



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades

Fernanda de Carvalho Nenartavis

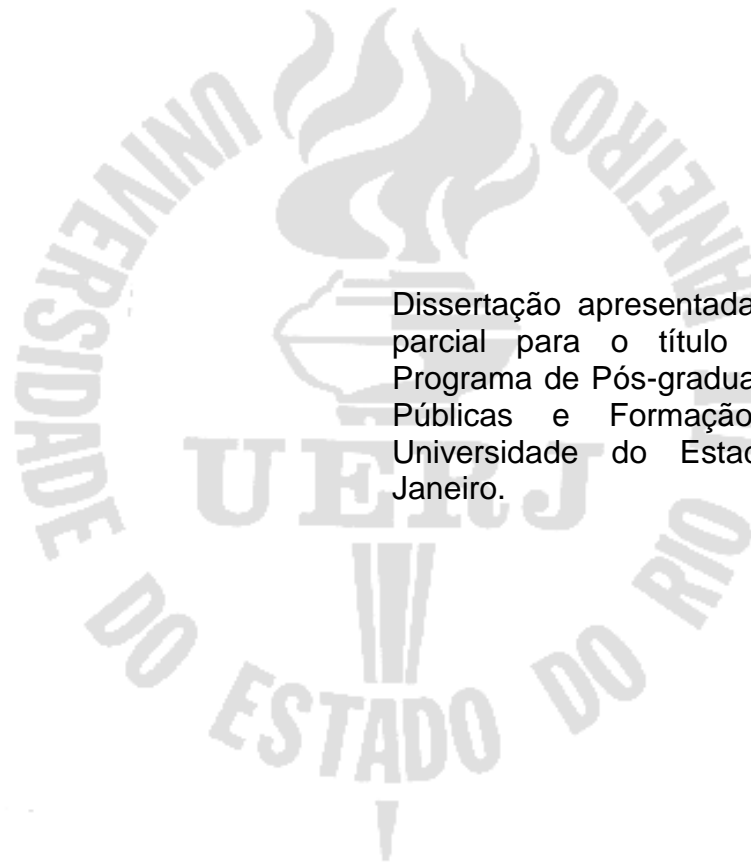
**Diálogos sobre a tecnologia: a extensão universitária em saúde da
UERJ durante a pandemia de COVID-19**

Rio de Janeiro

2023

Fernanda de Carvalho Nenartavis

**Diálogos sobre a tecnologia: a extensão universitária em saúde da UERJ
durante a pandemia de COVID-19**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para o título de Mestre, ao Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof.^a Dra. Eloiza da Silva Gomes de Oliveira

Rio de Janeiro

2023

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/A

N437 Nenartavis, Fernanda de Carvalho.
Diálogos sobre a tecnologia: a extensão universitária em saúde da UERJ durante a pandemia de COVID-19 / Fernanda de Carvalho Nenartavis. – 2023.
200 f.: il.

Orientadora: Eloiza da Silva Gomes de Oliveira.
Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Centro de Educação e Humanidades.

1. Tecnologia da informação – Teses. 2. Tecnologia educacional – Teses. 3. Saúde pública – Teses. 4. Inclusão digital – Teses. 5. Ciência – Aspectos sociais - Teses. I. Oliveira, Eloiza da Silva Gomes de (Eloiza Gomes), 1950-. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Centro de Educação e Humanidades. III. Título.

CDU 371.3:6

Bibliotecária: Eliane de Almeida Prata. CRB7 4578/94

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Fernanda de Carvalho Nenartavis

**Diálogos sobre a tecnologia: a extensão universitária em saúde da UERJ
durante a pandemia**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para o título de Mestre, ao Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em 09 de março de 2023.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Eloiza da Silva Gomes de Oliveira (Orientadora)
Faculdade de Educação – UERJ

Prof. Dr. Marco Antonio Santoro Salvador
Colégio Pedro II

Prof. Dr. José Henrique dos Santos
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2023

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos professores que foram responsáveis pela minha orientação na UERJ: professora Dra. Eloiza da Silva Gomes de Oliveira, minha orientadora nesta dissertação, e professor Dr. José Antonio Vianna, meu orientador na Educação Física.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora neste trabalho, professora Eloiza da Silva Gomes de Oliveira. Agradeço por toda a orientação e por todo apoio para esta pesquisa.

Às professoras e aos professores da UERJ no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH), no Instituto de Educação Física e Desportos (IEFD) e no Instituto de Ciências Sociais (ICS). Tudo o que aprendi nesse percurso foi fundamental para a elaboração deste trabalho.

Às pessoas que me acompanharam neste caminho. Meus pais, Verônica Patrícia Barbosa de Carvalho Nenartavis e Erich Guimarães Nenartavis, minhas avós, Regina Célia Guimarães e Terezinha de Jesus Barbosa, e meu companheiro, Rafael dos Santos Reis, agradeço por todo suporte ao longo da minha vida e por todo apoio para a realização deste trabalho. Francesca Sanci e Yaminaah Abayomi, agradeço por toda a parceria dentro dos projetos que seguimos nas nossas vidas. Caio Di Salvo, agradeço por toda a parceria desde os nossos primeiros momentos de UERJ. Fernando Reis da Cunha, Luciana Barbosa de Carvalho e Vanessa Ozorio Torres, agradeço por toda parceria e por todas as nossas trocas ao longo do curso de Ciências Sociais. Loana Pessanha e Mariana Marques, agradeço por toda a ajuda para conhecer melhor a UERJ. Pedro Ramos, agradeço as conversas e as trocas sobre a pós-graduação.

Às pessoas que participaram da pesquisa. Sem essa participação, este trabalho não seria possível.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ) pela bolsa de mestrado que financiou a elaboração desta pesquisa.

Como posso dialogar, se alieno a ignorância, isto é, se a vejo sempre no outro,
nunca em mim?

Paulo Freire

RESUMO

NENARTAVIS, Fernanda de Carvalho. **Diálogos sobre a tecnologia:** a extensão universitária em saúde da UERJ durante a pandemia de COVID-19. 2023. 200 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

A realização do Ensino Remoto Emergencial durante a pandemia de COVID-19 levantou algumas questões acerca da utilização de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no contexto universitário. Uma delas se refere à utilização desses recursos no âmbito da extensão universitária, que constitui um dos três pilares indissociáveis da universidade no Brasil. A partir dessa questão mais ampla, o objetivo desta pesquisa é identificar o papel exercido pelas TDIC nos projetos de extensão universitária em saúde da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) a partir do isolamento físico necessário para conter a pandemia de COVID-19. Para isso, três procedimentos foram realizados: (1) entrevistas com pessoas que já foram responsáveis pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura para contextualizar a extensão universitária no caso da UERJ; (2) uma análise documental para levantar os projetos ativos no ano de início da pandemia; e (3) questionários aplicados a pessoas responsáveis pela coordenação dos projetos levantados para entender mudanças ocorridas no período de pandemia e perspectivas futuras de uso das tecnologias nas atividades dos projetos. Os resultados da pesquisa incluem indicações de que a extensão da UERJ vem se expandindo nos últimos anos. Além disso, as TDIC fizeram parte das atividades de todos os projetos respondentes que continuaram ativos durante o período de isolamento. Diante disso, os projetos de extensão da área da saúde que responderam à pesquisa podem ser divididos em dois principais grupos: aqueles que fizeram uso apenas pontual das TDIC e aqueles que pretendem continuar com a utilização. Isso sugere que, para pelo menos uma parcela dos projetos respondentes, as TDIC continuarão presentes. A partir desses achados, a pesquisa apresenta discussões com base nas obras de Paulo Freire, bell hooks, Andrew Feenberg e Renato Dagnino. Portanto, esta pesquisa sugere que o debate sobre o uso das TDIC seja ainda mais ampliado, levando em consideração as preocupações e possibilidades envolvidas no assunto a partir da perspectiva dos vários grupos envolvidos com as atividades.

Palavras-chave: Tecnologia da informação. Participação cidadã em ciência e tecnologia. Inclusão digital. Percepção pública da ciência.

ABSTRACT

NENARTAVIS, Fernanda de Carvalho. **Dialogues about technology: the university extension in health area at UERJ during the COVID-19 pandemic.** 2023. 200 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

Emergency Remote Teaching during the COVID-19 pandemic raised some questions about the use of Digital Information and Communication Technologies (DICT) within university context. One of them refers to the use of these resources in university extension, which constitutes one of the three inseparable pillars of the university in Brazil. Based on this broader question, the aim of this study is to identify the role played by DICT in university extension projects in health area at Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) given the necessity of physical isolation to contain the COVID-19 pandemic. Thereunto, three procedures were carried out: (1) interviews were realized with people who have already been responsible for the Pro-Rectorry of Extension and Culture to contextualize the university extension at UERJ; (2) a document analysis was done to identify the active projects in the year the pandemic began; and (3) questionnaires were applied to the coordinators of the projects surveyed to understand changes that occurred during the pandemic period and future prospects for the use of technologies in activities. The results include indications that the university extension at UERJ has been expanding in recent years. Moreover, DICT played a role within all respondent projects that remained active during the isolation period. Thus, the participating projects can be divided into two main groups: the ones that made only occasional use of DICT and the ones that intend to continue using it. This suggests that, for at least a portion of the responding projects, DICT will continue to be present. From these findings, the research presents discussions based on the works of Paulo Freire, bell hooks, Andrew Feenberg and Renato Dagnino. Therefore, this research suggests that the debate on the use of DICT should be further expanded, considering the concerns and possibilities that surround the theme from the perspective of the different groups involved in the activities.

Keywords: Information technology. Citizen participation in science and technology.

Digital inclusion. Public perception of science.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	9
1	DIÁLOGO E TECNOLOGIA NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM SAÚDE	14
1.1	A trajetória da extensão universitária no Brasil e no mundo	14
1.2	A extensão universitária como diálogo	20
1.3	A pandemia de COVID-19 e a universidade.....	25
1.4	As TDIC e a extensão universitária	28
1.5	As ações de extensão universitária em saúde, a COVID-19 e as TDIC ..	44
1.6	Pensando o caso da UERJ	56
2	ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS	63
2.1	Sobre o estudo	63
2.2	Procedimentos realizados	67
2.2.1	<u>Entrevistas em profundidade</u>	67
2.2.2	<u>Análise documental</u>	68
2.2.3	<u>Questionários</u>	69
2.3	Análise dos dados	70
3	RESULTADOS E DISCUSSÃO	75
3.1	A extensão universitária na UERJ	75
3.2	Levantamento dos projetos de extensão em saúde da UERJ	86
3.3	A extensão universitária em saúde na UERJ, a pandemia e as TDIC	89
3.4	Triangulando as informações levantadas	97
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
	REFERÊNCIAS	120
	APÊNDICE A - Lista de projetos de extensão em saúde da UERJ	134
	APÊNDICE B - Grade de perguntas das entrevistas	148
	APÊNDICE C - TCLE das entrevistas	149
	APÊNDICE D - TCLE e questionário	151
	APÊNDICE E - Transcrição das entrevistas	157

INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como foco o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) na extensão universitária da área da saúde, a partir do início da pandemia de COVID-19, utilizando como território de pesquisa a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Por entender que a compreensão das experiências e perspectivas de quem fez a pesquisa é relevante para a compreensão do trabalho, faço uma breve apresentação sobre mim e sobre os caminhos que me aproximaram da temática antes de apresentar maiores detalhes sobre o estudo. Assim, a perspectiva a partir da qual produzo este trabalho é de uma mulher branca, de classe média, moradora da cidade do Rio de Janeiro, formada em Educação Física na UERJ e, também, atual estudante da Universidade no mestrado do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH) e na Graduação em Ciências Sociais.

Meu primeiro contato com a extensão universitária foi como estagiária voluntária no projeto Idosos em Movimento: Mantendo a Autonomia, do Instituto de Educação Física e Desportos (IEFD) da UERJ. Em seguida, atuei também como bolsista de extensão do Núcleo de Iniciação à Ginástica Artística do mesmo instituto. Ambos fazem parte da listagem de projetos de extensão universitária ativos no ano de 2020, classificados como área da saúde pelo Departamento de Extensão (DEPEXT), disponível no Apêndice A.

Após minha formatura, comecei o curso de pós-graduação *lato sensu* em Atividade Física Adaptada e Saúde da Universidade Estácio de Sá (UNESA) na modalidade à distância. O contato com as atividades de ensino realizadas de forma totalmente remota fez com que eu começasse a notar mais atentamente o uso das TDIC na minha formação. Além disso, passei a perceber (através de observações assistemáticas) que as TDIC estavam sendo utilizadas para a prática de atividades físicas no período de isolamento da pandemia de COVID-19. Então, desenvolvi meu trabalho de conclusão de curso da pós-graduação abordando o tema.

Ao perceber que os projetos nos quais eu havia atuado também estavam se envolvendo mais com as TDIC na realização das suas atividades, comecei a pensar sobre o uso das tecnologias na extensão universitária no período de pandemia. As

questões decorrentes desse caminho foram reelaboradas no processo de leitura e orientação. Assim, a pesquisa realizada a partir desse percurso pode ser conferida a seguir.

Quando se fala de extensão universitária, que é a dimensão mais recente dos os três pilares indissociáveis que compõem a universidade (ensino, pesquisa e extensão), ainda existem muitas dúvidas e questões que precisam de maior aprofundamento (PAULA, 2013). Aqui, ela é entendida como “[...] um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade” (FORPROEX, 2012, p. 28), num movimento de aproximação entre saber popular e saber acadêmico (GADOTTI, 2017).

Essa perspectiva é influenciada pela obra de Paulo Freire, em especial, com o livro “Extensão ou Comunicação?” (FREIRE, 1979). Nesta dissertação, portanto, a obra do autor é utilizada como base da compreensão da extensão universitária como diálogo. Outra autora que traz contribuições para o tema é bell hooks que, dialogando com Paulo Freire, discute o papel da universidade.

O Fórum de Pró-reitores da Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), que é a entidade responsável pela definição anteriormente apresentada, foi criado em 1987, a partir da percepção de que os fóruns regionais de extensão precisavam dialogar de forma mais ampla (NOGUEIRA, 2013; PAULA, 2013). Atualmente, esse fórum organiza as atividades em oito áreas: “[...] saúde, educação, trabalho, meio ambiente, comunicação, direitos humanos e justiça, tecnologia de produção e cultura” (PAULA, 2013, p. 20). A divisão em áreas também aparece na extensão universitária da UERJ, com: “ciências agrárias”, “ciências biológicas”, “ciências exatas e da terra”, “ciências humanas”, “ciências sociais aplicadas”, “ciências da saúde”, “engenharias” e “linguística, letras e artes” (UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 2021).

Assim, quando falamos aqui da extensão universitária em saúde, estamos fazendo referência a essa divisão. Portanto, por mais que todas as áreas possam ter sido impactadas e/ou terem feito parte do enfrentamento da pandemia, essa classificação por área foi escolhida para garantir um aprofundamento mais específico nas discussões sobre a pandemia e o uso das TDIC.

O uso de mediação tecnológica na realização das atividades universitárias foi intensificado com a pandemia de COVID-19. As atividades de ensino das

universidades puderam ser adaptadas ao modelo remoto (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020) e, conforme sugere o resultado da revisão integrativa¹ realizada neste trabalho, as atividades de extensão em saúde também passaram a fazer maior uso das TDIC.

Aqui, a perspectiva adotada para compreender a tecnologia nesse contexto é baseada na obra de Andrew Feenberg, com a teoria crítica da tecnologia, e de Renato Dagnino, com discussões sobre a universidade e a extensão universitária a partir da teoria crítica da tecnologia.

Portanto, levando em consideração essas observações iniciais, a seguinte questão guiou a elaboração do trabalho: qual é o papel das TDIC na extensão universitária em saúde da UERJ a partir do início da pandemia de COVID-19? Visando responder a esta pergunta, o objetivo do trabalho é identificar o papel exercido pelas TDIC nos projetos de extensão universitária em saúde da UERJ a partir do início da pandemia de COVID-19. Os objetivos específicos são:

1. Descrever a trajetória da extensão universitária da UERJ e o papel das TDIC nessas ações, a partir da perspectiva de pessoas que já foram responsáveis pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PR-3) da universidade;
2. Levantar os projetos de extensão universitária da UERJ, ativos no ano de 2020, então classificados na área "Ciências da Saúde" pelo Sistema de Extensão (SIEXT);
3. Identificar se existiram mudanças em relação ao uso das TDIC nos projetos levantados durante a pandemia de COVID-19, a partir da perspectiva de suas coordenadoras e de seus coordenadores;
4. Identificar quais as perspectivas futuras de utilização das TDIC nos projetos levantados, a partir da visão de suas coordenadoras e de seus coordenadores;
5. Analisar a abordagem das TDIC nos projetos de extensão em "Ciências da Saúde" da UERJ através de uma síntese interpretativa que leva em consideração os objetivos do trabalho, o referencial teórico e os dados construídos nos procedimentos.

¹ Maiores detalhes sobre o levantamento realizado estão disponíveis na seção "As ações de extensão universitária em saúde, a COVID-19 e as TDIC" deste trabalho.

Como a pandemia de COVID-19 é um fenômeno recente, suas consequências ainda precisam ser mais aprofundadas. Matos e Zuin (2022, p. 67) apontam para “[...] a necessidade de investimento em pesquisas relacionadas à pandemia e suas consequências”. Dessa maneira, a relevância científica deste trabalho está na sua contribuição para o entendimento do funcionamento das atividades universitárias durante o período de pandemia, em especial, no que diz respeito às atividades de extensão.

Essa necessidade de maior aprofundamento nas pesquisas sobre a pandemia e seus efeitos na extensão universitária em saúde é constatada pela busca realizada nas plataformas SciELO (Scientific Eletronic Library Online) e BVS (Biblioteca Virtual de Saúde) com a combinação dos descritores “extensão universitária” e “saúde” no dia 25 de fevereiro de 2022². Após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão³, 28 (vinte e oito) trabalhos foram encontrados, porém, apenas 6 (seis) deles abordam a pandemia de COVID-19 diretamente.

Além disso, a possibilidade de compreensão dos impactos da pandemia na forma de atuação dos projetos universitários de extensão pode contribuir para entender as mudanças, dificuldades, preocupações e perspectivas nessa área. Essas informações podem trazer contribuições para o aprimoramento do diálogo com a comunidade externa no futuro.

Inclusive, a relevância de estudos como este dentro da extensão universitária foi citada no 48º Fórum de Pró-reitores da Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX). A fala final da professora Adriana Marmorini no evento destacou a necessidade de investigações que possam contribuir para futuras tomadas de decisão dentro da extensão universitária, em especial, no que diz respeito à compreensão do uso das TDIC nesse processo (FORPROEX, 2021b). Assim, este trabalho pode trazer contribuições para o desenvolvimento de novas

² Essa pesquisa foi realizada visando dar continuidade ao trabalho de Pinheiro, Cruz e Chesani (2016), mas contemplando, neste caso, os anos de 2020, 2021 e 2022.

³ Os critérios de inclusão e exclusão foram: somente artigos publicados no Brasil; somente trabalhos em língua portuguesa; publicações apenas dos anos de 2020, 2021 e 2022; somente artigos revisados por pares; necessidade do texto disponível gratuitamente na íntegra; e exclusão das produções sem relação com o tema investigado (extensão universitária em saúde) exposta já no título e/ou resumo.

metodologias de extensão em que a inclusão das TDIC possa ser debatida de forma crítica.

O texto desta dissertação foi dividido em três capítulos. O primeiro apresenta a revisão de literatura utilizada como referência. Inicialmente, ele traz uma contextualização sobre o que é a extensão universitária. Em seguida, a perspectiva adotada para entender a extensão é apresentada, com um posicionamento pautado nas obras de Paulo Freire e bell hooks. Adiante, o capítulo aborda a pandemia no Brasil e suas consequências, em especial, dentro das universidades. Dentro disso, as TDIC surgem no debate, em um posicionamento alinhado com Andrew Feenberg e Renato Dagnino. Logo após, os autores citados baseiam uma discussão sobre as pesquisas publicadas sobre a extensão universitária em saúde desde o início da pandemia. Por fim, o contexto específico da extensão universitária em saúde na UERJ é apresentado, etapa do texto que nos direciona aos procedimentos que foram realizados dentro da pesquisa.

O segundo capítulo tem como foco apresentar os procedimentos que foram realizados com a finalidade de atender aos objetivos do estudo. Em primeiro lugar, algumas considerações metodológicas sobre o trabalho são apresentadas. Em seguida, as entrevistas em profundidade são descritas. Logo depois, a seção aborda a análise documental que resultou no levantamento dos projetos de extensão em saúde da UERJ. Em quarto lugar, os questionários aplicados são abordados. Por fim, o processo de análise é detalhado.

O capítulo de “Resultados e discussão” está dividido em quatro partes: a primeira com a descrição dos resultados das entrevistas; a segunda com a listagem dos projetos de extensão em saúde encontrada a partir da análise documental; a terceira com os achados dos questionários; e, finalmente, a quarta com a síntese interpretativa.

Nas Considerações Finais, todas as questões e observações levantadas ao longo do trabalho são articuladas e apresentadas. Dessa forma, esperamos que elas possam auxiliar em investigações e tomadas de decisão no futuro.

Sendo assim, para dar início às discussões acerca do tema, o capítulo a seguir aborda o diálogo, a tecnologia e suas implicações na extensão universitária em saúde.

1 DIÁLOGO E TECNOLOGIA NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM SAÚDE

Esta seção contempla tanto a contextualização do tema que está sendo abordado quanto todo o referencial teórico que embasa as discussões levantadas pela dissertação. Ela contém discussões sobre diálogo, em especial com Paulo Freire e bell hooks, e sobre tecnologia, trazendo a perspectiva da teoria crítica da tecnologia com Andrew Feenberg e Renato Dagnino. Esse debate serve como base para pensar a extensão universitária em saúde a partir do início da pandemia, tanto de forma mais ampla quanto considerando as especificidades do caso da UERJ.

1.1. A trajetória da extensão universitária no Brasil e no mundo

O ensino, a pesquisa e a extensão são componentes que constituem a universidade e são considerados constitucionalmente indissociáveis no Brasil desde 1988 (NOGUEIRA, 2013). Das três, a última é uma das dimensões mais recentes e a que mais comumente não é compreendida (PAULA, 2013).

De maneira resumida, ela pode ser definida da seguinte forma:

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade (FORPROEX, 2012, p. 28).

Alguns pontos ao longo da construção da extensão universitária

Um ponto inicial importante para a compreensão da extensão é entender como se deu o seu desenvolvimento, seja nos primeiros registros do que é entendido como extensão no mundo, seja aprofundando o debate na sua manifestação na América Latina, ou, mais especificamente, no Brasil.

De acordo com a análise de João Antônio Paula (2013), as primeiras manifestações da extensão tiveram início na Inglaterra na metade do século XIX, passaram por outras localidades da Europa (Bélgica e Alemanha), alcançaram o continente como um todo, e, em seguida, apareceram nos Estados Unidos da

América. Esse movimento assumiu duas vertentes: a de origem europeia (relacionada ao Estado de Bem-Estar Social), que, em conjunto com outras instituições, buscava em suas ações contrapor algumas consequências capitalistas, e a de origem norte-americana (liberal), com atuação próxima ao setor empresarial (PAULA, 2013).

Entretanto, a trajetória da extensão universitária na América Latina (onde vários países já tinham universidades desde o século XVI) teve um percurso diferente das vertentes europeias e norte-americanas no século XX: ela foi marcada por outras motivações, que foram impactadas pelas lutas e reivindicações sobre questões sociais, e, também, pela Reforma Universitária que foi iniciada na Argentina no ano de 1918 (PAULA, 2013).

No Brasil, que teve sua implantação universitária no século XX, a extensão inicialmente seguia a vertente europeia, com previsão na legislação desde 1931 (PAULA, 2013). Essa previsão legal foi estabelecida no Decreto nº 19.851, em que o Art. 109 explicita os fins da extensão universitária:

Art. 109. A extensão universitaria destina-se à diffusão de conhecimentos philosophicos, artisticos, litterarios e scientificos, em beneficio do aperfeiçoamento individual e colectivo.

§ 1º De accôrdo com os fins acima referidos, a extensão universitaria será realizada por meio de cursos intra e extra-universitarios, de conferências de propaganda e ainda de demonstrações praticas que se façam indicadas.

§ 2º Caberá ao Conselho Universitario, em entendimento com os conselhos technico-administrativos dos diversos institutos, effectivar pelos meios convenientes a extensão universitaria.

(BRASIL, 1931, p. 15)

Mesmo com essa previsão na legislação, “[...] o processo de institucionalização da extensão universitária continua incompleto [...]” (PAULA, 2013, p. 13), mas essa “[...] incipiência institucional não impediu que a extensão universitária tivesse considerável papel na luta pela transformação social do Brasil no âmbito das lutas pelas reformas estruturais [...]” (PAULA, 2013, p. 14).

Para Paula (2013), o momento central dessas reivindicações aconteceu na década de 1950 até o golpe de 1964. Ainda segundo o autor, um dos eventos realizados nessa época, o 1º Seminário Nacional da Reforma Universitária de 1960 (com o documento “Declaração da Bahia”), destacava a importância da extensão.

E foi justamente no início dos anos 1960 que a extensão começou a tomar a forma que tem hoje (GADOTTI, 2017). Dentro desse contexto, Paulo Freire, com sua

crítica ao conceito de extensão, contribuiu para a ressignificação dessa prática (PAULA, 2013).

Mesmo com o golpe de 1964, essa tendência progressista na universidade continuou em parte até a chegada do AI-5 em 1968 (PAULA, 2013). Já na década de 1980, o movimento pela democratização foi intensificado, e, dentro da universidade, alguns momentos podem ser destacados: inauguração da Federação das Associações de Servidores das Universidades Brasileiras (Fasubra) em 1980, criação da Associação de Docentes de Ensino Superior (Andes) em 1981 e reestabelecimento da legalidade da União Nacional dos Estudantes (UNE) em 1985 (NOGUEIRA, 2013).

Como indicado no Quadro 1, a extensão universitária brasileira pode ser organizada em três momentos a partir dos acontecimentos abordados.

Quadro 1 - Os momentos da extensão universitária no Brasil segundo Paula (2013)

Antes de 1964	De 1964 até 1985	Pós-ditadura
<ul style="list-style-type: none"> - Campanha pela Escola Pública; - Movimento das Reformas de Base; - Paulo Freire. 	<ul style="list-style-type: none"> - Emergência dos movimentos sociais urbanos. 	<p>Novos tipos de demandas: "1) as decorrentes do avanço dos movimentos sociais urbanos e rurais; 2) as que expressam a emergência de novos sujeitos e direitos, que ampliaram o conceito de cidadania; 3) as demandas do setor produtivo nos campos da tecnologia e da prestação de serviços." (PAULA, 2013, p. 19-20)</p>

Fonte: elaborado pela autora com base na divisão proposta por Paula (2013, p. 19-20)

Nesse terceiro momento, a Constituição de 1988 trouxe o princípio da indissociabilidade entre os pilares que constituem a universidade:

Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.
 (BRASIL, 1988, p. 169)

E, em 1996, a Lei nº 9.394, no Art. 43, item VII, também inclui a extensão como um dos fins da universidade (GADOTTI, 2017):

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

[...]

VII - 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.

(BRASIL, 1996, p. 23-24)

Ou seja, esse princípio da indissociabilidade, citado anteriormente, trouxe a extensão para o debate, não na forma de mera transmissão, mas de maneira crítica, resgatando a relação entre universidade e sociedade (NOGUEIRA, 2013).

A fala do professor João Carlos Salles no Congresso luso-brasileiro de divulgação científica e resiliência universitária (2021) mostra que universidade só existe inserida no mundo. Essa relação tem a ver com o que a define como uma universidade autêntica, quando há o entrelaçamento indissociável entre ensino, pesquisa e extensão, buscando sempre uma reflexão sobre os interesses aos quais ela está atendendo (CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE DIVULGAÇÃO CIENTIFICA E RESILIÊNCIA UNIVERSITÁRIA, 2021).

Apesar dessa indissociabilidade prevista, existem algumas dúvidas acerca de como isso acontece de fato. Um exemplo de problema nesse sentido é quando há a combinação de dois desses elementos e a exclusão do terceiro, como nas situações em que há a união do ensino e da pesquisa, mas a compreensão do contexto social é esquecida pela ausência da extensão no debate (MOITA; ANDRADE, 2019).

Ou seja, essa indissociabilidade da extensão ao ensino e à pesquisa não deve ser vista apenas como algo que deve ser cumprido, mas como “[...] uma atividade que decorre naturalmente desse compromisso social de uma instituição orientada pela superação das distâncias entre os saberes científico e popular” (MOITA; ANDRADE, 2019, p. 273).

O FORPROEX

Atualmente, existe uma entidade responsável pelos debates acerca da extensão no Brasil. O Fórum de Pró-Reitores da Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) foi criado em 1987 (NOGUEIRA, 2013; PAULA, 2013) a partir da percepção de que os fóruns regionais de extensão precisavam dialogar de forma mais ampla (NOGUEIRA, 2013). A concepção do Fórum sobre e extensão era de que ela é uma ação em que o “[...] saber acadêmico e o saber popular se reencontravam” (GADOTTI, 2017, p. 2).

A fala da professora Olgamir Amancia Ferreira — presidenta do FORPROEX na data — na 48ª edição do FORPROEX (2021a) mostra que o Fórum não é algo acabado, mas um ator social que está em permanente construção e que precisa de reconhecimento. Ela argumenta que, para que a universidade não seja orientada às elites dirigentes, mas, sim, aos anseios da população, o Fórum defende a autonomia universitária e seu compromisso com a sociedade. Isso envolve a defesa da integração da extensão como dimensão acadêmica no currículo, dentro da matriz curricular, para garantir uma universidade comprometida e em diálogo com a sociedade (FORPROEX, 2021a).

A extensão e a Universidade Popular

Essa ideia da extensão em diálogo com a sociedade também remete a algumas discussões sobre a necessidade e as possibilidades de uma Universidade Popular. Este termo — “Universidade Popular” — já teve diferentes usos: a discussão sobre um ensino superior popular teve início no século XIX, as “Universidades Operárias” surgiram durante o século XX e, na América Latina, a Reforma Universitária de Córdoba trouxe o assunto em 1918 (GADOTTI, 2017).

No Brasil, também existem movimentos que lutam pela Universidade Popular, tais como os citados por Gadotti (2017): Movimento pela Universidade Popular, Escola Nacional Florestan Fernandes, Centro de Educação e Formação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e o Instituto Universidade Popular.

Gadotti expõe uma questão sobre o tema: “[...] pode a universidade ser popular?”. Para o autor, a perspectiva de Paulo Freire indica que isso pode acontecer através do projeto de universidade. E, ainda, falando sobre a visão de Florestan Fernandes sobre o assunto: “[...] o que dá grandeza às universidades, sustentava ele, não é o que se faz dentro delas, é o que se faz com o que elas produzem” (GADOTTI, 2017, p. 7).

Entretanto, a “[...] universidade sempre foi entendida como o lugar onde poucos chegam. Ela deveria ser ‘superior’, acima de todos e não para todos. [...] Muitos não concordam, até hoje, que ela seja ‘para todos’” (GADOTTI, 2017, p. 8). Um exemplo disso pode ser observado na fala do ex-ministro da educação Milton Ribeiro que fez parte do governo do ex-presidente Jair Bolsonaro durante uma entrevista à TV Brasil: “[...] universidade deveria, na verdade, ser para poucos, nesse sentido de ser útil à sociedade [...]” (G1, 2021a, online).

Nessa discussão da Universidade Popular, entra a necessidade de não apenas trabalhar a questão do acesso à universidade, mas também as políticas que garantam a permanência e uma universidade de excelência para todas e todos (GADOTTI, 2017).

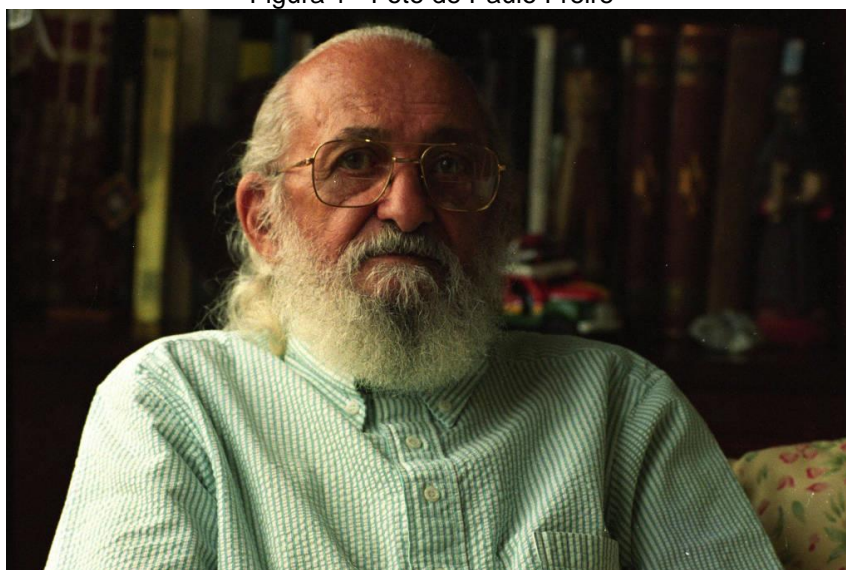
Agora, com base na compreensão dessa trajetória e dos conflitos que envolvem o tema, é possível pensar nas diferentes formas de entender a extensão.

Algumas concepções de extensão universitária

Gadotti (2017, p. 2) aponta que duas concepções distintas de extensão têm se enfrentado ao longo dessa trajetória: “[...] uma prática extensionista e outra não extensionista”. A prática extensionista só concebe uma via de mão única na relação com a sociedade, uma via que apenas estende o conhecimento de forma vertical, enquanto a prática não extensionista considera uma troca nos dois sentidos, como na proposta crítica feita por Paulo Freire em “Extensão ou Comunicação?”, livro que foi escrito com base na sua experiência no Instituto de Capacitação e Investigação em Reforma Agrária do Chile, país onde ficou exilado por conta do golpe militar de 1964 (GADOTTI, 2017).

Paulo Freire (1921 – 1997), Figura 1, é um autor considerado referência mundialmente na área da educação, conhecido especialmente por seu método de alfabetização.

Figura 1 - Foto de Paulo Freire



Fonte: Folha de São Paulo (2019)

A crítica de Freire (1979) começa com a definição de “extensão” como algo que envolve uma ação de estender algo a alguém, sendo esse alguém, dentro desse raciocínio, um objeto que apenas recebe a ação. Entretanto, “[...] conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos” (FREIRE, 1979, p. 27), e, por isso, o autor nega a utilização dessa expressão, propondo que essas ações são melhor representadas pelo termo “comunicação”. Ou seja, essa ação não pode ser feita de forma antidialógica, como um ato de um sujeito que “sabe” sendo levado para alguém que “não sabe”, é preciso que haja diálogo (FREIRE, 1979). O seguinte trecho do livro resume bem essa ideia:

A comunicação, pelo contrário, implica numa reciprocidade que não pode ser rompida.
Por isto, não é possível compreender o pensamento fora de sua dupla função: cognoscitiva e comunicativa.
Esta função, por sua vez, não é a extensão do conteúdo significativo do significado, objeto do pensar e do conhecer.
Comunicar é comunicar-se em torno do significado significativo.
Desta forma, na comunicação, não há sujeitos passivos. Os sujeitos co-intencionados ao objeto de seu pensar se *comunicam* seu conteúdo.
O que caracteriza a comunicação enquanto este comunicar comunicando-se, é que ela é diálogo, assim como o diálogo é comunicativo.
(FREIRE, 1979, p. 67)

1.2. A extensão universitária como diálogo

Na perspectiva de Gadotti (2017), outras duas obras de Freire podem ser úteis para a compreensão da “autonomia” e do “diálogo”: *Pedagogia da Autonomia* e *Pedagogia do Oprimido*, respectivamente.

Freire (2021a, p. 20), nas “Primeiras palavras” do livro *Pedagogia da Autonomia*, fala de uma ética universal do ser humano, uma ética à qual educadores e educandos não podem escapar, pois, como ele diz: “[...] como presença consciente no mundo não posso escapar à responsabilidade ética no meu mover-se no mundo”. O autor combate ideias fatalistas e também expõe seu reconhecimento dos seres humanos como condicionados biológica, cultural e socialmente mas não determinados por esse condicionamento. Para ele, essa ética se opõe às desigualdades de raça, gênero e classe.

Essa discussão sobre a ética universal do ser humano está inserida em um debate maior sobre o que Freire (2021a) considera como base para a formação docente progressista: “Saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2021a, p. 47). Assim, ele destaca a necessidade de respeito à autonomia do educando, envolvendo tomada de decisão e responsabilidade.

Na Pedagogia do Oprimido, Freire (2021b) dá grande destaque à importância do diálogo quando fala de uma pedagogia que é construída junto com as pessoas, num diálogo que não pode ocorrer de forma vertical. Para isso, as opressões precisam ser discutidas e compreendidas, permitindo uma inserção crítica dos oprimidos na discussão e, assim, sua atuação sobre essa realidade. Ou seja, um caminho que vai da compreensão da situação-limite em que eles se encontram para a possibilidade de vislumbrar um inédito viável (FREIRE, 2021b).

Freire (2021b, p. 121) também destaca a importância de “[...] conhecer as condições estruturais em que o pensar e a linguagem do povo, dialeticamente, se constituem”. Dessa forma, é necessário pensar também sobre as desigualdades estruturais que compõem o contexto. Essa reflexão é essencial quando se pensa na extensão universitária, já que:

Os lares e as escolas, primárias, médias e universitárias, que não existem no ar, mas no tempo e no espaço, não podem escapar às influências das condições objetivas estruturais. Funcionam, em grande medida, nas estruturas dominadoras, como agências formadoras de futuros ‘invasores’.
(FREIRE, 2021b, p. 208)

A necessidade de diálogo conversa com a ideia de extensão não-extensionista, já que essa ação de dialogar não condiz com uma postura de extensão vertical de um pretense saber único e superior. Ou seja, a ideia de extensão como comunicação se afasta do que Freire (2021b) chama de uma educação bancária, onde o conhecimento é transferido ou depositado, para se aproximar de uma configuração dialógica. O diálogo nesse contexto deve envolver humildade e encontro, num espaço onde “[...] não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais” (FREIRE, 2021b, p. 112).

Uma autora que conversa com a obra de Paulo Freire e contribui para pensar a universidade com foco no diálogo é bell hooks. Gloria Jean Watkins (1952 – 2021),

Figura 2, nasceu no sul dos Estados Unidos num contexto de segregação racial (ALMEIDA, [2020?]; G1, 2021b). Ela adotou o nome bell hooks (que a autora escreve em letras minúsculas) como seu pseudônimo de escritora para homenagear a sua bisavó, Bell Blair Hooks (ALMEIDA, [2020?]).

Segundo Almeida ([2020?], p. 13), a escrita de bell hooks “[...] consegue denunciar opressões sem resvalar para maniqueísmos e essencialismos. Uma prática narrativa que, mesmo tratando de assuntos complexos, convida para a conversa e para o encontro”.

Figura 2 - Foto de bell hooks



Fonte: G1 (2021b)

A autora se inspira em Paulo Freire para fazer diversas considerações sobre a educação. Inclusive, hooks (2017) dedica um capítulo de “Ensinando a transgredir” num diálogo com ela mesma sobre o impacto da obra de Paulo Freire em sua vida. Além disso, a autora mostra que suas críticas também influenciaram as obras de Paulo Freire:

E não era suficiente, para mim, que ele reconhecesse seu ‘sexismo’. Eu queria saber por que ele não tinha mudado esse aspecto de sua obra anterior, por que não tinha reagido a ele em seus escritos. Então, ele falou que se esforçaria mais para falar e escrever publicamente sobre essas questões — fato que ficou claro em sua obra posterior (HOOKS, 2017, p. 78-79).

As discussões de hooks (2017) sobre a educação dentro da universidade podem ser utilizadas para pensar o papel da extensão como compromisso

universitário com a sociedade, por meio de suas ações. A ênfase que hooks (2020) dá ao ato de ouvir diferentes histórias como maneira de compreender o mundo também pode ser usada para pensar a extensão como um ato de troca, diálogo e aprendizado conjunto. Suas considerações sobre a necessidade de outras formas de comunicação para além da sala de aula da academia (momento em que a autora justifica seu interesse pela escrita de livros infantis) também podem ser utilizadas nessa compreensão da extensão (HOOKS, 2020).

Inclusive, as possibilidades de contribuição da obra de bell hooks para pensar a extensão universitária já foram levantadas no Brasil pela autora Kovalczuk (2022). Aprofundando no caso da extensão universitária do Grupo Interdisciplinar de Trabalho e Assessoria para Mulheres (a GRITAM), a autora aponta que:

Em síntese, a pedagogia crítica feminista de bell hooks oferece reflexões que podem se estender ao potencial da extensão universitária, em especial quando dedicada ao gênero e ao direito das mulheres. Sabe-se que os projetos de extensão, assim como qualquer outro projeto coletivo, são dotados de contradições, possuem problemas de execução e enfrentam limites orçamentários para a sua continuidade dentro da comunidade acadêmica. Apesar disso, trazem para as pessoas que neles se engajam – estudantes, profissionais e assistidas – uma oportunidade de construção crítica (KOVALCZUK, 2022, pp 4-5).

Em “Ensinando a transgredir”, hooks (2017) fala da sua construção de uma pedagogia engajada em uma educação como prática da liberdade, com uma crítica à universidade e um destaque à necessidade de mudanças. Ela mostra que, como o racismo, o sexismo e o elitismo impactam as salas de aula, eles precisam ser reconhecidos e enfrentados — o que é inviável quando há a tentativa de sustentar uma falsa neutralidade dentro da educação. Segundo a autora, essas revoluções são conflituosas e exigem comprometimento com dedicação:

Se examinarmos criticamente o papel tradicional da universidade na busca da verdade e na partilha de conhecimento e informação, ficará claro, infelizmente, que as parcialidades que sustentam e mantêm a supremacia branca, o imperialismo, o sexismo e o racismo distorceram a educação a tal ponto que ela deixou de ser uma prática da liberdade. O clamor pelo reconhecimento da diversidade cultural, por repensar os modos de conhecimento e pela desconstrução das antigas epistemologias, bem como a exigência concomitante de uma transformação das salas de aula, de como ensinamos e do que ensinamos, foram revoluções necessárias — que buscam devolver a vida a uma academia moribunda e corrupta (HOOKS, 2017, p. 45).

A pedagogia engajada, então, “[...] é uma estratégia de ensino que tem por objetivo recuperar a vontade dos estudantes de pensar e a vontade de alcançar a total autorrealização” (HOOKS, 2020, p. 33). Segundo hooks (2017), ela também não é compatível com a educação bancária criticada por Paulo Freire, pois exige a participação ativa das alunas e dos alunos de forma dialógica, o que implica que elas e eles assumam maior responsabilidade no processo. Hooks (2020) também enfatiza o quanto a pedagogia engajada é importante dentro de uma concepção de educação democrática.

Em “Ensinando a transgredir”, a autora explora “[...] conexões entre pedagogia engajada e questões de raça, gênero e classe social” (HOOKS, 2020, p. 26). Dentro dessa obra, hooks (2017) constrói uma crítica à apropriação feita por grupos opressores em determinadas discussões, como no caso das mulheres brancas tomando posse do debate sobre racismo dentro da literatura feminista:

Armadas de sua nova consciência da questão de raça, da disposição de confessar que sua obra nasce de uma perspectiva branca (geralmente sem explicar o que isso significa), elas esquecem que o próprio estudo da raça e do racismo nasceu do esforço político concreto de forjar laços significativos entre mulheres de diferentes raças e classes sociais (HOOKS, 2017, p. 140-141).

Assim, mais uma vez a autora aponta para uma solução que está na necessidade do compromisso coletivo que exige diálogo (HOOKS, 2017), destacando o potencial de ações engajadas dentro da educação para combater essas opressões num caminho que exige dedicação constante para a transformação (HOOKS, 2020).

Entretanto, é importante destacar que a educação também pode ter papel na manutenção dessas opressões. E, por isso mesmo, é necessário que haja, por parte das professoras e professores, um questionamento contínuo sobre o que é ensinado e sobre como é ensinado, o que inclui repensar o currículo discutido nas aulas (HOOKS, 2020). Ainda, quando se trata do diálogo, ela destaca a necessidade de que haja o reconhecimento da “[...] singularidade de cada voz [...]” (HOOKS, 2017, p. 246) e que seja criado um espaço onde elas sejam valorizadas.

Além disso, hooks (2017) dá destaque à necessidade de que a teoria seja construída de forma mais democrática, saindo de uma perspectiva de construção elitista e unilateral da academia para caminhar em direção a uma aproximação entre

teoria e prática. Ela traz a ideia de criar um ambiente onde é possível que professoras e professores junto com suas alunas e alunos possam estar “estudando juntos” (HOOKS, 2020, p. 58).

E, antes de dar prosseguimento para falar sobre a universidade no momento da pandemia, no último parágrafo em “Ensinando a transgredir”, hooks (2017) traz uma reflexão sobre a universidade que pode muito bem ser utilizada para pensar a extensão:

A academia não é o paraíso. Mas o aprendizado é um lugar onde o paraíso pode ser criado. A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática de liberdade (HOOKS, 2017, p. 273).

1.3. A pandemia de COVID-19 e a universidade

No dia 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) caracterizou a COVID-19 como uma pandemia (OPAS, [202-]). No Brasil, até o momento da consulta para a realização deste trabalho (24/01/2023), foram 696.324 (seiscentos e noventa e seis mil e trezentos e vinte e quatro) óbitos confirmados (CORONAVÍRUS BRASIL, 2022).

O trabalho de Pedro Hallal (pesquisador da área de epidemiologia da Universidade Federal de Pelotas), divulgado em uma matéria publicada na página da Agência Senado (2021), mostra que a situação da crise sanitária no Brasil foi agravada pela postura adotada pelo Governo Federal (que, na época, tinha como Chefe do Poder Executivo o ex-presidente Jair Bolsonaro). A matéria indica que, segundo o trabalho de Pedro Hallal, “[...] só a demora na aquisição de vacinas e o ritmo lento da imunização resultaram em ao menos 95 mil mortes” (AGÊNCIA SENADO, 2021, p. 2). Além disso, em comparação à média mundial, o pesquisador aponta: “— Quatro de cada cinco mortes teriam sido evitadas se estivessemos na média mundial. Se nós estivessemos na média, como um aluno que tira nota média

na prova, nós teríamos poupado 400 mil vidas no Brasil — disse Pedro Hallal” (AGÊNCIA SENADO, 2021, p. 1).

Segundo o relato de Jurema Werneck (pesquisadora e diretora-executiva da Anistia Internacional no Brasil) na matéria, o impacto da pandemia é desigual dentro da população, sendo marcado pelo racismo estrutural e pela desigualdade de classe:

— As desigualdades estruturais tiveram influência sobre as altas taxas de mortalidade. E quando a gente cruza com diferentes marcadores, a gente vê que a maioria das pessoas que morreram no Brasil eram negras, eram indígenas, eram pessoas de baixa renda e de baixa escolaridade — destacou ela [Jurema Werneck] (AGÊNCIA SENADO, 2021, p. 2).

Santos *et al.* (2020) também abordam o racismo dentro do impacto da pandemia a partir de uma perspectiva interseccional, levando em consideração suas articulações com classe, gênero e geração:

O Grupo de Trabalho (GT) Racismo e Saúde da Associação Brasileira de Saúde Coletiva (Abrasco) tem por objetivos propor a inclusão dos temas relacionados ao racismo, seu impacto na saúde e as formas de enfrentamento, bem como suas interseccionalidades (gênero, classe, geração) (SANTOS *et al.*, 2020, p. 225)

Essa desigualdade estrutural histórica não foi levada em consideração dentro dos discursos que apontavam que “todos estavam no mesmo barco” (BRITO; SANTOS; REGO, 2022). O impacto da pandemia não foi em uma população abstrata, e seu enfrentamento deveria considerar populações concretas, compreendendo suas especificidades de forma interseccional (BRITO; SANTOS; REGO, 2022), ou seja:

[...] não há populações em abstrato: quando falamos de pessoas, precisamos considerar que todos habitamos um corpo com gênero, cor, classe, alguns de nós com deficiências, habitamos também diferentes geografias. Ou seja, as regras abstratas para a prevenção, resposta e mitigação dos efeitos da pandemia ignoram as desigualdades e, por esse motivo, ampliam as camadas de vulnerabilidade das populações já historicamente discriminadas e oprimidas – o que faz com que determinadas populações apresentem maiores riscos de adoecimento, pobreza e morte (BRITO; LEMOS; REGO, 2022, p. 4123).

O trabalho de Brito, Santos e Rego (2022) foi realizado a partir de entrevistas com representantes da sociedade civil. Essas redes, diante da postura adotada pelo governo, tiveram grande papel na articulação para o enfrentamento da COVID-19 e,

por isso, precisam ser reconhecidas e colocadas no centro das respostas às crises sanitárias (BRITO; SANTOS; REGO, 2022).

Antes de falar de forma mais específica do impacto da pandemia nas universidades, uma observação sobre essa relação com a sociedade civil que foi citada por Brito, Santos e Rego (2022). Quando pensamos nessa articulação citada pelos autores dentro do contexto universitário, podemos lembrar do papel da extensão como diálogo entre universidade e comunidade externa. Assim, a extensão poderia assumir um papel de destaque para que a universidade possa pensar a pandemia de COVID-19.

Dando prosseguimento, foi dentro desse contexto de negligência e impacto desigual da pandemia apresentado que as universidades tiveram que passar por mudanças e adaptar suas atividades para lidar com o isolamento físico necessário para a contenção da COVID-19. Uma parte dessas mudanças envolveu a utilização de mediação tecnológica para a realização de algumas atividades.

No que diz respeito ao ensino, o Ministério da Educação (MEC) autorizou a realização de atividades remotas no ensino superior através do uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) enquanto o isolamento fosse necessário:

Art. 26. Podem ser desenvolvidas atividades pedagógicas não presenciais vinculadas aos conteúdos curriculares de cada curso, por meio do uso de tecnologias da informação e comunicação, para fins de integralização da respectiva carga horária (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020, p. 10).

Mudanças também aconteceram nas ações de extensão. Georgiana Marques (2020) aponta que a extensão teve que lidar com a questão: “E agora, como ir para além dos muros da universidade, que se encontra com risco de contágios, mortes, onde, para se prevenir, todos os cidadãos precisam estar isolados em suas residências e sem receber nem sequer visitas de familiares?” (MARQUES, 2020, p. 42).

Em seguida, a autora indica exemplos de ações de extensão realizadas por algumas universidades com foco no enfrentamento da pandemia, com atividades como: monitoramento da pandemia, desenvolvimento de equipamentos e comunicação em saúde de forma virtual, apenas para citar alguns dos exemplos dados pela pesquisadora.

Além disso, a revisão integrativa realizada para esta dissertação também sugere uma relação das ações de extensão universitária com a utilização das TDIC no período de pandemia. Dos 28 (vinte e oito) trabalhos encontrados dentro dos critérios especificados, 6 (seis) abordam a pandemia de COVID-19 e, destes 6 (seis), todos abordam de alguma maneira a utilização das TDIC nas atividades⁴.

Isso sugere que a tecnologia surge como um tópico importante a ser discutido quando abordamos a situação da universidade no contexto de pandemia. Aqui, discutiremos o assunto com base em algumas obras de Feenberg e Dagnino.

1.4. As TDIC e a extensão universitária

Neste trabalho, entendemos o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) como a utilização de celulares, computadores, tablets e outros equipamentos com acesso à internet para a comunicação ou para acessar informações. Inclusive, esta foi a definição apresentada aos respondentes dos questionários durante as questões.

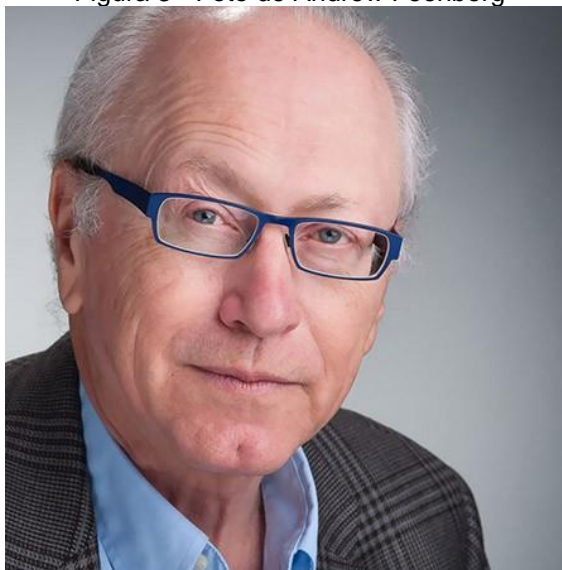
Entretanto, definir o que se entende como TDIC não é o bastante. É necessário também indicar a perspectiva adotada nesta pesquisa para entender o que é tecnologia. Ou seja, utilizando como base os trabalhos de Feenberg e Dagnino, esta seção se propõe a apresentar diferentes visões atuais sobre a tecnologia, destacar o posicionamento adotado para a pesquisa e articular essa visão com o contexto universitário do Brasil.

Teoria Crítica da Tecnologia

Andrew Feenberg, Figura 3, é um pesquisador norte-americano que realiza estudos na área de Filosofia da Tecnologia, com forte influência da Escola de Frankfurt (MARICONDA; MOLINA, 2009). Seu posicionamento é o da teoria crítica da tecnologia, que pode ser contrastada com outras três perspectivas (determinismo, substantivismo e instrumentalismo), conforme indicado no Quadro 2.

⁴ Maiores detalhes sobre o levantamento realizado estão disponíveis na seção “As ações de extensão universitária em saúde, a COVID-19 e as TDIC” deste trabalho.

Figura 3 - Foto de Andrew Feenberg



Fonte: SFU ([20--])

Quadro 2 - As quatro visões da tecnologia

QUATRO PERSPECTIVAS		
A TECNOLOGIA É		
	eixo (A) AUTÔNOMA	eixo (B) HUMANAMENTE CONTROLADA
Neutra	(1) Determinismo por exemplo: a teoria da modernização	(2) Instrumentalismo fé liberal no progresso
Carregada de Valores meios formam um modo de vida que inclui fins	(3) Substantivismo meios e fins ligados em sistemas	(4) Teoria Crítica escolha de sistemas de meios-fins alternativos

Fonte: FEENBERG, 2010a, p. 57

É importante destacar que entendemos que as divisões apresentadas pelo quadro não constituem quadrados isolados, mas que essas perspectivas muitas vezes dialogam entre si.

As quatro perspectivas sobre a tecnologia

Para compreender a visão do autor, é interessante levantar primeiro suas críticas e semelhanças em relação às demais visões. No Quadro 2, é possível notar que as perspectivas estão organizadas a partir das combinações entre a compreensão (1) de que a tecnologia é neutra ou carregada de valores e (2) de que ela é autônoma ou humanamente controlada. Para começar, as visões que entendem a tecnologia como autônoma serão apresentadas.

Feenberg (2010a) apresenta o determinismo como uma perspectiva que enxerga a tecnologia como neutra e autônoma. Por autônoma, entende-se que ela pode ser lida de forma independente da sociedade, como a Ciência e a Matemática (FEENBERG, 2010b). Essa compreensão pode ser caracterizada por dois princípios: progresso linear, como uma sequência de fases única que determinaria o progresso técnico (FEENBERG, 2010b); e determinação pela base, ou seja, a tecnologia é que teria o papel de controle sobre a humanidade, e não o contrário, o que faria com que nós é que tivéssemos que nos adaptar a ela (FEENBERG, 2010a; 2010b). Além disso, essa forma de enxergar a tecnologia pode ser entendida como mais “[...] otimista e progressiva” (FEENBERG, 2010a, p. 61), pois vê na neutralidade da tecnologia a possibilidade de realização de qualquer projeto (DAGNINO; FRAGA, 2010).

O substantivismo também defende que a tecnologia é autônoma, mas discorda do determinismo em relação aos valores. Para Feenberg (2010a), essa perspectiva entende que a tecnologia não pode ser adaptada e utilizada para diferentes finalidades, pois ela possui um valor substantivo. Ou seja, “[...] o compromisso da tecnociência com o regime de acumulação capitalista dominante (que embora pareça natural e único, é ideologicamente sustentado), faria com que os valores a ele inerentes fossem a ela incorporados” (DAGNINO; FRAGA, 2010, p. 130). Assim, Feenberg (2010a) destaca que, por mais que um pesquisador possa compartilhar elementos tanto da visão determinista quanto da substantivista, a segunda marcaria uma posição mais crítica e menos otimista em relação à tecnologia.

Crítica à ideia de autonomia

Feenberg faz críticas a ambas as posições na entrevista apresentada por Mariconda e Molinda (2009). No texto, o autor discorda da ideia de autonomia que essas perspectivas dão à tecnologia e dá ênfase à possibilidade de escolha humana:

Você pode criar qualquer estória que quiser para mostrar porque as coisas têm que ser do modo como se tornaram. O determinismo é somente uma estória feita para mostrar porque as coisas têm que ser como são. Na realidade, há sempre escolhas e alternativas.

[...]

Há um lugar para a agência humana que as teorias deterministas e substantivistas eliminam. Elas fazem parecer que a tecnologia tem sua própria lógica de desenvolvimento, mas nós descobrimos que podemos agir e mudar a tecnologia, portanto essas teorias não podem ser verdadeiras. (MARICONDA; MOLINA, 2009, p. 168).

As outras duas perspectivas restantes, instrumentalismo e teoria crítica, partem da ideia de tecnologia como humanamente controlada. O primeiro, segundo Feenberg (2010a, p. 58), é a “[...] visão-padrão moderna [...]”. Por considerar a tecnologia como neutra, essa perspectiva a considera como um instrumento que pode ser utilizado para qualquer finalidade (FEENBERG, 2010a), e, por isso, também pode ser considerada uma perspectiva otimista, com uma “[...] fé liberal no progresso” (DAGNINO; FRAGA, 2010, p. 130). O instrumentalismo aceita a ideia de um controle externo social com valores, mas apenas após o seu desenvolvimento (DAGNINO; FRAGA, 2010). Já a segunda, considera a tecnologia como dotada de valores, enxergando o problema como sendo a falta de um controle democrático de maior impacto sobre a tecnologia (FEENBERG, 2010a).

Antes de dar prosseguimento e aprofundar a discussão sobre a teoria crítica da tecnologia, é importante destacar aqui algumas críticas que Feenberg (2010a) faz a atribuição de neutralidade (relacionada com a ideia de eficiência como único valor) à tecnologia — ideia presente nas perspectivas deterministas e instrumentalistas.

Críticas à ideia de neutralidade

Em primeiro lugar, Feenberg (2010c) critica a ideia de eficiência como único guia e definidor de sucesso do desenvolvimento tecnológico, posição que é defendida pelos instrumentalistas e deterministas. Ele argumenta: “É preciso atingir altura imensurável para, baixando o olhar sobre o gênero humano, não ver a

diferença que há entre armas eficientes e remédios eficientes, propaganda eficiente e educação eficiente, exploração eficiente e pesquisa eficiente!” (FEENBERG, 2010a, p. 63). Ou seja, a tecnologia não é determinada pela eficiência, mas depende de seu contexto social (FEENBERG, 2010c).

Isso é explicado pelo autor (2010c, p. 104) através da ideia de código técnico, que articula “[...] esse relacionamento entre exigências sociais e técnicas”. Esse código vai definir objetivos para guiar os projetos técnicos de acordo com o que é considerado socialmente desejável, ou, em outras palavras, vão refletir valores hegemônicos (FEENBERG, 2010c).

Continuando dentro dessa ideia, Feenberg (2010b) levanta que a própria construção dos equipamentos tecnológicos é permeada pelos valores dominantes presentes na sociedade. Ou seja, eles estão vinculados a um contexto específico. Para ilustrar a questão, é possível utilizar o exemplo dado pelo autor sobre a linha de montagem:

A linha de montagem oferece um exemplo particularmente claro, porque atinge as metas das tradicionais administrações, como o trabalho fragmentado e desqualificado por um padrão técnico. A disciplina de trabalho imposta tecnologicamente aumenta a produtividade e os lucros, aumentando o controle. Porém, a linha de montagem aparece como progresso técnico apenas em um contexto social específico. Não seria percebida como um avanço em uma economia baseada em cooperativas de trabalhadores, nas quais a disciplina de trabalho foi mais autoimposta do que imposta de cima. Em tal uma sociedade, uma racionalidade tecnológica diferente ditaria modos diferentes de aumentar a produtividade. O exemplo mostra que a racionalidade tecnológica não é meramente uma crença, uma ideologia, mas é efetivamente incorporada na estrutura das máquinas. O desenho das máquinas reflete os fatores sociais operantes em uma racionalidade predominante (FEENBERG, 2010b, pp. 80-81).

Esse raciocínio pode ser aplicado também ao próprio controle gerencial. Segundo o autor, a questão da eficiência pode estar tão atrelada ao design das ferramentas e dos processos que elas podem permanecer mesmo diante de mudanças no sistema:

[...] Marx não antecipou o fato de que técnicas de gerência e de organização e tipos de tecnologia, primeiramente adotados no setor privado, seriam exportados para o setor público, esfera na qual vêm influenciando campos como administração, medicina, e educação públicas. Todo o ambiente da vida em sociedade vem sob a regulamentação da técnica. Dessa forma, a essência do sistema do capitalista pode ser transferida aos regimes socialistas construídos no modelo da União Soviética (FEENBERG, 2010c, p. 105).

Um exemplo de Dagnino (2014a) sobre essa característica da ciência e tecnologia também pode ser ilustrativo:

Metaforizando a partir dos desenhos animados, a ciência seria uma espada. Se Peter Pan conseguir pegar do chão a espada do Capitão Gancho, poderá matá-lo, pois a espada (como seria a ciência) é neutra: serve aos interesses de quem a estiver manejando. Levando essa imagem à frente, eu diria que a ciência é muito mais parecida com uma vassoura de bruxa. A vassoura de bruxa só voa com “sua” bruxa. Se alguém que não ela tentar montar na vassoura, esta derruba o desavisado que pensou que ela era “neutra” (DAGNINO, 2014a, p. 28).

Enfim, a Teoria Crítica da Tecnologia

A teoria crítica da tecnologia, então, vai contra esse argumento de neutralidade e reconhece os valores que envolvem a tecnologia — valores esses que são “[...] socialmente específicos e não são representados adequadamente por tais abstrações como a eficiência ou o controle” (FEENBERG, 2010a, p. 62). Além disso, é importante destacar que esse posicionamento não ignora os temores que são levantados pelo substantivismo mas, diferentemente dele, percebe que “O problema não está na tecnologia como tal, senão no nosso fracasso até agora em inventar instituições apropriadas para exercer o controle humano da tecnologia” (FEENBERG, 2010a, p. 61). Ou seja, a teoria crítica reconhece os problemas levantados pelo substantivismo, “Mas, ainda assim, [vê] na tecnociência uma promessa de liberdade” (DAGNINO; FRAGA, 2010, p. 131).

Isso nos leva a um dos pontos fundamentais da perspectiva defendida por Feenberg: a participação democrática no processo decisório da tecnologia. Ele defende participação pública “[...] nas decisões sobre o design e o desenvolvimento” (FEENBERG, 2010a, p. 64), destacando que o processo decisório acerca de questões que afetam o cotidiano da população não deve ficar nas mãos apenas dos técnicos especialistas. O principal objetivo desse controle mais democrático do processo decisório é “[...] encontrar maneiras novas de privilegiar esses valores excluídos e de realizá-los em arranjos técnicos novos” (FEENBERG, 2010c, p. 106).

A participação democrática envolve também uma outra compreensão do que é a tecnologia, que vai ser diferente da preconizada pela racionalidade da nossa sociedade atualmente, em que ela é apenas um “[...] meio para obter lucro e poder” (FEENBERG, 2020b, p. 92). Feenberg (2010b) vai chamar essa nova perspectiva de racionalização subversiva, que ao mesmo tempo vai contra a hegemonia dominante

(instrumentalismo), discorda da “[...] celebração contínua da tecnocracia triunfante [...]” (determinismo) e se opõe ao pessimismo heideggeriano (substantivismo). Essa racionalização vai envolver responsabilidade com a sociedade e a natureza, levando a democracia ao domínio técnico (FEENBERG, 2010b).

A forma como essa democratização deve acontecer na prática também é levantada pelo autor. Em entrevista apresentada por Mariconda e Molina (2009), ele aponta que:

Bem, precisamos evitar esquemas formalistas. Nós não vamos pedir à população que vote no tipo de automóvel que deseja para o ano que vem. Penso que a maior parte da participação é informal. Parte dela é, com certeza, legalista, para forçar as pessoas a obedecer a lei ou a pagar pelos danos que fizeram. Há outro âmbito de participação pública, que toma a forma de movimentos de protesto e controvérsias na esfera pública. Existem, ainda, consultas organizadas pelos governos, que eles chamam ‘júris de cidadãos’ [‘citizens juries’] em certos países. Na Holanda e na Noruega, por exemplo, reúnem-se pequenos grupos de cidadãos com especialistas, para que eles sejam informados sobre tecnologias específicas. Há muitas modalidades de intervenção e penso que todas juntas estão criando uma esfera pública técnica, na qual a tecnologia torna-se mais um tema sobre o qual as pessoas falam no discurso político. (MARICONDA; MOLINA, 2009, p. 169).

Feenberg (2010c) enfatiza também que a mera propagação do conhecimento não é suficiente para realizar essa democratização. Na verdade, ela precisa da participação dos grupos, o que, nas palavras do autor, “[...] implica restaurar a atuação daqueles que eram tratados como objetos da gerência no código técnico dominante” (FEENBERG, 2010c, p. 107) — o que, de alguma forma, pode nos fazer lembrar das críticas à educação bancária de Paulo Freire e bell hooks, trazidas nas páginas anteriores.

O autor também aplica o raciocínio apresentado ao contexto do ensino superior *online*. Segundo Feenberg (2010d), a utilização das tecnologias nesse ambiente não pode isolar o aluno. Para ele, a melhor maneira de fazer isso é com a presença do professor em vídeos ao vivo (de forma síncrona), deixando os materiais elaborados previamente (o que costumamos chamar de conteúdo assíncrono) desempenharem o mesmo papel que o material escrito desempenha nas aulas presenciais. Assim, o autor conclui que, “Se uma aproximação dialógica da educação on-line prevalecer em uma escala grande o bastante, poderia ser um fator fundamental de mudança social” (FEENBERG, 2010d, p. 173).

A solução, então, para o autor não é condenar a tecnologia, mas transformá-la de forma democrática para que os seus valores comportem os valores até então excluídos (FEENBERG, 2010c). Antes de entrar na discussão que articula a extensão universitária à teoria crítica da tecnologia, abriremos um parêntese para tratar da articulação entre o trabalho de Paulo Freire e Andrew Feenberg.

Reflexões sobre a articulação entre Freire e Feenberg

Drick Boyd (2016) escreve seu trabalho a partir de reflexões sobre o que Paulo Freire pensaria acerca de modelos remotos de educação. A partir da perspectiva da teoria crítica da tecnologia de Feenberg e da pedagogia crítica de Freire, Boyd (2016) questiona quais seriam os valores subjacentes às tecnologias educacionais. Nessa discussão, ele encontra um ponto comum a Freire e Feenberg: a preocupação com esses valores.

Resumidamente, a partir dessa junção de perspectivas, é possível levantar 5 pontos trazidos por Boyd (2016). O autor: (1) enfatiza a necessidade de que o próprio ambiente virtual em que as aulas são realizadas seja questionado de forma crítica junto com os estudantes; (2) questiona a configuração de educação bancária presente na estrutura na qual muitas vezes os MOOCs (*Massive Open Online Courses*, ou, em tradução livre, Cursos Online Abertos Massivos) são desenvolvidos; (3) aborda a contradição existente em alguns discursos que defendem que a educação mediada por tecnologia é uma abordagem mais acessível (pois há uma dificuldade marcada por desigualdades no acesso aos recursos necessários para que ela aconteça); (4) levanta a possibilidade do uso de fóruns de discussão online para a criação de diálogo entre estudantes e professores; e (5) aponta para a facilitação do acesso à informação trazida pelo acesso aberto à informação na internet, mas destaca, diante disso, a necessidade de que os estudantes estejam preparados para lidar de forma crítica com esse acesso.

O autor encerra seu texto expondo que os professores, mesmo que eles não gostem disso, estão precisando lidar com as tecnologias na atualidade. Diante disso, destaca a necessidade de que essas tecnologias sejam utilizadas como ferramenta para a construção de um mundo menos desigual. Essa discussão leva Boyd (2016) a levantar os seguintes questionamentos:

- Como as tecnologias educacionais on-line podem ser empregadas para combater uma abordagem de aprendizado vertical e orientada por uma educação bancária e serem usadas para criar salas de aula democráticas e construtivistas onde alunos e professores interajam na produção colaborativa de conhecimento?
- Como a educação on-line pode ser usada para criar conexões comunitárias através da geografia, cultura e visões de mundo, contrariando assim a tendência de isolar os alunos em seus modos de aprendizagem individualistas e isolados?
- Como os instrutores online podem ajudar seus alunos a reconhecer como o ensino e a aprendizagem online ocorrem dentro de uma cibercultura, que, por si só, implica certos valores, crenças e princípios de vida?
- Como os educadores online podem encorajar seus alunos a questionar o contexto neoliberal e capitalista que deu origem e continua a moldar a educação online e desafiar seus pressupostos na busca de uma sociedade mais equitativa e justa?
- Quais são os métodos criativos que os instrutores on-line podem empregar para ajudar seus alunos a incorporar seu aprendizado, envolvendo-se em atividades orientadas para a práxis como parte de seus esforços de aprendizado? (BOYD, 2016, p. 181, tradução livre)

Essas discussões sobre as tecnologias em contextos de ensino são úteis para a nossa reflexão aqui nesta dissertação. Entretanto, é possível também pensar sua aplicação mais especificamente dentro do contexto da extensão universitária com base na obra de Dagnino.

Extensão universitária e tecnologia no Brasil

Renato Peixoto Dagnino, Figura 4, é professor da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e aborda questões relacionadas à tecnologia, à ciência e à universidade em suas obras. Utilizando Feenberg também como referência, um dos tópicos abordados pelo autor é a extensão universitária e sua relação com a tecnologia.

Figura 4 - Foto de Renato Dagnino



Fonte: LIMA, 2011.

A relação entre os estudos da área de ciência, tecnologia e sociedade com a área de educação é tratada por Renato Dagnino e Lais Fraga (2010). Os autores apontam que a visão adotada sobre a ciência e tecnologia (como citado anteriormente nas perspectivas de entendimento da tecnologia) vai determinar a forma como ela é ensinada. Ou seja, se a educação for “[...] baseada em uma visão neutra da tecnociência, será descontextualizada das questões sociais, políticas e econômicas que a cercam e se fundamentará na transmissão de aparentes verdades tecnocientíficas inquestionáveis” (DAGNINO; FRAGA, 2010, p. 135). Então, segundo os autores, a educação deve ser baseada numa perspectiva crítica, pois só assim ela pode ter o papel de auxiliar no preparo das pessoas para que elas possam tomar decisões de forma embasada sobre o desenvolvimento da ciência e tecnologia. Além disso, esse processo envolve também a valorização de outros saberes que não sejam apenas aqueles dos chamados “especialistas”:

Quando pensamos em uma C&T a serviço das necessidades populares e submetida a um modelo alternativo de desenvolvimento, uma educação que valoriza o especialista (engenheiro, tecnólogo, arquiteto, designer, etc.) em detrimento do leigo (e aqui estão incluídos os trabalhadores), que prioriza a teoria em detrimento da prática e da experimentação, e que separa a C&T e a racionalidade das humanidades e da criatividade, não pode servir para uma sociedade mais justa e igualitária (DAGNINO; FRAGA, 2010, p. 137).

Dessa forma, para além da participação de uma multiplicidade de especialistas, existe a necessidade de outros grupos nas tomadas de decisão que

envolvem os processos relacionados à ciência e tecnologia desde o seu desenvolvimento, pois só assim ela pode se adequar às demandas sociais (DAGNINO, FRAGA, 2010).

Dagnino (2014a) chama esse desenvolvimento de tecnologias para inclusão social de tecnologia social. Para o autor, ela é necessária porque a tecnologia convencional (que é a que existe hoje e é utilizada pela iniciativa privada, o que, portanto, faz com que ela seja voltada para maximização de lucros) não contempla as necessidades da inclusão social. Os tópicos desenvolvidos pelo autor sobre esses dois tipos de tecnologia (social e convencional) trazem um resumo interessante de suas características. A seguir, os principais aspectos da tecnologia convencional segundo Dagnino (2014a):

Como é a TC [tecnologia convencional]?

- Mais poupadora de mão de obra;
- Mais intensiva em insumos sintéticos do que seria conveniente;
- Possui escalas ótimas de produção sempre crescentes;
- Sua cadência de produção é dada pelas máquinas;
- Ambientalmente insustentável;
- Possui controles coercitivos que diminuem a produtividade.

[...]

- Segmentada: não permite controle do produtor direto;
- Maximiza a produtividade em relação à mão de obra ocupada;
- Alienante: não utiliza a potencialidade do produtor direto;
- Possui padrões orientados pelo mercado externo de alta renda;
- Hierarquizada: demanda a figura do chefe etc;
- Monopolizada pelas grandes empresas dos países ricos.

(DAGNINO, 2014a, p. 20-21).

Enquanto isso, a tecnologia social:

Como é (ou deveria ser) a TS [tecnologia social]?

- Adaptada a pequeno tamanho;
- Liberadora do potencial físico e financeiro; e da criatividade do produtor direto;
- Não discriminatória (patrão x empregado);
- Capaz de viabilizar economicamente os empreendimentos autogestionários e as pequenas empresas;
- Orientada para o mercado interno de massa;
- Ela deve ser adaptada ao reduzido tamanho físico e financeiro; não discriminatória; liberada da diferenciação – disfuncional, anacrônica e prejudicial nos ambientes autogestionários – entre patrão e empregado; orientada para um mercado interno de massa; libertadora do potencial e da criatividade do produtor direto. Resumindo, deve ser capaz de viabilizar economicamente os empreendimentos autogestionários (DAGNINO, 2014a, p. 23-24).

Segundo Dagnino (2014a), as características da tecnologia convencional têm relação com o que seria o objetivo principal dessa tecnologia: a maximização do lucro. Inclusive, o autor indica que até o marcador de produtividade utilizado no contexto da tecnologia convencional pode ser muitas vezes monetário, exacerbando ainda mais esse objetivo. Além disso, o contexto atual faz com que ela seja entendida como a única alternativa possível, até para a universidade (DAGNINO, 2014a).

Essas características que visam a maximização de lucro são tão disseminadas que chegam a virar sinônimo de eficiência na formação profissional dos engenheiros, cientistas e demais especialistas (DAGNINO, 2014a). O autor, que é engenheiro, dá o exemplo na sua área de formação: na escola de engenharia, é ensinado que “[...] quanto maior a escala de um sistema tecnológico (ou, mais simplesmente, de uma tecnologia), mais eficiente ela será” (DAGNINO, 2014a, p. 24).

Para Dagnino (2014b), um caminho alternativo à tecnologia convencional, então, seria a adoção da adequação sociotécnica. Ele a posiciona dentro de uma estrutura similar à apresentada anteriormente no Quadro 1 (em que Feenberg apresenta as diferentes perspectivas contemporâneas sobre a tecnologia). Entretanto, Dagnino (2014b) a coloca no lugar em que entraria o que Feenberg chama de teoria crítica. Essa perspectiva, segundo ele, entende que, se a tecnologia convencional for reprojeta, “[...] ela pode servir como suporte para estilos de vida alternativos” (DAGNINO, 2014b, p. 105).

Sua definição de adequação sociotécnica também nos ajuda a entender a escolha pela adoção do termo “tecnociência” e não apenas ciência ou tecnologia em muitas partes de seu texto:

A proposta da AST [adequação sociotécnica] busca transcender a visão estática e normativa, de produto já idealizado, e introduzir a ideia de que a tecnociência (ou segundo os sociólogos da ciência hoje mais influentes, a ciência; e segundo os da tecnologia, a tecnologia) é em si mesma um processo de construção social e, portanto, político (e não apenas um produto) que terá que ser operacionalizado nas condições dadas pelo ambiente específico onde irá ocorrer, e cuja cena final depende dessas condições e da interação passível de ser lograda entre os atores envolvidos. [...]

Nesse sentido, a AST [adequação sociotécnica] pode ser entendida como um processo que busca promover uma adequação do conhecimento científico e tecnológico (esteja ele já incorporado em equipamentos, insumos e formas de organização da produção, ou ainda sob a forma intangível e mesmo tácita), não apenas aos requisitos e finalidades de

caráter técnico-econômico, como até agora tem sido o usual, mas ao conjunto de aspectos de natureza socioeconômica e ambiental que constituem a relação Ciência, Tecnologia e Sociedade. (DAGNINO, 2014b, p. 106-107).

A discussão sobre tecnologia social, tecnologia convencional e adequação sociotécnica leva o autor a discutir sobre o ponto central desta dissertação: a universidade.

A crítica à universidade

Para o autor, a compreensão do que é tecnologia convencional também precisa passar por algumas reflexões sobre como se dá a produção de conhecimento na nossa sociedade, pois o processo científico é “[...] desbalanceado e enviesado por interesses políticos e econômicos [...]” (DAGNINO, 2014a, p. 26), e não universal, linear e com leis próprias como se costuma entender. A visão de Dagnino (2014a) sugere cuidado com essa concepção usual de ciência, pois ela, na verdade, vai acabar inibindo a mudança social e reforçando o que já está estabelecido. Essa visão criticada pelo autor entende o fenômeno científico e tecnológico da seguinte forma:

Segundo ela, a tecnologia, que nada mais é do que a ciência aplicada, por estar baseada num conhecimento cada vez mais verdadeiro, melhor, seria também cada vez mais eficiente. Isto é, da mesma forma que a ciência busca a verdade, a tecnologia busca a eficiência. De novo, a única variável desse modelo é o tempo. Assim, a última tecnologia (baseada na última descoberta científica) seria a melhor, e todas as outras seriam atrasadas, obsoletas, não valeriam nada. E aquela, por ser a melhor, vai eliminar todas as outras. E quem não se apressasse a utilizá-la estaria condenado ao atraso, não importando os impactos nocivos de qualquer ordem que ela poderia determinar nas sociedades que a adotam (DAGNINO, 2014a, p. 28).

A partir disso, o autor tece uma série de críticas à adoção dessa perspectiva na universidade. Ou seja, o problema é que o ambiente universitário pode acabar incorporando essa definição de neutralidade sem considerar o contexto social, o que acaba impactando a forma como a universidade reconhece sua responsabilidade em relação à sociedade (DAGNINO, 2014a). Dagnino (2014a, p. 30) ironiza essa perspectiva da seguinte maneira: “Se a sociedade não utiliza o conhecimento produzido na universidade, o problema é da sociedade. Não é a universidade que tem de produzir um conhecimento que seja do interesse da sociedade, que, ao fim e

ao cabo, é quem a sustenta”. Além disso, a crítica de Dagnino (2014a) se estende ao produtivismo acadêmico, à busca de legitimação a partir de parâmetros estrangeiros e ao medo de uma contaminação não-científica demonstrado pela universidade.

Com base nisso, Dagnino (2014a) identifica a nossa universidade como disfuncional — “Ela não serve nem para a classe dominante nem para a classe dominada — é uma universidade que está no limbo” (DAGNINO, 2014a, p. 33). Dagnino (2015) também alerta para como as elites conservadoras “[...] tenderão a convencer a sociedade de que nossa disfuncionalidade não poderá ser revertida – endogenamente – por nós” (DAGNINO, 2015, p. 304). Isso remete ao desmonte pelo qual as universidades têm passado:

Podemos citar, a critério de exemplos, algumas das principais ofensivas contra a universidade pública brasileira na atualidade: bloqueios drásticos de verbas, que vem prejudicando o funcionamento básico das universidades; corte crescentes de bolsas de pesquisa para os cursos de mestrado e doutorado; desmonte de instituições como a Capes e o CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) e o desrespeito à autonomia universitária, com nomeações arbitrárias de reitores não eleitos por suas respectivas comunidades acadêmicas. O Ministério da Educação (MEC) vem sofrendo importantes cortes ao longo dos últimos anos. Em 2019, o MEC sofreu um contingenciamento de R\$ 5,8 bilhões de suas despesas discricionárias, que são os gastos não obrigatórios, como a verba para investimentos em melhorias diversas, pagamento de despesas básicas como água e luz, entre outras necessidades (MATOS; ZUIN, 2022, p. 67).

Andréia Matos e Luís Fernando Zuin (2022) também acrescentam o agravamento dessa situação com a pandemia de COVID-19 e o discurso anticientífico (promovido até por entidades governamentais). Diante desse cenário, os autores destacam a necessidade de investimento em políticas de permanência estudantil, para caminhar em direção à garantia da democratização do ensino, e o “[...] fortalecimento da relação entre a universidade e a sociedade” (MATOS; ZUIN, 2022, p. 68), como uma forma de enfrentamento do negacionismo.

O segundo ponto se alinha à proposta de Dagnino, que entende que “[...] a defesa da universidade pública só fará sentido se for acompanhada de uma profunda reforma institucional, na qual a universidade não tenha uma prática apenas visando atender as demandas de mercado, mas sim as demandas sociais” (MATOS; ZUIN, 2022, p. 72). Ou seja, a busca por aliados em defesa da universidade tem que ser feita na sociedade, e não junto às elites (DAGNINO, 2015).

Dagnino (2015) não permanece apenas na esfera da descrição e da explicação e aborda, como sugere o título do seu trabalho, como é a universidade de que o Brasil precisa. Um dos caminhos possíveis para lidar com essa situação dentro da universidade é o fortalecimento de uma extensão pautada no diálogo articulada ao ensino e à pesquisa, pois, assim, é possível que uma “[...] tecnociência solidária seja praticada e traga uma ciência mais humana e dialógica, através de ações conjuntas entre universidade e sociedade” (MATOS; ZUIN, 2022, p. 79).

O papel da extensão universitária

Esse fortalecimento da extensão universitária está em processo. Isso pode ser visto, por exemplo, por meio da inserção da extensão no currículo, definida pelo MEC na Resolução nº 7 de 18 de dezembro de 2018 (MATOS; ZUIN, 2022). Essa resolução prevê a inclusão da extensão na grade curricular em pelo menos 10% da carga horária do curso. Ela também destaca o caráter interdisciplinar e dialógico que a extensão deve ter:

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.

[...]

Art. 5º Estruturam a concepção e a prática das Diretrizes da Extensão na Educação Superior:

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 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 1-2).

A necessidade de uma abordagem interdisciplinar também pode ser encontrada em Dagnino (2015), em obra anterior à regulamentação citada, que

critica a ideia de disciplinarização da pesquisa nas universidades. Segundo ele, os problemas sociais não vêm com uma identificação que indica a qual disciplina eles pertencem. Assim, eles deveriam ser abordados de forma interdisciplinar, ou seja, com o foco no problema a ser resolvido, e não em uma divisão disciplinar pré-concebida (DAGNINO, 2015).

Dagnino (2015) também estende essas críticas a forma como as pesquisas são autorreferenciadas. Assim, o autor aponta que, como a extensão acaba sendo construída em função da pesquisa, isso reflete nas pautas da extensão. Ou seja:

A Extensão que fazemos é sobre algo que eles não nos solicitaram. É sobre algo que achamos que eles devem usar, sobre o que a nós nos parece mais interessante e conveniente para eles.

[...]

O que estendemos é o resultado da pesquisa que fazemos para cumprir uma agenda definida de uma forma que tem pouco a ver com nosso contexto socioeconômico. (DANINO, 2015, p. 319).

Dessa maneira, o que Dagnino (2015) propõe é uma mudança na forma de fazer extensão, para que, então, seja possível mudar a pesquisa e o ensino. Ele sugere que a extensão universitária seja feita com o objetivo de conhecer os problemas da sociedade junto aos movimentos sociais, através do que ele chama de “*exvestigação*” (ou seja, o que ele chama de uma construção para fora, e não para dentro). Como consequência, através da extensão, seria possível transformar a universidade como um todo (DAGNINO, 2015).

Essas colocações de Dagnino (2015) podem ser relacionadas com o texto de bell hooks (2017). A autora faz diversas críticas à universidade como ela é agora, mas entende que ela pode ser transformada. Com a licença de reproduzir aqui mais uma vez o último parágrafo de seu livro, podemos ver essa ideia resumida em suas palavras:

A academia não é o paraíso. Mas o aprendizado é um lugar onde o paraíso pode ser criado. A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática de liberdade (HOOKS, 2017, p. 273).

Agora, como isso se aplica à extensão universitária em saúde? Por mais que os exemplos dados nesta seção sejam voltados para as ciências exatas (arquitetos, engenheiros e profissionais de áreas similares) podemos pensar também em profissionais com outras formações, como as da área da saúde.

Partindo desse raciocínio, é possível levantar algumas questões para citar exemplos da aplicação dessas considerações no que é o nosso foco de estudo. Podemos nos perguntar: os projetos de extensão da área da saúde pretendem levantar questões acerca do uso da tecnologia para contemplar os problemas reais encontrados pelas pessoas envolvidas neles ou eles estão se pautando apenas nos critérios de eficiência da tecnologia convencional para embasar sua aplicação? Ou ainda: os projetos têm uma visão otimista (instrumentalista ou determinista), pessimista (substantivista) ou crítica em relação à tecnologia dentro de suas ações?

Partindo dessas considerações, podemos observar mais de perto como foi a produção acadêmica sobre extensão universitária em saúde a partir do início da pandemia.

1.5. As ações de extensão universitária em saúde, a COVID-19 e as TDIC

A partir da contextualização anterior sobre a universidade e a extensão, é possível abordar de forma mais específica o que é o foco do estudo: as ações de extensão em saúde.

Revisão Integrativa sobre a extensão em saúde

Para entender melhor o cenário da extensão universitária em saúde, este trabalho realizou uma revisão integrativa. Ela foi escolhida para o estudo por permitir uma visão mais ampla, incluindo trabalhos com diferentes abordagens metodológicas (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010).

Pinheiro, Cruz e Chesani (2016) já realizaram uma revisão integrativa sobre os projetos de extensão em saúde, contemplando estudos publicados entre 2005 e 2015 nas plataformas SciELO (Scientific Eletronic Library Online) e BVS (Biblioteca Virtual de Saúde).

As autoras apresentam dois estilos de pensamento para os trabalhos encontrados na área: “[...] um estilo de pensamento fortemente articulado com a educação popular e outro com a extensão assistencialista” (PINHEIRO; CRUZ; CHESANI, 2016, p. 105). Elas consideram que os artigos publicados dentro da perspectiva assistencialista estão passando por uma transformação que os da perspectiva de educação popular já passaram. Um dos indicativos disso seria o número reduzido de publicações encontradas e que foram categorizadas como assistencialistas pelas pesquisadoras: apenas 4 artigos em comparação aos 78 encontrados dentro da perspectiva da educação popular (PINHEIRO; CRUZ; CHESANI, 2016).

Santana *et al.* (2021) também fizeram uma revisão integrativa sobre o assunto. Eles contemplaram os artigos publicados entre 2015 e 2019 e utilizaram as seguintes bases para as buscas: Portal da Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), Literatura Latino Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS), Medical Literature Analysis and Retrieval System Online (MEDLINE) e Scientific Electronic Library Online (SciELO).

Os autores dividiram os achados em três categorias:

[...] a extensão universitária como estratégia pedagógica e prática educativa junto à comunidade, a extensão universitária como um recurso dinâmico para a formação profissional e a promoção da saúde e os desafios para implementação das ações de extensão no âmbito da saúde (SANTANA *et al.*, 2021, p. 10).

Buscando fazer uma atualização desses levantamentos e levando em consideração o novo contexto colocado pela pandemia, este estudo fez as buscas nas mesmas bases que Pinheiro, Cruz e Chesani (2016), mas contemplando os artigos publicados nos anos de 2020, 2021 e 2022, com ênfase nas discussões sobre a pandemia e sobre o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) nesse contexto.

Os passos que foram seguidos para a realização deste estudo de Revisão Integrativa foram baseados nos propostos por Souza, Silva e Carvalho (2010), com algumas adaptações. Eles estão descritos a seguir:

1. Em primeiro lugar, a elaboração da questão: o que foi produzido sobre extensão em saúde no período de pandemia?

2. Em seguida, a definição da amostragem: artigos encontrados com a combinação dos descritores “extensão universitária” e “saúde” nas plataformas SciELO (Scientific Electronic Library Online) e BVS (Biblioteca Virtual de Saúde) que respeitassem os critérios de inclusão e exclusão. A escolha das plataformas foi feita com o intuito de dar continuidade ao trabalho de Pinheiro, Cruz e Chesani (2016) citado anteriormente. A pesquisa foi feita no dia 25 de fevereiro de 2022. Os critérios de inclusão e exclusão foram: (a) somente artigos publicados no Brasil; (b) somente trabalhos em língua portuguesa; (c) publicações apenas dos anos de 2020, 2021 e 2022; (d) somente artigos revisados por pares; (e) necessidade do texto disponível gratuitamente na íntegra; (f) exclusão das produções sem relação com o tema investigado (extensão universitária em saúde) exposta já no título e/ou resumo.

3. Em terceiro lugar, a coleta dos dados. Inicialmente, os artigos que respeitavam os critérios de inclusão e exclusão anteriormente detalhados foram inseridos em uma planilha com as seguintes informações: nome do trabalho, nome dos autores, nome da revista, ano de publicação e endereço de acesso ao trabalho. Em seguida, possíveis repetições foram analisadas e excluídas.

4. Etapa de análise crítica do material encontrado. Nesta etapa, os artigos foram lidos na íntegra e, mais uma vez, foi aberta a possibilidade de que trabalhos fora da proposta (extensão universitária em saúde) fossem excluídos. A partir da leitura, duas outras informações foram inseridas na planilha: (a) abordagem metodológica adotada no trabalho e (b) temática central da pesquisa.

5. Por último, a apresentação dos achados com aprofundamento nos artigos que abordam a pandemia e as TDIC. Esta etapa e detalhes das etapas anteriores estão descritos a seguir.

O Quadro 3 representa o número de trabalhos encontrados em cada etapa da revisão. Na primeira etapa, a busca resultou em 29 (vinte e nove) artigos na BVS e 14 (catorze) na Scielo. Após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, restaram 27 (vinte e sete) artigos na BVS e 14 (catorze) na Scielo. Após a exclusão das repetições entre as duas plataformas, o total encontrado foi de 34 (trinta e quatro) artigos. Por fim, após a exclusão de artigos que não se encaixavam no tema com sua leitura na íntegra, restaram 28 (vinte e oito) trabalhos.

Quadro 3 - Número de resultados em cada etapa da revisão

Etapa		Quantidade de artigos
Resultado da busca	BVS	29
	SciELO	14
Aplicação dos critérios de inclusão e exclusão	BVS	27
	SciELO	14
Após exclusão das repetições		34
Após exclusão depois de leitura na íntegra		28

Fonte: Figura elaborada pela autora com base no número de artigos encontrados em cada fase da revisão.

A Tabela 1 reúne informações (nome das autoras e autores, título do trabalho e ano de publicação) dos 28 artigos selecionados após a última etapa.

Tabela 1 - Lista de trabalhos encontrados (organizados por ano de publicação)

Nomes das autoras e autores	Título do trabalho	Ano de publicação
SILVA, Giovanna do Socorro Santos <i>et al.</i>	Metodologia da problematização na integração entre vigilância epidemiológica e a assistência: relato de ações extensionistas	2020
ALVES, Raíssa Lé Vilasboas; FARIA, Anna Amélia	As ligas acadêmicas como suplemento da graduação em psicologia: uma experiência como coordenadora da LASG (2015-2016).	2020
NASCIMENTO, Evelyn Gomes <i>et al.</i>	Projeto de extensão universitária fortalecendo as ações de vigilância da saúde no Estado da Paraíba: relato de experiência	2020
VIANA, Beatriz Alves; FURTADO, Luis Achilles Rodrigues; VIEIRA, Camilla Araújo Lopes	Invenção e estabilização: uma experiência com crianças autistas em dispositivos de Saúde Mental	2020

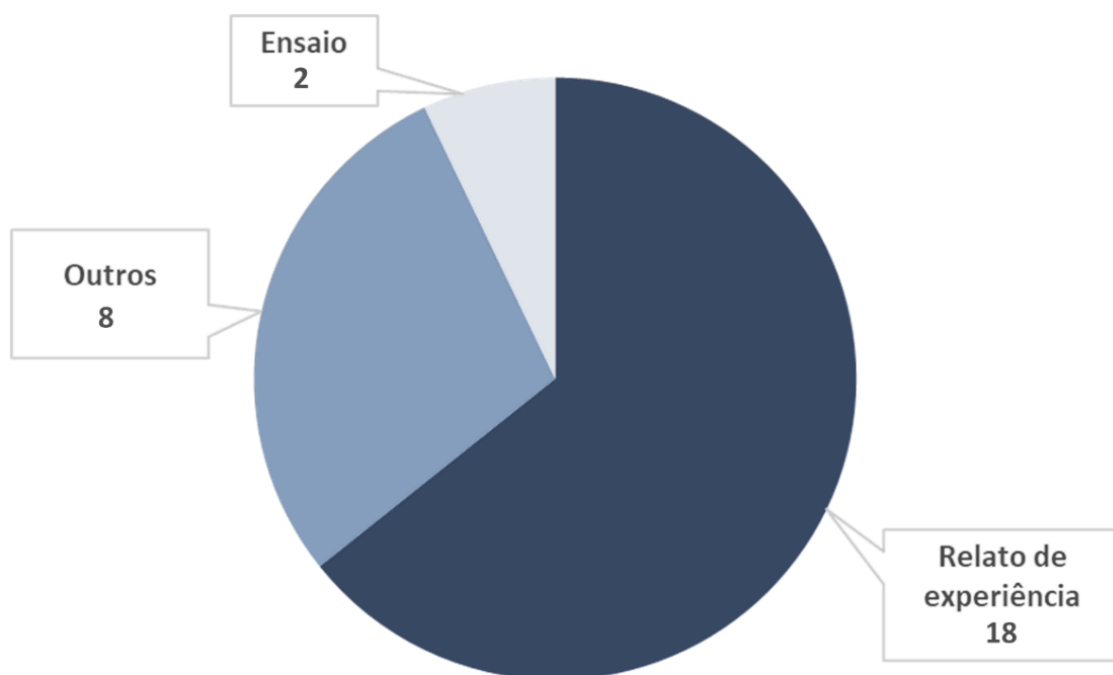
GARBARINO, Mariana Inés	O Discurso Meritocrático nas Explicações Parentais de Crianças com Queixa Escolar	2020
SANTOS, Nilvânia Aparecida; NASCIMENTO, Marcelo de Maio	Avaliação da percepção da qualidade de vida de mulheres idosas praticante do método pilates e idosas sedentárias, na região do sertão Pernambucano	2020
LIMA, Maria Giovana Queiroz <i>et al.</i>	Disseminação de informações sobre primeiros socorros e prevenção de acidentes em uma comunidade ribeirinha	2020
BARBOZA, Lucas Eduardo Mello <i>et al.</i>	Os conceitos de Florence Nightingale em tempos de pandemia da COVID-19 retratados em história em quadrinhos: relato de experiência	2020
CURI, Paula Land; RIBEIRO, Mariana Thomaz de Aquino; MARRA, Camilla Bonelli	A violência obstétrica praticada contra mulheres negras no SUS	2020
CHUNG, Michele Cheh Hui Liang <i>et al.</i>	Desafios do Brincar com Idosos: Narrativas de Estudantes de Medicina do Programa Amigos do Sorriso	2020
PAIVA, Daniel Felipe Fernandes <i>et al.</i>	Contribuição do projeto formando sorrisos para a formação do estudante de odontologia	2020
PEREIRA, Nadia Cristina Testoni Chaves <i>et al.</i>	Ações de educação alimentar e nutricional com grupos em vulnerabilidade social: relato de experiência	2020
ALMEIDA, Tania Mara Campos <i>et al.</i>	A passos largos: meninas da periferia rumo à universidade e seus dilemas psicossociais	2020
LUNA, Willian Fernandes <i>et al.</i>	Estudantes de Medicina em Roda: os Diálogos da Extensão Popular com os Indígenas Potiguará	2020
SILVA, Camila Cuenca Funari Mendes; GEROLAMO, Joselene Cristina; CORREA, Mariele Rodrigues	Experiências em grupo no envelhecer feminino: construções de redes, laços e afetos	2021
FERREIRA, Debora Carvalho <i>et al.</i>	“Cuidando do Ursinho”: extensão universitária interdisciplinar em saúde da criança	2021
NUNES, Ruan Kaio Silva <i>et al.</i>	Desafios e adaptações da extensão universitária em tempos de pandemia: relato de experiência	2021
DOMINGUEZ, Ramona Garcia Souza <i>et al.</i>	Enfermagem em Oncologia: integração universidade-comunidade no processo de ensino-aprendizagem	2021
PEREIRA, Ana Carolina Almeida <i>et al.</i>	Efeito da musicoterapia sobre os parâmetros vitais, ansiedade e sensações vivenciadas no período gestacional	2021
ROZIN, Leandro; FORTE, Luiza Tatiana	Curricularização da extensão universitária em saúde: uma proposta com uso do diagnóstico comunitário	2021

SOUZA JR, Gilberto Nerino <i>et al.</i>	Boletim COVID-PA: relatos sobre projeções baseadas em inteligência artificial no enfrentamento da pandemia de COVID-19 no estado do Pará	2021
MARTINS, Paulo Matheus Dorneles <i>et al.</i>	Mentoria entre pares na escola médica: uma estratégia colaborativa durante a pandemia da Covid-19.	2021
FERNANDES, Amanda Dourado Souza Akahosi <i>et al.</i>	Desafios cotidianos e possibilidades de cuidado com crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) frente à COVID-19	2021
CAVALCANTE, Ana Suelen Pedroza <i>et al.</i>	Em busca da definição contemporânea de “ligas acadêmicas” baseada na experiência das ciências da saúde	2021
NUNES, Simony Fabíola Lopes <i>et al.</i>	Reabilitação respiratória para pacientes submetidos à cirurgia torácica e abdominal	2021
SANTANA, Regis Rodrigues <i>et al.</i>	Extensão Universitária como Prática Educativa na Promoção da Saúde	2021
LUSTOSA, Sasha Botelho <i>et al.</i>	Letramento funcional em saúde: experiência dos estudantes e percepção dos usuários da atenção primária	2021
SOUZA, Ingrid Gabriele <i>et al.</i>	Experiências de extensão em educação popular em saúde no enfrentamento à pandemia da Covid-19 na Atenção Primária à Saúde	2022

Fonte: tabela organizada pela autora com base nas buscas realizadas

Em relação aos métodos, mais de metade dos trabalhos encontrados — 18 (dezoito) trabalhos em um total de 28 (vinte e oito) — foram construídos a partir de relatos de experiência. A distribuição das abordagens metodológicas pode ser vista no Gráfico 1, com 18 (dezoito) relatos de experiência, 8 (oito) na categoria “outros” e 2 (dois) ensaios. A categoria “outros” é composta por abordagens ou combinações de abordagens que tiveram apenas uma ocorrência cada. Elas são: análise de conteúdo, análise de narrativa, análise documental, combinação de análise documental, entrevistas e observação, estudo analítico transversal, estudo de revisão, pesquisa do tipo interventiva antes e depois e roda de conversa. Esses resultados podem sugerir que há uma valorização da divulgação dos aspectos práticos envolvidos com a extensão universitária da área da saúde.

Gráfico 1 - Ocorrência das abordagens metodológicas no grupo de artigos levantados



Fonte: elaborado pela autora com base nos artigos encontrados⁵

Os temas encontrados estão resumidos na seguinte lista (organizada em ordem alfabética):

- Adaptação da extensão na pandemia;
- Curricularização da extensão em saúde;
- Educação alimentar e nutricional;
- Educação popular em saúde na pandemia;
- Enfermagem oncológica;
- Extensão universitária e promoção da saúde;
- Fracasso escolar;
- Gênero, raça e classe no acesso à universidade;
- Integração entre vigilância epidemiológica e a assistência à saúde;
- Letramento funcional em saúde;
- Ligas acadêmicas na psicologia;

⁵ **Observação:** a categoria “Outros” é composta por abordagens ou combinações de abordagens que tiveram apenas uma ocorrência cada. Elas são: análise de conteúdo, análise de narrativa, análise documental, combinação de análise documental, entrevistas e observação, estudo analítico transversal, estudo de revisão, pesquisa do tipo interventiva antes e depois e roda de conversa.

- Ligas acadêmicas na saúde;
- Musicoterapia na gravidez;
- Os idosos e o brincar;
- Odontologia;
- População ribeirinha e primeiros socorros;
- Programa de mentoria na saúde;
- Projeções da pandemia;
- Promoção da saúde e pandemia;
- Racismo, machismo e violência obstétrica;
- Reabilitação respiratória;
- Saúde da criança;
- Saúde e populações indígenas;
- Terceira idade;
- Terceira idade e atividade física;
- Transtorno do Espectro Autista e pandemia;
- Transtorno do Espectro Autista e saúde mental;
- Vigilância da saúde.

A maior parte dos artigos encontrados não aborda diretamente a pandemia de COVID-19 — 22 (vinte e dois) artigos de um total de 28 (vinte e oito). Esse resultado pode ser reflexo da data de realização do levantamento (25 de fevereiro de 2022), com a pandemia ainda em curso. Apenas 6 (seis) dos artigos encontrados abordam a questão (Tabela 2), e, dentre eles, todos abordam de alguma forma as TDIC.

Tabela 2 - Trabalhos que abordam a extensão em saúde durante o período de pandemia

Nomes das autoras e autores	Título do trabalho	Ano de publicação	TDIC
BARBOZA, Lucas Eduardo Mello <i>et al.</i>	Os conceitos de Florence Nightingale em tempos de pandemia da COVID-19 retratados em história em quadrinhos: relato de experiência	2020	Histórias em quadrinho digitais
NUNES, Ruan Kaio Silva <i>et al.</i>	Desafios e adaptações da extensão universitária em tempos de pandemia: relato de experiência	2021	Redes sociais

SOUZA JR, Gilberto Nerino <i>et al.</i>	Boletim COVID-PA: relatos sobre projeções baseadas em inteligência artificial no enfrentamento da pandemia de COVID-19 no estado do Pará	2021	Inteligência artificial
MARTINS, Paulo Matheus Dorneles <i>et al.</i>	Mentoria entre pares na escola médica: uma estratégia colaborativa durante a pandemia da Covid-19	2021	Mentoria online
FERNANDES, Amanda Dourado Souza Akahosi <i>et al.</i>	Desafios cotidianos e possibilidades de cuidado com crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) frente à COVID-19	2021	Canal virtual de apoio
SOUZA, Ingrid Gabriele <i>et al.</i>	Experiências de extensão em educação popular em saúde no enfrentamento à pandemia da Covid-19 na Atenção Primária à Saúde	2022	Aulas virtuais e série audiovisual

Fonte: tabela organizada pela autora com base nas buscas realizadas

Dentre os artigos que abordam a pandemia no período, o mais antigo é de Barboza *et al.* (2020) — “Os conceitos de Florence Nightingale em tempos de pandemia da COVID-19 retratados em história em quadrinhos: relato de experiência”. Os autores têm como objetivo “[...] descrever a experiência do processo de elaboração de uma história em quadrinhos acerca das medidas de prevenção para o combate ao novo coronavírus a partir do legado de Florence Nightingale e da Teoria Ambientalista” (BARBOZA *et al.*, 2020, p. 3). Eles destacam que Florence Nightingale foi uma figura importante para a história da enfermagem e defendem que suas contribuições podem ser importantes para o combate à pandemia. O trabalho de Barboza *et al.* (2020) foi construído com base em um relato de experiência da produção de uma história em quadrinho digital (HQD) voltada para a promoção da saúde no contexto da pandemia dentro de um projeto de extensão universitária. A relação da pesquisa com as TDIC passa pelo uso de ferramentas digitais para elaboração de HQDs. Inclusive, os autores destacam que esse foi um dos desafios da pesquisa (BARBOZA *et al.*, 2020).

Já Nunes *et al.* (2021), no trabalho de título “Desafios e adaptações da extensão universitária em tempos de pandemia: relato de experiência”, têm como objetivo:

[...] relatar a experiência de um projeto de extensão universitária que, até o período pré-pandemia, incentivava a adoção de hábitos saudáveis por meio de oficinas presenciais com seu público-alvo: frequentadores de Centros de Arte e Lazer (CAL) e Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) mas, com o advento da pandemia, migrou as atividades para o ambiente virtual, com postagens em redes sociais, mostrando como foram os desafios e adaptações para permanecer nesse novo cenário global (NUNES *et al.*, 2021, p. 214).

Ou seja, através de um relato de experiência, os autores compartilharam como foi o processo de adaptação de um projeto de extensão presencial para o formato virtual. Essa mudança envolveu postagens informativas nas redes sociais, com foco na área da nutrição (NUNES *et al.*, 2021).

Souza Jr *et al.* (2021) — “Boletim COVID-PA: relatos sobre projeções baseadas em inteligência artificial no enfrentamento da pandemia de COVID-19 no estado do Pará” — têm como objetivo: “Relatar o produto de pesquisa e extensão universitária denominado Boletim COVID-PA, que apresentou projeções sobre o comportamento da pandemia no estado do Pará, Brasil” (SOUZA JR *et al.*, 2021, p. 1). Essa equipe multidisciplinar fez um relato de experiência sobre os boletins com as projeções da pandemia que foram gerados através de redes neurais artificiais. A relação com as TDIC está no uso da inteligência artificial para gerar essas informações.

A pesquisa “Mentoria entre pares na escola médica: uma estratégia colaborativa durante a pandemia da Covid-19” de Martins *et al.* (2021) teve como objetivo apresentar um relato de experiência acerca do projeto de extensão do curso de medicina chamado “Aluno Monitor em Tempos de Pandemia”, em que alunos mais antigos dentro do curso ofereciam apoio aos que estavam ingressando. As atividades foram todas realizadas em ambientes *online* (MARTINS *et al.*, 2021).

Fernandes *et al.* (2021), no trabalho “Desafios cotidianos e possibilidades de cuidado com crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) frente à COVID-19”, tiveram como objetivo:

Refletir a partir de aspectos teórico-práticos sobre os desafios e as possíveis implicações da atual pandemia no cotidiano de crianças e adolescentes com TEA, apresentando possibilidades de cuidado fundamentadas na Atenção Psicossocial junto a essa população e suas famílias (FERNANDES *et al.*, 2021, p. 1)

Para isso, os autores construíram um ensaio reflexivo baseado no projeto de extensão “Estratégias de cuidado em Saúde Mental Infantojuvenil frente à pandemia da COVID-19”, que conta com uma equipe interprofissional. Uma das ações realizadas no projeto foi a criação de um canal virtual para as famílias (FERNANDES *et al.*, 2021).

Por fim, já em 2022, Souza *et al.* (2022) publicaram o trabalho “Experiências de extensão em educação popular em saúde no enfrentamento à pandemia da Covid-19 na Atenção Primária à Saúde”. A pesquisa trata da Educação popular em Saúde (EPS) e teve como objetivo:

[...] relatar experiências de EPS vivenciadas pelo Programa de Extensão Universitária “Práticas Integradas de Promoção da Saúde e Nutrição na Atenção Básica” (Pinab), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), na contribuição ao enfrentamento da pandemia de Covid-19 no contexto da APS, apontando, a partir da sua relação com uma equipe de Saúde da Família e com protagonistas de um território, caminhos e possibilidades de processos educativos orientados pela EPS nessa desafiadora realidade (SOUZA *et al.*, 2022, p. 2).

As ações do projeto foram mantidas durante a pandemia por meio de ferramentas digitais, com a realização de uma disciplina para estudantes da área da Saúde, a produção de uma série audiovisual e a realização de um curso de extensão (SOUZA *et al.*, 2022).

Em resumo, o uso das TDIC relatado por essas produções durante o período de pandemia envolveu a produção de histórias em quadrinho digitais, o uso das redes sociais para comunicação, a inteligência artificial para elaborar boletins informativos, a realização de mentoria online, a criação de um canal virtual de apoio, a realização de aulas virtuais e a produção de uma série audiovisual informativa.

Todos os artigos encontrados que abordavam a pandemia de COVID-19 também citavam o uso das TDIC, o que sugere que as tecnologias foram utilizadas no âmbito dos projetos de extensão universitária em saúde no contexto de enfrentamento da pandemia. Agora, analisaremos como esses 6 (seis) artigos encontrados podem se relacionar com a base teórica acerca da extensão universitária e do uso das tecnologias abordada anteriormente.

A ênfase à necessidade de diálogo aparece de alguma forma em 4 (quatro) desses 6 (seis) trabalhos. Barboza *et al.* (2020) destacam a relevância do diálogo dentro da atuação dos profissionais de enfermagem nas ações de educação em

saúde; Martins *et al.* (2021) abordam a necessidade de diálogo entre pares para a formação dos profissionais de medicina, o que indiretamente teria um impacto no atendimento médico; Fernandes *et al.* (2021) apontam para a necessidade de escuta das famílias e das crianças e adolescentes com TEA para que suas demandas possam ser compreendidas e atendidas; e Souza *et al.* (2022) abordam a importância do diálogo e do reconhecimento dos saberes populares dentro da educação popular em saúde.

A ideia de diálogo trazida por esses trabalhos remete à extensão não-extensionista apontada por Gadotti (2017), perspectiva que está alinhada com a proposta de comunicação apresentada em Freire (1979). Essa relação pode ser especialmente destacada no trabalho de Souza *et al.* (2022). Os autores destacam esse aspecto de encontro entre saber popular e acadêmico, assim como Gadotti (2017) faz ao descrever a extensão universitária não-extensionista. Uma das consequências desse processo de troca entre saber popular e acadêmico pode ser uma menor elitização da produção teórica da academia, aspecto que é destacado por hooks (2017) como importante.

Além disso, o trabalho de Martins *et al.* (2021) também pode ser relacionado à obra de hooks (2020). Como os autores abordam a necessidade de diálogo entre pares como parte de um currículo oculto, podemos lembrar do destaque dado pela autora à necessidade de repensar o que é ensinado e como ensinado. Uma diferença é que no trabalho dos autores isso se dá principalmente através da relação entre os alunos e não na relação professor-aluno, que é o foco da autora no texto.

As implicações do uso das tecnologias dentro dos projetos de extensão universitária são discutidas de forma mais explícita em 2 (dois) dos 6 (seis) artigos: Fernandes *et al.* (2021) e Souza *et al.* (2022). Ambos abordam o impacto desigual da pandemia e a desigualdade no acesso às TDIC. É possível dizer que os dois trabalhos também tratam da tecnologia de forma crítica, sem adotar uma perspectiva otimista nem pessimista em relação a ela, como no posicionamento da teoria crítica da tecnologia de Feenberg (2010a; 2010b; 2010c; 2010d).

Na nossa análise, o fato de Fernandes *et al.* (2021) e Souza *et al.* (2022) abordarem a necessidade de diálogo dentro dos projetos também pode relacioná-los à ideia de democratização da tecnologia tratada por Feenberg (2010a; 2010b; 2010c; 2010d), pois isso pode significar um envolvimento das pessoas nas tomadas de decisão acerca da adaptação daqueles recursos aos objetivos coletivamente

definidos. Também é possível traçar um paralelo com a adequação sociotécnica de Dagnino (2014b), pois os artigos (FERNANDES *et al.*, 2021; SOUZA *et al.*, 2022) tratam de uma adaptação das tecnologias convencionais (redes sociais, aplicativos de videoconferência entre outros) para o atendimento de demandas específicas levantadas pelos grupos junto aos quais os projetos de extensão citados atuam.

Por outro lado, é importante destacar um caso em que os parâmetros de eficiência das tecnologias convencionais podem não ter sido questionados (DAGNINO, 2014a). Nunes *et al.* (2021) utilizam como critério de avaliação de sucesso do alcance do projeto o número de curtidas recebidas em publicações realizadas pelo projeto nas redes sociais. Aqui, a ênfase dada a esse critério quantitativo foi entendida como uma reprodução dos parâmetros de eficiência das redes sociais (tecnologias convencionais). A utilização de apenas um critério quantitativo de alcance não leva em consideração se as demandas específicas dos grupos envolvidos estão sendo de fato atendidas pelo projeto, como preconiza Dagnino (2015) para a extensão universitária.

De forma resumida, essa análise indica que pautas como o diálogo e uma abordagem crítica da tecnologia podem ser encontradas nas pesquisas selecionadas. Entretanto, também podemos identificar que parâmetros da tecnologia convencional também são utilizados como critério de eficiência, o que sugere que o tema precisa ser mais debatido.

Por fim, é importante salientar que entendemos que as adaptações foram feitas diante de um cenário de crise sanitária que demandou uma resposta rápida dos projetos em assuntos muitas vezes completamente novos para os envolvidos. Novas reflexões sobre como esse diálogo com a comunidade externa e sobre como essa abordagem da tecnologia está sendo feita dentro dessas ações podem auxiliar no aperfeiçoamento dos projetos e embasar futuras tomadas de decisão no assunto.

Agora que tivemos um panorama geral da extensão universitária em saúde durante a pandemia no Brasil, podemos afunilar ainda mais nossa discussão partindo para o caso específico da UERJ.

1.6. Pensando o caso da UERJ

A Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) é uma universidade pública conhecida pelo seu comprometimento social, com o reconhecimento por ser precursora na reserva de vagas no vestibular (UERJ, [202-?]a).

Sua trajetória teve início em 1950 e segue até hoje:

A história da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) teve início em 4 de dezembro de 1950, com a promulgação da lei municipal nº 547, que cria a nova Universidade do Distrito Federal (UDF). Diferente da instituição homônima, fundada em 1935 e extinta em 1939, a nova Universidade ganhou força e tornou-se uma referência em ensino superior, pesquisa e extensão na Região Sudeste.

Nesse trajeto, a instituição viu seu nome mudar, acompanhando as transformações políticas que ocorriam. Em 1958, a UDF foi rebatizada como Universidade do Rio de Janeiro (URJ). Em 1961, após a transferência do Distrito Federal para a recém-inaugurada Brasília, a URJ passou a se chamar Universidade do Estado da Guanabara (UEG). Finalmente, em 1975, ganhou o nome definitivo de Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

(UERJ, [202-?]a, p. 2)

No início de 2023, a UERJ contava com 19 campi e universidades externas, 40 mil alunos, 2,9 mil docentes e 5,1 mil servidores (UERJ, [202-?]a).

A pandemia na UERJ

Abaixo, estão listados alguns documentos publicados pela UERJ no ano de 2020 (foco deste estudo) com algumas das medidas adotadas pela universidade diante da pandemia de COVID-19. Os documentos foram obtidos na página Coronavírus UERJ [202-]:

1. Carta aberta publicado em 18 de março de 2020 informando endereços de contato remotos para a comunidade interna (DIRETORIA DE COMUNICAÇÃO DA UERJ, 2020b).

2. Suspensão de datas e procedimentos relacionados à graduação (GABINETE PR-1, 2020).

3. Ato Executivo de Decisão Administrativa (AEDA nº 13/2020) indicando a suspensão das atividades presenciais não essenciais por um período de 15 dias (REITORIA, 2020a).

4. Circular de 23 de março de 2020 indicando que as atividades presenciais não deveriam ser substituídas por atividades remotas, devendo existir apenas atividades complementares:

Nos termos da nota em anexo, emitida pelos quatro pró-reitores da UERJ, e pelas razões dela constantes as quais nos reportamos, informo que, no período em que estiver vigente a suspensão das atividades acadêmicas presenciais, definida pelo AEDA nº 13/2020 e suas eventuais prorrogações, não deverá haver a substituição de atividades acadêmicas dos atuais cursos presenciais de graduação, mestrado, doutorado, especialização e extensão, pela Educação à Distância.

Assim a modalidade de EAD somente poderá ser executada naqueles cursos onde ela já é efetuada, como nos cursos de graduação da UERJ aprovados no âmbito do consórcio CEDERJ, por exemplo (REITORIA, 2020b, p. 1).

5. Ato Executivo de Decisão Administrativa (AEDA nº 19/2020) instituindo um programa de voluntários para dar suporte às atividades das unidades de saúde (REITORIA, 2020c).

6. Ato Executivo de Decisão Administrativa (AEDA nº 20/2020) instituindo um fundo de apoio ao combate à COVID-19 (REITORIA, 2020d).

7. Atos Executivos de Decisão Administrativa publicados em 2020 prorrogando a suspensão das atividades presenciais não essenciais por todo o ano (REITORIA, 2020e, 2020f, 2020g, 2020h, 2020i, 2020j, 2020k, 2020l, 2020n, 2020o, 2020p, 2020q).

8. Ato Executivo de Decisão Administrativa (AEDA nº 35/2020) estabelecendo questões relacionadas ao trabalho remoto e ao presencial na UERJ durante a pandemia (REITORIA, 2020k).

9. Ato Executivo de Decisão Administrativa (AEDA nº 58/2020) aprovando o plano sanitário que guiou a realização das atividades presenciais emergenciais (REITORIA, 2020m).

Além dos documentos mencionados, também é importante citar a Deliberação Nº 14/2020 de 30 de julho de 2020, que aborda o uso das tecnologias digitais para a realização das atividades diante da necessidade do isolamento físico e que:

Dispõe sobre a criação de normas para o planejamento e a execução de Períodos Acadêmicos Emergenciais (PAE), critérios para a oferta e realização de componentes curriculares de ensino e aprendizagem, altera o Calendário Acadêmico 2020.1 e dá outras providências (CONSELHO SUPERIOR DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, 2020, p. 1).

Assim, a UERJ começou seu Período Acadêmico Emergencial (PAE) com a implementação do ensino remoto emergencial no dia 14 de setembro de 2020 (DIRETORIA DE COMUNICAÇÃO DA UERJ, 2020a). Para viabilizar a sua realização, foi criado o Plano de Inclusão Digital:

[...] desenvolvido em três etapas: o pagamento (já realizado) [matéria publicada no dia 14/09/2020] de auxílio no valor de R\$ 600,00 aos estudantes cotistas do CAP e da graduação; a distribuição de até 12 mil chips com pacotes de dados para alunos cotistas e socialmente vulneráveis que se inscreveram para receber o benefício; e a concessão de até 8 mil tablets também a cotistas e estudantes socialmente vulneráveis inscritos de acordo com o edital (DIRETORIA DE COMUNICAÇÃO DA UERJ, 2020a, p. 1).

Entretanto, é importante destacar que também surgiram questões mesmo com a implementação do Plano de Inclusão Digital. A fala de Bianca Oliveira Louven dos Reis, estudante de psicologia da UERJ, na mesa “Etnicidade, acessibilidade e pessoa com deficiência e interseccionalidade: desafios para a política de ações afirmativas nas universidades” do “Seminário Permanecer, Viver e Existir: 21 anos de lutas pelas ações afirmativas na UERJ” exemplifica uma dessas questões (TV UERJ, 2022). A palestrante expõe a falta de acessibilidade das atividades do período remoto emergencial para estudantes com deficiência e explica como essas pautas só ganharam força a partir da mobilização das alunas e alunos. Além disso, Reis também aponta para a necessidade de destaque à questão da interseccionalidade ao abordar as ações afirmativas, pois existe uma especificidade na experiência de cada pessoa que precisa ser considerada. Ou seja, as TDIC na universidade não podem ser compreendidas sem que se observe essas especificidades.

Um outro ponto que também precisa de destaque é que a UERJ também fez parte do enfrentamento direto à pandemia, com posto de vacinação (DIRETORIA DE COMUNICAÇÃO DA UERJ, 2022) e testagem de COVID-19 (PR4, [202-]).

A extensão na UERJ e a pandemia de COVID-19

Antes de falar especificamente sobre a extensão universitária durante o período de pandemia, é importante elaborar um panorama geral sobre essas ações na universidade. A UERJ tem forte compromisso com o desenvolvimento de ações de extensão e, através de uma troca entre comunidade acadêmica e comunidade externa, “[...] tem colaborado para a construção de políticas públicas por meio de projetos destinados a melhorar as condições de vida da população fluminense” (UERJ, [202-?]b, p. 1) com projetos que atuam principalmente em

[...] Angra dos Reis, Belford Roxo, Duque de Caxias, Itaguaí, Itaperuna, Itatiaia, Magé, Mangaratiba, Maricá, Mesquita, Nilópolis, Niterói, Nova

Friburgo, Paraty, Petrópolis, Quissamã, Resende, Rio de Janeiro, São Gonçalo, São João de Meriti, São Pedro da Aldeia, Saquarema e Teresópolis (UERJ, [202-?]b, p. 1).

A Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PR-3/UERJ) é responsável por essa articulação de atividades acadêmicas e culturais (PR-3/UERJ, [202-?]a), e, mais especificamente, o Departamento de Extensão (DEPEXT) é responsável por coordenar e supervisionar as ações de extensão dentro dos parâmetros indicados pelo FORPROEX (PR-3/UERJ, [202-?]b).

Em 2020 (ano de início da pandemia e que, por isso, configura o foco deste estudo), a UERJ desenvolveu um total de 1591 (mil quinhentas e noventa e uma) ações de extensão — o que inclui programas, projetos, cursos e eventos (UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 2021). A Tabela 3 apresenta a distribuição desse total dentro desses quatro elementos. A maior parte das ações parece estar relacionada ao desenvolvimento de projetos (vinculados a algum programa de extensão ou não).

Tabela 3 – Total de ações de extensão na UERJ em 2020

	Total de programas	Total de projetos (vinculados e não vinculados a programas)	Total de cursos de extensão (somados os de carga horária 8h até 30h e os de mais de 30h)	Total de eventos de extensão
UERJ	34	1079	246	232

Fonte: Tabela elaborada a partir dos dados disponibilizados pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2021, p. 273, 274 e 279)

Ainda em 2020, contabilizando apenas os projetos (vinculados ou não a algum programa), a UERJ desenvolveu um total de 1.079 (mil e setenta e nove), e o público atingido foi de 86.605.321 (oitenta e seis milhões e seiscentos e cinco mil e trezentos e vinte e uma), como pode ser constatado na página 274 do documento citado (UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 2021).

A Tabela 4 apresenta dados específicos sobre as atividades de extensão em saúde na UERJ — classificadas dentro do título “Ciências da saúde”. No ano de 2020 (ano da chegada da pandemia ao Brasil), a área “Ciências da saúde” na UERJ possuía 243 projetos de extensão (vinculados ou não a algum programa), com um público atingido total de 462.945 (quatrocentos e sessenta e dois mil e novecentos e

quarenta e cinco), informação também disponível na página 274 do DataUERJ acerca do ano de 2020 (UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 2021).

Tabela 4 - Ações de extensão da área “Ciências da Saúde” na UERJ em 2020

	Total de programas	Total de projetos (vinculados e não vinculados a programas)	Total de cursos de extensão (somados os de carga horária 8h até 30h e os de mais de 30h)	Total de eventos de extensão
Ciências da Saúde	5	243	17	56

Fonte: tabela elaborada a partir dos dados disponibilizados pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2021, p. 273, 274 e 279)

Um dos pontos de avaliação dos projetos do ano de 2020 (utilizado como critério de desempate para concessão de bolsas) foi a sua adaptação à pandemia (DEPARTAMENTO DE EXTENSÃO, 2021). Esse critério foi alvo de críticas na sessão do dia 18 de dezembro de 2020 do Conselho Universitário (CONSUN) (TV UERJ, 2020). Segundo a fala da Conselheira Tatiana Galieta (professora da Faculdade de Formação de Professores da UERJ), essa adaptação à pandemia fazia referência à utilização das TDIC nos projetos. A professora aponta para as dificuldades que alguns projetos que eram realizados em escolas (que tiveram suas atividades presenciais suspensas) encontraram para adaptá-los ao meio digital, questionando o critério de avaliação anteriormente apresentado. Essa colocação sugere que a utilização das TDIC dentro da extensão universitária na UERJ não foi considerada viável por todos os casos e constituiu um ponto de discussão.

Até agora, foi construído um panorama geral das ações de extensão universitária na UERJ durante o período de pandemia. Entretanto, o caso pode ser mais aprofundado a partir do relato de pessoas envolvidas com a extensão em saúde — como as coordenadoras e coordenadores dos projetos e pessoas que já foram responsáveis pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UERJ.

Portanto, esta dissertação utiliza a base teórica discutida até agora em diálogo com a percepção dessas pessoas para tentar identificar o papel exercido pelas TDIC nos projetos de extensão universitária em saúde da UERJ durante o

período isolamento físico necessário para conter a pandemia, assim como as suas futuras perspectivas de utilização.

Esse processo foi realizado através da aplicação de questionários e entrevistas, que foram analisados em conjunto para que uma síntese interpretativa do material pudesse ser elaborada. Mais detalhes sobre cada etapa desse processo estão descritos no capítulo a seguir.

2 ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS

Este capítulo tem como principal finalidade descrever de forma minuciosa os caminhos percorridos ao longo deste estudo. Ele está dividido em três partes: (1) “Sobre o estudo”, com as possíveis classificações da pesquisa; (2) “Procedimentos realizados”, onde há a descrição detalhada de cada procedimento; e (3) “Análise dos dados”, seção em que as ações tomadas para a análise dos materiais obtidos a partir dos procedimentos são descritas.

2.1 Sobre o estudo

Antes de mais nada, é importante destacar que a construção metodológica deste estudo está alinhada com o posicionamento de André (2013):

O que parece estar presente na cultura acadêmica, pelo menos para o pós-graduando, é uma convicção de que é necessário e obrigatório dar um nome a sua pesquisa. Acontece que nem sempre existe uma classe – ou tipificação – em que se pode enquadrar a pesquisa!

[...]

Na perspectiva das abordagens qualitativas, não é a atribuição de um nome que estabelece o rigor metodológico da pesquisa, mas a explicitação dos passos seguidos na realização da pesquisa, ou seja, a descrição clara e pormenorizada do caminho percorrido para alcançar os objetivos, com a justificativa de cada opção feita. Isso sim é importante, porque revela a preocupação com o rigor científico do trabalho, ou seja: se foram ou não tomadas as devidas cautelas na escolha dos sujeitos, dos procedimentos de coleta e análise de dados, na elaboração e validação dos instrumentos, no tratamento dos dados. Revela ainda a ética do pesquisador, que ao expor seus pontos de vista dá oportunidade ao leitor de julgar suas atitudes e valores.

Desse modo, a definição do tipo de pesquisa torna-se um dos itens a ser mencionado na metodologia, se a sua tipificação for evidente, mas não é algo imprescindível, principalmente se não se tem ainda uma designação apropriada para identificá-la (ANDRÉ, 2013, p. 96).

Portanto, aqui a prioridade é detalhar os procedimentos realizados na pesquisa. Entretanto, a descrição dos possíveis enquadramentos do estudo foi considerada importante para ajudar a explicar a base de algumas das escolhas procedimentais adotadas aqui. Assim, essa pesquisa pode ser classificada como:

- a) Em relação à abordagem: mista predominantemente qualitativa;

- b) Em relação à finalidade: aplicada;
- c) Em relação aos objetivos: exploratória/descritiva;
- d) Em relação ao método: estudo de caso.

A seguir, maiores detalhes sobre essas escolhas.

a) Estudo misto predominantemente qualitativo

Silveira e Córdova (2009) apresentam um quadro comparativo entre as abordagens qualitativas e quantitativas (Quadro 4).

Quadro 4 - Pesquisa qualitativa e pesquisa quantitativa

Pesquisa Quantitativa	Pesquisa Qualitativa
Focaliza uma quantidade pequena de conceitos	Tenta compreender a totalidade do fenômeno, mais do que focalizar conceitos específicos
Inicia com ideias preconcebidas do modo pelo qual os conceitos estão relacionados	Possui poucas ideias preconcebidas e salienta a importância das interpretações dos eventos mais do que a interpretação do pesquisador
Utiliza procedimentos estruturados e instrumentos formais para coleta de dados	Coleta dados sem instrumentos formais e estruturados
Coleta os dados mediante condições de controle	Não tenta controlar o contexto da pesquisa, e, sim, captar o contexto na totalidade
Enfatiza a objetividade, na coleta e análise dos dados	Enfatiza o subjetivo como meio de compreender e interpretar as experiências
Analisa os dados numéricos através de procedimentos estatísticos	Analisa as informações narradas de uma forma organizada, mas intuitiva

Fonte: SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 34.

Com base nessa divisão, é possível dizer que este trabalho não se situa inteiramente no campo qualitativo ou quantitativo. Na verdade, ele se propõe a adotar uma abordagem mista, mas com maior ênfase na abordagem qualitativa. Ou seja, é um estudo misto com uma abordagem predominantemente qualitativa. Essa escolha foi tomada por permitir uma maior compreensão do fenômeno investigado a partir do cruzamento das informações obtidas através das duas abordagens (CRESWELL, 2007).

Dentro das estratégias de abordagens mistas, a utilizada aqui é uma adaptação da chamada estratégia aninhada concomitante apresentada por Creswell (2007). A seguir, estão listadas algumas das características desse posicionamento junto com os motivos que justificam sua escolha neste estudo:

(1) Essa estratégia permite que uma das abordagens seja predominante e englobe a outra (CRESWELL, 2007). Assim, retornando às características apontadas por Silveira e Córdova (2009) no Quadro 4, o qualitativo predomina neste estudo. Isso ocorre pois não há controle do contexto, mas, sim, a tentativa de captá-lo através da compreensão e interpretação da experiência. Porém, há também a análise de dados através de procedimentos da estatística descritiva, mas esse processo visa apenas complementar a compreensão e interpretação da experiência. Ou seja, a utilização da abordagem quantitativa está aninhada dentro da qualitativa;

(2) Ainda em relação ao ponto anterior, essa estratégia possibilita que questões diferentes sejam levantadas nas duas abordagens. Segundo o autor, “[isso] pode significar que o método embutido aborda uma questão diferente da questão do método dominante ou da busca de informações de níveis diferentes” (CRESWELL, 2007, p. 220). No caso deste estudo, enquanto a percepção das pessoas que já foram responsáveis pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura foi estudada qualitativamente (entrevistas em profundidade) com o objetivo de entender a trajetória da extensão na UERJ como um todo, a percepção das pessoas responsáveis pela coordenação dos projetos foi estudada qualitativamente (questões abertas permitindo maior aprofundamento) e quantitativamente (questões fechadas com ênfase na quantificação das respostas) com os questionários.

b) Pesquisa aplicada

Em relação à sua natureza ou finalidade, este estudo está mais próximo da pesquisa aplicada. Esse enquadramento se justifica por sua “[...] preocupação [estar] menos voltada para o desenvolvimento de teorias de valor universal que para a aplicação imediata numa realidade circunstancial” (GIL, 2008, p. 27). Ou seja, os resultados e discussões levantados pelo estudo podem ser utilizados para tomadas de decisão dentro da área da extensão universitária.

c) Estudo exploratório/descritivo

Utilizando como base a classificação oferecida por Gil (2008), a pesquisa realizada pode ser classificada dentro de seus objetivos numa posição intermediária entre um estudo exploratório e um estudo descritivo.

Segundo Gil (2008), um nível exploratório de pesquisa possui as seguintes características:

As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. De todos os tipos de pesquisa, estas são as que apresentam menor rigidez no planejamento. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso. Procedimentos de amostragem e técnicas quantitativas de coleta de dados não são costumeiramente aplicados nestas pesquisas.

Pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis. Muitas vezes as pesquisas exploratórias constituem a primeira etapa de uma investigação mais ampla. Quando o tema escolhido é bastante genérico, tornam-se necessários seu esclarecimento e delimitação, o que exige revisão da literatura, discussão com especialistas e outros procedimentos. O produto final deste processo passa a ser um problema mais esclarecido, passível de investigação mediante procedimentos mais sistematizados. (GIL, 2008, p. 27).

Já um estudo descritivo é definido da seguinte forma pelo autor:

As pesquisas deste tipo têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados.

[...]

São incluídas neste grupo as pesquisas que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população.

[...]

As pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática (GIL, 2008, p. 28).

Seguindo como base essas características levantadas por Gil (2008), a investigação pode se aproximar do estudo exploratório por se tratar de um tema recente e que ainda necessita de maiores investigações — necessidade levantada anteriormente na revisão integrativa sobre extensão em saúde. Dessa forma, as discussões levantadas com um estudo exploratório poderão servir como base para pesquisas futuras, que podem delimitar um tema menos abrangente e mais específico para concentrarem suas investigações. Entretanto, ela também pode se aproximar do estudo descritivo, porque ela envolve ações que têm como objetivo descrever a realização de determinadas atividades em um determinado período e levantar a percepção de sujeitos envolvidos com essas atividades.

d) Estudo de caso

Esta pesquisa dá ênfase às particularidades presentes no contexto da UERJ e utiliza diferentes procedimentos para tentar contemplar várias dimensões dos acontecimentos. Assim, é possível tentar definir a proposta de investigação aqui apresentada como um estudo de caso. Entretanto, como nem todas as dimensões envolvidas no fenômeno foram contempladas, como o caso da perspectiva dos participantes dos projetos, por exemplo, essa pode não ser a classificação mais adequada (ANDRÉ, 2013). Portanto, retornando às orientações de André (2013) dadas no início desta seção, a descrição dos procedimentos realizados pode ser conferida a seguir.

2.2 Procedimentos realizados

As principais ações realizadas para obtenção de dados foram: (1) entrevistas em profundidade; (2) análise documental; e (3) questionários. A seguir, detalhes sobre a realização de cada um desses procedimentos.

2.2.1 Entrevistas em profundidade

As entrevistas foram realizadas com base em um “[...] roteiro baseado nas questões ou pontos críticos, que podem ser mostradas ao respondente, acompanhadas do esclarecimento de que não se busca resposta do tipo sim e não, mas posicionamentos pessoais, julgamentos, explicações” (ANDRÉ, 2013, p. 100). Esse roteiro teve formato de grade de perguntas que, com base em Kaufmann (2013), teve suas perguntas possuindo um ordenamento lógico que foi utilizado de forma flexível como um guia para a condução das entrevistas. O roteiro utilizado pode ser conferido no Apêndice B. Um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) também foi apresentado aos respondentes (disponível no Apêndice C).

As entrevistas foram realizadas com pessoas que atuam ou já atuaram como Pró-Reitoras e Pró-Reitores de Extensão e Cultura (PR-3) da UERJ. Os convites

começaram em dezembro de 2022 e foram realizados em datas diferentes para evitar conflitos de horário. Uma parte dos convites também foi realizada em janeiro, pois a universidade entrou em recesso no final do ano.

No TCLE e no início da entrevista, os respondentes foram questionados se a entrevista poderia ser identificada com seus nomes e sua decisão foi respeitada. Além disso, no momento do convite, duas possibilidades foram oferecidas aos respondentes: realizar a entrevista de forma presencial ou realizá-la de forma remota. A entrevista foi gravada com o gravador do celular. Em seguida, o material foi transcrito pela própria autora.

O aplicativo “Dolby on” (disponível gratuitamente na “Play Store”) no celular de modelo Moto G(8) Power Lite foi utilizado para a gravação. Além disso, uma gravação de segurança também foi realizada com o aplicativo “Gravador de Voz Fácil” (disponível gratuitamente na “Play Store”) no celular de modelo Moto G 5S para diminuir as chances de problemas técnicos.

2.2.2 Análise documental

Esta etapa da pesquisa utilizou informações públicas disponibilizadas pela universidade — consulta aberta ao Sistema de Extensão (SIEXT, [20--]) para levantar os projetos de extensão da área da saúde ativos em 2020 e consulta à listagem de projetos ativos disponível na página do Departamento de Extensão (DEPEXT, [20--]a; [20--]b) para obter nome e e-mail dos coordenadores.

Ele pode ser detalhado em 6 passos:

1. Busca pela área temática "Saúde" do ano "2020" no SIEXT no dia 05 de janeiro de 2022 (SIEXT, [20--]);
2. Extração manual dos 337 itens que retornaram (o sistema não possui a opção de exportar os dados) com a criação de uma planilha no programa *Excel*;
3. Extração dos 953 itens da listagem em formato *.pdf com todos os projetos ativos de 2020 (DEPEXT, [20--]b) com criação de uma outra planilha no programa;
4. Mesclagem das duas tabelas no *Excel* pelo número do projeto para obtenção do nome e do e-mail do coordenador apenas dos projetos da saúde (para cada tabela foi criada uma consulta no *Power Query* do *Excel*, e, em seguida, foi

utilizada a opção mesclar do tipo “junção interna”, apenas para linhas correspondentes com base nas colunas do número identificador do projeto);

5. Exclusão de 37 itens do arquivo extraído do SIEXT que não encontraram correspondência na listagem de projetos ativos do ano;

6. Criação de um arquivo com os 300 itens finais, contendo nome do projeto, número do projeto, sigla da unidade, nome do coordenador e e-mail do coordenador.

O resultado desse procedimento serviu como base para a realização do convite para os questionários, que estão descritos a seguir.

2.2.3 Questionários

Os questionários foram aplicados de forma remota (com a utilização do *Google Forms*) e seguiram o modelo de pesquisa *survey*. Segundo Freitas *et al.* (2000), esse modelo pode ser descrito como “[...] a obtenção de dados ou informações sobre características, ações ou opiniões de determinado grupo de pessoas, indicado como representante de uma população-alvo, por meio de um instrumento de pesquisa, normalmente um questionário” (FREITAS *et al.*, 2000, p. 105). De forma mais específica, o questionário aplicado neste estudo teve um propósito descritivo com realização corte-transversal (FREITAS *et al.*, 2000).

Toda a população de responsáveis por projetos de extensão da área da saúde na UERJ ativos no ano de 2020⁶ recebeu o convite para participar da pesquisa. Ou seja, 275 e-mails únicos que constavam na lista dos 300 projetos, pois alguns coordenadores são responsáveis por mais de um projeto. Assim, como a unidade de análise é o projeto, um mesmo coordenador poderia enviar mais de uma resposta (uma por projeto).

O convite foi enviado nos dias 16 nov. 2022, 17 nov. 2022 e 18 nov. 2022 por e-mail, ou seja, a lista foi dividida em 3 partes, e cada uma dessas partes recebeu o e-mail em um dia diferente. A ideia inicial era enviar todos na mesma data, mas o

⁶ De acordo com a listagem obtida através dos dados públicos disponíveis na página do Departamento de Extensão (DEPEXT) e do Sistema de Extensão (SIEXT) (SIEXT, [20--]; DEPEXT, [20--]a; [20--]b) .

Google Forms informou que há um limite de envios diários, o que impossibilitou que o convite fosse feito conforme havia sido planejado. Um lembrete do questionário foi enviado nos dias 07 dez. 2022, 11 dez. 2022 e 12 dez. 2022 (mais uma vez, a listagem foi dividida em três partes). O questionário ficou disponível para receber respostas até o dia 20 de jan. de 2023, mas a última resposta foi computada no dia 11 jan. 2023.

Além disso, é importante mencionar também que coordenadoras e coordenadores que eram conhecidos pela pesquisadora e por sua orientadora foram contatados através de outros meios (através do *Whatsapp* e de outros e-mails).

O questionário continha um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) no início e era composto por questões abertas e fechadas. O TCLE e o questionário estão disponíveis no Apêndice D no formato em que foi exportado do *Google Forms*.

É importante destacar que a unidade de análise utilizada foi projeto de extensão universitária em saúde. Por isso, um mesmo coordenador, caso fosse responsável por mais de um projeto, poderia enviar mais de uma resposta. Sendo assim, as respostas citadas aqui estão identificadas como “Projeto” + “número identificador”, como, por exemplo, “Projeto 25”.

Os trechos das respostas apresentados aqui estão reproduzindo exatamente as respostas enviadas, sem alteração alguma. Por isso, em alguns trechos citados, podem ser identificados erros de digitação. Omissões de trechos e observações foram assinaladas entre colchetes. Alguns trechos foram retirados para preservar o anonimato dos projetos, cortando, assim, referências às suas áreas e aos locais de atuação.

2.3 Análise dos dados

O processo de análise dos dados foi baseado no Método de Interpretação de Sentidos descrito em Gomes (2015). O autor indica que esse método tem como princípios: “[...] buscar a lógica interna dos fatos, dos relatos e das observações; situar os fatos, os relatos e as observações no contexto dos atores; e produzir um relato dos fatos em que seus atores nele se reconheçam” (GOMES, 2015, p. 100).

Como este estudo adotou uma abordagem que coloca métodos qualitativos e quantitativos em diálogo através de um processo baseado na estratégia aninhada concomitante, isso exigiu uma técnica de transformação de dados. Ela é definida por Creswell (2007) como a transformação de dados quantitativos em qualitativos ou vice-versa. Nesse processo, tanto achados homogêneos quanto os únicos foram observados com atenção (GOMES, 2015). Assim, ao mesmo tempo em que resultados obtidos a partir da verificação das distribuições de frequências foram explorados, trechos únicos das entrevistas ou das questões abertas dos questionários também foram considerados.

A quantificação das entrevistas e questões abertas foi feita através de um processo de categorização, baseando-se nos seguintes passos: (1) leitura do material ao longo do processo de coleta até o final da sua realização e (2) “[identificação] dos temas que poderiam expressar os depoimentos dos entrevistados” (GOMES, 2015, p. 102). A partir da identificação desses temas, foram criadas categorias que pudessem representá-los.

Para ilustrar o processo, um exemplo: a categoria “importância do presencial”. Abaixo, um trecho das respostas dos responsáveis pelo Projeto 2 e pelo Projeto 12 na pergunta acerca de suas preocupações, expectativas e considerações sobre as TDIC para os próximos anos:

“Prefiro não usar - o contato presencial é muito importante” (Projeto 2)

“[...] tendo em vista a necessidade de não se perder os momentos de encontros, diálogos e trocas presenciais, que são imprescindíveis no âmbito da [área a qual o projeto está vinculado], grande área à qual o projeto está vinculado” (Projeto 12)

Nos dois trechos há uma ideia em comum: o destaque à importância das atividades presenciais. Sendo assim, criou-se a categoria “importância do presencial”, em que todas as respostas que compartilham dessa ideia foram inseridas. Aqui, reconhece-se que o processo pode ser de alguma forma arbitrário, pois passa pela avaliação da pessoa responsável pelo enquadramento das respostas em categorias. Entretanto, para garantir transparência no processo, os passos adotados foram detalhados, e exemplos de cada categoria também foram apresentados.

A organização prática do processo de categorização dos questionários ocorreu dentro de planilhas eletrônicas do *Excel*. Cada questionário representou um caso (ou seja, foi representado em uma linha). Enquanto isso, cada questão foi representada por uma coluna (ou seja, cada variável em uma coluna). Em seguida, cada caso recebeu um número identificador (ID). O mesmo processo também foi feito com as entrevistas.

Para analisar cada uma das variáveis foi criada uma planilha dentro do mesmo programa, para que alterações não fossem feitas na base de dados original. Para as questões fechadas, o único procedimento realizado foi uma distribuição de frequências de cada uma. Para as abertas, antes da distribuição de frequências, foi realizado o processo de categorização citado anteriormente, o que fez com que novas colunas (variáveis) fossem criadas.

Ou seja, após a leitura de todas as respostas várias vezes, temas (recorrentes ou não) foram identificados. Para cada tema identificado, foi criado uma coluna. Em seguida, cada resposta foi “questionada” sobre a categoria, podendo receber “Sim” ou “Não” (que, na planilha, foram indicados por 1 ou 0, respectivamente). Além disso, cada resposta pôde receber mais de uma categoria. Após esse processo, foi realizada a distribuição de frequências. Um exemplo da organização adotada pode ser visto na Tabela 5.

Tabela 5 - Exemplo da categorização das respostas abertas nas planilhas

ID do projeto	Questão sobre preocupações, expectativas e considerações sobre as TDIC	TDIC apenas emergencial/ alternativo?	Crítica à acessibilidade das TDIC?
4	“O projeto trata de atividades eminentemente práticas e preza pelo convívio social dos pacientes participantes. Por esse motivo, o uso de TDIC no âmbito do projeto é somente alternativo, em caso de impedimento das atividades presenciais.”	1	0

5	“Acho que seu uso é bastante proveitoso.”	0	0
---	---	---	---

Fonte: elaborado pela autora com base nos questionários

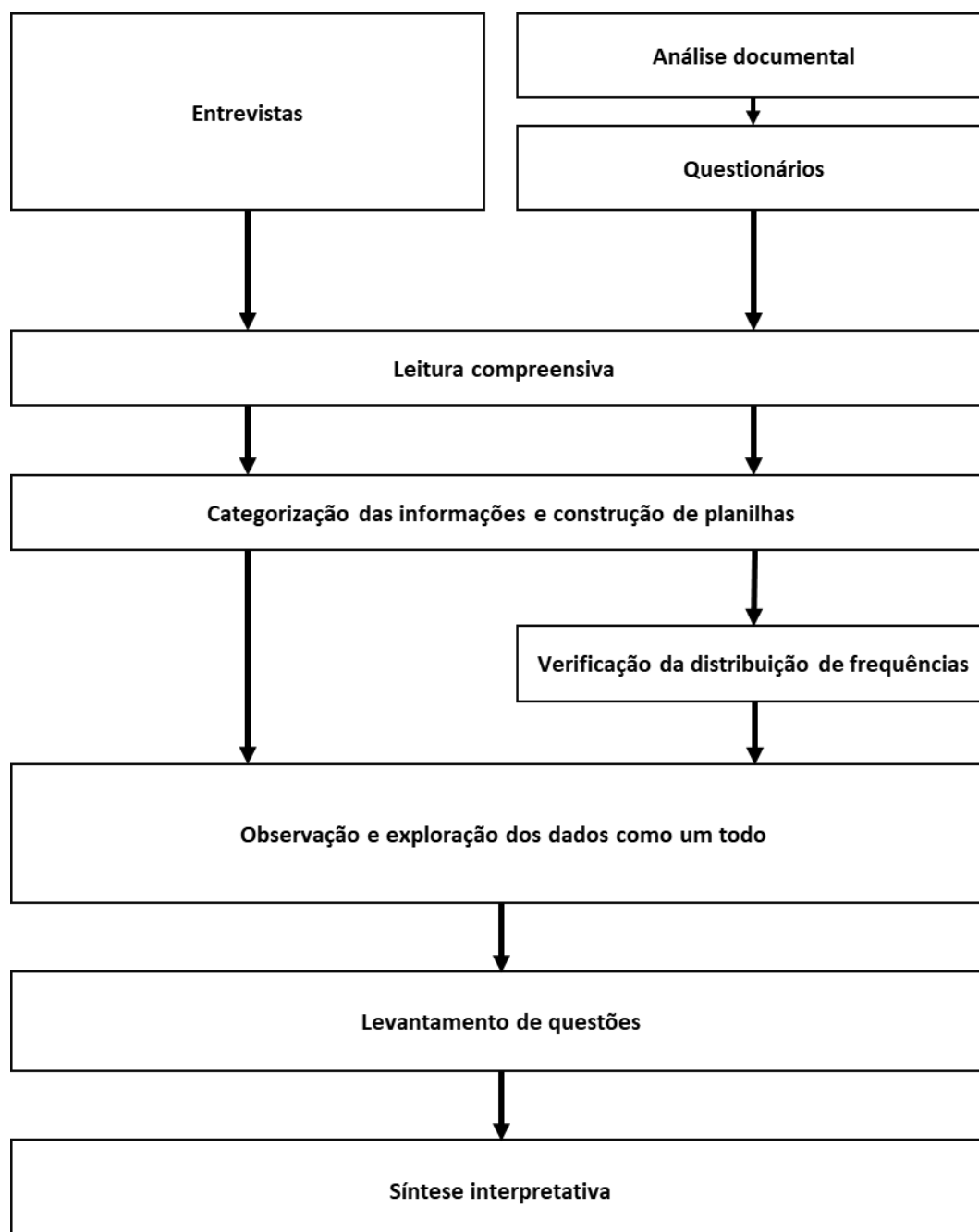
A partir dessa aproximação com o material, a autora levantou uma série de questionamentos que foram levados à etapa de síntese interpretativa. Este, segundo Gomes (2015), é o momento de “[...] fazer uma articulação entre os objetivos do estudo, a base teórica adotada e os dados empíricos” (GOMES, 2015, p. 101).

Em resumo, o passo a passo do processo de análise foi composto por:

1. Leitura compreensiva;
2. Categorização e organização das informações em planilhas;
3. Verificação da distribuição de frequências;
4. Observação e exploração dos dados com um todo;
5. Levantamento de questões;
6. Síntese Interpretativa.

Ou seja, os passos adotados para a elaboração do estudo estão resumidos no fluxograma a seguir:

Quadro 5 - Fluxograma dos passos realizados no estudo



Fonte: A autora, 2022.

Antes de prosseguir, uma última observação. Após a análise, dois relatórios parciais (um para as entrevistas e um para os questionários) com um resumo dos resultados foram enviados aos respondentes no dia 06 fev. 2023. Além disso, foi aberto um espaço para que eles pudessem fazer novos comentários via e-mail ou *Whatsapp*. Até o dia 12 fev. 2023, nenhuma nova informação foi acrescentada.

Dessa maneira, tudo que foi obtido a partir dos três procedimentos descritos anteriormente está detalhado a seguir.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta seção da dissertação apresenta os resultados dos procedimentos adotados e, a partir disso, constrói uma articulação com a base teórica. Ela está dividida em quatro partes: as três primeiras com os resultados e a última com a discussão. Essa separação foi adotada para permitir uma descrição detalhada dos resultados encontrados antes de dar início à discussão, com o objetivo de oferecer transparência aos processos adotados na categorização dos achados por meio de exemplos.

Portanto, suas subdivisões são: “A extensão universitária na UERJ”, com os resultados das entrevistas; “Levantamento dos projetos de extensão em saúde da UERJ”, com os resultados da análise documental; “A extensão universitária em saúde na UERJ, a pandemia e as TDIC”, com os resultados dos questionários; e, por fim, “Triangulando as informações levantadas”, onde a discussão com base na revisão de literatura é apresentada. A seguir, esta seção começa com a apresentação dos resultados das entrevistas.

3.1 A extensão universitária na UERJ

A transcrição completa das entrevistas realizada com algumas das pessoas que já atuaram como responsáveis pela Pró-Reitoria (antiga Sub-Reitoria) de Extensão e Cultura está disponível no Apêndice E. Os participantes autorizaram que as transcrições fossem identificadas neste trabalho. Abaixo, um resumo dos principais tópicos levantados ao longo das entrevistas.

As categorias identificadas nas entrevistas foram divididas em grandes grupos de acordo com a temática principal que abordam:

- Trajetória da extensão na UERJ;
- TDIC;
- Extensão e pandemia;
- Cultura na UERJ;
- Características da extensão e da universidade;
- Ações da UERJ.

Em relação à trajetória da UERJ, as questões levantadas pelos entrevistados foram:

- Destaque da UERJ na extensão:

E nós somos muito pioneiros nessas coisas, muito, muito pioneiros mesmo. Não tô assim, lógico que eu puxo brasa pra UERJ [risadas], mas, é... Eu vi isso justamente, né, esse encontro com outros sub-reitores [...] e pró-reitores de que eles ficavam assim, como é que vocês fazem isso? (Maria Georgina Washington, l. 281)

Eu acho que a gente construir uma memória da extensão é fundamental pra nossa universidade. E, como a UERJ, ela é uma universidade especialmente bem-sucedida na área de extensão, eu acho que [...] uma documentação sobre a trajetória da instituição contribui para toda a política nacional de extensão universitária (André Lázaro, l. 11)

- Atuação da equipe da Pró-Reitoria da UERJ no FORPROEX:

Então, na, nessa primeira, primeiro período que eu convivi com a Pró-Reitoria de Extensão, [...] eu queria destacar uma ação importante, que foi a ação do Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Extensão e Cultura. É, esse Fórum, ele já se reunia desde os anos 90, ou melhor, desde os anos 80, ele já se reunia, tentando formular uma política de extensão. Talvez, ali esteja [...] o núcleo conceitual, político, mais importante praquilo que veio a se tornar a extensão universitária no Brasil. E, ali, participamos muito intensamente, eu e Ricardo Vieiralves, como sub-reitor da UERJ, e, depois, coordenador nacional do Fórum dos Pró-Reitores de Extensão, e eu como substituto dele, [...] integrando os grupos de debate de construção conceitual (André Lázaro, l. 37)

Eu tive oportunidade de presidir o Fórum Nacional de Extensão. Durante um ano, fui vice-presidente, durante o ano seguinte, fui presidente (Regina Lucia Henriques, l. 85)

[...] eu assumi a vice-coordenação do Fórum de Pró-Reitores [...] das Universidades Públicas do Sudeste. Sendo que, [...] a pessoa que era a titular era a professora Ana Livia Coimbra na Federal de Juiz de Fora e, na época, é, optou-se pela UERJ ser, é, assumir a vice coordenação do Fórum por conta das nossas dificuldades em relação, 2016, 2017, relativas aos repasses de [...] pagamento tanto para infraestrutura, os terceirizados e também os nossos salários (Elaine Tôrres, l. 33)

- Presença da UERJ no Estado do RJ:

E na extensão para levar conhecimento através dos cursos, é... conhecimento a essas comunidades [...] que não são tão pertinhas dos centros, dos grandes centros. Grande centro é Rio de Janeiro, né. Depois você vai ter o que, grande centro São Paulo. Vamos buscar ampliar a educação no Estado, eu acho que a extensão tem um papel muito forte, muito sério nisso (Maria Georgina Washington, l. 241)

E o internato rural era uma prática extensionista. Que levava a área de saúde toda para o interior do Rio de Janeiro. E eu acho que isso marcou

muito positivamente a presença da UERJ no, no Estado do Rio de Janeiro [...] (André Lázaro, l. 170)

Então, [...] é claro que a gente vai precisar sempre de ter uma política de extensão bastante forte que permita a alocação de recursos necessários para o desenvolvimento de uma ação, por exemplo, nós temos o Estado inteiro para percorrer com a extensão. [...] Então, assim, a extensão, [...] inclusive no desenvolvimento do nosso Estado, ela tem um papel muito importante (Regina Lucia Henriques, l. 264)

E, também [...] um evento muito importante foi a minha participação também, [...] na, digamos assim, na elaboração e na formação, né? Do conselho estadual de cultura do Estado do Rio de Janeiro, no qual eu participei, é, como a representação da UERJ e que também, [...] nessa representação, a gente elaborou o estatuto desse conselho. Então foi uma, uma ação muito importante do Estado do Rio de Janeiro em relação às políticas públicas relacionadas à cultura (Elaine Tôrres, l. 26)

- UERJ como ambiente de diálogo:

E acho que a UERJ teve essa capacidade, tem essa capacidade de criar um ambiente muito favorável de diálogo, de formação, e acho que a extensão e a cultura contribuem fortemente para esse ambiente (André Lázaro, l. 226)

Durante aquela semana da UERJ Sem Muros e que também permite fazer essa discussão e, e travar esse diálogo entre as ações acadêmicas desenvolvidas pela universidade. Então, você vê no mesmo momento que a apresentação da pesquisa tem apresentação de projetos de extensão, tem desenvolvimentos de palestras, tem convidados que vêm que debatem com o nosso corpo social, é o que vem fazendo e desenvolvendo, a comunidade vem para dentro da universidade, vive a universidade (Regina Lucia Henriques, l. 148)

- Necessidade de que a UERJ se conhecesse mais (época da atuação):

Quando eu fui pró-reitor, que eu queria destacar [...] pelo menos três iniciativas. Uma que eu tive anteriormente, quando eu fui diretor de comunicação, nós criamos o UERJ em dia. Na época, hoje eu sei que tá superado, porque há outros recursos, mas, na época, você não... [...] a universidade não sabia o que ela fazia como universidade. [...] É era absurda a ignorância sobre o que era a UERJ, a sua diversidade, a sua riqueza acadêmica, as suas diferentes unidades. Mesmo a sua distribuição territorial era ignorada completamente. As pessoas não sabiam que tinha São Gonçalo. Não sabia que tinha a unidade da Baixada Fluminense, que tinha Friburgo, sabe, isso era ignorado, ninguém sabia isso (André Lázaro, l. 239)

- Diferença de recursos tecnológicos entre os períodos:

[Sobre o uso da TDIC na extensão] É... não muito, né, 2006 ainda era embrionário essa parte, embora a gente tivesse já muita coisa informatizada, também, que se perdeu um pouco. Quando eu cheguei, tudo

era na mão. Você fazia o projeto, tinha que ir lá no DEPEXT (Maria Georgina Washington, l. 152)

[Sobre o uso das TDIC na extensão] Era discutido, mas de uma maneira ainda, é, assim, limitado aos recursos tecnológicos da época, né. Então, a gente estava na época, o que que você tinha nos anos 2000, é... eu tinha um computador, em 92, no Departamento Cultural, eu tinha um computador para todo o departamento. [...] Depois, quando eu fui pró-reitor, teve o CTE fazendo a TV universitária. [...] Então, nós tínhamos preocupação com a tecnologia e mobilizamos a tecnologia disponível à época para que a universidade pudesse prestar o serviço à sociedade, mas o principal serviço, num primeiro momento, era a própria universidade se conhecer. Era o seu próprio público se conhecer, ele dar valor à instituição que tinha (André Lázaro, l. 232)

Quer dizer, eu acho que de um modo geral, é nos últimos anos, sem dúvida alguma a universidade cresceu muito na absorção dessas tecnologias, é, eu vejo assim pelos vários cursos que eu conheço, as pessoas como elas estão trabalhando como é que elas foram incorporando essas tecnologias (Regina Lucia Henriques, l. 190)

Mas a gente não tinha todos os recursos como nós temos hoje, até de programas e opções (Elaine Tôrres, l. 179)

- Áreas da extensão:

[...] quando a gente tava criando e desenvolvendo o Fórum dos Pró-Reitores de Extensão, a gente tentou desenhar as macro áreas políticas da extensão universitária, conseguiu desenhar oito grandes áreas, cada área com um conjunto de programas e temas. É... e isso dava uma visibilidade melhor, e dava uma possibilidade de diálogo com a sociedade melhor, quando você tinha programações mais tematicamente definidas (André Lázaro, l. 368)

- Expansão da extensão:

Eu acho que [...] a gente tem tudo pra expandir. Expandir e fazer com que... Primeiro, porque eu acho que quando você faz isso, né, de você levar cursos, não qualquer curso, curso que interesse à região. [...] porque existe a região de cultivo, região de gado, região disso, região daquilo e regiões que não são muito exploradas [...] o que eu acho que tem que fazer, é uma questão cultural, como explorar mais culturalmente cada dessas regiões. E isso a gente pode fazer através da extensão e através, justamente, de novas tecnologias. De pensar em novas maneiras [...] de levar conhecimento. Não fica nessa coisa do Rio de Janeiro (Maria Georgina Washington, l. 249)

Olha, eu acho que como eu te falei [...], a extensão, seguiu um caminho assim, uma trajetória que ela está dada, ela [...] teve um crescimento muito grande [...], ela se desenvolveu bastante. Ela hoje é vista de outra forma dentro da universidade, isso não recua (Regina Lucia Henriques, l. 250)

A gente não chegou a dobrar, mas foi um aumento muito significativo ao longo de 4 anos, incentivando muito, porque a gente sabe que hoje nós temos que ter projetos e programas de extensão [...] que tenham que ter vagas para ser oferecidas aos cursos. Então, nós necessitamos desses

projetos. Até para, né? É... integralizar os cursos dos estudantes, então... (Elaine Tôrres, l. 74)

- Início da extensão na UERJ:

A minha área de atuação é saúde coletiva, então eu atuei a vida inteira, não só quando eu era enfermeira do município, mas também como professora da UERJ, em comunidades. E não só eu, mas outros professores também da faculdade, com esse contato muito próximo, né, nós acabávamos desenvolvendo muitas ações extracurriculares com os nossos estudantes. Isso antes ainda de se criar a extensão na universidade. Década de 80, por aí. Então, é, foi muito fácil para a Faculdade de Enfermagem assimilar os conceitos de extensão e perceber que aquelas ações que eram desenvolvidos, elas estavam de acordo com os conceitos trazidos, principalmente no final da década de 80, quando se cria, né, o fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, então, quando se teve um conceito mais assertivo sobre a extensão universitária, o que ela significava, como ela deveria ser desenvolvida. E nós estávamos perfeitamente adequadas, vamos dizer assim, a essa, a esses conceitos, com as ações que nós desenvolvíamos. Então, cadastramos os projetos, enfim, fizemos tudo isso (Regina Lucia Henriques, l. 13).

- Institucionalização da extensão

É, e nós conseguimos introduzir que a extensão fosse também uma variável a ser considerada quando se avalia o departamento, seu desempenho e sua participação na vida universitária. Então, de alguma maneira, a gente, é, é, nessa gestão de 2000 a 2003, a gente aprofundou essa dimensão da institucionalização da extensão universitária como prática acadêmica (André Lázaro, l. 153)

E, e dessa formação, o que, o que mais me encantou né, e produziu impacto em mim, né, nessa trajetória foi perceber que a universidade tinha uma riqueza enorme de experiências... é, poder trocar mais intensamente essas, essas experiências entre as unidades e poder dar à extensão universitária dentro da UERJ um caráter mais institucional, de reconhecimento. Então, quando se ia distribuir carga horária docente, quando ia se redistribuir vagas docentes nas unidades, a extensão era considerada como uma das ações necessárias para o desenvolvimento da unidade acadêmica, dos seus cursos e, portanto, tinha que ser também computada num item de avaliação para a unidade se colocar, né? (Regina Lucia Henriques, l. 74)

- Necessidade de identificar a trajetória da extensão:

É, a gente cresceu bastante, mas você fazer... Eu adoro um gráfico, né? [risadas] Como é que a gente cresceu na extensão? (Maria Georgina Washington, l. 268)

[...] eu acho que era bom recuperar essa memória. É... as diferentes iniciativas que houve, os programas... eu acho que isso faz falta para que a instituição possa se ver como um processo de transformação, [...] porque, senão, tudo vira inaugural, tudo [...] tudo começa do zero, e não é verdade. É... você chega já numa estrutura constituída na cultura institucional. Então, acho... sinto que falta que a UERJ, deveria valorizar mais a sua trajetória, a sua própria história [...] Então, eu acho que isso, a meu ver, é uma coisa que falta (André Lázaro, l. 354)

As TDIC surgiram nas falas por meio dos seguintes tópicos:

- Revolução tecnológica:

Então, o meu olhar pra frente é um olhar de apreensão com relação a essa excessiva captura da formação universitária pela profissionalização precoce. A profissionalização só vê a direção do mercado imediato. Não vê a questão do mercado ao longo prazo. As profissões estão se transformando brutalmente com a revolução tecnológica, como é que isso incorpora na formação de um profissional contemporâneo? (André Lázaro, l. 403)

- Uso TDIC na extensão a partir da pandemia:

[Sobre o uso das TDIC durante a pandemia na extensão] Olha, eu acredito, eu particularmente, você acabou usando muito é... computação, né. [...] Nessa época, e aí, acredito que, para a extensão, na medida do possível, também, se passou a [...] usar mais essas tecnologias [...] De aprender mais como usar. (Maria Georgina Washington, l. 205)

E a extensão sofreu muito com isso, porque gente não estava acostumado a fazer a extensão de uma forma virtual à distância. Então, assim, muitos projetos foram paralisados, alguns acabaram por terminar porque perderam [...] essa relação, essa ligação que eles possuíam. E alguns outros descobriram mil maneiras de fazer acontecer e acho que foi, assim, [...] uma potencialidade mesmo que estava sendo criada, porque já que não podia fazer presencial, de que maneira poderia atingir aquele grupo de pessoas que faziam parte do projeto? Então, aí também as tecnologias digitais acabaram precisando ser incorporadas nesse projeto de alguma maneira, e eu vi acontecer, né? (Regina Lucia Henriques, l. 211)

[...] na pandemia, a gente teve que se reinventar e, aí, as mídias digitais foram essenciais para extensão (Elaine Tôrres, l. 92)

- Uso das TDIC, mas não para tudo:

[Sobre o uso das TDIC] Espero que a gente possa não só na graduação, como na extensão [...] Eu particularmente acredito muito nisso [...] Não acho que tudo possa ser à distância. Graduação, não são todas as graduações, mas usar essa tecnologia [...] para sair do centro, nós do centro (Maria Georgina Washington, l. 213)

E a atividade... é, a tecnologia digital ela nunca vai [...] superar a atividade presencial no que diz respeito [...] a educação, né? E também algumas

atividades, né? Em nível extensionista. Então, [...] ela não vai concorrer, ela é complementar, na minha opinião (Elaine Tôrres, l. 330)

- TDIC para alcançar regiões:

[...] mas usar essa tecnologia, é, para sair do centro, nós do centro, né. E olha que o nosso Estado é um Estado pequeno [...] E, inclusive, na área de extensão. Cursos de extensão, você pode levar para a localidade. E que eles possam estar [...] usufruindo da informação, entendeu, do ensino sem ficar todo mundo na capital (Maria Georgina Washington, l. 216)

[Sobre as TDIC] Elas têm uma riqueza enorme de possibilidade, de expandir o alcance da extensão, né? (Regina Lucia Henriques, l. 197)

E aí, quando você tem a possibilidade [...] das tecnologias digitais, você deixa de ter fronteira e você diminui as distâncias (Elaine Tôrres, l. 309)

A relação da pandemia com a extensão foi abordada da seguinte forma:

- Pandemia afetando a extensão (menos a saúde):

Eu acho que a maioria dos projetos, não sei, acho que os da área de saúde [...] devem ter parado menos (Maria Georgina Washington, l. 184)

Então, eu acho que a pandemia afetou brutalmente as atividades de extensão, excetuando aquelas vinculadas à área de saúde. Onde eu acho que a UERJ foi muito bem-sucedida e se conduziu com muita propriedade (André Lázaro, l. 344)

- Vacinação UERJ:

Nós tivemos outras coisas como a vacinação, [...] que também foi com a extensão. (Maria Georgina Washington, l. 186)

[Sobre o impacto da pandemia na extensão] Se você vai botar a vacinação como uma atividade de extensão, você vai dar uma resposta. Se você vai deixar vacinação como uma atividade regular do HUPE na área de saúde, você vai dar outra resposta [...] Então, eu acho que, com a vacinação, a mobilização que a universidade fez pela vacinação, foi maravilhosa, fantástica, incrível (André Lázaro, l. 303)

[...] uma das ações mais importantes que a universidade desenvolveu durante a pandemia foi a campanha de vacinação, eu não tenho dúvida que sem a participação da universidade, nós não teríamos conseguido a cobertura que conseguimos e foi uma atividade de extensão alternativa isso, né? Então, assim, eu fui voluntária, estava aposentada e fui voluntária na vacinação, e tudo mais, então, a gente mais uma vez [...] comprovou que, a partir da extensão, a universidade, ela contribui efetivamente para [...] a sociedade, para o que a sociedade precisa, né? (Regina Lucia Henriques, l. 284)

Um outro tópico que recebeu ênfase foram as ações culturais relacionadas à UERJ:

- Destaque à cultura:

Naquele momento, nós tínhamos vários cursos [...] de extensão da área cultural. É... uma das coisas muito marcantes que nós tivemos... (Maria Georgina Washington, l. 23)

A nomeação da Pró-Reitoria era Pró-Reitoria de Extensão, nós a denominamos Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (André Lázaro, l. 26)

[...] nessa época, é, houve uma indicação da participação da universidade no conselho municipal de cultura [...] da cidade do Rio de Janeiro. E, também [...] um evento muito importante foi a minha participação também, [...] na, digamos assim, na elaboração e na formação, né? Do conselho estadual de cultura do Estado do Rio de Janeiro, no qual eu participei, é, como a representação da UERJ e que também, [...] nessa representação, a gente elaborou o estatuto desse conselho. Então foi uma, uma ação muito importante do Estado do Rio de Janeiro em relação às políticas públicas relacionadas à cultura (Elaine Tôres, l. 25)

- Relação cultura e ações afirmativas:

Tinha muito ballet naquele momento, nós também trouxemos ballet. Teve a [...] Ana Botafogo que, você via, por exemplo, que tinha aluno cotista que nunca tinha visto um ballet. Então isso era muito gratificante você poder ver os alunos (Maria Georgina Washington, l. 47)

Então, eu destacaria na UERJ essa dimensão cultural da extensão, acho que foi, é uma dimensão importante que marca a universidade [...] e ela se torna ainda mais relevante quando a UERJ adota a política de cotas, porque você passa a receber um público que não participou da sua formação de... daquilo que a gente chama do currículo oculto que a classe média tem acesso quando ela frequenta as escolas de elite (André Lázaro, l. 183)

Os entrevistados também abordaram características da extensão e da universidade como um todo, tais como:

- Crítica à lógica profissionalizante na universidade:

De alguma maneira, e isso é uma crítica que eu tenho a nossa universidade e às universidades públicas em geral, é que elas são precocemente profissionalizantes [...] É... a percepção que eu tenho, que várias pessoas congregam dessa percepção, é que a universidade foi muito capturada por uma lógica profissionalizante. [...] Ou seja, os conselhos profissionais exercem uma pressão indevida, a meu ver, sobre os cursos de graduação, por entendê-los como cursos de formação profissional *stricto sensu*, que não são cursos de formação intelectual que depois derivam para uma profissão. (André Lázaro, l. 81)

- Inserção da extensão no currículo:

[...] a extensão tem responsabilidade por 10% da carga horária de todos os cursos, os estudantes precisam frequentar a extensão pelo equivalente a 10% da carga horária de seu curso. Inst... Institucionalizar esse processo eu acho que é uma tarefa fundamental (André Lázaro, l. 364)

[Sobre a participação no FORPROEX] Foi justamente na ocasião que nós estávamos discutindo, enquanto Fórum [...] como cumprir o que a [...] nossa lei, [...] o plano nacional de educação de 2014, determinava dos 10% de carga horária destinados à extensão (Regina Lucia Henriques, l. 87)

É... saindo dessa deliberação, que é uma deliberação de inserção [...] da extensão na matriz curricular de todos os cursos. Isso vai corresponder a 10% da carga horária de cada curso. Se eu estou falando de um curso de engenharia, que tem 3600 horas, 360 horas, vai ser relativa a atividades, ações de extensão. Mas aí quando eu falo atividades, ações, eu não estou falando da participação do aluno como agente passivo, e sim como agente protagonista nesse processo. Ou seja, os nossos alunos estarão atuando diretamente com projetos, né? (Elaine Tôrres, l. 202)

- Extensão como mais do que prática assistencialista:

Então, nós ali buscávamos construir uma extensão que não fosse assistencialista por um lado, né, não se, não se detivesse nessa prática assistencialista, mas também ela, ela pudesse ser uma atividade integradora da função universitária (André Lázaro, l. 46)

- Impacto da extensão na modificação do currículo:

[Sobre o internato rural] E eu acho que isso marcou muito positivamente a presença da UERJ no, no Estado do Rio de Janeiro e também marcou os cursos, porque os estudantes vivenciando práticas de campo voltavam com saberes que demandavam uma transformação na própria oferta curricular (André Lázaro, l. 171)

- Indissociabilidade pesquisa, ensino e extensão:

A definição da universidade na constituição fala da indissociabilidade da graduação, do ensino, da pesquisa e da extensão, né. O conceito de indissociabilidade é um conceito complexo, porque alguns entendem que ela deve, que esse conceito deva se referir à atividade docente, outros entendem que deva referir-se à atividade departamental, outros entendem que deva se definir a atividade universitária. [...] quando eu assumi a Pró-Reitoria de Extensão em, no ano 2000, né, nós tínhamos muitos desafios para enfrentar, e um deles era o desafio [...] de trabalhar com [...] estruturas mais complexas que superassem essa fragmentação das três atividade fim (André Lázaro, l. 48)

- Interdisciplinaridade:

[Sobre a elaboração do Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente] [...] nós notávamos à época, bom, que a interdisciplinaridade, ela era uma demanda urgente para que a academia se envolvesse, né, superando essa fragmentação que a universidade ainda alimenta, né (André Lázaro, l. 79)

Então, por exemplo, no CTE, é... sempre teve uma briga, enfim, com o Instituto de Artes achava que devia ser dono dos teatros, assim como a Faculdade de Comunicação, do CTE. E eu acho que não. Eu acho que, assim, tinha que ter, alunos da matemática lá fazendo a parte (Maria Georgina Washington, l. 158)

Essa possibilidade da universidade, é, nesses diálogos estabelecidos com outros atores, com outros espaços sociais, ela se alimentar e ela se renovar o tempo inteiro, inclusive nos conteúdos que ela trabalha de uma forma, às vezes, muito né, fechadinha, seus quadradinhos, os conteúdos teóricos que são ensinados em vários cursos (Regina Lucia Henriques, l. 180)

- **Papel da extensão na formação:**

A vivência [...] que a extensão oferece aos estudantes, é, e eu acho que hoje ela é, talvez seja até mais reconhecida como uma dimensão de aprendizado, que é aprendizado existencial, aprendizado da vivência cotidiana. E ela é singular, não tem nada que ofereça... graduação, ou você faz na sala de aula, ou você faz no laboratório. Você não faz uma graduação em interação com outros grupos sociais, com outros saberes, com outras práticas políticas (André Lázaro, l. 124)

É... das ciências exatas, principalmente, muitas pessoas não entendiam que faziam extensão, elas faziam trabalhos maravilhosos de extensão, essa possibilidade de discutir com elas, né? Do que elas faziam caber na extensão, e tinha uma contribuição para além do [...] resultado [...] mais imediato daquela ação, mas tinha um impacto sobre a formação do estudante (Regina Henriques, l. 140)

[...] sem essa atuação dentro da extensão, [...] o nosso estudante não vai se formar. E é importante a extensão para o estudante que sai da universidade pública, é mostrar pra ele que ele tem que retornar todo esse investimento que a sociedade fez para eles (Elaine Tôrres, l. 251)

- **Papel da extensão na universidade:**

Como você tá formando profissionais nessa perspectiva de uma crise que se avoluma é minha dúvida. Estamos? Isto é uma agenda? A extensão pode ser essa agenda, entendeu. Pode trazer essa agenda pra si, dada sua liberdade programática. Ela não tá vinculado a cumprir com um... um... currículo que o Conselho Nacional de Educação validou, ela não tem essa obrigação. Ela tem obrigação de olhar para o contemporâneo e atuar sobre o contemporâneo. Então, a minha esperança é que a extensão seja o campo de renovação da universidade brasileira (André Lázaro, l. 420)

E que nós precisávamos muito de ter é algumas [...] discussões sobre a extensão na universidade para que nós pudéssemos compreender o sentido da extensão, a contribuição que ela trazia, não só para os processos de formação, mas também para a construção do conhecimento e pra gente

poder trocar conhecimentos, né? Com os outros espaços sociais (Regina Lucia Henriques, l. 40)

- Presença importante na extensão:

É, agora, no restante, eu acho que quando você rompe [...] a presença, você coloca em risco algumas características [...] que a extensão tem [...] A presença é fundamental [...] a presença física [...] a interação, essa... o espaço em que você vai (André Lázaro, l. 310)

E a gente não tem como deixar, mas foi o que eu falei para você, é importante a atividade presencial, né? Pro jovem, para criança, né? Isso é muito importante (Elaine Tôrres, l. 328)

- Questões contemporâneas como pautas da extensão:

Então, a minha sensação é que as questões fulcrais contemporâneas que são clima... emergência climática, a questão democrática, a questão da justiça social, a questão da representatividade e da diversidade, essas agendas não são agendas temáticas de grupos, elas são agendas da sociedade. Então, eu acho que a univer... eu acho que a extensão pode ser um espaço em que essas agendas tenham lugar (André Lázaro, l. 396)

Por fim, apresentamos a seguir alguns dos exemplos de ações da UERJ dados pelos entrevistados. As categorias correspondem a ações que acontecem ou já aconteceram na UERJ que foram citadas nas falas dos entrevistados. Elas ajudam a ilustrar o destaque dado pelos entrevistados à variedade de atividades que são desenvolvidas pela UERJ:

- Ballet no teatro;
- Internato rural;
- NESA - Núcleo de Estudos da Saúde do Adolescente;
- Palco nas Escolas;
- Parceria com a Mangueira;
- Rádio UERJ;
- Teatro da UERJ;
- TV universitária;
- UERJ Sem Muros;
- UNATI - Universidade Aberta da Terceira Idade.

Essa ideia pode ser ilustrada também na fala de André Lázaro sobre o jornal interno da UERJ:

Era fazer o jornal impresso em A4 com uma folha com uma matéria na frente, no máximo duas pequenas matérias na frente, e, atrás, uma agenda. Da primeira semana, a gente tinha três notas pra agenda, na segunda, a gente tinha trinta, e a partir daí, a gente começou a ter nota que não cabia mais a quantidade de atividades que a universidade desenvolvia numa semana (André Lázaro, l. 261)

Além disso, algumas pessoas entrevistadas também abordaram os projetos extensão que desenvolvem ou já desenvolveram, destacando seu envolvimento com a extensão também na coordenação de projetos.

Com base nas entrevistas, foi possível construir uma visão geral sobre a trajetória da extensão universitária na UERJ, o uso das TDIC, o período de pandemia e as características da universidade. Na seção de discussão, retornaremos a essas informações. A seguir, o caso da extensão em saúde é observado de forma mais específica.

3.2 Levantamento dos projetos de extensão em saúde da UERJ

É importante destacar que o número total de projetos da saúde em 2020 encontrados com o processo de busca é de 300 (trezentos), enquanto o número total de projetos da saúde indicados pelo DataUERJ (UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 2021) para o ano é de 243 (duzentos e quarenta e três).

Nesta dissertação, assumiu-se o número obtido com o processo de consulta ao SIEXT ([20--]) seguido pela mesclagem com os dados obtidos no DEPEXT ([20--]b) como referência para a realização dos convites. Essa decisão foi tomada porque a informação obtida através do DataUERJ (UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 2021) não acompanha nome dos projetos, nome das pessoas responsáveis, e-mail de contato e unidade com a qual o projeto está vinculado (informações que são necessárias para a realização do *survey*), enquanto os dados oriundos da busca no SIEXT ([20--]) e no DEPEXT ([20--]b) disponibilizam essas informações. Sendo assim, os projetos encontrados na busca e mesclagem de dados entre SIEXT ([20--]) e DEPEXT ([20--]b) estão listados no Apêndice A em

ordem alfabética. Os questionários, que serão apresentados a seguir, foram aplicados com base nessa listagem.

Entretanto, em informação verbal obtida com dois coordenadores responsáveis por projetos da lista, constatamos que a listagem obtida a partir dessa forma inclui projetos que foram suspensos em decorrência da pandemia. Sendo assim, por mais que o convite tenha sido feito para todos os 300 (trezentos) projetos, o número oficial divulgado é de 243 (duzentos e quarenta e três) no DataUERJ (UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 2021).

Outra informação presente no documento disponibilizado na página do DEPEXT ([20--]b) é a lista das siglas das unidades às quais os projetos estão vinculados. Para os 300 projetos listados no Apêndice A, 25 unidades diferentes foram encontradas. Além disso, 3 projetos não possuíam essa informação (para a análise, eles foram cadastrados na planilha com a expressão “Sem informação” na área de sigla). As ocorrências por unidade estão disponíveis na Tabela 6.

Tabela 6 - Distribuição dos projetos por unidade

Unidade	Número de ocorrências
ENF – Faculdade de Enfermagem	63
FCM – Faculdade de Ciências Médicas	55
PSI – Instituto de Psicologia	31
NUT – Instituto de Nutrição	23
ODO – Faculdade de Odontologia	22
IEFD – Instituto de Educação Física e Desporto	18
IBRAG – Instituto de Biologia Roberto Alcântara Gomes	15
PPC – Policlínica Piquet Carneiro	12

CAP – Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira	7
IMS – Instituto de Medicina Social	7
SR-3 – Atual PR-3 – Pró-reitoria de Extensão e Cultura (PR-1, 2021)	7
HUPE – Hospital Universitário Pedro Ernesto	6
NESA – Núcleo de Estudos da Saúde do Adolescente (NESA, ([20- -]))	6
FFP – Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo	5
EDU – Faculdade de Educação	3
FEN – Faculdade de Engenharia	3
Sem informação	3
ESDI – Escola Superior de Desenho Industrial	2
FAOC – Faculdade de Oceanografia	2
FAT – Faculdade de Tecnologia	2
FSS – Faculdade de Serviço Social	2
ILE – Instituto de Letras	2
DIR – Faculdade de Direito	1
GVR– Vice-Reitoria	1

QUI – Instituto de Química	1
SR-1 – Atual PR-1 – Pró-reitoria de Graduação (PR-1, 2021)	1
Total	300

Fonte: elaborado pela autora com base na análise documental | **Observação:** As siglas foram encontradas no documento do DataUERJ. As que foram obtidas através de outras fontes estão com sua origem indicada ao lado.

As informações obtidas nesta análise documental serviram como base para que os questionários pudessem ser aplicados. A seguir, a descrição dos resultados encontrados com os questionários.

3.3A extensão universitária em saúde na UERJ, a pandemia e as TDIC

Obtivemos com os questionários um total de 29 (vinte e nove) respostas, o que representa 11,9% do total de 243 (duzentos e quarenta e três) projetos de extensão classificados como “Ciências da saúde” segundo o DataUERJ (UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 2021) ou 9,7% dos 300 (trezentos) obtidos no cruzamento de informações entre SIEXT ([20--]) e DEPEXT ([20--]b).

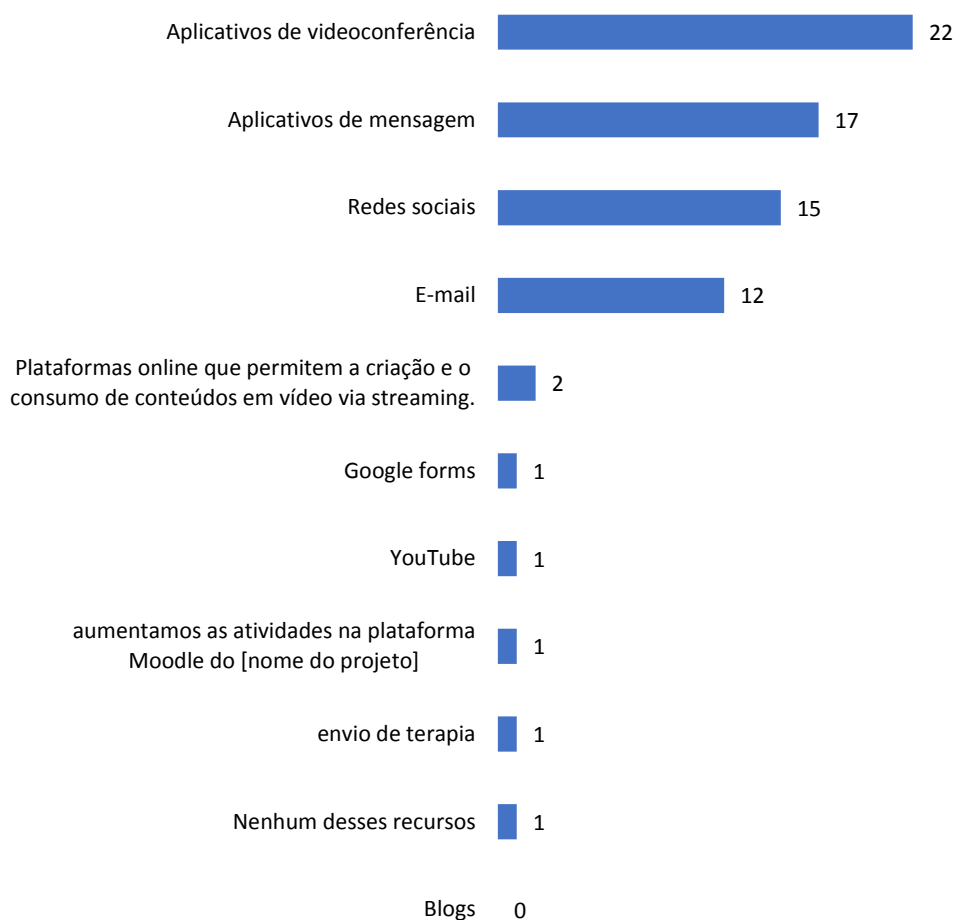
A coleta foi interrompida após o envio do convite e um lembrete do convite para toda a população de projetos. O questionário ficou ativo das primeiras datas de envio — dias 16 nov. 2022, 17 nov. 2022 e 18 nov. 2022 — até dia 24 de jan. de 2023. Projetos coordenados por pessoas que nós conhecíamos também receberam convites adicionais através de outros contatos. A última entrada foi realizada no dia 11 de jan. de 2023. A partir dessas considerações, a coleta foi interrompida.

Em relação às questões fechadas, os seguintes resultados foram encontrados:

(1) Sobre o uso das TDIC antes do início da pandemia nos projetos, 20 (vinte) — 69% do total — respondentes indicaram “Não” e 9 (nove) — 31% do total — “Sim”;

(2) A questão “Algum desses recursos passou a ser utilizado ou teve seu uso intensificado a partir do início da pandemia de COVID-19?” teve a seguinte distribuição: 22 (vinte e dois) — 76% do total — assinalaram “Aplicativos de videoconferência”; 17 (dezesete) — 59% do total —, “Aplicativos de mensagem”; 15 (quinze) — 52% do total —, “Redes sociais”; 12 (doze) — 41% do total —, “E-mail”; 2 (dois) — 7% do total — acrescentaram em “Outros” a categoria “Plataformas online que permitem a criação e consumo de conteúdos em vídeo via streaming”; 1 (um) — 3% do total — acrescentou em “Outros” a categoria “Google forms”; 1 (um) — 3% do total — acrescentou em “Outros” a categoria “Youtube”; 1 (um) — 3% do total — acrescentou em “Outros” a categoria “aumentamos as atividades na plataforma Moodle do [nome do projeto]” (o nome do projeto foi omitido para manter o anonimato dos respondentes); 1 (um) — 3% do total — acrescentou em “Outros” a categoria “envio de terapia”; 1 (um) — 3% do total — assinalou “Nenhum desses recursos”; e nenhum respondente assinalou “Blogs”. É importante lembrar que os respondentes puderam assinalar mais de uma opção na questão. Além disso, apenas 1 (um) projeto assinalou “Nenhum desses recursos”, e todos os outros respondentes selecionaram pelo menos uma das outras opções. A distribuição das respostas pode ser observada no Gráfico 2.

Gráfico 2 - Distribuição de frequências dos recursos que passaram a ser utilizados ou tiveram seu uso intensificado pelos projetos

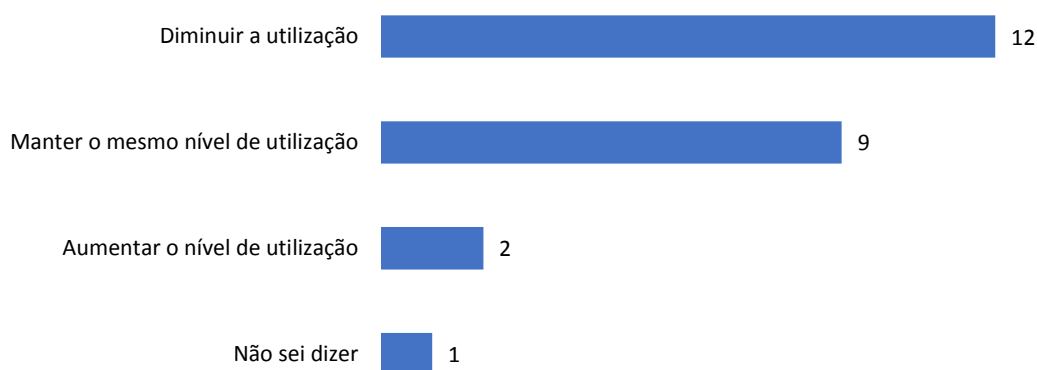


Fonte: elaborado pela autora com base nos questionários

(3) Dentro da questão “O projeto selecionado continua ativo?”, 24 (vinte e quatro) — 83% do total — marcaram “Sim” e 5 (cinco) — 17% do total — marcaram “Não”. É importante destacar que, como o instrumento utilizado não contemplou as razões para o encerramento do projeto ou a data em que isso aconteceu, não é possível afirmar que os 5 (cinco) foram encerrados por conta da pandemia. O único sobre o qual é possível afirmar isso é o Projeto 25, que, na questão sobre as mudanças ocorridas no projeto durante a pandemia, escreve que ele foi descontinuado por conta da pandemia. Inclusive, dos outros 4 (quatro), 3 (três) citam o uso de ferramentas digitais na questão acerca das mudanças, o que sugere que as atividades permaneceram pelo menos por algum período;

(4) Acerca das perspectivas de uso das TDIC no futuro, 12 (doze) — 50% do total de projetos que continuaram ativos — assinalaram “Diminuir a utilização”, 9 (nove) — 38% do total de projetos que continuaram ativos —, “Manter o mesmo nível de utilização”, 2 (dois) — 8% do total de projetos que continuaram ativos —, “Aumentar o nível de utilização” e 1 (um) — 4% do total de projetos que continuaram ativos —, “Não sei dizer”. É importante destacar que essa pergunta teve um total de 24 (vinte e quatro) respostas porque a pergunta não se aplica aos 5 (cinco) respondentes que assinalaram “Não” na questão anterior sobre a atividade do projeto. A distribuição das respostas pode ser conferida no Gráfico 3.

Gráfico 3 - Distribuição de frequências das respostas sobre as perspectivas futuras de uso das TDIC



Fonte: elaborado pela autora com base nos questionários

A primeira questão aberta analisada foi: “Quais as principais mudanças na realização do projeto após o início da pandemia de COVID-19?”. Nela, 20 (vinte) — 69% do total — respostas citam explicitamente o uso das TDIC nas suas respostas, dentro de um total de 29 (vinte e seis) respostas. Entretanto, esse número não necessariamente representa que os 9 (nove) que não citaram as TDIC nesse campo não a utilizaram. Isso fica mais evidente ao observar que, na questão acerca dos recursos que foram utilizados ou tiveram seu uso intensificado, apenas o Projeto 25 — que teve o projeto descontinuado em razão da pandemia — assinalou “Nenhum desses recursos”. Todos os outros assinalaram pelo menos uma das outras opções. Alguns exemplos citando o uso das TDIC na questão sobre mudanças podem ser vistos a seguir:

Realização de aulas de [atividade do projeto] síncronas e assíncronas através de TDIC (Projeto 4)

Passamos a usar mais as tecnologias para reuniões e 'lives' (Projeto 15)

Uso das redes sociais (Projeto 23).

Já a segunda questão aberta (“Utilize o espaço abaixo para falar livremente sobre suas expectativas, suas preocupações e suas demais considerações acerca do uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) neste projeto:”) obteve 24 (vinte e quatro), pois, como já foi abordado na descrição das questões fechadas, 5 (cinco) projetos foram descontinuados em algum momento. A partir das leituras das respostas, foram identificadas 14 (doze) categorias. Nessa análise, uma mesma resposta pode ser enquadrada em mais de uma categoria, e cada resposta precisa estar enquadrada em pelo menos uma categoria. As categorias e a frequência com a qual surgiram podem ser observadas na Tabela 7.

Tabela 7 - Distribuição de frequências das categorias elaboradas a partir da questão aberta acerca das preocupações, expectativas e considerações acerca do uso das TDIC nos projetos

Categorias	Frequência absoluta	Frequência relativa
Importância do presencial?	9	38%
TDIC como complemento do presencial?	7	29%
Limitações da TDIC para a atividade do projeto?	5	21%
TDIC bem adaptada/útil ao projeto?	5	21%
TDIC para divulgar informações?	4	17%
TDIC como instrumento pedagógico/para cursos ou capacitações?	4	17%
TDIC emergencial/alternativo?	4	17%
TDIC para comunicação?	4	17%
TDIC para alcançar mais pessoas?	4	17%
Dificuldade de manter atividades presenciais?	3	13%

Crítica à acessibilidade das TDIC?	2	8%
Problemas técnicos ou de manutenção com equipamentos?	2	8%
Dificuldade de uso das TDIC?	1	4%
TDIC para grupo de estudo?	1	4%

Fonte: elaborado pela autora com base nos questionários | **Observação:** frequência relativa em relação ao total de projetos que continuaram ativos, ou seja, um total de 24 (vinte e quatro)

A importância do presencial foi identificada em respostas como:

Prefiro não usar - o contato presencial é muito importante (Projeto 2)

[...] tendo em vista a necessidade de não se perder os momentos de encontros, diálogos e trocas presenciais, que são imprescindíveis no âmbito da [área a qual o projeto está vinculado], grande área à qual o projeto está vinculado (Projeto 12)

As tecnologias são úteis mas não substituem os encontros presenciais [...] (Projeto 15)

Aprenderemos a utilizar aspectos positivos das TDIC como a realização de cursos, mas temos clareza que os atendimentos do projeto devem ser presenciais (Projeto 19)

As TDIC de forma complementar ao presencial foram identificadas em respostas como:

As TDIC são ferramentas úteis e necessárias na contemporaneidade, porém seu uso, em alguns casos, deve ser limitado [...] (Projeto 12)

As tecnologias são úteis mas não substituem os encontros presenciais [...] (Projeto 15)

[...] Embora algumas reuniões, mensagens eletrônicas e estudos em grupo podem se beneficiar das TDICs, para a testagem ainda é preferível o contato direto. (Projeto 17)

A categoria “TDIC para divulgar informações” foi encontrada em respostas como:

Acho importante estratégia para disseminar os temas trabalhados. (Projeto 16)

Buscamos ampliar a socialização do conhecimento acerca da segurança do paciente para profissionais de saúde, pacientes e familiares, além de estudantes (Projeto 3)

O destaque nas respostas em relação à utilidade da TDIC, ou ao quanto o projeto estava bem adaptada a ela, foi identificado em respostas como:

Passou a fazer parte da nossa rotina. [...] (Projeto 1)

Acho que seu uso é bastante proveitoso. (Projeto 5)

Acho que as ferramentas digitais são muito úteis para os projetos de extensão. (Projeto 26)

A indicação e limitações do uso das TDIC para a atividade realizada no projeto foi identificada em respostas como:

O projeto trata de atividades eminentemente práticas e preza pelo convívio social dos pacientes participantes. Por esse motivo, o uso de TDIC no âmbito do projeto é somente alternativo, em caso de impedimento das atividades presenciais. (Projeto 4)

As TDIC são ferramentas úteis e necessárias na contemporaneidade, porém seu uso, em alguns casos, deve ser limitado, tendo em vista a necessidade de não se perder os momentos de encontros, diálogos e trocas presenciais, que são imprescindíveis no âmbito da [área do projeto], grande área à qual o projeto está vinculado. (Projeto 12)

As TDIC ajudaram no atendimento dos pacientes do projeto de extensão durante o isolamento social. Entretanto, também apresenta limitações para a prática de [atividade do projeto] [...] (Projeto 27)

As TDIC como instrumento pedagógico ou sendo usada para cursos ou capacitações foram identificadas em respostas como:

[...] Mas um instrumento pedagógico. (Projeto 1)

As TDICs continuarão a ser utilizadas para comunicação do grupo e eventuais outras edições das capacitações que não puderem ser totalmente presenciais por algum motivo. (Projeto 9)

O uso das TDIC como recurso emergencial ou alternativo foi identificado em respostas como:

O projeto trata de atividades eminentemente práticas e preza pelo convívio social dos pacientes participantes. Por esse motivo, o uso de TDIC no âmbito do projeto é somente alternativo, em caso de impedimento das atividades presenciais. (Projeto 4)

As TDICs continuarão a ser utilizadas para comunicação do grupo e eventuais outras edições das capacitações que não puderem ser totalmente presenciais por algum motivo. (Projeto 9)

As TDIC sendo utilizadas para comunicação foram identificadas em respostas como:

As atividades deste projeto se adequaram bem ao formato online com vídeos e a possibilidade de pessoas que estão longe participarem dos encontros. [...] (Projeto 7)

As TDICs continuarão a ser utilizadas para comunicação do grupo [...] (Projeto 9)

O alcance de um maior número de pessoas através das TDIC foi identificado em respostas como:

Buscamos ampliar a socialização do conhecimento [...] (Projeto 3)

Gostaríamos de cada vez mais atingir aos públicos extra [local de atuação do projeto], com a divulgação de informações (Projeto 8)

A dificuldade de manter atividades presenciais surgiu em respostas como:

[...] Me preocupa o fato de que os alunos extensionistas tem apresentado dificuldade para participação presencial [...] (Projeto 14)

Está muito difícil conseguir reunir discentes para atividades presenciais, me parece que é um caminho sem volta. (Projeto 22)

Críticas à acessibilidade das TDIC nos projetos surgiram nas seguintes respostas:

[...] Soma-se a isso a, ainda, dificuldade de acesso à internet de qualidade, que se mantém, pelos alunos e na própria UERJ. (Projeto 14)

[...] Para além disso, a Extensão tem como característica fundamental a relação com a comunidade a este ponto ficou prejudicado, uma vez que o acesso ao público foco do projeto em tela é dificultado pela internet. (Projeto 15)

Os problemas técnicos ou de manutenção foram indicados nas seguintes respostas:

[...] Outra preocupação é sobre a manutenção de equipamentos quando não tivermos mais a possibilidade de uso dos app [...] (Projeto 14)

[...] limitações no equipamento utilizado para a vídeo chamada; problemas com o sinal da internet [...] (Projeto 27)

O uso das TDIC para estudos em grupo no projeto surgiu na seguinte resposta:

[...] Embora algumas reuniões, mensagens eletrônicas e estudos em grupo podem se beneficiar das TDICs, para a testagem ainda é preferível o contato direto. (Projeto 17)

Por fim, a dificuldade de uso das TDIC foi indicada na seguinte resposta:

A utilização das TDIC é uma excelente estratégia de atingir o máximo de pessoas com informação em saúde, no entanto, para os profissionais de saúde, por vezes, se torna limitador quando não sabemos utilizar alguma ferramenta destes dispositivos. [...] (Projeto 10)

Agora que os resultados dos três procedimentos foram descritos, sua articulação com o referencial teórico utilizado e com os objetivos deste estudo podem ser apresentados, configurando a etapa de síntese interpretativa da análise.

3.4 Triangulando as informações levantadas

Com a finalidade de organizar a discussão, ela está dividida em 3 partes: (1) as TDIC nos projetos antes da pandemia; (2) mudanças na utilização das TDIC durante a pandemia; e (3) perspectivas futuras da TDIC na extensão universitária.

As TDIC nos projetos antes da pandemia

A maior parte dos projetos — 20 (vinte) de 29 (vinte e nove) — indicaram que não faziam uso das TDIC antes do início da pandemia. Isso pode ser pensado dentro da trajetória de utilização das TDIC indicada pelas pessoas que já foram responsáveis pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura entrevistadas. A relevância da compreensão dessa trajetória da extensão é enfatizada nas falas de André Lázaro e Maria Georgina Washington:

É, a gente cresceu bastante, mas você fazer... Eu adoro um gráfico, né? [risadas] Como é que a gente cresceu na extensão? (Maria Georgina Washington, l. 268)

[...] eu acho que era bom recuperar essa memória. É... as diferentes iniciativas que houve, os programas... eu acho que isso faz falta para que a instituição possa se ver como um processo de transformação, [...] porque, senão, tudo vira inaugural, tudo [...] tudo começa do zero, e não é verdade. É... você chega já numa estrutura constituída na cultura institucional. Então, acho... sinto que falta que a UERJ, deveria valorizar mais a sua trajetória, a sua própria história [...] Então, eu acho que isso, a meu ver, é uma coisa que falta (André Lázaro, l. 354)

Sendo assim, antes de falar das especificidades do uso das TDIC dentro dos momentos de atuação de cada entrevistado na Pró-Reitoria, é possível observar a expansão da extensão universitária na UERJ ao longo dos anos com base nos registros do DataUERJ na Tabela 8.

Tabela 8 – Quantidade de projetos e público atingido dos projetos vinculados e não vinculados a programas da UERJ ao longo dos anos

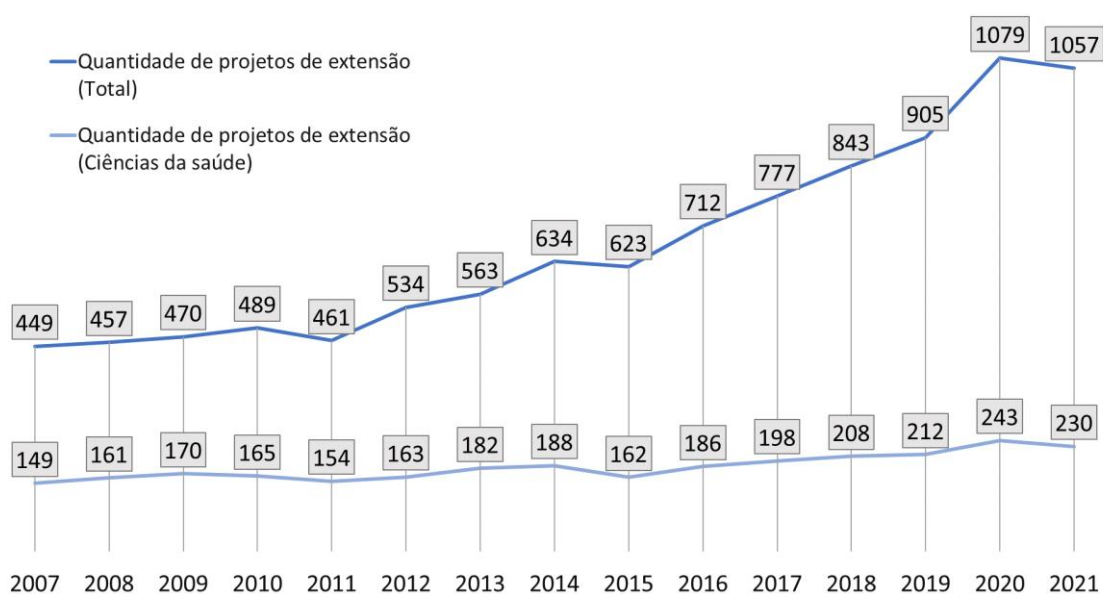
Ano	Quantidade de projetos de extensão (Total)	Público atingido pelos projetos de extensão (Total)	Quantidade de projetos de extensão (Ciências da saúde)	Público atingido pelos projetos de extensão (Ciências da Saúde)	Fonte
2007	449	255973	149	98489	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2008, p. 319)
2008	457	255864	161	96839	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2009, p. 355)
2009	470	373027	170	121184	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2010, p. 229)
2010	489	1460382	165	282642	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2011, p. 231)
2011	461	1543056	154	123437	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2012, p. 231)

2012	534	994609	163	219989	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2013, p. 274)
2013	563	1945911	182	229460	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2014, p. 270)
2014	634	2943288	188	320758	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2015, p. 272)
2015	623	85566013	162	294555	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2016, p. 270)
2016	712	-	186	-	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2017, p. 266)
2017	777	69307178	198	1511628	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2018, p. 234)
2018	843	92546389	208	673019	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2019, p. 270)
2019	905	65877466	212	662967	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2020, p. 274)
2020	1079	86605321	243	462945	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2021, p. 274)
2021	1057	50810416	230	566841	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2022, p. 279)

Fonte: DataUERJ – o documento utilizado foi especificado em cada linha

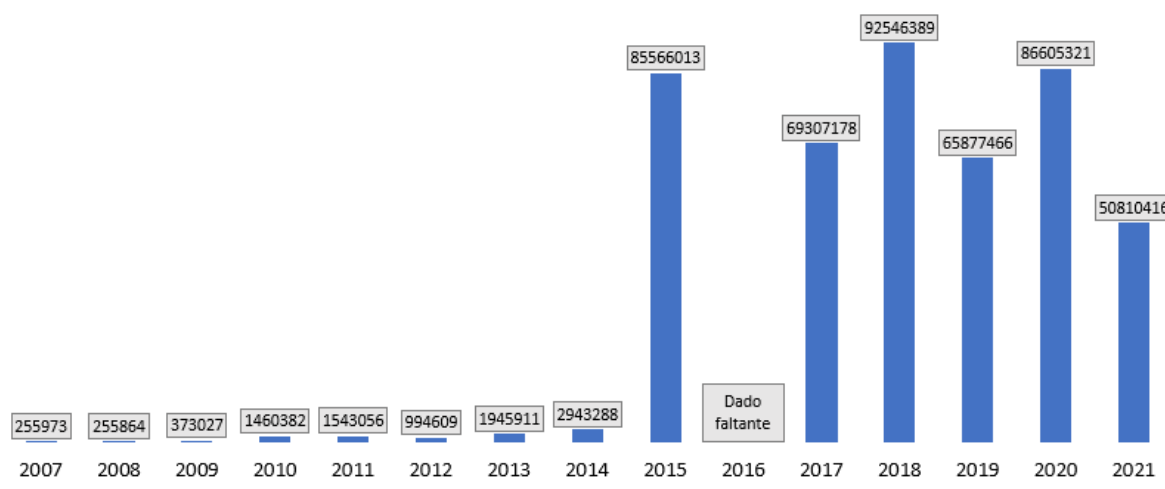
Com a finalidade de facilitar a visualização do material, o Gráfico 4 indica a mudança no número de projetos ao longo dos anos, e os Gráficos 5 e 6 mostram a mudança no público atingido no total geral de projetos e no grupo de Ciências da Saúde, respectivamente. O dado referente ao público atingido de 2016 não consta no documento.

Gráfico 4 – Número de projetos vinculados e não vinculados a programas da UERJ ao longo dos anos



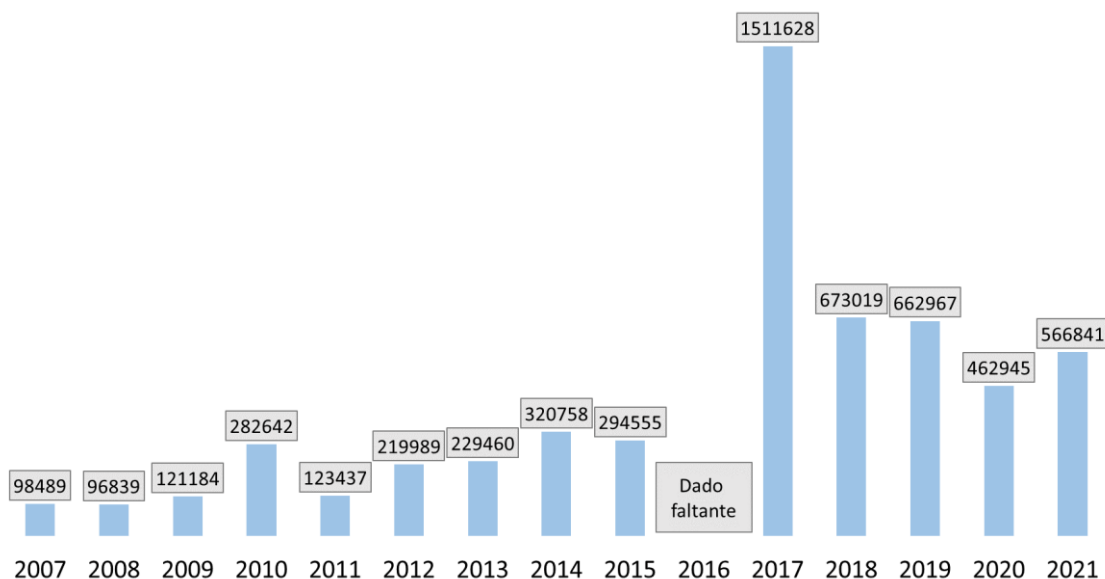
Fonte: elaborado pela autora a partir das informações da Tabela 8

Gráfico 5 – Público atingido pelos projetos vinculados e não vinculados a programas da UERJ (Total)



Fonte: elaborado pela autora a partir das informações da Tabela 8

Gráfico 6 – Público atingido pelos projetos vinculados e não vinculados a programas da UERJ (Ciências da Saúde)



Fonte: elaborado pela autora a partir das informações da Tabela 8

Sobre a expansão da extensão na UERJ, Elaine Tôrres (atuando na Pró-Reitoria de 2016 até final de 2019) indica que esse crescimento tem relação com a perspectiva de inserção da extensão no currículo:

A gente não chegou a dobrar, mas foi um aumento muito significativo ao longo de 4 anos, incentivando muito, porque a gente sabe que hoje nós temos que ter projetos e programas de extensão [...] que tenham que ter vagas para ser oferecidas aos cursos. Então, nós necessitamos desses projetos. Até para, né? É... integralizar os cursos dos estudantes, então... (Elaine Tôrres, l. 74)

Além disso, a fala de Regina Lucia Henriques (atuando de 2008 até final de 2015) sobre o aumento da compreensão do que era a extensão também pode contribuir para compreender a expansão da atividade de extensão:

Então, [...] nós temos algumas unidades acadêmicas que também evoluíram bastante nessa compreensão. É... das ciências exatas, principalmente, muitas pessoas não entendiam que faziam extensão, elas faziam trabalhos maravilhosos de extensão, essa possibilidade de discutir com elas, né? Do que elas faziam caber na extensão, e tinha uma contribuição para além do [...] resultado, né, mais imediato daquela ação, mas tinha um impacto sobre a formação do estudante (Regina Lucia Henriques, l. 138)

Agora, com a finalidade de organizar as informações e facilitar a visualização, a trajetória do uso das TDIC na extensão universitária da UERJ foi pensada dentro de uma linha do tempo:

- 2000 até final de 2003: André Lázaro indicou que as tecnologias utilizadas na época eram jornal impresso, canal de TV e estação de rádio. O principal objetivo da utilização desses recursos no período era fazer com que a UERJ pudesse conhecer melhor suas próprias atividades. Há também a indicação de que esses meios não permitiam uma grande interação, questão que foi modificada com o surgimento de outras tecnologias:

E, não sei se, eu acho que na época a gente foi bem-sucedido. Eu acho que a ideia, o orgulho de ser da UERJ, já era uma emoção que naquela época a gente conseguiu mobilizar, eu creio. Depois, os novos meios eu acho que permitem maior interação com os outros procedimentos (André Lázaro, l. 295).

- 2004 até final de 2006: Maria Georgina Washington indicou que as atividades administrativas relacionadas com a extensão passaram a ser informatizadas no período. Há indicação também de que o desenvolvimento do primeiro sistema de extensão teve a participação dos alunos da UERJ:

Quando eu cheguei, tudo era na mão. Você fazia o projeto, tinha que ir lá no DEPEXT. Pegava, batia e, depois a gente começou a entregar o disquete. Aí eu falei, não, não, na mão não. Então foram os alunos do IME que fizeram o primeiro, é... primeiro, não é página, mas o sistema mesmo, né, da SR-3 (Maria Georgina Washington, l. 153).

- 2008 até final de 2015: Regina Lucia Henriques indicou que percebe desde aquele período um crescimento na utilização das TDIC, trazendo também a consideração de que essa utilização ainda pode ser mais expandida:

Então, assim, no meu entendimento, apesar da gente ter melhorado muito nos últimos anos, ainda há um potencial enorme que não está sendo explorado (Regina Lucia Henriques, l. 201)

- 2016 até final de 2019: Elaine Tôrres indicou que houve um processo de modernização sem deixar que outras mídias, como a Rádio UERJ, fossem abandonadas. Assim, a construção de uma sala de videoconferências, a modernização da Rádio UERJ, a consolidação do CTE enquanto centro, a atividade da TV UERJ no YouTube e a conversão das fitas VHS do acervo são citadas.

Então, mesmo a gente modernizando e trabalhando com mídias digitais, não deixamos também as outras mídias que são mídias mais tradicionais (Elaine Tôrres, l. 197)

Assim, esse contexto permite uma melhor compreensão de como as TDIC que se inserem nas atividades dos projetos de extensão em saúde no momento da pandemia.

Mudanças na utilização das TDIC durante a pandemia

A maior parte das respostas acerca das mudanças pelas quais os projetos passaram durante a pandemia apontaram para atividades remotas e para o uso das TDIC. Mesmo assim, como já indicado na parte de resultados, percebemos que esse número pode estar subestimado, pois, na questão sobre os recursos que passaram a ser utilizados ou que tiveram seu uso intensificado, apenas 1 (um) projeto assinalou “Nenhum desses recursos”, e todos os outros respondentes selecionaram pelo menos uma das outras opções. Esse resultado sugere que a mesma transição para o modelo remoto que aconteceu durante o período de ensino remoto emergencial também pode ter acontecido na extensão em saúde.

Essa ideia da utilização das TDIC na extensão durante o período de pandemia também surge nas entrevistas, como, por exemplo, nas falas de Maria Georgina Washington, Regina Lucia Henriques e Elaine Tôrres:

Nessa época, e aí, acredito que, para a extensão, na medida do possível, também, se passou a fazer... Usar mais essas tecnologias, né. De aprender mais como usar (Maria Georgina Washington, l. 211)

[Sobre a extensão no período de pandemia] Então, foi necessário fazer uma adaptação muito rápida. [...] E a extensão sofreu muito com isso, porque gente não estava acostumado a fazer a extensão de uma forma virtual à distância. Então, assim, muitos projetos foram paralisados, alguns acabaram por terminar porque perderam [...] essa relação, essa ligação que eles possuíam. E alguns outros descobriram mil maneiras de fazer acontecer e acho que foi assim [...] uma potencialidade mesmo que estava sendo criada, porque já que não podia fazer presencial, de que maneira poderia atingir aquele grupo de pessoas que faziam parte do projeto? Então, aí também as tecnologias digitais acabaram precisando ser incorporadas nesse projeto de alguma maneira, e eu vi acontecer, né? (Regina Lucia Henriques, l. 208)

[...] na pandemia, a gente teve que se reinventar e, aí, as mídias digitais foram essenciais para extensão (Elaine Tôrres, l. 92)

Inclusive, isso remete ao critério de adaptação à pandemia utilizado para avaliar os projetos, que, segundo a fala da Conselheira Tatiana Galieta (professora da Faculdade de Formação de Professores da UERJ) na reunião do Conselho Universitário (CONSUN) (TV UERJ, 2020), fazia referência à utilização das TDIC nos projetos.

A categoria “aplicativos de videoconferência” ter sido a mais recorrente — 22 (vinte e duas) ocorrências — na questão sobre os recursos que passaram a ser utilizados ou tiveram seu uso intensificado sugere a realização de atividades remotas síncronas nas atividades dos projetos respondentes. Alguns exemplos de respostas na questão sobre as mudanças no projeto que trazem essa ideia podem ser observados a seguir:

Passamos a usar mais as tecnologias para reuniões e "lives" (Projeto 15)

Reuniões on line (Projeto 21)

É importante destacar que a categoria “redes sociais”, com 15 (quinze) ocorrências abre espaço para atividades síncronas e assíncronas. A indicação do uso das redes sociais pode tanto fazer referência à elaboração de conteúdos informativos compartilhados (atividade assíncrona) ou à realização de transmissões ao vivo com interação entre os participantes (atividade síncrona). Uma das respostas cita a utilização tanto dos recursos síncronos quanto dos assíncronos nas redes sociais:

Antes da pandemia já utilizávamos as redes sociais, e durante a pandemia, intensificamos o uso desta ferramenta com reels, lives e mais postagens informativas. O que paramos de fazer foram as instalações/exposições e ações de educação em saúde nas [locais de atuação do projeto] - produzíamos o material informativo e fazíamos dinâmicas sobre as principais doenças transmissíveis (definição, transmissão, prevenção e tratamento) que tinham/tem potenciais de surtos e epidemias. (Projeto 10)

Alguns projetos citam a realização de atividades síncronas e assíncronas, como pode ser visto na seguinte resposta:

Realização de [atividade do projeto] síncronas e assíncronas através de TDIC (Projeto 4)

O projeto não explica como isso era realizado, mas é possível também imaginar a combinação entre as diferentes categorias de recursos, como, por exemplo, “aplicativo de videoconferência” e “YouTube”, que permitiriam que uma atividade realizada inicialmente de forma síncrona fosse disponibilizada para que pudesse ser acessada de forma assíncrona. Um dos estudos encontrados na revisão integrativa realizada sobre a extensão universitária em saúde e a pandemia traz um exemplo de utilização dessa combinação. O trabalho sugere essa possibilidade como uma alternativa para lidar com possíveis problemas na estabilidade da conexão, indicando que, “Para contemplar as pessoas com problemas de conexão nos momentos síncronos, as aulas eram gravadas e disponibilizadas no Youtube do Pinab, sendo possível sua visualização de forma assíncrona” (SOUZA *et al.*, 2022, p. 8).

Entretanto, o fato de alguns recursos terem sido utilizados no período de isolamento não necessariamente significa que as pessoas responsáveis pelos projetos planejam continuar com seu uso no futuro. Sendo assim, a próxima etapa da discussão aborda as perspectivas trazidas pelos respondentes sobre o uso das TDIC no futuro.

Perspectivas futuras da TDIC na extensão universitária

Os tópicos anteriores apresentaram uma descrição da trajetória das TDIC na extensão universitária na UERJ e das mudanças ocorridas nessas ações durante a pandemia (dando ênfase aos projetos da área de saúde). Um terceiro ponto que compõe os objetivos desta pesquisa é identificar quais as perspectivas futuras das pessoas responsáveis por esses projetos em relação ao uso das TDIC.

Pensar essas perspectivas envolve considerar como essas tecnologias são compreendidas dentro das atividades de extensão. Antes de prosseguir com as discussões apresentadas nas respostas da última questão dos questionários e nas falas das entrevistas, entendemos ser importante retomar um resumo do que compreendemos como sendo a extensão e as TDIC com base nas referências utilizadas.

Partimos da compreensão de que a extensão deve ser feita a partir do diálogo entre a universidade e a comunidade externa (FREIRE, 1979), a partir da ideia de que o conhecimento não deve ser transferido nem depositado, mas que oportunidades de troca devem ser criadas para que ele seja construído com a

participação ativa dos envolvidos (FREIRE, 2021a; HOOKS, 2017). Esse processo envolve o entendimento do contexto e das opressões presentes no mundo em que a ação acontece para que as pessoas envolvidas possam agir sobre isso (FREIRE, 2021b; HOOKS, 2020).

Assim, seria possível transformar a universidade, pois ela é uma instituição que precisa ser transformada (HOOKS, 2017; DAGNINO, 2014a). Essa mudança pode se dar por meio de ações que envolvam a sociedade com a universidade (DAGNINO, 2015) — ou seja, ações de extensão — para que a sua pesquisa e o seu ensino possam ser influenciados em direção a uma postura menos elitistas (HOOKS, 2017) e mais vinculada às reais necessidades das pessoas, como também sugere Dagnino, de acordo com Matos e Zuin (2022). Esse potencial da extensão para a transformação da universidade pode ser visto também nas considerações finais da entrevista de André Lázaro:

Então, a minha esperança é que a extensão seja o campo de renovação da universidade brasileira (André Lázaro, l. 426).

A partir disso, é possível pensar o papel da tecnologia. Em alinhamento com Feenberg (2010a), partimos da ideia de que ela deve ser entendida como carregada de valores e humanamente controlada. Essa visão discorda da perspectiva padrão moderna, que compreende a tecnologia como apenas uma ferramenta que pode ser utilizada para qualquer finalidade (FEENBERG, 2010a), pois entende que ela incorpora os valores hegemônicos do contexto em que ela é produzida (FEENBERG, 2010c). Entretanto, Feenberg (2010c) indica que isso não significa que ela deve ser condenada, mas, sim, transformada.

Ou seja, ela pode participar da criação de outras realidades que atendam a outras demandas que não sejam apenas o lucro caso haja uma participação mais democrática sobre as decisões que a envolvem (FEENBERG, 2010a). Assim, é necessário que as decisões não fiquem apenas nas mãos dos especialistas (FEENBERG, 2010a) para que ela possa ser utilizada de forma adequada às demandas sociais (DAGNINO, FRAGA, 2010). Nesse caminho, por meio de um processo de adequação sociotécnica, poderemos chegar a uma tecnologia social, que sirva de suporte para estilos de vida baseados nas demandas sociais (DAGNINO, 2014b). A extensão, como abordado anteriormente, pode ter um papel nesse processo.

Portanto, com base nesse referencial teórico, entendemos que, ao pensar sobre as perspectivas futuras das TDIC na extensão universitária, devemos considerar tanto as preocupações que envolvem o tema quanto as possibilidades. A partir das categorias levantadas nas respostas da última questão dos questionários e das falas presentes nas entrevistas, é possível perceber que esses dois aspectos também aparecem. Sendo assim, para esta análise, dois grandes grupos foram criados a partir das categorias encontradas na última questão: preocupações e possibilidades.

É importante destacar que, assim como a própria criação das categorias com base nas respostas, a separação desses temas em grupos também acaba sendo de alguma forma arbitrária. Para garantir maior transparência nesse processo, a divisão adotada aqui está descrita a seguir.

A lista completa de categorias incluídas no grupo de preocupações é:

- Importância do presencial – 9 (nove);
- Limitações da TDIC para a atividade do projeto – 5 (cinco);
- TDIC emergencial/alternativo – 4 (quatro);
- Dificuldade de manter atividades presenciais – 3 (três);
- Crítica à acessibilidade das TDIC – 2 (dois);
- Problemas técnicos ou de manutenção com equipamentos – 2 (dois);
- Dificuldade de uso das TDIC – 1 (um).

Já o segundo grupo, o de possibilidades, recebeu as seguintes categorias:

- TDIC como complemento do presencial – 7 (sete);
- TDIC para divulgar informações – 4 (quatro);
- TDIC bem adaptada/útil ao projeto – 5 (cinco);
- TDIC como instrumento pedagógico/para cursos ou capacitações – 4 (quatro);
- TDIC para comunicação – 4 (quatro);
- TDIC para alcançar mais pessoas – 4 (quatro);
- TDIC para grupo de estudo – 1 (um).

Inicialmente, discutiremos as categorias que foram incluídas no grupo de preocupações acerca do uso das TDIC na extensão, pois “diminuir a utilização” das TDIC nos projetos no futuro foi o maior grupo — 12 (doze) respondentes de 24 (vinte e quatro).

Também é possível olhar para essa perspectiva futura de utilização comparativamente à utilização que os respondentes indicaram fazer no período anterior à pandemia. Dos 12 (doze) que indicaram a perspectiva de diminuir a utilização no futuro, 8 (oito) indicaram que não faziam uso das TDIC no passado, enquanto 4 (quatro) indicaram que já faziam uso antes.

A Tabela 9 mostra a combinação de respostas entre a questão sobre o uso da TDIC antes e a perspectiva futura de utilização nos 24 (vinte e quatro) projetos que continuaram ativos. Os 5 (cinco) que indicaram que não continuam ativos assinalaram “Não” na questão acerca do uso das TDIC nos projetos antes da pandemia.

É importante lembrar também que todos os 24 (vinte e quatro) projetos citados assinalaram a utilização de algum recurso na questão sobre recursos que passaram a ser utilizados ou tiveram seu uso intensificado durante a pandemia, o que sugere que todos eles utilizaram as TDIC de alguma maneira durante o período de pandemia.

Tabela 9 - Comparação entre a questão sobre uso das TDIC no período anterior à pandemia e a questão sobre a perspectiva futura de uso das TDIC

Se utilizava TDIC no projeto antes da pandemia + perspectiva futura de uso das TDIC	Frequência absoluta	Frequência relativa
Não + diminuir	8	33%
Não + manter	6	25%
Sim + diminuir	4	17%
Sim + manter	3	13%
Não + aumentar	1	4%
Sim + aumentar	1	4%
Sim + não sei dizer	1	4%
Não + não sei dizer	0	0%
Total:	24*	100%

Fonte: elaborado pela autora com base nos questionários | *Valor após a eliminação dos 5 (cinco) projetos que foram descontinuados

Essa combinação com o maior número de ocorrências (não utilizava antes + pretende diminuir utilização) lembra a categoria “TDIC apenas emergencial/alternativo” — que teve 4 (quatro) ocorrências — da questão acerca das preocupações, expectativas e considerações sobre o uso das TDIC no futuro, pois indica que o uso desses recursos parece ter sido pontual em alguns projetos. Dos 4 (quatro) projetos que foram associados a essa categoria, 3 (três) — Projeto 4, Projeto 18 e Projeto 27 — possuíam essa combinação (não utilizava antes + pretende diminuir utilização) 1 (um) — Projeto 9 — não utilizava antes e pretende manter o nível de utilização. A resposta da última questão aberta vinculada ao Projeto 18 representa bem essa ideia de utilização pontual das TDIC:

As TDIC foram um dispositivo necessário para a comunicação e a realização do trabalho remoto durante a pandemia de COVID-19, que ainda não terminou. Mas as atividades extensionistas são realizadas no campo, sendo imprescindível a presença dos estudantes para a sua efetivação. (Projeto 18)

Essa resposta do Projeto 18 também destaca a importância da atividade presencial, o que constitui outra categoria identificada na última questão que também pode ser utilizada para pensar essa perspectiva de diminuição. Ela, inclusive, foi a mais recorrente dentro da última pergunta, com 9 (nove) ocorrências. A importância do presencial na extensão universitária também é marcada, por exemplo, na fala de André Lázaro:

É, agora, no restante, eu acho que quando você rompe [...] a presença, você coloca em risco algumas características [...] que a extensão tem [...] A presença é fundamental [...] a presença física [...] a interação, essa... o espaço em que você vai (André Lázaro, l. 310)

A valorização da atividade presencial pode ser pensada também a partir de uma outra categoria que surgiu na última questão: “Limitações da TDIC para a atividade do projeto”, com 5 (cinco) ocorrências. Ela sugere que algumas das atividades realizadas pelos projetos não se adaptam bem ao meio remoto, como pode ser visto nos exemplos a seguir:

O projeto trata de atividades eminentemente práticas e preza pelo convívio social dos pacientes participantes. Por esse motivo, o uso de TDIC no âmbito do projeto é somente alternativo, em caso de impedimento das atividades presenciais. (Projeto 4).

O contato direto com as crianças, neste projeto específico, é de fundamental importância. Embora algumas reuniões, mensagens eletrônicas e estudos em grupo podem se beneficiar das TDICs, para a testagem ainda é preferível o contato direto (Projeto 17).

Isso remete também à fala de Maria Georgina Washington, que indica não concordar que nem todas as atividades podem ser realizadas de forma remota:

Nessa época, e aí, acredito que, para a extensão, na medida do possível, também, se passou a fazer... Usar mais essas tecnologias, né. De aprender mais como usar. Espero que a gente possa não só na graduação, como na extensão, é, levar isso. [...] Eu particularmente acredito muito nisso, né. Não acho que tudo possa ser à distância. Graduação, não são todas as graduações, mas usar essa tecnologia [...] para sair do centro, nós do centro (Maria Georgina Washington, l. 211)

Em algumas das respostas do questionário, a categoria “importância do presencial” aparece junto com a questão do diálogo e do papel da extensão. A resposta do Projeto 18 indicada anteriormente é um exemplo, mas é possível também citar outros, como:

As TDIC são ferramentas úteis e necessárias na contemporaneidade, porém seu uso, em alguns casos, deve ser limitado, tendo em vista a necessidade de não se perder os momentos de encontros, diálogos e trocas presenciais, que são imprescindíveis no âmbito da [área em que o projeto se situa], grande área à qual o projeto está vinculado. (Projeto 12)

As tecnologias são uteis mas não substituem os encontros presenciais. Para além disso, a Extensão tem como característica fundamental a relação com a comunidade a este ponto ficou prejudicado, uma vez que o acesso ao público foco do projeto em tela é dificultado pela internet. (Projeto 15)

Ainda dentro da discussão sobre a importância do presencial, é necessário destacar um outro tema que surgiu em 3 (três) projetos na última pergunta: a dificuldade de manter as atividades presenciais. Talvez, dentre todas as categorias que surgiram, essa seja a mais curiosa, principalmente porque contrasta com a categoria mais recorrente (importância do presencial). O Projeto 22 e o Projeto 14 indicam uma dificuldade de envolvimento dos discentes nas atividades presenciais:

Está muito difícil conseguir reunir discentes para atividades presenciais, me parece que é um caminho sem volta. (Projeto 22)

[...] Me preocupa o fato de que os alunos extensionistas tem apresentado dificuldade para participação presencial [...] (Projeto 14)

Como os instrumentos utilizados aqui não contemplam as perspectivas dos discentes envolvidos nos projetos, essa discussão constitui umas das limitações deste trabalho. Entretanto, estimulamos que outros estudos abordem o tema, em especial, no que diz respeito ao uso das TDIC dentro do processo de inserção da extensão no currículo.

Um outro ponto que surge junto com a importância do presencial é a questão da dificuldade de acesso às TDIC. Essas questões aparecem juntas, por exemplo, no Projeto 15:

As tecnologias são uteis mas não substituem os encontros presenciais. Para além disso, a Extensão tem como característica fundamental a relação com a comunidade a este ponto ficou prejudicado, uma vez que o acesso ao público foco do projeto em tela é dificultado pela internet (Projeto 15)

A dificuldade de acesso aos recursos necessários para a utilização das TDIC é atravessada por desigualdades estruturais do Brasil. Essa questão inclui desde a ausência total de equipamentos para utilização das TDIC até a falta das adaptações necessárias para que as pessoas possam utilizar os recursos, como indicado na fala da palestrante Bianca Oliveira Louven dos Reis na mesa “Etnicidade, acessibilidade e pessoa com deficiência e interseccionalidade: desafios para a política de ações afirmativas nas universidades” do “Seminário Permanecer, Viver e Existir: 21 anos de lutas pelas ações afirmativas na UERJ” (TV UERJ, 2022) citada da revisão de literatura. O impacto desigual da pandemia de COVID-19, que, com base nas falas de Pedro Hallal e Jurema Werneck, foi agravada pela postura adotada pelo governo federal (AGÊNCIA SENADO, 2021), aprofundou ainda mais essas desigualdades.

Porém, como os instrumentos utilizados nesta dissertação não alcançam os participantes nem os discentes envolvidos com os projetos, a discussão acerca da possibilidade de acesso às ações de extensão universitária através das TDIC por esses grupos é uma limitação deste estudo. Sendo assim, recomendamos que outros trabalhos sejam feitos com o objetivo de aprofundar este debate.

Ainda dentro da última questão, outras duas categorias fazem referências aos equipamentos. Uma delas faz referência aos problemas técnicos ou de manutenção que os aparelhos podem apresentar e apareceu em 2 (dois) projetos. A segunda aborda a dificuldade de uso das TDIC. Esta segunda surge apenas no Projeto 10,

que aponta para a dificuldade de uso das TDIC por parte dos profissionais de saúde responsáveis pelos projetos:

A utilização das TDIC é uma excelente estratégia de atingir o máximo de pessoas com informação em saúde, no entanto, para os profissionais de saúde, por vezes, se torna limitador quando não sabemos utilizar alguma ferramenta destes dispositivos. O desafio do projeto atualmente é trabalhar de forma interdisciplinar, com discentes e docentes da área da [outra área que se articula com o projeto citado]. (Projeto 10)

Esta segunda categoria indicada levanta uma questão: como a universidade pode auxiliar no preparo dos profissionais para o uso das TDIC? A fala de Elaine Tôrres também levanta a questão do preparo necessário para lidar com esses recursos:

É, então, alguns usavam o Google Classroom, né? A gente usava algumas coisas, né? Outras mídias sociais de uma forma geral, mas tivemos que nos adaptar para que utilizasse todos esses recursos como recursos didáticos (Elaine Tôrres, l. 97)

É interessante destacar que o Projeto 10 levanta o papel da interdisciplinaridade para lidar com isso, o que nos leva à abordagem apresentada por Dagnino (2015) para a extensão. O autor indica que as questões sociais são complexas e exigem a participação de diferentes áreas do conhecimento. Sendo assim, essa perspectiva interdisciplinar orientada por problema, e não por área, poderia ajudar promover uma extensão mais preparada a lidar com essas questões (DAGNINO, 2015). O mesmo pode se aplicar à questão levantada no início do parágrafo anterior, pois, por meio de uma abordagem que una profissionais com formações diversas, seria possível auxiliar os envolvidos na utilização e elaboração das tecnologias necessárias para a resolução dos problemas identificados. Para citar outro exemplo, a fala de Regina Lucia Henriques também traz uma ideia de crítica à excessiva disciplinarização dos conteúdos:

Essa possibilidade da universidade, é, nesses diálogos estabelecidos com outros atores, com outros espaços sociais, ela se alimentar e ela se renovar o tempo inteiro, inclusive nos conteúdos que ela trabalha de uma forma, às vezes, muito né, fechadinha, seus quadradinhos, os conteúdos teóricos que são ensinados em vários cursos (Regina Lucia Henriques, l. 180)

Agora que as principais preocupações foram discutidas, podemos retornar às categorias classificadas como “possibilidades”. Retornando à Tabela 9, é possível notar que a segunda combinação mais frequente é entre não utilizava antes e pretende manter o nível de utilização no futuro, com 6 (seis) ocorrências. Relembrando, novamente, que todos os 24 (vinte e quatro) projetos respondentes da última questão assinalaram algum recurso na questão sobre recursos que passaram a ser utilizados ou tiveram seu uso intensificado. Assim, é possível supor que esses projetos que não utilizavam esses recursos antes passaram a utilizá-los e pretendem continuar dessa forma.

Como exemplo, o caso do Projeto 1, que se enquadra nessa situação. Na resposta sobre as mudanças durante a pandemia, o Projeto 1 indicou:

Atividades on-line, e desenvolvimento de material pedagógico para as mídias digitais (Projeto 1)

Já na última questão, o Projeto 1 fez a seguinte observação:

Passou a fazer parte da nossa rotina. Mas um instrumento pedagógico. (Projeto 1)

A categoria “TDIC bem adaptada/útil ao projeto” teve 5 (cinco) ocorrências, como indicado pelo Projeto 7, por exemplo:

As atividades deste projeto se adequaram bem ao formato online com vídeos e a possibilidade de pessoas que estão longe participarem dos encontros. Então há a possibilidade mantermos algumas edições online ou mesmo todas (Projeto 7)

Ainda nessa categoria, o Projeto 26 indica que as TDIC são úteis para a extensão de maneira geral:

Acho que as ferramentas digitais são muito úteis para os projetos de extensão. (Projeto 26)

Relacionada à categoria “TDIC bem adaptada/útil ao projeto”, podemos ver a categoria “TDIC como instrumento pedagógico/para cursos ou capacitações” na resposta do Projeto 1:

Passou a fazer parte da nossa rotina. Mas um instrumento pedagógico.
(Projeto 1)

Assim, é possível considerar que alguns projetos julgaram que a utilização das TDIC atendeu às especificidades de suas atividades. Retornando ao Projeto 7, podemos perceber uma ideia que se enquadra em uma outra categoria: “TDIC para alcançar mais pessoas”. Essa ideia de alcançar outras pessoas por meio das TDIC pode ser vista também na fala de Maria Georgina Washington:

[Sobre a utilização das TDIC a partir do início da pandemia] E, inclusive, na área de extensão. Cursos de extensão, você pode levar para a localidade. E que eles possam estar, é, usufruindo da informação, entendeu, do ensino sem ficar todo mundo na capital. Então, é... o ensino à distância, as tecnologias... (Maria Georgina Washington, l. 219)

Outras três categorias relacionadas às possibilidades da TDIC são: “TDIC para divulgar informações”, “TDIC para comunicação” e “TDIC para grupo de estudo”. Elas indicam formas como as TDIC podem ser abordadas dentro dos projetos. Além delas, uma última categoria também pode ser incluída no grupo de possibilidades: “TDIC como complemento do presencial”, que foi a segunda categoria com mais ocorrências, 7 (sete), depois de “Importância do presencial”, 9 (nove).

Essa ideia de TDIC como ferramenta complementar aparece até junto com a ideia da importância do presencial, como no Projeto 12, no Projeto 15, no Projeto 17, no Projeto 19 e no Projeto 20:

As TDIC são ferramentas úteis e necessárias na contemporaneidade, porém seu uso, em alguns casos, deve ser limitado, tendo em vista a necessidade de não se perder os momentos de encontros, diálogos e trocas presenciais, que são imprescindíveis no âmbito da [área do projeto], grande área à qual o projeto está vinculado (Projeto 12)

As tecnologias são úteis mas não substituem os encontros presenciais. Para além disso, a Extensão tem como característica fundamental a relação com a comunidade a este ponto ficou prejudicado, uma vez que o acesso ao público foco do projeto em tela é dificultado pela internet. (Projeto 15)

O contato direto com as crianças, neste projeto específico, é de fundamental importância. Embora algumas reuniões, mensagens eletrônicas e estudos em grupo podem se beneficiar das TDICs, para a testagem ainda é preferível o contato direto. (Projeto 17)

Aprenderemos a utilizar aspectos positivos das TDIC como a realização de cursos, mas temos clareza que os atendimentos do projeto devem ser presenciais (Projeto 19)

São ferramentas complementares e não substitutivas às atividades presenciais. (Projeto 20)

Aproveitando os exemplos, é importante destacar que algumas respostas indicaram tanto categorias enquadradas aqui no grupo “possibilidades” quanto no grupo “preocupações”. Isso indica que há uma ponderação sobre como e com qual finalidade esses recursos devem ser utilizados. Essa necessidade de ponderação e a possibilidade de utilização da TDIC de forma complementar também podem ser vistas na fala de Elaine Tôrres:

E aí a gente tem [...] toda uma discussão de como as mídias influenciam e de como as mídias podem ser nocivas ou benéficas no processo tanto de educação quanto de atuação junto aos movimentos, né? (Elaine Tôrres, l. 263)

E a atividade... é, a tecnologia digital ela nunca vai [...] superar a atividade presencial no que diz respeito [...] a educação, né? E também algumas atividades, né? Em nível extensionista. Então, [...] ela não vai concorrer, ela é complementar, na minha opinião (Elaine Tôrres, l. 330)

Com base na discussão exposta até agora, entendemos que as perspectivas em relação ao uso das TDIC nos projetos de extensão em saúde que responderam ao questionário são bem diversificadas. Além disso, ressaltamos que não temos a intenção de traçar generalizações sobre o conjunto de projetos de extensão em saúde da UERJ como um todo, pois a área “saúde” engloba projetos diferentes que possuem características e demandas específicas. Entretanto, nos resultados, podemos notar dois grupos de maior destaque dentro dos projetos participantes da pesquisa: aqueles que fizeram apenas um uso emergencial e aqueles que pretendem continuar com a utilização desses recursos. Ou seja, pelo menos para parte dos projetos respondentes, a tecnologia parece ser uma questão que continuará presente. O que, assim como colocado por Regina Lucia Henriques, destaca a necessidade de que esse assunto seja mais debatido:

E como é que a gente pode, a partir das tecnologias, também, transformar os processos dentro dos próprios projetos de extensão, compreender de uma outra forma [...] a ação desses projetos, então, assim, eu penso que nós deveríamos ter uma discussão mais ampla na universidade sobre o uso das tecnologias (Regina Lucia Henriques, l. 311)

Além disso, os dados levantados no DataUERJ e as falas de algumas entrevistas indicam que a extensão na UERJ vem se expandindo. Em algumas falas, há também a percepção de que ela deve continuar se expandindo por conta da inserção da extensão no currículo.

Considerando a possibilidade da expansão da extensão e as possíveis perspectivas de uso das TDIC, algumas questões podem surgir:

- Tomando como base as considerações de Freire (1979) sobre a importância de se construir uma extensão dialógica, como podemos pensar essas tecnologias inseridas no diálogo que deve ser promovido pela extensão?
- Com base nas considerações de hooks (2017) e Dagnino (2015) sobre a necessidade de transformação da universidade, quais cuidados são necessários na relação TDIC-extensão quando se pensa em uma ação que possa ser transformadora da universidade?
- Ou ainda, utilizando como referência a Teoria Crítica da Tecnologia de Feenberg (2010a) e a Adequação Sociotécnica de Dagnino (2014b), o que é necessário dentro da extensão para que se garanta a participação democrática no processo decisório relacionado às tecnologias para que elas reflitam as demandas sociais?

Tendo essas questões em mente, podemos nos encaminhar para as considerações finais deste estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação foi desenvolvida com base na pergunta: qual é o papel das TDIC na extensão universitária em saúde da UERJ a partir do início da pandemia de COVID-19? A pesquisa buscou identificar esse papel por meio de cinco principais movimentos: (1) a descrição da trajetória da extensão universitária na UERJ; (2) o levantamento dos projetos da área da saúde ativos em 2020; (3) a identificação de quais foram as mudanças em relação ao uso das TDIC durante a pandemia nas atividades desses projetos; (4) a identificação das perspectivas futuras de uso desses recursos nas atividades; e (5) a análise do material encontrado a partir da perspectiva teórica escolhida.

Como consequência, descrevemos a expansão pela qual a extensão da UERJ passou nos últimos anos e as mudanças na utilização das TDIC nessas atividades. Identificamos os projetos da área da saúde ativos no ano de 2020 e entramos em contato com seus responsáveis através de um questionário. Com isso, constatamos que as TDIC parecem ter feito parte da realização das atividades dos projetos que participaram do estudo no período de isolamento, mas percebemos que as perspectivas futuras em relação ao uso desses recursos podem variar. Isso nos levou a identificar dois grandes grupos entre os projetos respondentes: (a) um grupo com projetos que fizeram uso apenas pontual das TDIC e (b) um grupo com projetos que pretendem continuar com a utilização. As discussões decorrentes da articulação dos resultados com a literatura levantaram algumas questões, que foram apresentadas ao final da seção anterior. A partir delas, podemos construir algumas considerações e propor algumas sugestões para futuros estudos.

Primeiramente, entendemos que um ponto fundamental dentro da relação entre a extensão e as TDIC é a participação da comunidade externa nas decisões sobre o tema (FEENBERG, 2010a; DAGNINO; FRAGA, 2010). Esta é, então, uma das limitações deste trabalho, que alcançou apenas a perspectiva das pessoas responsáveis pela coordenação dos projetos e das pessoas que já foram responsáveis pela Pró-Reitoria. Sendo assim, é necessário que se desenvolvam pesquisas visando compreender quais são as perspectivas dos participantes sobre o assunto.

Além disso, levantando junto à comunidade externa problemas reais que precisam ser resolvidos, a extensão pode servir como base para a identificação de pautas para pesquisas e para readequação do currículo (DAGNINO, 2015). Ou seja, como apontado por Dagnino (2015) e na entrevista de André Lázaro, a extensão pode participar do movimento de transformação da universidade. Talvez, algumas dessas pautas possam ser contempladas por meio das TDIC, como no exemplo citado por Maria Georgina Washigton sobre as possibilidades das tecnologias na hora de alcançar regiões mais afastadas dos centros.

Por outro lado, o terceiro ponto levantado aqui diz respeito à importância do presencial identificada nos questionários e nas entrevistas. Alguns dos respondentes indicaram que a presença é fundamental para algumas atividades. Isso nos leva de volta ao primeiro tópico abordado. Sugerimos que as decisões acerca da utilização ou não utilização das TDIC na extensão passem também pela comunidade externa participante, garantindo o diálogo necessário na extensão e sua participação no processo decisório acerca das TDIC. Além disso, também é possível pensar na utilização das TDIC como um complemento da atividade presencial, como citado nos questionários e na fala de Elaine Tôrres, por exemplo.

Em quarto lugar, podemos pensar na configuração das ações de extensão. As atividades não precisam ser feitas apenas dentro das divisões disciplinares, mas podem, também, acontecer de forma interdisciplinar, para que as questões levantadas pelos participantes possam ser apropriadamente contempladas, como aponta Dagnino (2015). Dessa forma, a nossa quarta sugestão é de que abordagens interdisciplinares sejam cada vez mais incentivadas, permitindo que problemas complexos sejam abordados a partir de diferentes perspectivas. Para dar um exemplo, assim como citado pelo Projeto 10, esse tipo de abordagem pode ter o potencial de resolver questões técnicas que possam surgir em relação ao uso das TDIC em projetos que tem foco na área da saúde.

Por fim, um outro cuidado que parece ser necessário dentro desse assunto é com a ideia de neutralidade. Entender a tecnologia como dotada de valores (FEENBERG, 2010a) é um ponto importante para evitar a reprodução impensada de valores hegemônicos atrelados a ela (FEENBERG, 2010c). Para citar um exemplo, podemos retomar a discussão sobre os critérios de eficiência baseados em maximização do lucro abordados em Dagnino (2015). Tais critérios não atenderiam às necessidades da tecnologia aplicada ao contexto de uma extensão universitária

voltada para o diálogo com a comunidade externa à universidade. Ou seja, não poderiam ser utilizados como suporte para a elaboração de alternativas voltadas para as demandas sociais (DAGNINO, 2014b). Sendo assim, como também sugerido por Regina Lucia Henriques, nossa última sugestão é acerca da necessidade de se promover cada vez mais debates sobre a tecnologia e as suas abordagens dentro da extensão, envolvendo todos os grupos que fazem parte das ações no debate.

Algumas questões não puderam ser contempladas pelo trabalho. Portanto, para que novas investigações possam contemplar essas lacunas, as principais perguntas identificadas estão listadas a seguir. Elas podem ser abordadas levando em consideração as perspectivas dos diferentes grupos envolvidos com as ações de extensão universitária: os docentes, os discentes, os técnicos e a comunidade externa. Além disso, elas podem ser observadas levando em consideração as especificidades da demanda social para qual cada projeto está voltado.

- Qual é o papel das TDIC dentro do processo de inserção da extensão universitária no currículo?
- Qual é o impacto das desigualdades estruturais no acesso às ações de extensão mediadas por tecnologia?
- Qual é a perspectiva das pessoas envolvidas com os projetos acerca do uso das TDIC nas atividades?

Portanto, esperamos que as discussões levantadas neste estudo possam contribuir para futuras investigações e tomadas de decisão acerca das TDIC na extensão universitária, levando em consideração: (1) o papel do diálogo na construção de uma extensão que possa participar da transformação da universidade e (2) as diferentes preocupações e possibilidades que envolvem a tecnologia, com foco em como ela pode ser abordada para a construção de alternativas que atendam às demandas sociais.

REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA SENADO. Pesquisas apontam que 400 mil mortes poderiam ser evitadas; governistas questionam. **Senado Notícias**, 2021. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2021/06/24/pesquisas-apontam-que-400-mil-mortes-poderiam-ser-evitadas-governistas-questionam#:~:text=%E2%80%94Quatro%20de%20cada%20cinco%20mortes,n o%20Brasil%20%E2%80%94disse%20Pedro%20Hallal> Acesso em: 26 dez. 2022
- ALMEIDA, Mariléa. Bell hooks. *In*: FRATESCHI, Yara *et al.* **Blog mulheres na Filosofia**. [S. l.: s. n., 2020?]. Disponível em: <https://www.blogs.unicamp.br/mulheresnafilosofia/bell-hooks/> Acesso em: 11 jan. 2022.
- ALMEIDA, Tania Mara Campos *et al.* A passos largos: meninas da periferia rumo à universidade e seus dilemas psicossociais. **Revista Sociedade e Estado**, [S. l.], v. 35, n. 1, p. 101-134, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0102-6992-202035010006> Acesso em: 08 jun. 2022.
- ALVES, Raíssa Lé Vilasboas; FARIA, Anna Amélia. As ligas acadêmicas como suplemento da graduação em psicologia: uma experiência como coordenadora da LASG (2015-2016). **Revista Psicologia, Diversidade E Saúde**, [S. l.], v. 9, n. 4, p. 422–432, 2020. Disponível em: <https://www5.bahiana.edu.br/index.php/psicologia/article/view/2895> Acesso em: 08 jun. 2022.
- ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**. Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, 2013. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/7441> Acesso em: 03 jan. 2022
- BARBOZA, Lucas Eduardo Mello *et al.* Os conceitos de Florence Nightingale em tempos de pandemia da COVID-19 retratados em história em quadrinhos: relato de experiência. **Esc. Anna Nery**, [S. l.], v. 24, p. 1-8, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2177-9465-ean-2020-0200> Acesso em: 08 jun. 2022.
- BOYD, Drick. What would Paulo Freire think of Blackboard™: critical pedagogy in an age of online learning. **International Journal of Critical Pedagogy**, Greensboro, v. 7, n. 1, p. 166-186, 2016. Disponível em: <http://libjournal.uncg.edu/ijcp/article/view/1055/892> Acesso em: 22 dez. 2022.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 13 out. 2021.
- BRASIL. **Decreto Nº 19.851, de 11 de abril de 1931**. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferencia, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização technica e administrativa das

universidades é instituída no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: 11 out. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 14 out. 2021.

BRITO, Lucina; SANTOS, Roberta Lemos; REGO, Sérgio. Solidariedade, cidadania e justiça social: percepções de atores sociais sobre as respostas públicas à COVID-19. **Ciência & Saúde Coletiva**, [S. l.], v. 27, n. 11, p. 4117-4124, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/L876kbCs4XpXWzhXYDTzKZF/> Acesso em: 26 dez. 2022

CAVALCANTE, Ana Suelen Pedroza *et al.* Em busca da definição contemporânea de “ligas acadêmicas” baseada na experiência das ciências da saúde. **Interface**, Botucatu, v. 25, p. 1-17, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/interface.190857> Acesso em: 08 jun. 2022.

CHUNG, Michele Cheh Hui Liang *et al.* Desafios do Brincar com Idosos: Narrativas de Estudantes de Medicina do Programa Amigos do Sorriso. **Rev. bras. educ. med.**, [S. l.], v. 44, n. 04, p. 1-10, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v44.4-20200217> Acesso em: 08 jun. 2022.

CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA E RESILIÊNCIA UNIVERSITÁRIA, I, 2021. **Abertura cultural e mesa: universidade, democracia e soberania nacional**. [S. L.]: Labaciências, 2021. 1 vídeo (01:12:28). [Webinar]. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_Epv4xGklr8 Acesso em: 10 dez. 2021.

CONSELHO SUPERIOR DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO. **DELIBERAÇÃO Nº 14/2020**. Dispõe sobre a criação de normas para o planejamento e a execução de Períodos Acadêmicos Emergenciais (PAE), critérios para a oferta e realização de componentes curriculares de ensino e aprendizagem, altera o Calendário Acadêmico 2020.1 e dá outras providências. Rio de Janeiro: UERJ, 2020. Disponível em: <https://www.uerj.br/wp-content/uploads/2020/07/Deliberacao14.pdf> Acesso em: 10 mar. 2023.

CORONAVÍRUS BRASIL. **Painel Coronavírus**. Brasília: Ministério da Saúde, 2022. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/> Acesso em: 24 jan. 2023.

CORONAVÍRUS UERJ. **Procedimentos**. Rio de Janeiro: UERJ, [202-]. Disponível em: <https://www.coronavirus.uerj.br/contingencia-na-uerj/procedimentos/#:~:text=Prorroga%20a%20suspens%C3%A3o%20das%20atividades,15%20de%20fevereiro%20de%202022.&text=Suspende%20as%20atividades%20presenciais%20n%C3%A3o,do%20incremento%20da%20Covid%2D19.&text=Estabelece%20programa%20de%20retorno%20seguro%20para%20as%20atividades%20presenciais.&text=retorno%20presencial%20seguro%20na>

%20UERJ%2C%20conforme%20o%20faseamento%20de%20cores. Acesso em: 10 mar. 2023.

CRESWELL, John. Procedimentos de métodos mistos. *In*: CRESWELL, John. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Tradução de Luciana de Oliveira da Rocha. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 211-229

CURI, Paula Land; RIBEIRO, Mariana Thomaz de Aquino; MARRA, Camilla Bonelli. A violência obstétrica praticada contra mulheres negras no SUS. **Arq. bras. Psicol.**, Rio de Janeiro, v. 72, p. 156-169, 2020. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672020000300012&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 08 jun. 2022.

DAGNINO, Renato. “Ciência e tecnologia para a cidadania” ou Adequação Sociotécnica com o Povo? *In*: DAGNINO, Renato. **Tecnologia Social: contribuições teóricas e metodológicas**. Campina Grande: EDUEPB, 2014b. p. 89-111.

DAGNINO, Renato. A tecnologia social e seus desafios. *In*: DAGNINO, Renato. **Tecnologia social: contribuições teóricas e metodológicas**. Campina Grande: EDUEPB, 2014a. p. 19-34.

DAGNINO, Renato. Como é a universidade de que o Brasil precisa? **Avaliação** (Campinas), Sorocaba, v. 20, n. 2, p. 293-333, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/CP5DRh6nPspXG3NtK3khjqJ/abstract/?lang=pt> Acesso em 24 dez. 2022

DAGNINO, Renato; FRAGA, Lais. Os estudos sobre ciência, tecnologia e sociedade e a educação: mais além da participação pública na ciência. **Redes**, Buenos Aires, v. 16, n. 31, p. 123-144, 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90721346006> Acesso em: 23 dez. 2022.

DEPARTAMENTO DE EXTENSÃO. **Critérios utilizados para distribuição de bolsas de extensão no recurso**. Rio de Janeiro: UERJ, 2021. Disponível em: <https://www.depext.uerj.br/wp-content/uploads/2021/04/Criterios-usados-para-distribuicao-de-bolsas-recursos-2021.pdf> Acesso em: 26 dez. 2022

DEPEXT – Departamento de Extensão. **Listagem dos projetos ativos**. Rio de Janeiro: DEPEXT, [20--]a. Disponível em: <https://www.depext.uerj.br/listagem-de-projetos-ativos/> Acesso em: 07 jul. 2022.

DEPEXT – Departamento de Extensão. **Projetos com resumo**. Rio de Janeiro: DEPEXT, [20--]b. Disponível em: <https://www.depext.uerj.br/wp-content/uploads/2020/04/2.3.6-projetos-com-resumo.pdf> Acesso em: 07 jul. 2022.

DIRETORIA DE COMUNICAÇÃO DA UERJ. **Pró-reitorias informam e-mails para atendimento remoto**. Rio de Janeiro: UERJ, 2020b. Disponível em: <https://www.uerj.br/noticia/pro-reitorias-informam-emails-para-atendimento-remoto/> Acesso em: 10 mar. 2023.

DIRETORIA DE COMUNICAÇÃO DA UERJ. **Uerj encerra vacinação contra a Covid-19**; mais de 95 mil pessoas foram imunizadas no posto montado no campus Maracanã. Rio de Janeiro: UERJ, 2022. Disponível em:

<https://www.uerj.br/noticia/uerj-encerra-vacinacao-contra-a-covid-19-mais-de-95-mil-pessoas-foram-imunizadas-no-posto-montado-no-campus-maracana/> Acesso em: 26 dez. 2022

DIRETORIA DE COMUNICAÇÃO DA UERJ. **Uerj inicia Período Acadêmico Emergencial com aulas e atividades remotas garantidas pelo Plano de Inclusão Digital**. Rio de Janeiro: UERJ, 2020a. Disponível em: <https://www.uerj.br/noticia/uerj-inicia-periodo-academico-emergencial-com-aulas-e-atividades-remotas-garantidas-pelo-plano-de-inclusao-digital/> Acesso em: 26 dez. 2022

DOMINGUEZ, Ramona Garcia Souza *et al.* Enfermagem em Oncologia: integração universidade-comunidade no processo de ensino-aprendizagem. **Rev enferm UFPE online**, [S. l.], v. 15, n. 1, p. 1-15. Disponível em: <https://doi.org/10.5205/1981-8963.2021.244374> Acesso em: 08 jun. 2022.

EDUCAÇÃO & CIDADANIA. **UERJ na Pandemia**. Rio de Janeiro: Educação & Cidadania, 2022. 1 vídeo (01:07:05). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=12MauhEzKvw> Acesso em: 15 fev. 2022.

FEENBERG, Andrew. A fábrica ou a cidade: qual o modelo de educação a distância via web? *In*: NEDER, Ricardo T. (org.). **A teoria crítica de Andrew Feenberg: racionalização democrática, poder e tecnologia**. Brasília: Observatório do Movimento pela Tecnologia Social na América Latina, 2010d. p. 153-176. Disponível em: <https://www.sfu.ca/~andrewf/coletanea.pdf> Acesso em: 23 mai. 2022.

FEENBERG, Andrew. O que é a Filosofia da Tecnologia? *In*: NEDER, Ricardo T. (org.). **A teoria crítica de Andrew Feenberg: racionalização democrática, poder e tecnologia**. Brasília: Observatório do Movimento pela Tecnologia Social na América Latina, 2010a. p. 49-66. Disponível em: <https://www.sfu.ca/~andrewf/coletanea.pdf> Acesso em: 23 mai. 2022.

FEENBERG, Andrew. Racionalização subversiva: tecnologia, poder e democracia. *In*: NEDER, Ricardo T. (org.). **A teoria crítica de Andrew Feenberg: racionalização democrática, poder e tecnologia**. Brasília: Observatório do Movimento pela Tecnologia Social na América Latina, 2010b. p. 67-96. Disponível em: <https://www.sfu.ca/~andrewf/coletanea.pdf> Acesso em: 23 mai. 2022.

FEENBERG, Andrew. Teoria crítica da tecnologia: um panorama. *In*: NEDER, Ricardo T. (org.). **A teoria crítica de Andrew Feenberg: racionalização democrática, poder e tecnologia**. Brasília: Observatório do Movimento pela Tecnologia Social na América Latina, 2010c. p. 97-118. Disponível em: <https://www.sfu.ca/~andrewf/coletanea.pdf> Acesso em: 23 mai. 2022.

FERNANDES, Amanda Dourado Souza Akahosi *et al.* Desafios cotidianos e possibilidades de cuidado com crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) frente à COVID-19. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, [S. l.], v. 29, p. 1-12, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoAR2121> Acesso em: 08 jun. 2022.

FERREIRA, Debora Carvalho *et al.* “Cuidando do Ursinho”: extensão universitária interdisciplinar em saúde da criança. **Rev Bras Med Fam Comunidade**, Rio de

Janeiro, v. 16, n. 43, p. 1-10, 2021. Disponível em:
<https://www.rbmf.org.br/rbmfc/article/view/2524/1589> Acesso em: 08 jun. 2022.

FOLHA DE SÃO PAULO. Conheça a trajetória de Paulo Freire, educador referência e alvo do governo Bolsonaro. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 06 jan. 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/01/conheca-a-trajetoria-de-paulo-freire-educador-referencia-e-alvo-do-governo-bolsonaro.shtml> Acesso em: 11 jan. 2022.

FORPROEX, 48º, 2021. **Inserção curricular da Extensão**. Rio de Janeiro: Pró-reitoria de extensão e cultura UERJ, 2021a. 1 vídeo (01:59:46). [Webinar]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aZOjKNWg4pU> Acesso em: 09 dez. 2021.

FORPROEX, 48º, 2021. **Retomada das atividades de extensão: experiências, deliberações e parâmetros**. Rio de Janeiro: Pró-reitoria de extensão e cultura UERJ, 2021b. 1 vídeo (02:05:29). [Webinar]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=p3pU0wGM8Uo> Acesso em: 09 dez. 2021.

FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária**. [S. l.]: Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras, 2012. 68 p. Disponível em: <https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf> Acesso em: 25 jan. 2022.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. 93 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 69. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021a. 143 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 78. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021b. 256 p.

FREITAS, Henrique *et al.* O método de pesquisa survey. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 105-112, 2000. Disponível em: http://www.clam.org.br/bibliotecadigital/uploads/publicacoes/1138_1861_freitashenriq ueausp.pdf Acesso em: 03 jan. 2022

G1. bell hooks, escritora e ativista, morre aos 69 anos. **G1**. 15 dez. 2021b. Disponível em: <https://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2021/12/15/bell-hooks-escritora-e-ativista-morre-aos-69-anos.ghtml> Acesso em: 11 jan. 2022.

G1. Ministro da Educação defende que universidade seja 'para poucos'. **G1**. 10 ago. 2021a. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/08/10/ministro-da-educacao-defende-que-universidade-seja-para-poucos.ghtml> Acesso em: 21 out. 2021.

GABINETE PR-1. **CI PR-1 Nº 112**. Rio de Janeiro: UERJ, 2020. Disponível em: <https://www.coronavirus.uerj.br/wp-content/uploads/2020/03/CI-112.pdf> Acesso em: 10 mar. 2023.

GADOTTI, Moacir. **Extensão Universitária: Para quê?** [S.l.]: Instituto Paulo Freire, 2017. Disponível em:

https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf Acesso em: 14 out. 2021.

GARBARINO, Mariana Inés. O Discurso Meritocrático nas Explicações Parentais de Crianças com Queixa Escolar. **Psicologia: Ciência e Profissão**, [S. l.], v. 40, p. 1-17, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003195858> Acesso em: 08 jun. 2022.

GIL, Antonio Carlos. Pesquisa social. *In*: GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. p. 26-32.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. p. 79-107

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017. 283 p.

HOOKS, bell. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática**. Tradução de Bhuvi Libanio. São Paulo: Elefante Editora, 2020. 288 p.

KAUFMANN, Jean-Claude. Começar o trabalho: rapidez, flexibilidade, empatia. *In*: KAUFMANN, Jean-Claude. **A entrevista compreensiva: um guia para pesquisa de campo**. Petrópolis, RJ: Vozes; Maceió, AL: Edufal, 2013. p. 59-96

KOVALCZUK, Amanda. A extensão e a pedagogia crítica feminista de bell hooks. **Jornal da Universidade**. 02 jun. 2022. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/jornal/a-extensao-e-a-pedagogia-critica-feminista-de-bell-hooks/> Acesso em: 19 out. 2022.

LIMA, Márcio. “País não está pronto para erradicar a miséria”, diz especialista. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/poder/po0703201108.htm> Acesso em 20 jan. 2023.

LIMA, Maria Giovana Queiroz *et al.* Disseminação de informações sobre primeiros socorros e prevenção de acidentes em uma comunidade ribeirinha. **Revista Brasileira em Promoção da Saúde**, [S. l.], v. 33, p. 1-8, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5020/18061230.2020.10053> Acesso em: 08 jun. 2022.

LUNA, Willian Fernandes *et al.* Estudantes de Medicina em Roda: os Diálogos da Extensão Popular com os Indígenas Potiguara. **Rev. bras. educ. med.**, [S. l.], v. 44, n. 03, p. 1-8, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v44.3-20190343.ING> Acesso em: 08 jun. 2022.

LUSTOSA, Sasha Botelho *et al.* Letramento funcional em saúde: experiência dos estudantes e percepção dos usuários da atenção primária. **Rev. bras. educ. med.**, [S. l.], v. 45, n. 4, p. 1-9, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v45.4-20210294> Acesso em: 08 jun. 2022.

MARICONDA, Pablo Rubén; MOLINA, Fernando Tula. Entrevista com Andrew Feenberg. **Scientle Studia**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 165-71, 2009. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ss/a/gyKGFbbrNCpcyP97T6S77NL/?lang=pt#> Acesso em: 03 dez. 2022.

MARQUES, Georgiana Eurides de Carvalho. A Extensão Universitária no Cenário Atual da Pandemia do COVID-19. **Revista Práticas em Extensão**, São Luís, v. 4, n. 1, p. 42-43, 2020. Disponível em: <https://ppg.revistas.uema.br/index.php/praticasemextensao/article/view/2188/1604> Acesso em: 26 dez. 2022

MARTINS, Paulo Matheus Dorneles *et al.* Mentoria entre pares na escola médica: uma estratégia colaborativa durante a pandemia da Covid-19. **Rev. bras. educ. med.**, [S. l.], v. 45, p. 1-6, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v45.supl.1-20210143> Acesso em: 08 jun. 2022.

MATOS, Andréia Pereira de Araújo; ZUIN, Luís Fernando Soares. A tríade ensino-pesquisa-extensão nas universidades públicas brasileiras sob o olhar CTS: A perspectiva de Renato Dagnino sobre a relação universidade-sociedade. **Revista CTS**, [S.l.], v. 17, n. 50, p. 65-83, 2022. Disponível em: <http://www.revistacts.net/contenido/numero-numero-50/a-triade-ensino-pesquisa-extensao-nas-universidades-publicas-brasileiras-sob-o-olhar-cts-a-perspectiva-de-renato-dagnino-sobre-a-relacao-universidade-sociedade/> Acesso em: 24 dez. 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. **Resolução Nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014 – 2024 e dá outras providências. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2018. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808 Acesso em: 24 dez. 2022

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP Nº 2, de 10 de dezembro de 2020**. Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2020-pdf/167141-rcp002-20/file> Acesso em: 26 dez. 2022

MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro; ANDRADE, Fernando César Bezerra de. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Rev. Bras. Educ.**, [S. l.], v. 14, n. 41, p. 269-280, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/gmGjD689HxfJhy5bgykz6qr/abstract/?lang=pt> Acesso em: 02 dez. 2021.

NASCIMENTO, Evelyn Gomes *et al.* Projeto de extensão universitária fortalecendo as ações de vigilância da saúde no Estado da Paraíba: relato de experiência. **Saúde em redes**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 315-325, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.18310/2446-4813.2020v6n2p315-325> Acesso em: 08 jun. 2022.

NESA – Núcleo de Estudos da Saúde do Adolescente/UERJ. **Home**. Rio de Janeiro, RJ: NESA, [20--]. Disponível em: <http://www.nesa.uerj.br/> Acesso em: 07 jul. 2022.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. O Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras: um ator social em construção. **Interfaces - Revista de Extensão da UFMG**, Minas Gerais, v. 1, n. 1, p. 35–47, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistainterfaces/article/view/18932> Acesso em: 11 out. 2021.

NUNES, Ruan Kaio Silva *et al.* Desafios e adaptações da extensão universitária em tempos de pandemia: relato de experiência. **Revista Ciência Plural**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 211-223, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/rcp/article/view/23003/13730> Acesso em: 08 jun. 2022.

NUNES, Simony Fabíola Lopes *et al.* Reabilitação respiratória para pacientes submetidos à cirurgia torácica e abdominal. **Enferm. Foco**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 191-195, 2021. Disponível em: <http://revista.cofen.gov.br/index.php/enfermagem/article/view/4096/1118> Acesso em: 08 jun. 2022.

OPAS. Histórico da pandemia de COVID-19. **Organização Pan-Americana da Saúde**, [202-]. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19> Acesso em: 26 dez. 2022

PAIVA, Daniel Felipe Fernandes *et al.* Contribuição do projeto formando sorrisos para a formação do estudante de odontologia. **Revista Ciência Plural**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 176-188, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/rcp/article/view/20566/12851> Acesso em: 08 jun. 2022.

PAULA, João Antônio. A extensão universitária: história, conceito e propostas. **Interfaces - Revista de Extensão da UFMG**, Minas Gerais, v. 1, n. 1, p. 05-23, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistainterfaces/article/view/18930> Acesso em: 12 set. 2021.

PEREIRA, Ana Carolina Almeida *et al.* Efeito da musicoterapia sobre os parâmetros vitais, ansiedade e sensações vivenciadas no período gestacional. **Rev. baiana enferm**, Salvador, v. 35, p. 1-11, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18471/rbe.v35.38825> Acesso em: 08 jun. 2022.

PEREIRA, Nadia Cristina Testoni Chaves *et al.* Ações de educação alimentar e nutricional com grupos em vulnerabilidade social: relato de experiência. **Revista Ciência Plural**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 170-191, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/rcp/article/view/20372/12856> Acesso em: 08 jun. 2022.

PINHEIRO, Bethina Luiza; CRUZ, Illana Leonardi; CHESANI, Fabiola Hermes. Extensão universitária: os estilos de pensamento na área da saúde no Brasil. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 15, n. 1, p. 91-106, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/REP-v15n12016-art07> Acesso em: 23 fev. 2022.

PR-1/UERJ – Pró-reitoria de Graduação. **Sub-reitoria de Graduação passa a se chamar Pró-reitoria e lança novo portal**. Rio de Janeiro, RJ: PR-1, 2021.

Disponível em: <https://www.pr1.uerj.br/index.php/2021/01/13/sub-reitoria-de-graduacao-passa-a-se-chamar-pro-reitoria-e-lanca-novo-portal/> Acesso em: 07 jul. 2022.

PR-3/UERJ – Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. **Departamento de Extensão**. Rio de Janeiro, UERJ, [202-?]b. Disponível em: <http://www.pr3.uerj.br/index.php/departamento-de-extensao/> Acesso em: 11 jan. 2022.

PR-3/UERJ – Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. **Quem somos**. Rio de Janeiro, UERJ, [202-?]a. Disponível em: <http://www.pr3.uerj.br/index.php/quem-somos-2/> Acesso em: 11 jan. 2022.

PR4. Testagem COVID-19. **Pró-Reitoria de Políticas e Assistência Estudantis**, [202-]. Disponível em: <http://www.pr4.uerj.br/index.php/2020/11/26/testagem-covid-19/> Acesso em: 26 dez. 2022

REITORIA. **AEDA nº 13/2020**. Regulamenta o decreto nº 46970, de 13 de março de 2020 e a resolução conjunta SECTI/UERJ N. 9 de 13 de março de 2020, que tratam das medidas temporárias de prevenção ao contágio e de enfrentamento da propagação decorrente do novo coronavírus (COVID-19). Rio de Janeiro: UERJ, 2020a. Disponível em: https://www.coronavirus.uerj.br/wp-content/uploads/2020/03/aeda_reitoria_covid.pdf Acesso em: 10 mar. 2023.

REITORIA. **AEDA nº 19/2020**. Institui o programa de voluntários em apoio às atividades essenciais de combate e de prevenção ao contágio e de enfrentamento da propagação decorrente do novo coronavírus (COVID-19). Rio de Janeiro: UERJ, 2020c. Disponível em: <https://www.uerj.br/wp-content/uploads/2020/03/AEDA019.pdf> Acesso em: 10 mar. 2023.

REITORIA. **AEDA nº 20/2020**. INSTITUI O FUNDO DE APOIO AO COMBATE AO NOVO CORONAVÍRUS (COVID-19). Rio de Janeiro: UERJ, 2020d. Disponível em: <https://www.uerj.br/wp-content/uploads/2020/03/AEDA-FUNDO-DE-APOIO-AO-COMBATE-AO-CORONAVIRUS-final.pdf> Acesso em: 10 mar. 2023.

REITORIA. **AEDA nº 21/2020**. PRORROGA O PRAZO DE SUSPENSÃO DAS ATIVIDADES ACADÊMICAS E ADMINISTRATIVAS NÃO ESSENCIAIS EM FUNÇÃO DA PREVENÇÃO AO NOVO CORONAVÍRUS (COVID-19). Rio de Janeiro: UERJ, 2020e. Disponível em: <https://www.uerj.br/wp-content/uploads/2020/03/AEDA021.pdf> Acesso em: 10 mar. 2023.

REITORIA. **AEDA nº 23/2020**. PRORROGA O PRAZO DE SUSPENSÃO DAS ATIVIDADES ACADÊMICAS E ADMINISTRATIVAS NÃO ESSENCIAIS EM FUNÇÃO DA PREVENÇÃO AO NOVO CORONAVÍRUS (COVID-19). Rio de Janeiro: UERJ, 2020f. Disponível em: <https://www.coronavirus.uerj.br/wp-content/uploads/2020/04/AEDA-023.pdf> Acesso em: 10 mar. 2023.

REITORIA. **AEDA nº 26/2020**. PRORROGA O PRAZO DE SUSPENSÃO DAS ATIVIDADES ACADÊMICAS E ADMINISTRATIVAS NÃO ESSENCIAIS EM FUNÇÃO DA PREVENÇÃO AO NOVO CORONAVÍRUS (COVID-19). Rio de

Janeiro: UERJ, 2020g. Disponível em: <https://www.coronavirus.uerj.br/wp-content/uploads/2020/04/AEDA-026.pdf> Acesso em: 10 mar. 2023.

REITORIA. **AEDA nº 28/2020**. PRORROGA O PRAZO DE SUSPENSÃO DAS ATIVIDADES ACADÊMICAS E ADMINISTRATIVAS NÃO ESSENCIAIS EM FUNÇÃO DA PREVENÇÃO AO NOVO CORONAVÍRUS (COVID-19). Rio de Janeiro: UERJ, 2020h. Disponível em: https://www.coronavirus.uerj.br/wp-content/uploads/2020/05/aeda_028_reitoria_2020.pdf Acesso em: 10 mar. 2023.

REITORIA. **AEDA nº 31/2020**. PRORROGA O PRAZO DE SUSPENSÃO DAS ATIVIDADES ACADÊMICAS E ADMINISTRATIVAS NÃO ESSENCIAIS EM FUNÇÃO DA PREVENÇÃO AO NOVO CORONAVÍRUS (COVID-19). Rio de Janeiro: UERJ, 2020i. Disponível em: https://www.coronavirus.uerj.br/wp-content/uploads/2020/06/aeda31_prorroga_suspensao_ate_30-06-2020.pdf Acesso em: 10 mar. 2023.

REITORIA. **AEDA nº 33/2020**. PRORROGA O PRAZO DE SUSPENSÃO DAS ATIVIDADES ACADÊMICAS E ADMINISTRATIVAS NÃO ESSENCIAIS EM FUNÇÃO DA PREVENÇÃO AO NOVO CORONAVÍRUS (COVID-19). Rio de Janeiro: UERJ, 2020j. Disponível em: https://www.coronavirus.uerj.br/wp-content/uploads/2020/06/aeda_033_prorroga_suspensao_ate_31_07.pdf Acesso em: 10 mar. 2023.

REITORIA. **AEDA nº 35/2020**. REGULAMENTA O DECRETO Nº 47.176, DE 21 DE JULHO DE 2020, NO ÂMBITO DA UERJ, QUE TRATA DAS MEDIDAS TEMPORÁRIAS DE PREVENÇÃO AO CONTÁGIO E DE ENFRENTAMENTO DA PROPAGAÇÃO DECORRENTE DO NOVO CORONAVÍRUS (COVID-19) E ESTABELECE O TRABALHO REMOTO E PRESENCIAL DURANTE A PANDEMIA. Rio de Janeiro: UERJ, 2020k. Disponível em: https://www.coronavirus.uerj.br/wp-content/uploads/2020/07/aeda35_atividades_remotas_e_presencias_decreto47176.pdf Acesso em: 10 mar. 2023.

REITORIA. **AEDA nº 55/2020**. PRORROGA O PRAZO DE SUSPENSÃO DAS ATIVIDADES ACADÊMICAS E ADMINISTRATIVAS NÃO ESSENCIAIS EM FUNÇÃO DA PREVENÇÃO AO NOVO CORONAVÍRUS (COVID-19). Rio de Janeiro: UERJ, 2020l. Disponível em: https://www.coronavirus.uerj.br/wp-content/uploads/2020/08/aeda-55_prorroga_suspensao_ate_30_09.pdf Acesso em: 10 mar. 2023.

REITORIA. **AEDA nº 58/2020**. ARPOVA O PLANO SANITÁRIO NORTEADOR AO CONTEXTO DE PANDEMIA DE COVID-19 NA UERJ. Rio de Janeiro: UERJ, 2020m. Disponível em: https://www.coronavirus.uerj.br/wp-content/uploads/2020/10/doc_aeda058reitoria2020-.pdf Acesso em: 10 mar. 2023.

REITORIA. **AEDA nº 67/2020**. PRORROGA O PRAZO DE SUSPENSÃO DAS ATIVIDADES ACADÊMICAS E ADMINISTRATIVAS NÃO ESSENCIAIS EM FUNÇÃO DA PREVENÇÃO AO NOVO CORONAVÍRUS (COVID-19). Rio de Janeiro: UERJ, 2020n. Disponível em: https://www.coronavirus.uerj.br/wp-content/uploads/2020/10/doc_aeda67prorrogasuspensa%CC%83oate31.pdf Acesso em: 10 mar. 2023.

REITORIA. **AEDA nº 70/2020**. PRORROGA O PRAZO DE SUSPENSÃO DAS ATIVIDADES ACADÊMICAS E ADMINISTRATIVAS NÃO ESSENCIAIS EM FUNÇÃO DA PREVENÇÃO AO NOVO CORONAVÍRUS (COVID-19). Rio de Janeiro: UERJ, 2020o. Disponível em: https://www.coronavirus.uerj.br/wp-content/uploads/2020/11/aeda_070_2020.pdf Acesso em: 10 mar. 2023.

REITORIA. **AEDA nº 79/2020**. PRORROGA O PRAZO DE SUSPENSÃO DAS ATIVIDADES ACADÊMICAS E ADMINISTRATIVAS NÃO ESSENCIAIS EM FUNÇÃO DA PREVENÇÃO AO NOVO CORONAVÍRUS (COVID-19). Rio de Janeiro: UERJ, 2020p. Disponível em: https://www.coronavirus.uerj.br/wp-content/uploads/2020/12/doc_aeda079reitoria2020-.pdf Acesso em: 10 mar. 2023.

REITORIA. **AEDA nº 81/2020**. PRORROGA O PRAZO DE SUSPENSÃO DAS ATIVIDADES ACADÊMICAS E ADMINISTRATIVAS NÃO ESSENCIAIS EM FUNÇÃO DA PREVENÇÃO AO NOVO CORONAVÍRUS (COVID-19). Rio de Janeiro: UERJ, 2020q. Disponível em: https://www.coronavirus.uerj.br/wp-content/uploads/2020/12/doc_aeda081reitoria2020-.pdf Acesso em: 10 mar. 2023.

REITORIA. **CIRCULAR Reitoria nº 004/2020**. UERJ, 2020b. Disponível em: <https://www.uerj.br/wp-content/uploads/2020/03/Circular-004-Mediacao-Tecnologica.pdf> Acesso em: 10 mar. 2023.

ROZIN, Leandro; FORTE, Luiza Tatiana. Curricularização da extensão universitária em saúde: uma proposta com uso do diagnóstico comunitário. **Espac. Saúde**, [S. l.], v. 22, p. 1-9, 2021. Disponível em: <https://docs.bvsalud.org/biblioref/2021/08/1284239/774-2427-1-ed.pdf> Acesso em: 08 jun. 2022.

SANTANA, Regis Rodrigues *et al.* Extensão Universitária como Prática Educativa na Promoção da Saúde. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 46, n. 2, p. 1-17, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623698702> Acesso em: 08 jun. 2022.

SANTOS, Márcia Pereira Alves *et al.* População negra e Covid-19: reflexões sobre racismo e saúde. **Estud. av.** São Paulo, v. 34, n. 99, p. 225-243, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/LnkzjXxJSJFbY9LFH3WMQHv/?lang=pt> Acesso em: 17 dez. 2021

SANTOS, Nilvânia Aparecida; NASCIMENTO, Marcelo de Maio. Avaliação da percepção da qualidade de vida de mulheres idosas praticante do método pilates e idosas sedentárias, na região do sertão Pernambucano. **Arq. Cienc. Saúde UNIPAR**, Umuarama, v. 24, n. 1, p. 9-14, 2020. Disponível em: <https://revistas.unipar.br/index.php/saude/article/view/6355/3913> Acesso em: 08 jun. 2022.

SFU. Andrew Feenberg. **Simon Fraser University**, ([20--]) Disponível em: <https://www.sfu.ca/communication/people/emeritus/andrew-feenberg.html> Acesso em: 20 jan. 2023.

SIEXT – Sistema de Extensão. **Consulta dos projetos**. Rio de Janeiro, RJ: SIEXT, [20--]. Disponível em:

http://www.sistemasextensao.uerj.br/consulta_web_siext/f/t/consultaprojetosel
Acesso em: 07 jul. 2022.

SILVA, Camila Cuencas Funari Mendes; GEROLAMO, Joselene Cristina; CORREA, Mariele Rodrigues. Experiências em grupo no envelhecer feminino: construções de redes, laços e afetos. **Rev. SPAGESP**, Ribeirão Preto, v. 22, n. 2, p. 118-131, 2021. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702021000200010 Acesso em: 08 jun. 2022.

SILVA, Giovanna do Socorro Santos *et al.* Metodologia da problematização na integração entre vigilância epidemiológica e a assistência: relato de ações extensionistas. **Enferm. Foco**, [S. l.], v. 11, n. 5, p. 73-77, 2020. Disponível em: <http://revista.cofen.gov.br/index.php/enfermagem/article/view/3933/1027> Acesso em: 08 jun. 2022.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. Unidade 2 – A pesquisa científica. *In*: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 31-42

SOUZA JR, Gilberto Nerino *et al.* Boletim COVID-PA: relatos sobre projeções baseadas em inteligência artificial no enfrentamento da pandemia de COVID-19 no estado do Pará. **Epidemiol. Serv. Saúde**, Brasília, v. 30, n. 4, p. 1-10, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1679-49742021000400012> Acesso em: 08 jun. 2022.

SOUZA, Ingrid Gabriele *et al.* Experiências de extensão em educação popular em saúde no enfrentamento à pandemia da Covid-19 na Atenção Primária à Saúde. **Interface**, Botucatu, v. 26, p. 1-13, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/interface.210146> Acesso em: 08 jun. 2022.

SOUZA, Marcela Tavares; SILVA, Michelly Dias; CARVALHO, Rachel. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eins/a/ZQTBkVJZqcWrTT34cXLjtBx/?lang=pt> Acesso em 24 fev. 2022.

TV UERJ. **Seminário Permanecer, Viver e Existir: 21 anos de lutas pelas ações afirmativas na #Uerj | AO VIVO**. Rio de Janeiro: TV UERJ, 2022. 1 vídeo (2:22:55). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JZ3dk2LPxGM> Acesso em: 26 dez. 2022

TV UERJ. **Sessão CONSUN 18/12/2020**. Rio de Janeiro: TV UERJ, 2020. 1 vídeo (2:58:09). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MeE9MbG9tqY> Acesso em: 26 dez. 2022

UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. **A universidade**. Rio de Janeiro, UERJ, [202-?]a. Disponível em: <https://www.uerj.br/a-uerj/a-universidade/> Acesso em: 24 jan. 2023.

UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. **Extensão na UERJ**. Rio de Janeiro, UERJ, [202-?]b. Disponível em: <https://www.uerj.br/extensao/extensao-na-uerj/> Acesso em: 11 jan. 2022.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **DataUERJ** 2008: anuário estatístico base de dados 2007. Rio de Janeiro: UERJ, 2008. 462 p. Disponível em: http://www2.datauerj.uerj.br/pdf/DATAUERJ_2008.pdf Acesso em: 26 jan. 2023

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **DataUERJ** 2009: anuário estatístico base de dados 2008. Rio de Janeiro: UERJ, 2009. 493 p. Disponível em: http://www2.datauerj.uerj.br/pdf/DATAUERJ_2009.pdf Acesso em: 26 jan. 2023

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **DataUERJ** 2010: anuário estatístico base de dados 2009. Rio de Janeiro: UERJ, 2010. 354 p. Disponível em: http://www2.datauerj.uerj.br/pdf/DATAUERJ_2010.pdf Acesso em: 26 jan. 2023

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **DataUERJ** 2011: anuário estatístico base de dados 2010. Rio de Janeiro: UERJ, 2011. 356 p. Disponível em: http://www2.datauerj.uerj.br/pdf/DATAUERJ_2011.pdf Acesso em: 26 jan. 2023

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **DataUERJ** 2012: anuário estatístico base de dados 2011. Rio de Janeiro: UERJ, 2012. 356 p. Disponível em: http://www2.datauerj.uerj.br/pdf/DATAUERJ_2012.pdf Acesso em: 26 jan. 2023

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **DataUERJ** 2013: anuário estatístico base de dados 2012. Rio de Janeiro: UERJ, 2013. 424 p. Disponível em: http://www2.datauerj.uerj.br/pdf/DATAUERJ_2013.pdf Acesso em: 26 jan. 2023

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **DataUERJ** 2014: anuário estatístico base de dados 2013. Rio de Janeiro: UERJ, 2014. 416 p. Disponível em: http://www2.datauerj.uerj.br/pdf/DATAUERJ_2014.pdf Acesso em: 26 jan. 2023

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **DataUERJ** 2015: anuário estatístico base de dados 2014. Rio de Janeiro: UERJ, 2015. 420 p. Disponível em: http://www2.datauerj.uerj.br/pdf/DATAUERJ_2015.pdf Acesso em: 26 jan. 2023

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **DataUERJ** 2016: anuário estatístico base de dados 2015. Rio de Janeiro: UERJ, 2016. 420 p. Disponível em: http://www2.datauerj.uerj.br/pdf/DATAUERJ_2016.pdf Acesso em: 26 jan. 2023

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **DataUERJ** 2017: anuário estatístico base de dados 2016. Rio de Janeiro: UERJ, 2017. 416 p. Disponível em: http://www2.datauerj.uerj.br/pdf/DATAUERJ_2017.pdf Acesso em: 26 jan. 2023

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **DataUERJ** 2018: anuário estatístico base de dados 2017. Rio de Janeiro: UERJ, 2018. 380 p. Disponível em: http://www2.datauerj.uerj.br/pdf/DATAUERJ_2018.pdf Acesso em: 26 jan. 2023

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **DataUERJ** 2019: anuário estatístico base de dados 2018. Rio de Janeiro: UERJ, 2019. 412 p. Disponível em: http://www2.datauerj.uerj.br/pdf/DATAUERJ_2019.pdf Acesso em: 26 jan. 2023

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **DataUERJ** 2020: anuário estatístico base de dados 2019. Rio de Janeiro: UERJ, 2020. 416 p. Disponível em: http://www2.datauerj.uerj.br/pdf/DATAUERJ_2020.pdf Acesso em: 26 jan. 2023

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **DataUERJ** 2021: anuário estatístico base de dados 2020. Rio de Janeiro: UERJ, 2021. 418 p. Disponível em: http://www2.datauerj.uerj.br/pdf/DATAUERJ_2021.pdf Acesso em: 26 jan. 2023

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **DataUERJ** 2022: anuário estatístico base de dados 2021. Rio de Janeiro: UERJ, 2022. 421 p. Disponível em: http://www2.datauerj.uerj.br/pdf/DATAUERJ_2022.pdf Acesso em: 26 jan. 2023

VIANA, Beatriz Alves; FURTADO, Luis Achilles Rodrigues; VIEIRA, Camilla Araújo Lopes. Invenção e estabilização: uma experiência com crianças autistas em dispositivos de Saúde Mental. **Rev. Latinoam. Psicopat. Fund.**, São Paulo, v. 23, n. 2, p. 313-336, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1415-4714.2020v23n2p313.9> Acesso em: 08 jun. 2022.

APÊNDICE A - Lista de projetos de extensão em saúde da UERJ

Informações obtidas por meio da consulta aberta ao Sistema de Extensão (SIEXT, [20--]) para levantar os projetos de extensão da área da saúde ativos em 2020 e por meio da consulta à listagem de projetos ativos disponível na página do Departamento de Extensão (DEPEXT, [20--]a; [20--]b).

1. "Pensando-biologia": elaboração de atividades didáticas para a educação básica;
2. [Des-re]territorializar: pertencimento territorial em serviços residenciais terapêuticos;
3. A atuação da escola nas evidências e ameaças de suicídio;
4. A clínica do ato suicida;
5. A enfermagem e a saúde do trabalhador: contribuições da promoção da saúde para a melhora da qualidade de vida;
6. A enfermagem obstétrica da UERJ no atendimento pré-natal: consultas;
7. A flauta contribuindo num processo de melhoria de aprendizagem e de relacionamento;
8. A psicanálise nos campos da saúde e da multidisciplinaridade: prática e transmissão em instituições hospitalares;
9. Acidentes com material biológico: atuação da CCIH da Policlínica Piquet Carneiro;
10. Ações de educação em serviço voltadas para os cuidados de enfermagem com cateteres vasculares em unidades clínicas do Hospital Pedro Ernesto e na Policlínica Piquet Carneiro;
11. Ações de enfermagem na prevenção e controle da tuberculose;
12. Ações de profilaxia da transmissão vertical do HIV no núcleo perinatal;
13. Ações educativas em saúde no campo do envelhecimento;
14. Acompanhamento do nível desenvolvimento motor de crianças praticantes de exercício físico;
15. Alimentação infantil: do peito a comida caseira;
16. Alimentação, nutrição e envelhecimento;

17. Ambulatório da família: abordagem multidisciplinar sobre a situação de violência aos adolescentes;
18. Análise crítica de artigos científicos em língua estrangeira: ampliando conhecimento de enfermagem;
19. Anatomia para o ensino fundamental e médio;
20. Aplicação de terapia a laser de baixa potência em pacientes com mucosite oral em tratamento no centro universitário de controle do câncer – HUPE- CUCC;
21. Apoiando a amamentação na baixada fluminense;
22. Apoiando o cuidado em saúde mental na atenção primária através do guia de intervenção em saúde mental da OMS;
23. Assessoria técnica da uerj à sociedade e entidades com relação a atuações na área de meio ambiente do Estado do Rio De Janeiro;
24. Assistência de enfermagem no trans-operatório ao acompanhante da criança em situação cirúrgica;
25. Assistência no tratamento periodontal em pacientes comprometidos sistemicamente;
26. Assistência nutricional aos pacientes atendidos na clínica de hipertensão (CLINEX/UERJ);
27. Assistência nutricional e práticas educativas em crianças e adultos com anemia falciforme;
28. Associação da ancestralidade genômica, cor/raça auto referida com alelos e haplótipos do sistema principal de histocompatibilidade (hla) em pacientes com diabetes tipo1 oriundos de diferentes regiões;
29. Atenção às doenças genéticas raras no Hospital Universitário Pedro Ernesto;
30. Atenção asilar aos idosos;
31. Atenção integral à saúde das pessoas LGBT - construindo espaços de cuidado de enfermagem aos transexuais;
32. Atenção integral às pessoas com doença falciforme e outras hemoglobinopatias;
33. Atividade educativa na gestação, parto e puerpério: ação multiprofissional;
34. Atividades físicas e integrativas: dança de salão, meditação, alinhamento energético e atividades integrativas;
35. Avaliação de tecnologias em saúde para validar e padronizar insumos hospitalares;

36. Avaliação do uso de TICS e desenvolvimento motor infantil;
37. Avaliação/ acompanhamento neuropsicológico dos pacientes portadores de doenças neurológicas de etiologia genética;
38. Banco de leite humano do núcleo perinatal: um grande amigo das crianças;
39. Biodanza no cuidado do trabalhador em saúde: enfoque no profissional de enfermagem;
40. Boletim informativo do instituto de psicologia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (BOLETIM-IP);
41. Brincando no HUPE;
42. Canga literária;
43. Casa da árvore;
44. Casos de conforto: soluções arquitetônicas para a qualidade de vida de comunidades de Petrópolis e entorno;
45. Centro de acessos vasculares – UERJ;
46. Centro Rio de saúde global;
47. Ciência e capacitação em educação física;
48. Cineclube feijão com arroz;
49. Cinema e história da educação nos cursos de formação de professores de nível médio: leitura e produção;
50. Coleção de parasitos e seus vetores: produção de material didático para a educação em saúde;
51. Começar de novo: assistência psicológica junto à reabilitação cardíaca do serviço de cirurgia cardíaca do Hospital Universitário Pedro Ernesto sob uma perspectiva gestáltica;
52. Comtextos: arte e livre expressão na abordagem gestáltica;
53. Comunicação social e institucional em saúde coletiva;
54. Concepção dos alunos dos ensinos médio e fundamental sobre tuberculose e capacitação de profissionais de escolas no município de São Gonçalo;
55. Conhecendo as FANs;
56. Construindo ações educativas dialógicas em busca da cidadania de adolescentes abrigados;
57. Consulta coletiva: uma proposta de atenção à saúde da mulher;
58. Contribuindo na prevenção do câncer de próstata;

59. Correções e atualizações do conteúdo de genética disponibilizado na rede mundial de computadores;
60. Crescer sorrindo UERJ na web;
61. Crescer sorrindo;
62. Criação da “wikipédia acadêmica” de genética e do “wikilivro de genética básica”;
63. Cuidado integral a pessoa idosa;
64. Cuidadores itinerantes - relaxamento mente/corpo;
65. Cuidados inovadores de enfermagem na Policlínica Piquet Carneiro;
66. Cuidando da saúde da mulher na perspectiva da promoção da sexualidade feminina no período gravídico-puerperal;
67. Cuidando da saúde do homem na perspectiva da promoção a saúde e prevenção de agravos;
68. Cuidando de adolescentes através da consulta de enfermagem;
69. Cuidando de quem cuida: avaliação do consumo de alimentos ultraprocessados e atendimento nutricional dos funcionários, estudantes e colaboradores da Policlínica Piquet Carneiro;
70. DEL (Déficit Específico da Linguagem): conhecendo populações em condições diferenciadas de aquisição da língua;
71. DEMETRA: alimentação, nutrição & saúde;
72. Desmistificando a doença oncológica: aprender para conhecer os mitos e evitar danos à saúde;
73. Diagnóstico e tratamento das dores orofaciais, disfunções temporomandibulares e oclusais;
74. Diagnóstico molecular na deficiência intelectual e fenótipos associados;
75. Diferenciando o cuidado perioperatório de enfermagem através da orientação da clientela;
76. Dispositivo clínico: tecendo redes;
77. Divercientificando: abordagens lúdicas de comunicação científica na era digital;
78. Do hospital para vida: o cuidado de enfermagem prestado aos familiares de pacientes renais crônicos em tratamento com a diálise peritoneal;
79. Educação diferenciada indígena e produção sociocomunitária - práticas em educação socioambiental e saúde;

80. Educação em saúde em doenças crônicas: desvendando o processo saúde-doença;
81. Educação em saúde para diminuição do risco relacionado ao uso de varfarina;
82. Educação em saúde. Medidas antropométricas e de avaliação de risco cardiovascular;
83. Educação em saúde: parasitoses e questões nutricionais na educação básica;
84. Educação em saúde: prevenção das doenças parasitárias;
85. Educação física e promoção da saúde: tratamento interdisciplinar de pacientes com fatores de risco para doença arterial coronariana;
86. Educação física e promoção da saúde;
87. Educação física terapêutica para a melhoria da qualidade de vida e saúde de pacientes com doenças raras e multimorbidades;
88. Educação nutricional em puericultura uma parceria INU/DNS/PPC/UERJ;
89. Efeito do tratamento odontológico na qualidade de vida de pacientes oncológicos;
90. Empatia e atenção também se educam na escola: um programa para a promoção de comportamentos empáticos e para a prevenção da violência juvenil;
91. Encontratividade: trabalho, gestão e saúde mental;
92. Entendendo o desenvolvimento do sistema nervoso central na saúde e na doença;
93. Epidemiologia & mídia: produção imagética e cultural em tempos de surtos, epidemias e ações de imunoprevenção;
94. Espaço de conversas na Maré: pesquisa e intervenção em cenários contemporâneos;
95. Espaço de conversas sobre relações familiares;
96. Espaço livre de orientação em sexualidade e saúde – ELOSS;
97. Estratégias integradas de capacitação da brigada mirim ecológica para o enfrentamento de doenças negligenciadas nas comunidades de Ilha Grande;
98. Estratégias para qualificação e inovação do ensino e da assistência de enfermagem com ênfase na saúde materna e perinatal;
99. Extensão em alcoologia;
100. FAT ATIVA;
101. Feira agroecológica na UERJ - soberania e segurança alimentar e nutricional no campo e na cidade;

102. Fomento a inovação em saúde;
103. Fórum permanente de práticas educativas e formação profissional em saúde da criança;
104. GAPSI - grupos de apoio psicológico;
105. Garantia de qualidade do processo produtivo das refeições servidas no restaurante universitário da UERJ - campus maracanã;
106. Genética humana e aconselhamento familiar;
107. Gerenciamento de resíduos sólidos recicláveis do HUPE núcleo perinatal;
108. Grupo amigo: ação multidisciplinar no tratamento da obesidade;
109. Grupo de apoio e coral aos pacientes laringectomizados totais do HUPE;
110. Grupo de extensão e pesquisa em epidemiologia do câncer – GEPEC;
111. Grupo de trabalho interinstitucional sobre assistência estudantil universitária;
112. Hipomineralização de molares e incisivos: o desafio de identificar e tratar pacientes infantis com esta alteração dentária;
113. HLV +;
114. Idosos em movimento: mantendo a autonomia;
115. Ilha grande e saúde comunitária;
116. Internato de nutrição em saúde coletiva;
117. Internato em segurança e ciência de alimentos;
118. Internato multidisciplinar em vigilância sanitária: alimentos e nutrição – INVISA;
119. Intervenção de meditação de atenção plena (*mindfulness*) em promoção de saúde no sistema único de saúde;
120. Intervenções coletivas na prevenção da doença renal crônica: integração ensino-serviço;
121. Jornal brasileiro de telessaúde;
122. Laboratório de estudo, pesquisa e extensão em atenção primária do observatório de recursos humanos em saúde;
123. Laboratório de fenomenologia e estudos em psicologia clínica existencial;
124. Laboratório de Saneamento Urbano e Sistemas Prediais (LABSUSP): melhorias sanitárias em Habitações de Interesse Social (HIS) no município de Petrópolis/RJ;
125. Laboratório gestáltico: configurações e práticas contemporâneas;
126. Laserterapia de baixa intensidade na prática clínica de enfermagem;

127. LESEX: liga de educação sexual;
128. LETI - Línguas Estrangeiras para a Terceira Idade;
129. Liga acadêmica de anatomia e cirurgia (LADAC);
130. Liga acadêmica de anestesiologia e dor – LAAD;
131. Liga acadêmica de cirurgia;
132. Liga acadêmica de clínica médica – UERJ;
133. Liga acadêmica de finanças e empreendedorismo na medicina (LAFEM);
134. Liga acadêmica de ginecologia e obstetrícia - LIAGO-UERJ;
135. Liga acadêmica de inovação e telemedicina (LITEL);
136. Liga acadêmica de medicina de família e comunidade (LAMFAC);
137. Liga acadêmica de medicina do esporte e exercício;
138. Liga acadêmica de medicina e espiritualidade (LIAME);
139. Liga acadêmica de nutrição funcional e esportiva;
140. Liga acadêmica de patologia bucal e estomatologia (LAPE);
141. Liga acadêmica de pediatria da UERJ - Liga de Pediatria Uerj (LIPED UERJ);
142. Liga acadêmica de psicologia e neurociências – LAPN;
143. Liga acadêmica de saúde da mulher – LASMU;
144. Liga acadêmica de saúde mental de enfermagem da UERJ;
145. Liga acadêmica de terapia cognitivo-comportamental (LATCC);
146. Liga acadêmica de terapia intensiva;
147. Liga acadêmica de trauma e emergência de enfermagem da UERJ;
148. Liga de cardiologia da UERJ – LICOR;
149. Liga de educação em saúde – LIES;
150. Liga de enfermagem de anatomia humana – LEAH;
151. Liga de enfermagem obstétrica – LIENFO;
152. Liga de infectologia;
153. Liga de oncologia;
154. Liga de parasitologia (LIPAR): educação e saúde;
155. Liga de psiquiatria e saúde mental;
156. Liga de trauma e emergência;
157. Ligados na escola: autorregulação dos comportamentos de saúde numa perspectiva transdisciplinar;
158. LINEU - liga acadêmica de neurologia UERJ;

159. Lugar de palavra: a enfermagem psiquiátrica como dispositivo de sustentação simbólica para os portadores de transtorno mental grave;
160. Manutenção da doença periodontal em idosos;
161. Memórias institucionais a partir do acervo fotográfico da faculdade de enfermagem da UERJ;
162. Modalidades de atendimento a pessoa idosa;
163. Movimentando o CAP-UERJ;
164. Mulheres e sexualidades – atenção integral à saúde;
165. NAPPRE: cuidando de quem cuida;
166. Nicotina e etanol na adolescência: a informação na prevenção do uso abusivo;
167. Núcleo de acolhimento para estudantes de psicologia;
168. Núcleo de iniciação à ginástica artística da UERJ;
169. Núcleo de iniciação à natação da UERJ;
170. Núcleo de iniciação ao futebol;
171. Núcleo de iniciação ao judô da UERJ;
172. Núcleo de pesquisa e intervenção em neuropsicologia (NUPIN);
173. Núcleos de ações estratégicas de aleitamento materno;
174. O atendimento psicológico como estratégia para reduzir a evasão do curso de engenharia;
175. O nutricionista no programa tele-saúde;
176. O resgate de acervos documentais da enfermagem e das instituições de saúde vinculadas à UERJ;
177. Obesidade infantil e adolescente: trabalhando agravos e vulnerabilidades;
178. Odontologia médica;
179. Oficina do discurso;
180. Orientação profissional de especialidades médicas;
181. Os dilemas do SUS e a formação democrática da opinião pública;
182. Os efeitos da terapia assistida por cães no desenvolvimento global de crianças e adolescentes com transtorno do espectro autista;
183. Pai presente;
184. Perfil assistencial de internação da UDA de pediatria do Hospital Universitário Pedro Ernesto;

185. Pesquisa-ação em atividades rítmicas e expressivas: intervenção pedagógica e estudo de suas repercussões sobre a saúde afetiva de acadêmicos da UERJ;
186. Planejamento estratégico situacional em enfermagem como ferramenta gerencial na Policlínica Piquet Carneiro;
187. Plantas medicinais e fitoterápicos do município de Resende, RJ: levantamento etnobotânico e compartilhamento de saberes;
188. Podiatria clínica: formação e cuidado especializado em enfermagem;
189. Policlínica Piquet Carneiro livre do tabaco;
190. Por dentro dos alimentos: construindo o conhecimento científico através da temática “alimentação e nutrição”;
191. PPHS - programa de promoção das habilidades sociais de alunos sem fala articulada tendo graduandos em psicologia como interlocutores;
192. Praia limpa é a minha praia;
193. Prática do psicólogo em enfermaria e ambulatório pediátricos: contribuições ao aprimoramento do trabalho multidisciplinar e à humanização na assistência e na formação;
194. Práticas educativas e formação profissional em enfermagem: articulação ensino-serviço;
195. Práticas educativas para crianças no Hospital Universitário Pedro Ernesto;
196. Práticas integrativas e complementares como suporte à saúde do trabalhador;
197. Práticas integrativas em saúde: construindo parcerias interprofissionais para o cuidado integral e redes de vida saudável;
198. Práticas pedagógicas em educação física escolar: outras possibilidades;
199. Práxis na ginástica artística;
200. Prescrevendo histórias;
201. Prevenção das doenças periodontais pré-atendimento clínico odontológico;
202. Prevenção de riscos de tromboembolismo venoso: ações e estratégias para redução da morbimortalidade e aumento da segurança do paciente em ambientes de atenção à saúde;
203. Prisão e subjetividades;
204. Processo produtivo de refeições em unidade de alimentação e nutrição do Hospital Universitário Pedro Ernesto (HUPE/UERJ): garantia da qualidade e gastronomia hospitalar;

205. PRODIN – programa de desenvolvimento interpessoal para prevenção do suicídio e promoção de saúde mental no curso de vida;
206. Produção de alimentos e geração de renda na agricultura familiar: orientação de produção de tipo artesanal em pequena escala para a associação dos agricultores orgânicos de Vargem Grande (AGROVARGEM);
207. Programa “aquarela”- adolescências, saúde, diversidades, sexualidades e afetos;
208. Programa de condicionamento físico para os servidores da UERJ;
209. Programa de orientação em sexualidade, prevenção de DST/AIDS e distribuição de preservativos;
210. Programa de saúde do trabalhador adolescente;
211. Programa psicoeducativo para o desenvolvimento saudável na adultez emergente;
212. Projeto (r)existências: humanidades, alteridade e novos diálogos na formação médica;
213. Projeto ABEBÊ - cuidando e promovendo a saúde das mulheres de axé;
214. Projeto acolher: humanização no CTI geral;
215. Projeto amar - assistência multidisciplinar em pediatria;
216. Projeto apoio - ambulatório de pesquisa em obesidade infantil;
217. Projeto colo de mulher: acolhimento e participação da mulher nas consultas de enfermagem ginecológica;
218. Projeto de capacitação e treinamento de estagiários em neuropsicologia e pesquisa;
219. Projeto de educação permanente na área de enfermagem obstétrica para o SUS;
220. Projeto de extensão para atendimento multidisciplinar de pacientes com dor crônica acompanhados no centro multidisciplinar de dor da UERJ;
221. Projeto de promoção da saúde;
222. Projeto de reorientação da formação em saúde;
223. Projeto DeDIA – distúrbios do desenvolvimento sexual na infância e na adolescência;
224. Projeto e gestão de operações de saúde;
225. Projeto EDHUC- enfermagem, direitos humanos e cidadania;
226. Projeto espuma;

227. Projeto gente miúda: parcerias para a atenção à saúde da criança nas creches da IX R.A.;
228. Projeto kit direitos sociais;
229. Projeto pape-pediatria: fundamentando a práxis médica na humanização e integralidade da assistência à criança hospitalizada;
230. Projeto pegadas de luz: múltiplas tecnologias na prevenção e no tratamento de lesões crônicas em pe(ssoas) com diabetes;
231. Projeto políticas públicas de saúde: o potencial dos movimentos sociais e conselhos do Rio de Janeiro;
232. Projeto Rodrigo: para a prematuridade e pela vida;
233. Projeto seguimento ambulatorial do recém-nascido de alto risco (SARAR);
234. Prome: projeto de mediação entreturmas;
235. Promoção da alimentação adequada e saudável na perspectiva do turismo solidário;
236. Promoção da saúde nas comunidades do entorno da UERJ;
237. Promoção de alimentação saudável dos trabalhadores de restaurantes do Rio de Janeiro;
238. Promoção de saúde bucal em atletas de alto rendimento;
239. Promoção de saúde bucal em pacientes ortodônticos;
240. Promoção de saúde e interdisciplinaridade no cuidado com a obesidade – aspectos físicos, dietéticos, neuropsicológicos e de autocuidado em saúde;
241. Promoção do desenvolvimento pessoal do psicólogo clínico em formação;
242. Promovendo a vida, prevenindo riscos e danos no cuidado humanizado em saúde;
243. Psicoterapia estratégica;
244. Qualificação das ações de alimentação e nutrição na rede pública de ensino básico dos municípios do Estado do Rio De Janeiro;
245. Quando o assunto é prevenção: dialogando com jovens acerca das infecções sexualmente transmissíveis;
246. Quem não se comunica se trumbica: formação de graduandos de pedagogia em comunicação alternativa;
247. Reabilitação neuropsicológica de idosos: uma proposta de capacitação de alunos de psicologia;
248. Reabilitação social do sorriso de adolescentes de baixa renda;

249. Realidades e mitos sobre escolhas alimentares: o restaurante universitário UERJ como cenário promotor de saúde e qualidade de vida;
250. Recuperação estética do sorriso com o uso de sistemas cerâmicos guiados por computador (CAD CAM);
251. Recursos comunitários à pessoa idosa: cartilha de ações educativas;
252. Rede universitária de telemedicina [Rede RUTE];
253. Religares religiosidade e espiritualidade no contexto do cuidado de enfermagem e saúde: produção discursiva e representações sociais;
254. Repensando as estratégias para a prevenção e a promoção da saúde em DSTs e HIV/AIDS;
255. Resgatando o passado para sustentar o futuro: estímulo ao uso caseiro racional de plantas medicinais tradicionalmente cultivadas na comunidade através de oficinas educativas;
256. Restauração de dentes tratados endodonticamente;
257. Revista brasileira de geriatria e gerontologia;
258. Revista estudos e pesquisas em psicologia;
259. Revista SUSTINERE;
260. Sangue: vencendo o medo, garantindo a vida;
261. Saúde das pessoas que não se encontram mais em situação de privação de liberdade: experiências locais, agendas nacionais;
262. Saúde é brincadeira;
263. Saúde, trabalho e cidadania na formação da república brasileira;
264. Saúde-se;
265. Segurança do paciente hospitalizado: gestão do risco de quedas;
266. Segurança do paciente: gerenciamento do risco e prevenção de eventos adversos;
267. Ser enfermeiro é...;
268. Serviço de cirurgia da mão no Instagram;
269. Sexualidad, salud y sociedad- Revista Latino-Americana;
270. Sexualidade e doenças sexualmente transmissíveis na adolescência- CLINISEX;
271. Shooting stars cheer CAp-UERJ;

272. Simulação realística: estratégia de tomada de decisão clínica através da sistematização da assistência de enfermagem por alunos de graduação e residência de enfermagem.;
273. Síndromes de envenenamento por moluscos: uma contextualização para profissionais da área de saúde;
274. Síntese de difusor de citronela para combate a vetor transmissor da dengue, febre de chikungunya e zika vírus (*aedes aegypti*);
275. Sistematização da assistência de enfermagem perioperatória ambulatorial;
276. Técnicas de melhoria dos processos de trabalho em unidades de saúde;
277. Tecnologias de cuidado ao recém-nascido prematuro: a participação da família;
278. Tecnologias de grupos educativos como estratégia para o cuidado às pessoas em situação de estomaterapia;
279. Tecnologias de informação e comunicação (TICS) na odontologia;
280. Telemonitoramento em enfermagem para clientes em situação de estomaterapia: feridas, estomias e incontinência;
281. Telessaúdebrasil. Núcleo do estado do rio de janeiro;
282. Terapia animal assistida/zooterapia no cuidado a pacientes portadores de doenças crônico-degenerativas, de origem mental e dependência química;
283. Tocando saúde;
284. Trama e rede viva: tecendo diálogos entre cultura, política, gênero e violências;
285. Tratamento e análise de dados de eventos adversos no HUPE;
286. Tratamento endodôntico simplificado visando sua aplicação no SUS;
287. Tratamento multidisciplinar para pacientes portadores de fibromialgia;
288. Tratamento restaurador atraumático;
289. Trauma dental;
290. Traumatologia dentária;
291. Treinamento de alunos em graduação de psicologia/uerj em atendimento psicoterápico ao paciente idoso e/ou cuidador inseridos num serviço multidisciplinar de saúde;
292. Treinamento funcional para idosos;
293. Uma receita botânica: as plantas na alimentação;
294. Vacinando a comunidade;

295. VIDA+ (estudo do impacto de programa de atividades físicas para portadores de HIV-SIDA sobre indicadores imunológicos, de aptidão física e qualidade de vida);
296. Violência, linguagem e corpo na clínica psicanalítica;
297. Vivências em agroecologia e segurança alimentar e nutricional na região metropolitana do Rio de Janeiro;
298. Vivências na sala de espera: saúde bucal em seu contexto;
299. Vivendo e aprendendo a viver com HIV – consulta de enfermagem e autocuidado na atenção básica;
300. Vivendo vivências.

APÊNDICE B - Grade de perguntas das entrevistas

Roteiro de entrevistas utilizado para as entrevistar as pessoas que já atuaram como responsáveis pela Pró- Reitoria de Extensão e Cultura.

Confirmação da gravação e da identificação da entrevista

1. Esta entrevista está sendo gravada. A transcrição desta entrevista pode ser divulgada de forma identificada com o seu nome na pesquisa?

Informações do envolvimento profissional do respondente com a extensão na UERJ

2. Sobre sua relação com a extensão universitária na UERJ, qual foi o momento mais marcante?

Sobre a extensão na UERJ

3. Qual a sua percepção sobre a extensão na UERJ como um todo? Existe algum ponto mais marcante?

Extensão universitária e TDIC

4. Qual a sua percepção sobre o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) nas ações de extensão da UERJ?

Extensão universitária e pandemia

5. Qual a sua percepção sobre o impacto da pandemia de COVID-19 na extensão universitária da UERJ?
6. Quais são as suas perspectivas em relação à realização de atividades de extensão universitária na UERJ nos próximos anos?

Considerações finais

7. Este final é um espaço aberto para considerações sobre a extensão universitária, as TDIC e a UERJ. Quer deixar mais algum comentário ou consideração sobre o assunto?

Agradecimento

APÊNDICE C - TCLE das entrevistas

Termos de Consentimento Livre e Esclarecido que foi apresentado aos participantes das entrevistas.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Apresentação da pesquisa:

Este é um convite para participar da pesquisa sobre o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) nas atividades dos projetos de extensão universitária da área da saúde da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) a partir do início da pandemia de COVID-19.

Sua participação neste estudo pode auxiliar na compreensão da trajetória da extensão universitária na UERJ.

A decisão em participar deve ser sua. Para isso, leia atentamente as informações disponibilizadas a seguir e, caso decida participar, responda ao e-mail indicando que concorda com este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Informações importantes:

- Mesmo concordando com este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, você poderá desistir a qualquer momento da entrevista sem que isso traga nenhum prejuízo a você.
- As pesquisadoras responsáveis não identificaram nenhum risco para você na sua participação.
- A participação na pesquisa é voluntária e não envolve nenhum tipo de recompensa ou cobrança de qualquer ordem.
- A entrevista é semiestruturada e terá como base um roteiro com questões sobre a extensão universitária na UERJ, a sua relação profissional com a extensão universitária na UERJ e o uso das TDIC na extensão universitária da UERJ.
- A entrevista será gravada. Caso ela seja realizada de forma presencial, apenas o áudio da entrevista será registrado. Caso ela seja realizada de forma remota, áudio e imagem serão registrados. A transcrição da entrevista na íntegra estará disponível no Apêndice da dissertação.

- A proposta inicial é que o seu relato seja identificado na pesquisa, com a inclusão do seu nome junto a entrevista. Entretanto, caso seja de sua preferência, a entrevista também poderá ser realizada de forma anônima. Essa questão será confirmada no início da gravação da entrevista.
- Ao final da primeira etapa de análise dos dados, as pesquisadoras envolvidas encaminharão os resultados preliminares aos participantes. Neste momento, você poderá acrescentar considerações através do e-mail disponibilizado para contato. Elas serão incorporadas à análise final.

Requisitos para participação:

- Ser ou ter sido o responsável pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UERJ;
- Ser maior de 18 anos;
- Concordar com este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Pesquisadoras envolvidas:

- Fernanda de Carvalho Nenartavis (estudante de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da Universidade do Estado do Rio de Janeiro)
- Dra. Eloiza da Silva Gomes de Oliveira (orientadora).

Endereço de e-mail para contato:

fernandanenartavis@gmail.com

Você concorda com este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido?

APÊNDICE D - TCLE e questionário

Reprodução do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e do questionário aplicado às coordenadoras e coordenadores dos projetos de extensão universitária em saúde da UERJ via *Google Forms*.

Seção 1 de 7

Os projetos de extensão universitária em saúde da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), a pandemia de COVID-19 e as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC)

Pesquisa realizada como parte da dissertação de mestrado de Fernanda de Carvalho Nenartavis no Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH-UERJ) sob orientação da professora Dra. Eloiza da Silva Gomes de Oliveira.

E-mail:*

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Apresentação da pesquisa:

Você está recebendo um convite para participar da pesquisa sobre as formas de realização das atividades dos projetos de extensão universitária da área da saúde da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) durante o período de pandemia de COVID-19.

Seu nome e seu e-mail foram obtidos através da lista pública dos projetos de extensão universitária ativos em 2020 disponível na página do Departamento de Extensão (DEPEXT) no seguinte endereço: <https://www.depext.uerj.br/wp-content/uploads/2020/04/2.3.6-projetos-com-resumo.pdf>

Sua participação neste estudo pode auxiliar na compreensão sobre os impactos da pandemia na realização das atividades de extensão universitária em saúde da

UERJ, principalmente no que diz respeito à utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) nos projetos.

A decisão em participar deve ser sua. Para isso, leia atentamente as informações disponibilizadas a seguir e, caso decida participar, assinale "Sim" na pergunta disponibilizada no final desta página para concordar com a participação.

Informações importantes:

- Mesmo marcando "Sim", você poderá desistir a qualquer momento sem que isso traga nenhum prejuízo a você.
- Se você tiver alguma dúvida, pode entrar em contato com as responsáveis pela pesquisa através do e-mail disponibilizado no final deste texto.
- As respostas serão analisadas no seu conjunto, e nenhuma informação que possa identificar você de forma individual será divulgada.
- O questionário possui questões fechadas (com um número de respostas limitado por uma lista com opções para marcar) e abertas (com a possibilidade de respostas mais livres dentro de uma caixa de texto).
- As questões serão sobre a realização das atividades do(s) projeto(s) de extensão em saúde ativos em 2020 pelo(s) qual(ais) você é ou foi responsável.
- A participação na pesquisa é voluntária e não envolve nenhum tipo de recompensa ou cobrança de qualquer ordem.
- As pesquisadoras responsáveis não identificaram nenhum risco para você na sua participação.
- Ao final da sua participação, uma cópia das respostas será enviada para o seu e-mail.
- Ao final da primeira etapa de análise dos dados, as pesquisadoras envolvidas encaminharão os resultados preliminares aos e-mails utilizados para o primeiro contato. Neste momento, você poderá acrescentar considerações através do e-mail disponibilizado para contato. Elas serão incorporadas à análise final.

Requisitos para participação:

- Ser ou ter sido o responsável por algum projeto de extensão universitária em saúde da UERJ ativo no ano de 2020;
- Ser maior de 18 anos;

- Concordar com este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Pesquisadoras envolvidas:

- Fernanda de Carvalho Nenartavis (estudante de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da Universidade do Estado do Rio de Janeiro)
- Dra. Eloiza da Silva Gomes de Oliveira (orientadora).

Endereço de e-mail para contato:

fernandanenartavis@gmail.com

Você está de acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido exposto acima?

- Sim
- Não

Seção 2 de 7

Seleção do projeto de extensão universitária

Nome do projeto de extensão universitária em saúde ativo no ano de 2020 pelo qual você é ou foi responsável:

Observações:

1- A listagem dos projetos de extensão universitária classificados dentro da área da saúde foi obtida através do Sistema de Extensão da UERJ.

Consulta disponível em:
http://www.sistemasextensao.uerj.br/consulta_web_siext/f/t/consultaprojetosel

2- Caso você tenha sido responsável por mais de um projeto de extensão universitária em saúde ativo no ano de 2020, você poderá assinalar a opção "Enviar outra resposta" após o envio deste questionário.

- (As opções foram dadas em formato de lista suspensa com os projetos listados no Apêndice A)

Seção 3 de 7

Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC)* antes do início da pandemia de COVID-19

*Entenda a utilização das TDIC como a utilização de celulares, computadores, tablets e outros equipamentos com acesso à internet para a comunicação ou para acessar informações.

O projeto selecionado fazia uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) para a realização das atividades antes do início da pandemia de COVID-19?

-Sim

-Não

Seção 4 de 7

Mudanças na realização das atividades com o advento da pandemia de COVID-19

Quais as principais mudanças na realização do projeto após o início da pandemia de COVID-19?

(questão aberta)

Algum desses recursos passou a ser utilizado ou teve seu uso intensificado a partir do início da pandemia de COVID-19?

(foi possível assinalar mais de um)

- Aplicativos de mensagem
 - Aplicativos de videoconferência
 - Blogs
 - E-mail
 - Redes Sociais
 - Nenhum desses recursos
 - Outros: _____
-

Seção 5 de 7

Funcionamento do projeto

O projeto selecionado continua ativo?

- Sim
 - Não (resposta encerra o questionário)
 - Não sei dizer (resposta encerra o questionário)
-

Seção 6 de 7

Perspectivas futuras de utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no projeto selecionado

Qual a perspectiva futura de utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no projeto selecionado?

- Diminuir a utilização
- Manter o mesmo nível de utilização
- Aumentar o nível de utilização
- Não sei dizer

Utilize o espaço abaixo para falar livremente sobre suas expectativas, suas preocupações e suas demais considerações acerca do uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) neste projeto:

(questão aberta)

Seção 7 de 7

Agradecemos a sua resposta! Clique no botão "Enviar" abaixo para confirmar o envio. Caso você também tenha sido responsável por outro projeto de extensão universitária em saúde ativo no ano de 2020, você poderá assinalar a opção "Enviar outra resposta" após o envio deste questionário.

APÊNDICE E - Transcrição das entrevistas

Entrevistas realizadas com as pessoas que já atuaram como responsáveis pela Pró-Reitoria (antiga Sub-Reitoria) de Extensão e Cultura organizadas em ordem cronológica de atuação

Professor André Lázaro

**Atuação na Pró-Reitoria (antiga Sub-Reitoria) de Extensão e Cultura:
2000 até final de 2003**

Entrevista realizada no dia 06 de janeiro de 2023

Transcrição literal da entrevista:

Professor André Lázaro – AL

Fernanda Nenartavis – FN

- 1 0'03" FN: Bom, professor, eu tô iniciando a gravação. O senhor autoriza que a
2 entrevista seja gravada?
- 3 0'08" AL: Sim.
- 4 0'09" FN: É... O senhor autoriza que a transcrição seja identificada na dissertação?
- 5 0'14" AL: Sim.
- 6 0'16" FN: Certo. Bom, é, o senhor atuou como sub-reitor, né, o cargo atual de pró-
7 reitor, né, durante os anos... entre 2000 e 2004.
- 8 0'26" AL: 2003, final de 2003.
- 9 0'27" FN: Final de 2003. É... o senhor poderia um pouco sobre essa experiência na
10 Sub-Reitoria? Os pontos mais marcantes...
- 11 0'35" AL: Tá. Primeiro... primeiro agradecer ao tema da sua pesquisa, né. Eu acho
12 que a gente construir uma memória da extensão é fundamental pra nossa
13 universidade. E, como a UERJ, ela é uma universidade especialmente bem-
14 sucedida na área de extensão, eu acho que é uma documentação sobre a trajetória
15 da instituição contribui para toda a política nacional de extensão universitária. É...
16 quando eu assumi a... a Pró-Reitoria de Extensão, Sub-Reitoria à época, era reitora
17 a professora Nilcea Freire. E nós tínhamos algumas agendas é, muito, muito, muito

18 relevantes para levar adiante. Eu havia tido uma experiência junto à Pró-Reitoria de
19 Extensão quando em 2000, em 90 e... é 92 a 95, eu fui diretor de departamento
20 cultural da UERJ. Então, essa experiência no departamento cultural foi pra mim
21 muito importante, foi minha primeira experiência como gestão pública. Quem era
22 pró-reitor, à época, sub-reitor de extensão era o Ricardo Vieiralves, que depois se
23 tornou nosso reitor. E... e... e eu fui indicado por ele como substituto dele em tarefas
24 que, das quais ele não pudesse participar eventualmente. Como a reunião do
25 Conselho Universitário, Conselho Superior de Ensino e Pesquisa, que na época não
26 era superior de pesquisa e extensão, nós incluímos a extensão como atividade. A
27 nomeação da Pró-Reitoria era Pró-Reitoria de Extensão, nós a denominamos Pró-
28 Reitoria de Extensão e Cultura, enfim. E, ali, uma tarefa vital naquele momento para
29 nós, estou falando aí em torno de 92 a 95, era recuperar a infraestrutura cultural da
30 universidade. Nós tínhamos o teatro Noel Rosa, que tava abandonado. Tava em
31 ruínas. O, chamado então, prédio dos alunos, né, que é a COART hoje, tava em
32 ruínas. Não tinha sido concluída a obra. Então, houve um esforço muito grande da
33 equipe de reconstruir aquele espaço e torná-lo um espaço próprio para o uso cultural
34 da universidade. Reconstruir o Noel Rosa, reconstruir aquelas áreas todas, que foi
35 de fundamental importância. E depois... foi quando eu me tornei pró-reitor, na gestão
36 da professora Nilcea, nós tivemos ali também um espaço importante de renovação,
37 com várias iniciativas que desenvolvemos ali. Então, na, nessa primeira, primeiro
38 período que eu convivi com a Pró-Reitoria de Extensão, hum, eu queria destacar
39 uma ação importante, que foi a ação do Fórum Nacional dos Pró-Reitores de
40 Extensão e Cultura. É, esse Fórum, ele já se reunia desde os anos 90, ou melhor,
41 desde os anos 80, ele já se reunia, tentando formular uma política de extensão.
42 Talvez, ali esteja a, o núcleo conceitual, político, mais importante praquilo que veio a
43 se tornar a extensão universitária no Brasil. E, ali, participamos muito intensamente,
44 eu e Ricardo Vieiralves, como sub-reitor da UERJ, e, depois, coordenador nacional
45 do Fórum do Pró-Reitor de Extensão, e eu como substituto dele, partici... integrando
46 os grupos de debate de construção conceitual. Então, nós ali buscávamos construir
47 uma extensão que não fosse assistencialista por um lado, né, não se, não se
48 detivesse nessa prática assistencialista, mas também ela, ela pudesse ser uma
49 atividade integradora da função universitária, né. A definição da universidade na
50 constituição fala da indissociabilidade da graduação, do ensino, da pesquisa e da
51 extensão, né. O conceito de indissociabilidade é um conceito complexo, porque

52 alguns entendem que ela deve, que esse conceito deva se referir à atividade
53 docente, outros entendem que deva referir-se à atividade departamental, outros
54 entendem que deva se definir a atividade universitária. Né, ou seja, é, você vai exigir
55 de cada insti... professor que tenha essas, essas três, é, habilidades, vamos chamar
56 assim, esses três envolvimentos... Então de alguma maneira a gente procurou
57 também traduzir, é, e isso permaneceu ao longo do período que eu fui pró-reitor,
58 traduzir a atividade de extensão como atividade acadêmica capaz de alimentar as
59 práticas acadêmicas com aquelas aprendizagens que se fazem na fronteira entre a
60 universidade e a sociedade, pra fora, né. Então, nessa fronteira, você tem muitas
61 demandas que não estão contempladas no, na estrutura universitária. Então, como é
62 que você faz para que a vivência, né, que a extensão possa, pode proporcionar, ela
63 seja inspiradora pelas práticas que a universidade desenvolve. Né, quando eu
64 assumi a Pró-Reitoria de Extensão em, no ano 2000, né, nós tínhamos muitos
65 desafios para enfrentar, e um deles era o desafio, né, de trabalhar com o, estruturas
66 mais complexas que superassem essa fragmentação das três atividade fim. Então,
67 eu gosto muito de usar como referência, como exemplo dessa busca, dessa
68 iniciativa, né, duas políticas que procuramos desenvolver. Uma política foi a política
69 relativa à questão ambiental. Então, nós já fazíamos, né, e a UERJ já tinha essa
70 preocupação de várias iniciativas no âmbito ambiental, mas eram iniciativas
71 dispersas, é, espalhadas pelas unidades acadêmicas e com pouca ou quase
72 nenhuma interação entre elas. Então, como pró-reitor, então sub-reitor, nós
73 procuramos desenvolver a partir da, da, da criação da Semana de Meio Ambiente,
74 no entorno do 5 de junho. Criar um, um, um procedimento de envolvimento das
75 unidades acadêmicas no desenvolvimento das atividades extensionistas. E, com
76 isso, a gente, a gente chegou a um resultado excelente, que foi, é, construir um
77 grupo a partir do qual se originou um pó... Um doutoramento, um Programa de Pós-
78 Graduação em Meio Ambiente que envolvia praticamente todas as unidades
79 acadêmicas da UERJ. Envolvia as engenharias, a filosofia, a história, antropologia e
80 várias áreas. Aí sobrevive até hoje como um programa interdisciplinar. Né, nós
81 notávamos à época, bom, que a interdisciplinaridade, ela era uma demanda urgente
82 para que a academia se envolvesse, né, superando essa fragmentação que a
83 universidade ainda alimenta, né. De alguma maneira, e isso é uma crítica que eu
84 tenho a nossa universidade e às universidades públicas em geral, é que elas são

85 precocemente profissionalizantes, eu não sei também se a sua área de formação de
86 graduação, você é o que, da educação?

87 7'40" FN: Eu sou da Educação Física.

88 7'43" AL: Educação Física.

89 7'45" FN: Tô cursando Ciências Sociais agora.

90 7'46" AL: Muito bem-vinda! [risadas] É... a percepção que eu tenho, que várias
91 pessoas congregam dessa percepção, é que a universidade foi muito capturada por
92 uma lógica profissionalizante. Então, ao invés de você formar uma pessoa com
93 background de pesquisador de investigador, com uma formação mínima em filosofia
94 da ciência, porque, afinal de contas, todos de nós saímos da universidade, saímos
95 com espírito científico bem ou mal desenvolvido, né. Então, a percepção que a gente
96 tinha era que, por exemplo, você mexer no currículo de psicologia, é, o, o, o,
97 conselho regional de psicologia vinha em cima, querendo regular esse currículo,
98 entendendo que a psicologia ela é apenas uma formação profissional. Assim
99 também na medicina, assim também no direito, assim também na administração,
100 assim também nas relações públicas... Ou seja, os conselhos profissionais exercem
101 uma pressão indevida, a meu ver, sobre os cursos de graduação, por entendê-los
102 como cursos de formação profissional stricto sensu, que não são cursos de
103 formação intelectual que depois derivam para uma profissão. Então, de alguma
104 maneira, nós nos preocupamos, enquanto fomos a Pró-Reitoria, em promover um
105 âmbito de diálogo intersetorial que permitisse a... desenvolvimento de uma cultura
106 de interdisciplinaridade na formação estudantil. Conseguimos isso na área
107 ambiental, acho que com bastante...é, hoje é um programa muito bem-sucedido, é
108 um programa que tem uma boa, uma boa avaliação, é, e tentamos também isso
109 junto a formação de professores da educação básica, né. Quando o professor Hesio
110 Cordeiro assumiu a reitoria em... 92, é, ele tentou criar um Fórum e criar uma área
111 de formação de professores de educação básica do Estado do Rio de Janeiro,
112 formação continuada, mas não conseguiu bom resultado no diálogo com as demais
113 universidades. Eu me empenhei muito junto às unidades da UERJ para que a gente
114 criasse uma área de formação continuada de professores da educação básica do
115 Estado do Rio de Janeiro e chegamos muito perto de ter um programa consolidado,
116 mas o próprio governo de Estado do Rio de Janeiro, naquela época, fazia escolhas
117 questionáveis. Ele preferia contratar, por exemplo, a Universidade Carioca para
118 fazer a formação continuada dos professores da educação básica do Estado e não

119 contratar a UERJ, por razões que não são, nunca ficaram claras para nós, né.
120 Tecnicamente não eram justificáveis, dado a qualidade profissional dos docentes da
121 UERJ. Então, desafios nossos à época, passavam, por um lado, por esse estímulo a
122 uma integração da extensão como uma formação acadêmica, é, acho que é
123 importante ter claro isso, o que a gente quer dizer com isso, é que a experiência
124 acadêmica da, da, da extensão ela é singular. Ela não se confunde com a
125 experiência que a graduação oferece ou que a pesquisa oferece, né. Eu não era da
126 opinião de que um dia a extensão precisaria acabar porque a graduação cumpriria
127 esse papel, não é isso. A vivência que a gra... que a extensão oferece aos
128 estudantes, é, e eu acho que hoje ela é, talvez seja até mais reconhecida como uma
129 dimensão de aprendizado, que é aprendizado existencial, aprendizado da vivência
130 cotidiana. E ela é singular, não tem nada que ofereça... graduação, ou você faz na
131 sala de aula, ou você faz no laboratório. Você não faz uma graduação em interação
132 com outros grupos sociais, com outros saberes, com outras práticas políticas, né. A
133 pesquisa você pode fazer isso, muito focalizada a partir do seu tema, muito
134 focalizada a partir da sua área. A extensão teria essa possibilidade, essa, essa,
135 essa... essa potência, essa capacidade de oferecer aos estudantes uma vivência
136 cotidiana com outras práticas sociais, com outras formas de saber, outras vivências,
137 de tal maneira que você induziria nos nossos estudantes a uma atenção mais
138 cuidadosa com as dimensões da realidade próxima que ele tivesse vivendo, né. E
139 não a dimensão inevitavelmente abstrata que a graduação... porque a graduação
140 tem que colocar o estudante em contato com uma larga tradição na sua área de
141 conhecimento e isso só se faz estudando, lendo livro, não tem jeito. É assim mesmo
142 que faz, e que bom que é assim que faz, porque a gente se apropria de uma
143 tradição intelectual do campo. Mas ela não é suficiente para formar um profissional
144 que o tempo contemporâneo exige, que tem uma visão mais complexa da realidade,
145 que possa intuir a necessidade de formação em outras áreas do conhecimento.
146 Então, a gente tinha a preocupação de dar à extensão seu caráter acadêmico. Isso
147 nos levou a estruturar a extensão e desenvolver grandes mecanismos de
148 monitoramento das práticas de extensão, de avaliação das práticas de extensão e
149 conseguimos um resultado incrível, incrivelmente importante, que foi a extensão
150 também ser uma variável na avaliação dos departamentos, na avaliação das ofertas
151 de vagas docentes para concurso público. Até então, é... a COPAD, não sei se ainda
152 hoje ela tem essa lógica de avaliação dos departamentos, mas na minha época, na

153 época que eu era pró-reitor, você tinha um organismo importante, que era a COPAD,
154 que ela avaliava as demandas dos departamentos por vagas em concursos. Né, e
155 essa avaliação em geral considerava apenas dimensões... as turmas de graduação
156 e resultados de pesquisa. É, e nós conseguimos introduzir que a extensão fosse
157 também uma variável a ser considerada quando se avalia o departamento, seu
158 desempenho e sua participação na vida universitária. Então, de alguma maneira, a
159 gente, é, é, nessa gestão de 2000 a 2003, a gente aprofundou essa dimensão da
160 institucionalização da extensão universitária como prática acadêmica. Eu acho
161 importante essa lógica, né. É, tornar institucional uma prática acadêmica da
162 extensão universitária, por meio de um conjunto de procedimentos avaliativos, que
163 implicavam, por exemplo, na distribuição de carga horária, na distribuição, de, de
164 bolsas de estudantes de graduação e em outras práticas universitárias.

165 14'17" FN: Certo, professor. É... o senhor trouxe um pouco dessa experiência do
166 senhor durante esse período. Teria algum ponto agora, falando da, da trajetória da
167 extensão na UERJ de forma geral que o senhor, é, daria destaque, algum ponto, é...
168 para a trajetória da UERJ como um todo na extensão?

169 14'38" AL: Olha, eu acho que a extensão universitária, ela sempre foi marcante na
170 atividade da UERJ por diferentes caminhos, né. É, um dife... um caminho que não
171 era estritamente vinculado à extensão, mas era uma atividade extensionista foi o
172 internato rural, né. O professor Regazzi, que já faleceu, foi nosso vice-reitor e ele era
173 um entusiasta do internato rural. E o internato rural era uma prática extensionista.
174 Que levava a área de saúde toda para o interior do Rio de Janeiro. E eu acho que
175 isso marcou muito positivamente a presença da UERJ no, no Estado do Rio de
176 Janeiro e também marcou os cursos, porque os estudantes vivenciando práticas de
177 campo voltavam com saberes que demandavam uma transformação na própria
178 oferta curricular. Eu acho que isso foi uma dimensão importante. Uma outra
179 dimensão importante que eu acho que a UERJ teve foi a questão cultural, né. Eu
180 agora tô aposentado, desde 2018, então acompanho mais à distância a
181 universidade, mas não tenho dúvida de que os nossos teatros e todas as práticas
182 culturais que, que desenvolvem aí, tem um papel fundamental na formação dos
183 nossos estudantes. E diversas práticas, tem as galerias, as galerias receberam já
184 nomes incríveis, Portinari, é, exposições de Di Cavalcanti, de grandes artistas
185 brasileiros, é, exposições de artistas pouco reconhecidos que depois se tornaram
186 reconhecidos pelas suas obras e pela sua trajetória. Então, eu destacaria na UERJ

187 essa dimensão cultural da extensão, acho que foi, é uma dimensão importante que
188 marca a universidade, é... enfim, e ela se torna ainda mais relevante quando a UERJ
189 adota a política de cotas, porque você passa a receber um público que não
190 participou da sua formação de... daquilo que a gente chama do currículo oculto que
191 a classe média tem acesso quando ela frequenta as escolas de elite, então, o
192 currículo oculto na arte, na cultura, nas informações, ele, ele tem um grande peso na
193 vida, na vida escolar, então com, eu creio que com a área cultural da UERJ
194 funcionando como vem funcionando, as iniciativas do PROINICIAR que se articulam
195 com a dimensão cultural, elas ajudam a criar bases, a criar elementos que integram
196 com mais, é... é... respaldo esses estudantes da nossa vida escolar. Então, a meu
197 ver, a dimensão cultural da universidade é uma dimensão marcante e é uma
198 dimensão, é... que tem grande impacto pra vida interior da instituição, assim como
199 pra, pra sua vida na, na, na cidade do Rio de Janeiro e no Estado do Rio de Janeiro.
200 Então, essa é uma dimensão marcante da vida da UERJ. A segunda dimensão é
201 essa dimensão da interiorização. Né, eu acho que o internato rural, que não era
202 extensão universitária, era uma área própria do CEED, né, hoje é o CEED quem
203 cuida. É, mas o internato rural, quando ele conseguiu agregar a área de saúde para
204 essas práticas no interior do Estado, ele deu uma formação mais humanista e mais
205 completa aos nossos estudantes da área da saúde. É, acho também que teve uma
206 dimensão muito importante, é... da, da extensão universitária, vou pegar como
207 exemplo o Núcleo de Estudo da Saúde do Adolescente, o NESA. É, acho que é um
208 bom exemplo de uma área de extensão universitária que ela, ela tinha uma atividade
209 fundamentalmente formadora dos estudantes, e também uma atividade é... vamos
210 dizer assim, de atenção e de, de, de desenhar um protocolo de atenção à, à
211 adolescência, né, que já é, em geral, uma fase da vida pouco conhecida e pouco
212 valorizada na sua singularidade. E acho que Núcleo de Estudo da Saúde do
213 Adolescente conseguiu formar profissionais fortemente envolvidos com essa agenda
214 e com reconhecimento dos direitos da adolescência, assim como preparou a
215 universidade para ser é, nesse ponto, ela era uma das únicas do Brasil que tinham
216 essa capacidade. Uma outra área também singular no ponto de vista da atividade
217 extensionista foi a criação da UNATI, da Universidade da Terceira Idade. Ela é
218 contemporânea desse período, né, em que eu estava lá e trabalhei muito junto com
219 o Renato Veras para a consolidação da UNATI. Então, a UERJ tinha essa
220 singularidade, uma extensão que conseguia tanto, é, tanto ter essa atenção voltada

221 para a área da saúde do adolescente, pra saúde do idoso, é... promovendo um
222 convívio no campus muito educativo para todos nós, né, das pessoas mais velhas,
223 das pessoas mais jovens. Eu acho então que a UERJ então nesse ponto, ela foi
224 uma universidade, ela é uma universidade muito criativa pelas condições que
225 oferece da convivência cotidiana. Porque a formação não a sala de aula apenas,
226 não é o laboratório apenas, a formação também, não sei como foi a sua, a minha
227 formação como estudante, corredor era fundamental. Entendeu, o que você fazia
228 fora da sala de aula, fora do laboratório, as pessoas que você encontrava, as
229 discussões que tinha, o movimento estudantil, tudo isso é de grande importância na
230 formação dos cidadãos e dos futuros profissionais. E acho que a UERJ teve essa
231 capacidade, tem essa capacidade de criar um ambiente muito favorável de diálogo,
232 de formação, e acho que a extensão e a cultura contribuem fortemente para esse
233 ambiente.

234 20'13" FN: Certo, professor. É... em relação ao uso das tecnologias digitais de
235 informação e comunicação, na época que o senhor atuou, né, na antiga sub-reitoria,
236 é, como isso era discutido dentro da extensão? Isso era discutido de alguma
237 maneira?

238 20'29" AL: Era discutido, mas de uma maneira ainda, é, assim, limitado aos recursos
239 tecnológicos da época, né. Então, a gente estava na época, o que que você tinha
240 nos anos 2000, é... eu tinha um computador, em 92, no Departamento Cultural, eu
241 tinha um computador para todo o departamento. Era, era um computador, né. E ali
242 era um computador que a gente privilegiava o trabalho da programação visual e da
243 produção de cartazes etc. Porque era uma coisa que a gente fazia com
244 regularidade, né. Porque você tinha a programação cultural, tinha é... tinha várias
245 atividades regulares, né, das exposições e outras mais. Então, você não tinha
246 tecnologias à época, né. Quando eu fui pró-reitor, que eu queria destacar é, é, pelo
247 menos, três iniciativas. Uma que eu tive anteriormente, quando eu fui diretor de
248 comunicação, nós criamos o UERJ em dia. Na época, hoje eu sei que tá superado,
249 porque há outros recursos, mas, na época, você não... a... e... a universidade não
250 sabia o que ela fazia como universidade. Então, no, quando eu assumi, a diretoria
251 do departamento da área de comunicação, é, a COMUNS, que não foi a criação da,
252 da minha época, né, é, é... antes havia uma assessoria ao reitor, e não uma diretoria
253 de comunicação da universidade, né. Então, nós transformamos quando eu assumi
254 o que era uma assessoria de comunicação do reitor a uma assessoria da

255 universidade. É uma diretoria, e ela tinha como objetivo basicamente... o primeiro
256 objetivo era que universidade se conhecesse para que os seus estudantes e
257 profissionais valorizassem a instituição da qual faziam parte. E era absurda a
258 ignorância sobre o que era a UERJ, a sua diversidade, a sua riqueza acadêmica, as
259 suas diferentes unidades. Mesmo a sua distribuição territorial era ignorada
260 completamente. As pessoas não sabiam que tinha São Gonçalo. Não sabia que
261 tinha a unidade da Baixada Fluminense, que tinha Friburgo, sabe, isso era ignorado,
262 ninguém sabia isso. Não tinha... então, nossa prioridade ali foi criar o pró... um
263 veículo impresso que era o UERJ em dia, que, toda segunda-feira, talvez, quem
264 possa falar isso hoje melhor é a Ana Cláudia, que dirige a COMUNS. A Ana Cláudia
265 foi, era a repórter estreante na UERJ em dia. Então, a UERJ em dia eu acho que
266 teve um papel muito importante no autoconhecimento da universidade e na
267 autovalorização, é, da universidade pelas suas práticas, né. Então, tecnologia, à
268 época, era essa. Era fazer o jornal impresso em A4 com uma folha com uma matéria
269 na frente, no máximo duas pequenas matérias na frente, e, atrás, uma agenda. Da
270 primeira semana, a gente tinha três notas pra agenda, na segunda, a gente tinha
271 trinta, e a partir daí, a gente começou a ter nota que não cabia mais a quantidade de
272 atividades que a universidade desenvolvia numa semana. E isso, para nós, foi muito
273 importante porque respondia ao nosso objetivo de que a universidade valorizasse
274 mais a própria instituição. Não apenas eu sou aluno da engenharia, a engenharia é
275 legal. Mas eu sou aluno de uma universidade muito legal, que tem uma capacidade
276 enorme de trabalho, que tem uma produção incrível, que tem uma presença
277 significativa em várias áreas do conhecimento. Então, a tecnologia dessa época era
278 o jornal impresso, era o papel, fazíamos. Depois, quando eu fui pró-reitor, teve o
279 CTE fazendo a TV universitária. Né, nós conseguimos uma coisa incrível, né. A
280 Lurdinha, a Mariana, a Gabriela, é, que trabalhavam à época, no CTE, a gente
281 conseguiu uma coisa incrível, que é montar uma rede de televisões universitárias do
282 Rio de Janeiro e fazer a TV universitária com uma programação regular diária,
283 ocupando 12 horas por dia num canal, é... começava, à época, a TV à cabo, você
284 não tinha uma internet como você tem hoje, já começava, à época, a TV à cabo, e a
285 TV à cabo tinha por obrigação ceder um canal para as universidades. E aí, e foi uma
286 coisa, não havia no Brasil nada semelhante a isso. Um consórcio de universidades,
287 todas elas oferecendo uma programação diária, 12 horas por dia para a população
288 via um canal estrito, claro, um canal de assinatura, um canal estrito, mas era uma

289 das atividades nossas, de realizar... E também fizemos a Rádía UERJ. Né, essa
290 Rádía, já com, era uma Rádía de pequeno alcance, com um transmissor situado na
291 universidade, de pequeno alcance, mas, por exemplo, lá trabalharam a Teresa
292 Cristina, né. Quem era os instrutores da Rádía UERJ, chamava Rádía, no feminino,
293 era Perfeito Fortuna, do Circo Voador, era o Chacal, importante poeta, é, que
294 trabalhou muito, na, na, na, no CEP 20000, era Jussá, que trabalhou muito no Circo
295 Voador, hoje Perfeito tá na Fundação Progresso. Então, a gente fazia, é, uma Rádía,
296 é, por transmissão direta. Então, é, mas repara, era um canal, canais muito mais de
297 emissão da instituição para fora do que propriamente hoje os canais que você tem
298 que permitem uma interação entre diferentes participantes. Então, nós tínhamos
299 preocupação com a tecnologia e mobilizamos a tecnologia disponível à época para
300 que a universidade pudesse prestar o serviço à sociedade, mas o principal serviço,
301 num primeiro momento, era a própria universidade se conhecer. Era o seu próprio
302 público se conhecer, ele dar valor à instituição que tinha. De que participava, né. E,
303 não sei se, eu acho que na época a gente foi bem-sucedido. Eu acho que a ideia, o
304 orgulho de ser da UERJ, já era uma emoção que naquela época a gente conseguiu
305 mobilizar, eu creio. Depois, os novos meios eu acho que permitem maior interação
306 com os outros procedimentos. O próprio, por exemplo, UERJ em dia, eu não tenho
307 dúvida que ele foi fundamental para, é, criar um espírito de corpo na instituição.

308 26'34" FN: Certo, professor. É... com base na experiência do senhor, como o senhor
309 percebe o impacto da pandemia das atividades de extensão?

310 26'47" AL: É... tem que distinguir algumas coisas. Se você vai botar a vacinação
311 como uma atividade de extensão, você vai dar uma resposta. Se você vai deixar
312 vacinação como uma atividade regular do HUPE na área de saúde, você vai dar
313 outra resposta, né. Então, eu acho que, com a vacinação, a mobilização que a
314 universidade fez pela vacinação, foi maravilhosa, fantástica, incrível. E acho que ela
315 ofereceu uma resposta pronta é, e consistente, é, num momento necessário. Então
316 eu acho que a UERJ ocupou um espaço fundamental de uma maneira muito correta
317 de se posicionar e muito clara e muito positiva. É, agora, no restante, eu acho que
318 quando você rompe o, a, a presença, você coloca em risco algumas características
319 que a, que a extensão tem, né. A presença é fundamental. Né, a presença física, o,
320 a interação, essa... o espaço em que você vai, né. Eu lembro, por exemplo, que a
321 UERJ... uma das muitas coisas que a gente fazia na extensão era um curso de
322 formação de lideranças comunitárias. Então, a gente tinha relação com as

323 associações de favelas, moradores, associação de moradores de favelas e tinha
324 cursos que vinha o pessoal do direito falar dos direitos violados frequentemente pela
325 invasão policial, mas também vinha o pessoal da geologia para falar da questão das
326 encostas seguras e da estabilidade. Enfim, vinha o pessoal da saúde para falar da
327 área de atenção à saúde, a questão dos postos de saúde, saúde da família, coisas
328 dessa natureza. Agora, isso também implicava em ir visitar essas comunidades e
329 entrar em uma interação concreta com elas. Então, acho que nesse ponto a
330 pandemia é... colocou obstáculos enormes a essas atividades que transcendem a
331 área estrita de saúde, né. Na área de saúde, eu acho que a gente conseguiu... que a
332 UERJ está de parabéns pelo trabalho incrível. Mas a UERJ tardou muito a, por
333 exemplo, atender a graduação. Muito, muito, muito. Se não tô enganado, ficamos
334 quase um ano entre o início da pandemia e as primeiras aulas remotas formais do
335 calendário. Se não foi um ano, foram oito meses. Não se... não me lembro. A
336 pandemia começou em março... você lembra quando começaram as aulas?

337 29'04" FN: Eu não lembro o mês ao certo, professor.

338 29'07" AL: Mas foi, foi... meados do segundo semestre, se não foi fim do segundo
339 semestre. Tardou muito, eu acho que isso daí é, é... foi uma resposta tardia para
340 aquilo que é, a situação demandava. Claro que há argumentos importantes, nem
341 todos podiam ser atendidos, mas muito, muitos... eu acompanhei muito a educação
342 básica na pandemia, né, eu não acompanhei a educação superior, mas a educação
343 básica eu acompanhei rigorosamente, né. E acompanhei esforços incríveis de
344 unidades de educação básica para que os alunos não, não, não ficassem sem
345 vínculo, né. A ideia de manter o vínculo, né. Mas, é... na extensão eu creio que é
346 mais delicado, é mais complexo, porque envolve a dificuldade da presença. É, e
347 também, de alguma maneira, é, aquilo que a UERJ sempre fez na área de cultura,
348 por exemplo, ela na área de extensão fica muito, na época da pandemia, fica mais
349 complicado fazer. Você não tem uma infraestrutura suficiente para reunir pessoas
350 que produzam coisas, você não tinha, não tinha essa cultura. Você não tinha o *know*
351 *how* de como fazer isso, né. Então, eu acho que a pandemia afetou brutalmente as
352 atividades de extensão, excetuando aquelas vinculadas à área de saúde. Onde eu
353 acho que a UERJ foi muito bem-sucedida e se conduziu com muita propriedade.

354 30'31" FN: Certo, professor. É... o senhor gostaria de é... acrescentar alguma
355 consideração, falar um pouco sobre o que o senhor percebe como perspectiva da
356 extensão pros próximos anos na UERJ...

357 30'45" AL: Olha só... é... eu acho que primeiro a gente precisaria ter uma boa
358 memória da extensão na universidade. É... estão ainda vivos os pró-reitores, então,
359 eu acho que vale a pena conversar com eles. É... conversar com o, o Ricardo
360 Vieiralves, com a Therezinha Nóbrega, a professora... nossa professora que foi a
361 vice-reitora, que dirigiu a extensão na época do, do... Nival, então, eu acho que era
362 bom recuperar essa memória. É... as diferentes iniciativas que houve, os
363 programas... eu acho que isso faz falta para que a instituição possa se ver como um
364 processo de transformação, né, porque, senão, tudo vira inaugural, tudo é com...
365 tudo começa do zero, e não é verdade. É... você chega já numa estrutura constituída
366 na cultura institucional. Então, acho... sinto que falta que a UERJ, deveria valorizar
367 mais a sua trajetória, a sua própria história, né. Então, eu acho que isso, a meu ver,
368 é uma coisa que falta. E a segunda coisa que eu, que eu acho que é um desafio e
369 que foi enfrentado pela reitora, pelo pró-reitora que trabalhou com o Ricardo, a, da
370 enfermagem, como é que é o nome dela... Não tô lembrado do nome dela, ela fez
371 um esforço muito grande, muito positivo e talvez seja hoje a agenda principal é
372 que... a... a, a extensão tem responsabilidade por 10% da carga horária de todos os
373 cursos, os estudantes precisam frequentar a extensão pelo o equivalente a 10% da
374 carga horária de seu curso. Inst... Institucionalizar esse processo eu acho que é uma
375 tarefa fundamental. Fundamental, porque, é... quando a gente tava criando e
376 desenvolvendo o Fórum dos Pró-Reitores de Extensão, a gente tentou desenhar as
377 macro áreas políticas da extensão universitária, conseguiu desenhar oito grandes
378 áreas, cada área com um conjunto de programas e temas. É... e isso dava uma
379 visibilidade melhor, e dava uma possibilidade de diálogo com a sociedade melhor,
380 quando você tinha programações mais tematicamente definidas, né. Então, eram os,
381 os temas, eram também as atividades, eram os cursos, exposições. Você tinha um
382 conjunto de instrumentos que facilitavam classificar as atividades de extensão e com
383 isso também comunicar melhor essa atividade para a sociedade e também, pro
384 ponto de vista institucional, avaliá-las com mais propriedade. Então, eu acho que
385 avançar nessa dimensão de oferecer as atividades regulares de extensão aos, aos
386 estudantes como atividades pertinentes e que ajudam a dar uma formação mais
387 ampla, que vá um pouco além dessa profissionalização as vezes muito estreita, que
388 a universidade acaba oferecendo, né. Eu, eu realmente acho que um dos problemas
389 mais graves que a universidade brasileira enfrenta é essa precoce
390 profissionalização. Eu acho que ela não ajuda a formar os profissionais que o país

391 precisa. Você não pode ter engenheiros que ignoram a questão ambiental, você não
392 pode ter advogados que ignoram a questão da diversidade, você não pode ter
393 pessoas de uma, de uma formação que abandone um pouco, que, que, que ignore
394 um pouco a complexidade do mundo contemporâneo. Nós estamos numa crise
395 climática gravíssima. E não é uma coisa de ontem que vai acabar amanhã. É uma
396 coisa de antes que vai perdurar por longo tempo. A crise climática tem que tá um
397 assunto de todas as áreas profissionais. Você está com uma crise na democracia
398 brutal, né, o avanço da extrema direita, isso não é uma coisa menor. Isso os
399 advogados, os engenheiros, os professores têm que tratar desse tema. Isso não é
400 um tema menor. Você tem o problema da desigualdade social que se agrava no
401 mundo com uma velocidade estupenda que a, que a pandemia só fez aumentar. E
402 você não vai ter paz social se houver essa desigualdade social nessas proporções
403 que o Brasil inclusive tem. Isso tem que ser um tema de todos os cursos. Então, a
404 minha sensação é que as questões fulcrais contemporâneas que são clima...
405 emergência climática, a questão democrática, a questão da justiça social, a questão
406 da representatividade e da diversidade, essas agendas não são agendas temáticas
407 de grupos, elas são agendas da sociedade. Então, eu acho que a univer... eu acho
408 que a extensão pode ser um espaço em que essas agendas tenham lugar. Para que
409 os estudantes de engenharia, de medicina, de odontologia, de direito, de
410 oceanografia, de geologia, de história, de antropologia convivam, reflitam e pensem
411 um pouco sobre essas agendas tão urgentes da sociedade brasileira. Então, o meu
412 olhar pra frente é um olhar de apreensão com relação a essa excessiva captura da
413 formação universitária pela profissionalização precoce. A profissionalização só vê a
414 direção do mercado imediato. Não vê a questão do mercado ao longo prazo. As
415 profissões estão se transformando brutalmente com a revolução tecnológica, como é
416 que isso incorpora na formação de um profissional contemporâneo, eu não tenho
417 segurança que isso esteja sendo...

418 36'21" FN: Certo, professor. O senhor gostaria de acrescentar mais alguma
419 consideração ou observação sobre o tema?

420 36'26" AL: É esse, que a extensão possa ser um espaço de uma formação
421 contemporânea traga para os estudantes uma compreensão dessas crises
422 sobrepostas que nós estamos atravessando. É... eu não, não, não creio que esteja
423 fazendo drama ao dizer que nós temos que refletir sobre a sobrevivência da espécie.
424 Então, não é uma coisa menor. Você pega documentos sérios da UNESCO, o

425 banco... o mesmo banco mundial, a catedral do capitalismo, você pega documentos
426 dessas áreas, e tá todo mundo dizendo, olha, nós temos uma crise que pode colocar
427 em risco a espécie humana. Então, não estamos falando de uma bobagem, não
428 estamos falando de uma... brincadeira, então, é uma coisa grave. Como você tá
429 formando profissionais nessa perspectiva de uma crise que se avoluma é minha
430 dúvida. Estamos? Isto é uma agenda? A extensão pode ser essa agenda, entendeu.
431 Pode trazer essa agenda pra si, dada sua liberdade programática. Ela não tá
432 vinculado a cumprir com um... um... currículo que o conselho nacional de educação
433 validou, ela não tem essa obrigação. Ela tem obrigação de olhar para o
434 contemporâneo e atuar sobre o contemporâneo. Então, a minha esperança é que a
435 extensão seja o campo de renovação da universidade brasileira.
436 37'44" FN: Certo, professor. Eu gostaria de agradecer a oportunidade de fazer essa
437 entrevista. É... eu vou encerrar a gravação.

Professora Maria Georgina Muniz Washington

Atuação na Pró-Reitoria (antiga Sub-Reitoria) de Extensão e Cultura:
2004 até final de 2006

Entrevista realizada no dia 05 de janeiro de 2023

Transcrição literal da entrevista:

Professora Maria Georgina Muniz Washington - MW

Fernanda de Carvalho Nenartavis - FN

- 1 FN: Professora, eu tô iniciando a gravação. A senhora autoriza que a entrevista seja
- 2 registrada em áudio?
- 3 MW: Pode sim, pode sim.
- 4 FN: A senhora autoriza que a transcrição da entrevista seja identificada na
- 5 dissertação?
- 6 MW: Pode, pode.

7 0'20''

8 FN: Bom, é... A senhora atuou na, na Sub-Reitoria, como a gente tinha conversado,
9 né. é... Com base nisso, a senhora poderia falar um pouco sobre essa experiência
10 na, na Sub-Reitoria, atual Pró-Reitoria, e também falar um pouco sobre os pontos
11 mais marcantes da experiência da senhora com a extensão?

12 0'38''

13 MW: Ah... quando nós estivemos lá, na antiga Sub-Reitoria, atual Pró-Reitoria, Pró-
14 Reitoria de Extensão, é, foi muito gratificante porque é um mundo extremamente
15 diferente, né, das outras Reitorias. A gente trabalha com extensão, que são os
16 projetos que a gente faz junto às comunidades, né, governo, bom, vários projetos
17 internos mesmo e trabalha com cultura. Nós temos o mai... o segundo maior teatro
18 do Rio de Janeiro. É o nosso teatro. Para além desse teatro, a gente tem o teatro, o
19 teatrinho, como a gente chama, né, mas a gente tem um teatro em São Gonçalo
20 também. É... à época, o IPRJ era numa casa no alto do morro lindíssima, né. E
21 tínhamos o teatro lá, agora nós descemos. Estamos sem mais espaço para fazer. E,
22 no CAp, tinha um teatrinho também, no novo CAp deve ter também, que era na
23 escola, né. Então, essa parte cultural sempre foi muito forte na universidade.
24 Naquele momento, nós tínhamos vários cursos de... de extensão da área cultural.
25 É... uma das coisas muito marcantes que nós tivemos... Não tínhamos dinheiro, tá?
26 Não tínhamos dinheiro e muita coisa, como não... ah... quem é, era assim, né, acho
27 que ainda é hoje, quem era a Pró-Reitora, ou o Pró-Reitor, né, de Extensão também
28 era presidente da Associação Noel Rosa. Muitas coisas entravam, né, pela
29 Associação Noel Rosa. Acho fantástico, para aplicação única e exclusiva na
30 universidade. Então, algumas coisas a gente podia fazer. Mas um dos projetos mais
31 bonitos que tivemos foi uma parceria com a Mangueira, com os amigos da
32 Mangueira. Em que nós... é... Vinha os amigos da Mangueira, como veio Alcione,
33 Elba Ramalho... é, eu esqueço, depois eu mando para você os nomes. Em que nós
34 tirávamos apenas, porque nós não tínhamos nessa época, era todo mundo
35 contratado. Era uma coisa que a gente teria que pagar. Por exemplo, a pessoa que
36 vai indicar o local, isso a gente não tinha gente. Acredito que não tenhamos ainda,
37 porque é muito ocasional, né. Então, é, a gente tinha esses shows, a gente ficava
38 com o equivalente a 20% do que desse a bilheteria e o resto ia para a Mangueira.
39 Quer dizer, tinha que pagar o artista. O artista vinha, como se hoje fosse assim...
40 2000 reais, 1500 reais. Porque o artista ele não pode não receber. É... quer dizer,

41 lógico que ele pode fazer show beneficente, mas, dentro do Estado, existe um
42 protocolo que diz lá que alguma coisa eles têm que receber. Então eles recebiam
43 sim. Para os artistas que eles eram, então, realmente quase nada, né. E a gente
44 entregava... ah... nós temos em torno de 1080 lugares. Então, nós dávamos pela
45 associação, a associação pagava em torno de 200, 250 ingressos que eram dos
46 cotistas e também ia para os alunos da UNATI. Então era muito gratificante ver, por
47 exemplo, é um outro projeto que a gente tinha, que era a... não sei se era cultura
48 nas escolas, uma coisa assim, que a gente trazia as escolas, né, pra ver. Tinha
49 muito ballet naquele momento, nós também trouxemos ballet. Teve a, a... Ana
50 Botafogo que, você via, por exemplo, que tinha aluno cotista que nunca tinha visto
51 um ballet. Então isso era muito gratificante você poder ver os alunos, né. Ah, e os
52 ingressos eram assim... aluno pagava como se hoje fosse assim 5 reais e... não...
53 quem não era aluno pagava, sei lá, 20. Não era nada exorbitante, né. Não, também,
54 ah... a UERJ ficou rica por isso e nem [inint] Mas era uma maneira de você buscar
55 trazer cultura pra... pra cá. Nós demos continuidade a um outro projeto que já vinha
56 do professor... André Lázaro, que foi o anterior. Que era, ah... cultura, quer dizer,
57 posso depois ver o nome pra você, era cultura nas... nos municípios, a gente fazia,
58 é, era um, era anual. Eram encontros de 15 em 15 dias com aquelas pessoas dos
59 municípios, né, das prefeituras que trabalhavam com cultura. Né. Isso cresceu tanto
60 que virou o COMCULTURA, é, à parte, que começou a ficar também muito político, a
61 gente, eu pelo menos, na minha parte [inint] essas coisas, não gosto. É, mas
62 cresceu muito. Então, dos 96 municípios, em média, vinham uns 80 e poucos
63 municípios participar participavam anualmente, era como se fosse um curso. Então,
64 se discutiam temas, traziam-se pessoas para se discutir a cultura. O como é que eu
65 faço no meu município, como é que eu não faço, como é que podemos melhorar
66 isso. Então, foi muito também rico, essa parte, né. Ah... Na área de extensão, nós
67 tínhamos, eu tô vendo aqui, é... 420 bolsas de extensão, né. Tínhamos, ao todo, na
68 universidade, em torno de [inint], 420 bolsas era de extensão, 400 de extensão e 20
69 de internato rural. Isso, essa apresentação, ela foi feita em 2007, é... com todas as
70 universidades, é... que tinham extensão, que tinham um Pró-Reitor de Extensão. E,
71 foi um escândalo, no bom sentido, né, um... ah! Como vocês têm tantas bolsas de
72 extensão? Né, como é que a universidade faz isso, e... uma outra coisa que foi, quer
73 dizer, isso não foi criado no meu tempo, isso já veio e continuou. Uma outra coisa
74 que foi assim, eu não consegui nem... Eu posso até ver para você de quando é que

75 foi, que nós somos muito pioneiros, em que o professor tem carga horária para fazer
76 extensão. Isso foi outra coisa que foi, assim... Como? Como vocês... Mas há muito
77 tempo. A gente já tinha isso, né. É... professor se tem um projeto de extensão, ele é
78 colocado para avaliação e ele tem até 20h como é pesquisa, até 20h de extensão.
79 Isso é um diferencial da universidade muito grande. É, não sei hoje como está, mas,
80 naquele momento, a UERJ era a única que fazia isso. Então, essas coisas assim, te
81 falar de... de memória só, né? Posso procurar, procurar mais. A UNATI é um... Só a
82 UNATI é um diferencial muito grande, né... Dentro do contexto ah... de uma política
83 pública, né, acho que isso é uma política pública, a UNATI. E que se, eu não sei se
84 você já teve oportunidade de conhecer, é uma coisa assim fantástica. No meu tempo
85 tinha muito baile, fui aos bailes [inint]. Não que eu seja maravilhosa, que não sou, de
86 dançar, mas eles davam uma canseira danada. Então, que esse é o outro, outra
87 parte muito boa. Tinha a parte do Decult, sem ser o teatro, tinha os cursos, né, tinha
88 curso de desenho, vários cursos em termos de artes. Nós tínhamos os saraus. Né,
89 que tocava aluno, a gente tinha um piano num foyer do teatro. Então, às quintas-
90 feiras, tínhamos sarau para tocar com professor, aluno, é... da medicina... é... era
91 muito interessante isso. Tinha também a... como é que eu vou dizer... os bailes, né.
92 É... que era lá no centro cultural mesmo, eram, acho que quintas-feiras eu acho.
93 Então, tinha a prata da casa, aí tocavam as pessoas, alunos, professores, tocavam.
94 Sempre tinha alguém. Eu não me lembro se era uma vez por mês. Acho que era
95 uma vez por mês que tinha. Então, era uma maneira de confraternização entre os
96 alunos, vamos dizer. Quem frequentava muito era os alunos, né, da universidade.
97 Então, assim, e foi, é um mundo dife... acadêmico, mas um acadêmico diferente e
98 muito prazeroso, também, né.

99 10'41" FN: E... com base nessa experiência da senhora, né, é... A senhora já até
100 falou um pouco da extensão como um todo, né. É... tem algum desses pontos que a
101 senhora acha que foi marcante pra extensão da, da UERJ como um todo? Um
102 ponto...

103 10'58" MW: Ah, assim. Eu já disse... vou até falar para você os departamentos que
104 existia, né. Ah... tinha o CTE, que é o Centro de Tecnologia Educacional. O Decult,
105 que é onde tem teatro, essa parte. O DEPEXT, que é a parte de projetos
106 extensionistas e a UNATI. Então, esses eram os quatro departamentos que nós
107 tínhamos. É... Nós tínhamos 181 funcionários, é... Bolsas eu já falei, né, 420. Aqui
108 mistura graduação. A gente tinha muitas parcerias com o governo, municipal,

109 estadual e federal. Entre elas a gente tinha as áreas de educação, saúde e meio
110 ambiente. E aí, os exemplos disso era o internato rural. É... os projetos de
111 alfabetização, com Alpha, o Proext que era o projeto de extensão que é federal, a
112 UNATI e o HUPE, que são, em muitos lugares, o hospital é dentro da extensão,
113 porque se entende que é um projeto extensionista, um projeto onde a gente, né,
114 atende o público. O nosso hospital é, era diferenciado, não era SUS. Quer dizer,
115 tinha todas as coisas do SUS, né, recebia muita gente, né. É... ah, palco das
116 escolas. Esse era lindíssimo. Esse que eu falo que vinham as escolas assistir...
117 Tinham uma série de coisas, né, ballet, ballet principalmente, porque, à época, o
118 diretor do teatro era um cubano que era bailarino. Né. E a Ilha Grande que, o
119 CEADS fica até [inint] da SR-3. Então, dizer o que mais, é... é... é difícil. É muito
120 difícil a gente dizer o que era mais empolgante, acho que já falei aqui algumas
121 coisas que foram muito importantes. Continuam sendo, né. A nossa universidade é
122 muito pioneira. Só para te dizer, eu fui a, acho que se falava presidente... [Entrada
123 do professor] Oi, professor! Tudo bem?

124 13'34" FN: Olá!

125 13'35" MW: Professor de artes no CAp. Trabalha muito com extensão e tem um
126 projeto belíssimo. Um projeto belíssimo de teatro. É... parei aonde?

127 13'49" FN: A senhora estava falando sobre os pontos marcantes da extensão.

128 13'53" MW: Pois é... é... das escolas...

129 14'02" FN: Deixa eu aproveitar e tirar uma dúvida com a senhora. A senhora
130 comentou das várias áreas. Na época, a, a extensão, ela também, aqui dentro da
131 universidade, tinha a divisão por área, 8 áreas temáticas... Saúde, meio ambiente...

132 14'15" MW: Tinha, já tinha. Não sei te dizer exatamente quais eram essas áreas, né.
133 É mais o pessoal do [inint] É que faz mais essas áreas. Mas isso veio por conta do
134 PROERJ, é, é, é... Projetos que vem de fora, tipo FAPERJ, né, então PROERJ você
135 também tem editais que você participa. Aí você começa a determinar áreas, né.
136 Como a CAPES determina áreas. Você acaba se... querendo se encaixar dentro de
137 umas áreas da CAPES. Né, eu um pouco, assim, sou um pouquinho fora da caixa.
138 Enfim, deixa ver em que mais eu possa falar pra você... Aqui olha, [indicando a tela
139 do computador] em 2005, 2006, nós tínhamos 186, depois passamos para 225
140 cursos. 384 em 2006, para 543. Hoje nós temos mais de 1000. Né. E eventos 51, e
141 em 2006 tivemos 10. Porque eu saio em 2006 também. Então, até onde eu fui, né,
142 tinham 10. Fazia parte do, do... Aqui, os projetos eram divididos. Tá.

143 15'51" FN: Ah, certo!

144 15'51" MW: Tá com essa divisão.

145 15'56" FN: Eu agradeço. Muito obrigada!

146 15'57" MW: Comunicação, cultura, direitos humanos, educação, saúde, tecnologia e
147 trabalho.

148 16'04" FN: Perfeito.

149 16'04" MW: Então, essa eram as divisões que nós tínhamos. Deixa eu ver o que
150 mais de interessante... Aqui foram os cursos nessas áreas também. E tínhamos,
151 naquele momento, 20 programas de extensão. Ainda tem mais esses aqui
152 [indicando a tela do computador].

153 16'40" FN: Bom, é... sobre o uso da, das tecnologias digitais de informação e
154 comunicação dentro dessas ações de extensão, é, como isso era discutido na época
155 que a senhora atuou?

156 16'51" MW: É... não muito, né, 2006 ainda era embrionário essa parte, embora a
157 gente tivesse já muita coisa informatizada, também, que se perdeu um pouco.
158 Quando eu cheguei, tudo era na mão. Você fazia o projeto, tinha que ir lá no
159 DEPEXT. Pegava, batia e, depois a gente começou a entregar o disquete. Aí eu
160 falei, não, não, na mão não. Então foram os alunos do IME que fizeram o primeiro,
161 é... primeiro, não é página, mas o sistema mesmo, né, da SR-3. E ficou uma
162 gracinha. Eu gosto muito de trabalhar com os alunos, né. Então, por exemplo, no
163 CTE, é... sempre teve uma briga, enfim, com o instituto de artes achava que devia
164 ser dono dos teatros, assim como a faculdade de comunicação, do CTE. E eu acho
165 que não. Eu acho que, assim, tinha que ter, alunos da matemática lá fazendo a
166 parte, né. Melhorando e aprendendo. E eles trabalhavam lá, com os alunos. Eram os
167 alunos que faziam. Quer dizer, lógico que supervisionados pelo pessoal da casa,
168 pelos professores. Assim como o... Teatros são pra todos. Não é de uma. Para que
169 todos possam usar o teatro. Então eu acho que começa ali, quem fala muito sobre
170 isso é a professora Marinilza, é, ali pertinho de vocês, atrás do banco, ali atrás do
171 banco. Alice, como é mesmo o nome lá do... Investe UERJ. Investe... InovaUERJ.
172 Investe não. Investe era o que mesmo? Lá no negócio de... SRH que era para
173 melhorar a qualidade de formação de pessoal, né, dos técnicos. InovaUERJ. Ela
174 começa muito essa parte aqui dentro de, de inovação tecnológica mesmo, né. [inint]
175 Algumas têm a ver com extensão, outras mais de pesquisa, né. Então, seria uma
176 boa... ela não vai falar sobre a extensão, embora isso comece com um projeto

177 extensionista. Mas é uma pessoa ótima para você conversar sobre essa parte de
178 inovação.

179 19'47" FN: E, em relação agora especificamente à pandemia, como a senhora
180 percebe o impacto da COVID-19 nos projetos de extensão, nas ações em geral...

181 19'54" MW: Olha... Eu tenho um projeto de extensão. Esse, isso aqui começa...
182 Hoje, é um setor da reitoria, mas ele começa como um projeto de extensão. Um
183 projeto de memória da universidade e da vida de Nilcea Freire, que foi, ah... uma
184 das reitoras nossas, uma mulher extremamente a frente de seu tempo. Foi ministra
185 da, das mulheres, né, na época do Lula. É, foi a que criou a Lei Maria da Penha,
186 então... Eu particularmente trabalhei com ela. Pessoa fantástica, a gente deu, então,
187 o nome, é, é, é... Rede Memória Institucional Nilcea Freire. Isso começa como
188 projeto de extensão. Tive outros projetos de extensão. Terminam, né. Eles
189 começam, terminam. É... nós paramos, porque, como nós não podíamos... Eu acho
190 que a maioria dos projetos, não sei, acho que os da área de saúde, né, é... devem
191 ter parado menos. Mas nós paramos. E isso ficou meio que estagnado. Nós tivemos
192 outras coisas como a vacinação, né, que também foi com a extensão. Então, para-
193 se de um lado, e avançou-se por outro lado, né. Mas a COVID não foi bom para
194 ninguém. Os alunos, né. Tava a pouco conversando sobre a qualidade do aluno que
195 esteve nesse período, né. O período passado, né, que a gente volta. Eu acho que eu
196 tinha uns 8 alunos de 20, 20 e poucos que nunca tinha tido aula presencial. É
197 estranhíssimo. É estranhíssimo. Era muito estranho para eles. Né, tá ali com o
198 professor. Nunca tinha estado com o professor universitário. Não viveram a vida
199 universitária. É... fazer diferença. Eles eram, assim, parecia que saiu da escola
200 [risadas]. Então, eu acho que afetou muito. Provavelmente, a área biomédica deve
201 ter afetado um pouco menos, mas afeta, porque você não tem, não podia ter
202 contato, né, com as pessoas. É, até ter a vacina, e mesmo assim, né. Você ficava
203 muito sem saber, né. Vacina vai, né. Então até que, tomou essa segunda dose. As
204 coisas eu acho que deram uma parada, até porque a universidade priorizou muito a
205 questão de como os alunos, de graduação, né, poderiam todos ter acesso à
206 informação através de aulas online. Então deu mesmo uma parada, eu acredito.

207 22'55" FN: E... dentro dessa... desse impacto da COVID-19 na extensão, com base
208 na experiência da senhora, como a senhora percebeu o uso das tecnologias digitais
209 nesse contexto das ações nesse período?

210 23'06" MW: Olha, eu acredito, eu particularmente, você acabou usando muito é...
211 computação, né. É... também se aperfeiçoou um pouquinho, né. Por exemplo, a
212 questão de aula, as pessoas tiveram que se reinventar, né. Eu acabei não tendo
213 muito isso na graduação porque [inint] muito grande, eu já fazia aquele Power Point,
214 eu já, eu já apresentava dessa maneira. Então não foi muito difícil, mas eu montei na
215 minha casa, eu não consegui, eu tenho quadro, tinha televisão [risadas]. Apontava
216 cada hora para televisão, para o quadro e... Usava e acredito que muita gente
217 tende... Nessa época, e aí, acredito que, para a extensão, na medida do possível,
218 também, se passou a fazer... Usar mais essas tecnologias, né. De aprender mais
219 como usar. Espero que a gente possa não só na graduação, como na extensão, é,
220 levar isso. Mostrou que você po... Eu particularmente acredito muito nisso, né. Não
221 acho que tudo possa ser à distância. Graduação, não são todas as graduações, mas
222 usar essa tecnologia, é, para sair do centro, nós do centro, né. E olha que o nosso
223 Estado é um Estado pequeno, né. Quando você não consegue chegar lá em [inint],
224 então que cursos a gente pode levar, que cursos seriam bons naquele lugar. E,
225 inclusive, na área de extensão. Cursos de extensão, você pode levar para a
226 localidade. E que eles possam estar, é, usufruindo da informação, entendeu, do
227 ensino sem ficar todo mundo na capital. Então, é... o ensino à distância, as
228 tecnologias... Eu estudei um pouquinho o ensino à distância, é, é... Ela, bem-feita, é
229 uma arma, arma no bom sentido, né, é... De você expandir o conhecimento. E aí eu
230 acho que pra qualquer área. Pós-graduação, extensão... Muita coisa hoje você pode
231 se conectar, né, digamos assim, e fazer um pool com as prefeituras para saber uma
232 série de, de, de, de... valores e vetores para que você possa estudar para aquela
233 comunidade, né. Então, você melhora. Por exemplo, o Rio de Janeiro, ele é dividido
234 em 10 áreas. Por que não fazer por essas áreas? Que devem ser muito parecidos.
235 Lógico que você tem os, a que é mais rica, né. Mas por que não fazer? Por que não
236 levar conhecimento de meio ambiente para melhorar a qualidade de [inint] e
237 verificar, né, se a legislação está sendo cumprida? De levar o conhecimento da
238 legislação para as pessoas. Então, eu acho que isso, a gente tinha que para e ver
239 se... a gente teve por esse... Tivemos que passar por isso. Então, por que não
240 usufruir, é, e, e ir mais a frente, aí, nos conectarmos com tudo. É, e fica mais
241 simples, né? A gente aprendeu que, por exemplo, o pessoal de, de, de Resende não
242 precisa vir aqui toda hora para assinar um papel, para se comunicar através... O que
243 é um absurdo, né, você fazia, não sei como é que tá, mas você obrigava o aluno de

244 Resende a vir aqui para assinar o Termo de ah... Bolsa aqui no, no CETREINA.
245 Parece até que é aqui do lado, né. São três horas de viagem. Então eu acho que a
246 gente tem que usar essas ferramentas pra tudo. E na extensão para levar
247 conhecimento através dos cursos, é... conhecimento a essas comunidades, né, que
248 não são tão pertinhas dos centros, dos grandes centros. Grande centro é Rio de
249 Janeiro, né. Depois você vai ter o que, grande centro São Paulo. Vamos buscar
250 ampliar a educação no Estado, eu acho que a extensão tem um papel muito forte,
251 muito sério nisso.

252 27'54" FN: Certo. Então aproveitando até essas discussões sobre, é, a tecnologia
253 digital na extensão. Como a senhora percebe, né, a, os próximos anos para a
254 extensão na UERJ? Quais perspectivas a senhora...

255 28'09" MW: Eu acho que, como eu tava falando com você, a gente tem tudo pra
256 expandir. Expandir e fazer com que... Primeiro, porque eu acho que quando você faz
257 isso, né, de você levar cursos, não qualquer curso, curso que interesse à região.
258 Isso que eu digo, essa [inint] regiões, porque existe a região de cultivo, região de
259 gado, região disso, região daquilo e região que não são muito exploradas, né. Fazer,
260 o que eu acho que tem que fazer, é uma questão cultural, como explorar mais
261 culturalmente cada dessas regiões. E isso a gente pode fazer através da extensão e
262 através, justamente, de novas tecnologias. De pensar em novas maneiras, né, de
263 levar conhecimento. Não fica nessa coisa do Rio de Janeiro. Porque eu acho que é
264 importante as pessoas pensarem em usar tecnologia e fazer... Você deveria
265 conversar com a professora Marinilza [risadas].

266 29'18" FN: Já tá anotado aqui [risadas].

267 29'20" MW: Ela volta semana que vem. Ela volta semana que vem.

268 29'26" FN: Professora, a senhora tem mais alguma observação ou alguma
269 consideração em relação ao assunto que a senhora queira acrescentar?

270 29'32" MW: Não, eu vou pedir para você me deixar as perguntas que aí eu vou
271 pensando de... Olha, você me deixa um e-mail, lembrei disso, lembrei daquilo ou é...
272 Porque isso aqui eu consegui achar hoje, né, então, seria bom você pegar esse
273 [inint] de dados, eu posso te mandar e comparar como é que está hoje. Né, [inint]
274 aqui é 2007, 2006. É, a gente cresceu bastante, mas você fazer... Eu adoro um
275 gráfico, né? [risadas] Como é que a gente cresceu na extensão? Eu vou até mandar
276 esse aqui que eu achei agora lá, do pessoal do DEPEXT. [inint] Eu fiquei procurando
277 esse documento, que são 100 páginas. Mas aí mostra o teatro, fala de cada teatro,

278 mostra o que que fazia. Algumas coisas ficam muito marcadas. O Palco nas
279 Escolas, esse eu tinha paixão por essa, por esse projeto, né. É... Da, da, da
280 Mangueira também. São coisas que chamaram muito a atenção, né. E que foram
281 boas, foram boas, foram boas para eles, foram boas pra gente. Os alunos, os
282 alunos, por exemplo, esse não da Mangueira, mas a gente fazia outros. Tinha a
283 gala, todo ano tinha uma gala, mas era um ballet mesmo. Então eles poderem ver
284 ballet, ballet do teatro municipal vinha aqui. Não todo, mas vinham sempre alguns,
285 né. Ana Botafogo veio, então, isso para quem nunca foi a um teatro, né, é um
286 diferencial muito grande você poder ver num... Você já deve ter tido a oportunidade
287 de entrar no nosso teatro, é muito bonito. E as galas eram muito bonitas. Então, é,
288 é... E nós somos muito pioneiros nessas coisas, muito, muito pioneiros mesmo. Não
289 tô assim, lógico que eu puxo brasa pra UERJ [risadas], mas, é... Eu vi isso
290 justamente, né, esse encontro com outros sub-reitores, né, e pró-reitores de que
291 eles ficavam assim, como é que vocês fazem isso? Mas você deixa, vou tirar se
292 você me permitir foto das perguntas e...

293 32'12" FN: Se a senhora quiser, posso enviar pra senhora também digitado.

294 32'15" MW: Ah, que bom!

295 [comentários sobre o envio do e-mail e agradecimento]

296 36'48" Encerramento da gravação.

Professora Regina Lucia Monteiro Henriques

Atuação na Pró-Reitoria (antiga Sub-Reitoria) de Extensão e Cultura:

2008 até final de 2015

Entrevista realizada no dia 27 de janeiro de 2023

Transcrição literal da entrevista:

Professora Regina Henriques – RH

Fernanda Nenartavis – FN

- 1 0'01" FN: Bom, professora, eu tô iniciando a gravação, a senhora autoriza que ela
2 seja gravada?
- 3 0'06" RH: Com certeza.
- 4 0'08" FN: É... a senhora, autoriza que a transcrição seja identificada na dissertação.
- 5 0'11" RH: Ah, pode ser sim.
- 6 0'15" FN: Obrigada. Então, é nesse início, é, a senhora pode falar um pouco sobre
7 como foi essa experiência da senhora na Pró-Reitoria de Extensão da UERJ, antiga
8 Sub-Reitoria e também falar um pouco sobre os momentos mais marcantes dessa
9 trajetória?
- 10 0'30" RH: Eu vou começar um pouquinho antes de ter assumido a Pró-Reitoria,
11 porque, é... a minha origem, a unidade de origem, é Faculdade de Enfermagem, é
12 uma faculdade assim que o curso ele se insere muito na rede de saúde pública e, e
13 também muito nas comunidades. A minha área de atuação é saúde coletiva, então
14 eu atuei a vida inteira, não só quando eu era enfermeira do município, mas também
15 como professora da UERJ, em comunidades. E não só eu, mas outros professores
16 também da faculdade, com esse contato muito próximo, né, nós acabávamos
17 desenvolvendo muitas ações extracurriculares com os nossos estudantes. Isso
18 antes ainda de se criar a extensão na universidade. Década de 80, por aí. Então, é,
19 foi muito fácil para a Faculdade de Enfermagem assimilar os conceitos de extensão
20 e perceber que aquelas ações que eram desenvolvidos, elas estavam de acordo
21 com os conceitos trazidos, principalmente no final da década de 80, quando se cria,
22 né, o fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras,
23 então, quando se teve um conceito mais assertivo sobre a extensão universitária, o
24 que ela significava, como ela deveria ser desenvolvida. E nós estávamos
25 perfeitamente adequadas, vamos dizer assim, a essa, a esses conceitos, com as
26 ações que nós desenvolvíamos. Então, cadastramos os projetos, enfim, fizemos
27 tudo isso. Então, eu tive muita experiência prévia, com extensão antes de assumir a
28 Pró-Reitoria. A minha faculdade tinha um destaque na universidade nos debates
29 sobre a extensão universitária. Não é à toa que antes de mim teve a professora
30 Therezinha Nóbrega também, que também foi pró-reitora de extensão. E... e, nessa
31 trajetória, né, assim, quando o professor Ricardo ele assumiu a reitoria, ele me
32 convidou para conversar, perguntou se eu aceitaria trabalhar com ele e falou para
33 mim que me via na, na, Pró-Reitoria de Extensão, muito mais pela trajetória da

34 Faculdade de Enfermagem, desejo ter a faculdade próxima, né? Na... na peça das
35 políticas internas institucionais sobre extensão do que pela minha trajetória
36 individual, né? Eu entendi que era um convite muito mais à unidade, para unidade se
37 aproximar. E aí eu aceitei e, nesses 8 anos que eu fiquei à frente da Pró-Reitoria de
38 Extensão eu tive oportunidade assim, de... de perceber a universidade como um
39 todo, ver o quanto a extensão era compreendida de maneiras muito distintas entre
40 as unidades acadêmicas e entre os próprios professores, em uma unidade
41 acadêmico, que dirá na universidade como um todo. E que nós precisávamos muito
42 de ter, é algumas, é discussões sobre a extensão na universidade para que nós
43 pudéssemos compreender o sentido da extensão, a contribuição que ela trazia, não
44 só para os processos de formação, mas também para a construção do
45 conhecimento e pra gente poder trocar conhecimentos, né? Com os outros espaços
46 sociais. Então, essa discussão abracei com muito assim, amor mesmo e desejo de
47 fazer acontecer a extensão na universidade, uma outra forma de, de uma forma
48 mais clara sobre quais eram os objetivos da extensão e da contribuição que a
49 extensão poderia trazer. Eu contei com uma equipe muito boa, tanto no
50 departamento de extensão quanto no departamento cultural. Também no CTE faz
51 parte da, da Pró-Reitoria e da UNATI e com essa equipe nós fomos construindo, né?
52 Esse processo de compreender a universidade, os processos que ela vivia, de trazer
53 mais as unidades pras discussões sobre a extensão, e poder ir definindo com mais
54 clareza quais eram os processos necessários para que a extensão pudesse, de fato
55 ser uma das matrizes acadêmicas com consistência, né? Que ela tivesse o respaldo
56 institucional, que ela pudesse ser reconhecida institucionalmente, para além daquilo
57 que cada um individualmente já fazia. Então, junto com a Nádia Pimenta, que era
58 diretora do Departamento de Extensão, nós criamos uma série de deliberações de,
59 de atos executivos que pudessem pautar as ações de extensão. Nós criamos, é...
60 também dentro da, das ações possíveis de extensão da universidade, é, formas de
61 fazer com que se passasse pela aprovação dentro da unidade acadêmica que não
62 fosse algo assim, do desejo individual do professor ou da satisfação ou do, da
63 conciliação, das suas ações, mas que pudesse ter realmente um reconhecimento
64 que aquela ação extensionista tinha impacto para, para a unidade acadêmica e,
65 portanto, para universidade. Então nós criamos a deliberação sobre os cursos de
66 extensão que eles tinham que ser aprovados no Csepe, da mesma forma que os
67 demais cursos de pós-graduação e graduação são, que a extensão também deveria

68 passar por um trâmite de avaliação dos seus processos, desde a unidade
69 acadêmica até o conselho máximo que é Csepe. E isso funciona, sim, até hoje.
70 Também criamos a deliberação que diz, o que que é a extensão dentro da, da
71 UERJ, né? Quais são as ações que nós prevemos, como elas devem se
72 desenvolver. E também demos mais consistência à comissão de avaliação da
73 extensão que avalia os projetos que estão se cadastrando. Nós fizemos também um
74 trabalho de avaliação dos programas de extensão que existiam para que eles
75 pudessem estar mais de acordo com aquilo que era determinado sobre o que é um
76 programa de extensão. E, e dessa formação, o que, o que mais me encantou né, e
77 produziu impacto em mim, né, nessa trajetória foi perceber que a universidade tinha
78 uma riqueza enorme de experiências... é, poder trocar mais intensamente essas,
79 essas experiências entre as unidades e poder dar à extensão universitária dentro da
80 UERJ um caráter mais institucional, de reconhecimento. Então, quando se ia
81 distribuir carga horária docente, quando ia se redistribuir vagas docentes nas
82 unidades, a extensão era considerada como uma das ações necessárias para o
83 desenvolvimento da unidade acadêmica, dos seus cursos e, portanto, tinha que ser
84 também computada num item de avaliação para a unidade se colocar, né? Como a
85 pontuação que merecesse x ou y vagas pra, pro corpo docente, por exemplo. Ou
86 pudesse, a alocação da carga horária dos docentes, ser avaliada por nós e também
87 assim é uma carga horária que de fato, estava desenvolvendo atividade de
88 extensão. Eu tive oportunidade de presidir o Fórum Nacional de Extensão. Durante
89 um ano, fui vice-presidente durante o ano seguinte, foi presidente. Foi justamente
90 na ocasião que nós estávamos discutindo, enquanto Fórum, é, como cumprir o que
91 a, a, nossa lei, né, o plano nacional de educação de 2014 determinava dos 10% de
92 carga horária destinados à extensão. Todos os cursos deveriam destinar 10% da
93 sua carga horária à atividade de extensão e essa, essa, esse processo de
94 discussão, de reflexão pelo Brasil afora, com as suas distinções, né, tão grandes, foi
95 muito enriquecedor para mim como pessoa e também acho que contribuiu muito
96 para a minha visão sobre a extensão da nossa universidade e isso permitiu que a
97 gente começasse a fazer uma discussão também, um processo interno de como nós
98 iríamos, na UERJ, desenvolver essa incorporação das, dos 10% da carga horária
99 dos cursos . Eu, eu saí da, da Pró-reitoria antes que a gente pudesse começar esse
100 processo, né? Eu sei que hoje tem comissão, ele vai de vento em poupa, mas assim
101 essa, esse processo de reflexão sobre a extensão universitária, ele foi enriquecedor

102 para mim na compreensão, inclusive do que é o papel social e político de uma
103 universidade pública. É, nós tivemos a oportunidade de discutir com pró-reitores ou
104 o seu equivalente de universidade da América do sul, e, e assim, isso foi muito
105 interessante como a, a compreensão mesmo, do processo de formação. Então, a
106 partir disso, eu também comecei assim, as minhas reflexões sobre o que quer a
107 educação, a educação na enfermagem, a educação na área de saúde é como a
108 extensão contribuiu efetivamente para as transformações nos cursos da área da
109 saúde, principalmente para a formação voltada pro SUS. Foi um desti... uma
110 distinção nos cursos que conseguiram empreender transformações bastante fortes,
111 né, na formação de profissionais da área da saúde, a possibilidade de
112 desenvolvimento da extensão universitária. Então, para mim, a extensão é assim
113 dentro da universidade é, ela é uma ação tão importante, né, quanto o ensino da
114 pesquisa de fato é... é um professor que faz extensão, ele se distingue de quem não
115 faz pela compreensão que ele constrói em relação aos seus processos de formação
116 de ensino, né, e, e sobre o próprio processo de trabalho dele, quando ele está
117 fazendo uma pesquisa, investigando algo como é que isso faz ponte com outras
118 ações que aquele lugar que ele investiga já desenvolve. E como é que ele constrói
119 diálogos entre esses saberes distintos, sem hierarquizar esses saberes, mas
120 fazendo com que eles se coloquem realmente em diálogo, né? Então, assim, acho
121 que para mim, o mais marcante foi ter conseguido fazer trazer a reflexão sobre a
122 extensão para a universidade de uma forma é, mais é equânime com os outros
123 processos que se desenvolvem, né? Na ação acadêmica e ter contribuído para a
124 valorização da extensão da nossa universidade.

125 10'22" FN: Certo, professora. Pensando agora é, na trajetória da extensão
126 universitária na UERJ como um todo, a senhora identifica algum ponto, assim, de
127 destaque dentro da, da trajetória da UERJ na extensão?

128 10'34" RH: Eu acho que ainda hoje a universidade, ela precisa discutir mais esse
129 sentido, né? Que a extensão possui. Eu acho que ela ainda se desenvolve de
130 formas muito distintas entre as unidades acadêmicas e, entre os cursos que cada
131 unidade desenvolve, né? Quais são as suas características principais. Então, eu
132 vejo assim, eu quando assumi a Pró-Reitoria eu via quão diferente era a maneira
133 como cada unidade encarava a extensão e a incorporava nos seus afazeres. É, nós
134 tínhamos algumas unidades que faziam uma extensão muito mais como uma
135 prestação de serviço, é sem necessariamente estar envolvendo mais as ações de

136 extensão com o processo formativo, né, dos seus cursos. Ou fazendo interface com
137 as pesquisas realizadas na unidade. É, nós tínhamos algo mais unidades que viam a
138 extensão como uma forma de desafogar a carga horária docente, né? Justificar a
139 carga horária de docente em ações, não tinha mais carga horária para colocar em
140 graduação ou pós-graduação, colocava na extensão, sem necessariamente ser um
141 projeto que trouxesse impacto para, para o desenvolvimento daquele curso. Então,
142 assim, eu vou destacar, nós temos algumas unidades acadêmicas que também
143 evoluíram bastante nessa compreensão. É... das ciências exatas, principalmente,
144 muitas pessoas não entendiam que faziam extensão, elas faziam trabalhos
145 maravilhosos de extensão essa possibilidade de discutir com elas, né? Do que elas
146 faziam caber na extensão, e tinha uma contribuição para além do...do resultado, né,
147 mais imediato daquela ação, mas tinha um impacto sobre a formação do estudante.
148 Tinha um, uma mudança, né, da compreensão do estudante e a outra questão
149 também que eu, que eu acho assim, que é marcante na universidade é a UERJ Sem
150 Muros, né? Que já vem desde a década de 80 acontecendo na nossa universidade,
151 mas que também foi ganhando um peso bem maior que foi desenvolvendo várias
152 faces, né? Durante aquela semana da UERJ Sem Muros e que também permite
153 fazer essa discussão e, e travar esse diálogo entre as ações acadêmicas
154 desenvolvidas pela universidade. Então, você vê no mesmo momento que a
155 apresentação da pesquisa tem apresentação de projetos de extensão, tem
156 desenvolvimentos de palestras, tem convidados que vêm que debatem com o nosso
157 corpo social, é o que vem fazendo e desenvolvendo, a comunidade vem para dentro
158 da universidade, vive a universidade, né? Eu sempre falava assim, nas vezes que eu
159 ia outras universidades conversar, o impacto que a extensão tem, não apenas para
160 o interior da universidade, mas pra fora dela também é uma coisa que me marcou
161 muito da UERJ Sem Muros, que foi uma apresentação de um grupo que dançava o
162 passinho, fazia batalha de passinho e um professor de uma das nossas unidades,
163 eu não lembro se era São Gonçalo ou se... eu acho que era São Gonçalo. Ele tinha,
164 né? Ele coordenava o projeto e uma das ações com os dos adolescentes da
165 comunidade era esse. Ele tinha um espaço pra dentro da unidade, eles
166 desenvolverem a batalha e aí eles trocavam com os estudantes, né, da própria
167 universidade. E aí eles fizeram uma apresentação ali no queijo, e eles começaram a
168 fazer a apresentação e aí universidade que estava circulando, indo almoçar, saindo,
169 voltando, passando, foi juntando, aglomerando em torno deles e, e, e eles assim

170 você via na expressão no rosto desses meninos, assim, o orgulho deles de estarem
171 fazendo parar um universitário para ver o que eles estavam produzindo, né? A
172 cultura produzida por eles tinha valor. Então assim, eu acho que tem um impacto
173 sobre a vida dessa pessoa que viveu essa experiência na universidade, que viu com
174 a universidade é um espaço aberto que ela pode frequentar não só como estudante,
175 mas que ela pode fazer o que ela produz, pode ser produzido dentro da
176 universidade, e ser valorizado por quem está na universidade, como também para
177 os estudantes da universidade que passavam por ali perceber que existe muita coisa
178 acontecendo fora da universidade, que ele não conhece, né? Que tem também um
179 valor importante e abre espaço para diálogos. Então eu acho assim, é um impacto
180 que não tem como você mensurar objetivamente, né? Mas ele existe. Ele está ali e
181 ele sem dúvida alguma transformou as pessoas que viveram aquela atividade. Tô
182 citando isso como exemplo, mas nós temos inúmeras outras que são desenvolvidas
183 dentro da dos espaços, né? Dos muros da universidade e fora desses muros
184 também. E é isso que é importante, que a extensão traz, né? Essa possibilidade da
185 universidade, é, nesses diálogos estabelecidos com outros atores, com outros
186 espaços sociais, ela se alimentar e ela se renovar o tempo inteiro, inclusive nos
187 conteúdos que ela trabalha de uma forma, às vezes, muito né, fechadinha, seus
188 quadradinhos, os conteúdos teóricos que são ensinados em vários cursos. Como é
189 que eles podem ser, no bom sentido, contaminados, né? Por essa efervescência de
190 conhecimento que existe em torno de nós e que a extensão prosperando na
191 universidade.

192 15'55" FN: Certo, professora. Pensando agora, é, dentro da, da atuação da senhora
193 na Pró-Reitoria, é, naquele período, como as tecnologias digitais de informação e
194 comunicação, elas eram abordadas dentro da extensão?

195 16'09" RH: Aí eu acho que ainda tem uma deficiência enorme. Quer dizer, eu acho
196 que de um modo geral, é nos últimos anos, sem dúvida alguma a universidade
197 cresceu muito na absorção dessas tecnologias, é, eu vejo assim pelos vários cursos
198 que eu conheço, as pessoas como elas estão trabalhando como é que elas foram
199 incorporando essas tecnologias. Elas foram se tornando assim essenciais pro
200 desenvolvimento dos trabalhos, então as pessoas foram se apropriando, né, desse,
201 desse conhecimento de, de utilizar essas tecnologias. Mas eu acho que para a
202 extensão ainda tem uma deficiência. Elas têm uma riqueza enorme de possibilidade,
203 de expandir o alcance da extensão, né? De você, utilizando essas ferramentas,

204 você poder atingir mais pessoas, de você poder produzir mais, é, materiais, insumos
205 que você possa trabalhar em diferentes espaços, né? E em diferentes linguagens,
206 para para atingir umas pessoas. Então, assim, no meu entendimento, apesar da
207 gente ter melhorado muito nos últimos anos, ainda há um potencial enorme que não
208 está sendo explorado.

209 17'19" FN: Certo. E pensando agora um pouco no momento de pandemia, é, como a
210 senhora percebe o impacto da COVID-19 na extensão universitária da UERJ?

211 17'29" RH: Eu acho que assim, como um todo, né, na universidade o impacto foi
212 bastante pesado, é, o primeiro ano da pandemia foi um ano de muitas incertezas e
213 dúvidas e, de muito sofrimento para todo mundo. Então, foi necessário fazer uma
214 adaptação muito rápida. Para que a gente, num primeiro momento, paralisou tudo
215 depois foi retomando, né, é, e aprendendo a fazer à distância o que a gente fazia, é,
216 presencialmente. E a extensão sofreu muito com isso, porque gente não estava
217 acostumado a fazer a extensão de uma forma virtual à distância. Então, assim,
218 muitos projetos foram paralisados, alguns acabaram por terminar porque perderam,
219 né, essa essa relação, essa ligação que eles possuíam. E alguns outros
220 descobriram mil maneiras de fazer acontecer e acho que foi assim, um, uma
221 potencialidade mesmo que estava sendo criada, porque já que não podia fazer
222 presencial, de que maneira poderia atingir aquele grupo de pessoas que faziam
223 parte do projeto? Então, aí também as tecnologias digitais acabaram precisando ser
224 incorporadas nesse projeto de alguma maneira e eu vi acontecer, né? Vários
225 projetos assim, que fazia reunião à distância, é, mesmo em comunidades com
226 menos, é, condições, você quando tinha um celular, alguém tinha um celular,
227 acabavam fazendo também e, e trazendo pessoas é, dessas comunidades para elas
228 criarem algum aplicativo, alguma coisa que pudesse fazer sentido pro projeto de
229 extensão acontecer. Então eu acho que teve um lado de estímulo para a extensão
230 crescer, e, e incorporar outras tecnologias para não deixar de acontecer e por um
231 outro lado, teve também assim uma perda, né? Porque, enfim, é a dificuldade de
232 alguns projetos acontecerem, é, a insegurança também para fazer o que eles
233 acontecessem, acabaram fazendo com que o investimento neles fosse menor. Então
234 assim eu, inclusive eu fui, eu sou avaliadora de extensão de algumas universidades
235 e, assim, uma das coisas que eu percebi também nessas outras universidades foi
236 que esse período da pandemia, inclusive, reduziu muito o número de projetos de
237 extensão nessas universidades porque muito simplesmente cancelaram suas ações.

238 É, não viram, não conseguiram enxergar uma possibilidade de continuar fazendo as
239 ações. É, mas por outro lado, aqui na universidade eu sei que isso foi inclusive um
240 elemento que contou com uma avaliação, como é que o projeto estava acontecendo
241 durante a pandemia. Até porque os bolsistas, né, continuavam e, e aí eles foram
242 muito estimulados também a ajudar os professores coordenadores para criar ações
243 aqui na faculdade tem um, nós temos muitas ligas de saúde. E as ligas não pararam
244 de trabalhar, elas criaram aulas online, elas criaram um, é, construíram materiais
245 que pudessem ser distribuídos e deixados nos locais para estimular, né, o público
246 alvo daquele projeto a continuar desenvolvendo ações. Então, assim, a pandemia
247 acho que como um todo, né, aliás, em todos os aspectos da nossa vida, ela trouxe
248 essa contradição. Ao mesmo tempo que ela nos deixou, né, mais, temerosos e
249 reduziu muito as ações, por outro lado, ela estimulou uma potência que a gente nem
250 sabia que existia, para a gente poder dar a volta por cima e superar, né, as
251 dificuldades que a pandemia trazia, sem deixar de desenvolver as ações
252 necessárias.

253 21'07" FN: Certo, professora, e levando essas questões em consideração, como a
254 senhora percebe é... como, quais as perspectivas da senhora em relação aos
255 próximos anos da extensão na UERJ?

256 21'20" RH: Olha, eu acho que como eu te falei né, a extensão, seguiu um caminho
257 assim, uma trajetória que ela está dada, ela, ela teve um crescimento muito grande
258 né, ela se desenvolveu bastante. Ela hoje é vista de outra forma, dentro da
259 universidade, isso não recua. Então, é claro que ela vai depender sempre
260 investimentos. Sou de uma época em que a gente teve que lutar muito para que as
261 pessoas vissem que a extensão não é uma doação de quem a faz, né, pra não
262 calhar, eu vou fazer fora da minha carga horária, vou fazer com os meus próprios
263 recursos, como se fosse uma caridade que você tivesse fazendo ou uma forma de
264 você, é devolver, eu também não gosto de usar esse termo, é você devolver para a
265 sociedade o investimento que ela faz. Não é? Pois é, é trabalho da universidade. A
266 Extensão faz parte do trabalho da universidade, e deve ser encarada como tal. Para
267 você desenvolver bem um trabalho da universidade, você precisa ter investimento,
268 precisa ter recursos, você precisa ter planejamento, você precisa ter processos de
269 avaliação que ajudem você a reconduzir os caminhos. Então, precisa ser feita dessa
270 forma. Então, é, é claro que a gente vai precisar sempre de ter uma política de
271 extensão bastante forte que permita a alocação de recursos necessários para o

272 desenvolvimento de uma ação, por exemplo, nós temos o Estado inteiro para
273 percorrer com a extensão. Na época que nós começamos a fazer os seminários
274 regionais pelo Estado que o CEED, hoje, tem uma construção bastante interessante,
275 mas ele estava começando lá em 2008, né, a pensar de que forma se reestruturaria.
276 Nós vínhamos para essas comunidades, né? Juntávamos as vezes alguns
277 municípios numa determinado... município para, para falar da região, o que eles
278 mais pediam da universidade se encaixavam como extensão, né. A gente tentava,
279 não, são novos cursos, e trazer a universidade pra cá. Sim, trazer a universidade
280 para cá, mas com ações que se encaixavam num projeto de extensão. Eu me vi
281 algumas vezes e nós íamos para os seminários e a maior parte das perguntas era
282 eu que respondia, porque era voltadas para a extensão. Então, assim, a extensão,
283 né, inclusive no desenvolvimento do nosso Estado, ela tem um papel muito
284 importante. E a universidade pode crescer muito a partir da extensão, né? Dessa
285 percepção da capacidade transformadora da extensão tem e que a gente, a partir
286 dela e com ela, a gente construa, renove, implante, provoque novas políticas
287 também contém impacto para a sociedade. Então eu vejo assim como anos futuros
288 de muita contribuição que a extensão pode trazer desenvolvimento da própria
289 universidade, para confirmar todo o seu papel, social e político, é? Eu não tinha
290 falado isso na, na pergunta sobre a pandemia mas uma das ações mais importantes
291 que a universidade desenvolveu durante a pandemia foi a campanha de vacinação,
292 eu não tenho dúvida que sem a participação da universidade, nós não teríamos
293 conseguido a cobertura que conseguimos e foi uma atividade de extensão
294 alternativa isso, né? Então, assim, eu fui voluntária, estava aposentada e fui
295 voluntária na vacinação e tudo mais, então a gente mais uma vez, não é?
296 Comprovou que, a partir da extensão, a universidade ela contribui efetivamente
297 para, para a sociedade, para o que a sociedade precisa, né?

298 24'38" FN: Certo, professora, e dentro dessas perspectivas que a senhora trouxe,
299 como a senhora percebe o papel das tecnologias digitais?

300 24'45" RH: A eu acho que elas são muito importantes porque elas ampliam a tua, a
301 tua voz, né, tua escuta e a tua possibilidade de trazer novos elementos para esses
302 discussões para esse debate, para a formulação das políticas, para você atingir um
303 público maior, é, nós temos assim um, ainda precisamos conhecer mais, né, acho
304 que esse conhecimento ele precisa ser dominado de uma forma melhor pelo
305 conjunto da universidade, hoje está na mão de poucas pessoas, ainda que não

306 conheço muito bem e que se colocam à disposição para colaborar com quem ainda
307 não domina, eu tenho certeza disso. Mas eu acho que precisa ser algo mais, é
308 natural, né? Pra universidade desenvolver e sem dúvida alguma isso vai contribuir
309 muito para a extensão também. Pra extensão se fazer presente nesse Estado como
310 um todo e poder trabalhar de forma mais efetiva na construção, na implementação
311 das suas políticas sociais necessárias.

312 25'39" FN: Certo, senhora, é senhora, quer trazer mais alguma consideração, algum
313 comentário sobre essa temática das tecnologias digitais, da extensão universitária
314 na UERJ?

315 25'51" RH: Então eu sou uma pessoa que não tenho esse domínio sobre as
316 tecnologias e eu tenho uma certa dificuldade de trabalhar com isso, mas assim eu
317 vejo potencial. Eu vi como a gente pode atingir várias comunidades. Como a gente
318 pode atingir vários recantos do Estado com mais facilidade. E como é que a gente
319 pode, a partir das tecnologias, também, transformar os processos dentro dos
320 próprios projetos de extensão, compreender de uma outra forma, né? A ação desses
321 projetos, então, assim, eu penso que nós deveríamos ter uma discussão mais ampla
322 na universidade sobre o uso das tecnologias, sabe, e pensar assim que nós tivemos
323 já várias salas, né, que foram transformadoras no início dos recursos e como é que
324 isso também motiva, envolve o aluno. A gente teve um exemplo, no próprio CAP, o
325 colégio de aplicação, quando incorporou algumas tecnologias que foram projetos de
326 extensão que incorporaram essas tecnologias. É assim, isso desperta no estudante
327 um outro prazer, né, no aprender. Então eu acho que elas têm uma contribuição
328 efetiva, mas elas precisam ainda ser mais capilares na universidade.

329 26'59" FN: Certo, professora, quero agradecer pela oportunidade.

330 27'01" RH: Ai eu que te agradeço. Eu adoro falar de extensão, adoro essa
331 oportunidade

332 27'08" FN: Então, eu vou encerrar a gravação.

333 27'09" RH: Tá, obrigada.

Professora Elaine Ferreira Tôres

Atuação na Pró-Reitoria (antiga Sub-Reitoria) de Extensão e Cultura:

2016 até final de 2019

Entrevista realizada no dia 27 de janeiro de 2023**Transcrição literal da entrevista:**

Professora Elaine Ferreira Tôrres – ET

Fernanda Nenartavis – FN

- 1 00'01" FN: Professora, eu tô iniciando a gravação. A senhora autoriza que a
2 entrevista seja gravada?
- 3 00'08" ET: Autorizo.
- 4 0'08" FN: A senhora autoriza que ela seja identificada no corpo da dissertação?
- 5 00'13" ET: Autorizo.
- 6 00'14" FN: Certo, professora, é...
- 7 00'15" ET: Também autorizo a, a, a utilização da minha imagem para o caso, você
8 queira colocar uma foto, alguma coisa no, no seu documento.
- 9 00'24" FN: Perfeito. Muito obrigada. É em relação a primeira questão que a senhora
10 tava trazendo, né. Em relação da, é, da, da experiência da senhora dentro da, da
11 Pró-Reitoria, antiga Sub-Reitoria de extensão, a senhora pode falar um pouco sobre
12 como foi essa trajetória, essa experiência, os momentos mais marcantes...
- 13 00'46" ET: É, dentro da extensão universitária, a Pró-Reitoria foi um momento que
14 eu tive entre 2016 e 2019, mas eu atuo na extensão universitária desde 2005. 2005,
15 2006. Sendo que 2006 foi o primeiro projeto de extensão que eu submeti como
16 coordenadora. Ao longo dessa trajetória, eu, é, atuei como coordenadora do núcleo
17 de extensão e cultura da minha faculdade, que é a faculdade de tecnologia de, da
18 UERJ. Isso foi de 2000 e... 11, 2012 a 2015, mais ou menos. E aí 2016, é, eu fui
19 chamada pela gestão do professor Ruy Garcia para assumir a... na, então, Sub-
20 Reitoria, hoje que é Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. É, na época, é... Eu estava
21 fazendo duas pós-graduações em, em gestão cultural, uma em gestão pública. E
22 uma gestão cultural, né. É, de uma forma geral, e que eu concluí ao longo da, do
23 ano que eu assumi em 2016. Então isso foi, é, muito importante para minha atuação.
24 É, principalmente em relação às políticas públicas que a gente estava é almejando,
25 né? Nesse, nessa época, é, houve uma indicação da participação da universidade
26 no conselho municipal de cultura do, da cidade do Rio de Janeiro. E, também uma,

27 uma, um evento muito importante foi a minha participação também, na, na, na,
28 digamos assim, na elaboração e na formação, né? Do conselho estadual de cultura
29 do Estado do Rio de Janeiro, no qual eu participei, é, como a representação da
30 UERJ e que também, é, nessa representação a gente elaborou o estatuto desse
31 conselho. Então foi uma, uma ação muito importante do Estado do Rio de Janeiro
32 em relação às políticas públicas relacionadas à cultura. É... Que que o FOR... o, o
33 ponto marcante, é, na minha trajetória, em 2017, eu assumi a vice coordenação do
34 Fórum de Pró-Reitores, é, das Universidades Públicas do Sudeste. Sendo que, a, a,
35 a pessoa que era a titular era a professora Ana Livia Coimbra na Federal de Juiz de
36 Fora e, na época, é, optou-se pela UERJ ser, é, assumir a vice coordenação do
37 Fórum por conta das nossas dificuldades em relação, 2016, 2017, relativas aos
38 repasses de, é, pagamento tanto para infraestrutura, os terceirizados e também os
39 nossos salários. Então, eles acharam importante a nossa atuação direta no fórum
40 até pra poder nos fortalecer enquanto universidade. É... o que que mais aconteceu?
41 Em 2000 e... é... ao longo de, de vários anos. E que culminou em 2014, no plano de
42 política educacional do governo da presidenta Dilma, é a Meta da inclusão da
43 curricularização da extensão. São nas matrizes curriculares, né, dos cursos. E hoje a
44 gente chama a inserção da extensão da matriz curricular. E essa gestão, né, do
45 fórum de pró-reitores na, nacional, junto com as regionais, é, ela foi é primordial
46 para, é, conseguir aprovar uma resolução, é, dentro do conselho nacional de
47 educação para que consolidasse, de forma efetiva, a extensão na matriz curricular.
48 E a UERJ, né, e junto com a equipe do meu gabinete, nós, é, formulamos, junto com
49 as outras universidades, inclusive, alguns itens desta resolução, que eu acho que é
50 a 18 de dezembro de 2018. Eu acho que isso é uma das... é um ponto marcante da,
51 da minha gestão foi ter participado dessa política e dessa consolidação de um, de
52 uma resolução tão importante para as universidades brasileiras, públicas e privadas
53 e comunitárias. Então, participar, e participei ativamente, inclusive, fui à Brasília para
54 poder, é, defender e também participei do, do... como auto... coautora desse
55 documento. É... estando com esse documento na universidade em 2019. É, nós
56 fizemos um movimento junto, é, com as direções dos centros setoriais e construímos
57 três minutas de, de deliberação que falavam sobre a inserção. E, essas minutas,
58 elas foram é, é, submetidas ao conselho, que é um CESEP, né? Conselho Superior
59 de Ensino, Pesquisa e Extensão, mas, na época, foi tirado de pauta. E... cabe
60 destacar que essas resoluções elas foram modificadas, né? Elas foram

61 condensadas numa só, mas ainda estão tramitando e não foram aprovadas ainda
62 no, de qualquer maneira, em relação a uma política pública de forma oficial, né? Em
63 relação à atuação da extensão nas matrizes, começou na minha gestão. Então,
64 acho que se for pensar em termos, é, estruturais e estruturantes em termos edu...
65 acadêmicos, eu acho que isso foi a maior conquista. A gente já ter começado,
66 iniciado essa discussão e essa documentação em relação à inserção. É, uma outra
67 coisa, que, que foi importante, foi, é, é, a reabertura. Aí eu estou falando termos de
68 estrutura física foi a, a reabertura do teatro Noel Rosa, que estava fechado há 10
69 anos. Fora isso, nós fizemos, é um incentivo, né? De, para que eu, as unidades de
70 várias unidades que não tinham nem projeto de extensão, é... começassem a
71 trabalhar com atividades extensionistas. E, ao longo de, dos 4 anos da minha
72 gestão, houve um aumento de quase 50% no número de projetos de extensão,
73 chegando a uma marca de 1000 projetos, né? Um pouquinho mais de 1000 projetos.
74 Então, em 2019, já tínhamos 1000 projetos de extensão. Começamos com um
75 pouco mais, acho que um pouco mais de 600, então, foi um, né? A gente não
76 chegou a dobrar, mas foi um aumento muito significativo ao longo de 4 anos,
77 incentivando muito, porque a gente sabe que hoje nós temos que ter projetos e
78 programas de extensão, que, que, que tenham que ter vagas para ser oferecidas
79 aos cursos. Então, nós necessitamos desses projetos. Até para, né? É... integralizar
80 os cursos dos estudantes, então... Eu sou... a minha unidade acadêmica, ela dentro
81 do CTC, é que apresenta maior número de projetos de extensão absolutos e, é, per
82 capita. Per capita a gente ganha muito porque nós somos pequenos, né? Então,
83 atualmente nós temos, é, 34 projetos de extensão sendo avaliados, ainda tão em
84 processo de avaliação. Mas é 34, pelo menos 31 são, é, renovações. Né? Então, a
85 gente, na minha unidade a gente sempre incentivou é... a... a extensão. Então, uma
86 unidade do interior, que tem uma atuação muito importante, é, em relação à política
87 pública, principalmente, na área de educação ambiental, que é a área que eu
88 trabalho. Ai, ai eu acho que eu já respondi. A... e aí, é, a gente na minha gestão, a,
89 o CTE ainda fazia parte da antiga SR-3. E aí eu, eu achei muito importante que ele
90 se consolidasse enquanto é, direção, enquanto centro, por conta da importância das
91 mídias em relação, né, ao processo educacional. Então, é importante. Agora,
92 quando você fala aqui é... O que que aconteceu, né? Na pandemia, né? Então você
93 está querendo é... na pandemia, a gente teve que se reinventar e, aí, as mídias
94 digitais foram essenciais para extensão. Então, o que acontece, né? Nós,

95 professores mais velhos numa geração, né? Eu não sei sua idade, mas eu acho que
96 eu tenho idade de ser sua mãe.

97 10'40" FN: Eu tenho 28.

98 10'41" ET: Então, eu tenho um filho de 30. Então, e... e nós tivemos que nos
99 reinventar. É, então, alguns usavam o Google Classroom, né? A gente usava
100 algumas coisas, né? Outras mídias sociais de uma forma geral, mas tivemos que
101 nos adaptar para que utilizasse todos esses recursos como recursos didáticos.
102 Então, eu, como muitos professores mais velhos, a gente começou a fazer vários
103 cursos, né, a gente montar, por exemplo, é o... botar o *chroma key* pra gente mudar,
104 né, o... o nosso fundo, trabalhar com, é, eu esqueci até o nome do, do programa, pra
105 fazer, né, aula online, né? Antes mesmo de ter acesso ao meet, né? A gente fazia
106 também, tinha outros. Aquela plataforma que é uma plataforma do governo federal.
107 Eu esqueço o nome, que a gente utiliza nos conselhos, né? A gente também utiliza
108 muito e... e aí, é, a internet, o AVA, né? Que foi construído, é, pelo LaTIC, que é
109 foram e são recursos que, hoje, a gente não tem como abandonar mais. A gente não
110 tem. Eu... eu sou uma usuária de AVA e eu adoro o AVA, né? Eu trabalho tudo no
111 AVA, isso, o AVA, ele me dá presteza e ele me dá a economia, porque os meus
112 estudantes, eles, eles dão uploads dos relatórios, a gente tem os exercícios, então,
113 há uma economia muito grande de papel também. Muitos dos estudantes. eles não
114 têm acesso a uma impressora. Então, eles, eles têm condição de, de me entregar,
115 né? A qualquer hora, em qualquer momento, esse, esses, é, trabalhos, exercícios,
116 né? Eles têm também alguns recursos que isso eles, é, em algumas disciplinas,
117 eles, eles vão, é, gravar vídeos, né? Então a gente grava vídeo. A gente faz edição
118 de vídeos, então se prepara uma aula, muitas aulas, a gente sobe pro YouTube para
119 poder democratizar. Então todo esse, essa estrutura e esses processos e esses
120 mecanismos que antes o professor não utilizava. Eu utilizava. Eu utilizava, assim,
121 utilizava uma apresentação em PowerPoint, algumas coisas em PDF. Subia, na
122 época, num drive e talvez, né, no Google Classroom. E... mas era uma coisa muito
123 na sala de aula, né? O material, ele era disponibilizado, mas é a partir do momento
124 que eu tive a necessidade de transmitir e de, de trabalhar, né. E em relação também
125 aos eventos de extensão. Né? Que você transmitia na hora, né, e usava. Particpei
126 de vários eventos, é, como na UFRJ que eu era coautora de algumas estudantes.
127 Então a gente também trabalhava e era um.... eram várias salas que eram
128 disponibilizadas. É... avaliação de, de, é, um Congresso Brasileiro de Extensão,

129 então, que eu fui, fui avaliadora, fui organizadora de, de grupo temático. Então, a
130 gente fez tudo com a internet com, é, com programas de, de streaming, é, pra você
131 fazer na hora, né? Ao vivo, então, achei, é primordial que não, não existisse o
132 recurso, né, isso, todos esses recursos que hoje a gente tem até gratuitamente, a
133 extensão, ela estaria só na, na parte médica de assistência, né, ao COVID. Então, a
134 gente também aqui, por exemplo, na minha unidade acadêmica, nós fizemos com
135 um projeto não meu, mas de uma outra professora, é... mapeamento dos casos de
136 COVID que eram, é, atualizados de é, é a cada 24 horas e que era mapeado por
137 bairro. Então, você sabia quantos estavam infectados, quantos que estavam
138 curados e quantas óbitos tinha em cada bairro de... daqui de Resende. Então a
139 gente também fez prestou esse serviço, né? E outros serviços que, é, por exemplo,
140 cursos que a gente gostaria de dar, a gente também prestou vários cursos, né? E aí,
141 eu tive que fazer toda uma estrutura, né? Essa câmera, por exemplo, é uma câmera
142 que eu, eu botei como frontal, mas ela era uma câmera que, que vinha do teto. E eu
143 tenho um *ring light*, e eu filmava as coisas, né? Porque eu trabalho com
144 reaproveitamento de resíduo na, para utilização de artesanato para geração de
145 renda. Então, muitas coisas eu fiz, eu filmei, né? É, não tinha na época, a câmera
146 filmava com o celular velho. Depois é passado para o, para o computador e fazer
147 edição. E eu sou uma pessoa que não tinha essa, essa, essa habilidade, e aí eu
148 comecei a ter e utilizar outros tipos de recurso, como um recurso de realidade virtual
149 ou de ambiente, né? De, de metaverso, então, a gente também utilizamos
150 bonequinhos, né? E a gente fazendo as nossas reuniões, como se nós fôssemos os,
151 os bonequinhos e encontrando em ambiente virtual. Então, é, e aí, cada professor
152 teve a possibilidade de aprender e de, é, de, é, fazer um compartilhamento desse
153 conhecimento para que todos pudessem, é, trabalhar de forma melhor possível e de
154 forma acolhedora e menos é, digamos assim, fria com os nossos estudantes. Mas
155 eu tenho que confessar, confessar aqui, a primeira aula presencial depois da, da
156 COVID, né, é, da pandemia, né? Que a gente estava isolado, com uma aula de
157 laboratório que eu que dei, né? Então, na primeira... na, voltamos, a minha foi a
158 primeira aula, né, da unidade. Já está feita e os meninos estavam cansados de
159 internet. Eles não queriam mais saber, queriam estar lá trabalhando, e eles ficaram
160 maravilhados. Tipo, a, que bom que a gente voltou. Então, ao mesmo tempo que eu
161 como, como uma pessoa de mais 50 anos, eu gosto de, de estudar o EAD, né? De
162 ter esse recurso a qualquer momento, mas um estudante mesmo novo, ele quer

163 aquele Tête-à-tête. Ele quer estar lá junto, né? Eles querem o presencial. Então eu
164 acho que, aqui, no momento, a, as tecnologias digitais, elas são complementares ao
165 presencial. Para os meus estudantes dessa faixa etária, né? Mas para os
166 estudantes, que são estudantes, trabalhadores ou pessoas mais velhas que eu, eu
167 acho que a utilização de plataformas, estudo EAD é melhor. Eu não tenho mais
168 paciência para sentar e assistir aula, né? Mas os estudantes precisam dessa
169 interação. É muito importante essa interação entre o professor, né, o aluno, os
170 colegas, né? E essa vivência de escola de universidade, de ambientes
171 universitários. Deixa eu ver aqui. Eu acho que eu respondi a 3 também, né?

172 18'48" FN: Sim, é... professora, em relação a... ao uso dessas tecnologias digitais no
173 momento que a senhora atuou na Pró-Reitoria, como a senhora percebe a... as
174 discussões sobre as tecnologias digitais na época?

175 19'08" ET: É, na época, a gente, é, tinha, né, a, o... CTE. Que hoje o CTE é
176 COMUNS e nós fazíamos muitos vídeos. E, na época, a gente fez, construiu uma
177 sala de videoconferência, onde a gente podia dar opção de, de defesa, né, de, de,
178 de monografia ou de dissertação ou de tese, é, de forma remota. E aquilo ali era
179 uma coisa assim, super moderna, não era uma coisa corriqueira como hoje eu estou
180 falando com você. Então, tinha todo uma, uma, uma estrutura, né. E hoje você faz
181 um celular. Né? Não é tão bom, mas a gente, então, a gente tinha essa visão de que
182 a tecnologia, ela tinha a, a função de diminuir distâncias e de democratizar o
183 conhecimento . Né? Mas a gente não tinha todos os recursos como nós temos hoje,
184 até de programas e opções. A gente tinha canal do YouTube, tinha TV UERJ. A
185 gente utilizava a TV no campus, né? A gente fazia as entrevistas, o rádio UERJ.
186 Essas coisas todas ainda existem. Hoje podem não estar subordinadas à Pró-
187 Reitoria, PR-3, em si, a COMUNS, mas elas existem aí. Elas perduram, mas, na
188 época, a gente é tentou, a gente estava, a gente fez uma sala onde tinha
189 possibilidade de passar vídeos, todo o nosso acervo, que era um acervo em fita, ele
190 foi digitalizado. Então, houve sim, uma, uma iniciativa da, da diretora que é a Ana
191 Theme. Que ho... A Ana Cláudia Theme que hoje é a diretora da COMUNS em
192 modernizar nosso acervo, que nós temos muito coisa de história, né? De, de, de
193 filme. Então, nós tínhamos fitas, aquelas fitas de VHS que são aquelas fitas, né?
194 Você lembra quando era criança, né, né, né meu, aquelas grandonas. Então, a
195 gente, é, é, fez, é, passou tudo para a parte digital, pra gente poder ter acesso à, à,
196 ao acervo, né. Não deixando de lado nosso acervo, que e é, né, conservado, mas é,

197 é, modernizando, modernizando. É... fizemos um, uma sala de entrevistas, né?
198 Fizemos reforma no CTF, numa sala de entrevistas. E aí tinha, é... toda essa parte
199 do, do fundo verde que a gente podia trocar de fundo, né? Toda a parte acústica,
200 nós modernizamos a rádio UERJ. Então, houve uma movimentação de, de um, um,
201 em termos de cooperação da rádio UERJ com a rádio Roquette-Pinto. Então,
202 mesmo a gente modernizando e trabalhando com mídias digitais, não deixamos
203 também as outras mídias que são mídias mais tradicionais, no qual a gente tem
204 também o, uma, um histórico e uma expertise. Mas eu...

205 22'27" FN: Certo, professora, é... Em relação, agora, às perspectivas futuras da
206 extensão universitária na UERJ?

207 22'40" ET: É... saindo dessa deliberação, que é uma deliberação de inserção, da,
208 da, extensão na matriz curricular de todos os cursos. Isso vai corresponder a 10%
209 da carga horária de cada curso. Se eu estou falando de um curso de engenharia,
210 que tem 3600 horas, 360 horas, vai ser relativa a atividades, ações de extensão.
211 Mas aí quando eu falo atividades, ações, eu não estou falando da participação do
212 aluno como agente passivo, e sim como agente protagonista nesse processo. Ou
213 seja, os nossos alunos estarão atuando diretamente com projetos, né? E ações na
214 sociedade. E aí nós vamos criar profissionais, no meu caso, na faculdade, com 3
215 pessoas de engenharia, que vai ter uma sensibilidade, né? Uma empatia social e a
216 nossa vocação, enquanto de faculdade de tecnologia, é uma vocação de resolução
217 de problemas da sociedade. Então, nós temos, é, uma, uma filosofia e nós
218 incentivamos por, é, ações de empreendedorismo social, os nossos estudantes e
219 causamos nele uma comoção, uma sensibilidade, uma empatia com os programas
220 sociais, né? Hoje nós temos um projeto que é o [inint] que é um projeto dos campos,
221 é, estratégicos, aonde este vai atuar numa escola próxima à universidade e vamos
222 com os nossos estudantes atuar, obviamente que eles vão estar orientados,
223 orientações dos professores, né, especializados. Mas eles vão tá atuando junto às
224 escolas. Tentando resolver os problemas da escola e do entorno dela. Então, nós é
225 temos essa vocação de resolução de problema. Então, a ideia é essa, esse, e, de
226 forma inovadora, e empreendedora, resolver os problemas da nossa comunidade. E
227 os nossos alunos eles participam ativamente, sendo como bolsistas dos projetos ou
228 sendo como voluntários desses projetos. E aí, não é só em relação à extensão. E aí
229 a gente pode pensar em relação a todas as Pró-Reitorias, aonde os nossos projetos,
230 eles sempre visam a melhoria da nossa comunidade interna e da nossa comunidade

231 externa. Então, é, nós temos 34 projetos em avaliação, porque nós estamos em
232 processo de avaliação desses projetos de extensão e eles, eles vão desde de
233 projetos que envolvem a, a elaboração de políticas públicas junto aos municípios até
234 projetos que nós vamos até no chão da escola, né, trabalhar junto com os
235 estudantes e professores para melhoria da qualidade de vida deles. Então, é, nós
236 temos só a evoluir, a crescer, mas também precisamos de incentivo, é, financeiro no
237 que diz respeito a, é, apoio à execução desses projetos. Né? Nós tínhamos alguns
238 editais, né, editais da FAPERJ, da Capes, alguns editais do CNPq que envolvem a
239 difusão de popularização da ciência e tecnologia como escolas, projetos de
240 extensão, né? Até do governo federal, também junto ao MEC, que era um programa,
241 um projeto que apoiava, o, programas de extensão universitários, mas não tem hoje.
242 Então, o grande desafio é, é, trabalhar em prol de política pública que incentive as
243 atividades, ações, projetos e programas extensão, porque hoje uma extensão, ela é
244 subvencionada com que, com o, o que sobra, né, do, do nosso projeto de pesquisa
245 em termos, né, de, de recurso. O que a unidade acadêmica bus... pode comprar. E,
246 às vezes, ela fica muito restrita, né? Por conta de outros, outras necessidades, né.
247 E, na maioria das vezes, a gente compra do nosso próprio bolso. A gente utiliza da
248 nossa, do nosso recurso de... nosso carro, a gente coloca gasolina, a gente coloca
249 os nossos estudantes dentro do carro. E nós vamos para, pros espaços para poder
250 atuar. É, então, eu sempre falo que o professor extensionista ele tem que ter um
251 carro com mala grande. Se você for abrir a mala do carro do professor extensionista,
252 sempre tem que ter 300 coisas lá dentro do trabalho dele de extensão. Então, a
253 extensão, ela é, ela era, é, né, e eu acho que a gente vai superar isso, é de ser algo
254 que seja de segunda lei. Né? Então, dentro de uma hierarquia para essa extensão.
255 A não é nada, então, é extensão, tá? Então, é, essa visão ela está sendo
256 desconstruída porque, hoje, a gente vai fazer parte de uma integração curricular.
257 Isso tem, a, sem essa atuação dentro da extensão, no, o nosso estudante não vai se
258 formar. E é importante a extensão para o estudante que sai da universidade pública,
259 é mostrar pra ele que ele tem que retornar todo esse investimento que a sociedade
260 fez para eles. E eu acho que a extensão ela vai ser a primeira, é, forma dele, é,
261 retribuir. A segunda é trabalhando em toda a sociedade, né? Como profissional ou,
262 é, lutando, a, é, pelos direitos, né, da, da, da população, né? Em políticas públicas,
263 em movimentos sociais, né, digamos assim. E aí, mais alguma coisa?

264 29'05" FN: Um... professora, se a senhora, é, quiser acrescentar alguma
265 consideração, é, algum comentário acerca da extensão, do uso das tecnologias...

266 29'17" ET: Olha, interessantíssimo hoje, pra, pra formação, né? Então, por exemplo,
267 hoje, nós estamos fazendo uma formação, é, um projeto sobre escolas inovadoras,
268 né? E dentro do, do escolas inovadoras tem um item que é o cidadão digital. E aí a
269 gente tem, uma, toda uma discussão de como as mídias influenciam e de como as
270 mídias podem ser nocivas ou benéficas no processo tanto de educação quanto de
271 atuação junto aos movimentos, né? Cultura... Então, é, hoje nós não... foi o que eu
272 falei, né, é um caminho sem volta. Né? É, tanto que a gente faz tudo, utiliza todos os
273 recursos, inclusive de programação, né? De inteligência artificial, que é um
274 laboratório que está que é, foi criado, né? Lá na universidade, porque você não tem
275 como falar de engenharia, digamos assim, sem falar das tecnologias da, e, das
276 tecnologias digitais e dos recursos e ferramentas digitais que estão oferecidos para
277 os movimentos de nossos projetos, né? E até mesmo na, no desenvolvimento da
278 nossa é, aula, né? Então, você quer é perguntar sobre algum, alguma tecnologia
279 específica? Você... eu tirei sua dúvida?

280 30'54" FN: Eu acho que a senhora contemplou bem a ideia mesmo. A proposta do
281 trabalho é falar sobre tecnologias digitais de informação e comunicação de forma
282 ampla, então...

283 31'11" ET: Agora todo mundo tem canal do YouTube, porque, por exemplo, na, na
284 extensão você tinha, para você ser avaliado ou para você mostrar seu projeto, você
285 tinha que gravar um vídeo 3 minutos e ter um canal para poder, é, mostrar esse
286 vídeo. Então, todos os alunos extensionistas tem um canal de YouTube, né? Todos
287 os alunos, eles têm acesso ao AVA, né? Porque a gente, eles abrem para todas as
288 disciplinas, né, da graduação, o AVA, mesmo que o professor não utilize. Então,
289 todo mundo tem acesso ao AVA, é, na disciplina que está fazendo. Então, é... hoje a
290 universidade, ela deu possibilidade também de um e-mail do Gmail, que tem uma
291 extensão, o meu, por exemplo, é fat.uerj.br e é um e-mail Gmail, tá. Então, dentro
292 disso, nós estamos recursos, por exemplo, do Jamboard, que a gente, você conhece
293 o Jamboard, né? Eu utilizo muito o Jamboard, né? E, para discussão, para, para
294 fazer é... sensibilização a gente usa o Jamboard. Tem o Colab, que você pode
295 trabalhar com linguagem Python, que é uma linguagem que nós trabalhamos. Né?
296 Então, é o Google também dá essa extensão que a gente pode fazer. E... e, a gente
297 trabalha com, com, é, pesquisa de opinião, no Forms, então, também essa

298 possibilidade da universidade em relação às extensões do Google facilitou muito
299 nosso cenário também, né. E é isso, algum programa, alguma outra coisa que você
300 quer é saber? Que a gente utiliza...

301 32'49" FN: Professora, eu acho que a senhora contemplou bem, é... Em relação a,
302 um, aproveitando, é, em relação ao uso dessas tecnologias no, no futuro, dentro da
303 extensão, a senhora imagina que vai ter alguma mudança específica, alguma...

304 33'13" ET: Eu acho que, o, mudança talvez não, mas ela é, pode evoluir. Que as
305 mídias, elas evoluem, elas ficam mais acessíveis, né? O que é interessante que, é,
306 é, eu vou dar um exemplo, é, eu participei de um edital. Né? Colaborativo, é... do, de
307 uma ONG aqui da região. Então, ela abriu um edital que era um edital específico
308 para COVID e tinha linhas temáticas. E aí eu você... tendo o fato de você ter essa
309 possibilidade de comunicação global, eu tinha, é, integrantes do meu projeto da
310 Argentina, do México. Né? E até um brasileiro que estava no Canadá. Então nós
311 desenvolvemos um projeto que era um projeto de utilização de material, é, descart...
312 é que descarta... reciclável para a produção de, é, brinquedos. Né? Para as crianças
313 que estavam dentro de casa, não poderiam sair por conta do COVID, né? E aí você,
314 eu, a gente conseguiu trabalhar e ter um alcance mundial nesse projeto. E aí,
315 quando você tem a possibilidade da, da, das tecnologias digitais, você deixa de ter
316 fronteira e você diminui as distâncias, fazendo com que você possa trabalhar de
317 uma forma... global, de uma forma cosmopolita e global. Ao mesmo tempo que há
318 uma discussão, né? Dessa, dessa diminuição... quer dizer, dessa abolição de
319 fronteiras e uma atuação de culturas estrangeiras, né? Na nossa... influenciando,
320 né? Mas eu, existe, é, essa parte que é nociva, mas também. Existe a possibilidade
321 de você ter de forma é imediata, né? Uma informação ou até mesmo uma pesquisa,
322 né? Então se você tem acesso a uma revista, e essa revista, ela tem também uma
323 forma digital, eu consigo dentro do periódico Capes, né, ter, por exemplo, em 5
324 minutos, coisa que eu levava 2 meses para fazer. Uma pesquisa. Então, eu acho
325 que vai, a gente só vai é, é, a, a tecnologia, ela vai aumentando, ela vai evoluindo e
326 se a gente tiver a, a possibilidade de ter esse, esse recurso, né, acessível à gente só
327 tem a contribuir mais, né? Com a nossa atuação. E com a nossa, é... transparência,
328 né, digamos assim, né? Mostrando pro mundo o que que a gente faz e tendo essa
329 influência, né? É... nos nossos projetos, né. Então, é, ao mesmo tempo, você vai,
330 coloca. A gente tem... a maioria dos projetos de extensão tem um arroba do, do
331 Instagram, né? E aí a gente fazia atividades semanais, né, de, de música. É, é, hoje

332 a gente continua fazendo isso as atividades, né? Mas aí a gente faz atividades
333 presenciais, vai e coloca lá, né? Então é, eu acho que só tem a evoluir. E a gente
334 não tem como deixar, mas foi o que eu falei para você, é importante a atividade
335 presencial, né? Pro jovem para criança, né? Isso é muito importante, acho que
336 não... E a atividade... é, a tecnologia digital ela nunca vai deixar, ela nunca vai ser...
337 vai superar a atividade presencial no que diz respeito ao, a educação, né? E
338 também algumas atividades, né? Em nível extensionista. Então, ela é, não, ela não
339 vai concorrer, ela é complementar, na minha opinião.

340 37'19" FN: Tá certo, então, professora. É... a senhora quer acrescentar mais alguma
341 informação?

342 37'24" ET: Não, acho que não. Mas aí, Fernanda, se você tiver alguma dúvida na
343 hora que você pode transcrever nessa pesquisa? E se você quiser também fazer o
344 Informe que você quer ter alguma outra informação você entra em contato, você tem
345 meu Whatsapp.

346 37'40" FN: Tá ótimo. Muito obrigada, professora.

347 37'44" ET: Você quer meu Lattes para saber mais alguma informação? Você pegou?

348 37'46" FN: Já, já acessei.

349 37'51" ET: Tá bom, é a minha formação inicial é química, minha atuação, na
350 engenharia química e trabalho com educação ambiental. Tá bom? Mas assim, mas
351 eu trabalho, trabalho em outras pessoas, a gente faz muita coisa, né? É, mas,
352 efetivamente, na minha extensão é educação ambiental e gestão cultural são os
353 meus projetos. Agora, se você quiser, até posso mandá-los, né, se você quiser
354 alguma informação, mando os arrobas.

355 38'22" FN: Está ótimo! Tá certo, vou encerrar a gravação.