

6 PRODUTO

Título: Oficina docente para a curricularização da extensão: contribuições da socioclínica institucional¹

6.1 Introdução: O Mestrado Profissional e o Produto Educacional

O Mestrado Profissional (MP) é uma modalidade de Pós-Graduação *stricto sensu* voltada para a capacitação de profissionais, nas diversas áreas do conhecimento, mediante o estudo de técnicas, processos ou temáticas que atendam a alguma demanda do mercado de trabalho (Portal CAPES, 2013).

Segundo Ostermann (2009) e Cevallos (2011), os Mestrados Profissionais foram criados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), regulamentados pela sua Portaria de nº 80, datada de 16 de dezembro de 1998, e têm como premissas: “a necessidade da formação de profissionais pós-graduados aptos a elaborar novas técnicas e processos; a relevância do caráter de terminalidade, ou seja, ênfase no aprofundamento da formação científica ou profissional conquistada na graduação; e a manutenção de níveis de qualidade condizentes com os padrões da pós-graduação *stricto sensu* e consistentes com a feição peculiar do Mestrado dirigido à formação profissional” (CAPES, 1998).

Assim sendo, o MP qualifica o aluno para as necessidades do mercado de trabalho, inserido em sua realidade social, e o capacita para o desenvolvimento de pesquisas científicas de modo a agregar valor às suas atividades.

A identidade dos mestrados profissionais não é determinada somente pela sua área temática, mas, fundamentalmente, pelo enorme desafio de integrar com rigor a pesquisa no seu processo de desenvolvimento e conseguir a aplicabilidade dos resultados para transformar a realidade estudada. (Negret, 2009).

Segundo Hortale et al., (2010), o MP também pode ser entendido como um processo de desenvolvimento de análise de situações com foco na “resolução de problemas que inclui a capacidade de refletir e atuar criticamente sobre seu processo de trabalho”.

Latini et al., (2011, p. 45), salientam que, em termos de produção do conhecimento, as pesquisas realizadas no MP têm como característica o seu desenvolvimento na perspectiva “intramuros” do contexto analisado. O MP “propicia a redução do distanciamento social até então presente na relação entre o sujeito pesquisador e os que constituem seu objeto de estudo”.

Ele tem como característica a elaboração e validação de produtos pedagógicos que entrelaçam a teoria e a prática. “O aluno precisa desenvolver um processo ou um produto de natureza educacional e implementá-lo em condições reais de sala de aula ou de espaços não formais ou informais de ensino, relatando os resultados dessa experiência”. (Moreira, Nardi, 2009, p. 4). Podemos afirmar que o MP tem seu foco na aplicação do conhecimento.

Segundo Moreira e Nardi (2009, p.4), o trabalho de conclusão do mestrado profissional - o produto educacional produzido na dissertação, deve ser:

algo identificável e independente da dissertação, que objetive a melhoria de uma área específica. Assim, pode configurar-se como alguma nova estratégia de ensino, uma nova metodologia de ensino para determinados conteúdos, um aplicativo, um

ambiente virtual, um texto, uma sequência didática, DVD, CD, um equipamento ou qualquer outro que possa ser disseminado, analisado e utilizado por outros professores.

Abaixo vamos apresentar o produto deste estudo pensado a partir de debates no coletivo com os participantes do estudo, durante o segundo encontro socioclinico institucional, como proposta para tentar minimizar os desafios apontados por docentes e discentes com relação a implementação da curricularização da extensão naquele cenário.

6.2- Contextualização do Produto e sua Problematização

Inicialmente vamos apresentar as concepções encontradas na literatura e nos documentos oficiais para em seguida contextualizar o problema que encontramos na curricularização da extensão universitária.

O FORPROEX (Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, 2007) entende que a extensão é uma oportunidade pedagógica para favorecer as discussões entre a teoria e a prática e o desenvolvimento do trabalho interdisciplinar, propondo uma visão mais integrada da sociedade.

A Lei de Diretrizes e Bases de 1996 já concebia a extensão universitária como finalidade da educação superior ao referir ser necessário:

estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais; prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; 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, através de cursos e programas de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino (Brasil, 1996).

De acordo com o Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Comissão Nacional de Supervisão do Plano de Carreiras dos Cargos Técnico–Administrativos em Educação (CES), a extensão deve ter o propósito de inserir a universidade na comunidade, onde se desenvolvam projetos de interesse bilateral. A universidade integrada com a comunidade deverá estar apta a construir uma formação profissional impulsionada para o aceleração das soluções de problemas locais, regionais e nacionais, criando instrumentos para o desenvolvimento contínuo de modo seguro e irreversível (Conselho Nacional de Educação, 2018).

A Resolução n.º 7, de 18 de dezembro de 2018, conceitua o que são atividades de extensão e esclarece que as mesmas podem ser organizadas de diferentes maneiras, a saber:

Art. 7º São consideradas atividades de extensão as intervenções que envolvam diretamente as comunidades externas às instituições de ensino superior e que estejam vinculadas à formação do estudante, nos termos desta Resolução, e conforme normas institucionais próprias.

Art. 8º As atividades extensionistas, segundo sua caracterização nos projetos políticos pedagógicos dos cursos, se inserem nas seguintes modalidades:

- programas;

- projetos;

- cursos e oficinas;

- eventos;

- prestação de serviços (Conselho Nacional de Educação, 2018, p. 2).

Esta mesma resolução definiu as diretrizes, os fundamentos e os procedimentos da Extensão na Educação Superior Brasileira em todas as Instituições de Ensino Superior do país. Destacava que as atividades de extensão deviam compor, no mínimo, 10% da carga horária dos cursos de graduação cujas ações deviam estar incluídas nos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projetos Políticos Institucionais (PPI) e Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) das instituições educacionais (Conselho Nacional de Educação, 2018).

Enquanto coordenadora e docente de atividades extensionistas de uma Instituição de Ensino Superior (IES) a pesquisadora observou que a portaria supracitada abriu um leque de atividades para as ações extensionistas na área da saúde e, especificamente, na graduação de enfermagem da universidade. Com a curricularização das ações extensionistas, a pretensão era de que estas atividades poderiam ser desenvolvidas para a comunidade interna (universidade) e a comunidade externa (sociedade civil), por meio de programas que poderiam se abrir a diferentes projetos de pesquisa e extensão; cursos e oficinas relacionados à temática das disciplinas; eventos por ocasião de datas comemorativas como o dia da mulher, o setembro amarelo, o novembro azul etc. Nestas atividades, os estudantes poderiam interagir com a comunidade interna e externa, e com ela efetuar trocas que iriam favorecer o desenvolvimento de um olhar mais humanizado e crítico sobre os

problemas socioculturais, além de buscar a prática da interdisciplinaridade (Bezerra; Souza; Colares, 2022; Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, 2019 ; Imperatore, 2019)

No ano de 2023, quando a curricularização da extensão foi implementada na IES (cenário da pesquisa), atendendo à resolução n.º 7, de 18 de dezembro de 2018, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, em atendimento ao Plano Nacional de Educação (PNE) 2014–2024, a extensão passa a compor a matriz curricular, entendendo que as atividades da extensão deverão passar por um processo de curricularização, atribuindo-lhe carga horária, créditos, propostas formativo-pedagógicas próprias de uma disciplina (Rocha; Coelho, 2021). Na IES, cenário do estudo realizado, algumas disciplinas da graduação de enfermagem foram elegíveis para a extensão, dentre elas: Ensino Clínico Interdisciplinar na Saúde Coletiva e Saúde Mental, Assistência de Enfermagem na Saúde da Mulher, Assistência de Enfermagem na Saúde da Criança e do Adolescente, Ensino Clínico Interdisciplinar na Saúde da Mulher, da Criança e do Adolescente e Assistência de Enfermagem em Urgências e Emergências.

Porém, durante a implantação das disciplinas extensionistas na IES, a pesquisadora/coordenadora relata muitos desafios, sempre levantados pelos docentes nas reuniões pedagógicas e de colegiado como: a falta de conhecimento e prática sobre a extensão devido a pouca ou nenhuma vivência da mesma na graduação; o aumento das atribuições docentes nas referidas disciplinas; a incerteza dos docentes a cada semestre quanto à continuidade das atividades da disciplina nos locais trabalhados no desenvolvimento dessas atividades; a preocupação do docente com a ruptura do elo que estabeleceu entre a universidade e a sociedade; as dificuldades de discentes em desenvolverem as atividades extensionistas fora do horário das aulas; a mudança do papel do discente que passa a ser o protagonista das atividades extensionistas tendo o docente um facilitador.

Estes problemas observados pela pesquisadora/coordenadora levavam à reflexão sobre as dificuldades de todos entenderem a importância deste movimento para a formação do profissional de saúde, gerando uma resistência à adesão da proposta pedagógica proposta pela curricularização da extensão. Para Fontenele (2024), a

integração das atividades de extensão ao currículo acadêmico pode ser complexa. É necessário desenvolver metodologias que permitam a articulação entre ensino, pesquisa e extensão de forma harmoniosa e eficaz.

Mesmo com treinamentos contínuos oferecidos pela IES, através de lives, encontros remotos, cursos disponíveis na plataforma digital da instituição, para que todos os docentes se tornassem aptos a lecionar as disciplinas extensionistas, a pesquisadora/coordenadora percebia que a curricularização da extensão, ainda se constituía em um problema pelas dificuldades de assimilação da mudança das práticas pedagógicas, que vinham também afetar os discentes que precisavam sair do seu papel passivo e desenvolver novas habilidades em seu aprendizado.

As instabilidades que as IES e os cursos de graduação possuem, no que diz respeito à inserção da extensão nos currículos, faz-nos pensar que muitos tensionamentos decorrem tanto da obrigatoriedade em implementar o que está disposto na Resolução n.º 07/2018, quanto na falta de clareza das universidades acerca do papel da extensão. Por isso, é imperativo encontrar meios de envolver toda a comunidade acadêmica e a sociedade civil em debates coletivos para se pensar em critérios que favoreçam a concepção acadêmica de extensão, que fujam do viés estritamente assistencialista e de prestação de serviços, em prol do compromisso social e da formação de um novo profissional de saúde (Bezerra; Souza; Colares, 2022). Complementam os autores que as ações extensionistas ressignificam a extensão e suas atividades no âmbito universitário, com a valorização de suas ações formativas que eram muitas vezes creditadas apenas no âmbito das atividades complementares.

Diante deste quadro do que se espera das ações extensionistas e sua contribuição para a formação dos futuros profissionais e o que se observava na realidade, a pesquisadora/ coordenadora entendeu que a implementação da curricularização da extensão não poderia ser verticalizada, mas ser amplamente discutida de maneira coletiva com a comunidade acadêmica e representantes da sociedade de forma que assimilassem suas propostas e importância na formação dos futuros enfermeiros e demais profissionais de saúde.

Trazendo essas inquietações para o mestrado profissional de Ensino na Saúde da Universidade Federal Fluminense, definiu-se o objeto do estudo como “a curricularização da extensão na graduação em enfermagem em uma Universidade privada e sua relação com a prática docente no ensino pesquisa e extensão” e como referencial teórico- metodológico a Análise Institucional (AI), que tem como proposta “a transformação das instituições a partir dos discursos e práticas dos sujeitos efetuada coletivamente e em situação pelos atores” (Hess; Savoye, 1993, p. 3).

A Análise Institucional (AI) permite que, a partir de debates coletivos e dos discursos e práticas dos participantes, se consiga abrir espaço para uma melhor compreensão de determinada realidade social e organizacional (L´Abbate, 2012; Lourau, 1993). Com este conhecimento, a pesquisadora tinha como pressuposto inicial que os problemas e desafios relacionados à curricularização da extensão e à formação em enfermagem naquela IES poderiam ser mais bem debatidos no coletivo formado por docentes, discentes e gestores. Neste sentido, foi que escolheu a pesquisa intervenção com abordagem qualitativa, para a produção de dados e discussão e análise dos resultados. Desta maneira, o que se pretendia era abrir debates sobre as dificuldades observadas e pontuadas pelos participantes no desenvolvimento das disciplinas extensionistas, possibilitando uma melhor aproximação com a realidade e a busca de estratégias que culminassem na co-construção de um produto educacional que viesse colaborar na transformação dos obstáculos na formação em enfermagem da referida IES.

Na AI a palavra intervenção é entendida na “perspectiva do vir entre (vir, subjuntivo do verbo ver)”, possibilitando que o pesquisador acolha os diferentes aspectos do problema, assumindo que ele enquanto pesquisador faz parte do grupo pesquisado e juntamente com ele assume o seu não saber a respeito do que se pretende pesquisar. Complementa Monceau (2008) que um dos objetivos da intervenção é produzir um processo de autoanálise de todos os participantes, nas suas práticas sociais, inclusive do pesquisador.

Ainda segundo os pressupostos da AI, toda instituição a exemplo das instituições práticas de ensino, formação, educação, saúde, família, dentre outras, deve ser pensada e analisada sempre considerando seus três momentos: o instituído que

compreende o momento da universalidade, ou seja, a ideologia, os sistemas de normas, os valores transcendentais. O momento da particularidade, o instituinte, que se refere ao conjunto de determinações materiais e sociais que negam o primeiro momento. O terceiro momento, o da singularidade ou da institucionalização, que compreende as formas organizacionais, jurídicas ou não, que negam (conservando) o segundo momento.

Nas instituições, o instituído aqui representado pelas práticas de ensino já existentes na IES precisam sentir-se incomodadas, provocadas, possibilitando romper com o que está posto e aceito como definitivo. Estes movimentos que vêm provocar o que já está posto nas instituições são chamados de movimentos instituintes porque buscam romper com práticas já instituídas, imprimindo novas maneiras dos indivíduos realizarem suas práticas (Baremblytt, 2012; Lourau, 2004).

A respeito das práticas instituintes, também é importante trazer o pensamento de Freire (1987), lembrando que existem momentos em que a ação educativa para a libertação se torna difícil de ser desenvolvida, pois as pessoas já naturalizaram as regras e normas da sociedade em sua prática social. E com este pensamento, quando são convidados a pensar diferente, a reconhecer seu verdadeiro papel como participantes na sociedade, não se sentem com capacidade de participar das decisões que lhes cabem como cidadãos (Freire, 1987).

Podemos pensar que com a curricularização da extensão, o ensino instituído, tipo bancário, começa a ser interrogado quanto aos efeitos que produz nas práticas dos docentes e discentes e conseqüentemente na sociedade, o que pode provocar resistências, inseguranças e dificuldades em sair do que já está estabelecido. Nestas reflexões é que Vasconcelos (2007, p. 31) relembra o pensamento de Paulo Freire ao referir que a “Educação não é algo parado. Ela tem se modificado com a transformação da sociedade e vem sendo aplicada em novos e surpreendentes campos”.

O que se pretende com o movimento educacional proposto por Paulo Freire é uma nova maneira de efetuar o processo educativo, onde práticas instituintes de

valorização dos participantes, de ouvir o outro e trabalhar “com” o outro para compreender qual a leitura que fazem do mundo, ocupem o espaço de práticas educativas onde predominam a hierarquia e a autoridade. E essa nova maneira de se relacionar com o outro, valorizando o pensamento dos coletivos pode ser entendida como movimentos instituintes capazes de produzir pequenas mudanças nos espaços instituídos da sociedade.

Ainda a respeito de pensar a curricularização como um processo instituinte, Monceau (2008) refere que todos os processos históricos na sociedade, permeados por crises, se constituem em um laboratório de mudanças do instituído para o instituinte. Destaca que se o homem sofre a influência das normas e regras das instituições, ele também consegue criá-las por meio de um consenso político e ideológico, que vem romper com a passividade frente ao instituído, colocando em questionamento as instituições que o atravessam. Complementa que e uma instituição seja contestada também faz parte dela, de seu movimento dialético, que ao romper com o instituído e fazer surgir o instituinte, se institucionaliza em suas novas normas e regras que também poderão vir a ser contestadas dando início a um novo processo, em uma institucionalização permanente. Complementa Lourau (2004, p. 68) que as instituições estão sempre em movimento, em perpétuo devir, na infinita busca por mudança. Para o autor, “as instituições formam a trama social que une e atravessa os indivíduos, os quais, por meio de suas práxis, mantêm ditas instituições e criam outras novas” (Lourau, 2004, p. 68).

6.3 O Produto

O cenário do estudo foi uma IES do município da região serrana do Rio de Janeiro, com a participação de discentes, docentes e representantes da equipe gestora da IES.

O produto foi pensado pelos participantes durante a produção de dados nos dois encontros nos moldes da socioclínica institucional. O primeiro foi realizado em 12/12/2024 com 12 participantes, sendo dois membros do Grupo de Estudo e Pesquisa da Análise Institucional e Formação em Saúde (GEPAlFS-UFF/CNPq), quatro discentes, quatro docentes e um gestor acadêmico; e o segundo encontro, chamado na socioclínica institucional de encontro de restituição, ocorreu em 15/3/2025 com a presença de nove participantes, sendo sendo um membro do (GEPAlFS-UFF/CNPq), dois discentes, quatro docentes e um gestor acadêmico. A pesquisadora participou dos dois encontros como docente e participante e como mediadora.

Durante os encontros, à medida que se debatia a questão da curricularização da extensão, contemplando seus desafios e suas potencialidades, foi possível observar que os participantes foram capazes de perceber “momentos” que poderiam auxiliar na compreensão do entendimento sobre extensão, a prática docente e a aplicabilidade de estratégias metodológicas, para o desenvolvimento do modelo institucional referente às disciplinas extensionistas.

Podemos dizer que o produto surgiu então da análise dos depoimentos dos participantes, onde em um primeiro momento, buscaram-se quais as características da socioclínica institucional ficaram evidentes. A partir de então, novas leituras e análises foram realizadas, revelando a necessidade de criar “momentos” para o enfrentamento dos principais desafios da curricularização da extensão. O que foi pensado pelos participantes é que os temas elaborados poderiam ser trabalhados no formato de oficina, composta por três momentos.

A seguir, apresentamos um quadro com alguns depoimentos, demonstrando como é possível chegar ao produto a partir da análise dos depoimentos dos participantes, considerando as características da socioclínica institucional.

Quadro IV - Depoimentos dos participantes, as características da socioclínica institucional e a proposição de temas para as oficinas que irão compor a Oficina Docente.

Pseudônimo

Depoimentos que indicam possíveis temáticas

Realizando a análise a partir das características da socioclínica institucional

Proposta de tema para a Oficina Docente

Girassol

... foi assim, eu ouvi de alguns colegas professores essa dificuldade de lidar com o protagonismo do aluno, porque quando ele precisa desenvolver uma atividade em que o aluno precisa de tomar a frente, ter a iniciativa, ele deve participar de todo o processo, é isso acaba sendo um pouco doloroso.

Participação dos sujeitos no dispositivo.

Demandas do docente para as instituições práticas de ensino e formação.

Análise das implicações da participante com as práticas de ensino.

Análise dos contextos e das interferências institucionais (o professor não sabe se posicionar perante uma demanda do aluno).

Como trabalhar com o aluno para que ele se perceba como o protagonista do processo educativo e o docente como “balizador” neste processo?

Primavera

Foi muito legal porque lá na ONG não tinha processo de enfermagem para as crianças e adolescentes e nós conseguimos implementar lá a consulta de saúde da criança e do adolescente, com diagnóstico de enfermagem, tudo mais.

Participação dos sujeitos no dispositivo.

Demandas do docente para as instituições práticas de ensino e formação.

Análise das implicações da participante com as práticas de ensino.

Intenção de construir novos conhecimentos.

Que novas habilidades deverão ser ensinadas aos alunos exigidas pela disciplina?
Que estratégias buscar para o extensionista?

Junquilha

A gente precisa quebrar esse paradigma e aos poucos a gente vai quebrar. Acho que sempre vamos ter alunos que vão ser contra ou que vão ter dificuldade. E temos vários professores assim. É que nem o aluno e nem o professor querem sair da sua zona de conforto. Porque incomoda, dá medo, a mudança assusta. Mas quando entendem, percebem que o ganho é muito grande.

Participação dos sujeitos no dispositivo.

Demandas do docente para as instituições práticas de ensino e formação.

Análise das implicações da participante com as práticas de ensino e formação.

Intenção de produzir conhecimento.

Mudanças que começam a ocorrer, à medida que o processo de intervenção avança.

Que estratégias buscar para motivar docentes e discentes sobre os ganhos da disciplina extensionista na formação?

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

6.4 Objetivos do Produto

Promover a integração entre a teoria e a prática acadêmica: buscando facilitar a ligação entre o que é ensinado em sala de aula e a realidade da sociedade, encorajando os envolvidos a usar seus conhecimentos em atividades de extensão, promovendo uma formação mais completa com senso de responsabilidade social.

Estimular o desenvolvimento de novas habilidades nos discentes como as socioemocionais: discutindo as oportunidades e os desafios da inclusão da extensão no currículo, melhorando habilidades fundamentais, como trabalho em equipe, comunicação, resolução de problemas, pensamento crítico, tomada de decisões.

Fomentar nos docentes, a reflexão crítica sobre os processos de extensão universitária e seu papel no processo ensino-aprendizagem: favorecendo um ambiente onde é possível analisar os desafios que surgem ao implementar a curricularização da extensão, ajudando não apenas os estudantes, mas também os docentes a adotarem uma postura reflexiva e crítica em relação às práticas de extensão, buscando estratégias para enfrentar as dificuldades encontradas nas disciplinas extensionistas.

6.5 A Oficina e a sua Instrumentalização

As oficinas educacionais têm se destacado como estratégias pedagógicas eficazes no contexto da educação contemporânea, contribuindo para a promoção de práticas pedagógicas inovadoras e participativas. Segundo Libâneo (2004), as oficinas representam espaços de aprendizagem que favorecem a construção do conhecimento por meio da prática, promovendo a interação, a experimentação e a reflexão crítica dos estudantes. Dessa forma, as oficinas funcionam como instrumentos que estimulam a autonomia, a criatividade e o protagonismo do aluno no processo de aprendizagem.

Freire (1987) destaca que as oficinas educacionais promovem a interdisciplinaridade, a contextualização do conhecimento e a valorização do saber do estudante, que enfatiza a importância de uma educação dialógica e participativa. Assim, as oficinas representam uma estratégia pedagógica que visa não apenas à transmissão de conhecimentos, mas à formação integral do educando, promovendo o desenvolvimento de competências socioemocionais e o fortalecimento do vínculo entre escola e comunidade.

A proposta é que a oficina aconteça em um dia, no período manhã e tarde, com a duração total de seis a sete horas, contemplando três momentos e cada um deles

com a duração de até 90 minutos e três intervalos. Um intervalo no início para confraternização e um café; outro intervalo entre o primeiro e o segundo momento da oficina e o último mais longo para o almoço.

Essa oficina deve ser realizada no início de cada semestre, quando o calendário acadêmico prevê o retorno dos docentes ao trabalho antes do início das aulas com os discentes, durante a semana de planejamento.

A população-alvo para este produto serão os docentes da referida IES. Desta maneira, busca-se ampliar o conhecimento pelas práticas da extensão, a sua relevância para a formação do aluno e a sua representatividade para a responsabilidade social. Além disso, espera-se que coletivamente sejam capazes de propor ações em movimento contínuo de ação, reflexão, reavaliando as ações propostas e buscando a cada novo encontro potencializar a busca de uma melhor qualidade das práticas pedagógicas nas disciplinas extensionistas.

6.6 A Operacionalização da Oficina

Quadro 5 - Oficina docente para a curricularização da extensão

Momentos /tempo/ tema

Ações do Facilitador na oficina

Ações dos docentes na oficina

Início da oficina

Das 8h às 8h30

O facilitador convida todos os participantes para fazerem uma pausa para o café.

Momento de descontração.

1º Momento - 120 minutos

Das 8h30 às 10h

“Como trabalhar com o aluno para que ele se perceba como o protagonista do processo educativo e o docente como “balizador” neste processo

O facilitador solicita que os participantes sentem formando um círculo.

O facilitador solicita aos participantes que se apresentem e relatem uma experiência vivenciada na disciplina extensionista.

Após todos relatarem a experiência, o facilitador abre para debates a partir do questionamento: Na opinião de vocês o que mudou no papel do docente e do discente na disciplina extensionista?

Finalizado o debate, o facilitador entrega a cada participante uma folha em branco e uma caneta.

Uma caixa de papelão será colocada no centro da roda.

A seguir, o facilitador solicita que escrevam apenas uma palavra que remeta ao papel do aluno e ao papel do docente na disciplina extensionista.

A caixa será retirada para ser utilizada no terceiro momento.

Os docentes deverão se apresentar e relatar as experiências vivenciadas durante a execução de alguma disciplina extensionista.

Docentes que não vivenciaram a disciplina extensionista poderão contribuir relatando o que conhecem sobre a temática, ou fazendo questionamentos aos colegas.

Após o relato, iniciam-se os debates a partir do questionamento sobre o papel do docente e do discente na disciplina extensionista.

Os docentes finalizam este momento escrevendo uma única palavra sobre o que consideram mais importante na mudança de papel do docente nas práticas de ensino e do discente no processo de aprendizado.

Intervalo do 1º Momento - 20 minutos

Das 10h às 10h30

O facilitador convida os participantes para terem um momento livre de confraternização e pausa para um café.

Momento livre.

2º Momento - 120 minutos

Das 10h30 às 12h

Que novas habilidades deverão ser ensinadas aos alunos exigidas pela disciplina extensionista?

O facilitador convida os participantes a retornarem aos seus lugares.

A seguir, entrega a cada participante uma bala que deverá ter anexada palavras ou pequenas frases que envolvam afetividade e comunicação, respeito, trabalho em equipe, saber ouvir, entre outras.

O facilitador solicita que cada participante leia o que está escrito em sua bala.

Assim que todos lerem, os participantes serão divididos em grupos para colocarem em debates o seguinte questionamento: Quais das habilidades apresentadas deverão ser mais bem exploradas durante as atividades de extensão?

O facilitador sugere que o grupo tenha um relator para anotar aspectos importantes dos debates.

O facilitador solicita que cada grupo apresente o seu trabalho.

Após a apresentação, os participantes terão um intervalo para fazer uma refeição.

O docente deverá ler em voz alta o que está escrito em sua bala.

Os docentes em grupos deverão debater com base no que está escrito em sua bala de que maneira poderão desenvolver estas habilidades com vistas a minimizar os medos, inseguranças e valorizar as conquistas dos discentes

O docente escolhido como relator de cada grupo deverá ir anotando as sugestões dos docentes, incluindo as suas.

O docente relator, irá apresentar o que o seu grupo pensou de estratégias em como desenvolver no aluno habilidades que os auxiliem no desenvolvimento das atividades extensionistas.

Intervalo do 2º Momento - 60 minutos

Das 12h às 13 h

Momento livre.

Momento livre.

3º Momento - 120 minutos.

Das 13 h às 15h

Que estratégias buscar para motivar docentes e discentes sobre os ganhos da disciplina extensionista na formação?

O facilitador solicita que os participantes retornem aos seus lugares.

O facilitador traz de volta a caixa que foi usada no primeiro momento e solicita que cada participante retire, aleatoriamente, um papel de dentro dela.

O facilitador solicita que cada participante leia em voz alta o que está escrito com relação ao papel do docente e do discente na disciplina extensionista.

A seguir, o facilitador solicita que o grupo, mediante os debates realizados sobre os desafios apontados com relação às novas habilidades requeridas para discentes, realizem um debate a partir dos questionamentos: Que estratégias de ensino podem favorecer que o aluno desenvolva novas habilidades? Qual deve ser o papel do professor na disciplina extensionista?

O facilitador solicita que um docente seja o relator que vai anotar as estratégias mencionadas pelos participantes, bem como qual deve ser o papel docente nesta nova dinâmica no processo ensino- aprendizagem.

O facilitador, no final dos debates, solicita que o relator leia o que escreveu, para conhecimento e aprovação e/ou sugestão dos participantes.

O facilitador informa aos participantes que as proposições aprovadas pelos docentes vão ser escritas no relatório da oficina, como contribuições a serem incluídas no currículo do curso de enfermagem, no desenvolvimento das disciplinas extensionistas.

O facilitador encerra a oficina agradecendo a todos e entregando a cada um pequeno mimo.

Os docentes retomam aos seus lugares e um a um vai retirando aleatoriamente um papel da caixa

Os docentes vão ler em voz alta o que está escrito sobre o papel docente e discente na disciplina extensõesita para conhecimento de todos.

A seguir, mediante conhecimento do que o grupo entende como papel do docente e do discente, vão iniciar os debates a partir dos questionamentos feitos pelo facilitador.

O docente escolhido como relator vai anotar as estratégias propostas pelos participantes sobre como deverá ser o papel do docente no processo ensino-aprendizagem para favorecer as novas habilidades discentes.

Finalizado o debate, o relator deverá ler em voz alta o que foi abordado, possibilitando que os docentes concordem, discordem e/ou acrescentem novas estratégias.

Fonte: Elaborado pela autora.

6.6.1 Observações gerais sobre a organização da oficina

Importante destacar que, em cada momento da oficina, busca-se implementar as premissas das intervenções socioclínica-institucionais de maneira a ampliar os debates entre os docentes e, conseqüentemente, oferecer elementos que proporcionem uma prática educativa emancipatória.

O tempo descrito para cada oficina foi pensado como ideal, mas poderá ser alterado para mais ou menos dependendo da disponibilidade dos docentes.

Uma dificuldade que pode aparecer na oficina poderá ser o desenvolvimento da horizontalização nos debates, considerando a tendência histórica de seguir a hierarquia de cargos em uma reunião de equipe. Esta dificuldade inicial será solucionada à medida que os momentos acontecerem, onde verificaremos que, aos poucos, os profissionais poderão se reconhecer como sujeitos em seus saberes, sendo possível ampliar a participação de todos. Pode-se dizer que as mudanças no comportamento dos participantes constituem uma potencialidade a ser alcançada.

Outro aspecto importante nas oficinas será o compartilhamento de experiências, emoções e vivências em um ambiente de respeito e cuidado mútuo, o que produzirá a aquisição de novos conhecimentos teóricos e práticos para todos os participantes.

Com relação aos docentes, será possível observar um aumento significativo da autonomia e tomada de decisões no trabalho em equipe e nas práticas de ensino.

6.7 A aplicabilidade da Socioclínica institucional e de suas Características na Oficina (Monceau, 2013)

Abaixo trazemos alguns exemplos de como as características do referencial teórico-metodológico, que fundamenta este produto, poderão ser aplicadas nas trilhas de formação:

A característica participação dos sujeitos: durante os debates sobre o tema proposto, evitar juízos de valor, mantendo um ambiente acolhedor de aceitação das diferenças e valorização do diálogo.

Atenção durante os debates para a análise das encomendas e das demandas colocadas pelos participantes, definindo a quem são destinadas, buscando estratégias de enfrentamento delas

Observar a característica interferências institucionais, que às vezes impedem que mudanças nas práticas e/ou na organização dos serviços sejam introduzidas naquele cenário.

Estar atento às contradições, aos não ditos, às queixas repetitivas durante os debates nas oficinas, que devem ser valorizadas e colocadas em reflexões, fazendo pensar na característica trabalho dos analisadores.

Deixar fluir a palavra, os sentimentos e emoções, permitindo que as instituições ali presentes (como ensino, educação, formação, práticas de ensino, religião, família, política etc.) se manifestem, realizando a análise das implicações dos participantes.

Em cada novo momento, fazer a restituição do que foi debatido na oficina anterior de maneira a dar oportunidade para ampliar os debates, apontando a cada nova oficina as transformações que ocorrem naquele cenário, seja relacionado ao ensino, serviços ou comunidade.

Pontuar durante a avaliação de oficina, os novos conhecimentos adquiridos.

6.8 Considerações finais do produto

Este produto, pensado inicialmente para o cenário do estudo, tem potencialidade para ser aplicado em diferentes cenários onde se buscam mudanças nas práticas de ensino e de cuidado para os docentes na aplicação da curricularização da extensão.

Pretende-se com a aplicação deste produto atender às propostas que emanaram dos debates coletivos realizados nos encontros socioclínico institucional, após os participantes tomarem conhecimento das potencialidades e dos desafios apontados por docentes e discentes trazidos de suas experiências e vivências nas disciplinas extensionistas.

Consideramos que esta primeira oficina será apenas o início dos debates propostos nesta IES. O que se espera é que na realização de cada oficina para se debater a formação, novos temas sejam pensados para que a curricularização da extensão no

cenário deste estudo e em outros cenários que vivem experiências semelhantes, para que as oficinas possam ter mudanças contínuas e transformações na formação dos enfermeiros e outros profissionais de saúde.

6.9 Referências bibliográficas do Produto (colocar aqui novamente)

Estas abaixo são da parte que fala do mestrado profissional

BRASIL, CAPES. Documento de área 2013. Disponível em:

<<http://www.avaliacaotrienal2013.capes.gov.br/documento-de-area-e-comissao>>.

Acesso em: 30 out. 2019.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. 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. Disponível em :
https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192

CEVALLOS, Ivete. O Mestrado Profissional em Ensino de Matemática e o desenvolvimento profissional de professores: um desafio institucional. 2011. 242 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Educação Matemática, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC/SP, São Paulo, 2011.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

Disponível em:

<https://gestaoeducacaoespecial.ufes.br/sites/gestaoeducacaoespecial.ufes.br/files/field/anexo/pedagogia-do-oprimido-paulo-freire.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2025.

HORTALE, V. A.; LEAL, M. C.; MOREIRA, C. O. F.; AGUIAR, A.C. Características e limites do mestrado profissional na área da Saúde: estudo com egressos da Fundação Oswaldo Cruz. *Ciência & Saúde Coletiva*, 15(4):2051-2058, 2010.

LATINI, R. M.; OLIVEIRA, L. R.; ANJOS, M. B.; CARVALHO, R. H. S. B. F. Análise dos produtos de um Mestrado profissional da área de Ensino de Ciências e Matemática. In: *Ensino, Saúde e Ambiente – v. 4 (2)*, p. 45-57, ISSN 1983-7011, ago. 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MOREIRA, M. A.; NARDI, R. O mestrado profissional na área de ensino de Ciências e Matemática: Alguns esclarecimentos. Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia, Ponta Grossa, v. 2, n. 3, p. 1-9, 2009.

NEGRET, Fernando. A identidade e a importância dos Mestrados Profissionais no Brasil e algumas considerações para a sua avaliação. Meta: Avaliação. Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p.141-149, mai./ago. 2009

OSTERMANN, F; REZENDE, F. Projetos de desenvolvimento e de pesquisa na área de ensino de Ciências e Matemática: uma reflexão sobre os mestrados profissionais. Caderno Brasileiro de Ensino de Física, Florianópolis, v. 26, n. 1, p.66-80, abr. 2009