas digitais, com tinta na cor verde, em apoio à doação de órgãos.

Nas postagens a partir das mídias digitais, o pôster 1 (figura 2), foi o que apresentou maior repercussão, obteve 68 curtidas, quatro comentários, três compartilhamentos, quatro usuários salvaram o conteúdo, tendo um alcance de 494 contas, sendo que 36% não seguiam o perfil do Instagram® @vamosfalardeadoacao (177 contas). Dessa forma, demonstra-se a importância das mídias digitais e como elas emergiram como fontes populares de informações sobre saúde, mesclando o conhecimento científico com o empírico, melhorando o acesso a materiais educacionais. Além disso, a publicação que obteve menor repercussão foi o pôster de número seis (figura 3) com 15 curtidas, três usuários salvaram o conteúdo, não houve compartilhamentos e comentários, obteve um alcance de 116 contas e 5% dos usuários do Instagram® (cinco contas) não seguiam a conta do projeto (Tabela 1).

4 DISCUSSÃO

As ações de extensão são indispensáveis na relação com a sociedade fora dos muros da Universidade, fazem parte do tripé universitário junto ao ensino e à pesquisa, apresentando-se como uma ferramenta importante para a democratização dos saberes produzidos no âmbito da Universidade (PIRES DA SILVA, 2020, p.21).

O desenvolvimento deste projeto de extensão, com alcance a um público formador de opinião e propagador de informações, pode contribuir para a resolução de mitos, preconceitos e polêmicas que existem a respeito dessa temática. As principais dúvidas dos participantes das atividades estavam relacionadas ao conceito e entendimento a respeito da morte encefálica, bem como às formas para torna-se um doador.

De acordo com a resolução do Conselho Federal de Medicina - CFM nº 2173 de 2017, a caracterização da morte encefálica dar-se-á através de dois exames clínicos que confirmem coma não perceptivo e ausência de função do tronco encefálico,

além de um teste de apneia que comprove ausência de movimentos respiratórios, bem como um exame complementar que confirme ausência de atividade encefálica. O intervalo entre os exames clínicos deve ser de pelo menos uma hora a partir dos dois anos de idade, sendo realizado por dois médicos diferentes, especificamente capacitados para essa finalidade (BRASIL, 2017b, p.2-3).

No Brasil, para se tornar um doador de órgãos, não é necessário deixar nenhum documento por escrito, basta comunicar para a família a sua vontade. Quando ocorrer a ME, a família irá autorizar por escrito a doação dos órgãos. É fundamental essa comunicação em vida, uma vez que o conhecimento do desejo do potencial doador proporciona aos familiares uma maior segurança no momento de tomar a decisão sobre a doação, sendo que em sua maioria esse desejo é respeitado (LIRA *et al.*, 2018, p. 118); (PESSOA *et al.*, 2013, p. 328).

Segundo Brito, Silva, Felipe (2020, p.5), entre as principais causas para a não efetivação da doação, está a recusa familiar, seguida da contra indicação médica e dos problemas logísticos ou estruturais. Estratégias relevantes para diminuir a recusa familiar consistem na realização de atividades educativas que promovam esclarecimento da população leiga e que as incentivem a manifestarem o desejo de doar e discutir a temática com os familiares (LIRA *et al.*, 2018, p. 121).

De acordo com Sandri e Kuse (2019, p. 3051), é importante a divulgação através dos meios de comunicação com o objetivo de estimular as pessoas a manifestarem em vida o desejo em doar. Uma vez que as iniciativas de sensibilização da população e abertura de discussões dentro da família sobre o ato da doação contribuem para o aumento do índice de doadores efetivos (BERTASI *et al.*, 2019, p. 7).

Nas atividades realizadas com o público-alvo deste projeto, foi percebido que ainda existem muitas dúvidas e falta de conhecimento a respeito dos critérios do funcionamento da lista de espera por um transplante, bem como a respeito de como o corpo do doador ficará após a doação de órgãos, além de questões ligadas à cultura e à religiosidade. A partir dessa percepção, foi intensificado a propagação do conhecimento sobre estes aspectos.

Devido à escassez de órgãos para transplantes, o resultado é de uma demanda superior à oferta, tornando-se necessária a adoção de métodos de alocação embasados em aspectos éticos e médicos, para que os órgãos possam ser distribuídos à sociedade de forma equânime e justa. Entre os critérios médicos, podem ser citados a necessidade de compatibilidade do sistema ABO, entre o peso e altura do doador e receptor, urgência em realizar o procedimento pelo receptor; já em relação

aos critérios éticos são listados o tempo de espera na fila e questões geográficas de deslocamento entre o doador e receptor (GARCIA *et al.*, 2017, p.108).

Sendo assim, fica claro que os critérios de prioridade para distribuição de órgãos não possuem relação com questões estilo de vida, raça, sexo ou situação social ou econômica, que perpassa muitas vezes pelo imaginário da sociedade. A distribuição de órgãos e tecidos de doadores falecidos é coordenada pelas Centrais Estaduais de Transplantes - CET, seguindo um cadastro técnico único de receptores, alocando de forma estadual os órgãos doados para os receptores, a fim da melhor utilização devido às grandes distâncias geográficas de nosso país (BRASIL, 2017a, p.1-5); (GARCIA *et al.*, 2017, p.107-08).

Garantida pela legislação, a reconstituição do corpo após a doação ainda é uma situação que gera dúvidas e receio por parte da sociedade para a autorização da doação. Estudos apontam que as causas de recusa familiar estão ligadas à não compreensão do diagnóstico da morte encefálica pelos familiares, aspectos ligados à religião, falta de competência técnica dos profissionais que realizaram a entrevista, demora na devolução do corpo, transferência de um hospital a outro para realizar a captação dos órgãos (PESSOA *et al.*, 2013, p. 327-28); (LIRA, PONTES, SCHIRMER, LIMA, 2012, p.140).

Diante do contexto da pandemia, foram exigidas as medidas de distanciamento social, dessa forma, as ações do projeto foram adequadas para o cenário das mídias sociais. Esse espaço possibilitou a divulgação de muitas informações e retirada de dúvidas. O projeto já possuía um perfil no Instagram®; no entanto, seu crescimento entre seguidores e publicações de conteúdo foi ampliado.

Para Caetano *et al.* (2020, p.12), a utilização das tecnologias digitais de informações e comunicações são importantes ferramentas para produção, divulgação e democratização da informação. As ferramentas digitais transformam o acesso à informação mais rápido e dinâmico, onde as pessoas recebem um grande número de informações a todo o momento, tornando a educação mais interativa e atrativa. Entretanto, é importante buscar fontes confiáveis e assumir uma postura crítica-reflexiva diante das questões sociais (SOUZA *et al.*, 2021, p. 9).

Além disso, a flexibilidade de tempo e espaço oferecido pelos diversos tipos de mídias digitais permitem o uso livre e abundante independente de dia e horário, atendendo às peculiaridades de cada usuário (SILVA *et al.*, 2022, p. 38).

5 CONCLUSÃO

A participação de estudantes durante a formação em aulas, projetos ou cursos e extensões que abordem a temática da doação de órgãos, possibilita uma ampliação do conhecimento e oportunidade de propagação desse entendimento para a sociedade. Esse movimento pode favorecer o incentivo à tomada de decisão consciente para a doação de órgãos.

As mídias digitais favorecem e potencializam o acesso à informação sobre o tema atingindo um grande número de pessoas, podendo favorecer um aumento em longo prazo nas taxas de doações de órgãos, consequentemente reduzindo as filas de espera para transplantes no Brasil.

Embora a maioria dos participantes tenham se manifestado favoráveis à doação, os resultados indicam que pessoas que compreendem a importância e o processo da doação tendem a serem adeptas ao processo de doação, além de comunicar com maior frequência este desejo à família, corroborando o fato de que pessoas com maior nível de informação possuem maior potencial para essa questão.

Apesar de o assunto ter um maior alcance e divulgação nos dias atuais, infere-se a necessidade de instigar o debate social para solucionar este problema ético e solidário. Contribuindo, portanto, para o respeito à autonomia do doador e sua decisão, para a aceitação por parte da família, e dessa forma ampliando o número de doadores.

REFERÊNCIAS

ABTO - Associação Brasileira de Transplante de Órgãos. **Dimensionamento dos Transplantes no Brasil e em cada estado (2013-2020)**. São Paulo: ABTO, 2020. 89 p. Disponível em: <https://site.abto.org.br/publicacao/xxvi-no-4-anual>. Acesso em: 14 fev. 2022.

BERTASI, R. A.; BERTASI, T. G.; REIGADA, C. P.; RICETTO, E.; BONFIM, K. O.; SANTOS, L. A. et. al. Perfil dos potenciais doadores de órgãos e fatores relacionados à doação e a não doação de órgãos de uma Organização de Procura de Órgãos. **Rev. Col. Bras. Cir.**, [S. l.], v. 46, n. 3, p.1-8, 2019. DOI: 10.1590/0100-6991e-201922180 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rcbc/a/ZL75x5Pkv7FRTJ6TsDLFMzC/?lang=pt>. Acesso em: 15 fev. 2022.

BISPO C. L.; LIMA J.C; OLIVEIRA M. L. Doação de órgãos: uma perspectiva de graduandos de enfermagem. **Revista Bioética**. (Impr.). Brasília, 2016; v. 24 n.

2, p. 386-94. DOI <https://doi.org/10.1590/1983-80422016242139>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bioet/a/5kBxZzkLyyvhxcQhnNxZz3t/?lang=pt>. Acesso em: 20 abr 2022.

BRASIL. **Decreto nº. 9.175, de outubro de 2017**. Regulamenta a Lei nº 9.434, de 4 de fevereiro de 1997, para tratar da disposição de órgãos, tecidos, células e partes do corpo humano para fins de transplante e tratamento. Brasília (DF): Diário Oficial da União, 2017a. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2017/decreto9175-18-outubro-2017-785591-publicacaooriginal-153999-pe.html>. Acesso em: 15 abr. 2022.

BRASIL. **Resolução CFM nº 2.173 de 23 de novembro de 2017**. Define os critérios do diagnóstico de morte encefálica Diário Oficial da União: Seção I, Brasília, DF, 2017b. p.274-6. Disponível em: <https://sistemas.cfm.org.br/normas/visualizar/resolucoes/BR/2017/2173>. Acesso em: 7 abr. 2022.

BRITO, G. A.; SILVA, C. B.; FELIPE, L. Morte Encefálica e Doação de Órgãos em Hospital Referência em Urgência e Trauma do Estado de Goiás. **Rev. Cient. Esc. Estadual Saúde Pública de Goiás Cândido Santiago**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 1–11, 2020. Disponível em: <https://www.revista.esap.go.gov.br/index.php/resap/article/view/217>. Acesso em: 15 abr. 2022.

CAETANO, R.; SILVA, A. B.; SILVA, R. M.; PAIVA, C. C.; GUEDES, A. C.; RIBEIRO, G. R.; SANTOS, D. L. et al. Informação e educação em saúde como estratégia de enfrentamento da covid-19 pelos Núcleos de Telessaúde. **Revista de Enfermagem do Centro-Oeste Mineiro**. v. 10, p. e3888, 2020. DOI: <http://doi.org/10.19175/recom.v10i0.3888>. Acesso em: 30 abr. 2022.

PERNAMBUCO. **Campanha de doação de órgãos da Central de Transplantes de PE** – 2013, Recife, [s.n]: 2013. 1 vídeo (13 min). Publicado pelo canal da Secretaria de Saúde de Pernambuco. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aZRtXd7DjYY>. Acesso em: 10 mai. 2022.

CARNEIRO, A. M.; SANTOS, E. C.; ARAÚJO, C. C.; SANTOS, N. C.; SANTOS, T. C. Perfil epidemiológico de doadores de córnea no Piauí. **Rev. bras. oftalmol.**, [S. l.], v. 79, n. 3, p. 158–163, 2020. DOI: 10.5935/0034-7280.20200035. Acesso em: 15 fev. 2022.

COELHO, G. H.; BONELLA, A. E. Doação de órgãos e tecidos humanos: a transplantação na Espanha e no Brasil. **Rev. Bioét.**, Brasília, v. 27, n. 3, p. 419–429, 2019. DOI: 10.1590/1983-80422019273325. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/bioet/a/Y85LHYRFXvFLsYzT4qDXQkK/?lang=pt>. Acesso em: 2 abr. 2022.

FERREIRA, D. R.; HIGARASHI, I. H. Social representations of organs and tissues donation for transplantation among school adolescents. **Saúde soc.**, [S. l.], v. 30, n. 4, p. 1–12, 2021. DOI: 10.1590/S0104-12902021201049. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/rmDbh5cc4ZHw4bwBNrGttGk/abstract/?lang=en>. Acesso em: 21 abr. 2022.

GARCIA, V. D; et.al. **Manual de Doação e Transplantes**: Informações práticas sobre todas as etapas do processo de doação de órgãos e transplante. Organizado por Clotilde Druck Garcia, Valter Duro Garcia, Japão Dröse Pereira. Porto Alegre: Libretos, 2017. 220p. Disponível em: https://site.abto.org.br/biblioteca_publicacao/manual-de-doacao-e-transplante-de-orgaos-2017. Acesso em: 06 mai. 2022.

LIRA, G. G.; BRITO, A. C.; SILVA, E. F. S.; TORRES, F. O.; SANTOS, M. P.; SANTOS, M. S. et al. Responsabilidade social: Educação como instrumento promotor da doação de órgãos. **Rev. Ciênc. Ext.** v.14, n.2, p.114 -122, 2018. Disponível em: https://ojs.unesp.br/index.php/revista_proex/article/view/1586/2071. Acesso em: 21 abr. 2022.

LIRA, G. G; PONTES, C. M; SCHIRMER J.; LIMA, L. S. Ponderações de familiares sobre a decisão de recusar a doação de órgãos. **Acta Paul Enferm.** v. 25, n.2, p.140-5. 2012. Disponível: <https://www.scielo.br/j/ape/a/K5BSkgxnQ8yJJbnD49mXspt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: 20 fev 2022.

MARINHO, C. A. L; LIRA, G. G; CARVALHO. A atuação do enfermeiro no processo de captação de órgãos. In: **Enfermagem Avançada - um guia para a prática**. Organizadores, Rudval Souza da Silva, Isaiane Santos Bittencour e Gilvânia do Nascimento Paixão. Salvador: SANAR, 2016. 608p.

MONTEIRO, E. T.; ALBUQUERQUE, S. P.; MELO, R. S. Doação de órgãos e tecidos em hospital público de Pernambuco. **Rev. Bioét.**, Brasília,, v. 28, n. 1, p. 69–75, 2020. DOI: 10.1590/1983-80422020281368. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/bioet/a/rdkXrWdDTxVRHV6BJgFQxjM/?lang=pt>. Acesso em: 21 abr. 2022.

MORAES, L. J.; TREVISAN, G.; CARVALHO, D.; STEFFANI, J. A.; BONAMIGO, E. L. et al. Percepção de estudantes e médicos sobre autonomia na doação de órgãos. **Rev. Bioét.**, Brasília, v. 28, n. 1, p. 58-68, mar. 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/1983-80422020281367>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-80422020000100058#:~:text=Quanto%20ao%20desejo%20de%20doar,internato%20foram%20constru%C3%A1rios%20%C3%A0%20ideia. Acesso em: 06 abr. 2022.

NETO, J. B. **Aspectos éticos e legais dos transplantes de órgãos e tecidos no Brasil** - revisão sistemática. 2016. 42 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Medicina da Bahia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/22196>. Acesso em: 16 dez. 2020.

PESSOA, J. L.; SCHIRMER, J.; ROZA, B. A. Avaliação das causas de recusa familiar a doação de órgãos e tecidos. **Acta Paul de Enferm**, São Paulo, v. 26, n. 4, p. 323-330, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ape/v26n4/v26n4a05.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2022.

PIRES DA SILVA, W. Extensão Universitária: Um conceito em Construção. **Revista Extensão & Sociedade**, [S. l.], v. 11, n. 2, p.21-32, 2020. DOI: 10.21680/2178-6054.2020v11n2ID22491. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/extensaoesociedade/article/view/22491>. Acesso em: 25 abr. 2022.

SANDRI, J. V.; KUSE, E. A. O significado do sim para a família no processo de doação de órgãos. **Rev. Nursing**, São Paulo, v. 22, n. 254, p. 3047-3051, 2019. <https://doi.org/10.36489/nursing.2019v22i254p3047>. Acesso em: 15 abr. 2022.

SILVA, V. A.; FERREIRA FILHO, A. R.; ROCHA, D. P.; MONTENEGRO, I. H.; Estratégias virtuais de ensino-aprendizagem em anatomia humana. **Rev. Saúde Digital e Tecnologias Educacionais**. [online], Fortaleza, v. 7, n.1. p. 27-40. 2022. Disponível em: <http://periodicos.ufc.br/resdite/index>. Acesso em: 30 abr. 2022.

SOUZA, J. M.; SOUZA, J. P.; GUERRA, M. F.; LANDIM, A. S.; JESUS, A. J.; PORTO, M. J. et al. Uso de redes sociais como ferramenta pedagógica na Educação Básica: um relato de experiência. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 16, p.10, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i16.23339>. Acesso em: 25 abr. 2022.

TONDINELLI, M.; GALDINO, M. J.; CARVALHO, M. D.; BARRETO, M. F.; HADDAD, M. D. Desempenho das comissões intra-hospitalares de doação de órgãos e tecidos para transplantes. **Rev. Saúde Pública do Paraná.** [online], v. 3, n. 2, p. 47–60, 2021. DOI: <https://doi.org/10.32811/25954482-2020v3n2p47>. Acesso em: 15 abr. 2022.

WATSON, C. J. E; DARK, J. H. Organ transplantation: historical perspective and current practice. **Br J Anaesth** [online];108(Supl. 1), p.29-42. 2012. Disponível em: http://bja.oxfordjournals.org/content/108/suppl_1/i29.full.pdf+html Acesso em: 10 mai 2022.

Tabela 1: Descrição do número de curtidas, comentários, compartilhamentos, publicações salvas, contas alcançadas e não seguidores de postagens publicadas no *Instagram* @vamosfalardedoacao, 2021.

Postagens						
	Curtidas	Comentários	Salvos	Compartilhados	Contas Alcançadas	Não seguidores
Pôster 1	68	4	4	3	494	177
Pôster 2	59	3	0	10	359	21
Pôster 3	38	1	3	1	209	16
Pôster 4	28	0	1	4	147	13
Pôster 5	42	6	4	0	292	26
Pôster 6	15	0	3	0	116	5
Pôster 7	20	0	4	0	154	6
Pôster 8	20	0	2	1	136	2
Pôster 9	26	2	1	3	208	35

Legenda: pôster 1 - tempo máximo para retirada de cada órgão; pôster 2 – conceito de ME; pôster 3 - definição da doação de órgãos; pôster 4 - tipos de doadores; pôster 5 - principais causas de ME; pôster 6 - critérios para se tornar um doador de órgãos; pôster 7 - transplante de órgãos; pôster 8 - como funciona a lista de espera no Brasil; pôster 9 - sobre os mitos e verdades sobre a doação de órgãos.

Fonte: Os autores, 2021.

Figura 1: Palestra realizada em uma escola estadual.



Figura 2: Tempo máximo de retirada e preservação do órgão (pôster 1).

 vamosfalardedoacao

A Lei 9.434 estabelece que a doação de órgãos pós morte só pode ser feita após constatada a **morte encefálica**.

ÓRGÃO	TEMPO MÁXIMO PARA RETIRADA	TEMPO MÁXIMO DE PRESERVAÇÃO
Córneas 	6 Horas Pós PC	7 dias
Coração 	Antes da PC	4 a 6 horas
Pulmão 	Antes da PC	4 a 6 horas
Rim 	Até 30 min Pós PC	Até 48 horas
Fígado 	Antes da PC	12 a 24 horas
Pâncreas 	Antes da PC	12 a 24 horas
Ossos 	6 Horas Pós PC	Até 5 anos

Figura 3: Critérios para ser um doador (pôster 6).



INFORMAÇÃO E SUAS MÍDIAS: UMA EXPERIÊNCIA COM ARTESÃS EM DOCUMENTÁRIO

Dr^a Sônia Regina Fortes da Silva – UPE

Universidade de Pernambuco – Campus Caruaru

Coordenadora Responsável

Dr^a Mirele Moutinho Lima – UPE

Universidade de Pernambuco – Campus Caruaru

Coordenadora Responsável

Ms Jackson Raniel Florêncio da Silva – UPE

Universidade de Pernambuco – Campus Caruaru

Professor Colaborador

Daniel Victor da Silva Barros

Universidade de Pernambuco – Campus Caruaru

Produtor e Editor do Laboratório de Artes, Mídias e Educação - LAMIE

Extensionistas participantes na atividade e texto.11

RESUMO

As gerações mais atuais são produtoras, consumidoras e exibidoras de mídias, em que registram imagens, sons e comentários em redes sociais diversas, como: WhatsApp, Facebook, Instagram, Twitter, Blogs e outros veículos de informação e comunicação. Concebe-se que a produção de uma mídia merece um olhar mais objetivo para a mensagem, analisando-se a produção da informação e a técnica. Este Projeto de Extensão e de Pesquisa teve por objetivos formar pessoas para o uso responsável de gravação e edição de mensagens para a disseminação de informação e produzir um documentário pelo Laboratório de Artes, Mídias e Educação – LAMIE, que envolvesse uma temática transformadora, estimulando e orientando cientificamente o uso de gravação, montagem, edição e exibição de filmes. A opção metodológica foi pela pesquisa qualitativa exploratória e pesquisa-ação, por considerá-la apropriada para a escuta, a narrativa da montagem da informação do

11 Extensionistas: Felipe Matheus Carvalho Costa, Yhohhana Lima Araújo, Prof. Dr. Taciano Valério / UFPE e o cineasta César Augusto Florêncio.

documentário e a intervenção, utilizando como estratégia a formação de pessoas para a produção de documentários em seus usos sociais e acadêmicos. Tal processo envolveu a formação de professores e estudantes da educação básica e superior, em Ciências Sociais, Administração e Sistemas de Informação, em cursos organizados pelo LAMIE. Neste sentido, procurou-se estudar o processo de pré-produção, produção e pós-produção, com pesquisadores e profissionais da área, acarretando a produção de dois documentários: Fole de 8 Baixos e Fazendeiras do Barro do Alto Moura. Este texto vai discutir esta última produção, envolvendo a iniciação científica e a extensão. Na caminhada aprendeu-se e trocou-se ideias com docentes que já produziam vídeos de visitas técnicas e de situações reais de conteúdos de aula e com estudantes que estavam utilizando gravação de entrevistas e queriam conhecer algumas técnicas mais profissionais para documentário. Constatamos que a produção fez refletir todas as etapas do processo de gravação e edição, confirmando a pesquisa realizada sobre a dimensão técnica e de gênero, evidenciando a relação entre o produtor e a realidade vivenciada na produção, com apoio de alguns colaboradores da área de cinema em Pernambuco. A participação de docentes de uma Pré-Escola de Caruaru, proporcionou para algumas professoras repensarem seus vídeos aos educandos, durante a pandemia, fortalecendo a produção docente.

Palavras-chave: Mídias; Informação; Artesãs; Documentário Reflexivo.

INTRODUÇÃO

É consenso que recursos tecnológicos atuais, tais como videoaulas e editores de imagens e sons, estão presentes no processo de construção da cidadania digital de gerações, entre estudantes, jovens e profissionais, cada qual com seu conceito de uso e aplicação. Desta forma, Barbosa e Siqueira (2016, p.168) destacam que a mídia educação e arte-educação constituem um terreno fértil para a ação educacional, já que

[...] desde suas origens, esteve vinculada às demandas por pluralidade, diversidade, equilíbrio e democratização do acesso à informação e ao conhecimento, obtidos principalmente com a ampliação da participação do público na esfera da produção de conteúdo e não apenas na fruição das mensagens.

Além disto, a arte multimidiática forma concepções, opiniões, costumes e hábitos em relação aos outros e ao ambiente. Seu discurso multimodal traduz sentidos que podem promover ou não processos de socialização, de educação e de produção e disseminação da informação. Logo, saber produzir, montar, editar e utilizar mídias digitais na contemporaneidade influencia a construção e aquisição de informações, a produção de conhecimentos e as relações sociais e de trabalho. Sendo assim, as instituições educativas têm a responsabilidade de estudá-la, em seu potencial técnico e pedagógico, para documentar a contemporaneidade pela autoria de estudantes e de docentes, contribuindo para disseminar conhecimentos. Isto porque a produção e o consumo de vídeos exigem a compreensão técnico-pedagógica e a habilidade de desenhar um mapa, analisar a tendência, traçar um roteiro e a previsão de resultados.

Entretanto, isto não é simples, pois envolve a competência artística e técnica, a socialização cultural, a realidade existencial e a realidade do seu idealizador, bem como a sua formação cidadã nesta construção. Tal percurso exige trabalho em equipe e técnica no uso da imagem, som e texto, pois, no roteiro como guia, existe aquele que domina o conteúdo e aquele que utiliza a arte audiovisual na emissão e recepção da mensagem. Ambiente colaborativo em que se compartilha um domínio de conhecimento maior sobre a interatividade de todo o processo da produção, da proposição, à gravação, à edição e seus efeitos sobre a difusão da informação.

Ações neste sentido são ainda estritas nas instituições educacionais, pois envolve a partilha de informações variadas e o investimento em máquinas de edição profissional, iluminação, gravação e edição, enfim, uma atividade laboral. Ações desenvolvidas no Laboratório de Artes, Mídias e Educação – LAMIE, de concepção multiusuário da FACEPE, localizado na UPE, Campus Caruaru. Cidade de referência no artesanato com barro, herança deixada pelo Mestre Vitalino e Galdino, no turismo cultural da literatura de cordel, repentistas e na representatividade da força do povo do interior do estado.

Neste contexto cultural midiático e no processo contemporâneo da arte e educação, buscou-se construir com diversas gerações e profissionais a compreensão das possibilidades da construção, produção colaborativa e utilização de vídeos na formação, em atividade de ensino *on-line* e em atividades extensionistas na educação básica e superior, principalmente no período de pandemia de COVID-19. Período este, em que foram ofertados cursos e oficinas de Kdenlive, Openshot, Screencast, OBS, Vinheta, Canva, Kahoot, Powtoon, Pear Deck, Técnicas de Gravação, *Podcast*, Scratch, dentre outros, executadas pelos extensionistas e monitores do Laboratório.

Produções, essas, vistas como multimodais, em seu processo de captação, montagem, edição e exibição, para fins educativos, entretenimentos, divulgação da cultura, corporativos e artísticos na sociedade da informação, desenvolvidos no LAMIE, com equipe multidisciplinar do Curso de Sistemas de Informação.

Neste processo de descoberta coletiva relacionou-se ensino e pesquisa na fundamentação e optou-se pela ação extensionista, com oferta de cursos sobre audiovisuais para produção de vídeos e sobre programas com fins educacionais, complementares ao processo de ensino-aprendizagem on-line. Buscou-se informações básicas e avançadas sobre a ação de gravar e editar vídeos diversos, para a oferta de cursos e oficinas, em que a inscrição fosse conforme os interesses dos participantes.

Obteve-se experiências com professores da educação infantil, do ensino médio e da educação superior, de diversas cidades de Pernambuco, profissionais que tinham interesse em gravar aulas, experiências de campo, histórias infantis e entrevistas com profissionais de áreas culturais e artísticas. Como também, participantes discentes de ensino médio e da educação superior que demonstraram interesse na gravação e edição de documentários.

Assim, o LAMIE construiu uma identidade na produção de vídeos educativos e corporativos. Neste, investiga-se os gêneros de videoaulas e cine-documentários, tanto em pesquisa como no desenvolvimento de ações extensionistas. Nesta relação, elaborou-se um projeto de iniciação científica / PROPEGI/UPE, de análise e reflexão de documentários de bastidores pelo estudante produtor e editor de um curta-metragem e a oferta de oficinas, fruto de pesquisas, na área de produção de vídeos e documentários, PROEC/UPE.

Observou-se a atuação de um estudante no processo de criação de um documentário, sua reflexão na pré-produção e produção. Tendo este, sido acompanhado em todo o percurso das atividades de sua ação extensionista e de pesquisador em seu respectivo projeto: ora ministrava cursos e oficinas, ora aplicava seus conhecimentos na pré-produção e produção da sua criação, na prática de analisar a sua própria prática, sua ideologia e sua técnica.

Portanto, este artigo busca descrever a produção de um documentário, “As Fazendeiras do Barro do Alto do Moura”, como um processo de construção do estudante na contemporaneidade, emergente à ação criativa e educativa, incentivando os docentes ao seu uso no processo de ensino-aprendizagem em sua multimodalidade (WALSH, 2011). Isto é, produtores conscientes dos conteúdos culturais, artísticos e educativos, da ideologia, da técnica e das linguagens orais, escritas, imagéticas e sonoras.

Este eixo de estudo está inserido no Projeto de Audiovisuais do LAMIE, de ações que trabalhem a Educação, Formação/Informação e Mídias na relação da arte com conteúdo-professor-estudante-aprendizagem-mídias (ALAVA, 2002) no processo educativo das diversas áreas do conhecimento, integrado ao Programa Laboratórios Consorciados de Empreendedorismo e Inovação Tecnológica Educacional – LAB CEITE.

2 SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E SUAS MÍDIAS

Segundo Silva (2009), a comunicação é o elemento que propicia mudanças civilizatórias mais velozes para as transformações nas áreas sociais, econômicas e políticas da vivência da humanidade. Aparici (2012) defende que a chegada de novos meios criou tipos de comunicação e sociedade, relacionando a evolução tecnológica à transformação do homem. Este autor destaca períodos civilizatórios conforme as relações e suas formas de comunicação, em: da interpessoal ao homem-*medium*; das elites ao media-suportes, enfatizando o acesso do homem aos meios; de massas ao *mass-media* no uso mundializado da informação; da individual ao *self-media* no uso eu-próprio produzido e, da universal ao *media* de rede, as redes das redes, ao eu e os outros de relação maior que o *mass-media*. Neste último processo relacional de tecnologias de informação e comunicação, aumenta-se o fluxo de dados e a sociedade se transforma cada vez mais rapidamente, interferindo na economia e na política com o que está sendo produzido com as mídias.

Neste contexto, é pertinente levantar algumas questões quanto à informação e suas mídias. Um deles é o choque intergeracional, devido à apropriação das tecnologias. Fava (2014) caracteriza este contraste baseado nas tecnologias de época e sua transitoriedade, sendo estes: *belle époque* (1889-1922); *baby boomers* (1945-1960); geração X (1960-1983); geração Y (1983-2000) dominada pela tecnologia e a geração Z (atual) dominada pela sua velocidade, as multifuncionalidades dos artefatos e multimídias. Mais atual, destaca-se a geração alfa e covid, que acelerou a relação do “eu na mídia” e as identidades adquiridas pelos meios comunicacionais. Questões estas que influenciam os usos das tecnologias em educação, partindo do “eu próprio gravo, monto e edito vídeos”, como Tik Tok, Youtube e outros, sendo necessária a formação para aproveitamento do potencial tecnológico e dos conhecimentos prévios para as produções, analisando seus efeitos.

Ainda assim, existe um fosso sócio tecnológico em quem sabe e não sabe, como quem tem os meios e quem não tem, contexto evidenciado no período da pandemia de COVID-19. Portanto, a geração atual que tem uma câmera no celular, uma

internet e um computador estão se iniciando na captação de imagens e sons, investindo cada vez mais no aperfeiçoamento de vídeos produzidos por eles próprios.

O potencial criativo e artístico desses produtores de textos audiovisuais sustenta dispositivos cada vez mais técnicos e gratuitos produzidos para a demanda dessa população. Interações que se comunicam e interagem com seus pares, independente de território, tempo, etnia, gênero, cultura ou idade. Jovens que estão cada vez mais querendo romper fronteiras multimidiáticas, econômicas e políticas, sendo um mesclado de entretenimento, trabalho e estudos constantes.

Outra questão, destacada por Muniz Sodré (1996), é a tecnocultura como evolutiva e integradora da sociedade da informação, que enfoca o processo de trocas simbólicas mediatizadas por signos vinculados à evolução tecnológica através de práticas comunicativas. Esta atividade cultural mediatizada no ciberespaço tornou-se natural e intencional, possibilitando novos “jogos de linguagem” (MUNIZ, 1996, p.11), sendo esta a “promoção da dinâmica mediadora entre homens”. Isto em um espaço de sentidos, em que o desenvolvimento da sociedade de informações ocorre em rede descentralizada, complexa e em velocidade instantânea e à distância, a fim de satisfazer as demandas de consumo.

Assim, neste contexto, conforme a pesquisa de Borba e Oechsler (2020, p.195), os vídeos em sala de aula abrangem três áreas de uso: “(i) do vídeo para gravação de aulas e reflexão do processo de ensino e aprendizagem; (ii) do vídeo como material didático em sala de aula; e (iii) produção de vídeos por alunos e professores”, no qual este último é o foco desta pesquisa-intervenção, em que os vídeos podem ser utilizados ainda como forma de expressão das ideias, podendo variar os seus conteúdos.

Gadanidis e Geiger (2010) discorrem que os estudantes têm acesso a várias ferramentas de captura e edição de vídeo, o que possibilita que eles criem suas performances e aprendam durante sua criação. Borba (2009), inicialmente teoriza a questão do uso das mídias, apresentando o construto teórico dos seres-humanos-com-mídias, que defende que o conhecimento é construído não apenas por humanos e nem apenas pelas mídias, mas pela interação entre eles.

A tecnocultura, que abrange o cinema atual, em todos os gêneros, discute ora a produção, ora sua influência, ou mesmo a própria produção com seus “efeitos especiais”, nada mais que o aperfeiçoamento digital para determinada finalidade. Na sociedade do passado era a ficção que abordava a tecnologia digital, hoje deixou de ser ficção, para ser a realidade em potencial.

3 ESTUDANTE PRODUTOR DE DOCUMENTÁRIO

Trazer o debate da tecnocultura para o processo educacional é um desafio. É defender a utilização de multimídias como forma de comunicar uma informação, que quase sempre tem vínculo social, político e econômico, carregado de ideologia. Mas, os professores sempre buscaram inovar em seus objetos didáticos, ora um livro diferente, ora um jogo ou uma ferramenta, como retroprojetor ou projetor multimídia e outros de sua área de conhecimento.

A diferença da docência antes com a atualidade está nos instrumentos digitais, na evolução da intensificação da interatividade como padrão de qualidade, assediando os estudantes a buscá-las e usá-las em seu cotidiano, como hipermídias e transmídias, videoaulas e cine-documentários produzidos com celulares multifuncionais.

Todas estas modalidades fogem ao controle do professor sobre o que o estudante está lendo, produzindo, utilizando, descobrindo e interagindo com grupos de sua área de interesse. Isto vai além, quando se discute o que é verdadeiro e falso, o que deveria ser lido e não, na visão moral e ética. Outra dimensão seria a confusão mental que pode ocorrer diante de tanta informação desnecessária e necessária na opinião docente, ou de seu interesse, na visão cognitiva.

Na concepção desta pesquisa-ação, o gênero cinematográfico documentário possui um potencial didático e contemporâneo de produzir conhecimento, já que o estudante terá autonomia para criar e produzir seu discurso com um mix de mídias a sua disposição na internet, utilizando gravações que realiza com o seu celular, orientado por um professor no levantamento de dados e na produção cinematográfica. Isto revoluciona a relação ensino-aprendizagem, pois o docente se torna um mediador do projeto audiovisual do estudante e cumpre a sua função de interagir os saberes curriculares com os saberes culturais e éticos.

Rubio e Navarro (2014, p.37) destacam uma experiência com a vivência de estudantes no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, e afirmam que “aplicar os conteúdos apresentados de forma teórica em sala de aula em problemas reais e mostrar a solução mediante a produção de conteúdos audiovisuais, fomenta o interesse pelo que se está ensinando em sala de aula”.

Soares (2015, p. 08), em sua experiência com a produção do documentário “Tecendo Memórias” com estudantes, relata que o olhar reflexivo sobre os bastidores de um documentário é “verificar como os membros de uma comunidade passaram de receptores de meios de comunicação a protagonistas, bem como roteirista, produtores e gestores de um produto midiático”. Com certeza muda a metodologia de produção de conhecimento e de uso das Tecnologias digitais de informação e

comunicação, inovando e empreendendo os processos educativos na escola e na Universidade, com forte potencial interdisciplinar.

Neste sentido o professor não expõe o assunto, os dados do saber curricular, mas incentiva a pesquisa e participa da atuação discente, que representa o real através de um meio – a câmera ou celular, tornando-se presente no processo e, não uma fala docente distanciada da realidade, ausente na maioria das vezes do interesse e protagonismo discente.

Mas, Zuccherato (2015, p.13) ressalta “que o documentário, diferentemente da ficção, se baseia em informações colhidas no mundo histórico e real para construir sua narrativa”. Isto é, a realidade é questionada, sendo necessário o compromisso histórico e científico com o real, evitando interesses e mantendo a imparcialidade.

Complementa Ruaro (2007, p.06) que “o documentário não é um filme com acesso especial à realidade, mas fala do mundo” para um ser nativo digital, planetário em que a internet não tem fronteiras. Ainda (Idem, p.18), a produção educativa do documentário encontra sua crítica na dosagem de informação científica, em que “o excesso didático de informações primeiro engloba e depois expõe o caráter poético” da produção, pois se analisa o que os dados acrescentariam à formação do espectador.

Assim, analisa-se com o estudante o processo educacional durante a construção do roteiro, durante a gravação e edição, ou ainda, o para quem estou produzindo, o que informar, quando, por que, o que se espera da mensagem, desenvolvendo a criticidade às mídias sociais as quais consomem em seu dia a dia.

4 METODOLOGIA DA PRODUÇÃO DO DOCUMENTÁRIO

A pesquisa, inicialmente, caracterizou-se de qualitativa, baseando-se nas proposições de Esteban (2010) e Minayo (2001), devido esta abordagem contribuir para construtos de difícil quantificação, muitas vezes temporários e flexíveis, sendo pouco investigados, cientificamente. Construtos decorrentes da busca pela compreensão em profundidade de fenômenos complexos e atuais da relação conteúdo-professor-estudante-aprendizagem-mídias (ALAVA, 2002), relacionados ao objeto da sua investigação e da ação de extensão. Fundamenta-se também com os pressupostos da escuta (BARBIER, 2002, PERRENOUD, 2002) e da fala (GARNICA, 2006) previstos em roteiros, gravações e montagem.

Optou-se pela escuta da fala e a reflexividade (PERRENOUD, 2002) dos protagonistas do documentário, reconhecendo a fala como documento (GARNICA, 2006). Para Barbier (2002), a escuta não é para julgamento, mas para a construção

de sentidos possíveis à problemática em evidência. Essa “escuta sensível, mediativa, no sentido amplo do termo, que se apóia na empatia. O mediador deve saber sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro para “compreender do interior as atitudes e os comportamentos, o sistema de ideias, de valores, de símbolos e de mitos” (BARBIER, 2002, p.94).

A palavra foi considerada um fenômeno ideológico por excelência, recorrendo-se a Bakhtin (1986) para explicar essa dimensão, pelo fato do autor considerar a palavra como o modo mais puro e sensível de relação social. O mesmo autor afirma, ainda, que: “existe uma parte muito importante da comunicação ideológica que não pode ser vinculada a uma esfera ideológica particular: trata-se da comunicação da vida cotidiana” (Ibidem, 1986, p. 36).

No documentário, o grupo se comunica pela palavra, sendo esta, a via privilegiada na montagem deste gênero do cinema, sendo expressa pelos códigos entre os pares. Perrenoud (2002, p.37) entende, também, que, ao pensar e falar, “o sujeito se distancia de uma ação singular, a fim de refletir sobre as estruturas de sua ação e sobre o sistema de ação do qual faz parte”. Essa prática pode vir a formar um profissional reflexivo, caso o sujeito domine essa prática na prática, construa saberes novos ou mais profundos a partir dessa prática, tecida na trama e nas tomadas de decisões na produção do documentário. Bakhtin (1986, p. 64) destaca, ainda, que o diálogo sofre a influência de cada época e de cada grupo social, pelo fato de que, cada qual tem seu repertório de formas de discurso na comunicação e que essa fala é “inteiramente determinada pelas relações de produção e pela estrutura sociopolítica”.

Assim, “a palavra é a arena”, diz o autor, “onde se confrontam os valores sociais contraditórios” (Ibidem, p.14). Através da ação de roteirizar a gravação, editar e montar, a comunicação verbal torna-se “inseparável de outras formas de comunicação”, trazendo a reflexão sobre si, sobre o outro e sobre o contexto.

Além da ação de produção, buscou-se o desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos para a preparação do conteúdo dos cursos e oficinas, com técnicas de gravação, voltados ao ensino, ao seu fazer e à prática reflexionante da prática (PERRENOUD, 2002). Para tanto, as ações unidade teoria-prática envolveram os seguintes momentos de organização: curso de audiovisual avançado, envolvendo pré-produção (documentação, roteiro, equipe e equipamento), produção (gravação e montagem) e pós-produção e exibição e; oficinas de gravação, vinheta, edição-montagem, *kadenlive*, *Openshot*, *Canva*, *Kahoot*, *Powtoon*, *Podcast*, *Scratch*. O primeiro direcionado àqueles que já haviam tido experiência

com gravação de vídeos ou estavam no processo de produção e outras, para aqueles que queriam diversificar suas aulas com documentários realizados pelos estudantes ou metodologias novas.

Para este processo metodológico, realizamos três passos, sendo estes: a) o curso de formação aos professores e estudantes que teriam interesse em produzir um vídeo ou um documentário, b) pesquisa e produção de um documentário e, c) oficinas, com conhecimentos básicos sobre técnicas e programas para usos educativos, durante home office e para o ensino híbrido.

Para este relato de experiência, destaca-se o item em que se pesquisa sobre documentário, determina-se uma temática para o roteiro, prepara-se para a produção, grava-se, edita-se na montagem e exibe o documentário na Universidade.

Neste processo, gravou-se um dia para editar e montar 20 minutos de documentário. Para tal necessitou-se tratar os dados, utilizando a Teoria de Análise de Conteúdo de Bardin (1986), em que este orienta a análise das falas na escuta da gravação várias vezes, parte estas conforme o sentido, assinalando categorias de sentido e, volta-se a delimitar pela edição a ideologia do que se fala pela escuta sensível, das concordâncias e diferenças entre as protagonistas, analisando-se o todo e as seleções pelas tomadas de decisão do produtor-editor pesquisador.

Na operacionalização da prática de gravação e edição elaborou-se um protocolo para o trabalhador em audiovisual no LAMIE, minimizando os riscos da atividade durante a pandemia, baseado no Protocolo da Associação dos Trabalhadores do Cinema.

5 ANÁLISE E RESULTADOS

5.1 A EXPERIÊNCIA DO ESTUDANTE COMO PESQUISADOR, PRODUTOR E EXTENSIONISTA

Para a produção do documentário foi escolhido inicialmente o tema “Feira de Caruaru”, mas veio a pandemia e impossibilitou a gravação, devido ao distanciamento social e a suspensão da feira por determinado tempo. A ideia, portanto, foi optar pelo cinema verdade, pois queríamos ouvir as artesãs, sua posição feminina no artesanato do barro, de posição masculina. Com esta ideia, priorizou-se um tema social de gênero, mais próximo da realidade, visto no sentido semiótico, na sua capacidade de construir sentido enquanto linguagem, na capacidade do indivíduo de construir sentido em tudo que está ao seu redor (BAGGIO, 2007).

O estudante-produtor deparou-se com uma realidade, até então contida na literatura, em que o cine-documentário provoca este confronto em seu processo. Tendência, segundo Labaki e Mourão (2005), que este gênero cinematográfico possui de representar o realismo, que já esteve categorizado de reportagens, cinema verdade, filmes de natureza, entre outros.

Porém, segundo o estudante-produtor, o documentário se mostrou bem mais complexo na questão do potencial investigativo, ao se alimentar da história de vida dos personagens, carregada de emoções e relatos de vida. Conforme Ramos (2000), o cinema começou a mostrar convergência entre arte e revolução, mostrando pela primeira vez o contato dos cineastas com uma narrativa mais sincera. Então, era como se o comum, o emocionante e o extraordinário coexistissem no mesmo plano, dispensando montagens e opacidade na narrativa, pois a verdade em si já era multifacetada o suficiente para superar a necessidade de ficção.

Nesta ação, o estudante-produtor sentiu-se um educando da vida pela escuta, relacionando estudos prévios, técnica e cultura, proporcionando a realidade das artesãs protagonizar o documentário. Para viver a história das artesãs, permitiu-se a escuta livre, problematizando com questões para uma profundidade de argumentos, previamente combinadas entre orientadores e estudante, gravando diversos ângulos, aproveitando o cenário de seu ateliê e da sua loja, com o apoio de Taciano Valério e Cesar Augusto, cineastas que se propuseram a orientar o estudante.

A gravação foi em lócus das personagens, mostrando cotidianidade, a vida das artesãs, permitindo que o documentário não fosse gravado em estúdios, mas que invadissem as ruas, o ateliê e a moradia, mostrando a dinamicidade, confrontando a realidade concebida com a vivida. Os traços marcantes da autorreflexão do estudante-produtor e a interação produtor-personagem, tornou-se um “Filme de não ficção”, fez com que estudos relacionados ao estruturalismo e a semiótica fundamentassem o documentário (RAMOS, 2000).

Observou-se que a postura reflexiva da produção do documentário durante a gravação tornou os bastidores uma grande sala de aula, durante a construção do material audiovisual. Isto, por ser mais livre, por permitir brincar com a objetividade do cinema verdade, fase marcada pela presença de câmeras e seu incentivo nas respostas e valorização das entrevistadas. Segundo Martino (2017), o documentário de bastidores mostra e acompanha o diretor-produtor-personagens em seu processo de construção, quando mãos, falas, olhares se convergem para dar sentido à cena, motivando as entrevistadas a idealizar respostas e continuar sua narrativa.

As protagonistas expressaram suas experiências ao longo da gravação, caracterizando um documentário de bastidores. Para não fugir às temáticas previstas do documentário, o estudante-produtor recorreu aos conhecimentos de sua pesquisa. Com isso, alicerça a construção de conhecimento científico à produção midiática em sua individualidade, e assegura a veracidade da protagonista através da integração de novos conhecimentos. Para isso, Rubio e Navarro (2014) destacam que o processo de construção de conhecimento através do audiovisual não deve ser meramente avaliativo, e sim que o estudante-produtor saiba o objetivo da criação, que a construção do conhecimento vem junto da experimentação do real.

Na gravação e montagem do documentário, a fala foi vista em todos os aspectos, verbais e não-verbais. Logo, todas as palavras e expressões foram vistas como um processo para construir sentido, e até gerar uma sensação de intimidade com o falante. Para fundamentar isso, a produção documental buscou construir significado da narrativa através da comunicação, um eco da realidade vivenciada com o potencial epistemológico do documentário. Neste sentido, o estudante-produtor utiliza técnica, artefatos, iluminação, cenas na montagem do sentido de sua escuta e das falas das protagonistas.

Segundo o estudante-produtor, com o documentário de bastidores, “aprendi que o documentário em si tem o potencial de investigar não só um acontecimento ou vivência específica, como também analisar o processo de construção da informação, as tecnologias utilizadas, o crescimento do conhecimento do diretor durante a gravação, e nesse caso, o crescimento científico através da produção de uma pesquisa. A cada tomada de gravação se conhece um universo novo, pessoas, lugares, sentimentos, dados históricos e a pessoa se desenvolve enquanto indivíduo e coletivamente”.

5.2 AS ARTESÃS E SUAS FALAS

O artesanato de barro do Alto do Moura tem seu marco no tipo de barro e na produção autoral, masculina e feminina, do agreste nordestino de Pernambuco. A localidade do Alto do Moura, em Caruaru, apresenta lojas de artesãos e artesãs, Associação de Artesãs – Flor do Barro, restaurantes regionais, sendo um ponto turístico de Pernambuco. Para entender a questão histórica do trabalho feminino, foi necessário se ater à concepção histórica do trabalho, na relação entre criação e produção - o artesanal e o industrial e, na divisão sexual do trabalho, segundo Hirata e Kergoat, (2007), em duas partes: o da separação, em que existem trabalhos de homens e trabalhos de mulheres e, a hierarquização, em que o trabalho do

homem vale mais que o da mulher. Quanto a concorrência, as artesãs comentaram que não se preocupam muito com isto, pois primam pela qualidade de suas peças e que convivem com esta situação, tanto da indústria como de artesãs e artesãos do barro que tentam copiar suas peças, como luminárias, utensílios e outros.

As artesãs se referem ao barro como “ouro negro”, pois se comunicam e sobrevivem com o que fazem dele, devendo ser esta matéria prima protegida por lei municipal, a fim de impossibilitar que olarias retirem este material para comercializar industrialmente. Pode-se afirmar, inclusive, que o trabalho artesanal feito por mulheres sofreu exclusão histórica e sofre questões políticas. Isto, devido às suas características manuais e criativas, e por não se adequar ao ritmo da produção industrial.

São artesãos e artesãs como patrimônio da cidade que mantém a tradição em Caruaru. Segundo Cleonice Otilia, artesã e poetisa, conhecida como Nicinha, o “Mestre Vitalino Pereira dos Santos (1909-1963), um dos percussores do barro figurativo no Brasil, foi seu professor e sua Faculdade e seu diploma, um bolo de barro com o qual segue criando e se descobrindo, enquanto artesã, artista e poeta”.

Uma das ideias deste documentário, portanto, foi relatar como essas mulheres criaram a sua arte e sua vivência com a produção criativa até os dias de hoje. Iniciou com uma gravação em um dia de domingo, aproveitando todos os momentos com as três artesãs, em seu local de trabalho. A primeira artesã nos recebeu em sua loja e se colocou à nossa disposição, mostrando todo o seu ateliê e suas peças principais e secundárias, como aquelas que fazem parte da tradição de família, destacando a influência do Mestre Galdino (artesão), como um professor. A segunda artesã pertencia à mesma família da primeira, embora tivesse sua loja e ateliê mais distante e se dedicasse à arte decorativa. A terceira artesã possui sua loja na via principal do Alto do Moura e faz parte de uma Associação de Mulheres, que se reúne para discutir diversas questões referentes a “ser mulher em um mundo masculino do barro, ajudando-se a enfrentar os problemas da arte, de ser mulher, mãe, esposa e profissional do barro - as Fazendeiras do Barro”.

Inicialmente, a fala comum em destaque foi sobre o período em que começaram a fazer “brinquedos de barro”, pois a situação econômica das famílias não possibilitava que tivessem os brinquedos que outras crianças tinham em suas idades, criando cavalinhos, xícaras e bonecas. As idades foram semelhantes nesta iniciação no ofício, aos 7 anos, quando iam para a escola na região. A escolaridade cumprida foi até a 4ª (quarta) série, antigo primário, pois na época, a oferta de escola na região ia até esta série.

Uma delas, A1, já frequentava a feira de Caruaru nesta idade, indo com avô e pai venderem as peças que a família fabricava, embora fugisse ao padrão, pois o ato de vender era exclusivo aos homens. A2 destacou que ficava em casa com os ‘afazeres domésticos’, destacando o serviço feminino. A3 destacou em sua fala a primeira vez que vendeu um brinquedo seu, uma boneca, a um turista que passou na frente de sua casa, realizando o desejo de comprar um tecido para a mãe fazer um vestido para ela (a mão), pois até então, vestia-se com doação de roupas. São famílias que vivem até hoje na tradição do respeito aos mais velhos e aos provedores, daquele que coloca o sustento em casa, seja mulher ou homem, que vieram da área rural para a cidade ou, que a cidade veio até eles.

Segundo Sá (2018, p.78), aqueles que vendiam ou vendem seus produtos na feira de Caruaru, permanecem com traços herdados da família. Destaca que “um traço marcante, que me faz ver semelhanças neste tipo de família, é que mesmo muitos dos seus membros, que não chegaram a viver no campo, e hoje vivem nos municípios da região, possuem as raízes dos ancestrais inscritas em seus habitus”. Sá (Idem) destaca ainda que “o caso das famílias de raízes rurais foi o mais emblemático e recorrente naquela passagem da história coletiva local”.

Neste mundo que trouxeram com seus ancestrais para a contemporaneidade, observou-se que todas as participantes iniciaram o ofício de artesã do barro muito cedo, aprendendo de forma lúdica, como uma verdadeira brincadeira, mais tarde acompanhando o ‘fabríco’ nos fundos da casa, enquanto os homens ajudavam, seja produzindo, vendendo e/ou ficando na frente das lojas, recebendo os méritos pelas peças. Todas destacam Mestre Vitalino e Galdino como pessoas que influenciaram a sua arte, que produzem e vendem até hoje.

O barro, ouro negro das artesãs, passa por um processo que envolve diversas etapas, as quais a família participa para chegar ao ponto de acabamento, de ir ao forno e receber as pinturas, sobressaindo alguns talentos neste processo. As meninas, ainda hoje, participam deste processo de aprendizagem na família, mas tem a opção de ir à escola, de estudar outras artes e ofícios.

Todas as artesãs entrevistadas dão cursos isoladamente a pessoas que desejam aprender, tendo diversos multiplicadores desta arte no Brasil, percebendo-se um talento para ensinar a sua arte aos mais jovens. Durante a gravação, sentiram-se professoras de sua arte e do estudante-produtor, pois todos os orientadores foram apresentados como professores do estudante e, as artesãs disseram, então, que eram também suas professoras, ao serem gravadas para a produção. Assim, em nossas

reflexões e debates, percebemos que suas falas foram direcionadas para nós como ensinamentos de vida e de trabalho, seguindo a tradição.

Segundo Rezende (2021, p.01):

No bairro, assim como em muitas outras localidades de Caruaru, já muitas mulheres trabalhavam como louceiras e conservavam as técnicas indígenas herdadas. Em muitas etnias indígenas, é a mulher quem tem permissão para fazer a extração do barro e manipulá-lo. E na região de Caruaru, também era a mulher quem pegava o barro, pisava, peneirava e o moldava, para fins domésticos, sendo uma atividade restrita a elas e às crianças. A partir do início do século XX, a produção se transformou em uma fonte de renda familiar que se fortaleceu ainda mais, com a popularização da Feira de Caruaru, registrada em 2006 como Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil, pelo IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

A produção do cine-documentário considerou este momento com as artesãs com potencial de estabelecer vínculos entre a técnica e a liberdade dos protagonistas estudante-produtor e as artesãs de criarem e construírem juntos nas relações que influenciaram na montagem do curta metragem. Esta fase de rever a gravação várias vezes, formar cenas e separar sentidos, ao final reunir cenas e formar uma história, observando técnicas de som e imagem, selecionar mensagens, levou um tempo bem maior do que a gravação. Produziu-se um clipe, um curta metragem e um filme delas em separado, para cada uma. Atualmente, estamos na fase de conclusão para exibir na comunidade de cada artesã.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatou-se que uma investigação é um campo de descobertas novas e outras atualizadas com novas leituras no processo de explorar temas no processo de pesquisa e extensão. Estudar na literatura sobre gênero documentário e sobre o reconhecimento da mulher artesã em seu ofício foi uma atualização no campo científico durante o trabalho. Mas constatar o que se estudou em sua realidade na sociedade foi algo que a emoção e a razão se duelam e se acalmam no momento de montar uma produção com as descobertas suas e dos outros.

Na caminhada técnica definiu-se linhas a seguir, equipamentos e seus limites e possibilidades para uma gravação de um cine-documentário externo. Mas fora do

controle de um ambiente se depara com iluminação do campo de atuação, tendo que criar forma de controle do indesejado e aplicar conhecimentos com o que se tem disponível em seu acervo de equipamentos e do improviso. Na pandemia o áudio de lapela não era indicado, assim, trabalhamos com o Boom e o áudio de estúdio. O cenário foi o ambiente das artesãs. Portanto, trabalhamos não somente com a realidade histórica, mas também com a realidade possível de equipamento durante a pandemia. Assim, um dos maiores desafios foi a gravação externa, pois esta seria em locais fora da Universidade, envolvendo as vidas dos participantes do documentário, ainda durante a pandemia.

Para os autores, essa experiência serviu como faísca na busca de novos aprendizados, assim como o refinamento das habilidades já aprendidas, aumentando as possibilidades de continuidade de trabalhos nesta área, de forma cada vez mais técnica e criativa. Para tal desafio, cada um dos professores e o estudante acordaram muito cedo, a fim de se encontrarem no Parque de eventos de Caruaru, devido este ser mais central para aqueles que vinham de diversas localidades e cidades, deslocando-se em carro particular de uma professora até o Alto do Moura. Tomamos café da manhã na padaria próxima aos ateliês, cada qual dividindo os custos, para chegar cedo e abrir as lojas e as moradias das artesãs para iniciar o dia de gravação.

O maior impacto foi partir para documentar uma realidade, desenvolvendo sistemas de montagem de sentidos como imagem e áudio de pessoas que interagiram com sua história, efeitos com programas, seleção de mensagem, análise de conteúdo para definir as cenas. Tudo isso mexe com a pessoa quando se é autor, diretor, produtor, montador e editor. O cine-documentário reflexivo ou de bastidores coloca o autor neste papel de inúmeras atribuições, analisando a si próprio na caminhada e suas produções.

Acredita-se que outras experiências semelhantes a esta sejam recomendadas no âmbito educacional. Atualmente se domina tanto o uso e edição de vídeos por celulares, que se poderia incentivar os estudantes a produzirem seus documentários de bastidores ou reflexivos, seja em suas pesquisas no processo de ensino ou acadêmicas. Acredita-se também, que estas competências e habilidades em educação, com a produção do audiovisual, vai desenvolver nos educandos a sensibilidade estética, a ética, o domínio tecnológico-midiático e a reflexão sobre suas ações e informações aos outros nas redes sociais.

Finaliza-se com um comentário do estudante-produtor:

"Todos eram aprendizes e professores, inclusive as artesãs se sentiram como professoras ao me apresentar como autor do documentário junto com os meus orientadores, explicando que este seria produzido em ambiente acadêmico pela primeira vez na minha iniciação científica".

REFERÊNCIAS

- ALAVA, S. (org.). **Ciberespaço e formações abertas: rumo a novas práticas educacionais?** Trad. Fátima murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- APARICI, Roberto (org). **Conectados no Ciberespaço**. São Paulo, 2012.
- BAGGIO, Eduardo Túlio. **O Cinema Documentário e seu caráter distintivo: a similaridade entre o objeto imediato e o objeto dinâmico**. Ed. Novos Mestres. 2007.
- BAKHTIN, M.. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo, Hucitec, 1986.
- BARBIER, R.. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2002.
- BARBOSA, Lizandra Calife e SIQUEIRA, Alexandra Bujokas de. **O ensino de arte e a mídia-educação**. Belo Horizonte: UFTM, 2016, p.156-181.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1988.
- BORBA, M. C. **Potential scenarios for Internet use in the mathematics classroom**. ZDM Mathematics Education, v. 41, p. 453–465, 2009.
- BORBA, Marcelo de Carvalho e OECHSLER, Vanessa. **Tecnologias na educação: o uso dos vídeos em sala de aula**. Disponível em file:///C:/Users/sonia/Desktop/2020/SI%202020.1/Multim%C3%ADdia/fonte%20SM/MAT0412%20borba%20_%20oechsler_2018.pdf Acessado em 14/02/2020
- ESTEBAN, M. P. S.. **Pesquisa qualitativa em educação**. Fundamentos e tradições. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- FAVA, Rui. **Educação 3.0: aplicando o PDCA nas instituições de ensino**. São Paulo: Saraiva, 2014, p. 41-62.

GADANIDIS, G.; GEIGER, V. **A social perspective on technology enhanced mathematical learning**: from collaboration to performance. ZDM (Berlin. Print), v. 42, p. 91–104, 2010.

GARNICA, A. V. M. História oral e educação matemática. In BORBA, Marcelo de Carvalho. Pesquisa qualitativa em educação matemática. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

HIRATA, Helena e KERGOAT, Danièle. Novas configurações da Divisão Sexual do Trabalho. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 595-609, set./dez. 2007. Disponível em <https://www.scielo.br/j/cp/a/cCztcWVvvtWGDvFqRmdsBW-Q/?format=pdf&lang=pt> Acesso em julho de 2021.

LABAKI, Amir e MOURÃO, Maria Dora (org). **O Cinema do Real**. São Paulo. 2005.

MARTINO, Luiz Claudio. **Escritos sobre Epistemologia da Comunicação**. Porto Alegre: Sulina. 2017.

MINAYO, M.C. de S. . **Pesquisa social**. Teoria, método e criatividade. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

SODRÉ, Muniz, **Reinventando a Cultura**: A Comunicação e seus Produtos. Petrópolis: Vozes , 1996.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor**. Profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

RAMOS, Fernão Pessoa. **O que é Documentário?** Campinas, SP: Ed. Perspectiva. 2000.

REZENDE, Raquel Lara. **Flor do Barro**: as mulheres na arte figurativa do Alto do Moura. Disponível em <https://www.artesol.org.br/conteudos/visualizar/Flor-do-Barro-as-mulheres-na-arte-figurativa-do-Alto-do-Moura>. Acessado em setembro de 2021.

RUARO, Giaovana. Bigarella.. **Sade**. Curitiba: UFPR, 2007.

RUBIO, Juan Carlos Colomer NAVARRO, Yan. **A Produção de Documentários como Recurso Didático TIC para o Ensino de Geografia e História**: metodologia e proposta de trabalho. Rio de Janeiro: Giramundo, 2014.

SÁ, Márcio. **Filhos das feiras**: Uma composição do campo de negócios agreste. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2018.

SILVA, Sônia Regina Fortes da. **Tecnologias Aplicadas à Educação**. Recife: UPE/NEAD, 2009, p.9-27.

SINDCINE, **Protocolo de segurança e saúde no trabalho audiovisual**. Disponibilizado <http://spcine.com.br/wp-content/uploads/PROTOCOLO-DE-SEGURANC%CC%A7A-E-SAUDE-NO-TRABALHO-DO-AUDIOVISUAL.pdf> Acessado em 15 de maio de 2021.

SOARES, Flávio. **Relatório de Atividades**: Documentário “Tecendo Memórias: Um olhar sobre as histórias contadas pela comunidade tecelã Fios do Cerrado”. Uberlândia, MG: FAGED/UFU, 2015.

WALSH, M. **Multimodal Literacy**: Researching classroom practice. Australia: Primary English Teaching Association (e:lit), 2011.

ZUCCHERATO, G. H. (2015). **Memorial de projeto experimental**: vídeo-documentário-(Re) construindo Pinhal: um documentário sobre a história de Espírito Santo do Pinhal/SP. São Paulo: 2015.

BASES TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICAS À PESQUISA CIENTÍFICA NO CAMPO DAS HUMANIDADES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO DURANTE A PANDEMIA

Dr. Fernando da Silva Cardoso

Universidade de Pernambuco. Campus Arcoverde¹²

Rebeka Cristina Rosa Borges¹³

RESUMO

Neste relato apresentamos algumas reflexões construídas a partir da experiência do curso de extensão “Bases teórico-epistemológicas à pesquisa científica no campo das humanidades”, aprovado pela Pró-reitoria de Extensão e Cultura da Universidade de Pernambuco, e desenvolvido no mês de junho de 2020, remotamente. A referida ação extensionista visou oferecer subsídios a pesquisadores(as) inseridos(as) no grande campo das Humanidades para a realização de atividades de investigação científica coerentes quanto à fundamentação e organização epistêmico-política. Ressaltamos de que forma o curso considerou a instrumentalização e a organização de pesquisas acadêmicas, nos diferentes níveis de formação superior, as controvérsias e as incertezas que cercam o campo em questão. Articulo como determinados subsídios foram concebidos na dinâmica da prática extensionista e visando a qualificação da investigação científica, elementos que compõem os trajetos teórico-epistêmico-metodológicos e as possibilidades de articulação para as Humanidades. Assim, a referida atividade contribuiu para o fortalecimento de

12 Doutor em Direito - PUC-RJ. Mestre em Direitos Humanos: Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professor do Curso de Direito e Prof. Permanente do Programa de Pós-graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares (Mestrado Profissional), da UPE, e do Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação Contemporânea. UFPE/Centro Acadêmico do Agreste.

13 Bacharela em Direito - UPE. *Campus Arcoverde*. Integrante do Grupo de Pesquisa sobre Contemporaneidade, Subjetividades e Novas Epistemologias, e do Coletivo Kwanzaa. Membro da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos (ReBEDH) – Seção Pernambuco.

perspectivas científicas e políticas de interesse comum à formação de pesquisadores(as) no campo das Humanidades, sob um olhar interdisciplinar. Via intercâmbio de experiências em áreas de interesse comum, na intenção de fortalecer os serviços acadêmicos de apoio ao ensino e à pesquisa, e com base na troca de informações acadêmicas contemporâneas, o Curso propôs-se enquanto espaço à promoção de bases conceituais inter e transdisciplinares da pesquisa. Afinal, o funcionamento metodológico hegemônico, fundado na concepção cartesiana do saber, sugere a pretensão de domínio sobre o sujeito do conhecimento, distanciando-o do real papel de pesquisador(a). Para tanto, na atividade, os ideais do iluminismo, do positivismo, do cartesianismo e outras noções racionalistas foram problematizadas diante à legitimidade científica e campos complexos de conhecimento, sobretudo para as Humanidades, sugerindo outro *modus pensandi* pautado nas experiências e práticas sociais, implicadas política e cotidianamente. São questionadas as dimensões teórico-epistêmicas que articulam o reducionismo das coisas e o enclausuramento disciplinar das dinâmicas de investigação científica, das experiências e dos atores sociais. Por fim, traçamos algumas premissas que, após o diálogo com o público-atendido, permanecem em aberto ou em disputa quando se trata dos desafios de cunho teórico, filosófico e político da produção do saber no campo das Humanidades, distinguindo e destacando suas especificidades.

Palavras-chave: Extensão Universitária; Humanidades; Epistemologia; Formação Científica.

INTRODUÇÃO

A procura por alternativas à substituição de métodos racionalistas e hegemônicos – especialmente os de caráter cartesiano e positivista – e o processo em se (re)conhecer a realidade social de maneira dinâmica, valorizando o conhecimento dos atores sociais, são aspectos que suscitam novos debates e reflexões sobre os contornos da pesquisa científica, sobretudo no campo das Humanidades.

Nesse sentido, o presente relato de experiência apresenta algumas discussões relativas ao Curso de Extensão “Bases teórico-epistemológicas à pesquisa científica no campo das humanidades”, realizado remotamente entre 21 de junho e 01 de julho de 2020. O texto, de modo amplo, ressalta os pressupostos epistêmicos que fundamentaram a construção da ação extensionista mencionada, particularmente no que concerne à relação entre ator social e o(a) pesquisador(a) na quebra de

paradigmas científicos, acerca do dimensionamento da pesquisa social contemporânea para as Humanidades e dados que contextualizam o alcance e a repercussão da ação extensionista.

A proposta deste curso considerou que a instrumentalização e a organização de pesquisas acadêmicas, nos diferentes níveis de formação superior, ainda são permeadas por muitas dúvidas e incertezas por parte de pesquisadores(as) no que diz respeito aos procedimentos e aspectos políticos das investigações sociais. Assim, o Curso buscou elucidar aspectos e oferecer subsídios que introduzissem e auxiliassem os(as) cursistas a, ao longo de suas atividades de averiguação e produção científica, melhor se referirem e fazerem uso de elementos que compõem os trajetos teórico-epistêmico-metodológicos no grande campo do saber que envolve as Humanidades.

Em linhas gerais, o relato de experiência ora proposto refere-se às problematizações que emergem a partir da experiência formativa em ambiente virtual e durante a pandemia de COVID-19¹⁴ acerca da abordagem das principais dimensões e correntes teórico-filosóficas que fundamentam a produção do saber no campo em questão, destacando, inclusive, as especificidades e aplicação prática dos elementos eleitos.

2 OS OBJETIVOS FORMATIVOS DO CURSO DE EXTENSÃO “BASES TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICAS À PESQUISA CIENTÍFICA NO CAMPO DAS HUMANIDADES”

As Ciências Humanas e Sociais, enquanto campos do saber, convivem com a necessidade de ampliação de perspectivas de investigação que contribuam com a formação de um locus interdisciplinar de produção do saber. Assim, a formação continuada a respeito da pesquisa científica permite que esta questão – interdisciplinar – seja assimilada sistematicamente em diversos âmbitos e níveis da formação acadêmica. Trata-se, então, de um campo desafiador aos(às) pesquisadores(as) sociais,

14 Importante frisar que, no período em que realizamos o referido curso, as universidades, no Brasil, planejavam o retorno às atividades acadêmicas, em formato remoto, lutávamos pela ampliação da concessão de auxílio às pessoas em vulnerabilidade econômica e, sobretudo, pelo fornecimento de vacinas contra a COVID-19 para todas as pessoas. No entanto, a política de morte do bolsonarismo era ampliada a partir de discursos e práticas negacionistas do impacto do vírus, principalmente no cotidiano das pessoas mais pobres, com a investida de *fake news* e o rechaço à ciência. O resultado desta política de extermínio, no momento que escrevemos este texto, em 2022, é a perda de 665 mil vidas.

em especial aqueles/as que se dedicam à investigação de aspectos contemporâneos inerentes às Humanidades.

Os incentivos e a capacitação para a compreensão da comutação de metodologias e da interdisciplinaridade na pesquisa estão dispostos em diferentes documentos e diretrizes nacionais para a educação superior, relacionadas à pesquisa, a extensão e também ao ensino. Assim, podemos entender que, desde a perspectiva normativa até a didático-pedagógica, as subáreas das Humanidades convivem com a necessidade de aprimorar e de aproximar o fazer científico dos sujeitos e do cotidiano de investigação.

De tal modo, o Curso de Extensão “Bases teórico-epistemológicas à pesquisa científica no campo das humanidades” esteve diretamente relacionado aos preceitos que, desde a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024/1961, aduzem sobre a formação técnico-científica. Por outro lado, também dialogou com as orientações do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, quanto à formação a nível de Iniciação Científica, e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, sobre a formação de pesquisadores(as) inseridos(as) nos cursos *stricto sensu* de mestrado e doutorado.

O objetivo geral da ação extensionista consistiu em: oferecer subsídios aos(as) pesquisadores(as) inseridos no grande campo das Humanidades, nos diferentes níveis de formação superior, para a realização de trabalhos de investigação científica coerentes quanto à fundamentação e organização teórico-epistemológica de pesquisas acadêmicas. Os objetivos específicos, por sua vez, perfizeram: contribuir para formação continuada de pesquisadores(es) ligados às Ciências Humanas e Sociais da Universidade de Pernambuco e de outras IES do Brasil; fomentar a educação continuada e a consolidação de recursos humanos empenhados na produção do conhecimento no campo da Humanidades; apresentar as principais correntes teórico-epistêmicas que fundamentam a produção do conhecimento no campo da Humanidades; capacitar pesquisadores(as) quanto às características das principais correntes teórico-epistêmicas que fundamentam a produção do conhecimento no campo da Humanidades; e, oferecer subsídios a instrumentalização da pesquisa científica no campo das Humanidades.

3 APORTES TEÓRICOS OU SOBRE AS BASES CONCEITUAIS ELEITAS À AÇÃO EXTENSIONISTA

No curso, assumimos o pressuposto formativo de que: nos espaços onde se dá a pesquisa acadêmica, é preciso investir no fortalecimento da discussão e no

estabelecimento de posturas formativo-políticas para a construção ética do saber. Assim, tal paradigma correspondeu à procura por alternativas à substituição de métodos tradicionais-racionalistas e hegemônicos – especialmente os de caráter cartesiano e positivista – e visando ressaltar o processo de (re)conhecer a realidade e os fenômenos sociais de forma dinâmica (ALMEIDA NETO, CARDOSO, 2021). Foi assumido, pois, o argumento de valorizar o conhecimento de atores sociais (CARVALHO, CARDOSO, 2015), aspecto que têm reacendido novos debates sobre os contornos do referido cenário.

Acreditamos que o funcionamento metodológico tradicional, fundado na concepção cartesiana do saber científico, transporta a pretensão de domínio sobre o sujeito que participa da pesquisa, distanciando-o de quem pesquisa. Para tanto, partimos da ideia de que, se o método herdado do iluminismo e do descartesismo, por um lado, tornou-se um critério exponencial de legitimidade científica para campos complexos de conhecimento, inclusive para as Ciências Sociais, por outro, instituiu um *modus pensandi* pautado na causalidade simples e imediata. Vinculou o ‘efeito’ apenas à sua causa próxima, decorrendo, assim, o reducionismo das coisas e o enclausuramento disciplinar do campo e dos atores sociais.

Sob o argumento de que há um raciocínio profundamente diverso – isso que chamamos de enclausuramento disciplinar, ou seja, a consideração da pesquisa sob a égide vazia da neutralidade (CARDOSO, CAVALCANTI, 2014), e a partir do pressuposto de que o conteúdo das relações menosprezado por tal visão se volta violentamente contra a própria coerência da pesquisa social – nos dispomos no curso a refletir paradigmas que permeiam o contexto das Humanidades, dispondo algumas notas teóricas para pensá-lo. A organização curricular da ação extensionista, dessa forma, lançou mão de algumas dimensões sobre como a díade ator social/pesquisador(a) pode ser problematizada e considerada na dinâmica contemporânea da produção do conhecimento.

As ideias apresentadas por Ranci (2005)¹⁵ são, primariamente, apontadas na organização do curso, correspondendo ao ponto de partida e, também, ao eixo central das nuances eleitas. Ainda, os eixos de trabalho/formação dialogaram diretamente sobre as considerações propostas por Minayo (2000; 2001; 2012), Santos

15 Ranci (2005), em *Relações difíceis: a interação entre pesquisadores e atores sociais*, estabelece algumas reflexões a respeito dos problemas metodológicos na relação entre pesquisador(a) e ator social, sobretudo quanto a refletir sobre os fenômenos sociais, o delineamento do objeto de estudo de uma pesquisa e as reverberações subjetivas do ato de investigar.

(1995; 1988) e Lincoln e Guba (1988; 2006) no que concerna à pesquisa social, de abordagem qualitativa, e os seus desdobramentos teórico-epistêmicos.

O curso não esteve imbrincado a um único parâmetro científico, tampouco às bases epistêmicas iminentemente cartesianas, positivistas, hermeticamente fechadas e ‘modernamente idealizadas’. Na verdade, a intenção da proposta visou conduzir os(as) cursistas à percepção sobre a necessidade de se considerar os múltiplos atores sociais como agentes do saber, que se posicionam e reposicionam em diversos espaços e aspectos no corpo social, e, logo, que não existe uma representação fixa para determinada pessoa e/ou grupo de sujeitos na pesquisa.

Cabe apontar a ordem científica hegemônica caracterizada pela constância cartesiana¹⁶ e que Santos (1995) descreve a partir dos sinais da crise de tal hegemonia, distinguindo as condições teóricas e as condições sociológicas da crise e, ainda, especula sobre o perfil de uma nova ordem científica emergente. O sociólogo dirige a sua crítica à implantação, no âmbito das ciências sociais, das formas de positivismo lógico ou empírico, de modo que sustenta, por meio de suas reflexões, a revalorização do senso comum e as chamadas humanidades ou estudos humanísticos (SANTOS, 1995), dimensão retomada com base na apresentação de cada um dos eixos que organizaram o curso de extensão.

Portanto, a proposta extensionista privilegiou a abordagem acerca da atuação de diferentes atores na investigação dos fenômenos sociais, destacando que pode ser compreendida como dada confirmação de que a pesquisa, enquanto atividade básica das Ciências, é uma ação de aproximação sucessiva e política da realidade, que nunca se esgota, e que articula uma combinação particular entre aquilo que o(a) pesquisador(a) acredita saber e o que o campo e os sujeitos o(a) oferecem enquanto ressignificação do ato de investigar. A ideia de não-neutralidade do ator social no processo cognoscitivo, proposta por Ranci (2005), foi fundamental na proposta pedagógica do curso e para o abandono da imagem de um “mundo físico, onde se acredita estar em uma situação separada e distinta da que se deseja conhecer”, construindo assim um mundo ligado ao conhecedor, como sugerem Lincoln e Guba (2006; 1988).

16 Como pressupõe o dualismo corpo/mente, o cartesianismo propõe que o pensamento que se guia pela lógica está dissociado de qualquer subjetividade. O que se coloca, aqui, é que mesmo sob o prisma do controle e do distanciamento que se exige do(a) cientista, por essa perspectiva, lidamos com múltiplas subjetividades, razão pela qual as críticas a respeito desse modelo – de rigor matemático – são necessárias e pertinentes.

4 A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR E O CARÁTER FORMATIVO DA PROPOSTA

Os temas/conteúdos da proposta envolveram os seguintes eixos: 1. Cartesianismo/Empirismo - Profa. Dra. Rita de Cássia Freitas - 4h, 2. Positivismo/Marxismo - Profa. Dra. Isabele D'Angelo - 3h, 3. Fenomenologia - Profa. Dra. Suely Emília - 3h, 4. Estruturalismo/Pós-estruturalismo - Prof. Dr. Fernando Cardoso - 3h, 5. Funcionalismo/Hermenêutica - Profa. Dra. Rita de Cássia Freitas e Prof. Dr. Pablo Falcão - 4h, 6. Pós-colonialidade e Decolonialidade - Profa. Dra. Clarissa Marques - 3h, 7. Teoria Feminista, da Raça e Etnia e Afrocentricidade - Prof. Dr. Miguel Melo - 5h, sendo todos(as) vinculados(as) aos *Campi* e cursos de graduação de Arcoverde, Garanhuns e Salgueiro da Universidade de Pernambuco, totalizando 25 horas-aula.

A metodologia utilizada foi dividida em expositiva, com utilização de *slides* e vídeos, na primeira parte, sob a responsabilidade de cada docente, seguida de roda de perguntas a partir das ferramentas de *chat* – e diálogo. Na segunda parte, as(os) cursistas puderam apresentar as suas considerações e inquietações sobre as temáticas com base na bibliografia prévia sugerida para cada encontro e de modo a relevar os conteúdos previamente definidos e expostos em cada momento. A seguir apresentamos as peças gráficas que foram disponibilizadas a partir das redes sociais do *G-pense!ç* - Grupo de Pesquisa sobre Contemporaneidade, Subjetividades e Novas Epistemologias (UPE/CNPq) e no site da Universidade de Pernambuco:

Figura 1 – Cards de divulgação do Curso de Extensão “Bases teórico-epistemológicas à pesquisa científica no campo das humanidades”



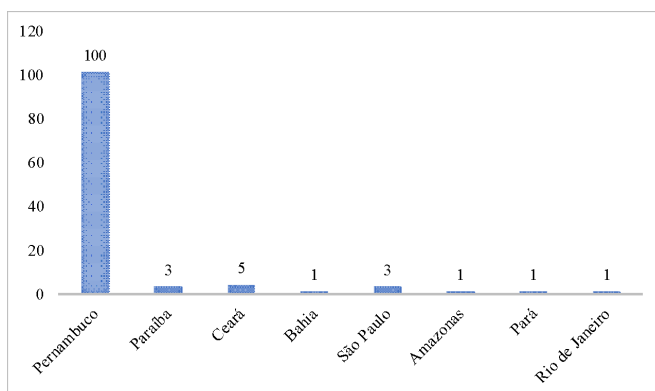
Fonte: Os autores.

Portanto, o desdobramento e a organização da ação extensionista considerou dada compreensão, interrelacional, entre docentes e cursistas, de modo a valorizar o pensar sobre os sujeitos participantes da pesquisa, a postura ética e o sentido político da pesquisa. Nestes intercâmbios, o diálogo esteve centrado na produção do saber e de como concebê-lo, a partir de diferentes lentes, cooperativamente, a partir da dinâmica na qual o sujeito informante é compreendido na importância de sua influência para formulação do conhecimento científico e não apenas como objeto de mensuração rígida e vazia de sentido.

5 CARACTERÍSTICAS DO PÚBLICO-ALVO ATENDIDO

Por ter sido disponibilizado via *Google Meet*, o curso pôde atender às necessidades de formação continuada para a pesquisa científica de pessoas de todo o Brasil e, sobretudo, da comunidade acadêmica do Estado de Pernambuco, mas não apenas.

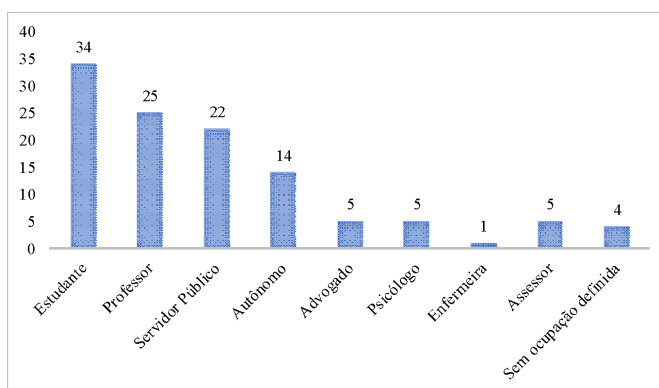
Gráfico 1 – Estados dos(as) participantes do Curso de Extensão “Bases teórico-epistemológicas à pesquisa científica no campo das humanidades”



Fonte: Os autores.

Também é possível apreender, a partir do gráfico abaixo, a amplitude de instituições e outros espaços institucionais/formativos que puderam participar do curso:

Gráfico 2 – Instituições participantes do Curso de Extensão “Bases teórico-epistemológicas à pesquisa científica no campo das humanidades”

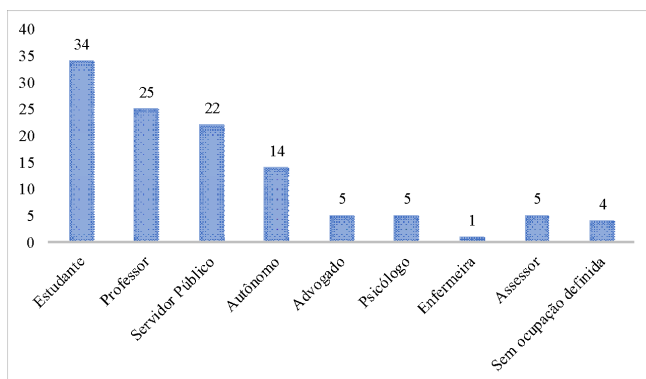


Fonte: Os autores.

A modalidade a partir da qual foi oferecido o curso proporcionou maior abrangência e alcance da proposta, contribuindo para o fortalecimento e criação de redes de cooperação acadêmica entre os(as) cursistas, assim como com o intuito de possibilitar que, durante a pandemia da COVID-19, por questões sanitárias, à época, de isolamento social, os(as) cursistas acessassem a referida ação.

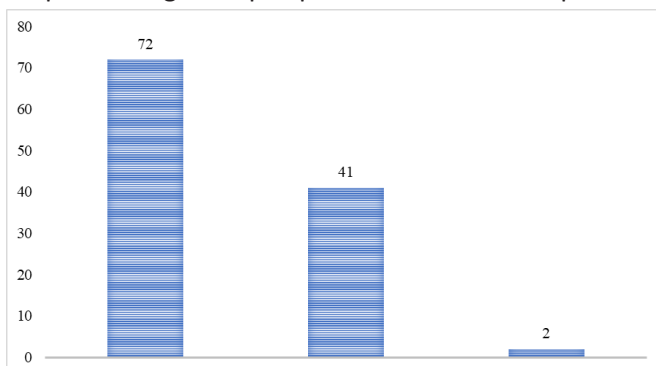
Abaixo destacamos dados sociodemográficos relacionados aos participantes:

Gráfico 3 – Ocupação dos(as) participantes do Curso de Extensão “Bases teórico-epistemológicas à pesquisa científica no campo das humanidades”



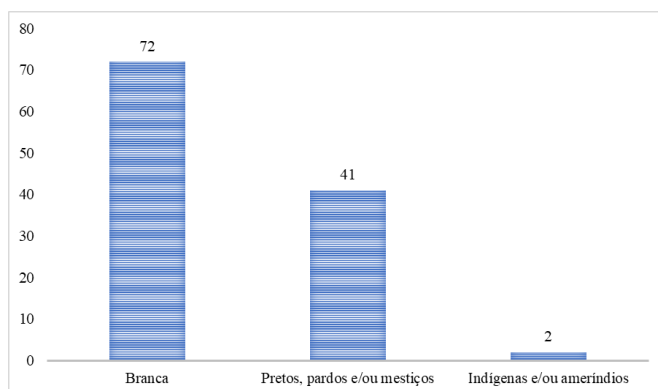
Fonte: Os autores.

Gráfico 4 – Identidade de gênero dos(as) participantes do Curso de Extensão “Bases teórico-epistemológicas à pesquisa científica no campo das humanidades”



Fonte: Os autores.

Gráfico 5 – Cor/raça/etnia dos(as) participantes do Curso de Extensão “Bases teórico-epistemológicas à pesquisa científica no campo das humanidades”



Fonte: Os autores.

Podemos ressaltar que a procura pela atividade partiu de pessoas de diferentes níveis de formação e atuação, sobretudo estudantes de graduação e pessoas que exercem atividades profissionais no campo da educação e áreas afins. Assim, a partir do revela o referido dado, é possível inferir que cursistas em início de formação científica ou que desejam revisitar aspectos da formação em metodologia científica compõem o número mais expressivo de participantes. Assim, o curso, de modo amplo, contribui com o potencial dos (re)arranjos da pesquisa social na redefinição de diferentes espaços acadêmicos e profissionais, localizando a importância da pesquisa seja enquanto elemento formativo, na educação superior (SOARES, SEVERINO, 2018), ou acerca construção de posturas investigativas na atuação profissional (CARDOSO, CARVALHO, 2018).

As informações fornecidas pelos cursistas, no que se refere à cor/raça/etnia e gênero, destaca, quando comparamos as informações de inscrição com o cotidiano vivenciado histórica e atualmente na universidade, vê-se que: que apesar de existir grande procura pelo curso por mulheres, pessoas pretas, pardas e mestiças e indígenas, a pesquisa científica é, ainda, predominantemente exercida por pessoas homens cis brancos, que atuam nos grades centros urbanos e em universidades consideradas de renome (ORSO, 2020).

Portanto, a ação extensionista contribui para diversificar o perfil de investigação e, por sua vez, localiza outras subjetividades na arena científica. Reforça o sentido e o papel política da extensão universitária, da pesquisa, do ensino e da própria universidade em diversificar e incluir diferentes pessoas no campo da pes-

quisa científica, seja a nível de iniciação científica, pós-graduação *lato e stricto sensu* e atuação profissional. Afinal, a atuação do sujeito informante é, em qualidade, possibilidade de se (re)criar interpretações e esquemas explicativos capazes de colocar à prova o próprio percurso metodológico da pesquisa e dar voz a experiências e sujeitos invisíveis.

6 DEMANDA, ALCANCE E RESSONÂNCIAS DA AÇÃO EXTENSIONISTA

Quanto à demanda inicial, o alcance e as ressonâncias da prática extensionista desenvolvida, é possível enfatizar que as pessoas envolvidas, *a priori*, buscavam construir com a experiência do curso impressões e ideias sobre abordagens alternativas, relacionar aspectos de apoio e incentivo à utilização de novos paradigmas na pesquisa social, como descreve a Tabela abaixo, que sintetiza algumas respostas fornecidas no momento de inscrição pelos(as) interessado(as):

Tabela 1—Indicação de interesse em realizar o curso - participantes do Curso de Extensão “Bases teórico-epistemológicas à pesquisa científica no campo das humanidades”

CURSISTA	INDICAÇÃO DE INTERESSE EM REALIZAR O CURSO
CURSISTA 01	<i>“Conhecimento de epistemologias passíveis de serem utilizadas na construção de trabalhos sensíveis e engajados politicamente”</i>
CURSISTA 02	<i>“A necessidade de conhecer/pensar práticas de pesquisa e metodologias “Outras” que se distanciem das perspectivas racionalizantes e instrumentais hoje postas. A necessidade de pensar o conhecimento por novas lógicas geopolíticas e epistêmicas comprometida com a dimensão da sensibilidade da diferença da criação e das lutas políticas”</i>
CURSISTA 03	<i>“Elucidar questões é sempre de grande importância para nos compreendermos como sujeitos no mundo, vejo que nos confrontamos com questões existenciais diariamente, portanto, precisamos de um arcabouço teórico que viabilize respostas para as inquietações”. No mais, sou aluna de IC em um laboratório de estudos sobre exclusão social vinculado [...], portanto é muito enriquecedor conhecer mais bases teóricas para que eu continue elaborando trabalhos de qualidade que possam vir a contribuir para a sociedade.</i>
CURSISTA 04	<i>“Aprofundar o conhecimento com relação as bases teórico-epistemológicas para aprimorar minha atual pesquisa científica a nível de mestrado”.</i>
CURSISTA 05	<i>“Minha motivação é desenvolver pesquisas no campo da humanidade, abordando temáticas, elaborando projetos para uma melhor narrativa dos corpos que buscam uma vivência mais fortalecida e igualitária”</i>

CURSISTA 06	<i>“Estou iniciando atividades de pesquisa acadêmica e acredito que o curso possa ser uma ferramenta importante na construção delas”.</i>
CURSISTA 07	<i>“Aprender e tentar evoluir. O processo de evolução pressupõe um processo de pesquisa. Ainda não me debrucei sobre pesquisas na área de humanas, o que não significa dizer que não me interesse. O grande problema que ao exercer a arte de ouvir pretendo solucionar, é justamente que caminho seguir diante de tantos caminhos que as humanidades apresentam. Talvez em um momento específico esse start aconteça e a inspiração comece a ser transpiração (escrever), por enquanto assumo a posição de ouvinte, até que chegue o momento de assumir a posição de pesquisador. E acho que esse evento é mais uma oportunidade de produção de conhecimento”</i>
CURSISTA 08	<i>“Sou docente da AESA. Sou orientador de trabalhos de Conclusão de curso da graduação e pós-graduação, fazendo uso de metodologias qualitativas nos trabalhos orientados. Diante disso, o curso ofertado será de grande valor para aprofundar conhecimento sobre os assuntos relevantes ligados a uma diversidade de epistemologias de pesquisas, as quais possuo pouco ou nenhum conhecimento, além de me auxiliar nas orientações de pesquisa a partir de novos pressupostos teórico-metodológicos aprendidos”.</i>
CURSISTA 09	<i>“Pesquisei relações entre religião e esfera pública pós secular, inserir o pensamento decolonial seria fundamental para repensar as relações entre religião e consumo para além de uma perspectiva colonialista eurocêntrica. Repensar as relações de poder por outra chave teórica e filosófica é repensar os postos de poder simbólico”.</i>
CURSISTA 10	<i>“Agregar conhecimentos e experiências na minha formação acadêmica, o que servirá futuramente como diferencial para a minha carreira profissional”</i>

Fonte: Os autores.

De tal modo, o curso desenvolvido evidenciou algumas premissas que, certamente, dialogaram com as demandas dos(as) cursistas a partir dos seguintes paradigmas:

I. A pesquisa em humanidades deve ser marcada pelas confluências: o jogo relacional da investigação social no campo das Humanidades necessita considerar, em sua organização e prática, nuances teórico-epistêmicas que privilegiam “o intercâmbio de papeis” (RANCI, 2005, p. 46). Assim, durante o curso desenvolvido, compreendemos ser necessária a busca pela problematização da investigação social como capaz de suscitar conhecimentos que ressaltem, considerem e destaquem os saberes e experiências cotidianas, em vez de simplesmente substituí-los por uma suposta sondagem neutra dos fenômenos e problemas sociais;

- II. É preciso desconstruir o cânone do conhecimento científico: valorizamos, com o curso, o descentramento da pesquisa em relação ao sujeito e as novas epistemologias. Enfatizamos, enquanto um desafio contemporâneo à pesquisa social, a necessidade de uma revisão radical, em termos teóricos e epistemológicos, da teoria do conhecimento moderno e sobre a relação pesquisador(a)-sujeito-objeto no processo de construção do saber acadêmico-científico. Acreditamos que, sendo diferentemente desenvolvida, a produção científica incidirá sobre a real e mais adequada qualidade daquilo que se estabelece enquanto conhecimento.
- III. A constituição de estratégias de redução da distância entre pesquisador(a) e os sujeitos da pesquisa enquanto cerne da pesquisa no campo das Humanidades: uma das principais fragilidades da pesquisa social é evidenciada quando o(a) pesquisador(a) se coloca em um campo social de modo distante e rígido. Durante a ação extensionista enfatizamos sobre o imperativo de não ser tomado nenhum aspecto na pesquisa que a dinamize enquanto estanque e, ainda, que é preciso enxergar a inter-sociabilidade existente nas práticas de auto reflexividade apresentadas/propostas no encontro com as experiências e campo de investigação.

Cremos que o processo formativo articulado a partir do curso possibilitou pensar a pesquisa no campo da Humanidades com base na valorização da interação com o campo e os sujeitos. Que este processo passa, necessariamente, por um ato contínuo de reflexão crítica e situada (CARDOSO, 2021) sobre o “eu” exercido na função de pesquisador(a).

Ainda, que é a partir da experimentação consciente e livre das experiências no papel de investigador(a) que é possível reconhecer, de forma ética e política, a confluências das novas epistemologias e aportes teóricos, assim como a importância da dimensão crítica de escuta dos atores sociais nos processos de investigação. Afinal, como cita Minayo (2000), na relação entre estes sujeitos e na perspectiva contemporânea do que significa ‘Ciência’, o conhecimento científico deve dimensionar o lugar ético da pesquisa social e, portanto, a não passividade na relação pela qual se ousa conhecer algo.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões presentes neste relato de experiência sintetizam como ações e propostas que pronunciam o sentido epistêmico e formativo da investigação científica são fundamentais para acomodar ética e politicamente o significado e a importância da produção do saber. Seja em relação à articulação em torno da agenda de novas epistemologias ou quanto ao impacto mais amplo de metodologias sensíveis às experiências e práticas cotidianas.

Percebemos, com relação ao desenvolvimento do curso de extensão “Bases teórico-epistemológicas à pesquisa científica no campo das humanidades” que a crítica formulada a partir deste campo pode contribuir para permitir a replicação de estudos e de métodos críticos em diferentes localidades e instâncias. Ainda, que ações extensionistas como esta possibilitam que múltiplas informações produzidas por diversos e diferentes grupos sejam fundamento legítimo para novas e inclusivas investigações sociais.

Nesses termos, consideramos de expressiva importância à ideia articulada durante a prática extensionista de que outros projetos, assim como propomos, possam, também, dimensionar a relação e as ressonâncias formativas da pesquisa e de como a intersecção ética e política instituída na busca pela construção do saber é determinante no cotidiano dos sujeitos investigados e dos(as) pesquisadores(as) no campo das Humanidades. Trata-se de redimensionar o olhar sobre a pesquisa social e de refutar os alicerces dos modelos tradicionais e cartesianos de se compreender o mundo e as pessoas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA NETO, Antônio Lopes de; CARDOSO, Fernando da Silva. Estilística, experimentação e os limites da escrita científica: notas a partir de Friedrich Nietzsche e Judith Butler. In: CARDOSO, Fernando da Silva; FREITAS, Rita de Cássia Souza Tabosa. (orgs.). **Aspectos ontológicos, epistêmicos e críticos dos direitos humanos**. 1. ed. Recife: EDUPE, 2021, p. 61-76.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Casa Civil - Presidência da República, 1996.

CARDOSO, Fernando da Silva. Disrupção pandêmica e educação em direitos humanos: questões éticas para pensar o porvir. In: D'ÂNGELO, Isabele Bandeira de

Moares; LANDO, George André. (orgs.). **Diálogos sobre a pandemia COVID-19: as tecnologias e os novos direitos**. 1. ed. Recife: EDUPE, 2021, p. 78-90.

CARDOSO, Fernando da Silva; CARVALHO, Mário de Faria. Questões Teórico-Epistemológicas à Pesquisa Social Contemporânea: o pesquisador, o ator social e outros aspectos. **Cadernos da FUCAMP**, v. 18, p. 36-50, 2018. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/1307>. Acesso em: 04 maio 2022.

CARDOSO, Fernando da Silva; CAVALCANTI, Gabriela Guimarães. (Re)construções acerca da relação entre ator social e pesquisador: análise de uma proposta metodológica à investigação dos direitos humanos. *In*: CARDOSO, Fernando da Silva; CAVALCANTI, Maria de Fátima Galdino Silveira; LUNA, Maria José de Matos. (orgs.). **Cultura de Paz: gênero, sexualidade e diversidade**. 1. ed. Recife: Editora da Universidade Federal de Pernambuco, 2014, p. 185-203.

CARVALHO, Mário de Faria; CARDOSO, Fernando da Silva. Contemporaneidade, Pesquisa Social e Imaginário. **Revista do NUPEM**, v. 7, n. 13, p. 105-117, 2015. Disponível em: <http://www.fecilcam.br/revista/index.php/nupem/article/view/793/603>. Acesso em: 01 maio 2022.

LINCOLN, Yvonna S.; GUBA, Egon G. **Effective evaluation**. San Francisco: Jossey Bass Publishers, 1988.

LINCOLN, Yvonna S.; GUBA, Egon G. Controvérsias paradigmáticas, contradições e confluências emergentes. *In*: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **O planejamento da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 7. ed. São Paulo: Hucitec/Abrasco, 2000.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, mar., 2012.

ORSO, Paulino José. Elitização da universidade brasileira em perspectiva histórica. **Roteiro**, Joaçaba, v. 45, e22156, jan. 2020. DOI: <https://doi.org/10.18593/r.v45i0.22156>.

RANCI, Costanzo. Relações difíceis: a interação entre pesquisadores e atores sociais. *In*: MELUCCI, Alberto. **Por uma sociologia reflexiva**: pesquisa qualitativa e cultura. Petrópolis: Vozes, 2005.

SOARES, Marisa; SEVERINO, Antonio Joaquim. A prática da pesquisa no ensino superior: conhecimento pertencente na formação humana. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas) [online]**, v. 23, n. 2, p. 372-390, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772018000200006>.

PARTE 2:

USOS DE MÉTODOS E TÉCNICAS DE ABORDAGENS, NO TERRENO EXTENSIONISTA PARA A INCLUSÃO DA DIFERENÇA E SEUS SABERES

NARRATIVAS SOBRE A
CIDADANIA, O CURRÍCULO
ESCOLAR, A ORALIDADE
DA ESCRITA DISCENTE,
METODOLOGIAS PARA INCLUIR
A DIVERSIDADE NO CONTEXTO
DA PESQUISA, DA MÍDIA

2016, BRASIL, 2018: UM CURSO DE EXPERIÊNCIAS DEMOCRÁTICAS

Prof.^a Dr.^a Zélia de Oliveira Gominho

Universidade de Pernambuco – Campus Garanhuns

Ministrante do curso de extensão

RESUMO

“2016, Brasil, 2018: Um curso experiências democráticas” é uma narrativa reflexiva sobre o processo de ensino-aprendizagem vivido entre 2016 e 2018 no curso de Licenciatura em História da Universidade de Pernambuco, campus Garanhuns, particularmente no curso de extensão “Experiência Democrática Brasileira: História e Metodologia de Pesquisa” e seus desdobramentos. O objeto principal de estudo é a “experiência democrática”, ou seja, a tensão existente entre o saber, o pensar, o representar e o viver, o expressar, o praticar - a confrontação entre o discurso e a prática em diversos momentos da História do Brasil, particularmente no cotidiano, e em períodos de transição, como o pós-Estado Novo, e o pós-Ditadura Militar. O curso partiu do conceito, ou das representações de democracia, ao estudo da sua historicidade desde a antiguidade até a alguns teóricos e historiadores contemporâneos, depois numa leitura dirigida do livro de Lynn Hunt, *A Invenção dos Direitos Humanos*, que serviu de mote para reflexões e discussões sobre a condição da mulher na sociedade patriarcal, a questão da luta por reconhecimento de direitos, sobre o feminismo, a existência ou não da “democracia em nossas vidas” no processo histórico de conquista de direitos civis, políticos e humanos; e, por fim, ao se identificar na relação História e Literatura o desenvolvimento do sentimento de empatia na sociedade e a percepção de realidades sociais adversas na dimensão dos direitos humanos; pontuou-se algumas obras literárias nacionais e internacionais, pelo seu sentido de denúncia, e, por vezes, sutilmente instigar compreensões do outro, incentivando a alteridade. E, nesse processo de ensino-aprendizagem pretendia-se formar professores mais sensíveis em sua percepção da construção histórica, do ensino e dos embates políticos e humanos diários do presente, como também oferecer subsídios literários, teóricos e historiográficos para a pesquisa e

produção de saberes na área das Ciências Humanas e Sociais. Contudo, o presente artigo não se escora apenas no conteúdo e vivências do curso em si, mas também na conjuntura política que era vivida na época. A pauta “política do momento” inevitavelmente vinha à tona ao se perceber situações semelhantes ou alusivas à outras épocas, e os efeitos daquela conjuntura puderam ser sentidos em diversos textos que os estudantes participantes produziram naquela ocasião, bem como nas escolhas de problemáticas de pesquisas que se revelaram posteriormente.

Palavras-chave: História; Experiência Democrática; Tempo Presente; Ensino; Pesquisa.

INTRODUÇÃO

A democracia é o regime da autolimitação ou, em outras palavras, o regime da autonomia ou da auto-instituição. Considerados na plenitude de seu sentido, esses três termos são efetivamente sinônimos. E é por isso também que ela é um regime trágico. [...] O Sermão da Montanha não me diz que leis devo votar (ele me diz, de fato, que não há nenhuma necessidade de lei, que o amor é suficiente). Devemos, nós mesmos, encontrar as leis que devemos adotar; os limites não estão traçados anteriormente, o *hubris* é sempre possível. É disso que fala a tragédia ateniense, instituição democrática por excelência, instituição lembrando constantemente ao *dêmos* a necessidade de autolimitação (CASTORIADIS: 2004, p. 206).

Ser democrático é, portanto, um processo persistente de aprendizagem, de adaptação e diálogo constantes com as demandas sociais e históricas; é sempre um movimento contemporâneo que provoca e desloca os seres políticos da sua zona de conforto. Para os conservadores, a democracia, muitas vezes, é um ambiente incômodo de convivência, visto como propício a dissensões e ameaçador do *status quo*. Ser democrático exige reconhecer que o direito à liberdade deve ser exercido com responsabilidade, com noção de consequência, com respeito às leis e ao outro, que a pluralidade de ideias é um valor que deve ser preservado; é perceber que o direito à igualdade é para todos, mas é preciso também considerar e buscar resolver as diferenças, melhor dizendo, as disparidades socioeconômicas historicamente construídas, alimentadas e reproduzidas por persistir a relação de

exploração “do homem pelo homem” capitalista, e de uma cultura social hierarquizada, patriarcal, competitiva, individualista, que geralmente exclui, estigmatiza e marginaliza mulheres, pretos, pobres, indígenas e todo ser que confronta e foge aos padrões conservadores da “tradição, Deus, Pátria e Família”, o que resulta em relações sociais e de poder desiguais, sensíveis, tensas, traumáticas e violentas nas dimensões doméstica e pública. Essa cultura é consciente e inconscientemente reproduzida, o que dificulta, e, de certa forma, inviabiliza uma possível relação fraterna e equilibrada, respeitosa, democraticamente expressiva, entre seres sociais de opiniões, crenças, escolhas, atitudes e posturas diversas e opostas no cotidiano.

O ano de 2013 no Brasil ficou marcado por diversos protestos e pela instabilidade política, particularmente em razão das eleições do Executivo que aconteceriam em 2014. Foi um ano de confrontar o que foi prometido e o que foi feito pelo governo da Presidenta Dilma, de alternativas políticas serem apresentadas e dificultarem sua reeleição. Contudo, o efeito pretendido não foi alcançado e Dilma Rousseff foi reeleita. O Brasil, desde então, enfrenta momentos de sérias tensões e confusões políticas devido a denúncias de corrupção nos governos Lula e Dilma, nas empresas estatais e no próprio Congresso – haja vista o número de CPIs (Comissão Parlamentar de Inquérito) a partir deste momento. Ainda tivemos protestos contra o aumento do valor das passagens de ônibus, insatisfações com a política econômica etc. Essas instabilidades e denúncias propagadas pela imprensa e pelas redes sociais (muitas vezes falsas e deturpadas), colocaram o Partido dos Trabalhadores sob um clima de suspeição constante, o que minou as relações sociais, políticas e democráticas no país, quando o partido com mais evidências de corrupção nem era o PT, mas o PP - Partido Progressista. Acrescente-se a isso o descontentamento do candidato à presidência derrotado em 2014, Aécio Neves (PSDB), que insuflou ainda mais um crescente movimento de antipetismo. E, assim, uma situação de ingovernabilidade da presidenta foi urdida a ponto de, sob o pretexto de crime de responsabilidade por “pedaladas fiscais”, o Congresso votar a favor do seu impeachment em 2016. A democracia brasileira foi, desta forma, traiçoeiramente golpeada. O vice-presidente Michel Temer (PMDB) assumiu o governo e decretos, medidas e reformas impopulares foram sendo aprovadas rapidamente, tais como: o congelamento dos gastos do governo federal por vinte anos - as PEC 241(deputados) e a 55(senado) aprovadas pelo Congresso em 10 de outubro de 2016 – e uma reforma trabalhista (Lei nº 13.467, de 2017) que facilitou mais a vida dos patrões do que a dos empregados. Toda essa mudança na política econômica e social foi feita sob protestos populares. Em diversos lugares, especialmente nas capitais, ocorreram

manifestações organizadas e pacíficas, contudo, nem sempre o Estado reagiu da mesma maneira, pois aconteceram também confrontos e truculências policiais.

Após seis anos, em março de 2022, a perícia concluiu que não houve as tais “pedaladas fiscais”, a ex-presidenta foi inocentada e a ação processual foi extinta pelo Tribunal Regional Federal da 2ª Região. E o ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que foi impedido de concorrer novamente ao cargo de presidente da República em 2018 - por estar preso em Curitiba pela operação Lava Jato da Polícia Federal -, foi inocentado de todas as acusações e os processos arquivados. No dia 28 de abril de 2022, a Organização das Nações Unidas - ONU - afirmou que a operação Lava Jato violou garantias, privacidade e direitos políticos de Lula, ou seja, o comitê da ONU concluiu que a conduta do ex-juiz federal Sérgio Moro não foi imparcial.

É nesse contexto de percepção de crise econômica e de crescentes tensões políticas que, em 2015, iniciamos a atividade docente no curso de Licenciatura em História da UPE - Universidade de Pernambuco - Campus Garanhuns. E, assim, passado um tempo de conhecimento das possibilidades de ensino e pesquisa, formulamos um projeto de curso de extensão denominado: “Experiência Democrática Brasileira: História e Metodologia de Pesquisa”, que tinha como base os estudos realizados para a elaboração da tese de doutorado, defendida no Programa de Pós-Graduação em História da UFPE, em 2011: *Cidade Vermelha: A Experiência Democrática no Pós-Estado Novo. Recife, 1945-1955*, sob a orientação do Prof. Antonio Paulo Rezende. A ideia inicial desse curso de extensão era oportunizar estudos e reflexões sobre o conceito e a historicidade da democracia e perceber, no decorrer da história do Brasil, momentos evidentes de experiências democráticas, práticas e representações de democracia, relação e convivência democrática na história brasileira, ou seja, considerar não apenas a história política institucional nos espaços de poder e governo, mas também, as expressões no cotidiano e na cultura e, nesse sentido, buscar a presença da democracia, além de observar criticamente a ausência desta, dos valores democráticos (em forma de direito e ação) na sociedade brasileira. Sendo assim, ao oferecer subsídios historiográficos e teóricos para os estudantes interessados, visamos ampliar suas possibilidades de conhecimento e análise sobre o passado e o presente, bem como favorecer a escolha de temas, objetos e problemáticas de pesquisa.

O curso começou no segundo período de 2016, partindo da discussão dos conceitos e da historicidade da democracia desde a experiência histórica da Grécia Antiga aos movimentos revolucionários norte-americanos e franceses dos séculos XVIII e XIX. Propomo-nos a identificar marcas da experiência democrática na

história do Brasil, com destaque para o período pós ditadura Vargas, quando as camadas populares – os trabalhadores – estavam, enfim, de alguma maneira mais incluídos nos processos políticos institucionais, mesmo que ainda sob o controle persistente de dispositivos de controle ditatoriais. A ditadura Vargas empreendeu uma política de atenção especial aos “trabalhadores do Brasil”, no sentido de alcançar mais produtividade para o país e ter o controle político-social. Com a dita redemocratização em 1945, esses mesmos trabalhadores se questionavam se perderiam o espaço político e as condições de trabalho oferecidas por Getúlio Vargas, os receios se expressaram no movimento “Queremista”. A ambiguidade de sentimentos nesse período é bem marcante. A violência da ditadura Vargas é, de certa forma, atenuada ou despercebida pelos ganhos materiais, jurídicos e políticos das classes trabalhadoras – algo que foi sempre posto como concessão do “Pai dos Pobres”, mas atendia a reivindicações e expectativas antigas do movimento operário brasileiro.

O processo de redemocratização após a ditadura do Estado Novo aconteceu em meio a tensões internacionais, anticomunismo e “guerra fria”. No decorrer da década de 50 e 60, um processo de readaptação das forças políticas e econômicas, além de ajustes de expectativas e aprendizagem foram se configurando num ambiente pretensamente democrático. O Partido Comunista foi impedido de continuar atuando publicamente em 1948. Parlamentares eleitos pelo PCB foram cassados, no entanto, ainda assim, a consciência de classe despertava em grupos que ainda não se sentiam contemplados em seus anseios, como os camponeses e os trabalhadores rurais. Desta forma, as Ligas Camponesas e os sindicatos dos trabalhadores se mobilizaram em defesa de uma reforma agrária e de direitos trabalhistas. E, nesse ínterim, temos também o movimento feminista.

As mulheres atuavam politicamente há tempos. Desde o final do século XIX, as operárias lutavam por questões trabalhistas, e, por vezes, junto as da classe média e alta por direitos políticos e jurídicos. Já em 1945, elas lutaram organizadamente pela anistia dos presos políticos, em defesa da democracia, em defesa da Constituição (1946) e - diante das tensões da guerra fria, do anticomunismo e das constantes ameaças de uma terceira guerra mundial - pela paz no mundo. Até a década de sessenta o poder de mobilização e engajamento das mulheres se pautava mais em causas comuns a todos: contra a guerra, contra o autoritarismo/ a ditadura, contra a carestia etc. Entretanto, a experiência de trabalho de muitas na Segunda Guerra Mundial, a cultura de autonomia e liberdade propagada pelos Estados Unidos por meio de seus eventos de intercâmbio cultural e do cinema, a circulação de

novidades, literatura, modas e movimentos de vanguarda alteraram a perspectiva de muitas mulheres sobre si mesmas, sobre a condição feminina e suas necessidades frente uma sociedade patriarcal que desqualifica o papel da mulher quando não corresponde aos padrões e expectativas sociais conservadores. Portanto, temos um amadurecimento e intensificação das lutas feministas por direitos a partir das décadas de 50 e 60, entre eles o direito ao divórcio - um tabu no ambiente de muitas famílias até a década de 90, podemos dizer. Atualmente, o tabu, ou melhor, a questão mais sensível em pauta continua sendo o direito ao aborto assistido na rede pública. Entretanto, a luta pela igualdade de condições salariais e oportunidades de trabalho continua, assim como o combate à misoginia, ao sexismo, à violência doméstica, e ao feminicídio.

No primeiro período de 2017, demos continuidade a essa atividade de ensino e pesquisa com o curso “História da Experiência Democrática Brasileira na Dimensão dos Direitos Humanos”, que consistiu, basicamente, numa leitura dirigida com debate do livro de Lynn Hunt, *A Invenção dos Direitos Humanos*. Observamos criticamente a construção histórica da ideia de “direitos humanos”, e como se desenvolveu o sentimento de empatia e alteridade na sociedade burguesa, particularmente com relação à condição das mulheres por meio de obras literárias. Procedemos uma leitura coletiva, pausada, esmiuçada, discutida e refletida que possibilitou muitos questionamentos e favoreceu a compreensão de histórias e conceitos pertinentes a nossa problemática em construção: a experiência democrática brasileira. Concluímos esse módulo assistindo a versão britânica de *Os Miseráveis* e debatendo sobre a relação do texto de Victor Hugo e as questões sugeridas pelo livro de Lynn Hunt.

E, num terceiro momento, no segundo período de 2017, iniciamos o curso “História da Experiência Democrática Brasileira na Dimensão dos Direitos Humanos [Parte 2]: Representações na Literatura”. Discutimos o texto “A escrita da História” no livro *História, Ficção e Literatura*, de Luiz Costa Lima (2006), e a relação entre *História e Literatura: Um olhar sobre as fontes* no artigo de Terezinha Queiroz, da revista *Cadernos de Teresina* (dez/1996). Elegemos a relação História e Literatura como nosso objeto de estudo, no sentido de buscarmos obras literárias que representassem práticas e ideias democráticas. Estudamos também um pouco da crítica alegórica de Walter Benjamin. Em grupo ou individualmente, exploramos e debatemos obras como: *Ética, Sexualidade e Política*, de Michel de Foucault; a história em quadrinhos *Vida del Che*, de Héctor Oesterheld; *Memórias do Cárcere*, de Graciliano Ramos; *Capitães de Areia*, de Jorge Amado; *Se houver amanhã*,

de Sydney Sheldon; *O Cortiço*, de Aluísio Azevedo; *Eu sou Malala*, de Cristiana Lamb e Malala Yousafzai; o poema *Morte do Leiteiro*, de Carlos Drummond de Andrade (livro *A Rosa do Povo*, 1945); *O Menino Soldado*, de Ishmael Beah; e *Para Sempre Alice*, de Lisa Genova. Textos e livros da escolha dos próprios estudantes, sendo, em sua maioria, leituras de contato recente que se mostraram pertinentes as nossas reflexões. As obras literárias traduzem muitas vezes anseios, mas também representam cenários, desenvolvem narrativas que denunciam situações existentes, provocam a reflexão, direcionam o olhar.

Esse exercício de conceituar e perceber na *práxis* histórica a democracia, não só enquanto regime político institucional, mas como valor e atitude presente e desejável no cotidiano, favoreceu a indagação e a reflexão sobre a realidade vivida e percebida pelos estudantes naquele momento histórico. A ideia era investigar a experiência democrática, ou seja, o encontro do discurso com a prática, quando o saber - o conhecimento sobre o que é democracia - entra em ação no cotidiano, empreendendo, por vezes, uma articulação conflituosa no sentido de superar a alienação e conquistar a autonomia, e, dessa forma, não ser mais um expectador da própria vida (WAUTIER: 2003, 182).

O governo federal e particularmente o partido ainda majoritário na época, o Partido dos Trabalhadores (PT), vinham sendo contestados, criticados, acusados de corrupção e favorecimentos ilícitos. A crise econômica mundial de 2008 estava tardiamente repercutindo no Brasil, e havia uma grita geral contra a alta dos combustíveis e a consequente alta do preço das passagens de ônibus. Em 2016 a crise política chega ao auge com o Congresso votando pelo impeachment da Presidenta Dilma Rousseff sob os argumentos mais esdrúxulos, pueris e, grotescamente, anti-democráticos e ofensivos a pessoa de Dilma Rousseff. As redes sociais expressavam uma tendência cada vez maior à polarização partidária e favoreciam a dissensões em diversos âmbitos, inclusive familiar. *Fake News* circulavam sem controle nem freio, minando as instituições democráticas e desinformando o povo. No decorrer desse processo, a sociedade civil organizada reagia, entre eles, os estudantes secundaristas e universitários que ocupavam ruas, escolas e centros acadêmicos, em diversos lugares do país, resistindo e lutando contra o fechamento de unidades escolares, o impeachment, o congelamento dos gastos do governo por vinte anos (PEC 241(55) / 2016), especialmente no que atinge a Educação, a “Escola sem Partido”, entre outras pautas. Em Garanhuns tivemos o “Ocupe Maldita Geni”, em que estudantes ficaram acampados nas dependências do campus, venderam camisetas, fizeram rifas e feirinhas de usados de livros e artesanatos para se manterem, expressaram suas

inquietações de forma artística - em cartazes e mobilizações - e proporcionaram momentos de socialização de conhecimentos. Nós também colaboramos com uma palestra sobre as histórias da experiência democrática brasileira.

Nos anos de 2016 e 2017 ocorreram muitas manifestações, paralisações e greves. Em virtude disso, essa vivência não poderia ficar fora de nossas discussões, considerando que nosso principal tema era a Democracia, mesmo porque todo esse contexto afetou o andamento das aulas e das atividades da universidade; daí também a dificuldade em apresentarmos os resultados de nossos estudos e de nossas pesquisas – a História estava sendo vivida. Tempos (e ainda são), literalmente, de experiência democrática.

Em 2018 não demos continuidade às aulas em função de mudanças na forma de propor o curso de extensão na UPE, por limitações de tempo e saúde (pessoais) e mesmo pelo acirramento das questões políticas no país que alimentaram uma sensação de insegurança em debater questões políticas, ainda que do ponto de vista histórico. Como ano eleitoral, 2018 deu continuidade às disputas políticas que se intensificaram com o afastamento do ex-presidente Lula do pleito. Uma massa de insatisfeitos, muitos se dizendo apartidários e “não políticos”, outros que expressavam seus ideais de direita, a ponto de gritarem por intervenção militar no governo e pela volta do regime militar, encontravam-se nas ruas, nas redes sociais e nos grupos de *WhatsApp*. O antipetismo tornou-se evidente e ressurgiu um anticomunismo explícito. O “meu partido é o Brasil” era a fala da vez, o verde-amarelo e/ou a camisa da CBF – Confederação Brasileira de Futebol - tornaram-se a expressão maior de uma campanha política que visava tirar definitivamente o Partido dos Trabalhadores do palco das disputas democráticas no Brasil e trazer de volta ao poder os partidos de centro e direita, tais como: PSDB, DEM, PL etc. As eleições de 2014 reelegeram a presidenta Dilma, todavia montaram um Congresso que tornou inviável a governabilidade. E, em meio a tudo isso, um deputado federal chamado Jair Messias Bolsonaro, do Rio de Janeiro, foi ganhando espaço na mídia e nas redes sociais – mesmo em situações grotescas e desrespeitosas - e sendo apontado como a solução para o Brasil -, surgindo assim o “bolsonarismo”, que infelizmente é eleito democraticamente em 2018. Há de se levar em conta que o número de abstenções nessas eleições foi surpreendente, demonstrando o descrédito, o descompromisso e a desesperança que acometeu boa parte da população. Mas, por outro lado, foi surpreendente observar o número de votantes que se veem representados por uma aparente pauta da moral e dos bons costumes, que se diz incorruptível. Grupos mais conservadores e tradicionais das igrejas Católica e Protestante, em

sua maioria neopentecostais, demonstraram um apoio que explicitava intenções de promover uma hegemonia cristã em detrimento de crenças de origens indígenas e afro-brasileiras. A diversidade cultural do Brasil é desrespeitada, bem como, inibem-se pautas progressistas com relação à preservação ambiental, à prevenção de violência contra a mulher e contra a comunidade LGBTQIA+, e, percebe-se uma persistente e crescente discriminação, injúrias e violências a pretos e pardos, como também enfrentamentos no campo em reservas indígenas e comunidades quilombolas. A Educação e a Cultura do país sofreram, e ainda sofrem, com uma política inapta que acredita que militarizar escolas e facilitar o acesso às armas irão resolver os problemas de violência e baixo rendimento escolar nas comunidades. Acrescentamos, enfim, nesse cenário desfavorável ao Brasil, o negacionismo, a contestação dos saberes científicos com base em pesquisas incipientes, de metodologia questionável que lança mão de argumentos religiosos e assim confunde e desagrega a sociedade em momentos críticos como o que vivemos recentemente com a pandemia da covid-19.

Em 2016 inserimos o projeto do curso como extensão na pretensão de oferecer formação a interessados não só de História, mas também de outros cursos de dentro e de fora da UPE, todavia não houve o alcance ou a repercussão esperada – acreditamos que isso ocorreu pela inexperiência na divulgação -, principalmente pelo contexto político adverso que vivíamos, no entanto, ainda tivemos dois estudantes de geografia e outro de psicologia; hoje, talvez, o curso se enquadrasse melhor como “atividade de ensino”.

Nesse projeto, objetivamos criar um blog e/ou realizar uma exposição das produções dos estudantes do curso ou talvez uma publicação em livro. Limitamo-nos, contudo, a criar um grupo fechado no Facebook, no qual compartilhamos materiais pertinentes ao nosso objeto de estudo: a Democracia. Por diversos motivos, entre pessoais e contextuais, não realizamos nossos planos de publicação, mas os estudantes produziram artigos bem interessantes. Como grupo de estudos sobre a história da experiência democrática brasileira, participamos da Semana Universitária de 2017 com o tema “Experiência Democrática Brasileira: História e Debate”, e alguns estudantes realizaram seus trabalhos de conclusão de curso sobre temáticas direta e indiretamente relacionadas as nossas discussões.

Da primeira turma, orientamos trabalhos de conclusão de curso, como de:

- Dilaine Bezerra Moraes, *Histórias e Memórias de Mulheres no Regime Militar em Garanhuns. 1964/ 1968* (2016);

- Gelmonik Ferreira Gomes, que participou dos três momentos do curso, *Novenas em Latim no Povoado de Serrinha da Prata. Saloá-PE* (2018);
- João Gabriel Barbosa dos Santos, *Bastidores da Ditadura Militar em Garanhuns-PE. 1964/1968* (2018);
- Samuel Tenório Pinto, *Literatura como Fonte de Pesquisa Histórica* (2018);
- Eduardo Greyck de Araújo, *O Levante do Tenente Cleto Campelo: Um Ensaio da Coluna Prestes em Pernambuco* (2018).

E mais recentemente participamos da banca de:

- Ana Letícia Silva Ferreira, *História e Mamulengo – Criador e Criatura: Cultura e Patrimônio Imaterial de Lajedo – PE* (2021, orientação do Prof. Josualdo Meneses);
- Daiane da Silva Vicente, *A Trajetória Política de Adalgisa Cavalcanti: Militante Comunista e Primeira Deputada Estadual de PE 1930-1960* (2021, orientação da Prof.^a Karina M. R. da S. Melo);
- Matheus Siqueira Barboza, *Conhecendo Histórias de Vida: Tecnologia Social da Memória no Ensino da História Local* (2021, orientação da Prof.^a Maria Lana Monteiro).

Todos são egressos dessa experiência de estudo, análise e reflexão sobre a história da experiência democrática brasileira.

A primeira turma do curso de 2016 viveu os momentos mais agitados na UPE, e alguns deles participaram ativamente do “Ocupe Maldita Geni”. Foi a turma que produziu breves textos, ensaios, alguns quase artigos sobre temáticas diversas relacionadas com a questão da experiência democrática, com a Democracia. A tarefa era produzir um texto sob livre escolha, podendo ser sobre algum fato ou momento histórico, uma reflexão filosófica ou sobre o momento o qual estávamos vivendo. Eles demoraram um pouco a produzirem os textos, sem dúvida bastante significativos na escolha dos assuntos e na abordagem. Nem todos cumpriram a tarefa. Infelizmente, devido a diversos contratempos, não foi possível realizar a publicação em blog pretendida, que deveria ser junto com os estudantes. No entanto, em virtude de cada aluno ter seus próprios problemas a resolver, com outras atividades da graduação em curso, dispersou-se o grupo. Alguns desses estudantes concluíram o curso logo no ano seguinte e perdemos

contato. O tempo passou e é preciso rever com atenção essas produções, no sentido de autorização e cuidados com possíveis citações não referenciadas existentes, visto que, na época, não nos preocupamos muito com as normas, mas com o debate. Contudo, segue aqui os títulos daqueles que contribuíram muito com nossas reflexões:

- “A participação estudantil no processo democrático brasileiro e as novas formas de manifestações”, Daniele dos Santos Bernardo;
- “Problemas populares e as lutas por direitos na conjuntura do Velho Regime”, Lucas Rafael Cordeiro Meneses;
- “Democracia no Brasil: Os debates e a luta pelos direitos do Ministério da Cultura e do Movimento Estudantil”, João Gabriel Barbosa dos Santos;
- “A Filosofia e a Ética como um instrumento para entender os atuais ‘Diálogos Democráticos’”, Isael Silvestre da Silva Filho;
- “Experiências democráticas ao longo da História do Brasil”, Lizandra Maria de Oliveira;
- “A Consolidação da Democracia no Brasil”, Gelmonik Ferreira Gomes;
- “Democracia, Cidadania e o Ensino de História: Desafios na Contemporaneidade”, Natália da Silva Barros;
- “Ditadura versus Democracia através da MPB para dentro da sala de aula” – Rennan Caetano da Silva;
- “Movimento Estudantil no Brasil, como forma de resistência aos regimes ditatoriais”, William David Monteiro de Lima;
- “O poder deslegitimador da mídia: Um olhar sobre as ocupações estudantis relacionando com a imagem transmitida pelos meios de comunicação”, Daniel Bezerra Fagundes.

São breves ensaios, reflexões que partiram da pesquisa de cada um, das leituras e dos debates vividos no curso e do olhar crítico sob a realidade experimentada no cotidiano acadêmico.

O curso de extensão sobre a “Experiência Democrática Brasileira”, com foco na História e na Metodologia de Pesquisa na dimensão dos Direitos Humanos, oferecendo possibilidades de estudo por meio da Literatura, que durou três períodos (2º/2016, 1º/2017, 2º/2017), com encontros presenciais de 2h à tarde, geralmente, quinzenais, perfazendo uma carga horária máxima de 40h por período,

foi muito enriquecedor e contribuiu para a formação dos discentes, não só como pesquisadores, mas também e principalmente como professores e cidadãos, bem como favoreceu a novas reflexões e possibilidades de pesquisa. Havia o projeto de continuar sobre a História do Voto, atualmente seria mais do que pertinente em razão das desconfianças lançadas pelo atual governo sobre as urnas eletrônicas. Quem sabe, em breve!...

No momento, prosseguimos com nosso interesse em estudar, do ponto de vista histórico, as experiências democráticas no Brasil, não apenas como já foi delineado sobre as instituições formais, mas particularmente sobre suas manifestações na cultura cotidiana do trabalho, do lazer, nas complexidades da vida em sociedade em sua luta constante pela sobrevivência. Afinal, a democracia brasileira vem sendo experimentada a um longo tempo. As instituições democráticas amadureceram e foram fortalecidas desde o fim da ditadura militar em 1985, particularmente nos governos de Lula e Dilma; assimilaram e ressignificaram os valores democráticos nos embates recorrentes com fascismos persistentes e flagrantes em nossa História. Se nos últimos anos sofremos com o uso perverso da liberdade de expressão, e do aparelhamento do Estado com representantes dos interesses do grande capital e da antidemocracia, a sociedade também desenvolve uma compreensão mais definida do que representa o regime democrático, do poder que possui o seu voto e dos limites que devem ser estabelecidos. A alta do custo de vida e as perdas para a covid-19 têm demonstrado à população que a política tem sentido, e que tratar seriamente de política no cotidiano é necessário e é um dever de todos num regime democrático.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

(do curso de extensão *Experiência Democrática: História e Metodologia de Pesquisa*; na *Dimensão dos Direitos Humanos*; e *Representações na Literatura*).

ALBUQUERQUE, Durval Muniz de. *História: a arte de inventar o passado*. São Paulo: EDUSC, 2007.

ANDRADE, Manuel Correia de. *Pernambuco imortal: Evolução Histórica e Social de Pernambuco*. Recife: CEPE, 1997.

BEZERRA, Gregório. *Memórias*. São Paulo: Boitempo, 2011.

CALADO, Alder Júlio Ferreira. Gregório Bezerra: Um lutador do povo. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

CAVALCANTI, Paulo. O Caso eu conto como o caso foi: da Coluna Prestes a queda de Arraes (memórias). São Paulo: Alfa-Ômega, 1978.

_____. O Caso eu conto como o caso foi. Memórias Políticas. Recife: Editora Guararapes, 1980.

_____. O Caso eu conto como o caso foi. Nos tempos de Prestes. Recife: Editora Guararapes, 1982.

_____. O Caso eu conto como o caso foi. A luta clandestina. Recife: Editora Guararapes, 1985.

CASTORIADIS, Cornelius. Figuras do Pensável. As Encruzilhadas do Labirinto. Volume VI. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

CHARTIER, Roger. A História Cultural: Entre práticas e representações. Lisboa: DIFEL – col. Memória e Sociedade -, 1990.

CHAUÍ, Marilena. Cultura e Democracia. São Paulo: Ed. Cortez, 6ªed., 1993.

FEACA. Casa Amarela. Memórias, Lutas e Sonhos. Recife: Departamento de Memória de Casa Amarela. Série 1 – entrevistados, 1988.

FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de A. Neves (orgs). O Brasil Republicano. O tempo da experiência democrática. Da democratização de 1945 ao golpe civil-militar de 1964. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

FERREIRA, Jorge. A Democracia no Brasil (1945-1964). São Paulo: Atual, 2006.

FICO, Carlos. Reinventando o Otimismo. Ditadura, propaganda e imaginário social no Brasil. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1997.

GAY, Peter. A Experiência Burguesa. Da Rainha Vitória a Freud. A Educação dos Sentidos. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

_____. Guerras de prazer. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

GOMINHO, Zélia de Oliveira. Cidade Vermelha: A Experiência Democrática no Pós- Estado Novo (Recife, 1945-1955). Recife: Programa de Pós-Graduação em História da UFPE, tese de doutorado, 2011.

- HUNT, Lynn. A Invenção dos Direitos Humanos. Uma História. SP: Companhia das Letras, 2009.
- LIMA, Luiz Costa. História, Ficção, Literatura. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- MARTINS, Ana Luiza; LUCA, Tânia Regina de. História da Imprensa no Brasil. São Paulo: Contexto, 2008.
- MARTINS, Paulo Henrique; MATOS, Aécio; FONTES, Breno. Limites da Democracia. Recife: Ed. Universitária/ UFPE, 2008.
- MONDAINI, Marco. Direitos Humanos no Brasil. São Paulo: Ed. Contexto, 2009.
- NICOLAU, Jairo. História do Voto no Brasil. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.
- OTERO, Cândido Maranhão. Na correnteza da vida. Porto Alegre: Renascença, 2003.
- PENNA, Lincoln de Abreu. República Brasileira. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- PINSKY, Jaime & Carla. História da Cidadania. São Paulo: Contexto, 2008.
- QUEIRÓZ, Terezinha. História e Literatura: Um olhar sobre as fontes. Cadernos de Teresina. Ano X nº 24, dezembro de 1996.
- QUÉTEL, Claude. As Mulheres na Guerra. 1939-1945. São Paulo: Larousse do Brasil, 2009.
- SCHULER, Donald. Origens do Discurso Democrático. Porto Alegre, L&PM, 2002.
- TOTA, Antônio Pedro. O Imperialismo Sedutor. A americanização do Brasil na Época na Segunda Guerra. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- WAUTIER, Anne Marie. Para uma Sociologia da Experiência. Uma Leitura Contemporânea: François Dubet. Sociologias. Porto Alegre, ano 05 nº 09, jan/jun 2003, p. 181. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>.

EXTENSÃO COMO ATIVIDADE CURRICULAR INTERDISCIPLINAR À COMUNIDADE ACADÊMICA

Dr^a Sônia Regina Fortes da Silva – LAMIE

Universidade de Pernambuco – Campus Caruaru

Coordenadora Responsável

Dr^a Mirele Moutinho - EducATIVA

Universidade de Pernambuco – Campus Caruaru

Dr^o Wyllys Barbosa Santos – REACT Labs

Universidade de Pernambuco – Campus Caruaru

Ms. Jackson Raniel Florêncio da Silva – CGE

Universidade de Pernambuco – Campus Caruaru

RESUMO

A concepção de extensão e de interdisciplinaridade se complementam quando Laboratórios de ensino, pesquisa e extensão se articulam entre si em parceria para ciência, tecnologia e inovação. Relação como movimento contemporâneo epistemológico e dialético que integra o processo acadêmico à sociedade, investigando e intervindo na realidade com o conhecimento científico e o elaborado. Este Programa visa contribuir para a melhoria da qualidade da formação sustentável através de ações conjuntas de Laboratórios de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação de Caruaru e de Pernambuco, visando a inovação nos setores de educação e de produção dos Municípios de Caruaru e seus vizinhos, através dos estudantes e suas localidades. O arranjo proposto também visa o desenvolvimento do ecossistema da região por meio do desenvolvimento tecnológico. A opção metodológica assumida para os projetos extensionistas vinculados a este Programa de Extensão tem como fundamento a pesquisa qualitativa exploratória, a pesquisa-ação intervencionista e bibliográfica que fortalece a atuação na comunidade. A relação interinstitucional entre Laboratórios integra saberes, troca de experiências e leituras da realidade, convergindo para ações integradoras, apoiando projetos de cada Laboratório, tornando-os compartilhados e conjuntos em sua execução. Com isso se fortalece a pesquisa, extensão e ensino quando uma dimensão subsidia a

outra, sem hierarquia, mas somando-se saberes e consolidando ações que propiciem mudanças na sociedade, economia e nas políticas públicas. A partir da compreensão da amplitude da construção do conhecimento, é que se investe na multidimensionalidade da realidade e das especificidades dos Laboratórios para o processo de intervenção. Constatou-se que este Programa de Laboratórios Consorciados tem crescido de forma ritmada entre a perspectiva interna e externa de suas identidades, partindo do conhecimento sobre cada Laboratório, analisando-se o potencial integrador de seus projetos aos outros parceiros. Atualmente, este Programa faz parte de uma ação da hélice de formação do ecossistema do Conselho Municipal de Ciência, Tecnologia e Inovação – COMCiTI de Caruaru, participando dos projetos do Conselho, articulado ao Laboratório de Criatividade do Centro de Empreendedorismo e Inovação da UNIFAVIP e ao Armazém da Criatividade Porto Digital, em processo de conhecimento de cada atividade institucional e participando de projetos comuns.

Palavras-chave: Laboratórios Consorciados; Interdisciplinaridade; Extensão.

INTRODUÇÃO

A articulação entre educação, economia e política, historicamente envolve diretamente a vida familiar, a convivência humana, o trabalho, as instituições de ensino e pesquisa, os movimentos sociais, as organizações da sociedade civil e as manifestações culturais. Esta educação a qual se fala, divide-se em dois níveis, a básica e a superior. A educação superior, incumbência da União, conforme o Art.44, inciso VII da Lei Nº 9.394 (BRASIL, 1996), atualizada anualmente pelo Planalto, tem por finalidade “promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição”. Com isto, a missão das faculdades e universidades é interagir com a realidade nacional e regional, com a economia e a política, indissociabilizando ensino, pesquisa e extensão em sua proposta acadêmica e social.

Neste sentido, a proposta extensionista interdisciplinar do Programa Consórcio de Laboratórios de Inovação Tecnológica se fortalece no sentido de educação empreendedora em comunidades externas e internas à instituição, buscando o desenvolvimento de pessoas para o empoderamento, assumindo atitudes e mentalidade

empreendedoras, para que possam encontrar soluções tecnológicas digitais para os mais diversos problemas de sua vida e do trabalho.

Considera-se neste Programa de Extensão Interdisciplinar Laboratórios Consorciados de Empreendedorismo e Inovação Tecnológica Educacional – LAB CEITE duas dimensões interdependentes. A primeira, o sentido de educação empreendedora, que visa a formação de lideranças e fortalece a autoestima e a autonomia, estimulando pessoas a criar soluções e oportunidades de percursos multidimensionais e usos de tecnologias para alcançar um objetivo comum. A segunda, o desenvolvimento de pessoas para o empoderamento, atitudes e mentalidade empreendedoras, que estimula a criatividade, a interdisciplinaridade, a produtividade pessoal e social, o espírito de liderança e gera oportunidades de aprendizagens afetivas, cognitivas e emocionais. Para tais, o eixo deste alcance é o meio pelo qual a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão se estabelece na curricularização na graduação.

Neste sentido, a Resolução Nº 07 do MEC/CNE/CES (BRASIL, 2018), institui as diretrizes para a Extensão, definindo os princípios, fundamentos e procedimentos a serem seguidos pelos sistemas de ensino em Instituições de Educação Superior – IES, referentes aos planejamentos, política, gestão e avaliação, a partir do período de sua implementação nos Projetos de Curso.

A Extensão, anteriormente como opção de investimento docente nos Programas Institucionais, torna-se procedimento em cada componente curricular ou atividade curricular extensionista, vinculando estes à formação acadêmica dos estudantes, articulando teoria-prática à realidade social, econômica, política e sociocultural. Com este Programa Laboratórios Consorciados, as ações tornam-se Atividade Curricular de Extensão (ACE), compreendidas como um conjunto de ações planejadas com o objetivo de desenvolver habilidades e competências previstas no currículo, nas quais os estudantes são protagonistas na organização, execução e avaliação da ação, realizadas ao longo do curso, vivenciadas não necessariamente no horário regular de aulas.

Tais procedimentos trazem para o centro das estruturas de laboratórios e de cursos o desafio da interdisciplinaridade, discutindo processos e conteúdos das ementas de componentes curriculares e as competências e habilidades docentes, discentes e do mundo do trabalho. A Resolução Nº 07 do MEC/CNE/CES (BRASIL, 2018), orienta, ainda, conforme o Art. 3º, que a relação entre os componentes curriculares do curso seria um:

processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa.

Portanto, a demanda normativa provoca aos Laboratórios e componentes curriculares as seguintes questões desafiadoras quanto à interdisciplinaridade, em suas ações extensionistas: a) parceria externa, entre instituições; b) relação interna no curso, entre componentes curriculares e c) relação interna no componente e com/nos Laboratórios, entre os conteúdos e os interesses da sociedade, da política e da cultura.

Neste sentido, vale destacar neste texto a normatização da mudança, experiências anteriores nos Programas e tentativas experimentais da curricularização entre docentes do Campus Caruaru, da Universidade de Pernambuco, com outras instituições, apontando saídas para a implementação da Resolução Nº 07 (BRASIL, 2018). Busca-se com isto, contribuir para o debate nacional e regional com a visão analítica das experiências realizadas entre docentes de Laboratórios, como ponte de ações, no Curso de Sistemas de Informação, no Campus Caruaru UPE.

2 ORIENTAÇÃO NORMATIVA E A INTERDISCIPLINARIDADE

Para a Lei Nº 9.394 (BRASIL, 1996), em seu Art 44, as IES teriam como finalidade estimular

o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade.

Ação necessária para se avançar na compreensão da complexidade da realidade, formando o pensamento quanto a contextualização, articulação e interdisciplinaridade do conhecimento produzido pela humanidade, segundo Morin (2005) e o conhecimento produzido nas IES. Com esta visão, as instituições de educação

superior orientam suas extensões, promovendo editais para ações extensionistas com adesão de professores que buscam articular a extensão com o ensino e pesquisa.

Recentemente, a Resolução Nº 07 (BRASIL, 2018), em seu Art. 2º, orienta que as “Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira regulamentam as atividades acadêmicas de extensão dos cursos de graduação, na forma de componentes curriculares para os cursos”. A fim de cumprir com esta premissa, os Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI) e os Projetos Políticos Institucionais (PPI) das entidades educacionais deverão considerar seus componentes nos aspectos vinculados à formação dos estudantes, de acordo com o perfil do egresso, estabelecido nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) e nos demais documentos normativos próprios, podendo ser ampliados aos cursos da pós-graduação, sendo um movimento dialético entre as partes e o todo, conforme Morin (2005).

O Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior do Brasil - FORPROEX (2012), destaca que

a nova conformação perseguida nos cursos de graduação deverá implicar a renovação da educação superior e a ruptura com o modelo fragmentado, centrado em conteúdos desenvolvidos de forma descontextualizada, apartados das vivências dos estudantes, das necessidades dos territórios e descomprometida com a capacidade criativa dos envolvidos no processo.

Desafio permanente na dinâmica do Programa de Laboratórios Consorciados que está sistematicamente em consonância com a sociedade, o mercado de trabalho e com os seus parceiros, para que os estudantes de Sistemas de Informação realizem Projetos de Extensão que contribuam para a ciência, tecnologia e inovação. Para isto, as atividades de extensão se caracterizam pelas recomendações da Comissão de Inserção Curricular da Extensão – FORPROEX (2012), sendo estas: a. indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; b. interdisciplinaridade; c. interprofissionalidade e o impacto sobre a formação profissional; d. interação dialógica entre a universidade e a sociedade; e. impacto e transformação social.

Assim, as Universidades propõem uma interação dialógica com a sociedade, fomentando a troca de conhecimentos, a participação e aproxima-se das questões complexas do contexto social, em seu PPI e orienta que esta abordagem faça parte do PPC dos Cursos.

Conforme a Resolução Nº 07 (BRASIL, 2018), em seu Art 3º,

a Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa.

Prática que evidencia mudanças de parâmetros quando se fundamenta ações curriculares de modo interprofissional e interdisciplinar.

Costumeiramente encontram-se Laboratórios nas Universidades que buscam manter suas identidades em Grupos de Pesquisa, visando a ciência e o desenvolvimento da tecnologia. No entanto, este Programa articula laboratórios internos e externos à UPE, pautando-se pela construção e aplicação de conhecimentos, bem como, por atividades acadêmicas e sociais, articulando ensino/extensão/pesquisa, ancorando-se em processo pedagógico de educação empreendedora nos diversos setores do mundo do trabalho, que façam referência à ciência, tecnologia e inovação.

Busca-se, portanto, cumprir as diretrizes da Resolução N° 07 (BRASIL, 2018), que estabelece

- I. a contribuição na formação integral do estudante, estimulando sua formação como cidadão crítico e responsável;
- II. o estabelecimento de diálogo construtivo e transformador com os demais setores da sociedade brasileira e internacional, respeitando e promovendo a interculturalidade;
- III. a promoção de iniciativas que expressem o compromisso social das instituições de ensino superior com todas as áreas, em especial, as de comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia e produção, e trabalho, em consonância com as políticas ligadas às diretrizes para a educação ambiental, educação étnico-racial, direitos humanos e educação indígena;
- IV. a promoção da reflexão ética quanto à dimensão social do ensino e da pesquisa;
- V. o incentivo à atuação da comunidade acadêmica e

técnica na contribuição ao enfrentamento das questões da sociedade brasileira, inclusive por meio do desenvolvimento econômico, social e cultural;

VI. o apoio em princípios éticos que expressem o compromisso social de cada estabelecimento superior de educação;

VII. a atuação na produção e na construção de conhecimentos, atualizados e coerentes, voltados para o desenvolvimento social, equitativo, sustentável, com a realidade brasileira.

A fim de cumprir com estas diretrizes de forma ampla, o Programa foi criado com a parceria entre três Laboratórios internos a UPE Caruaru, com o Laboratório de Criatividade do CEI - Centro de Empreendedorismo e Inovação da UNIFAVIP e com o Armazém da Criatividade/Porto Digital, de modo que estimule a mobilidade interinstitucional de estudantes e docentes.

3 INTERDISCIPLINARIDADE COMO CONCEPÇÃO DOS LABORATÓRIOS CONSORCIADOS

A premissa progressista da educação é o processo educativo capaz de empoderar sujeitos em uma perspectiva inovadora, ação transformadora do sujeito e da condição da realidade por meio da reflexão crítica (PEREIRA e VITORINI, 2019). Ainda, interdisciplinaridade, segundo Fazenda (2014, 2011, 2007, 1995) é a atitude de ousadia e busca frente ao conhecimento, abrangendo aspectos que envolvem a cultura do lugar, a integração, a parceria e a prática. Logo, considera-se aqui que a curricularização vai além de uma relação entre componentes curriculares, mas sim, um processo colaborativo de pensar soluções, em uma abordagem social, antropológica, multicultural e científica, respeitando o conhecimento elaborado da realidade, articulando-o entre várias áreas e a ciência.

Nesta concepção se pensa os Laboratórios Consorciados de Empreendedorismo e Inovação Tecnológica Educacional – LAB CEITE, como tendência para pensar soluções coletivamente participando dos projetos uns dos outros, apoiando e colaborando para o seu fortalecimento, concebendo-o como um Programa que vai além das Universidades.

Segundo Fazenda (2014), existem duas abordagens interdisciplinares: a científica e a da ordenação social. A primeira conduziria à construção do que denominaríamos saberes interdisciplinares. A segunda, busca o desdobramento dos saberes

científicos interdisciplinares às exigências sociais, políticas e econômicas. Nesta primeira, conforme a autora (2014, p.02)

cada disciplina precisa ser analisada não apenas no lugar que ocupa ou ocuparia na grade, mas, nos saberes que contemplam, nos conceitos enunciados e no movimento que esses saberes engendram, próprios de seu lócus de cientificidade. Essa cientificidade, então originada das disciplinas ganha status de interdisciplinar, quando obriga o professor a rever suas práticas e a redescobrir seus talentos, quando ao movimento da disciplina seu próprio movimento for incorporado do mundo.

Assim, a articulação seria entre conhecimentos, saberes e atitudes que se estenderiam aos participantes de atividades extensionistas. A segunda, ordenação social, segundo Fazenda (2014, p.02) caracteriza-se pela indissociabilidade entre a construção das ciências e a solicitação das sociedades, podendo ser compreendida como aquela que

tenta captar toda complexidade que constitui o real e a necessidade de levar em conta as interações que dele são constitutivas. Estuda métodos de análise do mundo, em função das finalidades sociais, enfatiza os impasses vividos pelas disciplinas científicas em suas impossibilidades de sozinhas enfrentarem problemáticas complexas.

Analisando as proposições com base francesa e inglesa de pensar a interdisciplinaridade, aborda-se a forma brasileira, quando a explicita “na inclusão da experiência docente em seu sentido, intencionalidade e funcionalidade diferenciando o contexto científico do profissional e do prático (LENOIR, REY, FAZENDA 2001), denominada interacional (FAZENDA, 2014).

Refletindo sobre qual sentido busca-se no Programa de Laboratórios Consorciados, corrobora Fazenda (2014, p. 05), ao destacar que

A pesquisa interdisciplinar somente torna-se possível onde várias disciplinas se reúnem a partir de um mesmo objeto, porém, é necessário criar-se uma situação problema no sentido de Freire (1981), onde a ideia de projeto nasce da consciência comum, da fé dos investigadores no reconhecimento da complexidade

do mesmo e na disponibilidade destes em redefinir o projeto a cada dúvida ou a cada resposta encontrada.

Questão esta que embasou as atividades extensionistas do Programa de Laboratórios Consorciados, convergindo Projetos de diversos laboratórios para colaborar com um objeto de investigação e intervenção, com situação real e complexa da comunidade, buscando soluções coletivamente com grupo de professores e estudantes, de diversos componentes curriculares que se colocam, na forma de equipe, com a finalidade de estudar e agir na sociedade, na cultura, na economia e política do problema, de forma crítica e empreendedora.

4 OPÇÃO METODOLÓGICA

A investigação e ação são de caráter qualitativo e têm como orientações metodológicas a pesquisa social (RICHARDSON, 2007) com estudo e pesquisa de literatura acerca das noções de empreendedorismo educacional com tecnologias inovadoras, no processo produtivo do setor educacional e empresarial, no que tange ao Município de Caruaru e sua circunvizinhança. Extensão e pesquisa que buscam a compreensão dos extensionistas do estudo para aprofundamento de conhecimentos, discussão, socialização e elaboração de interfaces digitais e materiais de apoio para a oferta de formação em serviço na comunidade, apoiando o CoMCiTI.

Para tal percurso, a metodologia a ser empregada caracteriza-se em pesquisa qualitativa exploratória, baseada nas proposições de Bogdan & Biklen (1994), Gómez, Flores & Jiménez (1996) e Esteban (2010), devido esta abordagem contribuir para construtos de difícil quantificação, muitas vezes temporários e flexíveis, sendo pouco investigados, cientificamente. Como destaca Richardson (2007), sua finalidade principal é desenvolver maior compreensão sobre a situação problema, esclarecer os resultados esperados e contribuir para a formulação ou mudança de conceitos e ideias já existentes na literatura e nas hipóteses da investigação e ação.

A pesquisa qualitativa exploratória é uma atividade sistemática orientada à compreensão em profundidade de fenômenos complexos e atuais, à transformação de práticas e cenários sociológicos - educativos, à tomada de decisões e ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos.

Ainda, sendo uma atividade extensionista, neste Projeto caracteriza-se como pesquisa intervencionista no sentido de ações interinstitucionais de estar em campos múltiplos, investigando, propondo ações, implementando hoje em um lugar, amanhã em outro, atuando para o ecossistema de Caruaru, que são: .edu, .org,

.com e .br, dando sentido às experiências, tal como são vividas, sentidas ou experimentadas com as tecnologias digitais na qualificação de pessoas. Esta abordagem de pesquisa qualitativa exploratória intervencionista caracteriza-se no sentido da abordagem construtivista e complexa (MORIN, 2005) da extensão, que focaliza a relação do que se investiga com a realidade, gerando ações eficazes, lidando com os processos construtivos em contextos da unidade teoria-prática.

Estratégias

Para tanto, seguem as etapas prioritárias, em suas ações de teoria-prática, que envolverão os seguintes procedimentos:

Etapas 1:

Formação de uma equipe em cada instituição parceira para atuar na comunidade externa e entre os Laboratórios.

Criação de metas e indicadores a atingir na equipe de formação e no ecossistema municipal, a fim de traçar ações coletivas de intervenção, através de projetos coletivos.

Etapas 2:

Ampliação de mais parcerias e traçar ações coletivas de formação para as hélices do ecossistema municipal: negócio, cidade sustentável e formação.

Integração da Secretaria de Educação Municipal de Caruaru a fim de construir e implementar uma proposta de formação e de ensino de computação em escolas de referência, como experiência piloto, com diretrizes curriculares que visem uma educação empreendedora com tecnologias inovadoras com aplicação do pensamento computacional, cumprindo o PNE e a BNCC.

Etapas 3:

Intervenções em Formação no ecossistema municipal de Caruaru, junto as Câmaras do CoMCiTI, apoiando as hélices (Negócios e Cidade Sustentável), integrando-se para obter resultados e políticas de desenvolvimento de tecnologias inovadoras nos projetos municipais.

Realização de eventos, cursos de atualização e Lato Sensu / Stricto Sensu, qualificação de trabalhadores ao longo de 10 anos, até 2030.

Estratégias que não se hierarquizam, mas se complementam, interagem e se realimentam em suas ações entre as hélices e internamente, entre os Laboratórios.

5 ANÁLISE E RESULTADOS

5.1 A FORMAÇÃO DA EQUIPE E A ATITUDE INTERDISCIPLINAR

A equipe foi formada com a participação da UPE no Conselho Municipal de Ciência, Tecnologia e Inovação - COMCiTI, na cidade de Caruaru. Neste Conselho houve uma formação com o SEBRAE, em que foram pensadas formas de contribuir para o desenvolvimento de projetos inovadores em Caruaru, criando-se as hélices do ecossistema: formação, negócio e a cidade sustentável. Nos encontros organizaram-se finalidades, objetivos, visão financeira, metas, dentre outros, em que foram levantadas questões pelo grupo de Formação, buscando soluções para a qualificação profissional e permanência dos profissionais na região. Estas reflexões do Grupo de Trabalho de Formação foi um gatilho para se criar este Programa de Laboratórios Consorciados com aqueles que pertenciam ou coordenavam um setor deste em suas Instituições.

Assim, nasceu o Programa Laboratórios Consorciados de Empreendedorismo e Inovação Tecnológica Educacional – LAB CEITE, participando atualmente 05 (cinco) laboratórios e compondo o Grupo de Trabalho 06 (seis) professores, com uma proposta de ampliação com instituições de Caruaru e Recife, que desejarem atuar no agreste. São cinco coordenadores de Laboratórios e um professor que coordena o Comitê Gestor e Ético - CGE dos Laboratórios da UPE, responsável pelo regimento interno dos Laboratórios, Protocolos de Segurança e pelos convênios e parcerias deste Programa de Extensão.

Em 2021, já se pensava na formação de uma equipe interdisciplinar de trabalho, estimulada pela ideia de grupo aprendida no COMCiTI. Neste ano realizou-se a primeira ação pensada como coletiva e ensaio entre os três laboratórios da UPE, com equipe formada pelo Laboratório de Artes, Mídias e Educação – LAMIE, EducATIVA e React Labs da UPE Campus Caruaru, apoiada pela PROEC/UPE via Edital. A proposta da equipe foi a realização de um Projeto “Multimídias: Informação e Cultura Digital”, submetido ao edital PROEC, para a realização de dois eventos.

O primeiro evento realizado pela equipe foi “Curso de Audiovisual”, aprofundando questões sobre pré-produção, produção e pós-produção de vídeos, envolvendo professores dos dois cursos da UPE Caruaru, Sistemas de Informação e Administração. Realizou-se com pessoas que tinham experiência com cinema, videoaulas e cine-documentários, com participantes de Pernambuco, principalmente de Caruaru. Deste, obtivemos duas produções por professores e estudantes da UPE: Fole de 8 Baixos e Fazendeiras do Barro do Alto do Moura. Outro evento, foi

o “Encontro Julino de Conhecimento”, ofertando conhecimentos básicos através de oficinas interdependentes e independentes umas das outras. Destacam-se como interdependentes gravação, edição e vinhetas e, como independentes, CANVA, Pear Deck, Powtoon, Kahoot e Scrasht, com participantes de diversas cidades de Pernambuco.

Com os resultados do trabalho de equipe, ampliamos para uma relação maior, divulgando no COMCiTI uma iniciativa existente da UPE Caruaru há anos, abordando o Workshop da SUPER 2021 “Inovando Exercícios com Ensino Híbrido” para conhecimento da hélice Formação, como uma iniciativa que poderíamos desenvolver como equipe ampliada. Assim, ampliou-se o Programa de Laboratórios Consorciados com membros do COMCiTI, da hélice Formação, pensando a possibilidade do trabalho coletivo, com o Laboratório de Criatividade do Centro de Empreendedorismo e Inovação da UNIFAVIP e ao Armazém da Criatividade Porto Digital. No mesmo ano, ofertou-se o Projeto Inovando os Exercícios no Ensino Híbrido, considerado Fluxo Contínuo pela PROEC/UPE, já idealizando projetos futuros em equipe interinstitucional.

Para compor a equipe de estudantes extensionistas, com os professores no Programa Laboratórios Consorciados, foi realizado um edital Interno, em que se selecionou 03 (três) monitores da graduação, com possibilidade de atividades de apoio de mestrandos e doutorandos do Programa PPGE/POLI/UPE. Todos são voluntários para atuar nos Laboratórios, em pesquisa e extensão, não recebendo bolsas, pela sua inexistência na instituição para quem atua em Laboratórios.

Considera-se também na formação de equipes de trabalho no Programa de Laboratórios, os estudantes de componentes curriculares que podem, não sistematicamente, compor atividades extensionistas integradas, quando se “requer competências relativas às formas de intervenção solicitadas e às condições que concorrerem ao seu melhor exercício”, segundo Fazenda (2014, p. 05-06). Isto é, competências adquiridas em componentes curriculares de semestres passados ou atuais, que contribuem para a solução da problemática em questão, sem nenhuma hierarquização que subjugue os profissionais participantes, no formato de atividade extensionista, conforme a curricularização prevista na Resolução Nº 07 (BRASIL, 2018).

Além destes componentes abordados da equipe permanente e transitória, há os professores colaboradores, que são indicados pelos estudantes ou pelos coordenadores de Laboratórios. Estes contribuem orientando e validando as soluções, oferecendo formações aos extensionistas, gravando vídeos de conteúdo para serem

editados e compor os Projetos e Programa, podendo atuar em curto, médio ou longo prazo na equipe. São profissionais convidados, voluntários (sem remuneração), podendo pertencer às Instituições parceiras do Programa.

5.2 AÇÕES EXTENSIONISTAS DO LAB CEITE

A primeira ação permanente desenvolvida foi a identificação de limites e possibilidades dos Laboratórios à demanda de aplicação de tecnologias da Informação e comunicação em educação e setores produtivos de Caruaru, buscando maior dignidade ao ser humano e desenvolvimento sustentável ao Município. A resposta foi composta por ações extensionistas, caracterizadas em cursos, oficinas, eventos e prestação de serviço. Dimensões possíveis de realização com a possibilidade de ampliação de parcerias com setores da Secretaria de Educação Municipal e com setores .org, .com e .br, gerenciadas pelo Comitê Gestor e Ético dos Laboratórios da UPE.

Como ensaio desta ação coletiva, houve um Projeto de Fluxo Contínuo do Programa, em outubro de 2021, “Inovando os Exercícios com Ensino Híbrido” como Workshop, vivenciado por 137 participantes, ao todo, nos três dias, durante a SUPER 2021. Foi a primeira experiência de um Workshop como satélite da SUPER, evento já consagrado na cultura do Campus Caruaru. Após isto, para ativar o LAB CEITE, houve a formação de uma equipe em cada instituição parceira para atuar em capacitação profissional na educação básica, superior e em microempresas.

Realizou-se ainda estudos, limites e possibilidades de contribuição com o Conselho Municipal de Ciência, Tecnologia e Inovação - CoMCiTI para o desenvolvimento de um site e de uma proposta de curso no formato de EaD, pensando na formação para qualificação de profissionais. Para tais ações, contou-se com a colaboração de professores e estudantes de componentes curriculares, integrando-se por curto e médio prazo de tempo às soluções para as demandas que o Programa recebeu da comunidade interna e externa à UPE.

As atividades extensionistas, como LAB CEITE, iniciaram com a elaboração de propostas de potencial técnico, administrativo e pedagógico de ambiente virtual pela sua equipe. Esta, formada por professores e estudantes, está elaborando proposta de ambiente, modelos de materiais, tutoriais de programas para uso durante os cursos e projeto de curso para fundamentar uma ação de formação a distância.

Outra ação do LAB CEITE foi a análise de potenciais humanos e de infraestrutura para o fortalecimento de ações inovadoras em tecnologias de informação e comunicação em Educação e em Comércio Eletrônico, na concepção Formação.

Buscou-se apreender bases para a construção de fundamentos teórico-práticos sobre educação empreendedora e comércio eletrônico com tecnologias inovadoras, como os pilares desse Projeto, investindo-se em: liderança, inovação, demanda e empreendedorismo.

Vivencia-se atualmente este Projeto, intitulado “Tecnologias Inovadoras: Audiovisual em Educação”, pensado como formação e qualificação. Este subprojeto do Programa, apoiado pela PROEC, chama-se “Feirantes e Comércio Eletrônico: Vias para a modernização da economia criativa”, abordando “E-Commerce e Propaganda” aos microempresários do triângulo de confecções do agreste pernambucano: Caruaru, Santa Cruz do Capibaribe e Toritama. Levantou-se um piloto para a análise do contexto tecnológico e de conhecimento administrativo, de propaganda e de vendas pela internet para conhecer a população-alvo.

Após estes dados, iniciou-se o planejamento do Projeto do Curso On-Line, com 20h síncronas e 20h assíncronas, que será ministrado pela equipe LAB CEITE e seus colaboradores. A equipe de extensionistas e de estudantes de componentes curriculares foram subdivididos em ferramentas, conteudistas e projeto. A equipe de ferramentas pensou: a elaboração da inscrição e avaliação pelo Google Forms, mesmo tendo equipe local em campo, devido ao conhecimento básico de internet educacional pelo público-alvo e, a disponibilização de material e atividades pelo Google Classroom, considerando um meio de fácil acesso de navegação.

A equipe de conteúdo, dividiu o curso em três módulos: conhecimentos gerais, propaganda e comércio eletrônico. Estabeleceu uma proposta em que se avaliou nomenclatura científica e coloquial no mercado e uma abordagem conteudista que incentivasse a permanência dos participantes, de abordagem do seu interesse. Nesta, optou-se por duas ferramentas em comum acordo com as outras equipes, sendo estas: o MIRO, por considerar este programa de fácil compreensão para a apresentação do Negócio dos microempresários e, o CANVA, pelo acesso a modelos e a possibilidade de criação. Além destes, os participantes serão orientados para o potencial empresarial e comercial do Facebook e do Instagram para a propaganda e vendas de seus produtos.

A equipe deste projeto analisou e avaliou os dados iniciais sobre o perfil dos participantes, considerando o conhecimento sobre internet de 25% do público-alvo, fundamentando o conteúdo, elaborando a matriz curricular, propondo os itens avaliativos do curso e redigindo o texto. A opção foi utilizar ferramentas que fossem de uso social e mostrar seu potencial para o comércio.

Esta fase de planejamento foi coletiva, reunindo as equipes, discutindo-se as propostas, apresentando soluções e construindo o material de apoio aos cursistas, sendo estes: cronograma, agenda, fóruns, atividades síncronas e assíncronas. Fase atual é de formação dos extensionistas com professores colaboradores e de implantação do processo de oferta do curso aos microempresários do triângulo de confecções do agreste pernambucano.

Neste ínterim, a equipe buscou se integrar à Secretaria de Educação Municipal de Caruaru para discutir uma proposta de ensino de computação no Município e formações aos docentes na área de Ensino Híbrido e Metodologias Ativas com tecnologia digital da informação e comunicação, estando ainda em diálogos.

Além destas iniciativas apresentadas, uma equipe composta por um mestrando e dois pesquisadores doutores do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Computação (PPGEC) da UPE desenvolveram um guia de seleção que fornece aos professores uma ferramenta para auxiliá-los na escolha assertiva do tipo de metodologia ativa para a sua docência, com base na identificação do perfil e o estilo de aprendizagem do aluno (Lima, et. al 2021). O trabalho foi publicado e apresentado por pesquisadores do REACT Labs¹⁷ no principal evento de Engenharia de Software da América Latina, o 35th Brazilian Symposium on Software Engineering.

O guia proposto por Lima, et. al (2021) foi desenvolvido através da metodologia Design Science Research (DSR). Sua primeira versão foi validada por meio de ciclos de grupos focais, que contaram com as participações de especialistas no contexto educacional de Engenharia de Software e no uso de Metodologias Ativas. Os resultados mostraram indícios de sua utilidade, clareza, facilidade de uso, organização, flexibilidade, adequação, visualização e seleção das Metodologias Ativas em diferentes contextos de ensino.

As próximas ações em andamento configuram-se na sistematização de formações contínuas nos setores de educação básica e superior, aos jovens e professores, aos setores produtivos, trabalhadores e empresários, juntamente com as outras hélices do COMCiTI. Outra, é a aplicação de dinâmicas na formação de pessoas e seus artefatos computacionais, internet e programas que possibilitem uma participação ativa dos participantes em seu desenvolvimento pessoal, social e no trabalho. Outra ainda é a avaliação dos processos formativos de forma ampla, com os atores e, de forma estrita, no grupo de trabalho das equipes internas e das instituições parceiras, para a melhoria contínua das ações intervencionistas do Programa. Este processo

¹⁷ <http://reactlabs.poli.br/>

é contínuo, pois acredita-se que será um Programa de Extensão permanente nas Instituições.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se o maior desafio iniciar a proposta com esta fundamentação interdisciplinar, avançando-se e recuando a cada etapa. Avança nos diálogos e limita-se nas ações, como uma conquista, em que cada um necessita vencer seus desafios próprios quanto ao conhecimento da teoria para compreender uma prática, que de interna, amplia-se ao externo, interinstitucional.

Para os estudantes participantes da equipe existe o enfrentamento do tratamento do conhecimento interdisciplinar para soluções de problemas e dos saberes disciplinares para uma prática de pensar o problema, chegar a soluções e relacionar as partes ao todo, sistematicamente. Reconhecem os talentos individuais e se relacionam para a construção de suportes de formação, mas ainda estão presos aos conteúdos curriculares acadêmicos e técnicos do Curso de Sistemas de Informação, longe do âmbito social e cultural da realidade do mercado.

Os resultados das intervenções compõem três momentos básicos: a formação da equipe para vencer o estigma de mais um trabalho, de tantos que já se tem no semestre letivo; a qualificação pessoal e da equipe para investigação e estudos, o levantamento de dados da realidade e análise, como base para a construção de materiais como suporte ao ensino-aprendizagem; a intervenção com avaliação. Processo este de construção coletiva de forma colaborativa em reuniões semanais, sistemáticas, a fim de chegar à resultados para a formação profissional, pessoal e acadêmica.

Constatou-se, no entanto, que a caminhada tem avançado a passos cadenciados com os encontros quinzenais, mas que imprime ainda a insegurança em como realizar esta cooperação interdisciplinar e interprofissional, de forma efetiva, ações e resultados. Este sentimento acarreta uma lentidão de tomada de posição para o agir – avaliar – refazer – agir, quando a caminhada reúne componentes das áreas de ciência da terra e humanas. Uns mais ágeis e imediatistas e outros que investem nas relações sociais e de formação de princípios e valores na formação. Duas áreas que se complementam neste Programa e nas hélices do COMCiTI, integrando-se em suas ações.

Recomenda-se a continuidade dos trabalhos e o fortalecimento de ações coletivas de produção, execução e avaliação dos Projetos e do Programa.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, R. & BIKLEN, S. Investigação qualitativa em educação. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Lei Nº 9.394. Atualizada. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 14 abr. 2022.

BRASIL Resolução Nº 07. Disponibilizado em <<http://portal.mec.gov.br/>> Acessado em 14 abr. 2022.

ESTEBAN, M. P. S.. Pesquisa qualitativa em educação. Fundamentos e tradições. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FAZENDA, Ivani C. A. Interdisciplinaridade: Didática, Prática de Ensino e Direitos Humanos? Texto apresentado ao XVII ENDIPE – Encontro Nacional de Prática de Ensino – Setembro de 2014.

FAZENDA, Ivani. Integração e Interdisciplinaridade no Ensino Brasileiro: efetividade ou ideologia. São PAULO: Edições Loyola, 2011.

FAZENDA, Interdisciplinaridade: um projeto em parceria. São Paulo: Loyola, 6ª ed. 2007.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Interdisciplinaridade: História, Teoria e Pesquisa. 2ª. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.

FORPROEX. Política Nacional de Extensão Universitária (2012). Disponível em <<https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>> Acessado em 14 abr. 2022.

GÓMEZ, G. R, FLORES, J. G. & JIMÉNEZ, E. G. Metodología de La Investigación Cualitativa. Malaga, Espanha: Ediciones Aljibe, 1996.

LENOIR, Y. R, B. FAZENDA, I. Les fondements de L'interdisciplinarité dans la formation à L'enseignement. Canadá: Éditions du CRP/UNESCO, 2001.

MORIN, E. Introdução ao pensamento complexo. Porto Alegre: Sulina, 2005.

LIMA, José., ALENCAR, Fernanda., e SANTOS, Wylliams. (2021). A Preliminary Guide for Assertive Selection of Active Methodologies in Software Engineering

Education. In Brazilian Symposium on Software Engineering (pp. 170–179). New York, NY, USA: ACM. <https://doi.org/10.1145/3474624.3476976>

MORIN, Edgar. O método 5: a humanidade da humanidade. Porto Alegre: Sulina, 2002

PEREIRA, N. F. F. e VITORINI, R. A. da S. (2019) “CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO: DESAFIO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR”, *Interfaces - Revista de Extensão da UFMG*. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistainterfaces/article/view/19047> (Acessado: 11maio2022)

RICHARDSON, R.J. Pesquisa social. Métodos e Técnicas. São Paulo: Atlas, 2007

ALFABETIZAÇÃO, FALA E ESCRITA: RELATOS DE UM CURSO DE EXTENSÃO NA UPE CAMPUS MATA NORTE

Rossana Regina Guimarães Ramos Henz

Universidade de Pernambuco - Campus Mata Norte

Universidade Católica de Pernambuco¹⁸

Coordenadora responsável

Priscylla Helena Alencar Falcão Sobral - Campus Petrolina

Universidade de Pernambuco¹⁹

Professora Colaboradora

Jobson Jorge da Silva - UPE²⁰

Discente extensionista

RESUMO

Uma das questões que se percebe, frequentemente, na escrita de alunos/as do ensino básico é as marcas de oralidade na escrita de determinados gêneros em que esse tipo de registro é considerado como erro (desvio), a exemplo de quando escrevem *uveia* em vez de *ovelha*. O problema se origina nos anos iniciais de escolarização, na alfabetização, quando as crianças se deparam com o código escrito e, na maioria das vezes, persiste ao longo da escolarização básica. Essa afirmação se baseia em pesquisa desenvolvida em estágio pós-doutoral, da orientadora desse projeto de extensão, em que investigou a epistemologia do/a professor/a alfabetizador/a – em maioria pedagogos/as – em relação à fala e à escrita. Os resultados

18 Doutora em Língua Portuguesa PUC São Paulo. Professora do Curso de Letras e do Programa de Pós-graduação em Letras na UPE. Professora do curso de Pós-graduação em Ciências da Linguagem na Universidade Católica de Pernambuco. rossana.ramos@upe.br

19 Professora da UPE, *Campus* Petrolina-PE.. Doutoranda do PPG em Ciências da Linguagem, doutorado Interinstitucional UNICAP-UPE.

20 Licenciado em Letras Port./Ingl. pela UPE, e em Pedagogia pelo Centro Universitário Venda Nova do Imigrante. Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa pela Faculdade Futura. Mestrando em Educação UPE .

apontaram para o desconhecimento desses/as professores/as tanto da teoria quanto de uma prática que subvencione, efetivamente, os saberes dos/as alunos/as sobre as particularidades da fala e da escrita, em virtude da própria formação dos currículos dos cursos de Pedagogia que não contêm disciplinas específicas e aprofundadas no campo da Linguística. Nesse sentido, o projeto de extensão visou à ampliação do conhecimento desses/as professores/as do ensino básico no que se refere ao conhecimento teórico necessário à elaboração de práticas pedagógicas que, com base na análise linguística, possam compreender as particularidades da ortografia da língua portuguesa em comparação às inúmeras variantes da fala. A metodologia de aplicação do Curso desenvolveu-se por meio digital – *Google Meet* – com apresentação de slides sobre o tema, bem como de escritos em lousa localizada em frente à tela do computador. As intervenções se fizeram por meio do chat e as respostas foram imediatas aos participantes. Ao final, a coordenadora manteve contato via *e-mail* ou *WhatsApp* com os/as participantes para dar continuidade ao processo de formação.

Palavras-chave: Ensino Fundamental; Práticas Pedagógicas; Alfabetização; Leitura; Escrita.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem o objetivo de apresentar experiências teóricas e práticas vivenciadas durante a execução de um projeto de extensão realizado no *Campus* Mata Norte da Universidade de Pernambuco. O projeto se justifica *a priori* por sua inserção social à medida que aponta para as discussões sobre educação em linguagem no âmbito da aquisição da escrita alfabética, conhecimento necessário à ampliação do letramento social e cultural dos/as estudantes. Em seguida, argumentamos a relevância dos nossos estudos que embasaram a construção e a efetivação da proposta extensionista, por sua natureza científica, e que se apoiam em teorias e ramificações da Linguística, a Sociolinguística, a Pragmática e Psicolinguística.

Ao iniciar o processo de alfabetização, segundo Kato (1999), observa-se na escrita da criança marcas visíveis da fala, o que com o tempo tenderá a se modificar, ou seja, em consequência do trabalho da escola caminhará para uma escrita menos fonética que por sua vez afetará sua fala. O que se pode depreender desse quadro é um processo natural que deveria ocorrer na continuidade da escolarização. Os/as

estudantes aprendem a ortografia da língua e passam a utilizá-la adequadamente aos gêneros que produzem.

Todavia, o que se observa é um cenário de dificuldades por parte dos/as alunos/as em utilizar a escrita ortograficamente e, por parte dos/das professores/as, uma certa incompreensão dos processos didáticos que esclareceriam essas particularidades de uma e de outra modalidade – fala e escrita.

Nesse sentido, nossa proposta objetivou de modo geral, apresentar e discutir os aspectos cognitivos, sociais e pedagógicos relacionados ao processo de alfabetização e letramento com vistas para a ampliação e divulgação dos conhecimentos nessa área e de forma específica a) revisar teorias e métodos de alfabetização em uma perspectiva histórica, tomando por base fatos e documentos – cartilhas, livros didáticos e dados estatísticos – que evidenciam a trajetória pedagógica da alfabetização no Brasil; b) apresentar métodos e técnicas de alfabetização; c) analisar textos espontâneos – escritos – produzidos nas classes de alfabetização, com base nos processos teórico-metodológicos propostos no curso.

As atividades do nosso curso de extensão foram desenvolvidas durante a pandemia da COVID-19 e, portanto, foram realizadas de forma virtual a partir de interação remota e síncrona via plataforma *Google Meet*. A atividade foi submetida a edital de extensão universitária da Universidade de Pernambuco em 2021 e, após aprovada, foi desenvolvida e certificou mais de 300 cursistas que colaboraram com as discussões síncronas, participaram de fóruns no *Google Classroom* e realizaram atividades teóricas e práticas.

A proposição do curso de extensão buscou fortalecer a articulação entre extensão, ensino e pesquisa como dimensões que atravessam umas às outras na produção de sentidos e de práticas de alfabetização e letramento. O curso contabilizou uma carga horária total de 40 horas/aula e foi realizado pela coordenadora do projeto, a Prof.^a Dr.^a Rossana Ramos Henz, docente do curso de Licenciatura em Letras e do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) com a colaboração do discente extensionista da pós-graduação, Jobson Jorge da Silva, mestrando em educação no Programa de Pós-Graduação da Universidade de Pernambuco, *Campus* Mata Norte. Contou, ainda, com a colaboração de docente do *Campus* da UPE em Petrolina para o trabalho interdisciplinar de produção científica vinculada à ação.

2 DISCUSSÃO TEÓRICA

2.1 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E A RELAÇÃO COM A SOCIEDADE

A presente seção pretende ampliar o conceito de extensão universitária dos/as leitores/as deste artigo e estabelecer relações com os outros pilares da educação superior no Brasil, a docência e o ensino. Nesse aspecto, cabe, inicialmente, a definição de extensão universitária. A extensão surgiu na Inglaterra do século XIX, com a intenção de direcionar novos caminhos para a sociedade e promover a educação continuada. Nos dias atuais, surge como instrumento a ser utilizado pela Universidade para a efetivação do seu compromisso social.

A construção do conceito de extensão tem como base persuadir a Universidade e a comunidade proporcionando benefícios e adquirindo conhecimentos para ambas as partes. A Extensão Universitária possui papel importante no que se diz respeito às contribuições que pode trazer à sociedade. É preciso, por parte da Universidade, apresentar concepção do que a extensão tem em relação à comunidade em geral. Colocar em prática aquilo que foi aprendido em sala de aula e desenvolvê-lo fora dela.

A partir do momento em que há esse contato entre o/a aprendiz e a sociedade beneficiada por ele/a os benefícios são mútuos. Aquele/a que está na condição de aprender acaba aprendendo muito mais quando há esse contato, pois torna-se muito mais gratificante praticar a teoria dentro da sala de aula. Esse é o conceito básico de extensão. É importante ressaltar que:

A relação da universidade com a comunidade se fortalece pela Extensão Universitária, ao proporcionar diálogo entre as partes e a possibilidade de desenvolver ações socioeducativas que priorizam a superação das condições de desigualdade e exclusão ainda existentes. E, na medida em que socializa e disponibiliza seu conhecimento, tem a oportunidade de exercer e efetivar o compromisso com a melhoria da qualidade de vida dos cidadãos (ROCHA 2007 apud SILVA, 2011, p. 2).

Para Carbonari e Pereira (2007), o grande desafio da extensão é repensar a relação do ensino e da pesquisa às necessidades sociais, estabelecer as contribuições da extensão para o aprofundamento da cidadania e para a transformação efetiva da sociedade. O modelo de extensão consiste em prestar auxílio à sociedade, levando contribuições que visam à melhoria na qualidade de vida dos cidadãos. O entendi-

mento a respeito da relação entre extensão e sociedade, é uma visão fundamental que possibilita a qualidade da assistência prestada às populações.

Na realização do trabalho prestado aos cidadãos, “a extensão, enquanto responsabilidade social faz parte de uma nova cultura, que está provocando a maior e mais importante mudança registrada no ambiente acadêmico e corporativo nos últimos anos.” (CARBONARI; PEREIRA, 2007, p. 27).

No modo como se leva o conceito de extensão para as comunidades, o fato de colocar isso em prática, tem mostrado a importância da atenção na questão mudança. Tanto para o ambiente acadêmico quanto para o corporativo. Segundo Rodrigues (1999), na prática da extensão, é importante ressaltar que, no contexto que envolve as funções da Universidade, em especial, a extensão poderá contribuir, em muito, para sua nova perspectiva de colocação de seus trabalhos a serviço dos interesses da grande maioria da população.

Para Hennington (2005), os programas de extensão universitária mostram a importância de sua existência na relação estabelecida entre instituição e sociedade. Acontece por meio da aproximação e troca de conhecimentos e experiências entre professores/as, alunos/as e população, pela possibilidade de desenvolvimento de processos de ensino-aprendizagem, a partir de práticas cotidianas, juntamente com o ensino e pesquisa e, especialmente, pelo fato de propiciar o confronto da teoria com o mundo real de necessidade e desejos. Define e possibilita a apreensão dos conteúdos discutidos entre professor/a e aluno/a e beneficia-se com isso a partir do momento em que há o contato com o mundo real.

2.2 FALA E ESCRITA NA FORMAÇÃO DOCENTE

O curso de extensão ofertado ampliou em diversas áreas os conhecimentos dos/as participantes. Nesse sentido, objetivamos discutir teoricamente temas debatidos durante as atividades do projeto de extensão entendendo que, essas discussões, refletem a realidade dos/as professores/as alfabetizadores/as e as lacunas em sua formação do ponto de vista teórico e que, certamente, interferem diretamente em sua prática pedagógica. Nesse sentido, a presente seção discutirá as questões de fala e escrita no ensino de língua materna.

Para entendermos como as relações sobre fala e escrita efetivam-se no ensino de língua é relevante investigarmos quais noções acerca dessas relações já foram observadas e quais concepções equivocadas foram postuladas. Os estudos a respeito das relações fala/escrita mais recentes apontam para o limitado conhecimento dos/das professores/as de língua sobre as questões que tratam da não dicotomia entre

as duas modalidades da língua e da ausência de práticas metodológica efetivas que abordem de maneira adequada a língua em uso, o ensino na perspectiva dos diversos gêneros e a adequada relação entre as diversas modalidades da língua.

Para esclarecermos melhor essas afirmações, partimos do pressuposto que, segundo Marcuschi (2007), a partir dos usos fundadores de uma língua, a sua não relação com as práticas de fala e escrita diretamente relacionadas com a gramática e as estruturas formais de uma língua constroem uma visão dicotômica no ensino impedindo a reflexão crítica dos/das docentes acerca da língua em uso e da adequada construção metodológica para o ensino de língua.

Dessa forma, entende-se que os usos e as necessidades discursivas dos sujeitos regem as diversas maneiras de comunicar-se apontando para o desenvolvimento gradual de estreitamento das relações com os constructos formais ou distanciamento deles à medida que surgem as diversas variações. Portanto, discutimos as relações entre fala e escrita desviando o estudo da perspectiva da gramática da língua buscando compreender como os diversos usos agem soberanamente em relação à gramática ocasionando a melhor comunicação entre os diversos grupos e subgrupos das comunidades linguísticas e organizando, de maneira independente, a língua.

Entender que a visão dicotômica de língua não compreende as relações fala e escrita, suficientemente, significa expor que os estudos, a partir dos usos, distanciam essas relações da gramática e organizações sistemáticas de uma língua demonstrando que operamos diariamente com a língua em condições e contextos mais diversos possíveis evidenciando, notadamente, que precisamos observar esses estudos de maneira mais aberta, desmistificando a ideia da contínua relação entre oralidade e escrita para superar o mito da supremacia social e cognitiva da escrita sobre a oralidade.

Nossa perspectiva acerca de língua e texto deve ser construída considerando, agora, um conjunto de práticas sociais desenvolvidas pelo uso dos diversos gêneros e explorados pelos estudos guiados pela visão aberta desses conceitos. Essa visão, foi estabelecida por volta dos anos 80 em reação aos estudos de três décadas anteriores em que se examinavam a oralidade e a escrita a partir de uma visão dicotômica que Street (1984) chamou de “paradigma da autonomia”, em que, nas sociedades grafocêntricas, a escrita era socialmente mais valorizada que a fala.

É indiscutível que em uma sociedade como a nossa, em que a escrita é a representação formal das diversas manifestações do letramento, embora não seja única, é possível considerá-la capaz de estabelecer efetivas relações com os diversos meios de comunicação já que se utilizam da suposta formalidade proporcionada pela

escrita. Todavia, os estudos recentes acerca das práticas de letramento desconstróem esse cenário tão estanque estabelecido. Para explicar melhor, precisamos entender o que é, efetivamente, letramento. Segundo Cosson, (2006):

Para entendermos como a escrita atravessa a nossa existência das mais variadas maneiras, criamos o termo letramento, ou seja, designamos por letramento os usos que fazemos da escrita em nossa sociedade[...] Dessa forma, letramento significa bem mais do que o saber ler e escrever. (COSSON, 2006, p. 17)

Sob a ótica de Cosson as questões voltadas ao letramento estão menos desconexas das questões formais e muito mais direcionadas às questões sociodiscursivas. A partir desse ponto de vista, é possível definir o ser humano como um ser que fala e não como um ser que escreve. Entretanto, isso não significa dizer que a oralidade seja superior à escrita nem reverbera a convicção tão equivocada de que a escrita é derivada e a fala é primária. A escrita não pode ser considerada uma representação da fala, pois trata-se de duas modalidades distintas da língua com variações e usos específicos relacionados internamente e que são independentes, ou seja, segundo Marcuschi (2007, p. 26); “a escrita apresenta elementos próprios, ausentes na fala como o tamanho e tipo de letras, cores e formatos, elementos pictóricos, que operam como gestos, mímica e prosódia graficamente representados. Oralidade e escrita são práticas da língua com características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos nem uma dicotomia”.

É verdade que todos os povos, tiveram uma tradição oral, mas relativamente poucos tiveram tradição escrita, isto não torna a oralidade mais importante ou prestigiosa que a escrita. É preciso que entendamos que ambas permitem a construção de textos coesos e coerentes, ambas permitem a elaboração de raciocínios abstratos e exposições formais e informais, variações estilísticas, sociais, dialetais etc. Para exemplificar melhor as relações de estreitamento e distanciamento entre fala e escrita, destacamos, atualmente, a questão das escritas ditas “síncronas”, ou seja, em tempo real via internet, produzidas nos bate-papos. Nessa instância de comunicação observamos a mescla das duas modalidades, pois há influências da oralidade e da escrita.

Na próxima seção trataremos das concepções de leitura e a relação delas com a alfabetização. No caso da nossa atividade extensionista, a leitura e as concepções de leitura foram mais um pilar importante que compuseram toda a discussão realizada ao longo dos encontros síncronos.

2.3 CONCEPÇÕES DE LEITURA E A RELAÇÃO COM A ALFABETIZAÇÃO

A leitura, enquanto atividade plural, pode ser analisada de acordo com diferentes concepções. A leitura pode vir expressa em várias linguagens e pode ser considerada de uma forma mais ampla, pois não só existe a leitura de textos. Nessa perspectiva, podemos compreender a leitura, como já apontado anteriormente, em perspectivas diversas como na visão de Freire (2011) que destaca a leitura do mundo. Podemos fazer leituras de textos impressos, bem como fazer a leitura de imagens, de símbolos, de gestos, de músicas, de intenções, de sonhos e de inúmeras inferências de uma maneira em geral. Portanto, ler é ampliar os horizontes do/a leitor/a diante do mundo.

Desde a década de 70 do século passado, as diferentes abordagens teóricas cujo objeto de estudo é a leitura variam de foco, ora se encontram no sistema linguístico – o texto (modelos ascendentes de leitura), ora no leitor por meio das teorias cognitivas (modelos descendentes de leitura), e também na interação leitor/texto (modelos interacionais).

Todas essas formas de apreensão da leitura influenciam claramente o ensino de língua, por isso para se compreender melhor cada uma dessas concepções que circundam a prática da leitura, explicaremos as particularidades de cada uma delas:

(I) Concepção *Bottom-up*: considera a decodificação do texto como processo do ato de ler, no qual a partir da decodificação de palavras o leitor compreende o texto, entende o seu sentido. Nesta perspectiva, o texto oferece seu próprio sentido; essa concepção de leitura também é denominada ascendente. Com forte influência estruturalista, a leitura é concebida como uma extração de sentidos que se encontram no texto, num trabalho de decodificação sonora da palavra escrita. Nessa perspectiva, cada palavra do texto é importante, ao leitor cabe ser um receptor passivo dessas informações, pois o texto em si já diz tudo. Nessa lógica, Leffa (1999) afirma que:

[...] a construção do significado não envolve negociação entre o leitor e o texto e muito menos atribuição de significado por parte do leitor; o significado é simplesmente construído através de um processo de extração (LEFFA, 1999, p. 18).

Uma das influências dos modelos ascendentes de leitura no ensino diz respeito às perguntas de interpretação de textos que na maioria das vezes são de uma obviedade.

dade que dispensam a releitura do texto para responder. As informações textuais estão explicitamente destacadas, sem ser preciso aprofundar-se para encontrá-las. Os processos que o/a leitor/a executa, nessa concepção, para compreender o texto não interessam aos modelos ascendentes de leitura. Leffa (1999, *ibidem*) observa que [...] “o processo de compreensão, por não poder ser explicado empiricamente, é visto simplesmente como uma caixa preta – um processo mais ou menos mágico”.

A perspectiva textual sofreu críticas dentre elas a seguinte: se o texto é o portador de sentidos então cada leitor/a só poderá dar uma significação a esse texto, claro que isso não se sustenta, tendo em vista que cada leitor/a partilha de um conhecimento de mundo diferente, e um/uma mesmo/a leitor/a pode ler um mesmo texto de diferentes formas, acionando significados diversos.

A compreensão, nesse caso, dá-se de maneira automática, pois, uma vez que o leitor é capaz de decodificar, ele é automaticamente conduzido ao sentido dessa palavra, o que resultaria na imediata compreensão do texto. (LEFFA, 2009).

(II) Concepção Top-down: contrapõe-se a concepção anterior; neste caso o leitor constrói o sentido do texto a partir da leitura e segundo um aporte cognitivo já adquirido. Essa concepção, também é chamada de descendente. Refere-se às teorias cognitivas de base psicolinguística e defendem a ideia de que o sentido do texto reside não no texto, mas no leitor. Nessa lógica a leitura se caracteriza pela atitude ativa do leitor, que utiliza seu conhecimento linguístico, seu conhecimento textual e de mundo no processo de compreensão.

Assim, a prática de leitura é vista como uma atribuição de significados por parte do/a leitor/a que utiliza estratégias de leitura cuja influência está nos objetivos que permeiam o ato de ler, pode ser para se informar, para se entreter, dentre outras finalidades. As críticas a esse modelo alegam que ele não considera as questões sociais, além disso, como o significado está sob o poder do leitor este pode atribuir o significado que lhe convier. Desse modo, Leffa (*idem*, p.28) afirma que [...] “a compreensão não é ditada por um juiz, autoridade ou academia, mas pela relação que se estabelece entre o texto lido e a experiência vivida pelo leitor.”

O processo de leitura acontece a partir de dois momentos de cognição, o primeiro remete a correspondência dos símbolos gráficos aos fonemas que seria a identificação dos signos, e o segundo momento se dá com compreensão dos significados, a interpretação do texto com a leitura sendo realizada de fato. Contanto, não basta apenas decodificar sinais, é necessário dialogar com o/a autor/a do texto para que haja a produção de sentido.

No processo de leitura, também devemos levar em conta o conhecimento linguístico que deve atuar no sentido de que o/a leitor/a construa as suas relações entre grafemas e fonemas, compreenda o sentido da palavra e das frases, relacionando os significados presentes nos parágrafos e fazendo algumas estratégias de leitura buscando a compreensão. Assim, dentre as concepções de leitura existentes, podemos destacar: a decodificação, a extração, a atribuição de significados e a leitura como forma de interação.

É nessa última concepção que nossa atividade extensionista pretendeu contribuir com as práticas docentes em uma perspectiva formativa. Nesse sentido, apontamos para a próxima seção que evidenciará a atividade desenvolvida a partir de um relato de experiência, da fala de alguns/mas cursistas.

3 METODOLOGIA

Conforme já apontamos na introdução, mas sem muitos detalhes, o curso foi desenvolvido por meio digital a partir de uma série de plataformas e aplicativos virtuais, a saber: *Google Meet*, *Google Classroom* e *Whatsapp*. Utilizamos o *Google Meet* para os encontros síncronos sempre nas sextas-feiras pela manhã, no *Google Classroom* eram compartilhados materiais complementares de leitura e pesquisa e atividades que precisavam ser respondidas a cada semana, já no *Whatsapp* enviávamos lembretes sobre as atividades e compartilhamos outros cursos e atividades relacionadas à alfabetização, leitura e escrita.

Durante os encontros síncronos, realizamos a exposição do material teórico com apresentação de slides, em formato *Power Point*, sobre os diversos temas discutidos, bem como, de escritos em lousa localizada em frente à tela do computador. Com essa estratégia que adotamos os/as estudantes puderam realizar intervenções em tempo real já que a atividade era realizada de modo síncrono.

O curso desenvolveu-se seguindo o seguinte cronograma:

1. ENSINO DA LEITURA - 06/08/2021;
2. A HISTÓRIA DA ESCRITA - 13/08/2021;
3. ALFABETIZAÇÃO - 20/08/2021;
4. LETRAMENTO - 27/08/2021;
5. FORMAÇÃO DE ALFABETIZADORES/AS - 03/09/2021.

O público-alvo da proposta era composto por professores/as alfabetizadores/as, estudantes de Pedagogia e Letras e outros/as docentes interessados/as em ampliar seus conhecimentos sobre fala, escrita, ensino de leitura e alfabetização. Os resultados apontaram para o desconhecimento desses/as professores/as tanto da teoria quanto de uma prática que subvencione, efetivamente, os saberes dos/as alunos/as sobre as particularidades da fala e da escrita, em virtude da própria formação dos currículos dos cursos de Pedagogia que não contemplam disciplinas específicas e aprofundadas no campo da Linguística. Nesse aspecto, acreditamos que, nossa atividade colaborou, significativamente, para a ampliação dos conhecimentos desses/as docentes e para uma melhor prática pedagógica em sala de aula, repercutindo as aprendizagens de nosso curso nas aprendizagens dos/as estudantes da Educação Básica.

4 RELATO DE EXPERIÊNCIA DO CURSO DE EXTENSÃO

A presente seção apresentará um relato detalhado das atividades realizadas em cada oficina do curso de extensão intitulado: ‘Alfabetização, leitura e escrita’.

I. A primeira oficina intitulada “Ensino de leitura” objetivou apresentar as discussões sobre leitura, bem como, apresentar a proposta do curso. Realizamos uma discussão inicial sobre o processo de leitura e as visões acerca disso. Na ocasião os/as participantes ainda estavam muito tímidos/as e por isso não há registros de perguntas. No entanto, baseados nas leituras e discussões realizadas nessa primeira semana propusemos um fórum de apresentações com uma tarefa a ser resolvida pelos/as cursistas. A atividade propunha: *Produza em até 05 laudas uma breve oficina a partir do que foi discutido na aula inaugural. Lembre-se de consultar o material estudado na primeira aula antes de produzir o material. Utilize o Power Point como recurso básico. Escolha a etapa/turma da educação básica que você preferir e anexe o material em nossa sala até a data de entrega programada. Bons estudos e bom trabalho.* As atividades trouxeram propostas de atividades de leitura bastantes ricas e diversificadas tendo como temas a *letra*

“c”, as borboletas, a feira e atividades para descobrir a palavra. Ficou evidente que despertamos o interesse desses/as participantes em inovar na perspectiva do ensino da leitura.

II. Na segunda oficina, tratamos sobre a história da escrita²¹. Para tanto, apresentamos um vídeo que narra a história da escrita com detalhes e apresenta um panorama geral da escrita desde os primórdios da humanidade. Na sequência, discutimos sobre a história da ortografia e os processos de ensino da aquisição da língua escrita. Na ocasião, foi possível responder perguntas sobre as discussões que realizamos e a relação com a Educação Básica. Entre as questões pontuamos algumas a seguir: 1. *A alfabetização de adultos acontece da mesma forma que a educação de crianças?* 2. *Em qual série podemos iniciar o processo de aquisição da escrita?* 3. *Dentro das perspectivas dos níveis de escrita existem regras básicas que auxiliam na aprendizagem dos alunos?* Como respostas novas discussões surgiram e apontaram para a distinção entre alfabetização de adultos e crianças, a inexistência de uma série específica para o trabalho na perspectiva da alfabetização e do letramento já que estamos em constante movimento de ampliação dos conhecimentos da escrita. Por fim, apontamos para a perspectiva de contextualização das atividades na escola em qualquer área do conhecimento para ampliar os saberes discentes.

III. Os encontros seguintes, trataram de forma mista das questões de alfabetização, letramento e formação de alfabetizadores/as. Na ocasião, discutimos sobre os níveis de escrita, as teorias da aprendizagem e conhecemos conceitos mais aprofundados sobre o

21 Parte um do vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=oXoGEHyGQzY> e parte dois: <https://www.youtube.com/watch?v=nmRpeu9kV40>.

letramento. Entre as questões, as principais indagações se referiam sobre práticas saudáveis de alfabetização, alternativas para o trabalho na perspectiva da aquisição da escrita e conhecimentos teóricos mais aprofundados sobre o letramento. Concluímos as atividades com apresentações de oficinas produzidas pelos/as cursistas e com a participação deles/as nos fóruns de discussão na plataforma *Google Classroom*. Entre as questões e respostas dos fóruns algumas nos chamaram atenção e apresentaremos a seguir: Questão 1. *Para conclusão do curso elabore um comentário sobre o que você compreendeu sobre o processo de alfabetização na perspectiva do letramento.*

Cursista 1: *O Letramento é uma forma de complementar o processo de alfabetização, sabendo-se que ambos são métodos diferentes, porém precisam percorrer juntos para se obter êxito no processo de alfabetização, entendendo-se que são fundamentais para o processo educacioanal.*

Cursista 2: *Na alfabetização a pessoa aprende a decodificar a língua materna, no nosso caso a língua portuguesa. Neste processo há um aprendizado da leitura e da escrita. Um leitor e sabendo escrever de forma básica. Já no letramento a pessoa vai desenvolver é o uso competente da leitura e escrita nas práticas sociais. A pessoa letrada sabe usar a leitura e a escrita de acordo com as demandas sociais. Ela tem o hábito de leitura!*

Cursista 3: *Na alfabetização há muitos que se falar em alfabetização para todos . Crianças , Jovem . não importa a classe ou a idade. Uma crianças alfabetizada não é necessariamente uma criança letrada O letramento por sua vez , design sua capacidade e competência.*

Observando as falas de alguns/mas cursistas, percebemos alguns equívocos conceituais e teóricos, enquanto outros/as já apresentam falas mais alinhadas com os estudos modernos sobre aquisição da escrita na perspectiva do letramento. Desse modo, entendemos a necessidade de novas edições deste curso de extensão que já acontece há dois anos no Campus Mata Norte e tem contribuído com a melhoria da qualidade educacional na Mata Norte no estado de Pernambuco e, particularmente, em Nazaré da Mata. Nos comprometemos com a realização de

mais uma edição no ano seguinte (2022) à realização desta segunda edição como forma de manter as contribuições da extensão universitária à comunidade local.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos apontando para a relevância da aproximação da universidade com as necessidades docentes a partir da troca de conhecimentos entre a instituição que promove pesquisa e ensino e a sociedade e trabalhadores/as da educação a partir da extensão universitária. Acreditamos que nossa colaboração interfere diretamente na prática pedagógica de diversos/as docentes da Educação Básica alocados/as em diversas etapas como a Educação Infantil, os Anos Iniciais e a Educação de Jovens Adultos e Idosos. Por fim, apontamos para a necessidade de continuidade da extensão universitária como forma de fortalecer a unidade acadêmica gerada pelo tripé; ensino, pesquisa e extensão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARBONARI, Maria; PEREIRA, Adriana. A extensão universitária no Brasil, do assistencialismo à sustentabilidade. São Paulo, Setembro de 2007. Base de dados do Anhanguera. Disponível em: <<http://www.sare.unianhanguera.edu.br/index.php/reduc/article/viewArticle/207>> Acesso em: 26 ago. 2012.

COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

HENNINGTON, Élida. Acolhimento como prática interdisciplinar num programa de extensão universitária. Rio de Janeiro, 2004. Base de dados do Scielo. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S-0102-311X2005000100028>. Acesso em: 26 ago. 2012.

KATO, Mary. O aprendizado da leitura. São Paulo: Martins Fontes, 1999

LEFFA, Vilson J. O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. Contexturas, Apliesp, 1999.

LEFFA, Vilson J. Se muda o mundo muda: ensino de línguas sob a perspectiva do emergentismo. Calidoscópio, 2009.

MARCUSCHI, L.A. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2007.

RODRIGUES, Marilúcia. Universidade, extensão e mudanças sociais. Uberlândia, 1999. Base de dados do google acadêmico. Disponível em: <http://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:2TfjhE29cJ:scholar.google.com/&hl=pt-BR&as_sdt=0>. Acesso em: 26 ago. 2012.

STREET, Brian V.; STREET, Brian B. Literacy in theory and practice. Cambridge University Press, 1984.

SILVA, Valéria. Ensino, pesquisa e extensão: Uma análise das atividades desenvolvidas no GPAM e suas contribuições para a formação acadêmica. Vitória, novembro de 2011. Base de dados do Scielo. Disponível em: http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/atividades/dis-cussao/artigos/conceitos_de_extensao_universitaria.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2012

AMPLIANDO O OLHAR SOBRE A DIVERSIDADE NA ESCOLA: A ETNOGRAFIA COMO RECURSO METODOLÓGICO DA PRÁTICA DOCENTE

Dr. Anderson Vicente da Silva

Universidade de Pernambuco - Campus Santo Amaro.

Coordenador Responsável

Estudante extensionista participante na atividade e no texto²²

RESUMO

O texto tem como objetivo apresentar uma reflexão sobre os principais aspectos e abordagens sobre a etnografia e como essa dimensão metodológica dialoga com a Educação na compreensão da diversidade sociocultural. A utilização da etnografia como uma metodologia investigativa da Antropologia vem sendo debatida por muitos teóricos no campo da Ciências Sociais e, mais recentemente, no campo da Educação. Nessa, a etnografia tem um papel importante na compreensão dos processos educativos e, principalmente, na tradução dos aspectos culturais, que envolvem a relação entre ensino e aprendizagem no contexto das práticas pedagógicas. Portanto, entende-se a educação como um campo fértil na aplicação dessa perspectiva teórico-metodológica, que ratifica as práticas educativas com um discurso inclusivo. Com isso, essas abordagens dialógicas entre Educação e metodologia etnográfica poderá contribuir para pensarmos numa sociedade historicamente mais consciente da ação formativa das instituições e dos sujeitos sociais. Através de um levantamento da literatura sobre a etnografia na área da Antropologia e das experiências de observações participantes em Escolas localizadas nas cidades de Olinda, Recife, Jaboatão e Camaragibe, na Região Metropolitana do Recife, busca-se apresentar alguns pontos de discussão sobre a importância do método etnográfico para entender como a escola pode conduzir suas reflexões interpretativas sobre a diversidade. Além disso, este caminho metodológico contribui para enriquecer as

²² Estudante extensionista participante na atividade e no texto. Cesar Leandro Pereira dos Santos Junior. Universidade de Pernambuco/Licenciatura em Ciências Sociais.

estratégias docente como foco na aprendizagem significativa. A etnografia como um recurso reflexivo e analítico da prática docente pode ampliar o entendimento acerca dos processos de estranhamento e desnaturalização nos mecanismos sociais, que fundamentam as diferenças e as desigualdades na sociedade. A Antropologia tem um papel fundamental nesse diálogo com a Educação quando propõe debater as alteridades no contexto da dinâmica social. Diante disso, a etnografia como metodologia de pesquisa antropológica constitui uma ferramenta fundamental para docentes e gestores, que pretendem compreender os significados construídos pelos grupos em contextos interacionais específicos. A partir desse debate, pode-se considerar, que a diversidade sociocultural é uma dimensão constitutiva da sociedade e, por esse motivo, é pertinente pensar nos diálogos interdisciplinares. Por isso, percebe-se que a etnografia se torna um ponto de intersecção bastante importante nas ações pedagógicas mais conscientes e valorativas das particularidades culturais que circulam no cotidiano das escolas.

Palavras-chave: Etnografia; Educação; Diversidades; Antropologia.

INTRODUÇÃO

O tema da diversidade cultural na Antropologia é bastante discutido desde sua origem como ciência da cultura. Nesse contexto, os diálogos que foram sendo estabelecidos entre Antropologia e Educação ao longo da história solidificaram muitas intersecções entre esses dois campos disciplinares. Nessa perspectiva, a alteridade como uma dimensão compreensível da relação do eu com o outro se torna um tema recorrente no debate entre Antropologia e Educação. Várias correntes teóricas da Antropologia se propuseram dialogar com o campo da Educação ao tornar público os sistemas educacionais elaborados por sociedades desconhecidas ou considerados sem progresso a partir de investigações empíricas. Um exemplo são as pesquisas dos culturalistas Franz Boas e seguidores, que buscaram na compreensão da educação de povos longe da civilização norte-americana elementos referenciais para pensar e sugerir mudanças no sistema educacional vigente nos Estados Unidos.

Este período histórico da Antropologia permitiu que ela se tornasse uma disciplina a serviço das questões educacionais. Para Gusmão (1997), esse passado da própria antropologia estabeleceu as bases de uma relação íntima com a educação e sua função na formação dos novos indivíduos, buscando entender como as di-

ferências entre os povos podem contribuir para pensar a realidade cultural nas suas diversas facetas onde se insere as investigações de cunho antropológico.

Esse intenso processo vem tornando a Educação um espaço de reflexão sobre as possibilidades metodológicas com o objetivo de incluir múltiplas articulações explicativas nas investigações, que tem como foco aspectos socioculturais mais amplos e em contextos singularizados dos processos educativos. Segundo Gusmão (2008), a Antropologia é uma ciência moderna que contribui com seu aparato teórico do passado para explicar e compreender os movimentos globalizadores da sociedade em dois contextos. O primeiro diz respeito aos processos homogeneizantes da ordem mundial e a segunda reivindica singularidades, mostrando que a humanidade é constituída por elementos unos e diversos.

Com essa finalidade, a ciência antropológica passou a avaliar as diferenças sociais, étnicas e outras com o objetivo de propor alternativas de intervenção sobre a realidade social de modo a não negar a diversidade. Com isso, ela se presta perfeitamente como instrumento epistemológico no campo da educação, que necessita lidar diariamente com o trânsito de diferenças oriundas dos vários campos sociais.

Esse debate leva a discutir a importância do relativismo nesse contexto. Os conceitos de alteridade e relativismo são referenciais para a antropologia por se tratarem de uma defesa de aspectos comportamentais da vida social. Eles possuem bastante relevância para muitos campos de conhecimento, em especial para a educação. Inicialmente, o papel da antropologia era desmitificar o lado negativo, atrasado e assustador da alteridade. Posteriormente, as contribuições teórico-empíricas dessa ciência possibilitaram uma conscientização da importância de convivência e do respeito às diferenças. No entanto, o processo de relativização cultural esbarra no seu mau uso decorrente da ideia de que tudo deve ser relativizado, perdendo de vista os padrões de julgamento da injustiça e dos direitos humanos.

A educação precisa contribuir com esse debate. Para que isso tenha uma repercussão significativa se faz necessário apropriar-se dessas discussões, que vêm orientando o agir e o fazer antropológico, balizado pelas reflexões das últimas décadas (cf. HASSEN, s/d). É importante destacar, que a metodologia antropológica é uma ótima ferramenta na busca de um diálogo mais profícuo para superar a cultura etnocêntrica (preconceituosa), que circulava e circula em nossa sociedade atual.

A etnografia como método e técnica muito utilizada nas investigações antropológicas se tornou um instrumental bastante utilizado pelas outras áreas do conhecimento e até certo ponto banalizada no que se refere às regras de aplicação em estudos de fenômenos sociais. O olhar etnográfico sobre a educação é um

processo comunicativo que permite visualizar a partir da descrição das relações entre os atores educacionais uma interpretação plural. Ao tomar o pensamento e a ação como norteadores de uma etnografia dos fenômenos educacionais estamos conferindo à investigação etnográfica no campo educativo uma intencionalidade, que se torna também mediadora dos conflitos ideológicos existentes na sociedade.

Pretende-se com este texto analisar a contribuição do método etnográfico na construção de planos de trabalho, que permitam refletir o sistema educacional, permitindo tratar das alteridades dentro e fora da escola com respeito e visibilidade necessária. No entanto, isso só será possível quando toda comunidade escolar pensar sobre as diversidades como parte de um discurso e de uma prática social vinculada ao dia-a-dia. A proposta é fazer da etnografia, como processo comunicativo, uma ferramenta que dar voz às diferenças.

2 A ETNOGRAFIA NA PERSPECTIVA ANTROPOLÓGICA

Para responder as questões dessa investigação de maneira a contribuir para a formação de instrumentos de reflexão, iniciaremos remontando à origem da etnografia na antropologia. Malinowski a partir dos anos de 1920 institucionalizou o método etnográfico como sendo instrumento de investigação das ciências humanas. Isso provou a formação de uma concepção sobre o outro muito importante no campo da fenomenologia do conhecimento. Segundo Rocha e Tosta (2009, p. 54):

A experiência etnográfica representa uma oportunidade única e singular no processo de compreensão do “outro”, de um lado exigindo do antropólogo um esforço constante de estranhamento e conjugação do universal como particular na análise cultural, do outro possibilitando uma “fusão de horizontes” entre os pontos do nativo e do antropólogo.

Quando Malinowski (1978) fez suas pesquisas etnográficas nas ilhas Trobriand só conseguiu obter sucesso a partir da aplicação paciente e sistemática de certo número de regras do bom senso e de princípios científicos e não apenas a captação das falas dos “nativos” como sendo meras representações de um cotidiano desprovido de sentido. A cultura nessa perspectiva é definida como uma resposta às necessidades vitais do homem, ou seja, ela é produtora de integração, equilíbrio e manutenção da ordem social (Rocha e Tosta, 2009).

Esses princípios metodológicos sugeridos por Malinowski (1978) podem ser agrupados em três tópicos principais. São eles: 1) objetivos metodológicos e conhecimento das regras da moderna etnografia; 2) viver entre os “nativos”, longe de outros de sua sociedade; e 3) aplicar os métodos especiais de coleta, manipulação e registro dos dados. Esses aspectos propõem apresentar um esquema claro da constituição social e perceber regularidades de todos os fenômenos culturais daquilo que é irrelevante.

Para constituição prática desses componentes metodológicos a antropologia instituiu a observação participante como técnica de coleta dos dados sobre a realidade dos povos distantes. Com essa ferramenta o pesquisador seria capaz de conhecer o outro em profundidade e, por meio de tal conhecimento, superar os pressupostos etnocêntricos. Todavia, hoje ela se tornou um instrumento muito importante de percepção dos contextos sociais de grupos específicos dentro da própria cultura, ou seja, compreensão de alteridade próxima. Esse se tornou fundamental para a educação, pois permite a reflexão dos fenômenos sociais que circulam no seu campo de análise.

Para isso, a etnografia precisa ser intensa, regular e exige do pesquisador um período em contato com o grupo. De acordo com Malinowski, o investigador deve dar conta da totalidade da vida do grupo baseado em três conceitos importantes: os constituintes da vida social, os imponderáveis da vida real e o espírito nativo. É importante traçar alguns comentários acerca do segundo elemento, que apresenta um caminho de registro dos fenômenos que não são captados pelos questionários, pelos documentos estatísticos ou pela pura observação. Nesse sentido, a imponderabilia da vida real é um conceito-chave para a antropologia e representam

[...] fatos como a rotina diária de trabalho dos homens, os detalhes de seus cuidados corporais, do modo de comer e de preparar os alimentos, o tom das conversas e da vida social ao redor das fogueiras, a existência de fortes amizades ou de hostilidades, de simpatias e aversões momentâneas entre as pessoas; o moto sutil, mas inegável, pelo qual as vaidades e ambições pessoais se refletem no comportamento do indivíduo e nas reações emocionais dos que o cercam (DURHAM, 1986, p. 42).

Como podemos notar essa definição é bastante útil para ser aplicado na investigação e compreensão das diversidades culturais com que a escola se defronta

diariamente. Aqui podemos perceber as experiências pessoais, interessando-nos apenas aquilo que sentem e pensam os indivíduos como membros de uma dada comunidade. Como bem coloca Wilcox (2007), a etnografia sempre foi compreendida como a descrição cultural de uma comunidade e aplicada à descrição do discurso social. Nesse aspecto, esse método de estudo pode ser aplicado aos estudos sobre salas de aulas e escolas, embora a diferença na abordagem e no âmbito exige algumas adaptações.

As abordagens malinowskiana de trabalho de campo foram fundamentais para ciências humanas e em especial para educação, que puderam utilizar a etnografia como recurso metodológico importante na compreensão da sociedade em que estão inseridos os sistemas educacionais. Cabe nesse momento, apresentar como a Antropologia ampliou esse debate da metodologia de pesquisa para abarcar novas concepções que permitem incluir aspectos rejeitados e justificados pelo contexto histórico dos grupos que se pesquisavam nas primeiras décadas do século XX.

As concepções clássicas de trabalho de campo foram fundamentais para que pensássemos em outras possibilidades de estudos das complexidades impostas pelas relações sociais ao longo da história da Antropologia. Nessa direção surgiu o paradigma hermenêutico, no qual se assentaram os pós-modernos e sua defesa da polifonia, isto é, a necessidade de dar voz aos grupos estudados pelo etnográfico na tentativa de identificar e compreender os múltiplos significados das relações sociais (HASSEN, s/d).

Geertz (2008) é considerado um dos precursores dessa abordagem na ciência antropológica e defende um conceito de cultura baseado no semiótico. Nesse sentido, os estudos socioculturais devem procurar interpretar o significado das teias relacionais construídos pelos homens ao longo do tempo. A prática da etnográfica nessa perspectiva deve ser entendida como:

Tentar ler (no sentido de “construir uma leitura de”) um manuscrito estranho, desbotado, cheio de elipses, incoerências, emendas suspeitas e comentários tendenciosos, escrito não com os sinais convencionais do som, mas com exemplos transitórios de comportamento modelado (GEERTZ, 2008, p. 07).

Para que a interpretação tenha uma representação no plano analítico, o etnógrafo precisa produzir uma escrita que seja entendida como uma descrição densa. Segundo Geertz (2008), essa produção etnográfica deve se conceituada como uma descrição de maneira microscópica (detalhada e profunda) de um fato

da vida social. Rocha e Tosta (2009) salientam que a descrição densa significa fazer uma interpretação, ou seja, compreender o significado circulante no fluxo do discurso social. O que se propõe aqui é uma interpretação do que os homens sentem e dizem a si e sobre si mesmos. Esse processo é chamado por Geertz (2008) de “estruturas de significação”.

O que toma forma nessa abordagem é a compreensão das formas simbólicas que os indivíduos (“nativos”) usam para se perceberem. Para isso, faz-se necessário que o antropólogo (ou qualquer pesquisador que se propõe compreender fenômenos culturais de um determinado grupo) deve captar essas formas simbólicas através de um processo pendular constante, ou seja, seus estudos devem oscilar entre as categorias “nativas” e as que ele (o estudioso) utiliza para atingir seus objetivos científicos. É nesse contexto que Geertz (1997) utiliza os conceitos de experiência próxima e experiência distante formulada pelo psicanalista Heinz Kohut para ilustrar, que o processo interpretativo se trata de uma questão de grau e não de oposição extrema: do que é visão do nativo (experiência próxima) e a visão do antropólogo (experiência distante). Para o referido autor, esses conceitos não podem ser julgados no sentido de que um é melhor que o outro, pois

Limitar-se a conceitos de experiência próxima deixaria o etnógrafo afogado em miudezas e preso em um emaranhado vernacular, assim como, limitar-se aos de experiência distante o deixaria perdido em abstrações e sufocado com jargões (GEERTZ, 1997, p. 88).

Notamos que com essa perspectiva teórica, a etnografia ganhou maior atenção no campo nas reflexões sobre as formas de registro dos fenômenos culturais. Isso levou a um abandono do debate teórico-prático da etnografia como metodologia de investigação social. Como afirma Peirano (1995), essa característica favoreceu certo rebaixamento da qualidade das pesquisas, mas se transferimos tal concepção para outras áreas o problema aumenta significativamente. Todavia, as propostas mais contemporâneas de etnografia propõem uma reformulação da aplicação desse método de estudo a partir de um diálogo mais integrado com outros saberes disciplinares.

Wilcox (2007) acrescenta ainda dizendo que a etnografia não pode ser entendida como sinônimo de observação participante, trabalho de campo ou pesquisa qualitativa. Para entender e aplicar de forma mais significativa essas metodologias de

pesquisa se faz necessário buscar os recursos da antropologia em torno da dinâmica operacional da prática de pesquisa.

Para elaborar um texto etnográfico que retrate a realidade estudada, devemos pensar os diversos aspectos que se referem a sua produção a partir das etapas de obtenção e manipulação dos dados: o olhar e o ouvir.

Contudo, no que tange à antropologia, como procurei mostrar, esses atos estão previamente comprometidos como o próprio horizonte da disciplina, em que o olhar, ouvir e escrever estão desde sempre sintonizados com o “sistema de ideias e valores” que são próprios da disciplina (OLIVEIRA, 1998, p. 32).

Isso não pode significar um envolvimento com a subjetividade do investigador, mas sim uma intersubjetividade que descaracteriza a ingenuidade do pesquisador. Nesse aspecto, a contribuição etnográfica será mais significativa tomando como referência o paradigma hermenêutico.

Diante disso, a Educação como campo de compreensão das dimensões humanas em interação representa um espaço importante para construção de uma concepção acerca da etnografia fundamentada num debate que conjuga as reflexões de pedagogos e antropólogos na compreensão dos significados construídos por professores, gestores, alunos e famílias sobre as diferenças (diversidades) no mundo social. Isso permite um grande avanço na direção de uma sociedade mais igualitária e que homogeneíze em suas particularidades.

Vieira (1999) diz que os estudos comparativos numa educação intercultural são fundamentais na construção de uma concepção formar para mudar e formar para inovar. Nesse sentido, a etnografia se torna inovação pedagógica que se constitui em instrumentos de formação e compreensão social.

3 ETNOGRAFIA E EDUCAÇÃO: DIÁLOGO E APLICAÇÕES POSSÍVEIS

O trabalho de campo como método de investigação das relações sociais redimensiona o conhecimento científico, na medida em que se constitui um conjunto sistemático de apreensão de uma sociedade ou grupo em seus múltiplos aspectos, sejam eles formais, institucionais ou concretos. Deve-se levar em consideração como esses aspectos estão relacionados entre si numa perspectiva de compreender que representações sobre os esquemas sociais estão sendo apresentados no discurso

e na prática cotidiana. Por esse viés, a etnográfica se torna um guia de apreensão desses elementos que compõe a formação de cidadanias baseado nas diferenças culturais internas ao sistema socioeducativo.

Nesse sentido, como nos coloca Gusmão (1997, p. 03), a educação:

É uma modalidade de ajustamento psicossocial que resulta numa forma de controle social, com base na organização social e no horizonte cultural partilhado por um grupo. Um aspecto a considerar é que a cultura é, aí, entendida como técnica social de manipulação da consciência, da vontade e da ação dos indivíduos, com a finalidade de modelar as personalidades humanas dos membros do grupo social.

Diante disso, alguns questionamentos acerca da etnografia na educação serão pertinentes e permite pensar como podemos utiliza os métodos antropológicos na educação para explicar as diferenças. Sendo assim, qual a finalidade da etnografia? Ela é condição necessária ao estranhamento? Quem pode fazer uma etnografia? Só o antropólogo faz estudo etnográfico? Todas essas perguntas são importantes e norteiam o percurso consciente da prática pedagógica.

4 A ETNOGRAFIA COMO UM RECURSO METODOLÓGICO DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: PERSPECTIVAS E REFLEXÕES

Inovação pedagógica significa elaborar estratégias para mudar determinadas práticas educativas. Para que essas mudanças representem transformações reais no processo educacional se faz necessário adotar um posicionamento crítico diante das práticas pedagógicas vivenciadas no espaço escolar e social. Diante desse contexto, vários fatores podem contribuir para que a inovação pedagógica se torne mais presente nas mudanças dos aspectos educacionais que merecem uma intervenção mais próxima, como por exemplo, o respeito às alteridades. Fino (2008) afirma que as inovações podem depender de muitos fatores ou de apenas de alguns (como por exemplo, a tecnologia), porém eles não constituem a fonte das transformações possibilitadas pelas inovações.

Sendo assim, a principal importância que os elementos permitem contribuir para fundamentação das inovações pedagógicas só podem se tornar ativas quando esses são utilizados como práticas propulsoras de (re)elaboraões da realidade vivida. Diante disso, só podemos visualizar as inovações pedagógicas em ação quando

“existe ruptura com o velho paradigma (fabril), (...) e se cria localmente, isto é, no espaço concreto (ou virtual) onde se movem professores e alunos, um contexto de aprendizagem que contrarie os pressupostos essenciais do paradigma fabril” (FINO, 2008, p. 45). Aqui acrescentaria as ideias do referido autor sobre a superação dos preconceitos instituídos no contexto simbólico das relações coletivas.

Para que essa ruptura seja entendida efetivamente como transformadora é necessário que todos os atores educacionais estejam envolvidos em reconfigurações dos saberes e percebam que as mudanças estão condicionadas fundamentalmente aos questionamentos emancipatórios. E

por mais que tal apelo à cultura possa significar um modismo pedagógico, ou o mais novo jargão da nossa área, ou uma mudança de paradigmas, acredito que só o fato da palavra *cultura* começar a fazer parte (ou voltar a fazer parte) do vocabulário educacional já constitui um dado pedagógico que merece nossa atenção. Constitui uma inflexão no pensamento educacional, fruto das mudanças ocorridas em nossa sociedade devido às ações e demandas dos movimentos sociais, dos grupos sociais e étnicos (GOMES, 2003, p. 75).

Com isso, só há inovação pedagógica quando as mudanças envolvem o reconhecimento da diferença e o trabalho de gestão das relações com seus alunos (CUNHA, 2003). Tardif (2002, p. 132) reforça essas reflexões afirmando que a “pedagogia é feita de dilemas e tensões, de negociações e estratégias de interação... Ensinar é fazer escolhas, constantemente, em plena interação com os alunos.”

Então,

Essas escolhas são dependentes da experiência dos atores, do contexto de tempo e território do ensino, das convicções e crenças que suportam o trabalho e, conseqüentemente, de situações que, sendo únicas, exigem respostas diferenciadas. Incentivar o processo de inovações é agir contra um modelo político que impõe, não raras vezes, a homogeneização como paradigma. (CUNHA, 2003, p. 150).

Nesse contexto, a etnografia utilizada pela educação se torna um instrumento valioso a partir do momento que capta e compreende os diferentes diálogos intersubjetivos que caracterizam as práticas pedagógicas. A prática etnográfica ganha uma atenção nesse processo, pois se refere aos elementos que tornam as

diferenças existentes na escola mais evidente para quem se dedica a pesquisar os fenômenos educacionais na perspectiva do contexto das relações sociais. Vejamos como Hammersley e Atkinson (1994) contribuem para esse trabalho quando apresentam os caminhos para se compreender as alteridades a partir das pesquisas etnográficas.

Para esses autores, o termo etnografia possui várias funções. São elas: os comportamentos das pessoas são estudados no contexto habitual e não em condições artificiais criadas no mundo do pesquisador; a observação (participante) e as conversas informais são mais importantes para o processo de coleta de dados; não são elaboradas categorias anteriores ao contato com o comportamento sociocultural, pois isso induz o pesquisador a conclusões errôneas sobre os fenômenos investigado; o foco do estudo é um grupo não muito grande para que o entendimento localizado possa servir de base para posteriores análises; e a análise dos dados coletados envolve interpretação de significado onde a quantificação e estudos estatísticos são apenas aportes para considerações finais.

Por fim,

A etnografia antropológica parte de um problema que orienta o olhar do antropólogo [educadores] ao mesmo tempo em que relativiza o sentido do “ouvir dizer”. Com os olhos e ouvidos disciplinados pelas exigências do trabalho científico, no campo o que é visto e ouvido é fundamental para a interpretação antropológica [para a compreensão das alteridades] e torna-se fonte de legitimidade e objetividade (ROCHA e TOSTA, 2009, p.73 – Grifos do autor).

5 COMO OLHAR A DIVERSIDADE NA ESCOLA: CONTRIBUIÇÕES ETNOGRÁFICAS

A escola é um espaço formado por diversas etnias, orientações sexuais e níveis econômicos. Nesse sentido, Montero (1996) sugere dois aspectos importantes para tratar desse tema no ambiente escolar. Para a autora, devemos voltar à noção de diversidade cultural, tal como surgiu na história do conhecimento antropológico e em seguida retomar a noção de sincretismo. Essas duas categorias de análise permitem entender como a Antropologia pode contribuir mais significativamente com o debate pedagógico no contexto de uma prática educacional voltada para o respeito às diferenças sociais e, conseqüentemente, uma melhor intervenção nas políticas sociais de inclusão das alteridades no contexto público.

Segundo Leach (1982), a etnografia moderna é composta de várias contribuições teóricas que demonstram como as diferenças culturais tomam forma nas relações estabelecidas entre o homem e a natureza. Todavia, o olhar profissional do antropólogo converge para uma análise científica desse processo. Isso se reflete na possibilidade de analisar a extrema flexibilidade do engenho humano. Quando olhamos para esse fenômeno no contexto escolar, percebemos que se tornam mais representativo, pois as alteridades ganham sentidos diversos no processo de interação social que se constitui entre os indivíduos.

Para que possamos entender como a diversidade se transforma em elemento propulsor das relações na escola, precisamos compreender como funciona o conceito de reconhecimento, que permeia da vida social e política das sociedades chamadas de multiculturais. Sobre isso, Appiah (1998) afirma que três elementos são fundamentais nesse processo de reconhecimento das diferenças: identidade, autenticidade e sobrevivência. Para esse autor, esses aspectos contêm alguns complicadores, que tornam a vida social multicultural um conjunto emaranhado de “eus”. Isso permite aos etnógrafos dedicados aos estudos educacionais relativizar a reprodução social no sentido de trazer para a discussão de suas investigações elementos da vida social para o âmbito da dinâmica educacional tornando assim um pouco mais significativo o turbilhão de normativas burocráticas dos sistemas educacionais.

Na tentativa de abarcar as diferenças oriundas das relações sociais as categorias universais e particulares se colocam como um elemento caracterizador de fenômenos pouco explicativos da relativização antropológica, pois as sociedades são constituídas de diferentes elementos que se juntam numa espécie de rede de relações simbólicas e materiais e que são impressas nas mentes de seus membros. Geertz (2001, p. 61) reforça essa ideia dizendo que,

Há a mesma tendência a ver a diversidade como superficial e a universalidade como profunda. E há o mesmo desejo de representar as interpretações pessoais não como construções impostas aos objetos – sociedades, culturas, línguas – no esforço de compreendê-los um pouco, de algum modo, mas como qualidades essenciais desses objetos, impostas ao nosso pensamento.

Nesta perspectiva, o termo diversidade cultural é um tema atual e relevante a partir do momento em que a escola desenvolve um ensino que procura atender a diversidade cultural diante da comunidade escolar. Portanto, uma instituição

de ensino funciona como estimuladora de contatos com as diferenças. Essas são parte do processo sócio-histórico-cultural do homem. Nesse contexto, poderemos perceber a origem das classificações, seleção, inclusão e exclusão dos indivíduos nos grupos de socialização. Aqui a etnografia funciona como uma colheitadeira das sementes de cidadania e respeito.

Todavia, para que a etnografia se torne uma ferramenta importante e útil nas investigações qualitativas sobre a dinâmica educacional é necessário seguir quatro etapas citadas por Wilcox (2007), que constituem normas antropológicas fundamentais. A primeira se refere à ruptura com os preconceitos e pré-noções acerca dos fenômenos e explorar as representações, que os integrantes do grupo estudado constroem em torno de sua vida cotidiana. Em seguida, precisamos transformar o que é familiar em estranho, pois só assim poderemos questionar aspectos da vida do grupo que à primeira vista parece ser comum. Com isso, para compreender o funcionamento das relações devemos observar as relações existentes entre o âmbito e o seu contexto; essa é a terceira característica. Por fim, devemos utilizar o conhecimento da teoria social para guiar as interpretações das observações executadas.

Como nos alerta Fonseca (1999), embora a observação participante seja possível sem essas características,

É só ao completar esse movimento interpretativo, indo do particular ao geral, que o pesquisador cria um relato etnográfico. Sem essa “contextualização” (um tipo de representatividade *post ipso facto*), o “qualitativo” não acrescenta grande coisa à reflexão acadêmica (FONSECA, 1999, p. 61).

Wilcox (2007) complementa dizendo que esse uso vazio da observação participante pode levar o investigador educacional a preconceitos culturais e pontos cegos, que os impediam de ver o significado do observado, além de criar uma situação investigativa, que o deixaria com atenção demasiadamente voltada para um indivíduo separado do contexto social importante na compreensão dos elementos constituinte das diferenças (diversidades) culturais da escola.

A diversidade cultural está presente diariamente no contexto escolar e isso pode ser visualizado na música, na dança, na culinária, na língua e entre inúmeras atividades em nosso cotidiano. Todavia, essa percepção requer daqueles que estão envolvidos nesse processo um esforço de construir um espaço mais justo e igualitário no sentido de transformar as diferenças em particularidades inseridas na homogeneidade. Por isso, a escola deve propor aos professores e gestores uma melhor

aplicação dos recursos etnográficos de descrição, reflexão, análise e interpretação dos significados que os atores sociais dão as relações dentro e fora do ambiente escolar.

Para Gomes (2003, p. 77):

Cabe ao educador e à educadora compreender como os diferentes povos, ao longo da história, classificaram a si mesmos e aos outros, como certas classificações foram hierarquizadas no contexto do racismo e como este fenômeno interfere na construção da autoestima e impede a construção de uma escola democrática.

Enfim, essa deve ser a principal tarefa da etnografia: a construção de uma consciência investigativa que contemple os elementos homogeneizantes sem descartar as particularidades e os elementos que as compõem. Diante disso, a Antropologia como ciência que descreve os contextos culturais tem muito a contribuir para o debate dessa metodologia de pesquisa não apenas a serviço de outras áreas do conhecimento, mas como instrumentos de voz dos grupos sociais que formam as instituições sociais e que dão sentido à vida em grupo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa perspectiva, mostramos como a etnografia, embora seja considerado por muitas áreas do conhecimento um instrumento ultrapassado, na Antropologia ela ganha novas reflexões, que a tornou melhor utilizada pelos pesquisadores. Isso se deve a adequação epistemológica e metodológica à realidade vivenciada no contexto sociocultural atual.

A educação é um campo primordial na aplicação dessas novas perspectivas etnográficas, pois poderá contribuir um discurso inclusivo que se constitui importante para pensarmos numa sociedade historicamente mais justa e consciente de seu papel no contexto global.

Sendo assim, a escola passa a ser o espaço localizado (GEERTZ, 1997) de diálogo e comunicação entre os discursos circulantes e aqueles que podem se transformar tornando a socialização das diferenças menos impactante para os indivíduos considerados pertencentes a subgrupos. Partindo da ideia que os professores e gestores são educadores-investigadores, a etnografia se constitui uma ferramenta fundamental na identificação de práticas pedagógicas mais consistentes

na elaboração de um ambiente respeitável e cidadão no que se refere à socialização das diferenças por parte de todos que compõem o dia-a-dia da instituição escolar.

Diante das transformações que a sociedade vem passando, percebe-se a necessidade de repensar as suas estruturas organizativas e também as estratégias articulação entre os sujeitos e pesquisadores. Atualmente, a sociedade utiliza cada vez mais a tecnologia para desenvolver e ampliar seu trabalho no mundo globalizado. Além disso, a pandemia do COVID-19 atingiu também o trabalho educativo. A necessidade de isolamento social provocou uma corrida a busca de novas maneira de ação no ato educativo.

Nesse contexto, o trabalho etnográfico também foi forçado a refletir e reconfigurar suas estratégias de investigação dos fenômenos socioculturais. Por esse motivo, a Antropologia passou a evidenciar de maneira mais constante a apresentação e consolidação do método etnográfico a partir da utilização dos recursos tecnológicos disponíveis.

O mundo das redes sociais e os contatos virtuais vem contribuindo para reconfigurar as relações sociais e a maneira com a sociedade situa essas relações. Os estudos etnográficos foram ganhando novos desafios que possibilitaram retomar uma discussão já presente na metodologia antropológica desde os anos de 1980: a Netnografia. “Ela usa comunicações mediadas por computador como fonte de dados para chegar à compreensão e à representação etnográfica de um fenômeno cultural ou comunal.” (KOZINETS, 2014, p. 62).

Com isso, as reflexões sobre etnografia e educação vão ganhando ao do longo do tempo novas formas e novos elementos para compor o quadro representativo e prático no diálogo entre estes dois campos. A importância de uma continuidade neste debate se justifica precisamente pela necessidade de agregar as transformações demandadas pela sociedade dinâmica. Este trabalho foi pertinente ao apresentar alguns aspectos, que proporcionasse a reflexão e a investigação dessa lacuna necessária ao desenvolvimento da etnografia como método e abordagem na Antropologia e na Educação.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Etnografia na prática escolar. São Paulo: Papirus, 1995.

APPIAH, K. Anthony. Identidade, autenticidade, sobrevivência: Sociedades multiculturais e reprodução social. IN: TAYLOR, Charles (org.) Multiculturalismo:

examinando a política de reconhecimento. Lisboa: Instituto Piaget, 1998, pp. 165-180.

CUNHA, Maria Isabel. Inovações pedagógicas: tempos de silêncios e possibilidades de produção. *Revista Interface: Comunicação, Saúde, Educação*, v. 7, n. 13, Ago. 2003, pp. 149-158.

DAUTER, Regina. Construindo pontes – a prática etnográfica e o campo da educação. IN: DAYRELL, Juarez (org.) *Múltiplos olhares sobre a educação e cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

DURHAM, Eunice Ribeiro (org.) *Malinowski (Coleção Grandes Cientistas Sociais, 55)*. São Paulo: Ática, 1986.

FINO, Carlos Nogueira. A etnografia enquanto método: um modo de entender as culturas (escolares) locais. IN: ESCALLIER, Christine e VERÍSSIMO, Nelson (Org.) *Educação e Cultura*. Funchal: DCE – Universidade da Madeira, 2008, pp. 43-53.

FONSECA, Cláudia. Quando cada caso NÃO é um caso: Pesquisa etnográfica e educação. *Revista Brasileira de Educação [On line]*, n. 10, jan-abr, 1999, pp. 58-78.

GEERTZ, Clifford. *A Interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GEERTZ, Clifford. Anti Anti-relativismo. IN: _____. *Nova luz sobre a Antropologia*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

GEERTZ, Clifford. *O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa*. Petrópolis: Vozes, 1997.

GOMES, Nilma Lino. Cultura negra e educação. *Revista Brasileira de Educação*, n. 23, maio/junho/julho/agosto, 2003, pp. 75-85.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. *Antropologia e educação: origens de um diálogo*. Caderno CEDES, v. 18, n. 43. Campinas: Dez., 1997.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. *Antropologias, Estudos Culturais e Educação: desafios da modernidade*. *Pró-Posições*, v. 19, n. 3 (57) – set./dez., 2008, pp. 47-82.

HAMMERSLEY, Martyn e ATKINSON, Paul. *Etnografia: métodos de investigação*. Barcelona: Paidós, 1994.

HASSEN, Maria de Nazareth Agra. Etnografia: noções que ajudam o diálogo entre Antropologia e Educação. s/d. Disponível em: <http://www.fotoetnografia.com.br/textos/metodologia_nazareth.pdf>. Acessado em: 05/05/2012.

KOZINETTS, Robert V. Netnografia: realizando pesquisa etnográfica on-line. São Paulo: Penso, 2014.

LEACH, Edmund. A diversidade da antropologia. Lisboa: Edições 70, 1982.

MALINOWSKI, Bronislaw Kasper. Introdução. IN: _____. Os Argonautas do Pacífico Ocidental (Os pensadores). São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MONTERO, Paula. Diversidade cultural: inclusão, exclusão e sincretismo. IN: DAYRELL, Juarez (org.) Múltiplos olhares sobre a educação e cultura. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso. O trabalho do antropólogo. São Paulo: UNESP, 1998.

ROCHA, Gilmar e TOSTA, Sandra Pereira. O sentido da etnografia. IN: _____. Antropologia e Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, pp. 51-78.

ROCHA, Gilmar. A etnografia como categoria de pensamento na Antropologia moderna. Revista Cadernos de Campo, n. 14/15. São Paulo, 2006, pp. 99-114.

SOUSA, Jesus Maria. O olhar etnográfico da escola perante a diversidade cultural. Revista de Psicologia Social e Institucional, v. 2, n. 1, 2000, pp. 107-120. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/jesusousa/Publicacoes/15Olharetnograficodaescolaperanteadiversidadecultural.pdf>>. Acessado em: 07/05/2012.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.

VIEIRA, Ricardo. A Antropologia da educação na formação dos professores. IN: _____. História de vida e identidades – professores e interculturalidade. Porto: Afrontamentos, 1999, pp. 123-162.

WILCOX, Kathleen. La etnografia como una metodologia y su aplicacion al estudio de la escuela: una revisión. IN: MAILLO, H. M. V.; CASTAÑO, F. J. G. e RADA,

A. D. Lecturas de antropologia para educadores: El ámbito de la antropologia de la educación y de la etnografia escolar. Madrid: Editorial Trotta, 2007, pp. 95-34.

DEVOLUTIVA DE PESQUISA: A AÇÃO EXTENSIONISTA DISCENTE PARA A DISSEMINAÇÃO DE ESTUDOS DE REVISÃO SISTEMÁTICA METASSÍNTESE

*Dra. Maria Antonieta Albuquerque de Souza*²³.

Universidade de Pernambuco. Coordenadora responsável.

*Bel. Dayslany Carvalho Gomes*².

*Participação extensionista*³.

RESUMO

Revisão Sistemática de Literatura (RSL) constitui importante e reconhecido método de investigações em seus vários tipos. E a princípio, utilizam dados secundários de publicações científicas para compor a amostragem, portanto são pesquisas passíveis de serem objetos de devolutivas para públicos diversos. Em seus desenvolvimentos, preocupam-se em prescrever critérios de rigor científico - reunir/organizar/sistematizar/sintetizar informações -, disponíveis na literatura sobre algum assunto, no intuito de produzir sínteses pertinentes a esse tipo de conhecimento. A disseminação do método (RSL) e a sua utilização entre os acadêmicos, pesquisadores e outros interessados se faz importante, porque a maioria o conhece/ouviu falar, porém sente dificuldades para a aplicação. O objetivo deste artigo foi descrever a experiência e a reflexão dos resultados obtidos em práticas de atividades de extensão que buscaram, inclusive, utilizar critérios científicos para alçar o estado de RSL de produtos orientados pelo método de abordagem qualitativo (Metassíntese). Trata, então, do relato de caso das experiências exten-

23.^{2,3}Professora adjunta da UPE. *Campus* Sto. Amaro/Recife, doutora responsável pela Coordenação dos Projetos de Extensão: a) *Minicurso*: Revisão sistemática e bases de buscas para (meta) síntese de estudos: uma associação teórico-prática e b) *Oficina*: Práticas de Pesquisa de Revisão Sistemática (Meta)síntese, incluídos no Resumo. Discentes participantes na organização, execução e avaliação dos eventos: ³Mayara Raíssa Figueiredo André, hoje graduanda de Medicina da UNIBAHIA-UNI FTC e, ²Dayslany C. Gomes, Bel. Enfermagem. *Campus* Petrolina.

sionistas de Minicurso e de Oficina em que se buscaram disseminar os sentidos e percursos usuais (minicurso) e a experiência-prática da produção do conhecimento RSL-Metassíntese pela busca de ocorrências associadas à palavra “medicalização”, produzidas na/sobre a América Latina (Oficina). Foram duas as faces extensionistas - distintas, complementares, contíguas, associadas ao debate da construção discursiva da realidade pela Metassínte -: “Minicurso” e “Oficina” que se realizaram em três dias (out.2020) na plataforma Google Meet. Incluíram-se 28 participantes: pós-graduados/licenciados/bacharéis/discentes de áreas variadas do conhecimento. Explorando o protagonismo destes em aprofundamentos e debates sobre o tema “medicalização”, em momentos remotos síncronos e assíncronos, um drive com livros e artigos foi disponibilizado tendo em vistas consultas teóricas e empíricas em obras originais para a identificação de lacunas e à condução de acesso aos conteúdos pertinentes do conhecimento (tipos/ finalidades, etapas metodológicas/ técnicas/ instrumentos/ fontes/ resultados). Utilizando-se instrumentos coletivos para os feedbacks extensionistas, observou-se que ambos eventos resultaram exitosos e interativos. Conclui-se que, formas extensionistas de conhecimentos práticos, metodológicos e temáticos (medicalização/AL) contribuíram para uma reflexão ampliada em vivências de ensino-aprendizagem remotas e mais informais, em termos de condução para a formação em RSL-metassíntese. É possível que, a opção por experiências em pesquisas on-line, via à construção de investigações fundamentadas em bases de dados, amplie-se ante a crescente necessidade suscitada pelo quadro pandêmico inaugurado na década de 2020.

Palavras-chave: Metassíntese; Prática de Ensino e Aprendizagem; Revisão Sistemática de Literatura; Extensão Acadêmica; Devolutiva de pesquisa.

INTRODUÇÃO

As revisões sistemáticas de literatura (RSL) compreendem um tipo de investigação científica que promove um exame da literatura abrangendo assuntos específicos publicados. Ou seja, tem como sujeitos da pesquisa publicações científicas (dados secundários) realizadas com métodos sistemáticos pré-definidos e seguindo uma questão de investigação. Assim, avalia a qualidade desses artigos, extrai os dados e sintetiza os resultados (DONATO; DONATO, 2019).

A RSL pode contribuir na comparação entre achados de pesquisas já existentes, seja identificando lacunas no “estado da arte” no conhecimento sobre um tema,

indicando achados importantes ou irrelevantes, favorecendo o aprimoramento de novos estudos e evitando a repetição de falhas metodológicas ou buscas irrelevantes. Assim, a elaboração de uma RSL produz um conhecimento considerado original e não somente relatos de elementos encontrados na literatura analisada. Além disso, o rigor neste método deve ser de tal modo que os resultados obtidos consigam ser auditados, futuramente replicados e atualizados por outras pesquisas ou investigadores. Fato que confere qualidade ao seu produto (BRIZOLA; FANTIN, 2017).

Destarte, uma RSL objetiva formar uma estruturação tanto teórica quanto prática dos sujeitos considerados para a resolução de determinadas problemáticas. Ou seja, utilizando-se de estudos disponíveis, analisando as circunstâncias em que cada objeto dos estudos participantes resultaram em êxito para a solução de cada problema específico (BRIZOLA; FANTIN, 2017).

Pressupondo ser a investigação a alma de qualquer conhecimento prático é possível entender a RSL uma instância essencial a todas as áreas de saberes e conhecimento, até porque fundamenta outros tipos de investigação (OKOLI, 2015). Com isso, percebe-se a relevância da disseminação desse método entre acadêmicos, pesquisadores e outros coletivos. A atividade de extensão constitui uma via produtiva para tanto. Na experiência em apreço, foi realizada por monitores discentes que se utilizando de abordagem teórico-prática, tinham por propósito apresentar à comunidade acadêmica o processo de construção da RSL-Metassíntese: a) as etapas pré-estabelecidas b) o manuseio criterioso das bases de dados (com ênfase no Portal Regional da Biblioteca Virtual de Saúde - BVS) c) o uso de descritores e as estratégias de buscas de estudos publicados. Assim, o presente artigo tem por objetivo descrever a experiência da oferta e a realização de um Minicurso e uma Oficina acrescida de uma reflexão sobre os resultados obtidos, nessas atividades de compartilhamento formativo.

2 METODOLOGIA

Trata-se de adoção do método relato de caso, que pode explorar a descrição dessas atividades extensionistas de uma forma que possibilita a produção de uma narrativa baseada na interpretação dos sentidos da ação, na situação vivenciada (na perspectiva de conhecimento e saberes compartilhados). Comumente, o “estudo de caso” é produzido por pesquisadores e acadêmicos na análise do social, onde se descreve, compreende e interpreta de modo sistemático. Contudo, Casarin e Porto (2021) ressaltam a inexistência de consenso quanto a ordem dessas etapas, e, nesta compreensão se desenvolve este relato.

O interesse em aprofundar-se no estudo sobre as RSL surgiu da participação discente (neste artigo) nos projetos de pesquisa coordenados por Maria Antonieta Albuquerque (UPE): *Lugares e Usos da 'Medicalização' em Textos Científicos Latino-Americanos: possibilidades da metassíntese*, e do seu subprojeto de iniciação científica *Medicalização da educação: metassíntese interativa, na América Latina* (Edital PIBIC IC CNPq UPE 2018-2019).

Metodologicamente, a construção do Minicurso e da Oficina está estruturada em dois eixos. O Eixo I, incluiu o referencial teórico, que compreende desde a busca da literatura disponível sobre o tema à formação de um banco de dados para embasar as ações de extensão (conteúdos programáticos, lacunas do conhecimento) desenvolvidas. Para tanto, realizaram-se as buscas nas bases de dados: *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), Biblioteca Virtual de Saúde (BVS) e Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a partir dos descritores: Revisões de literatura; Revisões sistemáticas; Revisão sistemática de literatura; Pesquisa em sistemas de informação; Metodologia. Foram dispensados rígidos critérios de seleção, e, também, não foi definido o corte de temporal (para se resgatar estudos sobre o tema RSL, desde os clássicos aos atuais).

O Eixo II, compreendeu a face da ação extensionista, onde foram planejados e realizados os eventos: Minicurso e Oficina, com formatos que guardaram a distinção, a complementaridade, a contiguidade, acerca da produção das RSL. O primeiro contemplou a arcabouço teórico (definições, termos, finalidades, etapas, métodos e técnicas das RSL), e o segundo reforçou os assuntos trabalhados no mini curso com atividades práticas, com ênfase nas bases de dados científicos e técnicas de manuseio, proporcionando a aplicação prática dos conteúdos trabalhados com a metodologia de revisão qualitativa, Metassíntese. Com casos associados à palavra "medicalização" (descriptor) produzidos na/ou sobre a América Latina (AL).

As ações de extensão foram realizadas em 2020, de forma remota, em ambiente virtual, onde foram ofertadas 40 vagas para ambos os eventos, tendo como público-alvo pós-graduados, licenciados, bacharéis, discentes de áreas variadas do conhecimento e demais interessados. Com ênfase no público vinculado à Universidade de Pernambuco *Campus* Santo Amaro/FENSG/Enfermagem e *Campus* Petrolina/Enfermagem, mas também aberto ao público de outras instituições. Ofertado de forma *on-line* e gratuito, foi amplamente divulgado nas redes sociais de discentes e docentes da UPE. E, as inscrições ficaram 20 dias abertas, através de um *link* do *Google Forms*.

Os eventos aconteceram entre 02 e 13 de outubro de 2020, em ambiente digital, com encontros síncronos realizados pela plataforma *G. Suite*, pelo *Google Meet*, e, assíncronos com a utilização das ferramentas digitais *Google drive*, *Google Forms* e *Gmail*. Contemplando uma carga horária total de 10 horas, com certificação para os participantes, concedido pela Coordenação Setorial de Extensão e Cultura da UPE.

No Minicurso “*Revisão sistemática e bases de buscas para (meta)síntese de estudos: uma associação teórico-prática*” a programação conteve três etapas: a) pré-teste, em formato da dinâmica “Chuva de Ideias”, para a identificação do campo dos conhecimentos e saberes prévios dos participantes associados a RSL; b) exposição participativa teórica (oral e *slides* didáticos); c) pós-testes e avaliação do minicurso utilizando-se o Formulário *Google*). Alie-se a isso, no momento assíncrono, a realização de pesquisas e tarefas reflexivas práticas que incluíram a desconstrução de artigo sobre Medicalização e a leitura de material disponibilizado pelas monitoras no *Google Drive* (Banco de dados) sobre as RSL. Ou seja, o conteúdo programático do minicurso incluiu:

- Revisão de literatura (Aplicações, finalidades, características, tipos e subtipos);
- Tipos de revisões sistemáticas, com ênfase na Metassíntese;
- Processo de condução metodológica das revisões sistemáticas;
- Questão de pesquisa (PICOS), Matriz de síntese de localização dos estudos e
- Análise dos dados e Síntese resultados.

Assim, enquanto o Mini Curso contemplou a exposição de conteúdos mais abstratos (verbal *slides*), na Oficina intitulada “Práticas de pesquisa de revisão sistemática (meta)síntese” predominou a execução e a apresentação dos casos práticos elaborados pelos participantes. E, em ambos os casos, os momentos assíncronos destinaram-se às atividades práticas e à leitura de material disponibilizado por meio do *Google Drive* (Banco de dados sobre as RSL).

Conteúdos explorados na Oficina:

- Definições e importância das bases de dados científicos;
- Principais Bases – Periódico CAPES, BVS, PUBMED, Scielo e Medline;
- Portal BVS (Definição, coleções, técnicas de manuseio);
- Diferença entre descritores e palavras-chave;
- DeCS e MeSH - Definição, importância e
- Estratégias de Busca e Uso de operadores *Booleanos*.

3 DISCUSSÃO E RESULTADOS

3.1 EIXO I - SOBRE AS RSL PARA CONSTRUÇÃO DAS AÇÕES EXTENSIONISTAS: MINICURSO E OFICINA

As construções das duas ações, como dito, estruturaram-se em dois eixos. Neste tópico se faz uma breve narrativa não sistemática da revisão de literatura sobre a produção de RSL, assunto central do Eixo I. Buscou-se introduzir o estado da arte do tema para conceituar, contextualizar e situar teoricamente os dois eventos de extensão acontecidos. A análise e a síntese dos estudos incluídos permitiu a estruturação do tema com a sua definição, características, tipos e etapas de elaboração, tratados a seguir.

As revisões sistemáticas são produzidas primando pelo rigor metodológico, o planejamento, a especificidade e seguindo etapas pré-definidas. Procedimentos que buscam o reconhecimento da evidência científica, pois trata-se de um tipo de investigação focalizada em uma questão bem definida, que permita identificar, reunir, organizar, avaliar e sintetizar as evidências relevantes disponíveis, de modo sistematizado (GALVÃO; PEREIRA, 2014).

Assim, o ponto de partida essencial desse método é a “Questão de Pesquisa” ou “Questão Norteadora”, devendo ser essa questão específica e bem definida (GALVÃO; RICARTE, 2020). Silva (2019) aponta algumas características gerais das revisões, tais como, critérios de seleção dos estudos bem definidos, métodos explícitos de extração e síntese dos dados. Por tratar-se de uma pesquisa específica e com problema bem definido, conforme o objetivo, citam-se quatro subtipos das RSL: a) meta-análise, b) revisão sistemática, c) revisão qualitativa; e d) revisão integrativa. Cada uma apresenta particularidades, porém, sempre primando à sistematização e rigor científico (ROHTER, 2007; CUNHA, 2014).

a) **Revisão sistemática:** análise de dados quantitativos, que busca sintetizar/sumariar àqueles encontrados de modo narrativo ou estatístico, também definida como um sumário de pesquisas passadas com hipóteses idênticas ou relativas (CUNHA, 2014).

b) **Meta-análise:** remete a análise sistemática de dados quantitativos ou de metodologia similar, e se realiza por uma cautelosa avaliação da amostra (estudos primários), combinando os resultados da pesquisa e os sintetizando estatisticamente (BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011).

c) **Metassíntese:** é considerado um subtipo de revisão RSL que realiza

o tratamento de dados qualitativos. Também conhecida como meta sumarização ou revisão sistemática qualitativa realiza a integração da síntese de estudos primários qualitativos de modo discursivo, ou seja, sem combiná-los estatisticamente. A metassíntese combina as descobertas de múltiplos estudos qualitativos, produzindo uma originalidade. (LOPES; FRACOLLI, 2008; CUNHA, 2014; SQUARCINI; ROCHA; SANTOS, 2020).

d) **Revisão integrativa** é considerada a mais ampla em relação aos outros subtipos. Esta vantagem permite a inclusão simultânea de pesquisa experimental e quase experimental, proporcionando uma compreensão mais completa do tema de interesse (MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008). Nela a amostra pode contemplar a introdução de pesquisa quantitativa ou qualitativa; literatura teórica e literatura metodológica. Por meio de uma análise narrativa busca revisar métodos, teorias, e/ou estudos empíricos sobre um tema particular (CUNHA, 2014). Assim, o termo “integrativa” tem origem na integração de opiniões, conceitos ou ideias provenientes das pesquisas utilizadas no método (BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011).

Destarte, a característica principal de uma RSL é a sistematização e a reprodutibilidade, vez que inclui etapas pré-definidas que orientam e padronizam o seu processo de produção. Na literatura (buscada/encontrada) existem autores que apontam que para a realização de RSL entre seis e dez etapas para a sua realização, mas as diferenças encontradas não alteram a ideia central dos procedimentos necessários à RSL. Segundo os estudos de Botelho, Cunha e Macedo (2011), de Mendes, Silveira e Galvão (2008), Okoli (2015) e Donato e Donato (2019) o processo metodológico das RSL, devem compreender prioritariamente as seguintes sequências:

1. Identificação do tema e formulação da questão de pesquisa;
2. Definição dos critérios de elegibilidade (inclusão e exclusão);
3. Definição dos descritores, estratégias de busca e bases de dados;
4. Localização dos estudos: Pré-seleção e Seleção;
5. Avaliação da qualidade dos estudos;
6. Categorização: Extração dos dados;
7. Análise e interpretação dos resultados;
8. Apresentação da revisão/ síntese do conhecimento.

Uma outra característica marcante das RSL é a formulação de uma questão de pesquisa específica e bem definida, porque dela pode-se planejar outros itens desta investigação, os objetivos gerais e específicos, a estratégia de busca (descritores), os critérios de seleção e as bases de dados. Assim, o sucesso das demais etapas de uma revisão depende da pergunta de pesquisa (PEREIRA; GALVÃO, 2021, BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011).

Para construir uma boa questão se faz preciso especificar a população ou o problema, ou a condição que será analisada, o tipo de intervenção que foi proposta pelo autor do texto, e se haverá procedimento comparativo entre as intervenções e o desfecho (GALVÃO; RICARTE, 2020). Pereira e Galvão (2014) sugerem a organização dessa questão no acrônimo **PICO**, onde **P** é população ou problema, **I** é intervenção, **C** é comparação e **O** é “outcome” (resultado, desfecho). Acrescem a este um quinto componente da pergunta o “study type” (tipo de estudo) - **PICOS**. Seguir esta técnica significaria tornar mais efetiva a possibilidade de elaboração de uma questão de pesquisa mais completa e específica para orientar a RSL.

3.2 EIXO II - RELATO DO CASO: A EXPERIÊNCIA DE AÇÕES EXTENSIONISTAS NA INSCRIÇÃO DA TÉCNICA DE INVESTIGAÇÃO RSL - METASSÍNTESE

A descrição dos resultados das ações extensionistas vivenciadas destaca e interpreta alguns ‘achados’ obtidos por meio dos instrumentos de avaliação das atividades prescritas durante o Minicurso e a Oficina para os 36 participantes: categoria minicurso vinte e oito e oficina oito.

Quanto ao perfil dos inscritos em maior número, compõe-se de acadêmicos de bacharelado em Enfermagem, mas ressalte-se a presença de graduandos de Fisioterapia, Serviço social, Nutrição, Psicologia; licenciados em Letras, História, Geografia e, curiosamente, das bacharelados das Engenharias mecânica e elétrica. Ao observar o conhecimento prévio dos inscritos sobre a temática, viu-se que 6 pessoas disseram de alguma forma já o conhecem ou ouviram falar, e, entre estes, 3 já haviam utilizado. Os 32 demais inscritos desconheciam ou não tiveram nenhum contato com o método. Tal achado, enfatiza a importância dessas atividades de extensão para a disseminação entre os acadêmicos, favorecendo entre eles uma futura utilização da RSL. Esta ainda pode ser vista como uma ferramenta que fomenta a produção científica e a busca de dados científicos durante a graduação, fortalecendo o ensino e a aprendizagem com fontes reconhecidamente confiáveis de informação e produção de conhecimento original.

Quanto ao desenvolvimento das atividades, ambas transcorreram dentro das expectativas esperadas e alcançaram *feedbacks* positivos, mesmo com o menor número de participantes na Oficina.

- **A dinâmica “chuva de ideias”.** Constituiu uma espécie de pré-teste, realizado no Minicurso, acerca dos conhecimentos e saberes prévios dos participantes sobre RSL, consistiu em uma exposição de opiniões a partir da pergunta norteadora “O que você entende por revisão sistemática?”, realizada por meio da plataforma *Google Jamboard* (Item 5. Figura 1), disponibilizada e guiada pelas discentes ministrantes. Os resultados da dinâmica mostram que 8 participantes compartilharam opiniões indicando que entendem ser a RSL um tipo de revisão sistematizada, criteriosa, com uma questão de pesquisa bem definida e específica. Assim, observou-se que os mesmos definiram e caracterizaram corretamente o método. Ou seja, opinaram em consonância com a literatura que define a RSL como um método sistemático, explícito, abrangente e reprodutível que busca identificar, avaliar e sintetizar o corpo existente de estudos científicos publicados (OKOLI, 2015 apud FINK, 2005, p. 3).

Nessa exposição coletiva da resposta escrita aconteceu a socialização da dinâmica que conseguiu introduzir os demais participantes, que expressaram suas concepções acerca das RSL, indo ao encontro das opiniões já expostas no *Google Jamboard*. Porém, durante esse momento foi revelado o desconhecimento/dificuldades quanto ao processo de produção e a vontade de entender como se desenvolvem na prática teórica. Acredita-se, então, que essa foi uma razão que contribuiu muito para a inscrição desses 8 participantes no Minicurso. Porém, não se tem elementos que ofereçam uma justificativa clara sobre porque a maioria dos participantes do Minicurso (e que seguiu até o final e foi positivamente avaliado) não se inscreveu na Oficina.

- **O estudo ativo de “caso”.** Momento de atividades práticas, da desconstrução de um artigo e da construção e exercitação de um esquema de pesquisa com a palavra-chave “medicalização”. Consistiu na prática de aprendizagem ativa, de modo a construir um conhecimento simbólico e interativo conjunto, sobre as RSL, com ênfase na abordagem qualitativa. Assim, durante a oficina realizaram-se a elaboração de uma questão de pesquisa de acordo com acrônimo PICOS, sobre o tema medicalização, buscando responder com estudos qualitativos essa questão. Essa atividade orientou os demais passos para montar uma simulação de pesquisa.

Avalia-se satisfatória a participação da turma pela positividade dos *feedbacks*, os quais foram utilizados como ferramentas para reflexão, memorização e construção da aprendizagem consoante com a revisão assistemática e breve da literatura sobre o método em apreço. O que atesta as metodologias de aprendizagem como caminho

possível para inovação das práticas pedagógicas, proporcionando o desenvolvimento do senso crítico e de aprendizagem significativa (SILVA; CRUZ; SAHB, 2018).

No pós-teste, avaliação/*feedback* do Minicurso e da Oficina identificou-se pelos relatos a ampliação dos conhecimentos sobre o tema ao lado de certo interesse em realizar pesquisas utilizando o método. Uma escala de 0 a 10, foi utilizada como instrumento de avaliação (considerando 0 baixo e 10 muito importante) da relevância do tema abordado para vida profissional e acadêmica dos participantes. A média obtida no Minicurso e na Oficina (9,3 e 9,25, respectivamente) e a positividade na maioria dos comentários justificativos da pontuação oferecida indicou a satisfação nos resultados obtidos pelos acadêmicos (Item 5 - Quadros 1 e 2). Destarte, foi importante a sugestão para que a) se agregasse aos conteúdos um maior aprofundamento de outras vertentes da metodologia, a exemplo da metassíntese; b) em virtude da diversidade do conhecimento dos participantes fosse oferecido maior detalhamento e mais exercícios práticos de “casos”, palavras-chave (Item 5, Quadro 1).

4 CONCLUSÃO

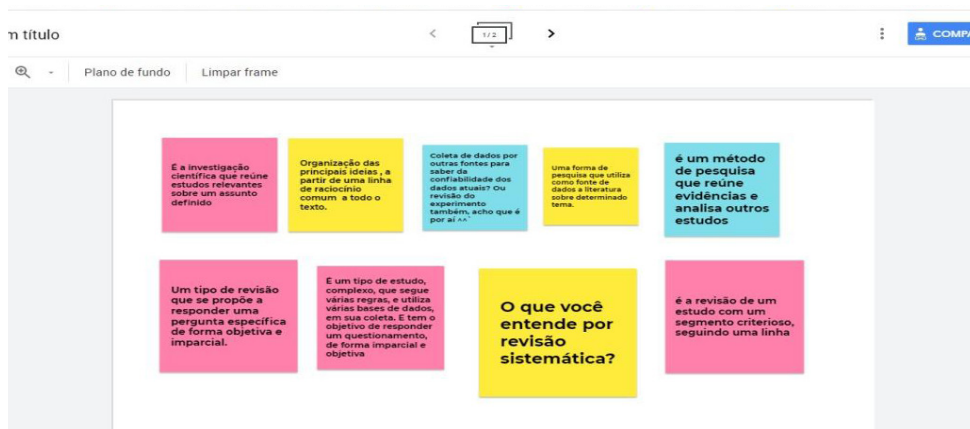
Conclui-se que, as ações extensionistas consistiram em modos de reconhecimentos metodológico (RSL) e temático (medicalização/AL), colaboradores para a ampliação e vivência de ensino-aprendizagem. Provavelmente, a opção por pesquisas *on-line*, por meio da construção de investigações fundamentadas em manuseio das bases de dados, se amplia mais ante à crescente necessidade suscitada pelo atual quadro pandêmico.

Diante das avaliações, servindo-se dos distintos instrumentos, observou-se que Minicurso e Oficina resultaram exitosos e interativos nos dois casos (atividades práticas) e nos *feedbacks*. Possibilitando observar que o método de revisão sistemática e o subtipo metassíntese, ainda é pouco disseminado entre os acadêmicos e desse modo necessita ser mais ampliado devido suas grandes contribuições para o campo científico e em especial para as pesquisas de abordagem qualitativas.

Ressalta-se ainda, a relevância do câmbio de saberes proporcionado entre as ministrantes e os participantes do minicurso, sendo um momento enriquecedor sobre a temática. O fato de o minicurso ser ministrado por discentes sob a orientação de um docente, favorece e estimula a iniciação da docência na graduação, sendo de muita importância para a formação das discentes instrutoras. Por fim, ressalta-se a importância e os bons frutos da articulação Ensino/Pesquisa/Extensão.

5 QUADROS E FIGURAS

Figura 1. Dinâmica chuva de ideias em formato de *Jamboard* (Google), referente ao minicurso - Revisão sistemática e bases de buscas para (meta)síntese de estudos: uma associação teórico-prática.



Fonte: Registro obtido pelos autores e proponentes do minicurso, 2020.

Quadro 1 Respostas dos participantes para avaliação do minicurso Revisão Sistemática e Bases de Buscas Para (Meta)síntese de estudos: uma associação teórico-prática

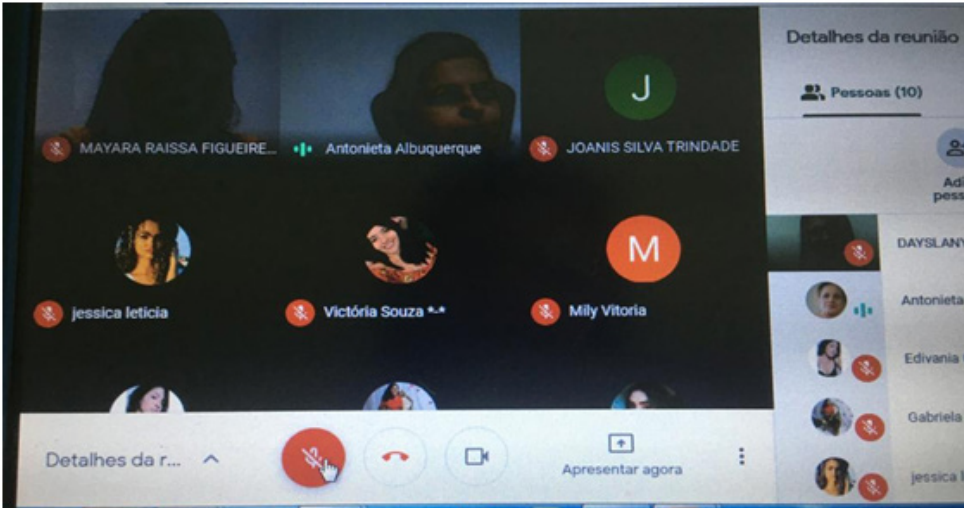
Alguma sugestão para melhorar o aproveitamento desse minicurso?	Qual a relevância da temática abordada neste minicurso?
Foi ótimo. Poderia só ver alguma parte prática	10
Foi ótimo, sem sugestão!	10
Nenhuma, foi ótimo	10
Foi ótimo	10
Não, pois foi ótimo!	10
Disposição de dinâmicas ao longo do curso para não ficar enfadonho, cansativo.	08
Foi espetacular	10
Só na questão do tempo	07
Vocês são perfeitas	10
Sem sugestões	09
Não, achei ótimo dessa forma, foi bem didático.	10
Na minha concepção eu achei tudo incrível, houve uma explanação clara e objetiva, sanando muito as minhas dúvidas, de antemão nada a reclamar.	10
Não	08
Procurar sempre novas vertentes, novos tipos de conhecimento e pesquisa.	10
Foi maravilhoso	10
Buscar sempre mais informações para aprimorar ainda mais os temas abordados	10
Nenhuma indicação	09
Sem sugestões	10
Não tem, tá tudo perfeito.	10
Não.	10
Nadinha, tá perfeito demais. Se melhorar estraga sksksk	10
Não, foi tudo ótimo.	10

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2022.

Quadro 2 Respostas dos participantes para avaliação da oficina Práticas de pesquisa de revisão sistemática (meta)síntese

Alguma sugestão para melhorar o aproveitamento dessa oficina?	Qual a relevância da temática abordada nessa oficina?	Participou da oficina e do minicurso? Quais sugestões para melhor abordagem da temática?	Avaliação sobre o evento.
Nenhuma ^^	10	Nenhuma hehe	Extremamente importante para qualquer universitário, o TCC logo chega e precisamos ter uma boa base para pesquisar fontes de forma eficiente.
Taperfeita	09	Ampliar as áreas, para não ser só saúde	Evento muito bem organizado, parabéns
Não, achei bem tranquilo e dinâmico	10	Sim. Não há sugestões, pois ambos foram de grande valia.	Maravilhoso, espero que continuem com essa oficina e minicurso ao longo dos anos!
Sempre engajar novas temáticas se possível.	10	Sim. É preciso sempre aderir mais fontes e abordagens de conhecimento.	Muito interativo e interessante.
Vocês pensaram em tudo, foram incríveis	10	Participei dos dois, e aguardo os próximos eventos	Este evento foi uma luz na minha vida acadêmica, o que eu não aprendi em semanas, de forma leve vocês me fizeram enxergar, só agradeço demais
Não	10	sim	Evento de crucial importância para a formação do graduando.
Não	08	Sim, foram bem proveitosos	Ótimo, recomendo!
Explicar cada vez mais os temas discutidos	10	Sim, tudo foi bem proveitoso, nada a acrescentar.	Ótimo

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2022.



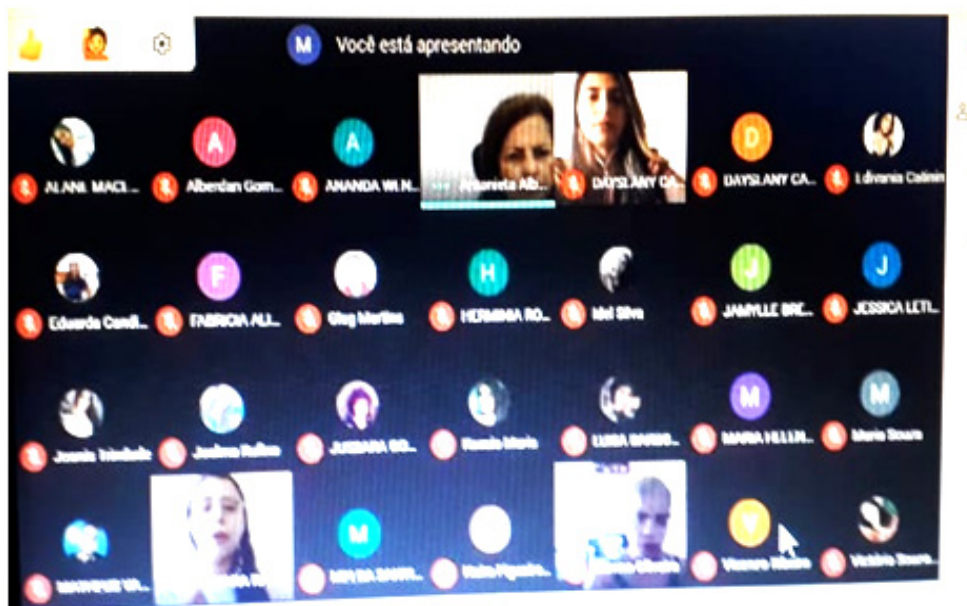


Figura 2. Momento de atividade síncrona da Oficina Práticas de Pesquisas de Revisão Sistemática (Meta)síntese

REFERÊNCIAS

- BOTELHO, L. L.; CUNHA, C. C. A; MACEDO, M. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e Sociedade**, Belo Horizonte, V. 5, N. 11, p. 121-136, maio/ago. 2011.
- BRIZOLA, J.; FANTIN, N. Revisão da literatura e revisão sistemática da literatura. **Revista de Educação do Vale do Arinos - RELVA**, [S.l.], v. 3, n. 2, 2017. DOI: 10.30681/relva.v3i2.1738. Disponível em: <<https://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/1738>>. Acesso em: 1 maio. 2022.
- CASARIN, S. T.; PORTO, A. R. Relato de Experiência e Estudo de Caso: algumas considerações. **J. Nurs. Health**. v. 11, n. 4, 2021.
- CUNHA, C. S.. Manual de Revisão Bibliográfica Sistemática Integrativa: a Pesquisa Baseada em Evidências. **Anima Educação**. Belo Horizonte, 2014.
- DONATO, H.; DONATO, M. Etapas na Condução de uma Revisão Sistemática. **Acta Med Port**, v.32, n.3, p.227-235, Mar. 2019.

GALVÃO, M. C. B.; RICARTE, A. L. M. Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicação. *LOGEION: Filosofia da informação*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p.57-73, set.2019/fev. 2020.

LOPES, A. L. M.; FRACOLLI, L. A. Revisão sistemática de literatura e metassíntese qualitativa: considerações sobre sua aplicação na pesquisa em enfermagem. **Texto Contexto Enferm**, Florianópolis, Out-Dez. 2008.

MENDES, K. D. S.; SILVEIRA, R. C. C. P.; GALVÃO, C. M. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 758-764, out./dez. 2008.

OKOLI, C. A guide to conducting a standalone systematic literature review. **Communications of the Association for Information Systems**, v. 37, n. 43, p. 879–910, nov. 2015. Disponível em: <http://aisel.aisnet.org/cais/vol37/iss1/43/>. Acesso em: set. 2020.

PEREIRA, T.; GALVÃO, M. F.. Revisões sistemáticas da literatura: passos para sua elaboração. **epidemiol. Serv. Saúde**, Brasília, v. 23, n.1, p.183-184, jan-mar, 2014.

ROTHER, T. Revisão sistemática x revisão narrativa. **Acta paulista de enfermagem**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. V-vi, jun. 2007.

SILVA, A. J. C.; CRUZ, S. R. M.; SAHB, W. F. Metodologias ativas no ensino superior: uma proposta de oficina sobre aprendizagem por pares; sala de aula invertida; aprendizagem baseada em problema e rotação por estações de trabalho. **Anais do evento: Tecnologias e Educação a Distância no Ensino Superior -UFMG**, mar. 2018. Disponível em: <<https://fasbam.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/Metodologias-ativas-no-ensino-superior-uma-proposta-de-oficina-sobre-aprendizagem-por-pares-sala-de-aula-invertida-aprendizagem-baseada-em-problema-e-rotac%CC%A7a%CC%83o-por-estac%CC%A7o%CC%83es-de-trabalho.pdf>>. Acesso em: abr. 2022.

SILVA, W. M. Contribuições e Limitações de Revisões Narrativas e Revisões Sistemáticas na Área de Negócios. **Revista de Administração Contemporânea**, Maringá, v. 23, n. 2, mar./abr. 2019.

SQUARCINI, C. F.; ROCHA, S. V.; SANTOS, H. E. Metassíntese e metanálise: limites e possibilidades de encontro na educação física. **Arquivos de Ciências da Saúde da UNIPAR**, Umuarama, v. 24, n. 3, p. 179-185, set./dez. 2020.

EXTENSÃO, EDUCAÇÃO E MÍDIA DIGITAL: SEGUNDAS FEMINISTAS, SEU PROGRAMA DE HISTÓRIA ON-LINE

Dr^a Andréa Bandeira Silva de Farias – UPE²⁴

Universidade de Pernambuco – Campus FENSG

Indiara Launa Teodoro da Silva Lima - UPE²⁵

Universidade de Pernambuco – Campus FENSG

Estudantes extensionistas participantes na atividade e texto.²⁶

RESUMO

O Segundas Feministas, seu programa de história *on-line* é uma extensão aprovada na Universidade de Pernambuco, no formato *podcast* de entrevistas com mulheres que fazem história, nas diversas acepções. Publicamos um episódio semanal, todas às segundas-feiras, pela manhã, desde seu lançamento, em 06/07/2020. A escolha do *podcast* como recurso de divulgação de pesquisas acadêmicas ocorre quando a internet se torna um veículo interativo, a chamada WEB 2.0, de baixo custo, inclusive tecnológico, e o meio digital se torna fundamental por causa do isolamento causado pela pandemia. Seu formato se assemelha ao do rádio com a diferença de ser publicado na internet, o que facilita e favorece o seu maior alcance. Sua oralidade garante acesso e participação mais ampla de setores sociais ou de público com dificuldades de ingresso aos meios gráficos, onde, privilegiadamente, colocam-se as produções científicas. O meio remoto, apesar de exaustivo, possibilita facilmente a reunião de pessoas de diferentes localidades, algo que favoreceu a execução do projeto e o “contato” entre uma equipe geograficamente distante. Para apresentar o Segundas Feministas em números, somos uma equipe formada

24 Doutora em História, Universidade de Pernambuco, Recife, Pernambuco, Brasil

25 Graduada do curso de Licenciatura em Ciências Sociais, Universidade de Pernambuco, Recife, Pernambuco, Brasil;

26 Indiara Launa Teodoro da Silva Lima, Graduanda do curso de Licenciatura em Ciências Sociais, Universidade de Pernambuco. orcid.org/0000-0002-4657-2587.

por oito integrantes de diferentes universidades e titularidades. Até o momento, realizaram-se a primeira e iniciamos a segunda de três temporadas, totalizando 94 programas de um total previsto, inicialmente, de apenas 54 episódios. Para apoiar a divulgação, criamos duas redes sociais, (Facebook e Instagram); nossos perfis estão nas redes sociais da ANPUH Brasil e no canal UPE nas Redes (YouTube). Utilizamos a plataforma de publicação Anchor, distribuída em vários aplicativos (Castbox, Google Podcast e Spotify – com 76% de audiência –, entre outros). Percentualmente, o programa é escutado majoritariamente por pessoas que se identificam mulher (88%), e estamos crescendo entre homens (13%), pessoas não-binárias e quem não se identifica pelo gênero. Geograficamente, alcança, principalmente, brasileiros, porém, é escutado nos Estados Unidos (7% de espectadores) e em 40 países (Marrocos, Filipinas, Moçambique, Austrália, Japão são exemplos), nos cinco continentes, um público de mais de 9.500 pessoas espalhadas no mundo. Hoje, o programa possui dois subtítulos: “Vale a pena ouvir de novo” e “Segundas em série”. Ainda, enquanto projeto aprovado com financiamento pelo Edital PFA 1/2020 (PROEC), vem cumprindo seus objetivos coadunado às diretrizes do MEC para a extensão universitária e ao PPC do Curso de Licenciatura em Ciência Sociais (FENSG/UPE). Nessa perspectiva, as graduandas integrantes da equipe usaram suas participações nessa atividade para creditar nas disciplinas obrigatórias Estágio Curricular Supervisionado em Ciências Sociais III e IV (Educação não-formal, 100h/a).

Palavras-chave: Segundas Feministas, Extensão Universitária, Curricularização da Extensão.

INTRODUÇÃO

O *Segundas Feministas, seu programa de história on-line*, é um programa no formato de *podcast* de entrevistas, do tipo roda de conversa, com o objetivo de socializar o conhecimento produzido academicamente por historiadoras e cientistas sociais sobre a história das mulheres, gênero e feminismo. Ou seja, mulheres que fazem história nas mais diversas acepções do termo, porque a equipe é formada majoritariamente por mulheres e as entrevistadas são acadêmicas, ativistas de movimentos sociais, feministas, escritoras, poetisas, historiadoras, e, portanto, sujeitas de história.

Inicialmente, o projeto se constituiu em programas de *podcasts* lançados semanalmente, ao longo de um ano, nas redes sociais com o objetivo de divulgar as pesquisas produzidas e propor alternativa para o ensino remoto, ofertando materiais didáticos de qualidade para uso digital. Realizou-se uma pesquisa de nomes e distribuiu-se os nomes em três listas, compondo três temporadas – historiadoras, ativistas de movimentos sociais e sujeitas de história, de forma que a previsão do projeto era a publicação de dezoito programas por temporada, a partir do primeiro lançamento, na primeira semana de julho de 2020, totalizando 54 programas em um ano de trabalho. Ao final de um ano, a amplitude e projeção conquistadas pelo *Segundas Feministas* garantiram sua continuidade no segundo ano. Inicialmente, o projeto não tinha recursos financeiros institucionais ou externos, porém, uma vez aprovado em edital de extensão, garantiu sua institucionalização e capacidade de expandir ainda mais o seu alcance ao custear uma plataforma de distribuição.

A demanda social que justificou a iniciativa foi o momento em que o mundo se isolou, quando o distanciamento social se tornou imperativo para a garantia da vida e permanecia a necessidade de compartilhar o conhecimento em formato diferente dos eventos realizados pelo GT Estudos de Gênero da ANPUH Brasil, que ocorriam bianualmente. Naquele momento de maior gravidade pandêmica, tanto o mercado editorial quanto o de eventos presenciais sofreram uma queda acentuada, causada pelo protocolo de segurança, ditados pelos órgãos de saúde pública. Tal cicatriz no mercado de livros e eventos acadêmicos abriu um leque de novas possibilidades para a comunicação digital e *on-line*, uma alternativa para encontrar o público em situação de isolamento, bem como o expandir, aproveitando as tecnologias em voga, para alcançar um público acostumado com o formato de rádio. Dessa forma, a estratégia do *podcast* para informar surge como solução para atender ouvintes no afastamento social imposto, bem como alcançar e atender o público ainda não seduzido pelas temáticas peculiares da academia, porque ausente dos espaços comuns da educação formal e com a prática da escuta mais do que a da leitura. Assim, o *Segundas Feministas* se justificou como uma alternativa radiofônica *on-line* para alcançar o seu público-alvo, ofertando os temas e a qualidade do debate científico. Ao mesmo tempo, ao se ajustar à comunicação popularizada, abordando os temas em rodas de conversas com linguagem coloquial, em tempo enxuto, para que a interlocutora dialogue com o/a ouvinte, ampliou o leque de pessoas interessadas, que puderam ouvir o programa, paralelamente, a outros afazeres diários, domésticos e/ou profissionais.

Além disso, o *Segundas Feministas* preocupa-se em oferecer temas relevantes socialmente, porém, ainda precoces dentro das Ciências Sociais: a participação das mulheres e o debate sobre gênero e feminismo. A importância da temática é reflexo da aguda violência que se reproduz cotidianamente em todos os espaços de sociabilidade, decorrente da cultura patriarcal, da exclusão das mulheres dos lugares públicos e da sua “desimportância” na estrutura social. Em parte, isso é o resultado de um número ainda restrito de financiamento em pesquisas sobre sua participação sócio-política-econômica e histórica, em face da ideologia patriarcal dominante, resultando na ausência da sujeita feminina na análise científica da sociedade e, conseqüentemente, nas narrativas acadêmicas e nos livros didáticos, uma realidade que vem se transformando de forma lenta, porém, profundamente. As conseqüências dos estudos sobre mulheres e gênero é a criação de um discurso de equidade entre as pessoas, que considera a diferença como caráter propositivo e significativo para o desenvolvimento humano e uma vida digna. Entendemos que o bem-estar social é uma conquista de cada pessoa que afeta toda a comunidade.

Nesse sentido, o projeto cumpre com o seu papel inicial de promover o conhecimento produzido dentro da academia, além de se tornar fonte para a historiografia ao produzir história oral e atuar na perspectiva da história pública e vai além, ao atrair estudantes, profissionais e não-profissionais da história para o universo das narrativas historiográficas sobre mulheres, gêneros e feminismos, conversando com quem faz história e levando esse diálogo para espaços mais plurais, ampliando o conhecimento que a sociedade tem do protagonismo das mulheres. Por isso, esse projeto agrega, na sua realização, ações pedagógicas necessárias para a transformação da realidade social das mulheres, desde familiar e pessoal-doméstica até pública e profissional, ao permitir que o saber sobre a participação delas na história induza mudança nas suas imagens sociais. O papel educativo de se mostrar as mulheres como sujeitas ativas garantirá a formação de identidades femininas mais fortalecidas e menos subservientes, possibilitando-lhes maior engajamento político e mais autonomia diante dos enfrentamentos comuns na vida em sociedade, além de promover um olhar social mais propositivo em relação a elas.

Ainda, pelo caráter educativo do programa, e porque os temas abordados são produtos historiográficos, produzidos por profissionais da educação para o interesse público, os *podcasts* se tornaram recursos didáticos usados nas salas de aulas remotas, nesses tempos de quarentena, e, depois, permanecerão úteis nas aulas presenciais, na perspectiva das metodologias inovadoras, por docentes dos anos

finais do ensino fundamental, do médio e do superior. Além de se tornarem fonte para a historiografia das mulheridades.

REFERENCIAL TEÓRICO

É ponto pacífico que somos seres de linguagem e com múltiplas formas de linguagem nos comunicamos. Diversas tecnologias foram criadas e desenvolvidas para fazer e aceder à comunicação. Isso significa que existimos quando traduzimos em fala o que pensamos sobre nós, nossa inserção no mundo e nossas demandas para o bem-viver. Pensar sobre nós, exige uma intermediação com o outro. Ou seja, para saber de nós e ser significante, é necessário que o outro se apodere desse saber, e o devolva, em forma de linguagem comunicativa, o significado da identidade recebida. Em outras palavras, somos quando o outro nos percebe como somos, por isso a fala ou a linguagem é fundamental para não apenas expressar quem somos, mas, antes, para a própria existência. A fala identifica, e, antes, cria... e recria. Conclui-se, então: somos como nos apresentamos à outra pessoa e como ela nos percebe. Da mesma forma, quando se fala sobre o outro, expressa-se a própria identidade, porque o humano é seu próprio referente. Daí a dificuldade em tratar a diferença, porque não se tem uma identidade pronta para pensar, ou mesmo perceber, o “outro” que não se é²⁷.

Historicamente, distintos movimentos populares e sociais têm imposto repensar os saberes, colocando em xeque a diferença (como elemento da desigualdade), que se tornaram alvo de inúmeros debates epistemológicos. Novos modelos nas Ciências Sociais surgiram para pensar o diferente como um sujeito de ação com direitos iguais ao referente, ou a identidade hegemônica (a identidade de referência para uma dada sociedade ou grupo humano). De forma que, quando são criados modos de falar e entender essa identidade hegemônica, que são a regra, cria-se o significante que representa essa identidade e se ensina como essa identidade tem de ser. Qualquer pessoa que não aprenda corretamente ou se enquadre nessa identidade será marginalizada ou excluída dos lugares sociais e dos lugares de poder, perdendo o direito ao empoderamento próprio das pessoas que cumprem e são como dita a regra. É nessa fala, criada para representar a identidade, que se observa se ela dá conta de toda a realidade humana possível. Ou essa fala, na própria ação de falar, excluirá quem não se enquadre no tipo expresso nessa fala. Não apenas na sala de aula, em casa, nas ruas, ouvindo o rádio, lendo um livro ou, na era digital, ouvindo um *podcast*

27 O que não justifica qualquer ideologia ou política exclusiva.

aprende-se muita coisa, inclusive as palavras-significantes que expressam a regra, o ser e a identidade valorizada e incluída.

No bojo dessa discussão, o Gênero é um conceito da meta-teoria feminista: a partir dele, observa-se que formas de poder se estabelecem nas diversas relações sociais e se reproduzem justificadas e naturalizadas na bio-lógica pelas diferenças sensoriais (OYĚWÙMÍ, 2021), justapostas, de classe, de raça, de sexo (SCOTT, 1981). Essas diferenças de poder geram desigualdades sociais que se desdobram em violências e colocam em perigo a dignidade da vida. Até recentemente, o Gênero não era ponto de inflexão e reflexão nas pesquisas de cientistas sociais, inclusive na historiografia, e a desigualdade primária entre homens e mulheres não figurava como princípio epistêmico nas análises historiográficas e sociológicas. Com o avanço dos movimentos de mulheres, dos feminismos e das teorias feministas, nos anos 1960-1970, o conceito de gênero como diferença sexual estava no centro da crítica feminista, questionando as subjetividades e desestabilizando os pilares das representações das imagens e das narrativas, de tal forma que o gênero como diferença sexual serviu de lastro à criação de espaços gendrados e organizados a partir da diferença valorada. Nos anos 1980, o gênero ampliou sua formulação e interseccionou as diferenças existentes entre as mulheres, marcadas por outras categorias sociais, tais como, raça, classe etc. Além disso, códigos linguísticos e representações culturais acentuaram as distinções entre as/os sujeitas/os, ampliando o leque de identidades. Uma vez redefinidos os papéis do sujeito universal e da linguagem na sua construção, e reorientados os conceitos de igualdade e diferença, foi possível reavaliar o lugar da ciência e do conhecimento na produção e na reprodução das relações de poder no desenvolvimento dos grupos, sem mais desprezar a complexidade do ser e sua constituição diversa e integrada. Ao mesmo tempo em que o Gênero, como chave para a reprodução social, é percebido como uma interface primária dos aparelhos ideológicos (LAURETTIS, 1987), de caráter discursivo (de quem fala para quem se fala).

Assim, as questões relativas ao sexo, à raça, à classe, diferenças produzidas e reproduzidas a partir destas percepções, bem como as relações de poder estabelecidas a partir do entendimento de Gênero, passam a fazer parte da pauta de interesse das pesquisas sobre as relações humanas. Tal interação, que revela as formas através das quais todos os conhecimentos sustentam práticas e constituem sujeitos (SANTOS, 2008), ocorre de forma que a “masculinidade” da ciência – lastrada no universalismo do sujeito puro, proprietário-branco-hétero e patriarcal – é uma das razões para o seu não desenvolvimento mais largo, uma vez que exclui a complexidade das identidades justapostas que operam o/a indivíduo/a em sociedade e nega a existência de,

no mínimo, 50% da população ativa do mundo, as mulheres. Não sendo pertinente a docentes se excluírem dessa questão, uma vez que, não apenas a produção e a reprodução do conhecimento sobre a realidade social ocorrem na escola, mas sim, a própria realidade social que abarca a escola, também, se pauta nessas relações gênero (BANDEIRA; LIMA, 2020). Afinal, sendo patriarcal e conservador, o conhecimento produzido para a exclusão não pode ser absorvido de forma crítica pelas pessoas não-masculinas que, com ele, não se identificam, tornando improdutiva qualquer tentativa, não apenas de construir o saber em sala de aula, como, também, de tornar esse conhecimento uma ponte ou um aporte à vida digna das pessoas femininas e de toda a sociedade.

Pensar o gênero como tecnologia, no lastro das epistemologias feministas, implica na existência de um aparelhamento que converta dados da realidade em linguagem e significado para produção e reprodução social, ao mesmo tempo em que possibilita a sua desconstrução. O debate sobre novas linguagens e novas mediações de gênero vem ocorrendo e ampliando-se nas universidades, influenciado pelo avanço da História das mulheres dentro do movimento mais amplo do Feminismo acadêmico, que colabora no processo de revisão da literatura ao inserir outra sujeita de ação e de conhecimento, desde o texto inaugural do conceito, proposto por Joan Scott, *Gênero, uma categoria útil para a análise histórica* (1985), e, mais especificamente, com o célebre texto *Pode o subalterno falar*, de Gayatri C. Spivak (1985), tornando-se um assunto constante para quem usa fontes orais em suas pesquisas e precisa lidar com a difícil realidade da tradução/transcrição, da citação, de narrar o passado de mulheres subalternizadas desde a forma como a identidade masculina hegemônica na nossa sociedade patriarcal condiciona a memória pessoal e coletiva (BANDEIRA, 2017), num processo histórico em que a própria ideia dos fatores biológicos como determinantes da diferença de gênero, bio-lógica (OYĚWŪMÍ, 2021), constituiu-se como marcador da desigualdade política e colonizadora, como bem observa wanderson flor do nascimento, “no português, o fenômeno é ainda mais intenso” (*Idem*, p. 7).

Tal percurso teórico nos orienta para perceber as tensões provocadas pela diferença que gera desigualdade política, social e simbólica, e que somente pode ser avaliada se as metodologias adotadas na pesquisa considerarem as interseccionalidades dos muitos marcadores sociais criados e recriados historicamente na conjuntura social. Tópico em que vale problematizar como essa narrativa, resultado da pesquisa científica, é publicada, interrogando os privilégios construídos historicamente e reproduzidos nas políticas de exclusão de saber, que geram espaços restritos e verticalizados de poder. Com as contribuições da história pública e das metodologias próprias da História

oral, ao aproximar o objeto da pesquisa da narrativa construída de si e no questionamento dos lugares dos/as sujeitos/as – de quem faz história, nas duas acepções do termo – e que anda de mãos dadas aos conhecimentos elaborados nos movimentos sociais, o projeto de extensão *Segundas Feministas se enreda* em uma iniciativa que têm a decolonização do gênero como uma práxis (LUGONES, 2014); uma práxis que se realiza desde o pensamento em ação no trajeto da língua, nos usos da linguagem e na construção discursiva do eu e da outra através da intermediação de uma nova linguagem e uma nova literatura histórica das mulheres e das pessoas femininas, possibilitando novas intermediações de gênero a partir dos espaços fraturados da estrutura social em que as relações de poder se esgarçam pela própria resistência da vida. Portanto, e na contramão do conhecimento fechado em si mesmo nos espaços acadêmicos, atendemos os princípios da extensão universitária enquanto um canal de saber aberto à sociedade.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

O projeto de extensão *Segundas Feministas* se enquadrou e garantiu os requisitos e objetivos propostos nas diretrizes da Resolução 7/2018 MEC/CNE/CES, no PNE (2014) e no Edital PFA UPE, que se coadunam. A estruturação da concepção e da prática das atividades extensionistas, em relação à aprendizagem e à sociedade, consideram a necessidade do diálogo e da interação constante entre si na academia e entre a academia e a comunidade, de tal modo que a atividade

extensionista se torne uma experiência que reflita o ciclo gnosiológico da produção científica para satisfação das demandas humanas²⁸.

Assim, o *Segundas Feministas* é uma atividade de extensão na modalidade projeto, seu público-alvo primário são docentes e discentes do ensino médio e superior, das áreas de História e Ciências Sociais. Por utilizar o *podcast* como ferramenta de divulgação, abordar temas de amplo interesse e com linguagem acessível, sua programação vem alcançando um público secundário dilatado e diversificado, de pessoas de outras áreas científicas, não acadêmicas e em diversos países. São programas educativos, gratuitos e elaborados para servir a estudantes e docentes da rede básica ao ensino superior e ouvintes com interesse no tema principal, história das mulheres e dos feminismos sob a abordagem de gênero, em âmbito nacional, através de plataformas *on-line*. A interação dialógica é proporcionada pela necessidade de pesquisa científica do tema tratado em cada episódio; construção de roteiros que desenvolvam a associação com as demandas atuais da realidade social; sistematização do conhecimento em linguagem didática e acessível, e pelo intercâmbio entre o público e a equipe do projeto, com resposta possibilitada por uma rede social própria.

28 Art. 5º: “I - a interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade por meio da troca de conhecimentos, da participação e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social; II - a formação cidadã dos estudantes, marcada e constituída pela vivência dos seus conhecimentos, que, de modo interprofissional e interdisciplinar, seja valorizada e integrada à matriz curricular; III - a produção de mudanças na própria instituição superior e nos demais setores da sociedade, a partir da construção e aplicação de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais; IV - a articulação entre ensino/extensão/pesquisa, ancorada em processo pedagógico único, interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico”. Art. 6º: “Estruturam a concepção e a prática das Diretrizes da Extensão na Educação Superior: I - a contribuição na formação integral do estudante, estimulando sua formação como cidadão crítico e responsável; II - o estabelecimento de diálogo construtivo e transformador com os demais setores da sociedade brasileira e internacional, respeitando e promovendo a interculturalidade; III - a promoção de iniciativas que expressem o compromisso social das instituições de ensino superior com todas as áreas, em especial, as de comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia e produção, e trabalho, em consonância com as políticas ligadas às diretrizes para a educação ambiental, educação étnico-racial, direitos humanos e educação indígena; IV - a promoção da reflexão ética quanto à dimensão social do ensino e da pesquisa; V - o incentivo à atuação da comunidade acadêmica e técnica na contribuição ao enfrentamento das questões da sociedade brasileira, inclusive por meio do desenvolvimento econômico, social e cultural; VI - o apoio em princípios éticos que expressem o compromisso social de cada estabelecimento superior de educação; VII - a atuação na produção e na construção de conhecimentos, atualizados e coerentes, voltados para o desenvolvimento social, equitativo, sustentável, com a realidade brasileira” (BRASIL, 2018).

Cada episódio é o resultado de uma entrevista, no formato de roda de conversa com mulheres, historiadoras e cientistas sociais, ativistas de movimentos populares, políticos e sociais, feministas, acadêmicas ou não. Para a consecução de cada episódio são escolhidas temáticas com impacto na realidade social, fruto de pesquisa historiográfica em elaboração ou concluída. Em seguida, são feitas as pesquisas biográficas para escolha das entrevistadas a partir de sua produção intelectual e/ou das suas ações em movimentos populares, políticos e sociais. Essas pesquisas são transformadas em roteiros para a realização das rodas de conversas. Para cada roda de conversa é agendada uma gravação e enviado, previamente, o roteiro para a entrevistada se apropriar da construção do programa. Esse modelo proporciona a inserção do projeto no movimento pós-moderno de transformar a relação entre o sujeito de pesquisa e seu objeto, e em se tratando de objeto humano, que cada sujeito participante possa interferir na construção das narrativas decorrentes das pesquisas suportadas. São propostas de entrevistas com tratamento de fonte para a história, e por isso, insere-se na linha da História Oral e, por seu aspecto dialógico e de comunicação da ciência, coaduna-se com o objetivo da História Pública.

As gravações das entrevistas são feitas *on-line*, inicialmente, através da plataforma PodFx, inviabilizada e, depois, o Google Meet. Participam das gravações duas entrevistadoras (da equipe), a entrevistada e uma pessoa do apoio técnico (da equipe, figura 1).



Figura 1: Imagem da gravação do episódio nº 91, pela plataforma Google Meet, on-line, em 7/04/2022. Participam (na ordem da esquerda para a direita, de cima para baixo): Profa. Dra. Vera Braga (entrevistada); Ingrid Damásio (social media); Kaoana Sopelsa (direção executiva); Indiara Launa Teodoro (editora e voz); Natália Oliveira (editora), e Andréa Bandeira (coordenação e direção geral). Imagem do acervo da coordenação do projeto.

Além das razões imperativas de isolamento social, o projeto não tem recursos para gravações com entrevistadas fora do espaço *on-line*, uma vez que as entrevistadas e a própria equipe estão em várias cidades do país. As gravações são editadas e os áudios finais encaminhados para publicação nas plataformas digitais de distribuição (SoundCloud, Anchor e Spotify) e, semanalmente, nas segundas-feiras, são divulgadas. Paralelamente, as integrantes da equipe, responsáveis pela campanha publicitária, confeccionam os resumos dos programas, criam artes das imagens publicitárias e divulgam nas redes sociais (Correio Eletrônico, Instagram, Facebook e WhatsApp, figura 2).



Figura 2: imagem das artes elaboradas pela equipe técnica de edição de imagem e social media para o episódio nº 91 do programa *Segundas Feministas*. São confeccionadas três imagens para as três etapas publicitárias nas redes sociais (da esquerda para a direita): antes da publicação do episódio, a capa do episódio e a segunda chamada do público. Imagem do acervo da coordenação do projeto.

As integrantes da equipe, também, são responsáveis por preparar canais avaliativos da abrangência e do interesse alcançado por cada programa, bem como acompanhar os *feedbacks* e debates nas contas virtuais do programa, o que possibilita o diálogo com o público ouvinte. Todas as atividades se repetem semanalmente, e, mensalmente, é feito um relatório sobre os resultados das atividades desenvolvidas e uma avaliação das ações realizadas, bem como o impacto do programa nas redes sociais. Mensalmente, também, estabelece-se o calendário da programação do mês seguinte.

A equipe formada de docentes e discentes de História e das Ciências Sociais realizam as ações de pesquisa, entrevistas, gravação e edição, publicação, divulgação dos *podcasts* e *feedbacks* de avaliação, todas as atividades são integradas e realizadas *on-line*, desde as reuniões administrativas e de planejamento até a compra de material de consumo e outros.

A equipe de produção do *Segundas Feministas*, inicialmente, era formada por 05 docentes, 02 estudantes de pós-graduação (de diferentes IES) e 02 estudantes de gra-

duação. Atualmente, conta com as seguintes colaboradoras, cumprindo as diversas atividades (integradas): Profa. Dra. Andréa Bandeira Silva de Farias (UPE/FENSG/NUPECS) – Proposição e coordenação de Projetos, Coordenação geral das atividades, Direção geral, Relatórios, Pesquisa, Roteiro e Contato, Gravação e Locução das entrevistas, Edição de áudio e Publicação nas plataformas de distribuição; Profa. Dra. Cláudia de Jesus Maia (Unimontes-MG) – Pesquisa, Roteiro e Contato, Gravação e Locução das entrevistas; Profa. Dra. Marcela Boni Evagelista (USP) – Pesquisa, Roteiro e Locução; Prof. Dr. Renan Cabral da Silva – Coordenação de Pesquisa; Profa. Dra. Ana Carolina Eiras Coelho Soares (UFG) – Colaboradora; Profa. Dra. Maria Antonieta Albuquerque de Souza – Colaboradora; Profa. Dra. Natália Conceição Silva Barros Cavalcanti (IFPA) – Coordenação de Educação; Dra. Kaoana Solpesa (UFGD) – Pesquisa, Roteiro, Pesquisa gráfica, Arte e Social media; Msa. Maria Clara de Oliveira Silva (Unimontes-MG) – Pesquisa gráfica, Arte e Social media; Ingryd Damásio Ribeiro Tófani (PPGH/Unimontes-MG) – Pesquisa gráfica, Arte e Social media; Renan Nascimento (PPGH/Unimontes-MG) – Edição de áudio e Social media; Graduanda Indiara Launa Teodoro Silva Lima (UPE/FENSG/NUPECS) – Locução, Edição de áudio, Social media, Pesquisa e Roteiro e Graduanda Natália Suzanne Lopes de Oliveira (UPE/FENSG/NUPECS) – Edição de áudio e Social media.

O projeto foi financiado pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC/UPE) e tem o apoio e a realização das IES representadas, do Núcleo de Pesquisa de Ciências Sociais (NUPECS/UPE), do GT Estudos de Gênero ANPUH Brasil e da Associação Nacional de História (ANPUH Brasil).

O *Segundas Feministas* é, portanto, um projeto que visa à colaboração na formação integral do/a aprendiz, estimulando sua formação como cidadão/ã crítico/a e responsável, capacitado/a a propor novos recursos e diferentes respostas às demandas sociais colocadas dentro da sua área de formação. Entre as vivências que o projeto possibilitou, apresenta-se a experiência narrada em primeira pessoa da estudante Indiara Laura Teodoro Silva Lima, do curso de Ciências Sociais da Universidade de Pernambuco, campus Recife/FENSG e integrante do NUPECS:

RELATO DE EXPERIÊNCIA

Discente extensionista

Indiara Launa Teodoro da Silva Lima

Foi através da professora Andréa Bandeira que tive contato com o *podcast Segundas Feministas*, pois o mesmo se alinha aos objetivos da linha de pesquisa “Gênero, Feminismos, Artes e Mídias, Educação” do NUPECS e do projeto de pesquisa e extensão “Gênero na Sala de Aula”, do qual faço parte, sob orientação dessa docente e oferece possibilidade de realizar as atividades de forma remota, o que foi uma necessidade naquele período de isolamento social. Iniciei minhas atividades desde sua estreia, em julho de 2020, ainda integro a equipe, dois anos depois, que realiza o projeto semanalmente, conseguindo, a partir da vivência no projeto, creditar as disciplinas obrigatórias de Estágio Curricular Supervisionado em Ciências Sociais III e IV (Educação não-formal, 100h/a).

Compreendo esse período de extensão como fundamental para minha formação como professora e pesquisadora (na indissociabilidade das duas atividades), que reconhece a necessidade de ampliar os conhecimentos feitos na academia a partir de metodologias populares, dialógicas e ativas. Alio-me a Paulo Freire quando o celebrado educador orienta para a importância da “ação-reflexão” (SAUL, 2008). Dessa forma, nesse breve relato intento refletir sobre as interfaces das mídias digitais como recursos formativos, em colaboração para a ampliação e divulgação dos Estudos de Gênero em espaços formais e não-formais de educação, e suas múltiplas camadas mediadas pela problemática da inclusão digital, no momento presente.

Com metodologias da educomunicação e do uso de TICs, o projeto *Segundas Feministas, seu programa de história on-line* visa educar para o relevante papel social das mulheres e para o direito integral à cidadania através do conhecimento histórico e do reconhecimento social, considerando os recortes de raça, classe e dissidências de sexo-gênero. Dessa forma, os objetivos estão centrados na articulação do ensino e pesquisa para a divulgação de conteúdos sobre história das mulheres, gênero e feminismos de forma ampla, através das mídias digitais (*podcast*) e nas redes sociais. Outro pilar da proposta é incentivar a capacitação, em diálogo com discentes da graduação e pós-graduação, para o planejamento e a elaboração de novos recursos pedagógicos (digitais e remotos), bem como seu uso em sala de aula e a execução de projetos de pesquisa e extensão (FREIRE, 1979) que incluam seu público como geradores/provocadores no uso de novas tecnologias.

A produção dos conteúdos para o *podcast* é realizada em algumas etapas – já descritas e compreendidas desde a pesquisa bibliográfica da produção intelectual e/

ou da atuação em movimentos populares e sociais da entrevistada, sua sistematização em roteiros para as rodas de conversas, até a divulgação nas redes sociais, que vem complementar a temática abordada elencando referências úteis – fundamentais para o caráter de educomunicação fomentado pelo programa, considerando que o diálogo entre a educação e a comunicação de forma acessível e em rede favorece a elaboração de ações pedagógicas significativas. A esse processo, de acordo com Soares, entende-se a criação de um ecossistema articulado de iniciativas para facilitar o diálogo social, por meio da adoção e uso consciente de “técnicas utilizadas pelos meios de comunicação e tecnologia, encontradas principalmente nas mídias (Rádio, TV, internet) juntamente com a área da Educação” (2011, p. 47). Ademais, essa articulação contém um perfil propício para a criação de espaços sociais mediados pelo digital que tornam docentes/comunicadores em “informadores em relação”, o que garante a interação entre grupos e fortalece as ligações entre diferentes formas de produção de conhecimentos, conferindo a cada sujeito atingido pela comunicação o papel de operacionalizador do conhecimento adquirido.

Ao se assentar no caráter didático, os episódios *podcast* produzidos no *Segundas Feministas, seu programa de história on-line* vem consolidando seu impacto tanto nos ambientes de educação não-formal como no de educação formal, sendo utilizados como materiais complementares em disciplinas na educação básica e ensino superior, além de estar encaminhando-se para efetuar o registro como Produto de Inovação Tecnológica na plataforma CAPES, podendo ser citados como referência em trabalhos acadêmicos. O que demonstra que mesmo em um cenário inesperado e inédito de colaboração integralmente remota, o projeto vem conseguindo reunir pesquisadoras de diferentes instituições, localidades e focos de pesquisa em um diálogo que conjuga a relação de aprender e produzir conhecimento na articulação teoria e prática. O campo fértil que a proposta encontrou para ser realizada se justifica, da mesma forma, pela conjuntura em que a procura por esses recursos digitais e remotos se acentuaram, tornando-se de forma abrupta uma necessidade no cotidiano dos profissionais das áreas de educação.

Mesmo não encontrando um cenário ideal – visto a tragédia da pandemia de COVID-19 no Brasil e o crescimento de pânico morais disseminados por setores conservadores da nossa sociedade –, essa realidade aponta que a reelaboração das práticas pedagógicas e as questões relacionadas ao Gênero nas metas inclusivas vêm caminhando de mãos dadas, acompanhadas pelas transformações sociais acumuladas em décadas. Assim, os avanços dos Estudos de Gênero na educação são estimulados pelo novo contexto de popularização de mídias remotas para o ensino, ensejado pelo caráter pertinente à criação e difusão de informação em redes na medida

que esses recursos são acessados e formados pelos aprendentes que compõem o público-alvo, cotidianamente.

Esse cenário, como é evidente frente ao contexto de crise sanitária e ao desmonte das políticas de investimentos na educação, não deixa de apresentar entraves, que se intensificam nas problemáticas sobre o real alcance das mídias remotas para o ensino na pandemia e na dificuldade de atingir o público sem acesso *on-line* de qualidade, além do acúmulo de jornadas de trabalho por profissionais da educação, seja na educação formal ou não-formal. Apesar disso, e sem perder de vista as problemáticas inscritas nesta realidade, os recursos remotos e digitais certamente têm se transformado em mais um ambiente integrado nas estratégias de ensino-aprendizagem, de tal forma que “o critério de utilidade do saber transforma o/a discente em ‘aprendente’, aquele que estabelece um vínculo, em contínuo movimento, com o aprendido” (BANDEIRA; LIMA, 2020, p. 134), conquistando-se o sentido do aprendizado como processo de vida. Podemos retornar novamente à referência de Paulo Freire e a centralidade que o educador atribuía ao diálogo no processo de “falar com”, propondo aqui as potências da construção de material *podcast* como recurso didático-dialógico, em consonância com os princípios centrais da educação voltada para a autonomia dos aprendentes como sujeitos de história.

Portanto, a experiência de produção em *podcast* para trabalhar as temáticas de gênero e feminismos vem manifestando as possibilidades da vivência extensionista como espaço de aprendizado, elaboração e compartilhamento de saberes, demonstrando resultados efetivos em conexão com pesquisas que já abordam o uso e as contribuições das mídias digitais, pela capacidade que o espaço virtual dispõe de agregar e compartilhar conhecimento como práxis, principalmente pela quebra das barreiras geográficas e culturais, colaborando com um processo de longa história de lutas para a consolidação dos Estudos de Gênero na educação. A concretização dessas perspectivas tem potencial de forma coletiva e através do comprometimento com a transformação social, originando-se no conhecimento crítico da realidade concreta que possibilita a construção de alternativas para a revisão desse real (SAUL, 2008). E a partir da intermediação da linguagem digital, a experiência orienta, da mesma forma, para o valor emancipatório que a abordagem em redes agrega para os agentes que compõem e são atingidos pelo programa, incorporando cotidianamente e de forma interativa uma nova literatura sócio-histórica das mulheres em direção ao diálogo e à conscientização como peças-chave de uma pedagogia emancipadora, incentivando a cidadania de forma integralizada.

AValiação DOS RESULTADOS: ALCANCE E CREDITAÇÃO

Ao seguir a Resolução Nº 7/2018, o projeto prevê “contínua autoavaliação crítica, que se volte para o aperfeiçoamento de suas características essenciais de articulação com o ensino, a pesquisa, a formação do estudante, a qualificação do docente, a relação com a sociedade” (Art. 10). Essas avaliações constantes dos resultados das atividades desenvolvidas tinham três propósitos principais: saber o alcance do projeto na comunidade externa à UPE, a qualidade das atividades realizadas pelas discentes para a melhoria das suas performances formativas, de futuras docentes, bem como a possibilidade e garantia da creditação da extensão.

Para saber o alcance do projeto, foram realizados os acompanhamentos dos relatórios parciais disponibilizados pela plataforma de distribuição.

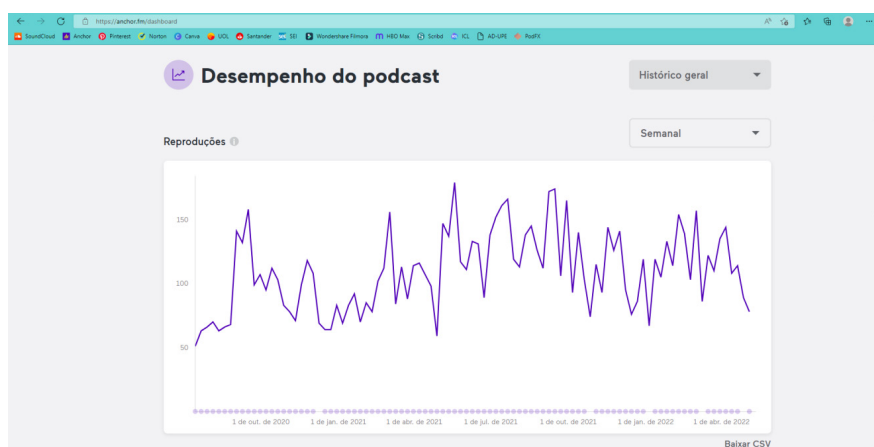


Figura 3. Gráfico 1: Imagem do gráfico de desempenho do *podcast*, acesso à conta do *Segundas Feministas*, na plataforma Anchor, disponível em: <https://anchor.fm/dashboard>. Acesso em: 10/05/2022. Imagem do acervo da coordenação do projeto.

A figura 3 apresenta o gráfico 1, na página do *Segundas Feministas*, na plataforma Anchor, que indica um crescimento descontínuo ao longo dos meses, porém com um público fiel que não diminui desde o primeiro episódio (300 ouvintes). Percentualmente, o programa é escutado majoritariamente por pessoas que se identificam como mulher (88%), desde o início, porém estamos crescendo entre os homens (13%), pessoas não-binárias e quem opta por não se identificar pelo gênero. Geograficamente, o programa alcança, principalmente, brasileiros, porém, desde o primeiro programa até hoje, o *Segundas Feministas* é escutado nos Estados Unidos (7% de espectadores) e em 40 países (Marrocos, Filipinas, Moçambique,

Austrália, Japão são exemplos), nos cinco continentes, com um público de mais de 9.500 pessoas espalhadas no mundo. Hoje, o programa possui dois subtítulos: “Vale a pena ouvir de novo” e “Segundas em série” (figuras 4 e 5). Acreditamos que ampliamos nossos alcances pela qualidade do nosso trabalho e temas abordados, bem como e principalmente pela projeção das nossas entrevistadas.



Figura 4: Imagem das Artes de divulgação do episódio nº 4, intitulado “Homenagem à Maria Lugones”, com as entrevistadas Profas. Dras. Ana Maria Veiga e Marina Carvalho, exibido em 27/07/2020 e republicado no “Vale a pena ouvir de novo”, em 2/05/2022. Imagem do acervo da coordenação do projeto.



Figura 5: Imagens das Artes de divulgação do episódio nº 92, intitulado Masculinidades, do Segundas em série, com o entrevistado Caio Tedesco, exibido em 18/04/2022. Imagem do acervo da coordenação do projeto.

O projeto *Segundas Feministas* foi pensado para promover a curricularização da extensão e a sua creditação em componentes curriculares do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais. A experiência narrada pela graduanda Indiara Launa Teodoro da Silva Lima, discente do curso, apontou, desde o princípio, para a pertinência de creditar nas disciplinas Estágio Curricular Supervisionado em Ciências Sociais III e IV (Educação não-formal, 100h/a), aprovado pelo NDE do curso porque as ações concretizadas promovem a atuação pedagógica em ambiente não escolar dentro

da extensão universitária, sendo esse um dos resultados efetivos pelo *Segundas Feministas*. Nessa experiência, a aprendente pode ensaiar o papel relevante da Educação Não-formal, ao produzir conhecimento de modo didático-dialógico, que tem suas bases formativas inscritas no papel de comunicação previsto no programa – uma vez que esse *podcast* se caracteriza pela pesquisa, sistematização e publicidade do conhecimento acadêmico, que se realiza em constante diálogo entre estudantes extensionistas e a comunidade ouvinte do programa. O que capacitou a formanda para a ação-reflexão participativa e emancipatória de suas atividades, teorizando a experiência vivida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A extensão como um dos três pilares da estrutura da educação superior já se demonstrou uma realidade, porque coaduna com o movimento mais amplo de pensar o conhecimento indissociado da experiência na realidade da vivência humana em sociedade, onde o esforço de democratizar a vida digna impera como princípio social. O *Segundas Feministas, seu programa de história on-line* nasceu da necessidade imperiosa de publicitar o conhecimento científico, produzido na contribuição entre instituições de ensino superior, na área da História das Mulheres e do Feminismo sob a interseccionalidade de Gênero. Uma ciência que precisa cumprir com seu papel social de colaborar, com o seu saber, com a melhoria da comunidade em que se insere e que a mantém. Esse projeto reflete o modelo instituído pela Universidade de Pernambuco de integralizar ensino, pesquisa e extensão para o melhor aproveitamento dos saberes produzidos e para o crescimento formativo de seus discentes, assim como para o melhor resultado direcionado à comunidade externa, além dos ganhos conquistados com as parcerias com outras instituição de ensino superior e associações profissionais, a saber: a Universidade Estadual de Montes Claros-MG, através da sua Pós-Graduação de História e a Associação Nacional de História, através do Grupo de Trabalho Estudos de Gênero.

Ao seguir a orientação nacional de avaliar continuamente os resultados das atividades realizadas, concluímos que esse projeto cumpriu, cumpre e promete continuar cumprindo três propósitos principais: publicitar, amplamente, o conhecimento sobre os temas a que se destina à comunidade externa à UPE; garantir a qualidade das atividades realizadas pelas discentes para a melhoria das suas performances formativas, de futuras docentes; garantir a creditação da extensão nos componentes curriculares do Curso em que se insere para o cumprimento dos objetivos do Plano de Desenvolvimento Institucional e dos Projetos Pedagógico dos Cursos. Os indi-

cadadores dos resultados são as produções técnicas realizadas pelas estudantes extensionistas, certificadas pela UPE; a melhoria no desempenho de atividades correlatas em componentes curriculares afins do curso, tanto pedagógicas quanto teóricas; as produções de pesquisas que resultam das atividades extensionistas e as comunicações em eventos de pesquisa e de extensão consequentes, certificadas pela UPE e por outras IES e fundações de pesquisa onde se apresentam, sendo esses resultados todos figurados nos Currículos Lattes das discentes e das docentes envolvidas.

Esses resultados, positivamente, causam impactos financeiros e econômicos para o Estado de Pernambuco, para o Nordeste e para o Brasil, uma vez que o conhecimento da História local, regional e nacional e, mais particularmente, a História das mulheres estimulará o respeito às diferenças de gênero e regionais, o que incidirá direta e indiretamente sobre a forma como mulheres e pessoas femininas interagem socialmente, realizam-se profissionalmente e se apresentam no mundo; impactos institucionais gerados pelo Intercâmbio na produção de conhecimento com outras IES, com estímulo à extensão e à pesquisa, consequente das atividades desenvolvidas, bem como, estímulo à produção de materiais didáticos e educativos de interesse amplo e público²⁹; impactos sociais da Extensão com a possibilidade de integrar ao trabalho docente uma nova proposta pedagógica para a escola básica e o ensino superior, tanto na educação formal quanto não-formal e a consolidação da imagem propositiva do papel feminino nas sociedades; impactos acadêmicos no Ensino, decorrentes da reelaboração das práticas pedagógicas, levando em consideração as questões relacionadas às diferenças de gênero nas metas inclusivas, e mais impactos Técnico/Científicos da Pesquisa pelo conhecimento sobre História das Mulheres, Gênero e feminismos, História local, regional e nacional, sobre os usos de novos recursos didáticos, digitais e remotos tantos pelas extensionistas, discentes e docentes, como para toda a sociedade brasileira, inclusive a comunidade brasileira que vive fora do país e é atualizada sobre os acontecimentos nacionais ouvindo o *Segundas Feministas, seu programa de história on-line*.

REFERÊNCIAS

BALLESTRIN, Luciana. Feminismos Subalternos. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 25, n. 3, p. 1035-1054, out. 2017. ISSN 1806-9584.

29 Este artigo não descreveu e analisou as experiências já conhecidas e relatadas do uso dos episódios do *Segundas Feministas* como material didáticos em sala de aula por docentes da escola básica e do ensino superior em várias instituições brasileiras, públicas e particulares, o que será tema de outra publicação sobre os resultados do projeto.

BANDEIRA, Andréa. *Memórias em Trânsito: O “contar-se” como Práxis Política de Resistência*. **Anais 13º Mundos de Mulheres & Fazendo Gênero 11: Transformações, Conexões, Deslocamentos**. Florianópolis: UFSC, 2017.

BANDEIRA, Andréa; LIMA, Andreza. O Gênero na intersecção da História, da Sociologia e da Arte: a experiência CEHAS de interdisciplinaridade para o Estudo Dirigido. SOARES, a. C. E. C.; ZAR-BATO, J. Ap. M. **História das mulheres e das relações de gênero no Centro-Oeste: trajetórias e desafios**. Campo Grande: Life, 2020, pp. 129-148.4.

BANDEIRA; SENA. **Leitura livre, seu programa de pod-cast sobre as obras de Paulo Freire**. Podcast educativo. Brasil, 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Brasília: Governo Federal, 2001.

BRASIL. **Lei nº 13.005/2014 – Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Brasília: Governo Federal, 2014.
BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: Esta-belece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Governo Federal, 1996.

BRASIL. **Parecer CNE/CES nº: 608/2018**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Brasília: MEC, 2014.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CURIEL, Ochy. Construindo metodologias feministas a partir do feminismo decolonial. HOLANDA, H. B. de (Org.). **Pensamento feminista hoje: perspectivas de-coloniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

LAURETIS, Teresa. **A tecnologia de gênero**. HOLLANDA, H. B. de (Org.). **Pensamento feminista, conceitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019, pp. 121-155.

LOPES LOURO, Guacira. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 2003.

LOPES LOURO, Guacira. **O Corpo Educado: Pedagogias da Sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LUGONES, María. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista Estudos Feministas** [online], Florianópolis: UFSC, 2014.

MIGNOLO, Walter. **Colonialidade**: o lado mais escuro da modernidade. RBCS, 2017, vol. 32, n. 94, pp. 1-18.

OYĚWÚMÍ, Oyèrónké. **A invenção das mulheres**: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais: Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005, pp. 117-142.

RAGO, Margareth. “Estar na hora do mundo”: subjetividade e política em Foucault e nos feminismos. **Interface** (Botucatu), Botucatu, v. 23, e180515, 2019.

RAGO, Margareth. **A aventura de contar-se**: feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade. Campinas: Unicamp, 2013.

SANTOS, B. S. Ecologia dos saberes/As Condições da Diversidade Epistemológica do Mundo. **A Gramática do Tempo**. São Paulo: Cortez, 2008, pp. 07-34.

SAUL, Ana Maria. Referenciais Freirianos para a prática da avaliação. **Revista de Educação PUC-Campinas**, n. 25, pp. 17-24, nov 2008.

SCOTT, Joan. **Gênero, uma categoria útil para a análise histórica**. Recife, SOS Corpo, 1981.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. SILVA, T. T. da (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000, pp. 7-72.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação**: o conceito, o profissional, a aplicação. São Paulo: Paulinas, 2011.

SPIVAK, Gayatri C. **Pode o subalterno falar**. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

STRECK, Danilo. R. Práticas educativas e movimentos sociais na América Latina: aprender nas fronteiras. **Série-Estudos...**, n. 22, pp. 99-111, jul./dez. 2006.

[1] Doutora em História, Universidade de Pernambuco, Recife, Pernambuco, Brasil

[2] Graduada do curso de Licenciatura em Ciências Sociais, Universidade de Pernambuco, Recife,

Pernambuco, Brasil;

[3] Indiara Launa Teodoro da Silva Lima, Graduada do curso de Licenciatura em Ciências Sociais, Universidade de Pernambuco. orcid.org/0000-0002-4657-2587.

[4] O que não justifica qualquer ideologia ou política exclusiva.

[5] Art. 5º: “I - a interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade por meio da troca de conhecimentos, da participação e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social; II - a formação cidadã dos estudantes, marcada e constituída pela vivência dos seus conhecimentos, que, de modo interprofissional e interdisciplinar, seja valorizada e integrada à matriz curricular; III - a produção de mudanças na própria instituição superior e nos demais setores da sociedade, a partir da construção e aplicação de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais; IV - a articulação entre ensino/extensão/pesquisa, ancorada em processo pedagógico único, interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico”. Art. 6º: “Estruturam a concepção e a prática das Diretrizes da Extensão na Educação Superior: I - a contribuição na formação integral do estudante, estimulando sua formação como cidadão crítico e responsável; II - o estabelecimento de diálogo construtivo e transformador com os demais setores da sociedade brasileira e internacional, respeitando e promovendo a interculturalidade; III - a promoção de iniciativas que expressem o compromisso social das instituições de ensino superior com todas as áreas, em especial, as de comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia e produção, e trabalho, em consonância com as políticas ligadas às diretrizes para a educação ambiental, educação étnico-racial, direitos humanos e educação indígena; IV - a promoção da reflexão ética quanto à dimensão social do ensino e da pesquisa; V - o incentivo à atuação da comunidade acadêmica e técnica na contribuição ao enfrentamento das questões da sociedade brasileira, inclusive por meio do desenvolvimento econômico, social e cultural; VI - o apoio em princípios éticos que expressem o compromisso social de cada estabelecimento superior de educação; VII - a atuação na produção e na construção de conhecimentos, atualizados e coerentes, voltados para o desenvolvimento social, equitativo, sustentável, com a realidade brasileira” (BRASIL, 2018).

[6] Este artigo não descreveu e analisou as experiências já conhecidas e relatadas do uso dos episódios do *Segundas Feministas* como material didáticos em sala de aula por docentes da escola básica e do ensino superior em várias instituições brasileiras, públicas e particulares, o que será tema de outra publicação sobre os resultados do projeto.



SOBRE OS AUTORES E AS AUTORAS

Anderson Vicente da Silva



Doutor em Antropologia pela Universidade Federal de Pernambuco (2016). Mestre em Antropologia pela mesma universidade (2008). Licenciado e Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Pernambuco (2003). Professor Adjunto da Universidade de Pernambuco, Campus Santo Amaro/Recife - FENSG, do curso de Licenciatura em Ciências Sociais. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Ensino das Ciências Sociais - GEPECS.

Coordenador da Residência Pedagógica em Ciências Sociais - CAPES/UPE. Coordenador da Regional Pernambuco da Associação Brasileira de Ensino em Ciências Sociais - ABECS. Atua nas linhas de pesquisa em Identidade, Cultura e Representação Social, Metodologia do Ensino em Ciências Sociais e Antropologia da Sexualidade e do Gênero. Tem experiência na área de Educação, Metodologia de Ensino em Ciências Sociais, Fundamentos Socioantropológicos da Educação e da Educação Física, além de atividades de pesquisas em Antropologia, Educação e Antropologia das Emoções.

Andréa Bandeira Silva de Farias



Doutora (UFBA), Bacharela (UFPE) e Mestra (UFPE) em História. Atualmente, é professora adjunta com dedicação exclusiva, lotada no Curso de Licenciatura em Ciências Sociais (Campus Recife/FENSG), e Coordenadora de Cultura (Pró-Reitoria de Extensão e Cultura), na Universidade de Pernambuco. Pesquisa sobre a História da Mulheres, a partir de uma abordagem de Gênero, vinculada à tradição marxista e decolonial. Colabora

com as revistas história, histórias (UnB 2318-1729), Temporalidades (UFMG 1984-6150), Ciências Humanas em Revista (UFMA 1678-8192), Revista Ibero Americana (PUCRS 0101-4064) e foi editora das revistas Gênero & História (UFPE 1807-9229) e a Revista Historien (UPE 2177-0786). Sua análise da construção do conhecimento em sala de aula se desdobrou em atividades de pesquisa e extensão universitária, resultando no projeto intitulado "Gênero na sala de aula: a exclusão cognitiva", no projeto de extensão "Segundas Feministas, seu programa de história, on-line", em co-coordenação e no programa de extensão "Formação para edição em conteúdo de podcasts". É líder do Grupo de Pesquisa Núcleo de Pesquisa de Ciências Sociais da UPE (NUPECS), vice-líder do Grupo de Pesquisa Núcleo de

Pesquisa e Estudos em Gênero (NUPEGE/UFRPE) e integrante do Projeto AH, História das Mulheres, Gênero, Imagens, Sertões. Organizou o livro "Sete histórias, inúmeros a(u)tores", reunindo histórias e historiadores pernambucanos, além de outras publicações na área de História e Educação, em livros e em revistas acadêmicas.

Fernando da Silva Cardoso



Doutor em Direito - Pontifícia Universidade Católica, RJ, período sanduíche no Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, Portugal. Tese com Menção Honrosa - área Direito - no Prêmio CAPES de Tese 2020. Mestre em Direitos Humanos - Universidade Federal de Pernambuco. Bacharel em Direito - Centro Universitário do Vale do Ipojuca. Professor Adjunto do colegiado de Direito da UPE. Campus Arcoverde, Professor Permanente do Mestrado em Educação Profissional da UPE- PPGFPPI e do PPG/

UFPE/Centro Acadêmico do Agreste. Coordenador Setorial de Pesquisa e Pós-graduação e Membro do Comitê de Ética em Pesquisa - UPE Multicampi. Líder do G-pense! - Grupo de Pesquisa CNPq/UPE Contemporaneidade, Subjetividades e Novas Epistemologias. Pesquisador dos Grupos de Pesquisas: Educação em Direitos Humanos, Diversidade e Cidadania (UFPE/CNPq) e Gênero, Democracia e Direito (PUC-Rio/CNPq). Membro e Integrante do Comitê Executivo Red ALAS - Red de Acadêmicos(as) Latinoamericanos en Género, Sexualidad y Derecho, Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos (Coordenador Seção Pernambuco), Núcleo de Estudos e Pesquisas de Educação em Direitos Humanos (NEPEDH-UFPE) e do Núcleo de Diversidade e Identidades Sociais (NDIS-UPE). Possui interesse e orienta estudos sobre: Direitos Humanos, Educação em Direitos Humanos, Gênero, Subjetividades, Epistemologia e Memória, em perspectiva interdisciplinar e empírica.

Gerlene Grudka Lira



Graduação em Enfermagem pela Universidade de Pernambuco (2004). Especialização em Enfermagem em Nefrologia pelo Programa de Residência do HC/ UFPE (2007). Especialização em Enfermagem do Trabalho pela Faculdade dos Guararapes (2009). Mestrado em Ciências da Saúde pela UFPE (2012). Professora Assistente da Universidade de Pernambuco (UPE) - Campus Petrolina. Atuando principalmente nos seguintes temas:

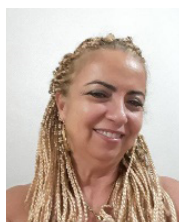
Sistematização da assistência de enfermagem, doação de órgãos e recusa familiar para doação de órgãos. email:gerlene.grudka@upe.br.

Maria Antonieta Albuquerque de Souza



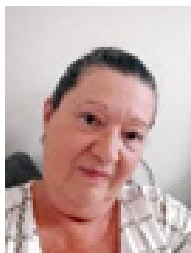
Licenciada em Ciências Sociais (UFC), Mestre em Sociologia (UNB) e Doutora em Sociologia (UFPE), é docente adjunta da Universidade de Pernambuco (UPE). *Campus Santo Amaro/ Recife*. Líder do grupo de pesquisas CNPq/UPE *TPSDC-Teorias e Práticas em Saúde, Doença e Cura*, atuando na linha: *Divisões Sociais, Intersubjetividade e Cuidado Coletivo em Saúde*. Participa do Grupo CNPq/UPE NUPES, na linha: *Subjetivação, Identidade coletiva e Relações entre Saúde, Educação e Identificação*. É componente do órgão suplementar da UPE: NDIS - Núcleo de Diversidade e Identidades Sociais, e concentra atividades de ensino, pesquisa e extensão voltadas às áreas: Sociologia da saúde, micro processos sociais e mudança social, desenvolvendo estudos com os temas: Medicalização social e da educação; Cuidado de si; Sociologia das ausências e Ecologia dos saberes (perspectiva Estudos Sociais – CES. Coimbra, Boaventura Santos); Diversidade e inclusão social; Saúde do homem idoso e políticas de saúde na Atenção Básica do SUS/BR. (antonieta.albuquerque@upe.br).

Rossana Regina Guimarães Ramos Henz



É pós-doutora pela Universidade Católica de Pernambuco (2017), doutora (2005) e mestre (2001) em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2005), graduada em Letras (1986) e graduada em Pedagogia (1996). Atualmente é professora adjunta do curso de Letras e do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* PROFLETRAS - nos campi de Garanhuns e Mata Norte da Universidade de Pernambuco (UPE) na disciplina de Alfabetização e Letramento e da Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP - no Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem. Tem experiência na área de Língua Portuguesa, Sociolinguística, alfabetização e letramento, Literatura Infantil e Educação Inclusiva. É autora de dez livros nas áreas infantil e pedagógica de material pedagógico em Educação a Distância - UINICAP, UPE e UNIVASF.

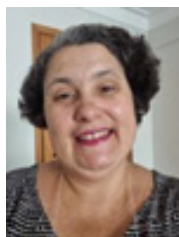
Sônia Regina Fortes da Silva



Graduação em Pedagogia (UNICAP, 1981), Mestrado em Educação (UFPE, 2005), Doutorado em Educação (UERJ, 2012). Professora Adjunta da UPE/PE, líder do Grupo de Pesquisa APLIC/CNPQ, para a Aplicação das Tecnologias da Informação e Comunicação em Educação e Saúde. Pesquisadora do Grupo GIPPPGE. Membro do Comitê Gestor e Ético do Laboratório Multiusuário FACEPE/UPE LAMIE, Campus Caruaru/UPE.

Atualmente desenvolvo atividades de Extensão, Pesquisa e Ensino nas áreas de Sistemas Multimídias, Educação a Distância, Comunicação e Empreendedorismo Educacional no Século XXI com estudantes do Curso de Sistema de Informação. Pesquiso temáticas sobre políticas de tecnologias na educação básica e superior, multimídias digitais e suas linguagens e culturas, saberes docentes e as tecnologias educativas na multiculturalidade escolar, atuando principalmente nas Áreas relacionadas à Computação, Educação e Mídias.

Zelia de Oliveira Gominho



Doutora pelo Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal de Pernambuco (2011). Professora aposentada do Ensino Fundamental I da Prefeitura do Recife, atualmente professora adjunta de História da Universidade de Pernambuco (UPE). Experiência de pesquisa na área de História, com ênfase em História do Brasil República, e em História do Recife. Pesquisadora do Núcleo de Pesquisa e Estudos de Gênero

da UFRPE, onde participou e colaborou de 2011-2021. Atualmente permanece membro do Grupo de Estudos Comparados: Literatura e Interculturalismo - GRUPEC (UPE) e membro do Núcleo Suplementar da UPE Identidades e Diversidades Sociais - NDIS.

