

SÉRIE EXTENSÃO

SAÚDE E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA À DISTÂNCIA

CONECTANDO PESSOAS E SABERES

ORGANIZADORES:
LUIZ FERNANDO CUOZZO LEMOS
IGOR MARTINS BARBOSA
SAMUEL KLIPPEL PRUSCH



SÉRIE EXTENSÃO

SAÚDE E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA À DISTÂNCIA

CONECTANDO PESSOAS E SABERES

ORGANIZADORES:

LUIZ FERNANDO CUOZZO LEMOS

IGOR MARTINS BARBOSA

SAMUEL KLIPPEL PRUSCH



editoraufsm
SANTA MARIA, RS - 2024



Reitor: Luciano Schuch

Vice-reitor: Marta Bohrer Adaime

Pró-reitor de Extensão: Flavi Ferreira Lisboa Filho

Diretor da Editora: Enéias Tavares

Conselho editorial: Adriano Mendonça Souza, Alcyr Luciany Lopes Martins, André Valle de Bairros, André Zanki Cordenonsi, Elisete Medianeira Tomazetti, Enéias Tavares (Presidente), Fernanda Alice Antonello Londero Backes, Jucemara Antunes, Lana D'Avila Campanella, Marcelo Battesini, Márcia Lenir Gerhardt, Odailso Sinvaldo Berté, Paulo Roberto da Costa, Raone Somavilla, Ricardo de Souza Rocha, Rosani Marisa Spanevello e Sara Regina Scotta Cabral.

Revisão de texto: Maicon Antonio Paim

Projeto gráfico: Gilberto de Moraes Jr. e Gustavo de Souza Carvalho

Diagramação: Gustavo de Souza Carvalho

© 2024, Luiz Fernando Cuozzo Lemos, Igor Martins Barbosa e Samuel Klippel Prusch

S255 Saúde e extensão universitária à distância [recurso eletrônico] :
conectando pessoas e saberes / organizadores: Luiz Fernando
Cuozzo Lemos, Igor Martins Barbosa, Samuel Klippel Prusch.
– Santa Maria, RS : Ed. UFSM : UFSM, Pró-Reitoria de
Extensão, 2024.
1 e-book : il. – (Série Extensão)

1. Saúde pública 2. Covid-19 3. Pandemias 4. Práticas
interdisciplinares 5. Expectativa de vida I. Lemos, Luiz Fernando
Cuozzo II. Barbosa, Igor Martins III. Prusch, Samuel Klippel

CDU 614:378.4.017.7
378.4.017.7

ISBN 978-65-88636-08-4

Ficha catalográfica elaborada por Lizandra Veleza Arabidian – CRB-10/1492
Biblioteca Central – UFSM


Associação Brasileira
das Editoras Universitárias


editoraufsm


UFSM
Pró-Reitoria de
Extensão

Direitos reservados à:

Editora da Universidade Federal de Santa Maria

Prédio da Reitoria – Campus Universitário – Camobi – CEP: 97105.900 – Santa Maria, RS
(55) 3220.8610 – editora@ufsm.br – www.ufsm.br/editora

A **Série Extensão** prevê a disseminação digital e/ou impressa de livros inéditos de produção acadêmica na Extensão Universitária que tenham como prioridade a comunidade externa, desenvolvidos por docentes e outros, em conjunto com estudantes que desenvolvam Programas e Projetos de Extensão da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), com recomendada atenção às comunidades ou aos grupos atendidos por Ações de Extensão.

DEDICATÓRIA

Dedico esta obra e todas as ações que realizo à minha filha Marina de Oliveira Lemos. O pai te ama!

Luiz Fernando Cuozzo Lemos

AGRADECIMENTOS

Agradecemos aos autores de cada capítulo que ajudaram na construção deste livro. Especialmente à Pró-Reitoria de Extensão da UFSM que sempre é parceira na realização dos nossos projetos do NIEEMS.

EPÍGRAFE

“Um homem que enxerga o mundo aos 50 anos da mesma forma que aos 20 perdeu 30 anos de vida”.

Muhammad Ali

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	10
DADOS DOS AUTORES	13
CONTEXTO HISTÓRICO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA BRASILEIRA: EVOLUÇÃO E DESAFIOS ATUAIS	18
<i>Igor Martins Barbosa, Samuel Klippel Prusch, Gabriel Rigo Weber & Luiz Fernando Cuzzo Lemos</i>	
CAPÍTULO 1	29
ODONTOLOGIA E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA À DISTÂNCIA Luisa Machado Barin, Bruno Emmanuelli, Fernanda Tomazoni, Gustavo Davi Rabelo & Maurício Malheiros Badaró	
CAPÍTULO 2	49
TERAPIA OCUPACIONAL E AS AÇÕES EXTENSIONISTAS MEDIADAS PELAS TECNOLOGIAS REMOTAS EM TEMPOS DE PANDEMIA Bianca Gonçalves de Carrasco Bassi, Daniela Tonús, Dani Laura Peruzzolo, Tânia Fernandes Silva, Lucielém Chequim da Silva & Amara Lúcia Holanda Tavares Battistel	
CAPÍTULO 3	72
FISIOTERAPIA E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA À DISTÂNCIA Douglas Dalcin Rossato & Sérgio Pichini Vargas	
CAPÍTULO 4	83
ENFERMAGEM E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA À DISTÂNCIA: POSSIBILIDADES E DESAFIOS Margarete Maria de Lima, Neide da Silva Knihs, Aline Lima Pestana Magalhães, Karina Silveira de Almeida Hammerschmidt & Valéria de Cássia Sparapani	

CAPÍTULO 5	101
MEDICINA E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA À DISTÂNCIA <i>João Henrique Siqueira Lemes & Amanda Leticia Duarte Corrêa</i>	
CAPÍTULO 6	122
GERONTOLOGIA E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA À DISTÂNCIA: UM OLHAR DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA <i>Samuel Klippel Prusch, Maria Izabel Prestes Garcia, Ítalo José Alves Ribeiro, Elisama Josiane Mello dos Santos & Luciana Erina Palma Viana</i>	
CAPÍTULO 7	141
NUTRIÇÃO E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA À DISTÂNCIA <i>Gitane Fuke, Karla Madonado & Mariane Rosa</i>	
CAPÍTULO 8	154
PSICOLOGIA, EXTENSÃO E COVID-19: TRAÇANDO CAMINHOS POSSÍVEIS NO CONTEXTO DE ISOLAMENTO SOCIAL <i>Elisama Josiane Mello dos Santos, Mirele Melo & Rafael Wolski de Oliveira</i>	
CAPÍTULO 9	171
FONOAUDIOLOGIA E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA À DISTÂNCIA <i>Gustavo Jacobsen Vivian, Nathalia de Moraes Rockenbach & Angela Ruviano Busanello-Stella</i>	
CAPÍTULO 10	187
EDUCAÇÃO FÍSICA E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA À DISTÂNCIA <i>Rodrigo Alves França & Aline Pacheco Posser</i>	

APRESENTAÇÃO

É com imensa satisfação que apresentamos aos leitores este material que é composto por um capítulo introdutório geral e mais 10 capítulos de áreas específicas. Esses manuscritos buscam apresentar e informar sobre as linhas de estudo que compõem a área da saúde, mostrando um pouco de sua história, mas também expondo atividades de extensão universitária, que valorizam a relação entre universidade e sociedade. Assim, apontando como diversas dessas ações tiveram que se adaptar, devido ao novo contexto de distanciamento social global, ocorrido a partir da Covid-19.

No começo de 2020, o mundo teve conhecimento de um vírus denominado SARS-CoV-2. Devido ao seu caráter altamente contagioso - pois mesmo pessoas assintomáticas conseguem transmitir o vírus -, houve um crescimento exponencial de casos em todas as partes do mundo, necessitando-se de medidas emergenciais para a área da saúde.

No final de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) classificou essa doença como uma pandemia, por essa se tratar de uma situação global. No Brasil, o primeiro caso confirmado da Covid-19 ocorreu no final de fevereiro, a partir daí surgiram suspensões de atividades em áreas como comércio, saúde e educação. Sobre esse último setor, o Ministério da Educação orientou a implementação de ações remotas em substituição aos encontros presenciais, tendo essas medidas sido também aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Já em abril, a oferta de ensino à distância (EAD) foi apontada como diretriz para todas as instituições de ensino (escolas e instituições de ensino superior) através do parecer CNE/CP n.º 5/2020, homologado em 1º de junho de 2020.

A partir disto, não apenas o ensino foi afetado, mas também as atividades de pesquisa e de extensão. Diante disso, houve a necessidade de se pensar em alternativas para a manutenção de diversos projetos que estavam sendo realizados, sendo o isolamento social causador de grandes desafios. Afinal, a relação interpessoal é indissociável a práticas de pesquisa e extensão, pois a troca de experiências entre acadêmicos e sociedade é a principal característica de sua existência. Diante disto, este livro busca apresentar como alguns cursos da área da saúde passaram desde

seu início, até culminando os desafios oriundos da pandemia. As áreas abordadas neste livro são: odontologia, terapia ocupacional, fisioterapia, enfermagem, medicina, gerontologia, nutrição, psicologia, fonoaudiologia e educação física. Todos os capítulos apresentam um texto informativo sobre suas respectivas linhas de estudos, contando brevemente sobre a sua história; a área de atuação desses profissionais; sobre a história da extensão universitária existente; e, por fim, como essa extensão teve que ser repensada, no período pandêmico, de modo a apontar projetos realizados, e a partir disso refletir a respeito desse contexto de dificuldades.

Com a pandemia surgiram desafios e barreiras de como desenvolver a extensão acadêmica, demandando novas formas de pensar a sua implementação. Assim, as pessoas envolvidas nessas práticas de extensão foram desafiadas a desenvolver novas habilidades, que podem não ter sido necessárias antes, principalmente no que diz respeito ao uso de diversas ferramentas digitais. Contudo, já era sabido que, mesmo antes da Covid-19, a sociedade estava cada vez mais conectada com a internet. Se antes a internet e seus equipamentos eram utilizados apenas como uma das estratégias para desenvolver a extensão universitária, durante o período pandêmico percebeu-se que essa interação, através das mídias digitais, tornou-se o principal meio para a realização desses projetos.

Dentre as inovações necessárias ou ampliadas durante o período pandêmico, observou-se alguns tipos de ações, as quais foram percebidas e repetidas por grande parte dos cursos. São exemplos: o uso de redes sociais, *Lives* e de videochamadas como ferramentas para a divulgação de informações pertinentes a temática da Covid-19, de modo a informar a população sobre questões de higiene, bem como tratamento ou cuidados para evitar a contaminação; primordialmente a troca de muitas das ações presenciais já existentes pelo uso do on-line e/ou semipresencial para sua manutenção; o uso de teleconsultas, telemonitoramentos, teleconsultoria e telerreabilitação de pacientes e/ou alunos, de modo a minimizar as perdas acometidas pela falta da interação presencial; realização de curso, vídeos, congressos, seminários, dentre outros eventos que estimulassem a produção de conteúdo e debate sobre as ações necessárias a respeito da Covid-19; dentre outros.

Apesar de todas as dificuldades impostas aos envolvidos em ações de extensão, os responsáveis por esses projetos tiveram que demonstrar acolhimento e dedicação às suas práticas, prestando auxílio de qualidade, demonstrando perseverança e compromisso social com o seu trabalho.

Consequentemente, esses novos desafios acabaram por exigir diálogo, maturidade e construção coletiva para serem enfrentados. Demonstrando assim o compromisso das instituições de ensino superior, reafirmando a importância desses locais e sua importância no fortalecimento e criação de alternativas que levaram até o retorno das atividades normais.

Isso evidenciou que, para manter ativas essas ações, as pessoas envolvidas atuantes tiveram que demonstrar competências fundamentais para o seguimento de muitos projetos, através de muita dedicação e compromisso social em sua atuação para desenvolver atendimentos com elevados níveis de qualidade. Para isso foram necessárias virtudes como criatividade, proatividade para se adaptar a essa realidade.

Muitas pessoas participaram na elaboração desta obra, sendo essa uma oportunidade ímpar nas suas formações, tanto pessoal como profissional. Pois, sem dúvida alguma, desenvolver a escrita em um trabalho como esse é um grande desafio, necessitando de uma grande demanda de pesquisa, reflexão, organização e construção.

Por fim, convidamos os leitores a conhecer mais sobre a saúde e extensão universitária à distância, a partir desta realidade, bem como um breve contexto histórico da sua origem no Brasil.

Boa leitura.

Prof. Adj. Dr. Luiz Fernando Cuozzo Lemos

Professor adjunto do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Coordenador do Núcleo de Implementação da Excelência Esportiva e Manutenção da Saúde (NIEEMS), Coordenador do Programa de Mestrado em Gerontologia da UFSM.

Prof. Me. Igor Martins Barbosa

Professor voluntário do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Membro do Núcleo de Implementação da Excelência Esportiva e Manutenção da Saúde (NIEEMS), Coordenador do Grupo de estudos em Excelência Esportiva e Manutenção da Saúde (GEEEMS), Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Farmacologia pela UFSM.

Prof. Me. Samuel Klippel Prusch

Mestre em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Membro do Núcleo de Implementação da Excelência Esportiva e Manutenção da Saúde (NIEEMS), Coordenador do Grupo de estudos em Excelência Esportiva e Manutenção da Saúde (GEEEMS), Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Gerontologia pela UFSM.

DADOS DOS AUTORES

ORGANIZADORES /AUTORES:

Luiz Fernando Cuozzo Lemos: Docente adjunto do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Coordenador do Núcleo de Implementação da Excelência Esportiva e Manutenção da Saúde (NIEEMS), Coordenador do Programa de Mestrado em Gerontologia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Igor Martins Barbosa: Docente voluntário do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Mestre em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Maria, Coordenador do Grupo de estudos em Excelência Esportiva e Manutenção da Saúde (GEEEMS), Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Farmacologia pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Samuel Klippel Prusch: Mestre em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Coordenador do Grupo de estudos em Excelência Esportiva e Manutenção da Saúde (GEEEMS), Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Gerontologia pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

PROFESSORES E ACADÊMICOS AUTORES:

Aline Lima Pestana Magalhães: Docente do Departamento de Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Doutora em Enfermagem.

Aline Pacheco Possler: Pós-Graduanda em Educação Física Escolar pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Amanda Letícia Duarte Corrêa: Graduanda do curso de Medicina da Universidade Franciscana de Santa Maria (UFN).

Amara Lúcia Holanda Tavares Battistel: Docente do Departamento de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Angela Ruviaro Busanello-Stella: Docente do curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Doutora em Distúrbios da Comunicação Humana.

Bianca Gonçalves de Carrasco Bassi: Docente do Departamento de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Mestre e doutoranda em Terapia Ocupacional pelo Programa de Pós-Graduação em Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

Bruno Emmanuelli: Docente do Departamento de Estomatologia, área de concentração: Odontopediatria pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Dani Laura Peruzzolo: Docente do Departamento de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Doutora em Distúrbio da Comunicação Humana pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Daniela Tonús: Docente do Departamento de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Doutora em Educação pelo Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Douglas Dalcin Rossato: Docente do curso de Fisioterapia da Universidade Franciscana (UFN). Mestre em Ciências da Reabilitação pela Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSA).

Elisama Josiane Mello dos Santos: Graduada em Psicologia Clínica pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Gerontologia pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Fernanda Tomazoni: Docente do Departamento de Estomatologia, área de concentração: Odontopediatria da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Gabriel Rigo Weber: Graduando do curso de Educação Física bacharelado pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Gitane Fuke: Docente da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Chefe do Departamento de Desportos Coletivos/CEFD/UFSM.

Gustavo Davi Rabelo: Docente do Departamento de Odontologia, área de concentração: Estomatologia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Gustavo Jacobsen Vivian: Graduado em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Mestrando em Distúrbios da Comunicação Humana pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Ítalo José Alves Ribeiro: Graduado em Educação Física pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA). Mestrando em Gerontologia pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

João Henrique Siqueira Lemes: Graduando do curso de Medicina da Universidade Franciscana de Santa Maria (UFN).

Karina Silveira de Almeida Hammerschmidt: Docente do Departamento de Enfermagem da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

Karla Madonado: Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Gerontologia pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Luciana Erina Palma Viana: Docente Titular da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Mestrado e Doutorado em Ciência do Movimento Humano pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Lucielém Chequim da Silva: Docente do Departamento de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Luisa Machado Barin: Docente do Departamento de Odontologia, área de concentração: Estomatologia, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Margarete Maria de Lima: Docente do Departamento de Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Doutora em Enfermagem, Vice-líder do Laboratório Interprofissional de Pesquisa e Inovação Tecnológica em Saúde Obstétrica e Neonatal (LAIPISON), Coordenadora de extensão do Departamento de Enfermagem.

Maria Izabel Prestes Garcia: Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Gerontologia pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Mariane Rosa: Bacharel em Nutrição pela Universidade Franciscana (UFN, Santa Maria/RS). Mestranda em Gerontologia pela Universidade Federal de Santa Maria.

Maurício Malheiros Badaró: Docente do Departamento de Odontologia, área de concentração: Prótese Dentária da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Mirele Melo: Mestranda em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Nathalia de Moraes Rockenbach: Graduada em Fonoaudiologia pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Mestranda em Distúrbios da Comunicação Humana pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Neide da Silva Knih: Docente do Departamento de Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Doutora em Enfermagem.

Rafael Wolski de Oliveira: Docente do curso de Graduação em Psicologia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Doutorando em Psicologia Social e Institucional pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Rodrigo Alves França: Mestre em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Sérgio Pichini Vargas: Bacharel do curso de Fisioterapia pela Universidade Franciscana (UFN).

Tânia Fernandes Silva: Docente do Departamento de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Valéria de Cássia Sparapani: Docente do Departamento de Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Vice-coordenadora da Extensão do Departamento de Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Coordenadora do Grupo de Estudos e Educação em Diabetes Infantil (geedi.ufsc).

CONTEXTO HISTÓRICO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA BRASILEIRA: EVOLUÇÃO E DESAFIOS ATUAIS

Igor Martins Barbosa, Samuel Klippel Prusch, Gabriel Rigo Weber & Luiz Fernando Cuozzo Lemos

As primeiras atividades relacionadas à Extensão Universitária no Brasil foram registradas no início do século XX, mais precisamente no ano de 1911, a partir de cursos e conferências ministrados na Universidade de São Paulo (MIRANDA; NOGUEIRA, 2012). Tais ações derivam da influência do modelo de Extensão europeu do século XIX, no qual as universidades inglesas ofertavam cursos para indivíduos da comunidade externa à universidade (SILVA, 2020). Posteriormente, na década de 1920, também são reportados como registros das primeiras atividades extensionistas brasileiras alguns serviços realizados pela Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa, como, por exemplo, serviços de assistência técnica a agricultores. Essa ação provém da influência de modelos estadunidenses de extensão (MIRANDA; NOGUEIRA, 2012). Contudo, as ações supracitadas apresentam características assistencialistas e impositivas das Universidades da época, devido à falta de diálogo com a sociedade a respeito de necessidades e soluções (FERNANDES *et al.*, 2012).

Em outro cenário, já no começo da década de 1960, universitários brasileiros se mobilizaram na União Nacional dos Estudantes (UNE) para organizar movimentos de cunho cultural e político. Esses foram determinantes para o desenvolvimento de lideranças brasileiras, bem como para demonstrar o compromisso social das universidades e fomentar a atuação de modo interprofissional, a partir de métodos que permitiam reflexões acerca da prática (MIRANDA; NOGUEIRA, 2012). Entretanto, poucos anos mais tarde, a instauração da ditadura militar culminou em uma mudança significativa nos rumos da extensão universitária.

No período ditatorial podem ser ressaltados dois projetos: a criação de um Centro Rural de Treinamento e Ação Comunitária, em 1966; e do projeto Rondon, no ano de 1967. Apesar da política de segurança nacional implantada na época, ambas as iniciativas obtiveram êxito em proporcionar vivências aos universitários em comunidades rurais. Isso permitiu a existência de trocas, promovendo benefícios tanto para as condições de vida dos cidadãos locais quanto para a formação dos acadêmicos envolvidos nos projetos (MIRANDA; NOGUEIRA, 2012). Em relação ao terceiro projeto, esse se refere à promulgação da Lei Básica da Reforma Universitária (Lei n. 5.540/68), que foi responsável pelo estabelecimento da Extensão Universitária. De modo que as universidades e instituições de ensino superior deveriam atuar junto à sociedade, através de cursos, serviços, compartilhamento de resultados de pesquisas, dentre outros. Além de oportunizar aos acadêmicos a participação em programas de desenvolvimento da comunidade, estado e país (NOGUEIRA, 2005).

Na década de 1970 outras iniciativas foram criadas pela Comissão Mista, instituída pelo Ministério do Interior em conjunto com o Ministério da Educação e Cultura. A atribuição dessa comissão foi desenvolver estratégias para institucionalizar e fortalecer a extensão universitária. Dentre as iniciativas da Comissão Mista, evidencia-se a formação da Coordenação de Atividades de Extensão (CODAE), no ano de 1974 (MIRANDA; NOGUEIRA, 2012). A referida coordenação foi responsável pela produção do Plano de Trabalho de Extensão Universitária, esse que contou com as ideias propostas por Paulo Freire (1992). De modo que a Extensão passou a ser caracterizada como uma ação institucional focada no atendimento populacional e de organizações, com a finalidade de promover uma via de mão dupla entre universidade e sociedade, bem como oportunizar o diálogo entre esses segmentos (MIRANDA; NOGUEIRA, 2012). A partir disso, os cidadãos de distintas camadas sociais passaram de objeto para sujeitos das ações extensionistas, o que ressaltou os avanços no conceito de Extensão Universitária comparadas há décadas anteriores (NOGUEIRA, 2005).

Após o Regime Militar, paralelamente à retomada da democracia e reconstituição de instituições de cunho político e social, a Universidade Pública também teve sua concepção alterada. Esses movimentos também influenciaram a compreensão de Extensão Universitária, a qual se transformou em um processo que articula o Ensino e Pesquisa e se associou aos novos movimentos presentes na sociedade da época. Entretanto, ainda

faltava a institucionalização da Extensão, de maneira que deveria abranger as universidades públicas em sua totalidade. A partir do desenvolvimento do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras em 1987 (FORPROEX), bem como o reconhecimento legal das ações de Extensão, foi possível que a comunidade acadêmica realizasse o diálogo necessário para reorganizar a Extensão Universitária Brasileira (MIRANDA; NOGUEIRA, 2012).

No I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras foi elaborado um novo conceito para a Extensão Universitária:

A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. A Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da praxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequências a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade. Além de instrumentalizadora desse processo dialético de teoria/prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social (FORPROEX, 1987, p. 11).

O novo conceito proposto e a Extensão Universitária são fortalecidos pela Constituição Federal de 1988, que descreve o Ensino, a Pesquisa e a Extensão como indissociáveis (BRASIL, 1988). Além de estabelecer que ações de Extensão e Pesquisa poderiam passar a ter suporte financeiro do poder público (BRASIL, 1988). Somando-se a isso, o Ministério da Educação e Cultura, em conjunto com a FORPROEX, criaram o Programa de Fomento à Extensão Universitária, no ano de 1993. Tais acontecimentos podem ser considerados marcos importantes na institucionalização

da Extensão Universitária no Brasil, seja no fortalecimento relacionado a recursos desse pilar ou no aperfeiçoamento de diretrizes e objetivos (MIRANDA; NOGUEIRA, 2012).

Em consonância com a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394, 1996) consolida a Extensão Universitária como um dos pilares da Universidade (BRASIL, 1996, art. 43). Em adição, também estabelece como possibilidade o recebimento de suporte financeiro do poder público, como, por exemplo, através de bolsas de estudo (BRASIL, 1996, art. 43). Nesse mesmo sentido, ressalta-se o desenvolvimento do Plano Nacional de Extensão pela FORPROEX, no ano de 1998. O referido plano tem como metas possibilitar uma unidade nacional dos programas temáticos que se encontram em andamento em distintas universidades; garantir apoio financeiro para a realização de políticas públicas relacionadas; identificar por parte do poder público que a extensão universitária não constitui somente uma atividade de cunho acadêmico, mas também apresenta concepções de universidade cidadã; e viabilizar intervenções na construção de soluções de problemas sociais relevantes existentes no Brasil (NOGUEIRA, 2005).

Adentrando no século XXI, o Plano Nacional de Educação elaborado para a primeira década do século (2001 a 2010) determina como responsabilidade das universidades, no que tange a formação inicial e continuada de profissionais da educação básica, que seja reservado um mínimo de 10% da totalidade dos créditos que devem ser cumpridos na graduação para a atuação dos acadêmicos em ações extensionistas (BRASIL, 2001). Diante dos avanços expostos, a extensão universitária transcendeu de um conjunto impositivo de conhecimentos repassados através de cursos, conferências, ou ainda de prestações de serviços de assessoria e consultoria (MIRANDA; NOGUEIRA, 2012). Transformando-se no elo que conecta a Universidade e a sociedade, sendo fundamental para democratizar os conhecimentos produzidos na academia. Trata-se de uma via de mão dupla, que resulta em benefícios mútuos para a sociedade e Universidade (MIRANDA; NOGUEIRA, 2012).

Nos últimos anos, além do debate quanto à indissociabilidade do ensino-pesquisa-extensão, impacto na formação do aluno e na transformação social, também entrou em pauta a interação dialógica entre interdisciplinaridade e interprofissionalidade (RIBEIRO; PONTES; SILVA, 2017). Sendo a interdisciplinaridade compreendida como uma noção central dentro do

conceito de extensão, que necessita ser debatida, entendida e concretizada nas atividades extensionistas promovidas pela Universidade (FORPROEX, 1987). Pois, somente assim será possível contemplar satisfatoriamente a complexidade das práticas cotidianas, as quais são inerentes ao contexto do “mundo real”. A interdisciplinaridade proporciona a comunicação no campo da ciência, relacionando aquilo que se ensina e o que se aprende às condições concretas da vida, de modo a conferir sentido e proximidade entre a realidade vivida e sentida (RIBEIRO; PONTES; SILVA, 2017). Essa que, com a interprofissionalidade, pode ser caracterizada por trocas entre áreas de conhecimento e interação entre modelos e conceitos complementares (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2019).

A partir do panorama atual da extensão universitária, pode-se desenvolver muito mais que um mero assistencialismo em atividades extensionistas como visto em outrora, mas junto à sociedade estabelecer debates e elaborar soluções sem impor ou ferir a cultura já existente. Isso ocorre através de vivências e trocas de conhecimentos entre docentes, discentes e comunidade, sem desconsiderar os conhecimentos prévios de nenhuma das partes. Dessa maneira, os acadêmicos aprimoram sua formação técnico-científica e cidadã, devido ao desenvolvimento de processos de ensino-aprendizagem diretamente aplicados a práticas cotidianas (RODRIGUES *et al.*, 2013). Ao mesmo tempo em que há o desenvolvimento das condições de vida da sociedade, o qual pode ocorrer ao nível local, regional e nacional (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2019). Tal modelo aproxima e beneficia tanto a sociedade quanto a Universidade, caracterizando a via de mão dupla que deve estar sempre presente na Extensão Universitária. Cabe ressaltar que as atividades extensionistas não se restringem a ações sociais, mas também pode haver cooperação e interação técnica da Universidade com empresas públicas e privadas; políticas públicas; instituições filantrópicas; o mercado; órgãos da administração pública; e o terceiro setor (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2019).

Ademais, além do Ensino que se entrelaça com a Extensão a partir da prática, a Pesquisa se apresenta como um importante pilar para detectar as lacunas existentes e que a Extensão Universitária pode suprir junto à sociedade. Entretanto, não se restringe a esse papel, pois também se faz essencial no decorrer do desenvolvimento das ações de Extensão Universitária, no intuito de fornecer parâmetros fidedignos do impacto das atividades extensionistas. Tais resultados funcionam como um *feedback*, que é

fundamental para auxiliar nas reflexões a respeito das ações desenvolvidas, no (re)planejamento e evolução delas. Em adição, a Pesquisa também auxilia na confecção de relatórios (artigos científicos, relatórios de pesquisa etc.), os quais podem justificar a execução e continuidade de atividades extensionistas. Além de demonstrar, de forma embasada, a relevância das ações perante todos os segmentos envolvidos com a Extensão Universitária. Por fim, a produção e a difusão do conhecimento científico acerca de ações extensionistas podem contribuir para a idealização de novos projetos de Extensão Universitária e/ou aperfeiçoamento dos projetos já existentes.

No entanto, desde o início de 2020, o mundo foi brutalmente atingido com o surgimento de uma doença altamente disseminada ao redor do planeta, a qual é causada por um coronavírus denominado SARS-CoV-2. Os coronavírus (CoVs) são uma grande família de vírus, vários dos quais causam doenças respiratórias em humanos, desde o resfriado comum até doenças mais raras e graves (WHO, 2020). O tempo de incubação do vírus entre a data de exposição e a data de início dos sintomas pode ser de até 14 dias, possuindo um alto grau de infecciosidade (WHO, 2020). A transmissão do SARS-CoV-2 acontece, principalmente, por meio de gotículas de saliva e contato direto com superfícies contaminadas. Vale ressaltar que indivíduos assintomáticos também podem transmitir a doença, o que dificulta a identificação e isolamento social para conter a contaminação. A Covid-19 possui forma rápida de contágio e de disseminação, o que resultou no aparecimento de múltiplos casos no mundo todo e forçou ações de saúde emergenciais em diversos países. Sobretudo ao se considerar a capacidade técnica dos serviços de saúde, que foi reduzida devido à necessidade de respostas imediatas para demandas emergenciais da doença (WHO, 2020). Desde o conhecimento da existência do vírus até dia 06 de maio de 2021, o número de casos registrados no mundo foi de 155.665.214, com o Brasil registrando 14.930.183 dos casos confirmados. Já em relação às mortes, o número global correspondia a 3.250.648, sendo no Brasil 414.399, em decorrência da Covid-19 (WHO, 2021).

No dia 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou que esta doença consistia em uma emergência de saúde pública a nível internacional, sendo esse o mais alto nível de alerta possível, passando de surto para uma pandemia (CIRÍACO *et al.*, 2021). Diante disto, com a aparição de casos já no Brasil, com o primeiro caso confirmado da Covid-19 surgindo no dia 25 de fevereiro de 2020. No dia 13 de março de

2020, ocorreu o anúncio da primeira suspensão de atividades na área da educação, feito pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), e na sequência por muitas outras instituições de ensino superior, além de locais de ensino da educação básica. Da mesma maneira, essas restrições acometeram setores como comércio e outros espaços os quais a aglomeração de pessoas se fazia presente (CIRÍACO *et al.*, 2021).

A partir dessas medidas, os gestores optaram pelo ensino de forma remota. O Ministério da Educação orientou para a utilização de atividades em meios digitais em substituição aos encontros presenciais, com uma flexibilização dos dias letivos e uma carga horária mínima legalmente estipulada (BRASIL, 2020a; 2020b; CIRÍACO *et al.*, 2021). Essas ações, diante ao aumento de casos e mortes, foram referendadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e suas diretrizes. No dia 28 de abril de 2020, foi indicada a oferta do EaD como diretriz, de modo a conseguir reorganizar o calendário escolar do respectivo ano letivo, no parecer CNE/CP n° 5/2020, homologado em 1° de junho de 2020 (BRASIL, 2020c), fazendo com que houvesse a indicação para que todas as instituições (escolas e universidades) evitassem os encontros presenciais (CIRÍACO *et al.*, 2021).

No mundo, em 16 de março de 2020, segundo informações da Organização das Nações Unidas e Cultura (UNESCO), aproximadamente 100 países já começavam a realizar suspensões também nas atividades presenciais em locais de ensino, com o objetivo de diminuir o número crescente de contágio da Covid-19. Ainda a UNESCO desenvolveu o implemento do uso da Educação a Distância (EaD), ofertando alternativas como aplicativos, além de plataformas e recursos gratuitos na área da educação, de modo a oferecer opções para suporte à introdução desta modalidade pelos governos (CIRÍACO *et al.*, 2021).

Com isso, as medidas de prevenção da disseminação da Covid-19 impuseram a todos uma situação de isolamento, a qual afetou não só o ensino, mas também atividades de pesquisa e de extensão. Essas atividades sofreram uma ruptura no seu funcionamento padrão, o que destacou a necessidade da busca de novas formas de atuação. Em relação à extensão, agora na pandemia, muitas de suas práticas reafirmam um caminho concreto que a universidade retorna e responde as necessidades da sociedade (DINIZ *et al.*, 2020).

Entretanto, o isolamento social causado pela Covid-19 surgiu como um dificultador no contexto da extensão, visto que a maioria das atividades

extensionistas se constituíam de forma presencial e com a ocorrência de aglomerações (praças, escolas, creches etc.) (FERNANDES *et al.*, 2012). Esse novo contexto alterou a maneira que os indivíduos socializam, o que tornou necessário a criação de novos paradigmas de atuação coletiva e, conseqüentemente, também afetou a Extensão Universitária (SERRÃO, 2020). De forma que os estudantes tiveram sua realidade acadêmica modificada, com a necessidade de a grande maioria retornar para suas residências em outras cidades (DINIZ *et al.*, 2020).

Dessa forma, novos desafios e obstáculos de como desenvolver a Extensão Universitária surgiram, exigindo novas formas de se pensar a prática. Assim, quem estava envolvido em práticas extensionistas foi desafiado a desenvolver novas habilidades, as quais talvez antes não eram exigidas ou imaginadas, principalmente na utilização de diversas ferramentas digitais. Já era sabido que mesmo antes da Covid-19, a sociedade estava cada vez mais conectada e em rede através da internet, no entanto, a situação atual é singular (SERRÃO, 2020). Se antes a internet e seus apetrechos eram apenas usados como uma das estratégias para se desenvolver a extensão, hoje em dia essa interação através das mídias sociais, por exemplo, tornou-se o principal meio de realização destes projetos.

Todavia, sabe-se da importância do vínculo entre a sociedade e a universidade, de modo a se buscar distintas alternativas as quais garantam que essa relação continue ocorrendo, mesmo que seja com outras estratégias de aproximação. Portanto, mesmo que não seja possível substituir na sua integralidade os benefícios das práticas presenciais, é importante a discussão em torno de quais os caminhos mais oportunos para a manutenção dos projetos atuais de extensão, mesmo que seja de maneira remota e temporária (MOUTINHO, 2021).

Nesta época de distanciamento social, seja ele total ou parcial, de qualquer maneira ele irá afetar a plena capacidade de articulação e mediação presentes em ações extensionistas, principalmente aquelas que a participação em determinada comunidade se faz indissociável. Deste modo, mesmo que com as limitações impostas pela utilização de artifícios digitais, se tentará mobilizar recursos e ações que objetivem buscar os melhores resultados possíveis. Inclusive, potencializando esses meios digitais como sendo uma ferramenta de apoio ao combate da Covid-19 e outras carências (SERRÃO, 2020).

Ao encontro disto, apesar dos empecilhos durante a pandemia, muitas universidades ganharam destaque devido ao combate à disseminação do vírus. De acordo com Moura (2020), os dias atuais têm evidenciado ainda mais a vulnerabilidade de toda a sociedade, contudo, as ações extensionistas desenvolvidas principalmente pela internet podem desenvolver projetos que abrangem crianças, adolescentes, adultos e idosos. De modo a discutir e pôr em prática, além de ações associadas à prevenção da Covid-19, atividades relacionadas com saúde, educação, deficiências, violência, direitos humanos, entre outras temáticas, variando a escolha de acordo com as prioridades de cada situação e grupo social (DINIZ *et al.*, 2020).

Contudo, apesar de todas as dificuldades impostas aos envolvidos com as ações de Extensão Universitária. Para manter muitos projetos, as pessoas envolvidas nas suas realizações tiveram que mostrar acolhimento e dedicação com suas demandas, através da produção de atendimentos de qualidade, demonstração de perseverança e compromisso social na sua atuação (NASCIMENTO *et al.*, 2020; MOUTINHO, 2021). Visto que o trabalho de maneira remota, a partir da conciliação de atividades privadas e profissionais, é um desafio para todos. Isso ressalta a demonstração de competência da maioria dos docentes e discentes, juntando virtudes como proatividade, capacidade de articulação, inquietude, criatividade e capacidade de mobilização para se adaptar a esse novo contexto das ações de extensão atuais (SERRÃO, 2020; MOUTINHO, 2021).

Portanto, esses novos desafios acabam exigindo diálogo, amadurecimento e uma construção coletiva para enfrentá-los. Como se pode ver, o produto das Universidades nunca esteve tão evidente, reafirmando a importância desses locais e como são imprescindíveis no fortalecimento e na criação de alternativas que acabem por retornar para a sociedade. Pode-se perceber, ainda, que essas mudanças nas estruturas organizacionais foram difíceis e em um momento muito doloroso para todos, causando grandes desafios pessoais, coletivos e institucionais para realizar as adaptações, mudanças, flexibilização e, sobretudo, em processos de criatividade e inovação (CAMPOS, 2020; CASTRO *et al.*, 2021). Diante do exposto, o presente livro tem por objetivo demonstrar a relevância e a possibilidade de execução de ações de Extensão Universitária à distância, em distintas disciplinas da área da saúde.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_29.03.2012/CON1988.pdf>. Acesso em: 7 maio 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição de aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. **Diário Oficial da União**, ed. 53, seção 1, Brasília, DF, 18 de março de 2020a.
- BRASIL. Ministério da Educação. Súmula do Parecer CNE/CP n. 5/2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. **Diário Oficial da União**: ed. 83, seção 1, Brasília, DF, 4 maio 2020b.
- BRASIL. Ministério da Educação. Homologa parcialmente o Parecer CNE/CP n. 5/2020, do Conselho Pleno, do Conselho Nacional de Educação – CNE. **Diário Oficial da União**: ed. 103, seção 1, Brasília, DF, 1 jun. 2020c.
- CAMPOS, B. *et al.* Telessaúde e telemedicina: uma ação de extensão durante a pandemia. **Revista Aproximação**, Guarapuava, v. 2, n. 4, p. 24-28, jul./ago. 2020.
- CASTRO, R. G. *et al.* Possibilidades em um projeto de extensão de apoio ao programa saúde na escola frente ao contexto da covid-19. **Expressa Extensão**, v. 26, n. 1, p. 84-93, jan./abr. 2021.
- CIRÍACO, K. T. *et al.* Ações de extensão em saúde e educação: desafios e perspectivas docentes durante a pandemia da covid-19. **Cadernos da Pedagogia**, v. 15, n. 31, p. 17-32, jan./abr. 2021.
- BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília DF, 23 de dezembro de 1996, p. 27.833. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 5 maio 2021.
- DINIZ, E. G. M. *et al.* A extensão universitária frente ao isolamento social imposto pela COVID-19. **Braz. J. of Develop**, Curitiba, v. 6, n. 9, p. 72999-73010, set. 2020.
- FERNANDES, M. C. *et al.* Universidade e a extensão universitária: a visão dos moradores das comunidades circunvizinhas. **Revista em Educação**, v. 28, n. 4, p. 169-194, 2012.
- FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?**. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FORPROEX - ENCONTRO DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Conceito de extensão, institucionalização e financiamento**, Brasília, DF, 1987. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf>>. Acesso em: 9 maio 2021.

MIRANDA, G. L.; NOGUEIRA, M. D. **Políticas de Extensão Universitária Brasileira**, FORPROEX, 2012.

MOURA, M. E. S. Pandemia COVID-19: a extensão universitária pode contribuir. **Revista práticas em extensão**, São Luís, v. 4, n. 1, p. 56-57, 2020.

MOUTINHO, F. F. B. Extensão universitária: uma luz na escuridão da pandemia de Covid-19. **Revista de Extensão da UNIFIMES**, v. 1, n. 1, p. 63-72, jan./jun. 2021.

NASCIMENTO, F. G. M. *et al.* Uso do Jogo Plague Inc.: uma possibilidade para o Ensino de Ciências em tempos da COVID-19. **Brazilian Journal of Review**, Curitiba v. 6, n. 5, p. 25909-25928, maio 2020.

NOGUEIRA, M. D. P. **Políticas de extensão Universitária Brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

PIRES, S. W. Extensão universitária. **Revista Extensão & Sociedade**, v. 11, n. 2, nov. 2020.

RIBEIRO, M. R. F.; PONTES, V. M. A.; SILVA, E. A. A contribuição da extensão universitária na formação acadêmica: desafios e perspectivas. **Revista Conexão UEPG**, v. 13, n. 1, p. 52-65, jan./abr. 2017.

RODRIGUES, A. L. L. *et al.* Contribuições da extensão universitária na sociedade. **CADERNOS DE GRADUAÇÃO - Ciências Humanas e Sociais**, Aracaju, v. 1, n. 16, p. 141-148, jan. 2013.

RODRIGUEZ-MORALES, A. J. *et al.* COVID-19 in Latin America: the implications of the first confirmed case in Brazil. **Travel Med Infect Dis**, v. 35, n. 101613, maio/jun. 2020.

SERRÃO, A. C. P. Em tempos de exceção como fazer extensão? Reflexões sobre a Prática da Extensão Universitária no Combate à COVID-19. **Revista Práticas em Extensão**, São Luís, v. 4, n. 1, p. 47-49, 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Política de extensão**. Anexo da Res. N. 006/2019, Santa Maria, RS, maio 2019. Disponível em: <<https://portal.ufsm.br/documentos/download.html?jsessionid=64076a75d02cc45fcaddac347f54?action=arquivosIndexados&download=false&id=12476803>>. Acesso em: 10 maio 2021.

WHO. **WHO Coronavirus (COVID-19) Dashboard**, 2021. Disponível em: <<https://covid19.who.int/>>. Acesso em: 10 maio. 2021.

ODONTOLOGIA E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA À DISTÂNCIA

*Luisa Machado Barin, Bruno Emmanuelli, Fernanda Tomazoni,
Gustavo Davi Rabelo e Maurício Malheiros Badaró*

HISTÓRICO DA FORMAÇÃO ACADÊMICA EM ODONTOLOGIA NO BRASIL

O ensino em Odontologia no Brasil pode ser pautado em três fases: rudimentar, acadêmica e humanística. A fase rudimentar, meados do século XIX, aponta o ofício desenvolvido de forma empírica, executado pelos sangradores e barbeiros que cultivavam a “arte de tirar os dentes”. Nesse período, a prática era inferiorizada em relação às demais atividades da saúde e encarada apenas como eminentemente artesanal. Os atuantes eram escravos e alforriados, com baixo prestígio social, que apostaram nessa prática para inserção no mercado de trabalho, uma vez que não era exigido conhecimento teórico ou diplomação. Os primeiros indícios de legalidade do ofício advieram dos “exames dos dentistas e dos sangradores”, aplicados àqueles que se dedicassem à “arte dentária” (DECRETO n.º 1764), porém, ainda sem uma titulação definida (BRASIL, 1856). A menção de cirurgião-dentista foi relatada anos após e passou a ser atrelada à conclusão do curso de Cirurgia Dentária (DECRETO n.º 8.024/1881), marcando o início de uma fase de reconhecimento e progressão do ofício (BRASIL, 1881).

A fase acadêmica foi assinalada pela implantação formal das primeiras Faculdades de Odontologia, expansão do curso em território nacional, maior número de atuantes na área e conseqüente necessidade da criação de instituições e órgãos reguladores. A legalização da Odontologia no Brasil (DECRETO n.º 7.247/1879) iniciou com a obrigatoriedade da inserção do curso de Cirurgia Dentária nas Faculdades de Medicina (BRASIL, 1879).

Em seguida, foram criados os Laboratórios de Cirurgia e Prótese Dentárias nas Faculdades de Medicina do Rio de Janeiro e da Bahia (LEI n.º 3141/1882) (BRASIL, 1882). No entanto, o marco oficial da institucionalização do ensino em Odontologia no Brasil foi condicionado à autorização do exercício profissional (Reforma de Saboia — DECRETO n.º 9.311, de 25 de outubro de 1884 — oficialmente Dia Nacional do Cirurgião-Dentista) (BRASIL, 1884).

As condições legais promulgadas levaram à implantação das Faculdades de Odontologia no país, como, por exemplo: a pioneira Faculdade de Medicina da Bahia com o curso de Cirurgia Dentária (1981); faculdade de Medicina do Rio de Janeiro (1882); escola de Odontologia de Porto Alegre (1898); faculdade de Medicina de São Paulo (1901) e Faculdade de Farmácia e Odontologia de Juiz de Fora (1905), dentre outras, contabilizando cerca de 20 unidades até o ano de 1917. A notória expansão do curso em território nacional foi impulsionada pelas mudanças no ensino superior, em que as instituições privadas ou estaduais gozaram da autonomia didática e administrativa, bem como garantiram a liberdade de estruturar seus próprios currículos (DECRETO n.º 8.659/1911 — Reforma Rivadávia Corrêa) (BRASIL, 1911). Por conseguinte, tais deliberações provocaram uma “inacreditável proliferação de Escolas de Odontologia” (DE CARVALHO, 1994, p. 4).

O eminente interesse pela área incitou a reestruturação do processo de ingresso aos cursos. A admissão era baseada em exames preparatórios, mas esta exigência foi derrubada pela famosa Reforma Rivadávia Corrêa, que passou a facultar a qualquer pessoa o exercício de qualquer profissão sem diplomação. De forma imediata movimentos de resistência à livre diplomação levaram à Reforma Carlos Maximiliano (DECRETO n.º 11.530/1915), que reorganizou o ingresso ao ensino superior, instituindo o exame de admissão, denominado de vestibular (BRASIL, 1915). Além disso, por um longo período não houve limitação de vagas ofertadas, somente após a Reforma Rocha Vaz (DECRETO n.º 16.782-A/1925) foi fixado um número limite para cada concurso (BRASIL, 1925).

O maior número de atuantes e expansão da área demandou maior controle da classe e exercício profissional. Assim, foi criada a primeira associação de Cirurgiões-Dentistas, denominada de Instituto de Cirurgiões-Dentistas do Rio de Janeiro (1889), responsáveis pela elaboração de um código de ética e combate ao “charlatanismo”. Anos depois, foi transformado em Instituto Brasileiro de Odontologia e também surgiram a Associação Brasileira de Cirurgiões-Dentistas (ABCD/1904), o Conselho Federal

e os Conselhos Regionais de Odontologia (CFO/CRO/1966). Atualmente o tripé organizacional e fiscalizador da classe compreendem os CFO e CRO; os sindicatos (1931) e a Associação Brasileira de Odontologia (ABO/1949).

A fase humanística, mais atual, foi marcada pelo reconhecimento das ciências biológicas e humanas, inserção no currículo odontológico e projetos pedagógicos, evidenciando o perfil vigente da formação acadêmica. No curso de Cirurgia Dentária (BRASIL, 1881), o currículo possuía três séries/anos, composto pelas disciplinas de “Patologia Dentária e Higiene da Boca”, “Terapeuta Dentária” e “Cirurgia e Prótese Dentária”. No período entre 1891 e 1911, inúmeras reformas curriculares objetivaram reduzir a duração do curso, entretanto, a Reforma Carlos Maximiliano (BRASIL, 1915) garantiu a obrigatoriedade de três séries letivas. A partir do ano 1919, sucessivos movimentos surgiram em prol de acrescer o tempo de formação e adaptar o currículo às transformações oriundas do perfil profissional e do mercado de trabalho.

Assim — no ano de 1956 —, fundou-se, incentivada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a Associação Brasileira de Ensino Odontológico (ABENO), que perfez um importante papel no ensino odontológico brasileiro. Em que se destaca a ideia de “ensino integrado” e adoção do “tempo integral do docente” (fixando-o a sua instituição para estimular o tripé ensino/pesquisa/extensão). O engessado ensino vertical foi repreendido e defendeu-se a reorganização curricular, um ensino oblíquo, com ênfase ao incremento da pesquisa nas próprias instituições. Houve a implementação dos cursos de pós-graduação e criação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), impulsionando a ciência em Odontologia (MORITA *et al.*, 2007). Logo, esse novo cenário configurado demandou maior carga horária e seriação do curso. Nesse sentido, o Conselho Federal de Educação estabeleceu aos cursos uma carga horária mínima de 3.600 horas, 8 semestres letivos e um conteúdo mínimo, visando a formação de um profissional generalista. Nessa oportunidade, foram introduzidas matérias das áreas humanas: antropologia, sociologia, psicologia e a metodologia científica.

A formatação do ensino prosseguiu com as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LEI n.º 9.394/1996), que introduziram o processo nacional de avaliação; a elaboração de proposta pedagógica; a ampliação de dias letivos; obrigatoriedade de os cursos informarem seus programas,

qualificação docente, recursos disponíveis e critérios de avaliação; estímulo à qualificação docente; extinção do currículo mínimo e a proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) (BRASIL, 1996). As DCNs foram acatadas e entram em vigência nos cursos de graduação em Odontologia propondo um perfil profissional generalista, com sólida formação técnico-científica, humanística e ética (CNE, 2002).

A estruturação curricular passou a considerar a interdisciplinaridade e a articulação entre a dimensão biológica, humana e odontológica. Os projetos pedagógicos também se voltaram a preservar as culturas e as práticas nacionais/regionais, respeitando o pluralismo de concepções e a diversidade étnica-cultural. Em suma, o perfil acadêmico vigente em Odontologia está centrado na formação de um profissional generalista e humanista embasado no tripé do ensino, pesquisa e extensão.

ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL EM ODONTOLOGIA

O Brasil é o país que possui mais cursos de graduação em Odontologia no mundo. Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas, existem 485 instituições de ensino superior de Odontologia e 537 cursos. O total de vagas oferecidas gira em torno de 110 mil/ano. No estado do Rio Grande do Sul, há 25 cursos de graduação em Odontologia, três localizados em instituições públicas (Universidades Federais de Pelotas, de Santa Maria e do Rio Grande do Sul) e 22 na rede privada (INEP, 2021).

As instituições brasileiras, em conjunto, formam cerca de 20 mil profissionais/ano. Atualmente, o Brasil computa 336.510 Cirurgiões-Dentistas ativos, mais concentrados nos estados de SP (97.631), MG (39.663), RJ (33.579), PR (20.578) e RS (20.309), respectivamente; e menos concentrados nos estados de AC (843) e RR (911) (CFO, 2021). Os profissionais formados são titulados de Cirurgiões-Dentistas, generalistas, podendo exercer a Odontologia de forma integral. Contudo, há possibilidades de aprofundamento do conhecimento técnico-científico através do ingresso em cursos de pós-graduação.

As pós-graduações *stricto sensu* compreendem os programas de mestrado e doutorado. Dados do georreferenciamento CAPES (GEOCAPES, 2019) apontam o somatório de 103 programas de mestrado e doutorado

na área de Odontologia em todo país, considerando as instituições públicas e privadas.

As pós-graduações *lato sensu* compreendem programas de especialização com duração mínima de 360 horas e titulação de “especialista”. De acordo com a Resolução n.º 161/2015 e n.º 198/2019 do CFO, estão regulamentadas 27 especialidades: Acupuntura; Cirurgia e Traumatologia Buco Maxilo Faciais; Dentística; Dentística Restauradora; Disfunção Temporomandibular e Dor Orofacial; Endodontia; Estomatologia; Homeopatia; Implantodontia; Odontogeriatrics; Odontologia do Esporte; Odontologia do Trabalho; Odontologia em Saúde Coletiva; Odontologia Legal; Odontologia para Pacientes com Necessidades Especiais; Odontopediatria; Ortodontia; Ortodontia e Ortopedia Facial; Ortopedia Funcional dos Maxilares; Patologia Oral e Maxilo Facial; Periodontia; Prótese Buco Maxilo Facial; Prótese Dentária; Radiologia; Radiologia Odontológica e Imagiologia; Saúde Coletiva e Harmonização Orofacial.

Frente à abrangência das especialidades, o Cirurgião-Dentista possui uma gama de possibilidades de atuação a depender das suas escolhas e perfil profissional. O ofício pode ser desenvolvido na esfera da prática, do ensino e da pesquisa, isolado ou de modo simultâneo, de forma individual ou coletiva. Ainda, o exercício do ofício pode ser realizado em clínicas (médico-odontológicas e odontológicas); empresa privada (na própria empresa, em convênio ou empresas de desenvolvimento de materiais odontológicos); serviço público, tanto na assistência, cargo de gestão (secretarias, postos de saúde e pronto atendimento) ou como sanitário (serviço escolar, prefeituras, previdência, penitenciárias); hospitais; forças armadas (Exército, Marinha e Aeronáutica); polícia Civil e Militar; serviços patrimoniais (SESC, SESI, Senac); instituições de ensino superior (IES) públicas ou privadas; sindicatos; tribunais e em laboratórios (protéticos ou de patologia). O vasto campo de atuação odontológica possibilita muitas escolhas, podendo essas estar associadas ou somadas.

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA ODONTOLOGIA

O perfil profissional do egresso dos cursos de Odontologia é descrito nas DCNs (RESOLUÇÃO CNE/CES n.º 3/2002) e reforçado no documento orientador da ABENO. Esses documentos preveem a formação de um Cirurgião-Dentista:

...II. Humanístico e ético, atento à dignidade da pessoa humana, e às necessidades individuais e coletivas, promotor da saúde integral, e transformador da realidade em benefício da sociedade;
III. Apto à atuação em equipes de forma interprofissional, interdisciplinar e transdisciplinar; ...VII. Consciente e participativo frente às políticas sociais, culturais, econômicas e ambientais e às inovações tecnológicas (MORITA *et al.*, 2018).

Nesse contexto, destaca-se o papel da extensão universitária como ferramenta acadêmica implementada e concretizada em razão das exigências, não apenas do mercado de trabalho, mas da realidade sociocultural em que o profissional se insere.

As atividades extensionistas têm sido compreendidas como indispensáveis na formação acadêmica, na qualificação dos docentes e, sobretudo, na interação e troca de conhecimentos com a sociedade. A implementação de ações, Programas e Projetos de Extensão pelas IES, possibilita uma formação que vai ao encontro do perfil profissional do egresso; promove relações multi, inter e transdisciplinares que favorecem o aprimoramento dos recursos humanos envolvidos nas atividades; e oportuniza a realização de práticas voltadas às necessidades sociais emergentes.

O Plano Nacional de Extensão, desenvolvido e aprovado pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), em 1998, é uma iniciativa importante no sentido da institucionalização da extensão universitária. Por meio desse plano, objetiva-se a padronização, ao nível nacional, dos programas temáticos que já são realizados em diferentes IES brasileiras. Além disso, busca-se a captação de recursos financeiros com vistas à execução de Políticas Públicas correlatas, à viabilidade de contribuir na resolução de problemas sociais e ao reconhecimento de que a extensão universitária não representa

apenas uma atividade acadêmica, mas reforça a concepção de Universidade Cidadã (SANTOS, 2000/2001).

O Plano Nacional de Educação, com vigência no decênio de 2014 – 2024 (LEI n.º 13.005/2014), orienta que os cursos de graduação devem garantir que, ao menos, 10% do total dos créditos curriculares seja destinado a Programas e Projetos de Extensão universitária, com ações voltadas, principalmente, para áreas de interesse social (BRASIL, 2014). Essa recomendação se refere à curricularidade da extensão ou creditação (curricular) da extensão. Nesse contexto, o Ministério da Educação, por meio da resolução CNE/CES n.º 07/2018, estabelece as diretrizes para a extensão na educação superior brasileira e define os princípios, os fundamentos e os procedimentos que devem ser observados no planejamento, nas políticas, na gestão e na avaliação das IES do país. Ademais, o Plano Nacional de Extensão orienta que a extensão universitária seja pautada por três eixos integradores: áreas temáticas, território e grupos populacionais.

Na área da Odontologia, diversas ações extensionistas vêm sendo discutidas e desenvolvidas, buscando seguir as diretrizes e princípios estabelecidos pelas resoluções vigentes. Ao considerar os eixos integradores, a Odontologia tem desenvolvido, de forma geral, atividades extensionistas dentro da área temática da Saúde, em que a inclusão de territórios e grupos populacionais é norteada por princípios de desenvolvimento local e regional e de sustentabilidade.

No âmbito nacional, uma série de atividades extensionistas são realizadas considerando os diferentes eixos integradores. Algumas ações da Faculdade de Odontologia da Universidade de São Paulo (FO-USP) podem ser tomadas como exemplo. A interlocução entre a universidade e a comunidade se dá através de centros de cultura, eventos especiais, Ligas Acadêmicas e cursos de extensão (especialização, atualizações, aperfeiçoamentos) presenciais e no formato de Educação à Distância. Tais cursos são desenvolvidos em convênio estabelecido com a Fundação para o Desenvolvimento Científico e Tecnológico da Odontologia (FUNDECTO). Anualmente, o Curso de Odontologia integra a “Feira USP e as Profissões” e realiza visitas monitoradas à FO-USP com os alunos do ensino médio da região metropolitana de SP. Outra modalidade diz respeito às Ligas Acadêmicas, que se compreendem por atividades extracurriculares coordenadas por estudantes e contam com a tutoria e participação de docentes e profissionais da área. Atualmente, a FO-USP conta com 20

Ligas Acadêmicas e as atividades desenvolvidas pela Liga estimulam a autoaprendizagem e o senso crítico. Outrossim, permitem o aprofundamento do conhecimento sobre determinado tema, a familiarização com os fatores relacionados ao processo saúde-doença, além da possibilidade de o acadêmico compreender e observar as necessidades da comunidade local (BASTOS *et al.*, 2012).

Além das ações descritas, o desenvolvimento e implementação de Programas de Extensão representam, também, uma prática extensionista adotada por cursos de Odontologia do país. Para ilustrar essa modalidade, apresentaremos brevemente os Programas “Sorriso no Campo” e “Atenção Odontológica nos Primeiros Mil Dias de Vida: Promoção de Saúde Bucal nos serviços de saúde da UCPel”. O Programa “Sorriso no Campo” é desenvolvido desde 2004 por algumas Faculdades de Odontologia de Minas Gerais, incluindo a da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), e conta com a parceria da Secretaria de Estado de Saúde (SES), Secretaria de Estado Extraordinária para o Desenvolvimento do Vale do Jequitinhonha e Mucuri e do Norte de Minas (SEDVAN), Conselho Regional de Odontologia do Estado de Minas Gerais (CRO-MG), e municípios participantes. As atividades visam promover uma melhora na saúde bucal da população da zona rural dos municípios da área de abrangência do Instituto de Desenvolvimento do norte e nordeste de Minas Gerais (IDENE), por meio da instalação de postos avançados de promoção de saúde bucal e consultórios odontológicos em áreas rurais dos municípios previamente selecionados. As diferentes instituições envolvidas no Programa desempenham funções específicas relacionadas à divulgação, à logística e ao financiamento de material de consumo, equipamentos e bolsas de extensão. Com essas ações, busca-se expandir a rede odontológica para áreas mais carentes, envolvendo a população rural e indígena, bem como possibilitar ao aluno de graduação o contato com o serviço público a fim de conhecer as realidades sociais, econômicas, culturais, demográficas e epidemiológicas da região. A participação do acadêmico nessas atividades favorece o entendimento do processo de trabalho em saúde e a participação em atividades multiprofissionais a partir dos diferentes níveis de complexidade das ações e das atribuições dos membros da equipe (PALMIER, 2004; PALMIER; LUCAS, 2011).

A Universidade Católica de Pelotas/RS (UCPel) possui, desde 2018, o Programa “Atenção Odontológica nos Primeiros Mil Dias de Vida: Promoção

de Saúde Bucal nos serviços de saúde da UCPel”. Esse programa, que conta com uma equipe multidisciplinar de docentes e acadêmicos, objetiva promover a saúde bucal na primeira infância, especialmente no período entre a gestação e o segundo ano de vida. As atividades relacionadas ao referido programa contemplam os níveis de atenção básica, especializada e terciária, prestando pré-natal odontológico e consultas odontológicas para gestantes e crianças. Tais atividades são realizadas em uma Unidade Básica de Saúde do município, ambulatorios e hospital da universidade. A participação discente nesse programa representa uma vivência prática do conteúdo trabalhado em sala de aula, uma vez que permite ao estudante visualizar a saúde da criança sob diferentes perspectivas. Além disso, ao mesmo tempo em que contribui para a formação do aluno e desenvolvimento dos docentes, as atividades realizadas fornecem atenção à saúde da comunidade em que a instituição está inserida.

Em esfera local, a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) estabelece, em sua Política de Extensão, de 2019, aprovada pela Resolução n.º 06/2019, que as ações extensionistas devem ter como propósito orientar e integrar as atividades desenvolvidas na IES.

Desse modo, cabe destacar algumas experiências do Curso de Odontologia da UFSM com atividades e Projetos de Extensão que buscam consolidar aquilo que é previsto no seu Plano de Extensão Universitária. Um desses Projetos é a “Clínica de Adolescentes”, que se originou de uma integração entre pesquisa, ensino e extensão. O projeto, que é financiado pelo Fundo de Incentivo de Extensão (FIEX) da UFSM, tem como objetivo o atendimento odontológico integral de adolescentes carentes de escolas públicas de Santa Maria/RS. Parte dos adolescentes atendidos são participantes de levantamentos epidemiológicos realizados por grupos de pesquisa vinculados à IES. A clínica é um ambiente que, além de promover a integração de alunos de graduação e pós-graduação, o que gera incentivo à iniciação científica e ao ingresso na pós-graduação, permite aos discentes a troca de experiências e conhecimentos, bem como a oportunidade de trabalhar com o público adolescente. As expectativas e a própria avaliação do atendimento por parte dos adolescentes têm sido objeto de pesquisa e alguns resultados já estão publicados (MARONEZE *et al.*, 2019). De maneira geral, os adolescentes destacam o quanto se sentem acolhidos e o quanto suas expectativas são atendidas em termos de saúde bucal e qualidade de vida.

Ainda na UFSM, destaca-se o projeto “Sorria Santa Maria”, cujo objetivo foi reduzir os índices de doenças e agravos em saúde bucal dos usuários do Sistema Único de Saúde do município. O projeto, que contou com a parceria da Secretaria de Saúde do município, ampliou as oportunidades de acesso aos atendimentos odontológicos à comunidade e promoveu uma vinculação entre extensão e ensino, através da participação e a vivência dos acadêmicos do Curso de Odontologia na prestação de serviços à população. Todos os usuários atendidos passaram por procedimentos odontológicos da atenção básica, além de participar de ações que visavam à promoção de saúde bucal. Os atendimentos e as atividades, como orientações de higiene oral, alimentação saudável e escovação supervisionada, foram realizados pelos acadêmicos envolvidos no projeto. Os atendimentos ocorriam uma vez ao mês, no Centro de Especialidades Odontológicas do município, das 8h às 16h. Durante os 3 anos de atividade, o projeto envolveu 22 participantes, incluindo docentes e discentes de graduação e pós-graduação e dentistas da rede pública de saúde que prestaram atendimento odontológico prioritariamente a usuários que moravam em locais onde não havia cobertura de saúde bucal, às pessoas que não podiam faltar ao trabalho durante o dia, além de a gestantes e crianças. Ao longo desse período, cerca de 1,3 mil consultas e mais de 5,7 mil procedimentos foram realizados. A vinculação da extensão ao ensino mostra-se proveitosa e necessária, uma vez que a vivência nas atividades extensionistas possibilita ao futuro profissional uma aproximação aos programas de saúde bucal e à realidade social. Com isso, ao passo que a comunidade é beneficiada por meio dessas ações, é possibilitado ao acadêmico o reconhecimento das necessidades de saúde da população.

Outra ação extensionista realizada dentro do Curso de Odontologia da UFSM é o Programa de Extensão “Saúde em Conto”. O Programa tem como objetivo a criação de livros infantis com a temática da saúde, a fim de educar os pacientes e suas famílias sobre esse assunto, o que também estimularia o hábito pela leitura. Para isso, são elaborados materiais que levam informações sobre saúde de uma maneira lúdica, atraindo tanto a criança quanto o adulto e levando-os a refletir sobre as alterações orofaciais e suas consequências de forma divertida. A produção dos livros conta com a participação de alunos e professores dos cursos de Fonoaudiologia, Odontologia e Desenho Industrial. O primeiro livro elaborado pela equipe, chamado “A Corrida de Sol”, abordou o tema da respiração oral. O segundo

livro, chamado “Adeus Bibi: a hora de largar a chupeta”, discute o hábito da chupeta. Ambas as temáticas são recorrentes tanto na Clínica Fonoaudiológica quanto na Clínica Odontológica. Os livros na versão física são disponibilizados nas clínicas-escola dos cursos de Odontologia e Fonoaudiologia da UFSM, buscando aproveitar o tempo que as crianças ficam na sala de espera para promover educação em saúde. Exemplares foram distribuídos em escolas onde atividades para contar as histórias foram realizadas. Além disso, os livros são disponibilizados na versão *on-line* (e-books), a qual é distribuída por WhatsApp e está disponível no Google Drive, encontrado nas redes sociais do Programa (Instagram e Facebook). Conforme relatos, as ações foram bem avaliadas não apenas pelos participantes do projeto, mas pela comunidade (pais, crianças e professores), que elogiou a escolha dos temas uma vez que percebia os problemas bucais e não sabia como atuar nessas situações.

Com base no que foi exposto, é possível constatar as variadas formas que as ações de extensão dos Cursos de Odontologia podem ser realizadas. Essas ações representam um processo educativo, cultural e científico que, além de articular o ensino e a pesquisa, possibilitam o diálogo entre universidade e comunidade. Por meio dos exemplos aqui descritos foi possível identificar algumas modalidades de ações extensionistas, realizadas em programas, projetos, cursos, capacitações, ações socioculturais e ligas acadêmicas, que vêm sendo desenvolvidas nos cursos de Odontologia das IES no Brasil.

É notória a importância da extensão no cumprimento da missão da Universidade Pública, o que inclui a formação de profissionais aptos a reconhecer as necessidades da comunidade e as exigências do mercado de trabalho. Ademais, o intercâmbio de informações e o diálogo proporcionado pelas atividades extensionistas permitem à universidade estar em constante contato com a comunidade em que está inserida, podendo contribuir com a resolução de problemas sociais relevantes. Tudo isso oferece à sociedade e aos governos conhecimento, inovações tecnológicas e recursos humanos adequados.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM ODONTOLOGIA À DISTÂNCIA: É POSSÍVEL?

As ações no âmbito da extensão universitária muitas vezes encontram obstáculos para o adequado funcionamento, dentre eles a escassez de recursos e ausência de investimentos específicos. Além disso, houve a exposição da fragilidade quanto à diversificação da implementação ou manutenção das atividades de extensão frente às limitações restritivas, como ao ocorrido durante e após a pandemia da Covid-19. Assim, projetos de extensão de caráter presencial foram forçados a se adequarem às dificuldades do contexto ao qual estavam inseridos, nesse caso assumindo, na grande maioria, atividades e dinâmicas de caráter remoto.

A extensão universitária à distância toma forma com ações específicas, que na ausência de contato presencial, ainda buscam cumprir com os objetivos descritos anteriormente neste capítulo: (I) formação que vai ao encontro do perfil profissional do egresso; (II) promoção de relações multi, inter e transdisciplinares; e (III) realização de práticas voltadas às necessidades sociais emergentes. Dentre as ações que visam cumprir com esses objetivos destacam-se: a) a substituição dos atendimentos presenciais ao paciente pelo atendimento *on-line*; b) apresentação e discussão de técnicas e/ou casos clínicos, em ambiente virtual, por meio do uso de plataformas digitais (Plataforma RNP — Webconferência); e c) a viabilização de manobras de democratização da ciência extramuros, possibilitando divulgar informações de qualidade para redes sociais diversas, com alcance à comunidade científica, especialmente da Odontologia, e à comunidade geral.

Nas situações de interrupções dos atendimentos odontológicos presenciais, no âmbito das grandes clínicas-escolas, foi preciso replanejar a ação extensionista para que ocorresse, quando possível, de forma remota, em ambientes *on-line*, buscando minimizar os efeitos da ausência de atendimento presencial, sem comprometer não somente o acompanhamento e as orientações prestadas, mas também o caráter humanitário e acolhimento do indivíduo. Uma estratégia que ganhou evidência diz respeito à telessaúde e à realização de teleconsultas. O atendimento à distância trouxe novas perspectivas de universalidade para as áreas médicas, odontológicas e afins, junto à possibilidade de realização do telediagnóstico. Tem sido relatado que a teleodontologia tem se tornado popular e o seu uso implementado

para otimizar o fluxo, reduzir burocracias ou contatos pessoais desnecessários e priorizar atendimentos urgentes. A teleconsulta pode ser usada em atendimentos de quaisquer queixas relacionadas às alterações bucais, sempre considerando acessibilidade e questões técnicas (conexão de internet etc.) (GALLO *et al.*, 2020; MARTINS *et al.*, 2020). Durante o contexto da pandemia da Covid-19 essa manobra ganhou vultosa atenção, podendo ser válida para ações de extensão, disponibilizando teleconsultas aos pacientes que necessitam de atendimento.

O ambiente virtual passou a ser a nova sala de aula e as discussões de casos clínicos foram continuadas permitindo a troca de experiências e contribuindo com o aprendizado mútuo entre docentes e discentes. Isso permite a exploração de uma ampla abordagem diagnóstica e possíveis abordagens terapêuticas como ferramenta de aprendizado, por meio de imagens clínicas, documentação de exames de imagem, dos exames de anatomia-patológica, de exames bioquímicos e sorológicos.

As Ligas Acadêmicas também são importantes agentes responsáveis pelo lançamento de ações no ambiente virtual, com publicações nas mídias sociais, contendo informações e divulgação das linhas de pesquisa e projetos, além da criação de conteúdos com o intuito de promover a ciência e levar informação à comunidade. Por meio de uma linguagem acessível e ilustrativa, esse método tem sido amplamente utilizado como uma alternativa para alcance da comunidade acadêmica e da sociedade. Podemos citar como exemplo a Liga Acadêmica de Estomatologia (@laces.ufsc) e a Liga Acadêmica de Prótese e Reabilitação Oral (@laproufsc) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), as quais transformam incessantemente todas as atividades científicas em produtos digitais publicados nas redes sociais. Dessa forma, as ações aqui descritas vão de encontro à extensão universitária, uma vez que o conhecimento é desenvolvido considerando as necessidades locais/regionais e disseminado de forma a alcançar e envolver a sociedade. Em contrapartida, essas ações, embora extremamente válidas, também chamam atenção para a fragilidade da interação não apenas no âmbito universitário, mas também para com a sociedade, quando confinadas somente ao ambiente virtual. Nesse momento, os princípios de equidade e integralidade devem ser enaltecidos, para evitar quaisquer direcionamentos sem a garantia da qualidade preconizada pelas ações de extensão.

Como visto, a problemática restritiva para o desenvolvimento das ações de extensão como tradicionalmente praticadas, ou seja, que inviabilizam a maioria das atividades presenciais dentro e fora do ambiente universitário, com necessidade de evitar a paralisação total, exigiram a ressignificação dos planejamentos/planos de trabalhos. O passo inicial para essas adequações exige a participação de todos os agentes envolvidos: coordenação de extensão e graduação, coordenadores de Projetos, docentes e discentes com participação regular e/ou iniciantes e público-alvo. A seguir, serão exemplificadas as principais etapas que envolvem a adaptação de Projetos de Extensão, a fim de se adequar a um cenário de restrições diversas.

Em um primeiro momento, destaca-se o papel do coordenador de extensão, responsável pelo repasse das informações e definições determinadas pelas instâncias superiores da Universidade, discutidas em reuniões, e que culminam na postura política e consequentes permissões para a continuidade das atividades de extensão na esfera institucional. É importante que as normas e limites, frente ao atual cenário, sejam conhecidas e respeitadas para que não comprometam a realização das ações. Para isso, o coordenador de extensão deve transmitir as informações ao coordenador do projeto, o qual pode contribuir para o aprimoramento das ideias dentro das novas permissões instituídas pela Universidade. Esse processo é de suma importância para não inviabilizar ou mesmo comprometer o adequado início, andamento e finalização dos Projetos de Extensão, independente da modalidade praticada.

A etapa seguinte recai sobre definições complementares, que envolvem os discentes da instituição e quais as medidas cabíveis que determinam as participações nos Projetos de Extensão. Uma nova reunião deve ser realizada, se possível, com a participação dos coordenadores de Extensão, Graduação e do Projeto. Ao final, a compreensão das normas e limites deve estar clara para todos os envolvidos, de forma a não comprometer o planejamento das ações de extensão para o período vigente do projeto. Os discentes são os agentes propagadores das informações a partir das reformulações planejadas. Portanto, a certificação de uma linguagem única, padronizada e eficiente deve ser acompanhada minuciosamente pelos coordenadores envolvidos. A partir de então as abordagens de cunho virtual serão efetivas e importantes para continuidade das atividades.

O Projeto de Extensão é, então, reformulado, considerando todas as informações repassadas. A realidade assumida durante um amplo período restritivo ou com limitações diversas recai no amplo enfoque nas atividades em modalidade remota, ou seja, mantendo o distanciamento social e o contato entre discentes, docentes e demais agentes envolvidos, de forma virtual. Os discentes interessados em ingressar em Projetos de Extensão devem estar conscientes da nova realidade vigente, em que muitas atividades passam a ser feitas à distância, podendo inclusive serem estimulados a acrescentarem novas alternativas de atividades. Dessa maneira, o enfoque em palestras e aulas utilizando metodologias tradicionais e ativas, com a extrapolação dos temas abordados para o público-alvo do Projeto de Extensão via redes sociais, por exemplo, se torna um grande aliado da prática extensionista à distância. Os discentes interessados precisam garantir o acesso a equipamentos específicos (computadores, laptops, celular, tablets etc.) e, principalmente, à internet. Surge então uma nova problemática da modalidade de trabalho durante períodos restritivos que exigem total atenção: a sobrecarga de acesso, instabilidade de rede e dificuldades de uso dos equipamentos/*softwares*. Como proceder durante essas dificuldades?

A partir disso é possível pensar em algumas alternativas. A sobrecarga de acesso e instabilidade de rede, por exemplo, pode ser minimizada ao se estipular horários para a realização do projeto, que não sejam concomitantes às atividades regulares da graduação e/ou pós-graduação. Dessa forma, o número total de acessos a uma determinada plataforma utilizada como sala de aula virtual (GoogleMeet, Zoom, Skype, Webconferência etc.) ou mesmo à da própria Universidade pode ser reduzido. Essa medida pode facilitar também o acesso ao próprio equipamento, pensando-se em casos em que mais de um usuário depende de um único aparelho.

A próxima etapa destina-se ao planejamento envolvendo o coordenador do Projeto de Extensão e os discentes/docentes participantes. Neste momento serão pontuados o interesse, as dificuldades e as possibilidades de atuação na dada modalidade de trabalho. A participação de ampla gama de docentes da instituição e/ou de parceiros externos é extremamente relevante para as atividades outrora citadas, como discussão de casos, intercâmbios de informação, mesa redonda, interações docentes-discentes, dinâmicas e games, entre outras possibilidades.

Cabe destacar que pela realização do Projeto de Extensão ser não presencial, as preparações das atividades exigem grande comprometimento

dos participantes. Um importante método de trabalho é a divisão em comissões temáticas, com distribuições de responsabilidades e prazos para serem cumpridos. Um exemplo dessa dinâmica foi realizado pelo projeto “Treinamento Acadêmico Profissional em Prótese e Reabilitação Oral”, da UFSC. A atividade exercida contou com a organização de eventos científicos de forma aberta e gratuita, não apenas para a comunidade acadêmica, mas também para profissionais diversos, ao nível local, regional e nacional, e alcançou excelentes resultados. O evento foi organizado pelos próprios discentes participantes do projeto, sob orientação de docentes, e divididos em comissões: científica, divulgação, informática, patrocínio e inscrições/ sorteios. O evento ocorreu através de uma plataforma de vídeos popularmente conhecida. Palestrantes internos e externos à Universidade compuseram a grade científica.

O resultado demonstrou a relevância do uso de ferramentas virtuais de amplo acesso na realização de atividades de extensão, possibilitando uma participação mais igualitária (isenta de custos) a ensino e extensão. A troca de experiências, conhecimentos, informações e oportunidades ocorrem entre discentes da graduação, pós-graduandos, profissionais diversos e docentes de atuação no serviço público e particular de todas as regiões do país. Essa foi uma vertente positiva que a extensão proporciona, mesmo em situações de extrema limitação de funcionamento presencial.

Contudo, é necessário ratificar que manter atividades de forma remota por um longo período exige uma constante motivação. É comum observar uma empolgação inicial, que, quando não são adotados meios para mantê-la, pode decair ao longo do tempo, resultando em desinteresse e risco de inviabilizar a continuidade dos projetos de extensão. Embora as ações sejam válidas, tem sido observado em nossa experiência que os discentes tendem a dissolver parte da empolgação, caso não haja uma perspectiva de volta às ações presenciais ou mesmo perante a não diversificação de atividades, que se torna ainda mais necessária e frequente em um curto intervalo de tempo. Discutir casos clínicos é interessante, mas estar presente no atendimento e realizar o intercâmbio de conhecimento e vivências com a comunidade deve ser o cerne na extensão. Não apenas de aprendizado técnico, mas de interações humanas é que se faz o processo ensino-aprendizagem. Idealmente, as ações de extensão, quando planejadas para ocorrerem à distância, deveriam possibilitar a integração junto às práticas presenciais tradicionais, sem que fossem encaradas como substitutas.

A implementação de atividades de extensão no curso de Odontologia, embora apresente uma ampla gama de possibilidades, também representa um grande desafio. A necessidade de execução de atividades extensionistas de forma remota (à distância), em razão do cenário de saúde atual, mostra-se como um desafio ainda maior. Um dos maiores benefícios alcançados em razão desse distanciamento é a demonstração da capacidade de resiliência do trabalho em grupo na extensão, objetivando o bem comum, propagação científica e interação com a sociedade. Isso permite que barreiras sejam continuamente vencidas, independentemente das limitações impostas.

Em virtude dos fatos mencionados, a disseminação da ciência, e sobretudo o intercâmbio de informações, como manobra de extensão, já não precisa estar necessariamente atrelado ao modo presencial em toda essência e desenvolvimento. Uma nova modalidade de atividade extensionista pode ser consolidada. Como apresentado, alguns dos objetivos das ações extensionistas podem ser atingidos pela execução de atividades à distância. Ainda assim, para cumprir com os objetivos em sua totalidade, devem-se discutir prós e contras que envolvem essas novas modalidades de extensão considerando os benefícios e possíveis limitações, tanto para o ambiente acadêmico quanto para a comunidade. A partir disso, estratégias futuras devem incluir o que se observa de positivo em todas as vertentes, unindo as ações de extensão universitária à distância com as presenciais, e aplicando-as adequadamente.

CONCLUSÃO

O processo de institucionalização do ensino em Odontologia no Brasil passou por diferentes fases de cunho político e social que influenciaram diretamente a conformação de diretrizes, práticas curriculares e perfil do Cirurgião-Dentista. Atualmente, o processo se repete, uma vez que estamos sofrendo mudanças políticas, sociais e pessoais, atreladas aos impactos resultantes dos novos tempos.

Um novo perfil de ensino, pesquisa e extensão tem sido criado, de forma inédita e imediata diante de um cenário predominantemente virtual. Essas transformações exigem resiliência, adaptação e muito esforço de

todas as partes para que o tripé acadêmico seja mantido e siga contribuindo para o bem da ciência, das universidades e da sociedade como um todo.

Ao longo deste capítulo, foram relatados alguns exemplos de atividades extensionistas integralmente presenciais que se transformaram profundamente e adaptaram-se ao modo remoto. Os novos formatos para as ações extensionistas são desafiadores, mas possíveis, uma vez que estamos abertos a buscar soluções e nos adaptarmos às circunstâncias. Esse novo panorama “à distância”, associado ao amplo uso de tecnologias dentro e fora da universidade, tem o potencial de gerar boas práticas que poderão ser mantidas na formação futura dos nossos acadêmicos.

REFERÊNCIAS

BASTOS, M. L. *et al.* O papel das ligas acadêmicas na formação profissional. **J. bras. Pneumol**, v. 38, n. 6, p. 803-805, dez. 2012.

BRASIL. Decreto nº 1.764, de 14 de Maio de 1856. Aprova o Regulamento complementar dos Estatutos das Faculdades de Medicina. **Coleção de Leis do Império do Brasil**, p. 207, v. 1, pt. II (Publicação Original), 1856.

BRASIL. Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879. Reforma o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império. **Coleção de Leis do Império do Brasil**, v. 1, p. 196, pt. II (Publicação Original), 1879.

BRASIL. Decreto nº 8.024, de 12 de março de 1881. Art. 94. Manda executar o Regulamento para os exames das Faculdades de Medicina. **Coleção de Leis do Império do Brasil**, v. 1, p. 171, pt. II (Publicação Original), 1881.

BRASIL. Decreto nº 9.311, de 25 de outubro de 1884. Dá novos Estatutos às Faculdades de Medicina. **Coleção de Leis do Império do Brasil**, v. 2, p. 478, pt. I (Publicação Original), 1884.

BRASIL. Decreto nº 8.659, de 5 de abril de 1911. Aprova a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 6/4/1911, Página 3983 (Publicação Original). **Coleção de Leis do Brasil**, v. 1, p. 492 (Publicação Original), 1911.

BRASIL. Decreto nº 11.530, de 18 de Março de 1915. Reorganiza o ensino secundário e o superior na República. **Diário Oficial da União**, Seção 1, p. 3028 (Publicação), 20 mar. 1915.

BRASIL. Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925. Estabelece o concurso da União para a difusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reforma o ensino secundário e superior e dá outras providências. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 7/4/1925, Página 8541 (Publicação Original). Diário Oficial da União - Seção 1 - 16/4/1925, Página 9157 (Republicação). Coleção de Leis do Brasil, v. 2, p. 20 (Publicação Original), 1925.

BRASIL. Lei Federal nº 3.141, de 30 de outubro de 1882. Fixa a Despesa Geral do Império para os exercícios de 1882 - 1883 e 1883 - 1884, e dá outras providências. **Coleção de Leis do Império do Brasil**, v. 1, p. 105, pt. I (Publicação Original), 1882.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União - Seção 1 - 23/12/1996, Página 27833 (Publicação Original). **Coleção de Leis do Brasil**, v. 12, p. 6544 (Publicação Original), 1996.

BRASIL. Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Seção 1, extra ed., p. 1 (Publicação Original), 26 jun. 2014.

CFO - Conselho Federal De Odontologia. Estatísticas [online], Brasília, mar. 2021. Disponível em: <https://website.cfo.org.br/estatisticas/quantidade-geral-de-entidades-e-profissionais-ativos/>. Acessado em maio de 2021.

CFO - Conselho Federal De Odontologia. Resolução nº 161, de 02 de outubro de 2015.

CFO - Conselho Federal De Odontologia. Resolução nº 198, de 19 de janeiro de 2019.

CNE - Conselho Nacional De Educação. Resolução CNE/CES nº 3, de 18 de dezembro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia. **Diário Oficial da União**, Brasília, seção 1, p. 10, 04 mar. 2002.

CNE - Conselho Nacional De Educação. Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. **Diário Oficial União**, Brasília, 243. ed., seção 1, p. 49, 19 dez. 2018.

DE CARVALHO, A. C. P. Panorama sobre o Ensino e a Prática da Odontologia no Estado de São Paulo. **Núcleo de Pesquisas sobre o Ensino Superior (USP)**, UNESP/NUPES, 1994.

GALLO, C. B. *et al.* The impact of COVID-19 pandemic in Oral Medicine and Oral Pathology practice. **J. Oral Diag.**, v. 5, n. 1, out. 2020.

GEOCAPES - Sistema de Informações Georreferenciadas da CAPES, 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse Estatística da Educação Superior [online], 2019. Disponível em: <http://inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 10 maio. 2021.

INEP – **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Estatísticas Censo da Educação Superior, 2021.

MARONEZE, M. C. *et al.* Dental treatment improves the oral health related quality of life of adolescents: A mixed methods approach. **Int. J. Paediatr. Dent**, v. 29, n. 6, p. 765-774. Nov. 2019.

MARTINS, M. D. *et al.* Are tele-health and tele-education the answers to keep the ball rolling in Dentistry?, v. 28, n. 1, p. 945-946, Apr. 2022.

MORITA, M. C. *et al.* **Implantação das diretrizes curriculares nacionais em Odontologia**. 21. ed. Maringá: Dental Press (ABENO: OPAS: MS), 2007.

MORITA, M. C. *et al.* Documento orientador da ABENO para qualidade dos cursos de graduação em Odontologia. **Revista da ABENO**, v. 18, n. 2, p. 01-38, 2018.

SANTOS, B. S. **Plano Nacional de Extensão Universitária**. Brasil, 2000/2001.

PALMIER, A. C. A participação da Faculdade de Odontologia da UFMG no Programa Sorriso no Campo. In: **Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária**. Belo Horizonte, de 2004.

PALMIER, A. C.; LUCAS, S. D. Sorriso no Campo: a experiência da Faculdade de Odontologia da UFMG. **Arquivos de Odontologia**, Belo Horizonte, v. 47, n. 2, p. 68-71, dez. 2011.

UFSM - Universidade Federal De Santa Maria. **Política de Extensão da UFSM**. Resolução nº 006 de 29 de abril de 2019.

TERAPIA OCUPACIONAL E AS AÇÕES EXTENSIONISTAS MEDIADAS PELAS TECNOLOGIAS REMOTAS EM TEMPOS DE PANDEMIA

Bianca Gonçalves de Carrasco Bassi, Daniela Tonús, Dani Laura Peruzzolo, Tânia Fernandes Silva, Lucielém Chequim da Silva & Amara Lúcia Holanda Tavares Battistel

HISTÓRICO DA FORMAÇÃO ACADÊMICA EM TERAPIA OCUPACIONAL NO BRASIL

A história da formação acadêmica em Terapia Ocupacional, no Brasil, tem início a partir de cursos técnicos de curta duração, até tornar-se um curso de nível superior, no final da década de 1960. Foi no ano de 1969 — por meio do Decreto-Lei 938/69 (COFFITO) — que a profissão de Terapia Ocupacional passou a ser regulamentada no país, exigindo também uma formação mais específica e ampliada, o que seria alcançado através de cursos superiores e não mais de nível técnico. Ao longo da década de 1970, expandiram-se os cursos de Terapia Ocupacional, já ao nível superior e paralelamente à fundação deles, a profissão foi se estruturando no país (REIS; LOPES, 2018).

Os primeiros cursos foram criados sob a influência do Movimento Internacional de Reabilitação, em que a Organização das Nações Unidas (ONU) ficou encarregada de assumir a formação de profissionais para a área da reabilitação. Ela visava atender às condições sociais e sanitárias da época, definidas pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), no que se refere às necessidades de reabilitação dos acidentados do trabalho e a epidemia de poliomielite que assolava o Brasil e a América Latina. Nesse contexto,

entram em cena a Organização Mundial de Saúde (OMS) e a Organização Pan Americana de Saúde (OPAS) que, por meio do Ministério da Saúde e da Educação, firmaram acordos de Cooperação Técnica para promover a formação de recursos humanos para a saúde (BATTISTEL, 2016).

Esse cenário se modifica nos anos seguintes, especialmente nos anos 2000, com a ampliação da oferta de cursos de graduação, a partir da implementação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais — REUNI, que modificou significativamente o perfil de egressos, considerando o acesso das classes mais pobres ao espaço universitário (BORBA *et al.*, 2020).

De acordo com a Rede Nacional de Ensino e Pesquisa em Terapia Ocupacional (RENETO), em atualização realizada em junho de 2020, existem 34 cursos de Graduação em Terapia Ocupacional em funcionamento no país. Desses, 13 cursos são ofertados por Instituições de Ensino Superior privadas e 21 em Instituições Públicas de ensino. Na região Sul, dentre as Universidades Públicas Federais que ofertam o curso de graduação em Terapia Ocupacional, encontra-se a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), que iniciou suas atividades em agosto de 2009, decorrente da adesão da UFSM ao Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Federais (REUNI). Na época, havia, em Santa Maria e região, demandas decorrentes de um mercado de trabalho que buscavam ações especializadas e interdisciplinares (UFSM, 2018).

Embora a UFSM passasse a ofertar o curso de Terapia Ocupacional, a profissão já existia no Rio Grande do Sul. Em 1980, o curso era oferecido por uma Instituição de Ensino Superior privada, o Centro Universitário Metodista-IPA, localizado em Porto Alegre. Já no interior do estado, o Centro Universitário Franciscano (UNIFRA), atual Universidade Franciscana (UFN), foi pioneiro, em 2004, ao ser a primeira Instituição de Ensino Superior a ofertar o curso fora da capital, mantendo suas atividades até a contemporaneidade.

Atualmente, o Rio Grande do Sul contribui com a formação de novos terapeutas ocupacionais através de quatro instituições em atividade, todas localizadas no interior do estado. Além da UFSM, a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) oferta o curso desde o ano de 2010, a UFN desde 2004 e o Centro Universitário da Serra Gaúcha (FSG) desde o ano de 2011 (MEC, 2021).

O curso de Terapia Ocupacional da UFSM, desde sua origem, conta com aproximadamente 350 egressos atuando em diversos Estados do Brasil, nas diferentes demandas da profissão. Ressalta-se a importância desses egressos visto que o terapeuta ocupacional, dotado de formação nas áreas da saúde, da educação e social, tem a sua intervenção pautada em ações que perpassam a vida cotidiana das pessoas.

Diante do exposto e compreendendo a importância da profissão nos diversos espaços, tem-se o contexto da extensão universitária como a possibilidade de ampliação dos saberes profissionais, colocando no mercado de trabalho egressos ainda mais qualificados.

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA TERAPIA OCUPACIONAL

Na direção de ações extensionistas voltadas aos cuidados em saúde, aos movimentos sociais, à vida cotidiana das pessoas, ao ensino democrático, à articulação da pesquisa e do ensino transformador, é que a extensão universitária tem se vinculado cada vez mais com o ensino da Terapia Ocupacional. Nesse sentido, faz-se necessário demonstrar, a partir de estudos científicos já publicados nacionalmente, a relevância da extensão na formação acadêmica dos estudantes da área da saúde, mais especificamente do Curso de Terapia Ocupacional.

De acordo com De Moura (2017), a prática extensionista durante a graduação em Terapia Ocupacional contribui para a aquisição de habilidades e competências previstas nas Diretrizes Curriculares para os cursos de Terapia Ocupacional. Os dados da pesquisa realizada com discentes do curso de Terapia Ocupacional da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) demonstram que a participação em projetos de extensão contribuiu na perspectiva dos discentes para a aquisição das seguintes competências necessárias: atenção à saúde, tomada de decisão e comunicação, além de liderança, administração e gerenciamento, sendo essas três últimas mais relatadas pelos alunos bolsistas.

Publicações como a de Carvalho, Mesquita e Farias (2017) ressaltam que as atividades desenvolvidas por meio de um Projeto de Extensão em Gerontologia do Curso de Terapia Ocupacional da Universidade Federal

do Rio de Janeiro (UFRJ) resultaram em trocas de saberes, percepções, inquietudes, possibilitando um ganho duplo tanto para os estudantes, quanto para o local onde as ações foram desenvolvidas. A partir das práticas de extensão, houve participação ativa dos participantes do projeto ministrando aulas em disciplinas referentes à Geriatria e à Gerontologia do Curso. Notoriamente, os resultados desse estudo reforçam que as ações extensionistas têm se configurado como uma das primeiras experiências práticas durante a graduação, influenciando fortemente na escolha pela área de atuação ao concluir o curso.

Francelino e Bregalda (2020) realizaram um projeto de extensão interligando as áreas da saúde, cultura, educação e social na formação e cuidado em saúde. Os resultados evidenciados corroboram com as diretrizes preconizadas pela Política de Extensão Nacional:

Vislumbrou-se a extensão universitária como forma apropriada de produzir experiências de protagonismo estudantil na formação humanizada em terapia ocupacional, o envolvimento entre professores e estudantes de forma dialógica e, ainda, a elaboração da práxis dos estudantes por meio da integração com o que é aprendido nas atividades de ensino e pesquisa (FRANCELINO; BREGALDA, 2020, p. 52).

Conforme os autores destacam-se, por meio do projeto de extensão, que esse espaço de aprendizagem acarretou qualificação, protagonismo, reconhecimento de papéis tanto como estudante, quanto como profissional, influenciando de maneira significativa na escolha da área profissional a ser desenvolvida.

O curso de Terapia Ocupacional da UFSM também desenvolve projetos, programas e eventos de extensão desde a sua criação no ano de 2009, realizando até esse ano 29 propostas de extensão, entre aquelas em andamento e os projetos concluídos, conforme acesso público no portal de projetos da Universidade. Cabe ressaltar que o curso considera as atividades de extensão fundamentais para a trajetória acadêmica dos seus estudantes, tendo em andamento, no início de 2021, 16 projetos cadastrados no Portal de Projetos da UFSM, conforme o Quadro 1:

Quadro 1 - Projetos de Extensão Universitária do
Curso de Terapia Ocupacional da UFSM

TÍTULO DA AÇÃO EXTENSIONISTA	OBJETIVOS
Programa TOCCA – saber e prática transdisciplinar entre as artes e a saúde	Suas ações são construídas na interface entre os campos das artes e da cultura, da promoção à saúde, da produção de redes sociais e do campo da clínica em terapia ocupacional. Procurando observar, mapear e produzir dispositivos que propiciem uma ampliação das experiências de fruição e produção culturais. E também ações no sentido do aumento da circulação e participação social, da promoção à saúde, do acesso a direitos sociais, da construção e problematização de projetos de vida, da ressignificação de lugares sociais oriundos de experiências de exclusão decorrentes da presença de sofrimento psíquico, deficiências e/ou da condição de vulnerabilidade ou isolamento social por razões diversas.
PACTO – Programa de Apoio a Cuidadores da Terapia Ocupacional	Articular ações de ensino, pesquisa e extensão na promoção e atenção à saúde integral dos cuidadores formais e informais de idosos e de pacientes adultos com doença crônica ou incapacitante, proporcionando o processo de formação inicial e continuada de acadêmicos dos cursos de graduação de Terapia Ocupacional, Fisioterapia, Educação Física, Enfermagem, Fonoaudiologia e Medicina, alunos de pós-graduação e residentes da UFSM, na perspectiva da Política Nacional da Humanização.
Apoio interprofissional na Saúde Mental	Tem como objetivo principal oferecer apoio matricial em saúde mental no município de Santa Maria, a fim de qualificar as equipes da Atenção Básica do município. Propondo ainda propiciar aos acadêmicos de terapia ocupacional, psicologia, serviço social, enfermagem uma vivência prática dentro dos preceitos da formação interprofissional para o SUS.

TÍTULO DA AÇÃO EXTENSIONISTA	OBJETIVOS
Ações de qualificação e fortalecimento da estratégia da gestão autônoma da medicação (GAM) na região da 4ª coordenadoria regional de saúde, RS.	Tal Programa tem como objetivo favorecer ações que qualifiquem e fortaleçam a implantação da estratégia da Gestão Autônoma da Medicação (GAM) na região da quarta Coordenadoria Regional de Saúde do Rio Grande do Sul. Como estratégia, buscará qualificar profissionais e gestores de serviços de saúde especializados em saúde mental e/ou Atenção Básica para operacionalizar grupos GAM; fomentar e fortalecer a troca de experiências em grupos GAM entre usuários dos serviços de saúde a fim de apoiar para que eles se tornem moderadores de novos grupos GAM; e acompanhar a implementação e desenvolvimento dos grupos GAM na região da 4ª CRS/RS.
PASA: Programa de Atenção ao Sócio da APEMSMAR, Criação e Fortalecimento de Grupos Comunitários	Promover a integração entre ensino e serviço por meio de ações de atenção aos processos de saúde e doença dos associados da APEMSMAR. As atividades serão desenvolvidas através de ações como: avaliações e intervenções terapêuticas ocupacionais dos associados da APEMSMAR, visitas domiciliares, estudos de casos, grupos de convivência, grupos terapêuticos e de geração de renda.
Terapia Ocupacional e Intervenção Precoce com bebês e seus familiares: detecção e tratamento dos problemas do desenvolvimento e risco psíquico na primeira infância	1) identificar bebês entre 0 e 4 anos que apresentem riscos e/ou diagnóstico de transtornos do desenvolvimento e seus pais; 2) viabilizar a clínica da Intervenção Precoce para esses bebês ampliando as chances de mudar prognósticos, impactando e transformando a vida do grupo social envolvido; 3) qualificar alunos de graduação e pós-graduação para a formação nesta clínica; 4) produzir pesquisa que evidenciam a importância da Terapia Ocupacional nesta clínica.
Intervenção Terapêutica Ocupacional na Unidade Canguru “Humanização da assistência e qualificação da interação mãe-bebê”	1) Qualificar a assistência dentro da unidade canguru, aumentando a adesão ao método canguru. 2) Sensibilizar os cuidadores sobre os benefícios da posição canguru; 3) Oferecer um ambiente acolhedor para mãe e bebê; 4) Proporcionar ao bebê experiências sensoriais positivas; 5) Fortalecer a relação mãe e bebê.

TÍTULO DA AÇÃO EXTENSIONISTA	OBJETIVOS
Atenção Humanizada: Apresentação da Unidade de Tratamento Intensivo Neonatal às puérperas internadas na Unidade Toco-Ginecológica do HUSM	Qualificar a assistência dentro da unidade canguru, aumentando a adesão ao método canguru; sensibilizando os cuidadores sobre os benefícios da posição canguru; oferecendo um ambiente acolhedor para mãe e bebê; proporcionando ao bebê experiências sensoriais positivas; fortalecendo a relação mãe e bebê.
O desenho universal como norteador da produção de equipamentos preventivos contra a contaminação pela Covid-19	Desenvolver equipamentos de baixo custo com foco na prevenção da contaminação pela Covid-19, baseados no conceito de Desenho Universal, reforçando o combate à pandemia mundial da Covid-19 por meio do desenvolvimento de equipamentos de baixo custo; promover a inclusão de pessoas com limitações funcionais e/ou sensoriais frente às ações desenvolvidas para a prevenção da contaminação por micro-organismos, possibilitando por meio dos equipamentos, pleno acesso aos mesmos por todas as pessoas.
Jardim sensorial: espaço de acessibilidade e inclusão	Promoção de um espaço de inclusão, integração e acessibilidade de pessoas com e sem necessidades especiais, no âmbito de um Jardim Sensorial. Para a efetivação das atividades desse projeto as ações serão realizadas por meio de uma abordagem transdisciplinar e interdisciplinar, a ser realizada no terreno, atualmente ocioso e subaproveitado, mas com um potencial socioeducativo, localizado no terreno anexo ao prédio 26 D, ao lado do hall de entrada, da Universidade Federal de Santa Maria (RS).
Envelhecer ativo: um olhar sobre o envelhecimento saudável	Promover o envelhecimento ativo e a prevenção de doenças e agravos relacionados ao processo de envelhecimento, por meio de ações de extensão, ensino e pesquisa, em um grupo de convivência coordenado pelo curso de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Santa Maria.

TÍTULO DA AÇÃO EXTENSIONISTA	OBJETIVOS
Implementação de oficina piloto de órteses para pessoas em atendimento terapêutico ocupacional	Implementar uma oficina de órteses para o atendimento de pessoas que utilizam o serviço de Terapia Ocupacional nos contextos domiciliar e ambulatorial. Justifica-se também pela possibilidade de melhorar a funcionalidade dos sujeitos que já estão em atendimento terapêutico ocupacional, sendo um recurso que poderá ajudar na reabilitação e no tratamento de deformidade ou disfunção no(s) membro(s) superior(es), complementando a intervenção.
TEIA - Programa de Terapia Ocupacional, educação inclusiva e ações interdisciplinares	Compreender como ocorre o processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) na Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo/UEIIA.
RBC - Reabilitação Baseada na Comunidade (RBC)	O Programa RBC tem como objetivo realizar ações e projetos com ênfase em Reabilitação Baseada na Comunidade na cidade de Santa Maria/RS, a partir do rastreamento de pessoas com deficiências e suas necessidades em seus territórios, apoiados em três eixos que compõem a matriz da RBC: eixo saúde, eixo educação e eixo empoderamento.
UFSM NAS RUAS: mais portas, menos muros para catadores de materiais recicláveis e pessoas em situação de rua.	Estimular a cidadania ativa, as consolidando as relações de convivência e respeito mútuo entre universitários da graduação e pós-graduação, professores e pessoas em situação de rua e risco social e pessoal num processo de acolhimento e sensibilização visando desencadear e proporcionar atividades promotoras de troca de saberes; Específicos: desconstruir estigmas e barreiras de acesso que comprometem a intervenção da pessoa em situação de rua, necessidades decorrentes de vulnerabilidades sociais diversas; Desencadear ações fundamentadas nos princípios da Política Nacional de Assistência Social - PNAS b; Fortalecer redes de suporte social.

TÍTULO DA AÇÃO EXTENSIONISTA	OBJETIVOS
CAACTO: Cuidado e Atenção à Saúde da Criança e do Adolescente em Tratamento Oncológico	O programa tem como objetivo a promoção de ações de cuidado em terapia ocupacional e atenção integral à saúde das crianças e adolescentes em tratamento hematológico e oncológico e ao acompanhamento de seus familiares e cuidadores na perspectiva da humanização da atenção à saúde e de adaptação dos sujeitos ao processo de hospitalização prolongada.

Fonte: Adaptado do Portal de Projetos da UFSM (2021).

Dessa forma, entende-se a importância da articulação entre ensino, pesquisa e extensão na formação acadêmica e profissional dos terapeutas ocupacionais e, para tanto, a oferta de novos projetos e programas de extensão, bem como a continuidade dos já existentes se tornam fundamentais.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM TERAPIA OCUPACIONAL À DISTÂNCIA: É POSSÍVEL?

De acordo com Gusso *et al.* (2020), os sistemas educacionais de todo o mundo sofreram impactos da Pandemia de SARS-Cov 2 e mais de 150 países tiveram um fechamento generalizado de instituições de ensino. No Brasil, foi instituído o Comitê Operativo de Emergência do Ministério da Educação (COE-MEC) e foram publicadas normativas que autorizam a substituição de aulas presenciais por aulas em meios digitais — Portaria n.º 343/2020, alterada pelas Portarias, n.º 345/2020 e n.º 395/2020, além da Medida Provisória n.º 934/2020 (BRASIL, 2020).

No ensino superior, esse impacto da pandemia recai sobre todas as ações das universidades, principalmente as públicas, produzindo movimentos de criação e recriação, por exemplo, das ações extensionistas e dos vínculos da universidade com a sociedade. Dessa maneira, as ações universitárias de ensino, extensão e pesquisas científicas — em muitas universidades públicas brasileiras — se adaptaram para o Ensino Remoto Emergencial, durante a pandemia da Covid-19.

No âmbito dos cursos brasileiros de Terapia Ocupacional, tais situações foram apresentadas e debatidas no XVII Encontro Nacional de Docentes de Terapia Ocupacional (ENDTO), organizado pela RENETO, em 2020 no formato virtual. As reflexões foram divididas em eixos temáticos: Eixo 1 — destinado ao Ensino de Graduação em Terapia Ocupacional, Eixo 2 — com relação ao Panorama das ações extensionistas da Terapia Ocupacional na pandemia e Eixo 3 — Gestão da docência, que propôs debates direcionados aos desafios para a carreira docente em tempos de pandemia.

De acordo com os Anais do XVII ENDTO (2020) e relacionado às discussões do Eixo 2 das ações extensionistas que discutimos neste capítulo, foram apresentados 39 trabalhos relacionados ao tema, no contexto dos diversos cursos de Terapia Ocupacional brasileiros. Destacamos aqui alguns trabalhos extensionistas que ocorreram de maneira remota. Entre eles, o trabalho de Cid *et al.* (2020) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) que enfoca a prática extensionista voltada à promoção da saúde mental de adolescentes, em tempos de pandemia, através de estratégias virtuais de interação e cuidado em Terapia Ocupacional. Cabe destaque, também, ao projeto de extensão DIALOGA, apresentado por Pan *et al.* (2020), do curso de Terapia Ocupacional do Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ), que buscou iniciar debates e reflexões e divulgar recentes produções científicas da terapia ocupacional em tempos de pandemia através do Instagram e YouTube.

Destacamos ainda o trabalho de Nicolau *et al.* (2020), da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), narrando a construção e apresentação, através de um sítio eletrônico, de um mapa colaborativo e georreferenciado, identificando iniciativas solidárias de apoio às populações vulneráveis da Baixada Santista/SP. Assim como o trabalho de Ricci e Cassais (2020), da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), relatando a experiência de uma atividade de terapia ocupacional de extensão *on-line* com um grupo de escuta virtual de ajuda e suporte mútuo, durante a pandemia Covid-19.

Assim como nesses cenários apontados no contexto local de nossas práticas, na UFSM foi instituído o Regime de Exercícios Domiciliares Especiais (REDE), através da Resolução n° 24, de 11 de agosto de 2020 da Universidade Federal de Santa Maria. A resolução orienta e regula as atividades de caráter transitório em sua totalidade até que seja possível a retomada das atividades presenciais. Nesse cenário, muitas das ações

do Curso de Terapia Ocupacional da UFSM foram adaptadas ao ensino através do REDE e serão descritas ainda neste capítulo.

A adaptabilidade de maneira emergencial das ações extensionistas na terapia ocupacional durante a pandemia da Covid-19 e as experiências que relatamos acima foram possíveis a partir de posicionamentos da Federação Mundial dos Terapeutas Ocupacionais (WFOT) e do Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional (COFFITO). Segundo Leidemer e Peruzzolo (2021), a WFOT oficializou a utilização da “Telessaúde para a prestação de serviços de Terapia Ocupacional à distância a partir de uma ‘Declaração de posição’ lançada em 2014”. Desde lá, a Terapia Ocupacional ampliou seus horizontes em muitos países. Na Argentina, o termo “tele-trabalho” se refere à atuação do terapeuta ocupacional com o uso de TICs, e a Associação Canadense de Terapeutas Ocupacionais (CAOT) oferece a Terapia Ocupacional nas formas: terapia Ocupacional *on-line* e Terapia tele-ocupacional. Leidemer e Peruzzolo (2021) ressaltam:

A primeira refere-se a “serviços de terapia ocupacional e serviços educacionais oferecidos por meio da internet”. Já a terapia *tele-ocupacional* corresponde à “prestação à distância de terapia ocupacional e serviços educacionais por meio de tecnologias de comunicação e informação (TICs)” (CAOT, 2011, p. 3, tradução nossa).

No Brasil, frente à pandemia o COFFITO (2020) regulamentou através da Resolução n.º 516, de 20 de março de 2020, que: Teleconsulta se caracteriza como consulta clínica realizada e registrada; a Teleconsultoria se refere aos contatos entre profissionais, gestores e outros interessados da área de saúde e o Telemonitoramento se refere a “acompanhamento à distância, de paciente atendido previamente de forma presencial, por meio de aparelhos tecnológicos”.

Entretanto, a proposta de transformar as atividades extensionistas da modalidade presencial para à distância e, em especial para a modalidade remota, não surgiu imediatamente no curso de terapia ocupacional da UFSM. Como muitos locais de formação em saúde, houve um tempo inicial em que as atividades estiveram totalmente paralisadas. A não compreensão da dimensão do problema que enfrentávamos fez com que, por um período, as atividades não acontecessem.

Porém, mesmo com a fragilidade nos vínculos, não houve rompimento total do contato do curso de Terapia Ocupacional com instituições, serviços, comunidade e usuários (sujeitos aos quais já se oferecia a assistência extensionista). Com isso, identificou-se também a situação enfrentada por todos na pandemia.

A partir de então, o corpo docente e as técnicas em educação do curso da UFSM, de maneira individual e coletiva, passaram a tecer estratégias para sustentar ações que pudessem amenizar o rompimento da assistência instituída anteriormente. O comprometimento clínico e ético-profissional também possibilitou o acolhimento de novos sujeitos e o estabelecimento da oferta de assistência a novas instituições.

Assim, embasadas em conceitos internacionais e nacionais, iniciaram contatos telefônicos e estabeleceram novos contratos de assistência e cuidado. O novo não estava somente do lado das terapeutas. Era preciso (re)construir um laço de confiança com os usuários/pacientes/clientes na perspectiva de que seria possível oferecer algo que os ajudassem a seguirem investindo em cuidados, prevenção e produção de saúde.

O primeiro contato teve por objetivo a compreensão da realidade de cada sujeito diante do novo cenário que se apresentava. Neste contato e em alguns que se seguiram foram sendo criadas estratégias e ações terapêuticas ocupacionais, conforme cada demanda vivenciada. Frente às dificuldades de realizar ações presencialmente foi necessário fazer a transição para o meio virtual das ações extensionistas que eram realizadas em campo. Diante de tal fato, buscaram-se recursos humanos e tecnológicos para construir essa nova oferta de cuidado.

Serão apresentados a seguir os projetos de extensão do curso que foram adaptados à virtualidade e coordenados pelas autoras proponentes deste capítulo.

RBC – REABILITAÇÃO BASEADA NA COMUNIDADE DA UFSM

O Programa foi instituído no Curso de Terapia Ocupacional pela Professora Taísa Gomes Ferreira em 2014 e, mesmo após sua partida, segue sendo um eixo importante de formação territorial e comunitária para a

terapia ocupacional gaúcha. Esse projeto desenvolve ações na comunidade, visando o Desenvolvimento Comunitário Inclusivo, a Reabilitação Baseada na Comunidade e a Reabilitação Psicossocial de pessoas com deficiência e pessoas com sofrimento psíquico.

O projeto foi idealizado a partir das Diretrizes da Organização Mundial de Saúde para a Reabilitação Baseada na Comunidade nos 5 eixos propostos na matriz: saúde, educação, subsistência, social e empoderamento. A parceria com a comunidade da Cohab Fernando Ferrari (Santa Maria/RS) se iniciou em 2016, principalmente com os equipamentos sociais, de saúde e educacionais dessa comunidade. Assim, o projeto ancorou-se na Atenção Primária em Saúde (APS) principalmente no território da UBS Walter Aita.

Com a pandemia da Covid-19, a opção foi a continuidade do projeto de extensão a partir das Teleconsultas, Telemonitoramento e Teleconsultorias, pensando a continuidade do cuidado e dos vínculos estabelecidos tanto com os usuários e famílias acompanhados pelo projeto, como com a UBS e demais equipamentos de saúde e sociais. A modalidade de cuidado virtual certamente não possibilitou o acesso a todos os usuários cadastrados pelo projeto, considerando as barreiras de acesso digital a computadores e celulares e, primordialmente, à internet. As pessoas acompanhadas pelo projeto são pessoas com deficiência e pessoas com sofrimento psíquico que comumente já enfrentam barreiras para acessar seus direitos e foram amplificadas pela pandemia.

Nesse cenário, docentes, técnico-administrativas em educação (TAE) e alunos participantes do projeto de extensão iniciaram esse movimento virtual que propiciava, intermediados pela tecnologia, encontros com usuários, familiares, equipes de saúde, da assistência social, profissionais residentes da UFSM. A realização das ações extensionistas, mesmo que remotas, se mostraram como possibilidades de cuidado em tempos de pandemia, bem como uma nova modalidade do fazer profissional junto às pessoas com deficiências, mantendo o vínculo, o encontro, o acolhimento e a gestão do cuidado de modo virtual.

As ações virtuais possibilitam ainda a continuidade das ações extensionistas e a relação com os equipamentos sociais, de saúde e com a comunidade; permitindo também um importante lócus para o ensino em terapia ocupacional, mediado pela tecnologia. No entanto, também se conclui que vivenciar as ações extensionistas próximas dos territórios de vida

dos usuários é essencial para a formação dos graduandos no curso e para efetivar o cuidado integral das pessoas acompanhadas.

Ao pensar nas possibilidades e diálogos que pudessem sair do nosso entorno microssocial, englobando maiores parcelas sociais, e em divulgações ampliadas da experiência virtual do projeto, organizamos um evento virtual ***“Formação do Terapeuta Ocupacional nos contextos territoriais e comunitários: Da História aos novos cenários e possibilidades”***. Esse evento foi transmitido pelo canal TO CONTIGO UFSM, do YouTube, e foi idealizado para proporcionar reflexões sobre a formação de profissionais na área, apresentando as ações presentes e não nos esquecendo da nossa história e das possibilidades para o futuro.

TEIA – TERAPIA OCUPACIONAL, EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AÇÕES INTERDISCIPLINARES

Esse Programa realizou atividades de orientação e organização de rotinas relacionadas a um caso encaminhado pela Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo. Em conversa por meio de reunião virtual, as dirigentes e demais profissionais da Unidade sugeriram uma avaliação da Terapia Ocupacional para um caso específico em que a mãe relata angústia quanto ao comportamento do filho durante o isolamento social. Dessa forma, os bolsistas e docentes responsáveis pelo programa entraram em contato com a família por meio do aplicativo WhatsApp em chamada de vídeo. Conhecendo a realidade do caso, as necessidades e potencialidades, e após raciocínio profissional entre os participantes, pode-se oferecer a essa família uma proposta de reorganização da rotina, bem como orientações quanto à postura em situações do cotidiano. Os acadêmicos e docentes participaram de eventos científicos, apresentando trabalhos produzidos por meio das ações realizadas.

Dessa forma, mesmo diante da pandemia e de todas as condições impostas por esse novo momento, prosseguiu-se com as atividades do Programa, adaptando-as conforme necessidade. As reuniões junto às unidades participantes continuam acontecendo e, conforme as demandas vão surgindo, o grupo realiza debates para planejar ações. Destaca-se que tanto a Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo, quanto o Núcleo

de Acessibilidade encontram-se em atividades remotas, ou seja, não há atividades presenciais em nenhuma das unidades. Assim, as ações são realizadas a partir de necessidades identificadas por meio do acompanhamento virtual.

Por meio da parceria estabelecida com a Coordenadoria de Ações Educacionais (CAED) – subunidade administrativa vinculada à Pró-Reitoria de Graduação –, o projeto também desenvolve ações visando o acesso e permanência, a promoção de aprendizagem e a acessibilidade dos graduandos da UFSM. Durante a pandemia, acolheu-se duas alunas com deficiência visual e se desenvolveram ações, no que se refere às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's), para o acesso remoto às atividades educacionais, sob a perspectiva da inclusão no contexto acadêmico. Assim como ocorreram a análise e as adaptações da infraestrutura do apartamento na Casa do Estudante Universitário.

TERAPIA OCUPACIONAL E INTERVENÇÃO PRECOCE COM BEBÊS E SEUS FAMILIARES: DETECÇÃO E TRATAMENTO DOS PROBLEMAS DO DESENVOLVIMENTO E RISCO PSÍQUICO NA PRIMEIRA INFÂNCIA

O projeto de extensão, criado em 2018, acolhe bebês e seus familiares para avaliação, acompanhamento longitudinal e tratamento na modalidade de uma clínica específica para este público, denominada Intervenção Precoce (IP). O projeto acontece no espaço físico da Clínica Escola do Departamento de Terapia Ocupacional. Reúne docente, técnica em educação terapeuta ocupacional e residentes da Residência Multiprofissional em Área Profissional da Saúde nos núcleos de terapia ocupacional e fisioterapia. Também possui parceria com a Clínica de Estudos e Intervenções em Psicologia. A soma do saber desses profissionais é pautada pela busca de uma relação em equipe de forma interdisciplinar, considerando o bebê como um sujeito em constituição e que por isso deve ser compreendido como um todo (em seu aparato motor, cognitivo e psíquico), e não como alguém cujo organismo necessita ser reabilitado.

O projeto tem por objetivos: 1) identificar e absorver a demanda para intervenção em bebês que apresentem riscos ao desenvolvimento e de outros já diagnosticados com transtornos do desenvolvimento, na faixa etária de 0 a 4 anos, provenientes da atenção básica e de ambulatórios de especialidade do hospital universitário da cidade e 4.^a Região; 2) viabilizar a clínica da IP para bebês com deficiência física, intelectual, auditiva, visual, psíquica, ampliando as chances de mudar prognósticos, impactando e transformando a vida do grupo social envolvido; 3) qualificar alunos de graduação e pós-graduação para a formação teórica e prática clínica em IP com bebês, baseados em (situações) problemas verdadeiros e em tempo real; 4) produzir pesquisa na busca de evidências que contribuam na formação técnica científica do estudante.

Essa assistência oferecida compõe um dos únicos espaços clínicos que acolhem essa população de forma gratuita e com qualidade. Por isso, há um destaque em sua importância tanto para a oferta de tratamento especializado, quanto para a oferta de formação para alunos de graduação e pós-graduação.

Esse tratamento refere-se a uma intervenção que antecede a instalação e a concretização de sintomas advindos de condições fisiológicas/orgânicas como, por exemplo, a prematuridade, acolhendo bebês e suas famílias cuja condição social coloca o desenvolvimento do bebê em risco, como: patologias, síndromes e outros sinais de risco ao desenvolvimento. Então o trabalho clínico em IP para bebês acontece considerando a necessidade de identificar o que obstaculiza o desenvolvimento do bebê para, deste ponto, traçar um plano de intervenção. A necessidade dessa detecção e desse tratamento precoce é pautada pelas pesquisas em neurociência, que destacam a imensa atividade neuronal e sua “plasticidade” no início da vida, como capacidade para assumir padrões de ativação funcionais distintos (MURATORI, 2014).

Contudo, essas mesmas pesquisas que apontam anormalidades no bebê e que influenciarão sua condição de leitura, de interpretação e de resposta adaptativa aos estímulos do ambiente (BELTRAME; MORAES; SOUZA, 2018) trazem para discussão o tipo e o nível de investimento familiar. Isso na perspectiva de que o desenvolvimento da criança se dá através de um “contínuo intercâmbio entre o programa genético e a influência do ambiente” (MURATORI, 2014). Então, há uma influência dos pais compondendo com a produção de relações de afeto com seu filho, e desse lugar

singular produzido em cada família é que se potencializam momentos para que pais e filho avancem em seus papéis (PERUZZOLO; BARBOSA; RAMOS, 2018)

Nessas perspectivas, fomos percebendo, quando começamos a conversar com as famílias que estavam isoladas em casa com seus bebês, que a mãe/mulher, de modo geral, não estava sozinha com seu bebê durante o dia: estava acompanhada do “medo de que seu filho se atrasasse” ainda mais, ou que seu “quadro se agravasse”. Talvez por isso a receptividade aos terapeutas quando esses contactavam por telefone foi tão imediata. Tanto as famílias que já estavam em tratamento quanto as que estavam aguardando para serem chamadas foram muito acolhedoras e buscaram organizar sua rotina para promover a sessão de terapia ocupacional que aconteceria por telefone, principalmente, por ligação em vídeo através do aplicativo WhatsApp.

As primeiras sessões serviram para que tanto a terapeuta/graduandas/residentes experimentassem esse novo recurso, quanto a mãe e seu filho encontrassem formas de produzirem um ambiente com oportunidades para a intervenção. Então, brinquedos, móveis, cômodos e objetos de cozinha passaram a ser da casa e não mais da clínica. Em consonância, os terapeutas estavam à mercê de como a mãe e seu filho estariam disponíveis para acolherem aos pedidos, às indicações e dispostos a organizarem brincadeiras e atividades de vida diárias ou que produzissem material para a sequência do tratamento. Pode-se avaliar, até esse momento, que os contatos foram fundamentais para a sustentação do desenvolvimento das crianças atendidas e que o maior obstáculo para esse tipo de atendimento é a falta de tecnologia e sistema de internet de famílias em situação de vulnerabilidade social.

UFSM NAS RUAS: MAIS PORTAS, MENOS MUROS PARA CATADORES DE MATERIAIS REICLÁVEIS E PESSOAS EM SITUAÇÃO DE RUA

Proposto pelo curso de Terapia Ocupacional em 2018, o projeto está vinculado ao Observatório de Direitos Humanos (ODH) da UFSM e integra o Comitê de Emergência (CER) – uma organização instituída durante a

Pandemia da Covid-19, constituída por 15 grupos de ações solidárias que prestam assistência relacionada à alimentação, roupas e higiene, encaminhamentos a serviços de saúde, entre outras. O Comitê atua em parceria com o Projeto Esperança Coesperança e a Secretaria de Município de Desenvolvimento Social (SMDS) por meio do Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS) e com a Casa de Passagem Recanto Mundo Novo.

Ao pensar em estratégias de cuidado e assistência à população em situação de rua durante esse período de Pandemia da Covid-19, gerou-se a necessidade de adaptar as ações do projeto para a forma remota, o que representou um grande desafio tendo em vista que o público-alvo não tem acesso aos recursos tecnológicos para tal. Nesse sentido, o projeto passou a integrar-se às ações do CER. Criado nesse período e que consiste na reunião de diversos grupos de voluntários da sociedade civil que têm por intuito auxiliar a população em situação de rua, principalmente nesse cenário de pandemia.

Por meio dessa parceria, o projeto efetuou diversas ações de arrecadações de materiais de higiene, alimentos, roupas, álcool em gel e colchões, lençóis e diversos materiais necessários para a implantação do centro de acolhimento organizado pela Secretaria SMDS via o CREAS, a Associação de Acolhimento e Ressocialização para Indivíduos em Vulnerabilidade Social (GAIA) e o CER. Essa ação se deu com o objetivo de acolher em um abrigo temporário no Centro Desportivo Municipal (CDM) as pessoas em situação de rua, a fim de prevenir o contágio pela Covid-19. As ações de arrecadação de material são contínuas e o projeto tem sido uma ponte entre a sociedade civil e os grupos na busca de suprimentos. Para tanto, foi acionada uma rede de apoio e campanhas de arrecadação foram divulgadas nas páginas do Instagram e Facebook do projeto.

Ao passo de compreender a importância de espaços de discussão teóricas criou-se a Disciplina Complementar de Extensão (DCEx) TEO0052 “Terapia Ocupacional Social e a População em Situação de Rua”. Por meio dessa, foi possível articular trocas de saberes entre acadêmicos, docentes de Terapia Ocupacional que atuam no campo social e profissionais da rede.

O projeto organizou o I Seminário Internacional de Políticas Públicas para a População de Rua da UFSM, o qual ocorreu de forma *on-line*, com a participação das pessoas em situação de rua que se encontravam acolhidas nas Casas de Passagem Recanto Mundo Novo e Casa de Acolhimento

Provisório Maria Madalena. Esse evento forneceu um espaço de trocas de experiências e vivências entre as pessoas em situação de rua, integrantes do projeto, acadêmicos, profissionais, população de Santa Maria e gestores. Nos dois anos anteriores, em formato presencial, o evento foi realizado nas dependências da UFSM. O projeto também participou da Mostra Virtual ocorrida na abertura do “III Fórum de Direitos Humanos da UFSM”, a qual teve como objetivo divulgar as atividades que foram realizadas pelos projetos de extensão vinculados ao Observatório de Direitos Humanos da UFSM no ano de 2020, e da Roda de Conversa com a temática “UFSM nas ruas e a pandemia: por onde caminhar?”, à qual integrou a programação da Jornada Acadêmica Integrada (JAI); promoveu a *live* Dia Internacional dos Direitos Humanos.

Apesar das adaptações necessárias, foi possível atingir um público significativo por meio delas. Salientamos como muito positivo a articulação por meio do CER com diversos grupos de voluntários e as parcerias que foram estabelecidas e fortalecidas gerando uma rede de solidariedade, aproximação e apoio entre os grupos e o projeto. Destacamos aqui a importância de incentivos a projetos de pesquisa, ensino e extensão com temáticas relacionadas a questões sociais, sendo esses fundamentais considerando o cenário de desigualdade e violação de direitos humanos no Brasil.

CONCLUSÃO

Considera-se, portanto, a extensão universitária no curso de Terapia Ocupacional como primordial no desenvolvimento de ações que objetivam uma formação acadêmica inovadora, com participação ativa dos alunos e com propostas que articulem a teoria em conjunto da prática e da produção científica. Igualmente, a extensão universitária possibilita firmar parcerias entre universidade e sociedade, oferecendo apoio e ações que possibilitem o desenvolvimento, a cultura, a saúde, a educação, bem como atenção especial às demandas de maior vulnerabilidade. No curso de Terapia Ocupacional da UFSM, as práticas extensionistas oferecem ao acadêmico e a todos os envolvidos a produção de conhecimento e experiências significativas na formação profissional.

Dessa forma, compreende-se que a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, para a Terapia Ocupacional e a área da saúde como um todo pode ser considerado um importante pilar de sustentação teórico-prático, na formação dos alunos e na carreira dos futuros profissionais, ampliando as vivências e influenciando para que o ensino seja de qualidade e de excelência. Para o Curso de Terapia Ocupacional da UFSM, conforme foi apresentado, a adaptação dos projetos de extensão, ao formato remoto e virtual, tornou-se fundamental para o desenvolvimento de ações durante a suspensão das atividades presenciais, assim como para a oferta de tratamento e a manutenção do vínculo e das parcerias anteriormente instituídas; sendo ainda uma oportunidade de criação/recriação das possibilidades de intervenção e formação dos terapeutas ocupacionais. No entanto, ressalta-se que essas ações não atingiram a totalidade dos alunos, tampouco dos usuários, instituições e comunidades parceiras. Uma vez que a desigualdade digital foi e continuará sendo um desafio a ser vencido para o ensino remoto emergencial em tempos de pandemia.

REFERÊNCIAS

- BATTISTEL, A. L. **História oral de professores de terapia ocupacional**: três vidas, três histórias, quatro cantos do Brasil. 2016. 311 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, 2016.
- BELTRAME, V.; MORAES, A.; SOUZA, A. P. Perfil sensorial e sua relação com risco psíquico, prematuridade e desenvolvimento motor e de linguagem por bebês de 12 meses. **Rev. Ter. Ocup.**, v. 29, n. 1, p. 8-18, set. 2018.
- BORBA, P. L. *et al.* Desafios “práticos e reflexivos” para os cursos de graduação em terapia ocupacional em tempos de pandemia. **Cad. Bras. Ter. Ocup.**, v. 28, n. 3, p. 1103-1115, jul./set. 2020.
- BRASIL - Ministério da Educação, Gabinete do Ministro. Portaria nº 329, de 11 de marco de 2020. Institui o Comitê Operativo de Emergência do Ministério da Educação - COE/MEC, no âmbito do Ministério da Educação. **Diário Oficial da União**, 49. ed. seção 1, Brasília, DF, p. 165, 12 mar. 2020. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-329-de-11-de-marco-de-2020-247539570>>. Acesso em: 12 mar. 2021.

CAOT - Canadian Association Of Occupational Therapists. **Position officielle de l'ACE La télé-ergothérapie et les services d'ergothérapie en ligne.** Disponível em: <[https://www.caot.ca/document/4197/L%20-%20La%20t%C3%A9l%C3%A9-ergoth%C3%A9rapie%20et%20les%20services%20dergoth%C3%A9rapie%20en%20ligne%20\(2011\).pdf](https://www.caot.ca/document/4197/L%20-%20La%20t%C3%A9l%C3%A9-ergoth%C3%A9rapie%20et%20les%20services%20dergoth%C3%A9rapie%20en%20ligne%20(2011).pdf)>. Acesso em: 11 mar. 2021.

CID, M. F. *et al.* Des(fazendo) nós na pandemia: criando estratégias de promoção à saúde mental de adolescentes. In: **Anais do XVII Encontro Nacional de Docentes de Terapia Ocupacional - ENDTO [livro eletrônico]: “A pandemia de Covid-19 e o cenário para a formação em terapia ocupacional nos diferentes contextos virtuais” / Rede Nacional de Ensino e Pesquisa em Terapia Ocupacional – Reneto.** 1. ed. São Carlos, SP: RENETO, 2020.

COFFITO - Conselho Federal De Fisioterapia e Terapia Ocupacional. **Decreto Lei nº 938, de 13 de outubro de 1969.** Provê sobre as profissões de fisioterapeuta e terapeuta ocupacional, e dá outras providências. Disponível em: <<http://coffito.gov.br/nsite/?p=3317>>. Acesso em: 11 mar. 2021.

COFFITO - Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional. **Definição da terapia ocupacional.** Brasília, DF. Disponível em: <https://www.coffito.gov.br/nsite/?page_id=3382#:~:text=Terapeuta%20Ocupacional,forma%C3%A7%C3%A3o%20pessoal%2C%20familiar%20e%20social>. Acesso em: 13 mar. 2021.

COFFITO - Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional. **Resolução nº 516, de 20 de março de 2020.** Disponível: <<https://www.coffito.gov.br/nsite/?p=15825>>. Acesso em: 30 mar. 2021.

DE CARVALHO, C. R.; MESQUITA, M. M; FARIAS, P. H. A influência da prática extensionista nas futuras escolhas profissionais dos estudantes. **Interagir:** pensando a extensão, Rio de Janeiro, n. 23, p. 58-72, jan./jun. 2017.

DE MOURA, F. J. **Contribuições da extensão universitária para a formação dos discentes de Terapia Ocupacional.** 2017, 60 f. Monografia (Graduação) - Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, 2017.

FRANCELINO, V. C., BREGALDA, M. M. Poesia, arte e sensibilidade: contribuições de um projeto de extensão para a formação de estudantes de terapia ocupacional. **Cad. Bras. Ter. Ocup.**, v. 28, n. 1, p. 50-73, 2020.

GUSSO, H. L *et al.* Ensino Superior em Tempos de Pandemia: diretrizes à Gestão Universitária. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 41, 2020.

LEIDEMER, D.; PERUZZOLLO, D. L. Telessaúde e Terapia Ocupacional. **Ver. Interinst. Bras. Ter. Ocup.**, v. 2, n. 5, p. 266-275, 2021.

MEC - Ministério da Educação. Portal do e-MEC. **Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Ensino Superior do Ministério da Educação**. Disponível em <<https://emec.mec.gov.br/emec/nova#simples>>. Acesso: 14 mar. 2021.

MURATORI, F. **O diagnóstico precoce no autismo**: Guia prático para pediatras. NIIP, Salvador, BA, 2014.

NICOLAU, S, M. *et al.* Mapear redes de apoio solidárias como estratégia de enfrentamento à COVID-19 na Baixada Santista. In: **Anais do XVII Encontro Nacional de Docentes de Terapia Ocupacional - ENDTO [livro eletrônico]: “A pandemia de Covid-19 e o cenário para a formação em terapia ocupacional nos diferentes contextos virtuais” / Rede Nacional de Ensino e Pesquisa em Terapia Ocupacional – Reneto**. 1. ed. São Carlos, SP: RENETO, 2020.

PAN, M.M. *et al.* Contribuições de um projeto de extensão no contexto de enfrentamento da pandemia de Covid-19. In: **Anais do XVII Encontro Nacional de Docentes de Terapia Ocupacional - ENDTO [livro eletrônico]: “A pandemia de Covid-19 e o cenário para a formação em terapia ocupacional nos diferentes contextos virtuais” / Rede Nacional de Ensino e Pesquisa em Terapia Ocupacional – Reneto**. 1. ed. São Carlos, SP: RENETO, 2020.

PERUZZOLO, D. L.; BARBOSA, D. M.; RAMOS, A. P. Terapia Ocupacional e o tratamento com bebês em intervenção precoce a partir de uma Hipótese de Funcionamento Psicomotor: estudo de caso único. **Cad. Bras. Ter. Ocup.**, v. 26, n. 2, p. 409-442, 2018.

REIS, S. C.; LOPES, R. E. O início da trajetória de institucionalização acadêmica da terapia ocupacional no Brasil: o que contam os(as) docentes pioneiros(as) sobre a criação dos primeiros cursos. **Cad. Bras. Ter. Ocup.**, São Carlos, v. 26, n. 2, p. 255-270, 2018.

RENETO - Rede Nacional De Ensino E Pesquisa Em Terapia Ocupacional. **Anais do XVII Encontro Nacional de Docentes de Terapia Ocupacional - ENDTO [livro eletrônico]: “A pandemia de Covid-19 e o cenário para a formação em terapia ocupacional nos diferentes contextos virtuais” / Rede Nacional de Ensino e Pesquisa em Terapia Ocupacional – Reneto**. 1. ed. São Carlos, SP: RENETO, 2020.

RICCI, E. C.; CASSAIS, T. DA S. Terapia Ocupacional e grupos de ajuda e suporte mútuo virtuais na pandemia do Covid-19. In: **Anais do XVII Encontro Nacional de Docentes de Terapia Ocupacional - ENDTO [livro eletrônico]: “A pandemia de Covid-19 e o cenário para a formação em terapia ocupacional nos diferentes contextos virtuais” / Rede Nacional de Ensino e Pesquisa em Terapia Ocupacional – Reneto**. 1. ed. São Carlos, SP: RENETO, 2020.

UFSM - Universidade Federal De Santa Maria. **Portal de Projetos**. Santa Maria, 2021. Disponível em: <<https://portal.ufsm.br/projetos/index.html>>. Acesso em: 13 mar 2021.

UFSM - Universidade Federal De Santa Maria. **Projeto Pedagógico do Curso de Terapia Ocupacional. Santa Maria:** UFSM, 2018. Disponível em <<https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/terapia-ocupacional/projeto-pedagogico>>. Acesso em: 14 mar. 2021.

UFSM - Universidade Federal De Santa Maria. Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa. **Planejamento estratégico do PGP-2010-2013.** Santa Maria, 2010.

FISIOTERAPIA E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA À DISTÂNCIA

Douglas Dalcin Rossato & Sérgio Pichini Vargas

HISTÓRICO DA FORMAÇÃO ACADÊMICA EM FISIOTERAPIA NO BRASIL

A Fisioterapia teve seus primórdios na Antiguidade (4.000 a.C.), cujo contexto cultural da época era o de tratar doenças já instaladas mediante a utilização de peixes-elétricos. Na Europa a Fisioterapia surge na metade do século XIX com grande evidência, principalmente na Inglaterra. Foi justamente na capital britânica que, em 1948, foi criada a primeira organização de Fisioterapia, com intuito de intensificar e ampliar a Fisioterapia no mundo, chamada *World Confederation for Physical Therapy* (WCPT) e sendo, atualmente, o maior órgão da profissão (GAVA, 2004).

No Brasil, a Fisioterapia surge em 1929 com a criação do curso técnico na Santa Casa de Misericórdia de São Paulo, na qual o principal objetivo era auxiliar no tratamento e na reabilitação de pacientes com sequelas da poliomielite, já que a taxa de incidência da doença era extremamente alta. Na época, os recursos utilizados pelos profissionais eram chamados de “eletricidade médica” e foram implementados principalmente pelo Dr. Waldo Rolim de Moraes, que disponibilizou o serviço de Fisioterapia do Instituto Radium Arnaldo Vieira (TEIXEIRA; MUNIZ; NAZARÉ, 2017).

Contudo, somente em 1951 ocorreria a criação dos primeiros cursos para a formação de técnicos em Fisioterapia nas cidades de São Paulo e Rio de Janeiro. Esses cursos tinham como intuito formar auxiliares técnicos para médicos no processo de reabilitação dos pacientes que haviam voltado da Segunda Guerra Mundial e vítimas da crise de poliomielite. Durante muito tempo, a formação de técnicos em Fisioterapia apresentou

um caráter terapêutico visando exclusivamente auxiliar e realizar condutas baseadas na prescrição de médicos. Somente em 1959, a Associação Brasileira de Fisioterapia foi fundada e se filiou a WCPT, passando a ter um papel muito importante para a modificação do curso de nível técnico para um curso de nível superior. Finalmente em 13 de outubro de 1969 – com colaboração da Associação Brasileira de Fisioterapia – foi editado o Decreto-Lei 938/69 que reconheceu e regulamentou o Fisioterapeuta como profissional de nível superior, com autonomia para o exercício da profissão. Entretanto, o currículo do curso de Fisioterapia manteve-se igual ao de ensino técnico até 1983 quando o Conselho Federal de Educação com a Resolução 04/83 criou o segundo currículo mínimo para os cursos de graduação em Fisioterapia, com uma duração mínima de quatro anos (BRASIL, 1969; TEIXEIRA; MUNIZ; NAZARÉ, 2017).

Mesmo com o segundo currículo em vigência, a graduação em Fisioterapia continuava voltada ao contexto tecnicista e reabilitador. Como consequência, durante muitos anos o profissional Fisioterapeuta atuou como autônomo vinculado a centros de reabilitação, hospitais ou clínicas privadas, realizando exclusivamente a reabilitação de disfunções do sistema musculoesquelético. A atuação dirigida somente para esse contexto restringe a prática do Fisioterapeuta, que se limita a atuar apenas mediante a instalação de alguma doença e só presta assistência a pacientes que procuram os serviços quando não suportam mais sua condição patológica (REBELATTO; BOTOMÉ, 1998; PEREIRA; ALMEIDA, 2006).

Somente em 2002, quando o Conselho Nacional de Educação instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do curso de graduação em Fisioterapia que o perfil de formação profissional do Fisioterapeuta começou a ser transformado para uma característica mais generalista, humanista, crítica, reflexiva e capacitada para atender pacientes em todos os níveis de atenção no Sistema Único de Saúde (SUS). Embora haja críticas em relação às DCN – principalmente no que se refere à ausência de carga horária mínima e à grande flexibilização na formação junto aos cursos –, ela se estabelece como um importante instrumento para a salvaguarda da qualidade de ensino. Bem como direciona a formação profissional de acordo com o perfil epidemiológico atual e os novos modelos de atenção à saúde no país.

Atualmente, o processo formativo em Fisioterapia no Brasil vem sendo discutido com base no ensino, pesquisa e extensão em diferentes

momentos e eventos. O fruto disso foi a criação da Associação Brasileira de Ensino em Fisioterapia (ABENFISIO), proposta no XIV Congresso de Fisioterapia em 1999 e criada em 2001. Ela tem como função: atuar na melhoria do ensino, pesquisa e extensão da Fisioterapia no país, concomitantemente aos cursos de graduação e pós-graduação; defender os interesses da Fisioterapia nas Instituições de Ensino; propor políticas que garantam a qualidade da formação, entre outros.

ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL EM FISIOTERAPIA

A área das Ciências da Saúde é um dos setores que vem sendo submetido aos mais significativos processos de mudança, uma vez que a pirâmide etária se encontra em mudança constante. Com a implementação do SUS, das DCNs e a mudança do perfil epidemiológico populacional, a formação do profissional Fisioterapeuta passou por uma grande reestruturação com foco para outras áreas além da reabilitação e do atendimento de caráter individual (BISPO JÚNIOR, 2010).

Atualmente, a ênfase é dada sob uma perspectiva generalista e pautada no modelo biopsicossocial de saúde o que possibilita a reorientação do campo de atuação profissional e as novas possibilidades de atuação no mercado de trabalho. Portanto, a formação acadêmica do Fisioterapeuta possibilita ao profissional a atuação como bacharel em Fisioterapia em todos os níveis de atenção à saúde, seja ele reabilitador em clínicas ou hospitais, ou relacionados aos de promoção da saúde e prevenção de doenças do cidadão, da família e da comunidade na atenção básica. Existem as possibilidades de inserção no mercado de trabalho, na área de gestão pública ou privada e também na docência (BISPO JÚNIOR, 2009).

No que se refere ao *status* profissional, a Fisioterapia cresceu muito nos últimos anos devido à ampliação na oferta de serviços especializados e nos campos de atuação, principalmente ao nível secundário e terciário de atenção. Isso foi estimulado pelo crescimento de planos de saúde privados e pela assistência do sistema público de saúde, associada ao seu constante desenvolvimento. Após a formação acadêmica, o profissional possui a opção de realizar pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu*.

De acordo com o Ministério da Educação (MEC), a pós-graduação *lato sensu* diz respeito aos cursos de especialização em determinada área de atuação dentro da profissão. O profissional Fisioterapeuta que quiser ingressar nessa pós-graduação, pode optar pela formação nas seguintes especialidades, reconhecidas pelo Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional: Fisioterapia em Acupuntura; Fisioterapia Aquática; Fisioterapia Cardiovascular; Fisioterapia Dermatofuncional; Fisioterapia Esportiva; Fisioterapia em Gerontologia; Fisioterapia do Trabalho; Fisioterapia Neurofuncional; Fisioterapia em Oncologia; Fisioterapia Respiratória; Fisioterapia Traumatológica

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA FISIOTERAPIA

A criação, em 2012, da Política Nacional de Extensão Universitária, que foi publicada pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), descreve o seguinte conceito:

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. 15).

Com essa concepção, os cursos da saúde vêm buscando, atualmente, uma importante reformulação em seus currículos acadêmicos. O que ocorre no intuito de se adequar às competências profissionais exigidas para o perfil epidemiológico populacional e às demandas do sistema de saúde atual.

Com o surgimento das DCNs e a criação da ABENFISIO, a formação do Fisioterapeuta se volta cada vez mais para um profissional humanizado, independente e habilitado em trabalhar de modo conjunto a outros profissionais da saúde. Desse modo, sendo capaz de contribuir para/com a sociedade em um contexto mais profundo que vá além do campo profissional, mas também nas questões políticas e sociais. Nessa perspectiva, a Política Nacional de Extensão Universitária surge como um instrumento

de fundamental importância no caráter formativo dos Fisioterapeutas, desempenhando o papel de potencializar a relação entre a comunidade e as universidades por meio da diversificação de cenários e métodos de aprendizagem e contribuindo significativamente para a mudança do cenário social através do processo educativo, cultural e técnico-científico articulado mediante o ensino e a pesquisa. Um dos objetivos da extensão universitária é, justamente, melhorar a comunicação e a relação entre a comunidade e o aluno, incentivando a interdisciplinaridade (FERREIRA; FIORINI; CRIVELARO, 2010).

As práticas extensionistas em Fisioterapia vão desde o ato do aluno visitar as casas dos pacientes em locais que demandem maior auxílio, até promover projetos e/ou atividades de cunho educacional em saúde à população. Atualmente, pode-se observar a realização de visitas no âmbito domiciliar logo nos semestres iniciais do curso, em territórios onde há maior vulnerabilidade social tanto ao nível econômico, como educacional ou de saúde. Essa atividade, inicialmente, tem por objetivo analisar o contexto em que a população adstrita vive, bem como suas dificuldades, e, juntamente com a equipe de saúde, realizar o planejamento e a execução de ações e estratégias de enfrentamento dos problemas. As quais visam à melhora da qualidade de vida e à facilitação no acesso aos mais diversos setores de saúde presentes em seu território.

Outro ponto importante a ser citado envolve as práticas extensionistas realizadas pelos acadêmicos de Fisioterapia com a participação da comunidade além daquela de caráter reabilitador, seja em atividades educacionais (em que o foco é a educação em saúde) ou na promoção à prática de exercícios físicos como uma forma de prevenção às diversas comorbidades. Essas ações visam, principalmente, a capacitação das pessoas da comunidade a se tornarem protagonistas e exercerem o controle sobre a sua saúde e seus determinantes, buscando reduzir a vulnerabilidade às doenças e seus agravantes, assim como melhorar a saúde, minimizando os riscos a ela (ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD, 1996; OPAS, 2005).

Cabe ressaltar a importância da interdisciplinaridade entre os cursos participantes. Em atividades como essas, os alunos têm a oportunidade de conhecer novas áreas de conhecimento, realizar a troca de informações entre as diversas profissões beneficiando, assim, o paciente e a comunidade, em que ambos terão informações mais específicas sobre a área.

Portanto, os programas de extensão universitária funcionam como uma via de mão dupla entre a instituição de ensino superior e os diversos setores da sociedade. Nesses ambientes os acadêmicos têm a possibilidade de conhecer o ambiente em que a comunidade está inserida, levando a ela, então, o conhecimento e/ou assistencialismo, sendo, por essas experiências sociais, “retroalimentados”.

Conforme os exemplos supracitados, os programas de extensão universitária na Fisioterapia buscam melhorar o contato com o acadêmico junto à sociedade, gerando benefícios às comunidades e maior equidade na atenção à saúde da população. Além de promover a prática de atividades físicas, mudanças no estilo de vida e também ajudar a população na troca de informações acerca de saúde. Isso propicia ao aluno tornar-se um profissional mais humanizado frente aos desafios que a população e o paciente possuem.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM FISIOTERAPIA À DISTÂNCIA: É POSSÍVEL?

O atual momento social e epidemiológico frente à pandemia da Covid-19 criou grandes obstáculos inclusive para as universidades, seus alunos e, não se excluindo, os programas de extensão universitária. Dado às novas mudanças, algumas práticas ficaram limitadas, principalmente aquelas que envolviam grupos de pessoas da comunidade e equipes multidisciplinares. Em um primeiro momento, grande parte das atividades extensionistas foram suspensas e, ao longo do ano de 2020, os cursos de graduação foram adaptando seus cronogramas e buscando novas alternativas na tentativa de continuar com o calendário previamente estipulado. De modo primário, as atividades de cunho educacional foram readequadas em um novo formato, o *on-line*. O que possibilitou aos graduandos a realização da prática em educação em saúde mediante o envio de informações digitais e o incentivo à prática de exercícios físicos tanto no âmbito reabilitador, quanto para a promoção e prevenção de saúde e seus agravos.

Em contraponto, o uso desse novo método de trabalho, junto aos programas de extensão universitária, aparentemente acabou criando importantes barreiras quanto a sua aplicabilidade com os pacientes,

principalmente aqueles que não eram atendidos previamente à pandemia, ou seja, de forma presencial. Esses acabam levando um tempo maior para a compreensão dessa nova metodologia de atendimento e da importância da realização das tarefas previamente estipuladas, basicamente por não haver a construção de uma forte aliança terapêutica com a equipe de saúde. Em contrapartida, a facilidade do acesso à comunicação e das informações digitais no modo *on-line* gera uma maior autonomia e autoeficácia, especialmente em pacientes que já possuíam algum tipo de vínculo com os alunos ou com a equipe de saúde, facilitando a compreensão e aumentando a adesão às atividades planejadas, síncronas ou assíncronas.

Outro ponto a ser destacado envolve os desafios enfrentados pelo aluno frente a esse novo contexto, em que ele terá que readequar encontros presenciais, através de informações passadas ao paciente digitalmente. Dentre esses, destacam-se a criação e a utilização de panfletos, folders, vídeos, podcast etc. Essa nova metodologia exige um maior comprometimento, estudo e raciocínio do aluno, fazendo com que ele explore sua criatividade e novas maneiras de levar seu atendimento e as informações ao paciente. Cabe ainda salientar que, caso o projeto envolva um número grande de profissionais participantes e/ou de diferentes áreas de atuação, os desafios envolvidos nesse processo deverão ser levados em conta por toda equipe, e o processo de tomada de decisão das atividades deverá ser gerido de forma homogênea e uniforme, o que já aumenta os desafios desse novo modelo.

DESAFIOS DA FISIOTERAPIA REMOTA

Com a pandemia da Covid-19, muitas profissões tiveram que se adaptar às novas regulamentações e, fundamentalmente, ao *home office*. Na Fisioterapia, de modo específico, houve paralisação momentânea das atividades, resultando na quebra de processos reabilitadores e preventivos. Face a esse momento, o Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional (COFFITO) publicou de forma emergencial, no dia 20 de março de 2020, a Resolução n.º 516, artigo 2.º, que trata da permissão da classe profissional em realizar teleconsultas, telemonitoramento e teleconsultoria junto a seus pacientes.

As novas regulamentações, quanto à atuação, gera respostas ambíguas na classe profissional. Por um lado, o Fisioterapeuta observa uma possibilidade maior na ampliação da sua atuação no modelo à distância, em outra perspectiva e com mudanças abruptas na forma de trabalho, alguns profissionais se veem despreparados para realizar os atendimentos remotos, seja pela dificuldade em manusear os aparelhos tecnológicos ou pela dificuldade metodológica utilizada no atendimento desses pacientes sem o chamado *hands-on*. Recentemente, um importante estudo publicado por Fioratti *et al.* (2020) na revista *Brazilian Journal of Physical Therapy*, em que são recomendadas, pelos autores, cinco ações a serem realizadas na telerreabilitação, na intenção de tornar essa prática mais assertiva e segura: utilizar tratamentos baseados em evidências científicas em seu atendimento; entender o contexto e as preferências dos pacientes; comunicar-se efetivamente; motivar o paciente; ter certeza que seu paciente possui acesso à plataforma que você irá realizar o teleatendimento.

Nesse âmbito, um ponto chave para a telerreabilitação é a compreensão do contexto em que o paciente está inserido por parte do Fisioterapeuta. Pois, isso permite, por exemplo, saber quais ferramentas podem ser utilizadas para a prática de exercícios e informações em saúde, bem como ter a noção se o paciente tem acesso aos meios tecnológicos para tal e se ele consegue manusear as plataformas de teleconsulta para se comunicar de forma síncrona e/ou assíncrona. Em relação ao último aspecto, a comunicação com o paciente também é considerada item essencial, devendo ser realizada de forma clara e assertiva, gerando um maior engajamento e aumentando as chances de resultados impactantes. Cabe destacar a importância da motivação do paciente, que pode ser feita através de maneiras assíncronas, através do envio de mensagens em diferentes aplicativos possibilitando a visualização e execução de exercícios, de modo que ele não se sinta desmotivado. Portanto, é importante ressaltar que as teleconsultas são uma ótima oportunidade para encorajar a autoeficácia do paciente, sendo essa uma peça fundamental para a qualidade de vida do mesmo.

Ao olhar para a literatura, buscando evidências, encontramos resultados promissores, em relação à eficácia da telerreabilitação. Shukla, Nair e Thakker (2016) publicaram uma revisão sistemática em que os pacientes realizaram artroplastia do quadril. Não foram encontradas diferenças clinicamente relevantes no que diz respeito aos aspectos: amplitude de movimento, força muscular de quadríceps e isquiotibiais, qualidade de

vida e edema, entre pacientes que realizaram telerreabilitação quando comparados à população que realizou consultas no formato presencial. Isso demonstra, em partes, a importância clínica da teleconsulta no ambiente domiciliar.

O uso desse perfil de atendimento favorece a adesão ao tratamento, uma vez que possibilita ao paciente ter um papel ativo na prevenção e promoção da saúde, bem como na sua reabilitação, estimulando, concomitantemente, a participação da família e dos cuidadores. Ademais, essa abordagem permite que as atividades com o foco reabilitador sejam praticadas com mais frequência, diminuindo os gastos com deslocamento do paciente até os serviços de Fisioterapia, o que promove maior autonomia, autocuidado e autoeficácia. Dessa forma, cabe salientar que o atendimento à distância requer um importante grau de participação do paciente frente ao seu problema de saúde, uma vez que o Fisioterapeuta não estará tão próximo para auxiliá-lo (FINKELSTEIN *et al.*, 2008).

Em consonância, esse novo modelo de assistência também gera desafios aos acadêmicos e profissionais. Como já citado anteriormente, a literatura científica apresenta algumas recomendações que podem servir para nos guiar quanto à telerreabilitação, o que torna, em partes, mais fácil a adaptação a essa nova metodologia *hands-off*. Embora, por um lado, o modelo de telerreabilitação possibilite o rápido acesso e a fácil comunicação do paciente com o profissional, alguns pacientes podem se sentir inseguros sem o Fisioterapeuta ao seu lado, o que pode dificultar a criação de uma aliança terapêutica. Isso é de imprescindível, essencialmente, no que se refere à confiança do paciente e à realização dos exercícios domiciliares.

Devemos levar em conta que, para a grande maioria dos pacientes, essa forma de atendimento é completamente nova e pode gerar descontinuidade ou baixa adesão ao tratamento proposto. Nas teleconsultas o paciente pode, de certo modo, se sentir mais sozinho e desamparado caso a comunicação não seja efetiva, comprometendo assim a aliança terapêutica, dificultando a adesão do paciente às atividades planejadas e comprometendo a autoeficácia no seu dia a dia. Dessa forma e por mais prática e simples que seja, a telerreabilitação, no âmbito acadêmico extensionista, gera grandes desafios aos alunos e pacientes que devem tentar, dentro das suas realidades, se adequar a esses novos desafios.

CONCLUSÃO

Em virtude dos aspectos mencionados anteriormente, observamos que a Fisioterapia sofreu inúmeras mudanças desde o Decreto-Lei 938 em 1969, as quais vieram para mudar o pensamento tecnicista do Fisioterapeuta que perdurou por muitos anos. Atualmente, os cursos de graduação voltam seus currículos, fundamentalmente, para a formação de um profissional mais humanizado, que consiga analisar o contexto biopsicossocial do paciente, buscando entender suas fragilidades e seus potenciais, além de estar capacitado nas tomadas de decisões dentro da prática clínica de forma independente.

De forma análoga, podemos destacar a importância desse processo de mudanças curriculares que impactou nas políticas de extensão. Hodiernamente, a estrutura curricular vai ao encontro aos objetivos e perfil epidemiológico populacional, buscando uma maior interação entre a universidade e a sociedade, por meio de alunos encarregados de projetos ou grupos, e também objetivando a troca de experiências e saberes em uma via de mão dupla e retroalimentada. A extensão universitária e seus projetos de atuação interferem positivamente na realidade da comunidade, que deixa de ser passiva e se torna protagonista dessa mudança à medida que recebem conhecimento, informações e suporte técnico das universidades.

Por fim, é importante destacar o trabalho que vem sendo realizado pelos diversos profissionais da saúde em um momento tão conturbado como a pandemia da Covid-19. Esses profissionais estão tentando se adaptar a um novo sistema de atendimento, como novos conceitos e metodologias, o que acaba se tornando um enorme desafio. Porém, é importante salientarmos que isso não é exclusividade do profissional da saúde, já que o paciente também necessita entender e se adaptar ao modelo *hands-off* das teleconsultas. Para tal, é de fundamental importância uma comunicação muito clara e efetiva por parte do terapeuta.

Concluindo, podemos afirmar que a extensão universitária em Fisioterapia no formato à distância exige uma grande preparação dos diferentes profissionais que transitam pela equipe multidisciplinar e pelo meio universitário. No que se refere à organização de atividades e projetos, as metodologias devem estar sempre em conformidade às necessidades da comunidade.

REFERÊNCIAS

- ABENFISIO. **I Congresso Nacional de Fisioterapia na Saúde Coletiva - CONAFISC. Relatório Técnico.** Associação Brasileira de Ensino em Fisioterapia. Brasília/DF; 2007.
- BISPO JÚNIOR, J. P. Fisioterapia e saúde coletiva: desafios e novas responsabilidades profissionais. **Cie. Sau. Col.**, v. 15, n. 1, p. 1627-1636, Jun. 2010.
- BISPO JÚNIOR, J. P. Formação em Fisioterapia no Brasil: reflexões sobre a expansão do ensino e os modelos de formação. **HCS - Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, p. 655-668, jul./set. 2009.
- BRASIL. Decreto-lei 938 de 13 de outubro de 1969. Provê sobre as profissões de Fisioterapeuta e terapeuta ocupacional e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, nº 197, seção 1, p. 3658. 16 out. 1969.
- FERREIRA, R. C.; FIORINI, V. M.; CRIVELARO, E. Formação profissional no SUS: o papel da Atenção Básica em Saúde na perspectiva docente. **Rev. Bras. Educ. Med.**, v. 34, n. 2, p. 207-15, 2010.
- FINKELSTEIN, J. *et al.* Home-based physical telerehabilitation in patients with multiplesclerosis: A pilot study. **JRRD**, Washington, v. 45, n. 9, p. 1361-1374, 2008.
- FIORATTI, I. *et al.* Strategies for a safe and assertive telerehabilitation practice. **Braz. J. Phys. Ther.**, v. 25, n. 2, p. 113-116, maio/abr. 2021.
- GAVA, M. V. organizador. **Fisioterapia: história, reflexões e perspectivas.** 1. ed. São Bernardo: Metodista; 2004.
- ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD. **Promoción de la salud:** una antología. Washington, D. C., OPS, 1996. (Publicación científica, 557).
- PEREIRA, L. A.; ALMEIDA, M. Fisioterapia. In: Fundação Oswaldo Cruz. **Dinâmica das graduações em saúde no Brasil:** subsídios para uma política de recursos humanos. Brasília: Ministério da Saúde, p. 171-184. 2006.
- REBELATTO, J. R.; BOTOMÉ, S. P. **As alterações na concepção do objeto de trabalho em Fisioterapia em diferentes momentos de sua constituição.** Editora Manole, 1998. p. 11-26.
- SHUKLA, H.; NAIR, S. R.; THAKKER, D. Role of telerehabilitation in patients following total knee arthroplasty: Evidence from a systematic literature review and meta-analysis. **J. Telemed. Telecare**, v. 23, n. 2, p. 339-346, fev. 2017.
- TEIXEIRA, DA C. R.; MUNIZ, J. W.; NAZARÉ, D. L. O currículo para a formação do fisioterapeuta e sua construção histórica. **Cad. Edu. Saúde e Fis.**, v. 4, n.7, p. 27-39, 2017.

ENFERMAGEM E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA À DISTÂNCIA: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

*Margarete Maria de Lima, Neide da Silva Knih, Aline Lima
Pestana Magalhães, Karina Silveira de Almeida Hammerschmidt &
Valéria de Cássia Sparapani*

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA ASSISTÊNCIA À SAÚDE: ÊNFASE NA ENFERMAGEM

A extensão é considerada um processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. Portanto, tem intuito de promover a interação entre a universidade e a sociedade, para buscar possíveis soluções aos problemas apresentados no âmbito social, fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos cursos de graduação, contribuindo para formação acadêmica baseando-se no processo educativo, cultural e científico (BISCARDE; PEREIRA-SANTOS; SILVA, 2014).

Na área da saúde, as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem se destacam como motivadoras para inclusão de ações extensionistas. As Diretrizes salientam a inclusão de projetos de extensão universitária como forma de beneficiar os estudantes e a comunidade local, indispensável na formação em saúde orientada ao cuidado integral, convergindo com as demandas do Sistema Único de Saúde (SUS). O tripé ensino-pesquisa-extensão, em sua articulação teoria e prática, integra ensino e serviço com participação social (BRASIL, 2018).

A extensão está estabelecida e regulamentada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) e é descrita como estratégia na Meta 12 do Plano Nacional de Educação (2014-2024) que indica a reserva mínima de dez por cento do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior no país, para a atuação dos estudantes em atividades de extensão. Essas ações de integralização curricular são intituladas como curricularização da extensão (BRASIL, 2014). A curricularização da extensão serve como meio para os acadêmicos colocarem em prática o que aprenderam teoricamente, compartilhando o conhecimento em prol do desenvolvimento social. Envolve formação interdisciplinar e integralizada, possível na relação estabelecida pela promoção de conhecimento democrático e participativo no meio social, estabelecendo comunicação horizontal discente-comunidade, sendo capaz de impulsionar mudanças na saúde (CRUZ; XAVIER FILHO, 2017).

A disseminação e produção de saberes na extensão envolve natureza variada de conhecimentos, tais como: científicos, tecnológicos, sociais, humanos, metodológicos, dentre outros, que possibilitam tornar a vida em sociedade mais igualitária e harmoniosa (FELIPPE, 2019). Na enfermagem, ela promove relação harmônica entre universidade e comunidade, ocorrendo de vários formatos (projetos, programas, cursos, eventos e prestação de serviços). Essa dinamicidade de condutas entrelaça-se com a essência da profissão, mediante ações de cuidado que promovem e colaboram com o bem da comunidade e da própria universidade.

O aprimoramento dos projetos de extensão na área envolve trabalho social transformador e mobilizador, pois ressalta situações-limite de saúde e doença que carecem de atenção e cuidado. Assim, os discentes e docentes têm contato com comunidades externas e com elas desenvolvem práticas de promoção da saúde, estimulando melhorias na qualidade de vida da comunidade. Nesse contexto, destacam-se as ligas acadêmicas, que possibilitam prática de habilidades, desenvolvimento de ações em prol da comunidade, promoção de atividades educativas e condutas inovadoras, viabilizando expansão dos conhecimentos na perspectiva futura do exercício da profissão.

Assim, a extensão universitária na enfermagem ganha ênfase fundamental no processo de formação, ampliando possibilidades para a transformação dos futuros profissionais, viabilizando vivência real no coletivo, integrando ensino e serviços de saúde (NASCIMENTO *et al.*, 2019). Trata-se de fator primordial para construção de saberes com caráter

construtivo e inovador frente à realidade complexa (LOPES., 2007), pois, enquanto traz para a sociedade contribuição, recebe reciprocamente interação e conhecimento.

Nesse contexto, reitera-se a relevância e capacidade da extensão em articular, conhecimentos e relações nos territórios de identidades, fortalecidas pelo engajamento dos docentes e discentes junto à comunidade, sobretudo nas de maior vulnerabilidade social (DEUS, 2020), impulsionando a essencialidade das soluções e do lugar institucional da enfermagem universitária. Entretanto, grandes desafios estão presentes, principalmente de incentivos financeiros, materiais, aumento de discentes e docentes envolvidos, maior valorização dessas ações no cenário científico e nas Universidades, assegurando confiança, respeito e cientificidade frente à sociedade.

DIFERENTES CONTEXTOS DA EXTENSÃO NA FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO

A aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais de Enfermagem (DCN-Enf) em 2001 continua propiciando debates importantes nas universidades quanto ao perfil profissional do enfermeiro. Esse processo é construção permanente nos cursos de graduação, envolvendo a comunidade acadêmica e instituições, como, por exemplo, os serviços de saúde. O campo de atuação do enfermeiro apresenta amplo cenário profissional, envolvendo unidades básicas de saúde, hospitais, clínicas privadas, escolas, empresas, dentre outros. Nesses locais o enfermeiro atua nas dimensões de assistência direta ao paciente, na gestão e gerenciamento, no empreendedorismo e na docência/pesquisa/extensão.

Durante a formação do enfermeiro, o contexto dos serviços de saúde se destaca, pois oportuniza aos estudantes a reflexão sobre a articulação entre o conhecimento estudado na sala de aula com as situações reais e concretas no campo da prática. Nesse sentido, a formação do enfermeiro envolve uma rede de elementos constituída por instituições, docentes, estudantes, profissionais e usuários dos serviços de saúde (LIMA *et al.*, 2018a). A aproximação da universidade com o serviço é uma estratégia que coloca em prática a proposta política e pedagógica do curso, que só se concretiza com a participação efetiva dos profissionais de saúde e dentro dos cenários reais da prática. Ao mesmo

tempo, as circunstâncias inesperadas presentes no cotidiano dos cenários abrem possibilidade para uma formação crítica, reflexiva, envolvida com os processos históricos e sociais, e comprometida com as necessidades de saúde da população (KHALAF, 2019).

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Enfermagem, ancoradas em preceitos da legislação do Sistema Único de Saúde (SUS) e na Política Nacional de Extensão Universitária, fundamenta um Projeto Pedagógico de Curso que articule teoria e prática, proporcionando ao profissional uma prática reflexiva e promotora da transformação da realidade. A extensão ao integrar a matriz curricular amplia a vivência e aprendizado dos estudantes em diversos cenários de prática, favorecendo o comprometimento com a realidade social e fortalecendo a articulação entre educação e serviço nos cenários do ensino-serviço-comunidade na atenção em saúde (BRASIL, 2018).

A perspectiva com a implantação da curricularização da extensão e sua consolidação é de que ocorra o fortalecimento das ações da universidade com a sociedade, e que junto à pesquisa ofereça suporte a problemas como a crise no sistema de saúde, falta de saneamento básico, moradia, alimentação saudável, da mesma maneira que irá colaborar na formação integral dos estudantes (DEUS, 2020). Destaca-se que muitas universidades já possuem a extensão bem consolidada e para a sua inserção nos currículos não será necessário criar algo de extraordinário, pois já realizam extensão de modo qualificado (FILHO, 2019). Contudo, a curricularização da extensão requer o revisitar coletivo dos Projetos Pedagógicos de Curso, envolvendo a participação de todos os protagonistas da formação em saúde. As alterações curriculares necessitam considerar os componentes regulatórios do processo de curricularização, os elementos do currículo, as necessidades da comunidade interna, externa e as diversas possibilidades de inserir a extensão na matriz curricular envolvendo os diferentes campos de atuação do enfermeiro.

A extensão é fundamental para formação em enfermagem, pois as ações extensionistas possibilitam reflexão crítica sobre a condição complexa que envolve a saúde individual e coletiva, mediante ações reais vivenciadas junto à comunidade. Assim, o discente tem possibilidade de intervir no contexto de vida comunitário, principalmente com ações socioeducativas que modificam o ambiente de desigualdade e de exclusão existente na comunidade, melhorando a qualidade de vida da população (SOUZA *et al.*, 2020).

A participação de estudantes em ações de extensão contribui efetivamente para a transformação social, para sua formação acadêmica e como sujeitos sociais, individuais e coletivos. A aproximação com a realidade que abrange os diversos projetos de extensão forma espaço privilegiado que fomenta criação de redes de apoio, reflexão, conscientização, intervenção, na prática, troca de experiências, ampliação da criticidade, construção de diferentes saberes, articulação entre teoria e prática, troca de experiência entre os usuários, acadêmicos, docentes e equipe multiprofissional (FREITAS, 2016; LIMA, 2018b). As atividades extensionistas em sua função educativa exercem um papel ético e político frente à produção e disseminação do conhecimento para a sociedade. Elas cumprem seu papel formador no que se refere ao ensino superior, em uma postura de reciprocidade e de diálogo com os diferentes saberes das comunidades, almejando a transformação social e a construção de uma sociedade menos desigual e mais fraterna (BARROS, 2019).

Nesse sentido, nas diversas propostas de atuação no campo da enfermagem, configuram-se como possibilidades que oportunizam ao estudante de graduação a imersão no cotidiano do cuidado direto ao paciente, na educação em saúde e nas mais variadas possibilidades de intervenção do enfermeiro por meio de estratégias apropriadas às particularidades de cada projeto e demais atividade de extensão.

Nas ações de extensão desenvolvidas pela enfermagem sobressaem-se as práticas de educação em saúde, consideradas importantes tanto na prevenção, promoção da saúde e reabilitação, além do estímulo à cidadania, responsabilidade, compromisso pessoal e social frente aos problemas de saúde; visando conceder autonomia às pessoas e englobando cuidado holístico. As abordagens grupais e oficinas são estratégias utilizadas, pois compreendem a possibilidade de adequação com a dinâmica coletiva e dos serviços de saúde difundindo-se no âmbito da atenção primária ou na atenção terciária (NASCIMENTO *et al.*, 2019). Destacam-se atividades permeadas por extensão, ensino e pesquisa de forma concomitante, mediante estudos de identificação das necessidades, aliado às práticas de extensão para solucionar as demandas emergentes.

Ainda, as atividades de extensão podem envolver profissionais de saúde dos campos a que os projetos são destinados, promovendo a sua capacitação enquanto agentes de educação e promoção da saúde, levando o conhecimento científico produzido na Universidade para além de seus muros. Ao envolver a equipe de saúde, em especial o enfermeiro nos

projetos e atividades de extensão, a instituição acadêmica colaborará para o próprio desenvolvimento dos alunos quanto ao processo de trabalho em enfermagem e a eixos norteadores da sua formação como educação e gerenciamento. Nesse sentido, os resultados obtidos com as atividades de extensão podem repercutir positivamente não só ao nível local, como regional, nacional e internacional, servindo de modelo para implementação de projetos e atividades em outros campos e instituições.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM ENFERMAGEM A DISTÂNCIA: É POSSÍVEL?

A extensão envolve um amplo campo no contexto da formação do enfermeiro, bem como para aquele profissional que atua, na prática e da continuidade por meio da pós-graduação em parceria com docentes e discentes. No cenário da saúde, a extensão aponta potencial único, educativo e formativo, oferecendo espaço para que essas atividades percorram caminhos da educação em saúde, promoção da saúde, práticas pedagógicas educacionais, entre outras. Para que tais ações possam ser perpetuadas entre outros cenários da sociedade e equipes de saúde, se faz necessário que parcerias sejam criadas e fortalecidas, além da elaboração de projetos que sejam capazes de agregar valor às ações desenvolvidas, e o contexto da prática possa ser aprimorado.

Geralmente as ações de extensão são realizadas em praças, parques, escolas, creches, instituições de longa permanência para idosos, associações de moradores, unidades básicas de saúde e empresas com vistas a facilitar a participação do público-alvo. No entanto, desde março de 2020, diversas atividades presenciais realizadas nas universidades têm migrado para o ambiente virtual, devido ao isolamento social imposto pela pandemia da Covid-19. Essa adaptação também foi necessária na área da extensão universitária. As ações extensionistas que aconteciam em locais estabelecidos para seus públicos-alvo necessitaram ser remodeladas, devido à necessidade do afastamento social com o intuito de minimizar a propagação da doença. Desse modo, a alternativa encontrada foi adaptar as ações de extensão para plataformas *on-line* para dar continuidade a essas ações (SAHU, 2020).

Em 2020, no *campus* da UFSC Florianópolis, 414 projetos de extensão estavam ativos (UFSC, 2020). Desses, 21,25% vinculados ao Departamento

de Enfermagem do Centro de Ciências da Saúde, que tem inserção consolidada nas ações de extensão, com registro ativo em 2020 de dois programas de extensão, 88 projetos de extensão, 11 cursos de extensão e 13 eventos de extensão. Essas ações têm como público-alvo a população, em geral, profissionais de saúde, gestores de saúde, estudantes de ensino básico, profissionalizante, graduação e pós-graduação. Em virtude do isolamento social imposto pela pandemia várias ações foram reorganizadas para garantir a continuidade das atividades que vinham sendo desenvolvidas. Nesse sentido, os docentes adaptaram suas ações para o formato não presencial (*on-line*) e para o formato semipresencial, utilizando diferentes estratégias e ferramentas tecnológicas para aproximar a extensão da comunidade, considerando a importância da contribuição da extensão universitária para o contexto social atual de cada população atendida.

Relatório apresentado pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) sobre desenvolvimento e adaptações das ações de extensão durante o período de distanciamento social, respondido por docentes de diversas áreas do conhecimento aponta que 41% das atividades extensionistas foram realizadas com adaptações e 6% foram desenvolvidas sem a necessidade de alterações no plano de execução. Cerca de 56% das ações de extensão registradas na Universidade poderiam retornar às atividades mesmo no período de isolamento social, desde que fossem realizadas adaptações. Para 36% das ações, a realização das atividades extensionistas não será possível enquanto permanecer o isolamento social imposto pela pandemia (HACK, 2020).

Ao longo dos anos, a extensão vem sendo fortalecida e constituída com lócus de diálogo, interação, compartilhamento, acolhimento e recolhimento de saberes em todo o território nacional e internacional (DEUS, 2020). O novo cenário instituído pela pandemia exigiu trajetória de transformação de atitudes, apreensões, inovações e reforço da responsabilidade social da extensão universitária, visando à produção de conhecimentos e à interlocução do ensino e da pesquisa, na direção de processos de formação e informação (MIGUEL; SILVEIRA, DEL MAESTRO, 2021).

No Brasil, assim como em outros países, a extensão universitária tem contribuído de maneira significativa, e a manutenção de suas atividades durante a pandemia causada pela Covid-19 é primordial, em virtude desse momento demandar novos saberes imediatos. Assim, será apresentado a seguir algumas experiências exitosas desenvolvidas por docentes e discentes que tiveram que adaptar suas ações e atividades extensionistas durante a pandemia.

Quadro 1 - Ações extensionistas desenvolvidas à distância devido a pandemia no contexto brasileiro. Florianópolis, SC, 2021

Informações do Projeto de Extensão	Ações/Atividades adaptadas e/ou desenvolvidas à distância
<p>Título: Grupo de gestantes e casais grávidos da Universidade Federal de Santa Catarina: duas décadas junto à comunidade (LIMA <i>et al.</i>, 2018).</p> <p>Equipe: docentes de enfermagem, psicóloga, educadora perinatal e de bolsistas de extensão e estudantes de Psicologia.</p> <p>Público-alvo: Gestantes a partir do quarto mês de gravidez e seus acompanhantes.</p> <p>Local: Universidade Federal de Santa Catarina.</p>	<p>O projeto foi adaptado para modo <i>on-line</i>. Realização de sete encontros <i>on-line</i> de aproximadamente duas horas para cada grupo de gestantes. Elaborado material educativo sobre cada tema abordado nos encontros. Foram criados dois grupos no aplicativo WhatsApp, um para encaminhamento de conteúdos como textos, indicações de leituras e vídeos complementares e outro grupo para discussão livre, troca de informações e esclarecimentos de dúvidas entre os participantes, coordenadoras e bolsistas.</p>
<p>Título: Popneuro: ações para divulgação e popularização da neurociência durante a pandemia da Covid-19 no Brasil (CARRAZONI <i>et al.</i>, 2020).</p> <p>Equipe: Professores da rede de ensino e alunos do ensino médio.</p> <p>Público-alvo: Professores da rede de ensino e alunos do ensino médio.</p> <p>Local: Universidade Federal do Pampa (Unipampa).</p>	<p>Postagens de conteúdo <i>on-line</i> diário no Instagram e o Facebook;</p> <p>Lives mensais com a participação de cientistas falando sobre temas de neurociência.</p> <p>Seminário <i>on-line</i> abordando o tema “Saúde Mental em Tempos de Pandemia”.</p> <p>Revista de Neurociências – NeuroInfo com o tema “Nosso cérebro em tempos de pandemia da Covid-19”. Alcançando 386 visualizações e 62 curtidas na publicação referente à revista.</p> <p><i>Cards</i> informativos com a temática “Cérebro e Isolamento Social”, obtendo um alcance de 456 visualizações e 71 curtidas via Instagram</p>

Informações do Projeto de Extensão	Ações/Atividades adaptadas e/ou desenvolvidas à distância
<p>Título: Planejamento da alta para a transição do cuidado entre a hospitalização e o retorno ao domicílio dos pacientes submetidos ao transplante hepático frente à pandemia da Covid-19 (KNIHS <i>et al</i>, 2020).</p> <p>Equipe: Docentes de enfermagem, estudantes de enfermagem, equipe multiprofissional do hospital universitário.</p> <p>Público-alvo: Pacientes submetidos a transplante hepático e familiares.</p> <p>Local: Universidade Federal de Santa Catarina.</p>	<p>Realização da consulta de enfermagem <i>on-line</i>; Elaboração de vídeos mostrando o passo a passo dos cuidados que o paciente deve ter no domicílio; orientações quanto à prevenção da Covid-19 para o paciente transplantado e cuidador;</p> <p><i>Podcasts</i> com a proposta de apresentar ao paciente a importância de manusear o guia com os cuidados domiciliares e entrar nos <i>links</i> dos vídeos de orientação</p> <p>Chamadas de vídeos para monitorar o estado de saúde do paciente e assessorá-lo nas demandas emergentes</p> <p>Encaminhamento das solicitações de insumos para a realização do cuidado no ambiente domiciliar por WhatsApp e agendar o horário para a retirada na unidade básica de saúde</p>
<p>Título: Núcleo de Ensino, Pesquisa e Assistência na Reabilitação de Mastectomizadas – REMA</p> <p>Equipe: Equipe multiprofissional.</p> <p>Público-alvo: Mulheres com câncer de mama.</p> <p>Local: Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto- USP (REMA, 2020)</p>	<p>Manutenção do contato com as mulheres atendidas no REMA, através das redes sociais, fornecendo orientações e informações acerca do tratamento e cuidados, levando em conta o momento atual, estimulando a manter o isolamento social.</p> <p>Informativo sobre a Covid-19 Fake News sobre a pandemia da Covid-19; Transmissão ao vivo pela página do REMA no Facebook, todas as quartas-feiras, às 9 horas. Já foram realizadas as seguintes transmissões.</p> <p>Bate-papo informal, procurando sanar as dúvidas em relação à pandemia da Covid-19, bem como de orientação quanto ao seu processo de reabilitação após o diagnóstico de câncer de mama</p> <p>Apresentação sobre Linfedema e Câncer de mama, chamando a atenção para os cuidados nesse período de isolamento social.</p> <p>Apresentação – Informações e orientações sobre a pandemia da Covid-19, assim como sobre as dificuldades e orientações sobre como passar esse momento de isolamento social, chamando a atenção para a saúde mental.</p>

Informações do Projeto de Extensão	Ações/Atividades adaptadas e/ou desenvolvidas à distância
<p>Título: Vivências no Contexto da Atenção Primária à Saúde em Tempos da Covid-19</p> <p>Equipe: Docentes do quarto e do sétimo períodos do curso, além de bibliotecárias.</p> <p>Público-alvo: Estudantes das escolas e população em geral.</p> <p>Local: Escola de Enfermagem do Espírito Santo (FREITAS, 2020)</p>	<p>Atividades de orientação sobre a Covid-19 nos bairros;</p> <p>Criação de um repositório temático de atenção primária à saúde para apoiar conhecimentos sobre a Covid-19.</p> <p>Fóruns de debate envolvendo lideranças das comunidades locais <i>on-line</i>.</p>
<p>Título: Papo Reto: educação, comunicação e informação em saúde.</p> <p>Equipe: Equipe multiprofissional.</p> <p>Público-alvo: Comunidade em geral.</p> <p>Local: Universidade Federal de Juiz de Fora (UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA, 2020)</p>	<p>A ação possibilita que as pessoas encaminhem perguntas via mensagens no Instagram @paporetoufff ou pelo e-mail paporeto.ufff@gmail.com.</p> <p>Buscando empoderar a comunidade sobre questões de saúde, visa uma interlocução com a sociedade para que possam ser identificadas as principais necessidades de informação.</p>
<p>Título: Manejo clínico dos pacientes infectados com Covid-19 em unidades de terapia intensiva.</p> <p>Equipe: Faculdade de Medicina e Enfermagem.</p> <p>Público-alvo: Profissionais que atuam na unidade de terapia intensiva.</p> <p>Local: Universidade Federal de Minas Gerais (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, 2021).</p>	<p>Curso <i>on-line</i> por meio de aulas; vídeos e material didático com foco na orientação para o manejo e cuidado do paciente da Covid-19 na unidade de terapia intensiva.</p>

Informações do Projeto de Extensão	Ações/Atividades adaptadas e/ou desenvolvidas à distância
<p>Título: Curso de enfermagem para o enfrentamento da Covid-19.</p> <p>Equipe: Docentes e discentes do curso de enfermagem e enfermeiros que atuam na prática.</p> <p>Público-alvo: Profissionais da enfermagem.</p> <p>Local: Universidade Federal de Santa Catarina e Conselho Federal de Enfermagem (CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM, 2020)</p>	<p>Curso 01 - Medidas de biossegurança atualizadas para o enfrentamento da Covid-19.</p> <p>Curso 02 - Atualização para enfermeiros de cuidados intensivos a pacientes críticos com Covid-19</p> <p>Curso 03 - Atualização para técnicos de enfermagem em cuidados intensivos a pacientes críticos com Covid-19.</p> <p>Todas as atividades foram desenvolvidas por meio de conteúdo didático, tutoriais, <i>Podcasts</i> e vídeos</p>
<p>Título: Grupo de Estudos e Educação em Diabetes Infantil da Universidade Federal de Santa Catarina – GEEDI UFSC.</p> <p>Equipe: Docentes e discentes do curso de graduação em enfermagem e enfermeiros que atuam na prática.</p> <p>Público-alvo: Crianças e adolescentes com diabetes mellitus tipo 1 e seus responsáveis.</p> <p>Local: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). (CATÁLOGO DIGITAL DE PROJETO DE EXTENSÃO ENFERMAGEM UFSC – 2020).</p>	<p>Encontros virtuais com discentes de graduação e enfermeiros participantes para estudo e discussão de casos.</p> <p>Criação de Instagram (@geedi.ufsc) para divulgar conteúdo educativo com relação ao conhecimento da doença e autocuidado.</p> <p>Realização de Lives com profissionais experts da área para educação em diabetes.</p> <p>Acompanhamento de pacientes acompanhados nos serviços parceiros, pelo serviço do app de mensagens WhatsApp em que são entregues vídeos educativos, folders de orientação e materiais elaborados pelo grupo que auxiliam no cuidado e orientação da doença.</p>

Como pode-se evidenciar em alguns exemplos elencados no Quadro 1, a extensão respondeu ao seu compromisso social durante a pandemia por meio das adaptações das ações para o desenvolvimento de projetos nos mais diversos contextos, permitindo que cada docente e discente se reinventasse com o uso de ferramentas tecnológicas ou por meio do modelo híbrido. Esse modelo, neste momento, está sendo utilizado somente para complementar as atividades à distância ou em situações extremas.

Diniz *et al.* (2020) afirmam que novos paradigmas para a comunidade, extensionistas e Universidade foram desenvolvidos a partir das novas ações extensionistas, onde a principal mudança está relacionada ao local da realização das ações. Assim como no Brasil, diversos países estão dando continuidade nas atividades de extensão à distância diante do cenário da pandemia. A proposta central é apoiar profissionais de saúde que estão na linha de frente e esclarecer dúvidas à população geral, em especial aos grupos de risco: hipertensos, idosos, pessoas com diabetes e cuidadores, no sentido de fortalecer o conhecimento para a prevenção deste vírus.

Uma experiência exitosa foi apresentada pela *Facultad de Enfermería, Universidad de Concepción* no Chile com a continuidade das atividades e ações de extensão direcionadas à elaboração de vídeos informativos, conferências síncronas, debates, aconselhamento e treinamento em mídias locais como jornais, rádio e televisão. Junto a isso, evidencia-se fortalecimento de vínculo com os estabelecimentos de saúde, aos quais se entregaram cursos voltados aos profissionais de saúde que aderiram à linha de frente, às novas unidades habilitadas, convertidas em hospitais da região que precisavam receber treinamento para fornecer atenção e cuidados seguros em tempos da Covid-19. Complementarmente, promoveram a utilização de redes sociais como Facebook, Instagram e Twitter para divulgar, de forma preventiva, informação relevante sobre dados e aspectos educativos do SARS-CoV-2 (GALLARDO, 2020).

Outro exemplo interessante é o que está sendo realizado na *Universidad Peruana Cayetano Heredia*, em Lima, Perú, por meio da teleconsulta. Essa é atividade que tem possibilitado aos estudantes de Enfermagem, Medicina e outras áreas o uso das tecnologias para o desenvolvimento da consulta por videochamada. A ação apoia profissionais da saúde no sentido de fornecer orientação e cuidado para aquelas pessoas que estão em isolamento com a doença da Covid-19 na forma leve, além de orientar e guiar pessoas com doenças crônicas minimizando a chance de contágio (QUISPE-JULI CENDER *et al.*, 2020).

Na Universidade de Nevada, Estados Unidos, é desenvolvido um programa de extensão intitulado *Healthy Kids Early Startum* cujo objetivo é ajudar as crianças a estabelecer hábitos saudáveis de nutrição, atividade física e imagem corporal. Ele é desenvolvido em escolas e centros pré-escolares do condado de Clark. Com o advento da pandemia, as atividades foram adaptadas para curso virtual, com informações e abordagens para reduzir a obesidade infantil. Para isso foram gravados vídeos e disponibilizados às

crianças e suas famílias, o que permitiu maior alcance, pois mais pessoas estão tendo acesso a essas informações (<https://www.unr.edu/nevada-today/news/2020/brittany-henderson-profile>).

DESAFIOS NO DESENVOLVIMENTO DA EXTENSÃO À DISTÂNCIA

Um dos principais desafios identificados no desenvolvimento da extensão à distância, quando a mesma foi realizada dentro das redes sociais, foi a dificuldade em encontrar o horário de pico do acesso das redes pelos seguidores e também de diversificar criativamente temas que já estavam sendo divulgados nesses ambientes virtuais. Esses desafios refletiram nas oscilações de curtidas nas publicações e consequentemente na entrega dos conteúdos produzidos (NUNES *et al.*, 2021).

Outros desafios elencados pelas equipes no desenvolvimento da extensão à distância foram a adesão por parte dos pais e responsáveis, e o equacionamento do uso dos dispositivos móveis, pois muitas crianças não tinham seus próprios aparelhos celulares, tendo que utilizar o dos pais. Além disso, foi necessário fazer ajustes nos horários das reuniões do grupo de pais que, presencialmente, aconteciam simultaneamente às atividades das crianças, devido às demandas domésticas e profissionais dos familiares (COSTA, 2020).

Além disso, a manutenção da participação ativa e identificação de sentimentos e dificuldades de inter-relações das pessoas, que apresentam dificuldade de habilidades sociais, se intensificou, em alguns casos, com o isolamento social. No entanto, para esses casos específicos, quando os extensionistas percebem a necessidade, foram intensificados os contatos individuais com crianças e responsáveis (COSTA, 2020).

Ainda se pontuam barreiras relacionadas ao uso das tecnologias, como licenciamento dos provedores para atuação e pagamento; a adesão a regulamentos de confidencialidade e segurança. Especificamente em relação à pandemia pela Covid-19, investimentos em infraestrutura, inclusive de padrões de informação e Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) em saúde, capazes de garantir a interoperabilidade, sistemas, serviços, recursos humanos e modelos de organização (CAETANO *et al.*, 2020).

CONCLUSÃO

Nesse momento crítico e único que a sociedade e as equipes de saúde estão vivenciando em virtude da pandemia da Covid-19 se faz necessário o apoio da comunidade acadêmica, pois a sociedade encontra-se diante de medos, dúvidas, inseguranças e apreensões.

Desse modo, a partir do exposto neste capítulo, compreende-se que as perspectivas futuras para as ações de extensão em saúde devem ser estimuladas no ambiente universitário, seja no formato presencial ou remoto, pois permitem que o conhecimento acadêmico se popularize e se solidifique na comunidade.

As novas abordagens adotadas para o desenvolvimento das ações e atividades extensionistas durante a pandemia contribuiu para que os projetos de extensão ganhassem maior visibilidade nas redes sociais, permitindo a inclusão digital da comunidade, bem como o alcance de divulgação das informações de modo mais amplo, interagindo com maior número de pessoas, havendo boa integração e relação entre comunidade e equipe envolvida nas atividades. Assim, acredita-se que a tendência para extensão universitária é aliar formatos de atuação (remoto, semipresencial e presencial) para se fortalecer na comunidade e incitar transformações sociais que beneficiam universidade e sociedade.

REFERÊNCIAS

ALFARO, H. Extension program officer continues health education through virtual learning. In: Nevada Today. **Impact & student success**. 28 Aug. 2020. Disponível em: <<https://www.unr.edu/nevada-today/news/2020/brittany-henderson-profile>>. Acesso em: 24 fev. 2021

BARROS, E. B.; ALBUQUERQUE, L. M.; RESENDE, M. C. **Ressignificando a relação teoria e prática** [recurso eletrônico]: reflexões sobre as práticas curriculares de extensão da PUC Minas. Belo Horizonte: PUC-MG, 2019. E-book. 320 p. Disponível em: <http://portal.pucminas.br/imagedb/documento/DOC_DSC_NOME_ARQUI20190603173459.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2021.

BISCARDE D. G.; PEREIRA-SANTOS M.; SILVA L. B. Formação em saúde, extensão universitária e Sistema Único de Saúde (SUS): conexões necessárias entre conhecimento e intervenção centradas na realidade e repercussões no processo formativo. **Interface**, Botucatu, v. 18, n. 48, p. 177-186, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832014000100177&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28 fev. 2021.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 28 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Resolução Nº 573, de 31 de janeiro de 2018. Recomendações do Conselho Nacional de Saúde à proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do curso de graduação Bacharelado em Enfermagem. **Diário Oficial da União**, Edição 213, Seção 1, Página 38. Brasília, DF, 31 jan. 2018. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/asset_publisher/KujrwoTZC2Mb/content/id/48743098/doi-2018-11-06-resolucao-n-573-de-31-de-janeiro-de-2018-48742847>. Acesso em: 27 fev. 2021.

CATÁLOGO DIGITAL DE PROJETOS DE EXTENSÃO ENFERMAGEM UFSC – 2020. **Grupo de Estudos e Educação em Diabetes Infantil**. Disponível em: <<https://nfr.ufsc.br/catalogo-digital-de-projetos-extensao-enfermagem-ufsc-2020/>>. Acesso em: 14 mar. 2021.

CAETANO, R *et al.* Desafios e oportunidades para telessaúde em tempos da pandemia pela COVID-19: uma reflexão sobre os espaços e iniciativas no contexto brasileiro. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 5, e00088920, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-311X00088920>>. Acesso em: 27 fev. 2021.

CARRAZONI, G. S. *et al.* Mudando o foco: como a pandemia da covid-19 influenciou as temáticas de trabalho do programa de extensão popneuro. **Expressa Extensão**. v. 26, n. 1, p. 522-529, jan/abr. 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.15210/ee.v26i1.19632>>. Acesso em: 28 fev. 2021.

COFEN - Conselho Federal De Enfermagem. **Cofen e UFSC abrem vagas para cursos de atualização em COVID-19**. 2020. Disponível em: <http://www.cofen.gov.br/cofen-e-ufsc-abrem-vagas-para-cursos-de-atualizacao-em-covid-19_79576.html>. Acesso em: 02 mar. 2021.

COSTA, C. C. Projeto de Extensão “Enriquecimento da Aprendizagem para o Desenvolvimento de Habilidades”: uma presença próxima, mesmo em tempos de pandemia. **Conecte-se! Revista Interdisciplinar de Extensão**, Minas Gerais, v. 4, n. 7, p. 15-22, 2020. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/conectese/article/view/23373>>. Acesso em: 01 mar. 2021.

CRUZ P. J. S.; XAVIER FILHO M. C. **Extensão, saúde e formação médica**: caminhos de construção de experiências extensionistas, suas possibilidades e limites para a promoção da saúde e a formação médica. João Pessoa: Editora do CCTA, 2017. Disponível em: <<http://www.ccm.ufpb.br/vepopsus/wp-content/uploads/2018/02/Extens%C3%A3o-Sa%C3%BAde-e-Forma%C3%A7%C3%A3o-M%C3%A9dica-Editora-do-CCTA-2017.pdf>>. Acesso em: 26 fev. 2021.

DEUS, S. **Extensão universitária**: trajetórias e desafios. Rio Grande do Sul: Ed. PRE-UFESM, 2020. Disponível: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/216079>>. Acesso em: 26 fev. 2021.

DINIZ, E. G. *et al.* A extensão universitária frente ao isolamento social imposto pela COVID-19. **Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 6, n. 9, p. 72999-73010, sep. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.34117/bjdv6n9-669> E-book (320 p.: il.)>. Acesso em: 26 fev. 2021.

FILHO, F. F. A política de extensão da UFSM e os avanços rumo à inserção da extensão nos currículos. **Experiência**, Santa Maria, v. 5, n. 1, p. 15-19, jan./jul. 2019.

FREITAS, S. Professores de Enfermagem propõem ações para enfrentamento da COVID na rede básica de saúde. In: UFES - Universidade Federal do Espírito Santo. **Coronavírus**. Espírito Santo, 21 maio 2020. Disponível em: <<https://www.ufes.br/conteudo/professores-de-enfermagem-propoem-aco-es-para-enfrentamento-da-covid-na-rede-basica-de-saude>>. Acesso em: 02 mar. 2021.

FREITAS, T. P. *et al.* Contribuições da extensão universitária na formação de acadêmicos de enfermagem. **Rev. Enferm. UFSM**, v. 6, n. 3, p. 307-316, jul/set. 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.5902/2179769219966>>. Acesso em: 27 fev. 2021.

GALLARDO, F. A. El desafío de lavinculación con el medio em tiempos de pandemia covid-19. **Ciencia y Enfermería**, Concepción, v. 26, n. 11, 21 ago. 2020. Disponível em: <https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So717-9532020000100101>. Acesso em: 27 fev. 2021.

HACK, W. F. UFSM divulga resultado sobre o desenvolvimento de Ações de Extensão durante a pandemia de Covid-19. In: UFSM – Universidade Federal de Santa Maria. **Pró-Reitoria de Extensão**. Santa Maria, 23 de jul. de 2020. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/pro-reitorias/pre/2020/07/23/ufsm-divulga-resultado-sobre-o-desenvolvimento-de-acoes-de-extensao-durante-a-pandemia-de-covid-19/>>. Acesso em: 15 fev. 2021.

KHALAF, D. K. *et al.* Integração ensino-serviço sob a percepção dos seus protagonistas. **Rev. Enferm. UFSM**. Santa Maria, v. 9, n. 9, p. 1-209, jul. 2019.

KNIHS, N. S. *et al.* Transição do cuidado de pacientes submetidos ao transplante hepático durante a pandemia da covid-19. **Texto contexto - enferm.** Florianópolis, v. 29, e20200191, 2020. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010407072020000100211&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 fev. 2021.

LIMA, M. M. *et al.* Relação pedagógica no ensino prático-reflexivo: elementos característicos do ensino da integralidade na formação do enfermeiro. **Texto contexto - enferm.** Florianópolis, v. 27, n. 2, e1810016, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010407072018000200304&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28 fev. 2021.

LIMA, M. M. *et al.* Contribuição da extensão em um grupo de gestantes e casais grávidos para a formação do enfermeiro. **Esc. Anna Nery.**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 4, e20170367, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2177-9465-ean-2017-0367>>. Acesso em: 21 fev. 2021.

NETO, D. *et al.* Aderência dos Cursos de Graduação em Enfermagem às Diretrizes Curriculares Nacionais. **Rev. Bras. Enferm.**, Brasília, v. 60, n. 6, e62534, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S003471672007000600003&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 26 fev. 2021.

MIGUEL, M. C.; SILVEIRA, R. Z.; DEL MAESTRO, M. L. Extensão universitária no enfrentamento da Covid-19: a universidade e o (re)configurar de projetos e ações. **AtoZ: novas práticas em informação e conhecimento**. Paraná, v. 10, n. 1, p. 72-84, jan./abr. 2021. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5380/atoz.v10i1.76152>>. Acesso em: 01 mar. 2021.

NASCIMENTO F. G. *et al.* Reflexões sobre extensão universitária nos cursos de graduação da saúde a partir da produção científica brasileira. **Saúde em Redes**. Espírito Santo, v. 5, n. 3, e207226, 2019. Disponível em: <<http://revista.redeunida.org.br/ojs/index.php/rede-unida/article/view/2295>>. Acesso em: 28 fev. 2021.

NUNES, R. K. *et al.* Desafios e adaptações da extensão universitária em tempos de pandemia: relato de experiência. **Revista Ciência Plural**. Rio Grande do Norte, v. 7, n. 1, p. 211-223, jan. 2021.

QUISPE-JULI, C. *et al.* COVID-19: una pandemia en la era de la salud digital. **SciELO Preprint**. 2020. Disponível em: <[10.1590/SciELOPreprints.164](https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.164)>. Acesso em: 07 mar. 2021.

SITE USP. **REMA - Núcleo de Ensino, Pesquisa e Assistência na Reabilitação de Mastectomizadas**. Ribeirão Preto, SP: REMA, 2020. Disponível em: <<https://sites.usp.br/rema/historico/>>. Acesso em: 02 mar. 2021.

SAHU, P. Closure of Universities Due to Coronavirus Disease 2019 (COVID-19): Impact on Education and Mental Health of Students and Academic Staff. **Cureus Journal of Medical Science**, v. 12, n. 4, p. 1-6, abr. 2020. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7198094/>>. Acesso em: 19 fev. 2021.

SOUZA, E. F. *et al.* A importância da extensão universitária na formação acadêmica do curso de medicina. In: SILVA, E. **Extensão universitária nas ciências da saúde no Brasil** [recurso eletrônico]. Ponta Grossa, PR: Atena, 2020. Disponível em: <<https://www.finersistemas.com/atenaeditora/index.php/admin/api/ebookPDF/3041>>. Acesso em: 20 fev. 2021.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. **Notícias da UFSC**. UFSC registra cerca de 3,5 mil projetos de pesquisa e extensão durante a pandemia. Santa Catarina, 11 dez. 2020. Disponível em: <<https://noticias.ufsc.br/2020/12/ufsc-registra-cerca-de-35-mil-projetos-de-pesquisa-e-extensao-durante-a-pandemia/>>. Acesso em: 15 fev. 2021.

UFMG - Universidade Federal De Minas Gerais. **UTI Covid UFMG**. Serviço e manejo clínico de pacientes infectados com COVID-19 em serviços de saúde. Minas Gerais, 2021. Disponível em: <<https://www.uticovid19ufmg.com.br/>>. Acesso em: 02 mar. 2021.

UFJF - Universidade Federal De Juiz De Fora. **UFJF Notícias**. Papo Reto divulga conteúdos sobre saúde nas redes sociais. Juiz de Fora, 2020. Disponível em: <<https://www2.ufjf.br/noticias/2020/05/14/papo-reto-divulga-conteudos-sobre-saude-nas-redes-sociais/>>. Acesso em: 02 mar. 2021.

MEDICINA E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA À DISTÂNCIA

João Henrique Siqueira Lemes & Amanda Letícia Duarte Corrêa

HISTÓRICO DA FORMAÇÃO ACADÊMICA EM MEDICINA NO BRASIL

No ano de 2008, a formação médica no Brasil completou seus 200 anos de existência. Apesar de parecer bastante tempo, a colônia portuguesa da época já estava bastante atrasada em relação à colônia espanhola, a qual já possuía duas dezenas de universidades em meados de 1800 (MACHADO *et al.*, 2018). Naquele tempo, existia apenas três profissionais reconhecidos para cuidar da saúde das pessoas, além de curandeiros, feiticeiros e atores informais que se passavam por entendedores. Os profissionais eram: os apotecários, que preparavam os medicamentos (atualmente os farmacêuticos); os cirurgiões, que cuidavam das fraturas, contusões e aplicavam ventosas; por fim, os médicos, que praticavam a clínica para prevenir e tratar enfermidades, assemelhando-se aos dias de hoje (PRATA, 2010). Tendo em vista o contraste existente entre o exercício racional da clínica e o sobrenatural (feitiçaria), que permeava desde a era pré-hipocrática, o grande desafio era: ter uma boa relação médico-paciente, algo que desde aquela época era indispensável na busca da cura. Para que essa relação não ficasse ainda mais prejudicada, os procedimentos cirúrgicos, de alto risco e sofrimento, eram deixados para os cirurgiões, que, por sinal, estavam abaixo dos médicos na hierarquia da saúde, já que utilizavam as mãos, em vez da cabeça (raciocínio clínico) (PORTER, 1997).

Em 1808, logo após a chegada da família real portuguesa ao Brasil, no dia 14 de fevereiro, via carta régia, houve a fundação da primeira escola de ensino superior do Brasil, a Escola de Medicina e Cirurgia no

Hospital Militar da Bahia, e pouco depois, em 2 de abril do mesmo ano, era inaugurada a Escola Cirúrgica do Rio de Janeiro (MACHADO *et al.*, 2018). Não bastasse o atraso temporal, as escolas aqui fundadas seguiam o sistema português de universidade escolástica, com a fé cristã em evidência, difundida na Europa durante a Idade Média. Uma mudança nessa concepção só viria a ocorrer em 1889, com o advento da República e a chegada do modelo francês de ensino superior (SANTOS, 2008 *apud* MACHADO, 2018). Entretanto, mesmo com esse “pontapé” inicial, isso não significou um real avanço prático na formação médica brasileira, já que dentro das limitações estruturais e econômicas dessas recém-fundadas instituições, elas formavam os chamados “cirurgiões barbeiros”, que eram nada mais nada menos do que “pseudoprofissionais” que detinham apenas um breve conhecimento prático e pouco ou nenhum conhecimento teórico, o que não era muito diferente do que já existia antes da construção dessas duas instituições.

Foi apenas em 1829, com a consolidação da Medicina como prática profissional diferenciada, que foi fundada a Sociedade de Medicina, a qual deu origem, em 1832, às faculdades de Medicina no país, possuíam cursos com 6 anos de duração e ofertas anuais de vagas, situadas no Rio de Janeiro e na Bahia (antes chamadas de Academias) (MACHADO *et al.*, 2018; PRATA, 2010). Por isso, alguns autores como Pedro Reginaldo Prata, consideram que os 200 anos da Medicina no Brasil deveriam ser comemorados em 2032, e não em 2008 (PRATA, 2010).

Apesar da existência e funcionamento dessas faculdades, histórica e oficialmente, a primeira universidade brasileira, enquanto projeto acadêmico e institucional pleno, surgiu em 1934, sob o modelo francês de ensino, com a Universidade de São Paulo (USP). O modelo francês, também chamado napoleônico, foi concebido à luz da razão, seguindo os conceitos iluministas de homem e sociedade. Com fundamentação técnico-científica e de caráter laico, foi organizado em escolas isoladas, voltadas à profissionalização. Nesse modelo, portanto, a pesquisa estava dissociada do ensino (MACHADO *et al.*, 2018).

Até meados do século XX, o médico no Brasil intitulava-se especialista quando ele mesmo achasse que era digno de tal mérito. Geralmente

isso ocorria após ter feito sua formação acompanhando alguém de maior experiência ou trabalhando em algum serviço especializado de um hospital. Nessa época não existia ainda uma regulamentação específica para profissionais especialistas. A Residência Médica só aparece a partir da década de 1940. Apenas em 1945 (DECRETO-LEI n.º 7.955), no governo de Getúlio Vargas, que institui os Conselhos de Medicina e lhes dá atribuições, através do Art. 1.º: “Ficam instituídos, no território nacional, Conselhos de Medicina destinados a zelar pela fiel observância dos princípios da ética profissional no exercício da Medicina”. Entretanto, esse decreto viria a ser revogado posteriormente no governo de Juscelino Kubitschek, pela Lei n.º 3.268, de 30 de setembro de 1957, a qual afirma no Art. 1.º “O Conselho Federal e os Conselhos Regionais de Medicina, instituídos pelo Decreto-lei n.º 7.955, de 13 de setembro de 1945, passam a constituir em seu conjunto uma autarquia, sendo cada um deles dotados de personalidade jurídica de direito público, com autonomia administrativa e financeira”, o que torna as entidades independentes entre si. Soma-se a isso, a criação da Associação Médica Brasileira (AMB) em 26 de janeiro de 1951. Mais tarde, veio a normatização dos títulos de especialistas emitidos pelas Sociedades de Especialidades, em convênio com a AMB.

DEMOGRAFIA MÉDICA E ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL EM MEDICINA

Os dados estatísticos utilizados para elaboração deste tópico foram todos retirados da publicação *Demografia Médica no Brasil 2023* (versão mais recente até a data de publicação deste livro), um estudo que resulta da colaboração do Conselho Federal de Medicina (CFM) e da Universidade de São Paulo (USP). Esse estudo é uma produção científica que atualiza os conhecimentos acumulados na última década e traz novas informações detalhadas sobre a população de médicos e seu exercício profissional (SCHEFFER *et al.*, 2023).

O Brasil é o segundo país no mundo com o maior número de escolas médicas, ficando atrás somente da Índia, um país com 6x mais população que o Brasil. Mas nem sempre foi assim.

O ensino de graduação em Medicina no Brasil tornou-se predominantemente privado a partir de 1998 (SCHEFFER, 2015). De 1987 a 2007 houve um aumento significativo na abertura de cursos de Medicina: 93 no período, sendo 65 deles privados, o que ocorreu na esteira da Constituição Federal de 1988 e da Lei (n.º 9.394) de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, quando o MEC criou incentivos ao ensino superior privado. Assim, uma das principais características dessa expansão da oferta de graduação médica nos últimos 20 anos no Brasil foi a abertura de vagas predominantemente em instituições de ensino privadas, e essa expansão se deve, principalmente, ao fato de uma graduação privada de Medicina ser um grande negócio para os grupos econômicos que exploram esse segmento no ensino superior privado.

Nos últimos 25 anos, o Brasil mais do que triplicou o número de escolas médicas. Em 1997, eram 85 escolas. Em 2022 o país contava com 389 escolas médicas que, juntas, ofereciam 41.805 vagas de graduação. Desse total, 23.287 novas vagas foram abertas de 2014 em diante, pois o fenômeno de expansão do ensino médico foi intensificado principalmente após o ano de 2013, no governo de Dilma Rousseff, através do programa “Mais Médicos”, instituído pela Lei n.º 12.871, de 22 de outubro de 2013. Em dez anos, de 2010 a 2020, mais de vinte mil novas vagas foram acrescentadas. Por esses motivos que, em abril de 2018, o Ministério da Educação (MEC) suspendeu a publicação de novos editais para criação de cursos de Medicina durante cinco anos, e o pedido de aumento de vagas em cursos já existentes. Foi assinada pelo ministro Mendonça Filho durante uma reunião com o presidente da República naquele ano, Michel Temer (MEC, 2018).

Em 2020, havia pouco mais de 520 mil registros médicos ativos e, destes, 422 mil (80%) possuíam menos de 60 anos e estavam aptos a combater a pandemia do coronavírus no Brasil, visto que médicos acima dessa faixa etária integravam o grupo de risco e deviam ficar afastados de atividades de assistência médica que os expunham a maiores chances de contágio pelo coronavírus (SCHEFFER *et al.*, 2020).

No que diz respeito à atuação do profissional médico, há basicamente dois caminhos principais: trabalhar como médico generalista após concluir os 6 anos de faculdade ou se especializar em alguma área. O estudo *Demografia Médica no Brasil* considera especialista o médico titulado por uma das duas vias legais de especialização: a conclusão do programa de Residência Médica ou a obtenção de título emitido por uma sociedade

de especialidade médica. Em 2022 existiam 321.581 médicos com um ou mais título de especialista, o que correspondia a 62,5% do total de 514.215 profissionais em atividade no país. Os demais 192.634 médicos (ou 37,5%) eram generalistas, ou seja, não possuíam título em nenhuma especialidade (SCHEFFER *et al.*, 2023).

Apesar desse crescente número de médicos, advindos com programas de interiorização das faculdades de Medicina, ainda há uma discrepante concentração de profissionais nos grandes centros, tanto de generalistas quanto de especialistas. Ainda de acordo com o estudo *Demografia Médica no Brasil*, para avaliar a desigualdade da distribuição de médicos considerou-se inicialmente o número de profissionais e a população (médicos por mil habitantes) do Brasil em junho de 2022; razão média de 2,41 médicos por mil habitantes e das respectivas regiões: Sul (2,95), Sudeste (3,39), Centro-Oeste (3,10), Norte (1,45) e Nordeste (1,93). Ou seja, juntas, as regiões Norte e Nordeste têm os piores indicadores – com exceção da Paraíba, todos os seus 15 estados restantes estão abaixo da média nacional. Em contraponto a essa má distribuição de profissionais, desde 2020 nenhum estado apresentou razão menor do que um (1) médico por mil habitantes.

A atuação do profissional médico é bastante ampla; nesse estudo, *Demografia Médica no Brasil*, são consideradas 55 especialidades médicas oficialmente reconhecidas pela Comissão Mista de Especialidades (CME), composta pela Comissão Nacional de Residência Médica (CNMR), pelo Conselho Federal de Medicina (CFM) e pela Associação Médica Brasileira (AMB). Os certificados de áreas de atuação, que são derivados ou ligados a uma especialidade médica, não são considerados separadamente pelo estudo. As especialidades são: Acupuntura; Alergia e Imunologia; Anestesiologia; Angiologia; Cardiologia; Cirurgia Cardiovascular; Cirurgia da Mão; Cirurgia de Cabeça e Pescoço; Cirurgia do Aparelho Digestivo; Cirurgia Geral; Cirurgia Oncológica; Cirurgia Pediátrica; Cirurgia Plástica; Cirurgia Torácica; Cirurgia Vascular; Clínica Médica; Coloproctologia; Dermatologia; Endocrinologia e Metabologia; Endoscopia; Gastroenterologia; Genética Médica; Geriatria; Ginecologia e Obstetrícia; Hematologia e Hemoterapia; Homeopatia; Infectologia; Mastologia; Medicina de Emergência; Medicina de Família e Comunidade; Medicina do Trabalho; Medicina de Tráfego; Medicina Esportiva; Medicina Física e Reabilitação; Medicina Intensiva; Medicina Legal e Perícia Médica; Medicina Nuclear; Medicina Preventiva e Social; Nefrologia; Neurocirurgia; Neurologia;

Nutrologia; Oftalmologia; Oncologia Clínica; Ortopedia e Traumatologia; Otorrinolaringologia; Patologia; Patologia Clínica/Medicina Laboratorial; Pediatria; Pneumologia; Psiquiatria; Radiologia e Diagnóstico por Imagem; Radioterapia; Reumatologia e Urologia.

Tendo em vista essa enorme gama de possíveis atuações do médico, fica evidente que a Medicina é muito ampla e necessita de tamanhas subdivisões de áreas. Ainda, um médico pode obter até dois títulos de especialista (RQE – Registro de Qualificação de Especialista), tendo em vista que o Decreto-lei 4.113/42 o proíbe de fazer referência a mais de duas especialidades. Assim, o profissional deve anunciar, no máximo, duas especialidades, mesmo que possua número maior. Também não é obrigatório escolher apenas entre as esferas clínica e cirúrgica, é possível se dedicar a áreas que fogem do atendimento direto ao paciente, se não for exatamente esse o foco do profissional.

É possível citar a atuação na área de Ensino e Pesquisa, capacitando-se através do mestrado, doutorado e livre docência, sendo professor ou pesquisador; a auditoria médica, na qual o médico pode atuar na avaliação de hospitais privados, contratado por planos de saúde que desejam garantir a qualidade e o padrão de atuação dos hospitais credenciados; a administração e gestão hospitalar, em que o médico garante que tudo ocorra dentro do planejado no complexo ambiente hospitalar; o empreendedorismo na área médica, onde o médico pode se dedicar a abrir clínicas próprias, sendo gestor de equipes médicas e ampliando a rede de atendimento à população; o setor público, podendo atuar como autônomo, em prefeituras e secretarias estaduais de saúde, seguir carreira militar servindo às Forças Armadas (Exército, Marinha e Aeronáutica), na Polícia Civil e Militar ou até mesmo servir ao Governo do Distrito Federal (GDF), que também traz boas possibilidades de remuneração, especialmente para médicos com mais títulos, como doutorado. Assim, fica evidente que um médico tem uma gama enorme de possibilidades de atuação no mercado de trabalho, as quais podem ser somadas ou associadas. O médico também pode escolher, inclusive, não lidar com pacientes. Cabe ao médico definir sua área de atuação, da forma que mais se adequar ao seu perfil pessoal e profissional.

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA MEDICINA

A extensão universitária é como a comunidade acadêmica se faz presente na sociedade em que está inserida e como ela contribui para o seu crescimento, mesmo antes de formar o profissional. Essa interação com as localidades se dá através de Projetos de Extensão que são trabalhos contínuos realizados por alunos e professores que têm por objetivo atender as demandas e necessidades locais ao mesmo tempo, em que respondem ao currículo de seus cursos e estimulam a autonomia entre os envolvidos. Em relação à Medicina, os projetos de extensão integram o desenvolvimento de novas práticas, serviços e tecnologias em saúde, relacionadas à atenção integral, ações educativas de valorização da estratégia de saúde no apoio à promoção da saúde e à prevenção da doença na comunidade, visando uma melhor qualidade de vida, bem como a pesquisa translacional em saúde (UFN, 2021).

No contexto em que vivemos, de um mundo globalizado onde cada vez mais se fala em abordagem multidisciplinar na saúde, para melhor bem-estar e recuperação dos pacientes de forma otimizada com todos os avanços da ciência, a extensão universitária se faz extremamente necessária para ampliar os conhecimentos não só do médico, mas de todo profissional da área da saúde. Segundo a Resolução n.º 3, de 20 de junho de 2014, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina e dá outras providências, menciona a necessidade dos projetos de extensão nas universidades, segundo o Art. 25;

O projeto pedagógico do Curso de Graduação em Medicina deverá ser construído coletivamente, contemplando atividades complementares, e a Instituição de Educação Superior (IES) deverá criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, mediante estudos e práticas independentes, presenciais ou a distância, como monitorias, estágios, programas de iniciação científica, programas de extensão, estudos complementares e cursos realizados em áreas afins.

Segundo o Conselho Nacional de Educação (CNE), em sua resolução n.º 7, de 18 de dezembro de 2018, define a Extensão na Educação Superior Brasileira como:

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.

Essa mesma resolução também institui que, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação seja voltada para extensão e pesquisa.

Toda e qualquer atividade extracurricular pode ser regularizada e contabilizada em horas como uma Atividade Curricular Complementar (ACC), também conhecidas como horas complementares ou extracurriculares. Foram instituídas pelo MEC através do parecer n.º 67 do CNE/CES. Cada curso de graduação institui o próprio limite mínimo de ACCs a serem alcançadas pelo aluno durante a graduação. Por exemplo, no curso de Medicina da Universidade Franciscana (UFN), a carga horária total corresponde a 9.320 horas, sendo que dessas, 200 horas devem ser obrigatoriamente destinadas às ACCs, não havendo limite de carga horária máxima.

Como o estudante contabiliza essas horas? Há duas maneiras aceitas: 1.^a - mediante preenchimento de um formulário disponibilizado pela secretaria do curso, o qual consta detalhadamente todas as horas conseguidas com a assinatura do professor ou profissional responsável pela atividade ou; 2.^a - mediante certificado emitido pela entidade que promove e regulamenta a ação. Em determinado período da graduação o estudante registra todas as horas que conseguiu durante o curso, sendo isso algo que irá agregar valor em seu currículo.

Um estudante de Medicina, na teoria, pode desenvolver e participar de projetos de extensão desde o primeiro semestre, mas isso é um pouco difícil de acontecer se ele não obtiver auxílio de professores ou de alunos mais experientes. Um bom exemplo simples e prático que o estudante pode realizar desde o início da graduação é acompanhar algum médico em

sua rotina de trabalho, seja clínico ou cirurgião, e fazer isso em horários que ele não tenha compromisso com a faculdade, até mesmo nos finais de semana, e contabilizar as horas para serem aproveitadas como ACC, mediante a assinatura do professor ou profissional no formulário que registre toda a carga horária.

Nesse sentido, para intermediar e facilitar a criação de projetos de extensão, é que surgem as Ligas Acadêmicas. Sem dúvida nenhuma, são as grandes “orquestradoras” dos projetos de extensão das universidades de Medicina atualmente. Entidades constituídas fundamentalmente por estudantes, orientados por um ou mais professores, em que se buscam aprofundar temas em uma determinada área da Medicina. Para tanto, as atividades das Ligas Acadêmicas se orientam segundo os princípios do tripé universitário de Ensino, Pesquisa e Extensão. Esse modelo de ação social e complementação acadêmica nasceu no Brasil, em 1918, com a criação da Liga de Combate à Sífilis da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo, na qual os estudantes, utilizando-se dos conhecimentos aprendidos ao longo do curso, montavam postos de profilaxia e tratamento gratuito à população. Nos anos seguintes, diversas iniciativas semelhantes foram surgindo nas mais variadas instituições de ensino médico do país. Seguindo a tendência do aumento de faculdades de Medicina em todo o Brasil, é possível observar um aumento exponencial do número de Ligas Acadêmicas, principalmente nas últimas décadas (BASTOS *et al.*, 2012; ABLAM, 2020).

Ao final da década de 1990, as discussões em Educação Médica passaram a considerar a possibilidade de os estudantes incluírem parte de suas estruturas curriculares com Ligas, o que corroborou ainda mais para o reconhecimento pleno desse tipo de atividade acadêmica. A fundação da Associação Brasileira de Ligas Acadêmicas de Medicina – ABLAM – fundada em 2005 durante o 8.º Congresso Brasileiro de Clínica Médica, hoje possui sua sede junto à Associação Médica Brasileira - AMB, a partir da qual passa, definitivamente, a funcionar como “braço acadêmico-científico” da entidade. A criação dessa Associação vem reforçar a complexidade organizacional que se pode encontrar nesse tipo de atividade e proporcionar diversos benefícios a serem fornecidos às mais de 3.600 Ligas Acadêmicas cadastradas à ABLAM, até janeiro de 2020, com aproximadamente 15 mil associados e 877 eventos cadastrados pelas ligas (ABLAM, 2020).

Nesse sentido, a ABLAM atua constantemente para:

- Fomentar a difusão do conhecimento médico entre Ligas de um mesmo tema – por meio da realização de encontros, simpósios e congressos interligas em âmbito local, regional e nacional;
- Incentivar o relacionamento, a integração e a mobilidade entre Ligas – com criação das sociedades e comitês de um mesmo tema;
- Permitir a troca de experiências entre Ligas de todo o país, por meio de um cadastro nacional acessível a todas as Ligas associadas;
- Contribuir com o contínuo aprofundamento da discussão conceitual de Ligas, no que tange a suas atribuições, modos de organização e modelos de fiscalização;
- Incentivar a criação de novas Ligas e auxiliar para que essas estejam em acordo com as diretrizes conceituais estabelecidas;
- Conferir um padrão de qualidade de atuação das Ligas associadas;
- Valorizar as Ligas frente às respectivas instituições de ensino e sociedades de especialidades médicas (ABLAM, 2020).

Entretanto, é importante deixar claro que o aluno não precisa estar necessariamente em uma liga acadêmica para desenvolver projetos de extensão. Elas são apenas facilitadoras, já que unem estudantes com interesse comum em determinada área da Medicina.

Em âmbito Nacional, pegando como exemplo a Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (FMUSP), a qual é uma das melhores do Brasil atualmente (2020), que desenvolve alguns projetos de extensão de suma importância, não só para a sociedade local, mas para o Brasil como um todo. Podemos citar o projeto de Extensão em Saúde Bandeira Científica, que engloba áreas interdisciplinares, com os estudantes atuando em áreas de atendimento, prevenção e promoção da atenção à saúde. Esse projeto está baseado no tripé, educação, assistência e pesquisa. A ideia é colocar o aluno em um contexto diferente daquele visto nos hospitais, e o projeto é executado por meio de expedições anuais que levam os estudantes para as mais diversas regiões do País. Além deste, podemos citar também o MedAlegria, criado em 2010 e aberto a toda a comunidade que tem como foco a humanização na saúde. Para isso, utilizam-se as linguagens do Palhaço de Hospital e do Contador de Histórias, uma criação do grupo Doutores da Alegria. Trata-se de um trabalho voluntário, que atende no Hospital das Clínicas, nas enfermarias de Dermatologia, Obstetrícia e

Moléstias Infeciosas, e no Instituto do Câncer do Estado de São Paulo (ICESP) (MEDICINA-USP, 2021).

Em âmbito local, na cidade de Santa Maria - RS, podemos citar algumas ações realizadas pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e divulgadas pelo Centro de Ciências da Saúde (CCS), que é responsável pela divulgação desses projetos à comunidade municipal e regional, através do projeto “Aqui tem UFSM”, uma série de vídeos que visa divulgar os projetos de extensão do CCS. São ao todo sete produtos audiovisuais divulgados nas mídias sociais do CCS (Instagram, Facebook e YouTube) e na plataforma chamada Farol da UFSM, com áudios veiculados em rádios institucionais e comunitárias. A iniciativa atendeu a todos os cursos do CCS: Terapia Ocupacional, Fisioterapia, Farmácia, Medicina, Enfermagem, Odontologia e Fonoaudiologia. A proposta é executada pelas acadêmicas de Relações Públicas que desenvolvem assessoria no CSS em parceria com a equipe do Núcleo de Divulgação Institucional. No terceiro episódio, é apresentado o projeto de extensão “Sorria Santa Maria”, que já foi mencionado no capítulo da Odontologia deste livro. Ao todo, a extensão da UFSM conta com 1477 projetos, sendo 181 do CCS. Com a pandemia da Covid-19, muitos projetos de extensão do Centro tiveram que ser paralisados, mas alguns continuam atuando e promovendo saúde e qualidade de vida na região (UFSM, 2020).

Ainda no âmbito local, podemos abordar o curso de Medicina da Universidade Franciscana (UFN) de Santa Maria - RS, fundado em 2015. Nessa Universidade foi fundado, em fevereiro de 2018, por acadêmicas do curso de Medicina, o Projeto Acadêmicos do Riso. Inspirado no grupo Doutores da Alegria, tem por objetivo levar a palhaçoterapia a instituições carentes da cidade de Santa Maria, e, ao mesmo tempo, promover a humanização do profissional em formação. As instituições beneficiadas são: a Ala Psiquiátrica do Hospital Casa de Saúde, o lar de idosos Asilo Vila Itagiba, o Aldeias Infantis SOS do Brasil - Filial Santa Maria e, ocasionalmente, a Associação Amparo Providência Lar das Vovozinhas. No ano de 2019, o projeto foi expandido para todos os cursos de graduação da Universidade Franciscana*.

A Medicina, como já visto anteriormente, possui uma enorme área de atuação. Por conseguinte, também há muitas formas de projetos de extensão que podem ser desenvolvidos. Por exemplo, a criação de programas que visam ao estudo aprofundado, bem como prevenção, combate ou

diagnóstico de determinada patologia que seja prevalente na comunidade, mas que ainda não é tão explorada pelo Governo Federal ou até mesmo Municipal. Esse é o caso do Programa de Apoio à Pessoa Portadora de Déficit de Atenção e Hiperatividade, que é desenvolvido na Universidade de Passo Fundo (UPF) – RS, que se destina ao estudo, à pesquisa, à prevenção e ao tratamento da população de crianças e adolescentes provenientes das escolas estaduais e municipais com a suspeita de serem portadores do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) (UPF, 2021).

Assim, de maneira semelhante ao projeto supracitado, é possível criar grupos, núcleos, campanhas de conscientização e/ou vacinação, cursos de educação continuada (tanto para alunos quanto para pessoas da comunidade), ambulatórios de atendimento especial e até mesmo programas desenvolvidos diretamente nas Unidades Básicas de Saúde (UBS), que visem à prevenção, conscientização, diagnóstico, combate ou pesquisa de enfermidades específicas, ou que busquem tratar e dar assistência a determinados nichos de pacientes (tudo isso podendo estar unificado em um único projeto ou dividido em vários). Dessa forma, os alunos de Medicina contribuem tanto para o enriquecimento de sua formação acadêmica, quanto para o serviço de saúde da sociedade local e, em alguns casos, até mesmo para o país.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM MEDICINA À DISTÂNCIA: É POSSÍVEL?

Com a eclosão da Pandemia da Covid-19 no Brasil, em março de 2020, além das instituições de ensino terem adaptado a sua graduação para o modelo à distância, os outros dois pilares, “Pesquisa e Extensão”, também se adaptaram ao modo virtual. No ano de 2019, antes da eclosão da pandemia, algumas pesquisas realizadas com o setor de eventos já apontavam para uma crescente migração dos eventos presenciais aos eventos virtuais. Após o surgimento da pandemia e da obrigatoriedade do isolamento social, essa migração foi impulsionada, justamente por ser a alternativa restante, tendo como consequência o “boom” dos eventos *on-line*.

Quanto à relação entre profissionais da saúde e estudantes, não poderia ser diferente. A adaptação precisou ser o mais rápido possível,

visando o melhor aproveitamento do período letivo. Dessa forma, houve um aumento exponencial da utilização de aulas e reuniões de maneira *on-line*, bem como a adaptação dos projetos de extensão acadêmica para a forma virtual (TERRA, 2020; CROSSHOT, 2020).

A Medicina é uma graduação que requer, principalmente, a parte presencial, ou melhor, física. O tão fundamental contato médico-paciente é a sua base. Em meio à mudança de cenário global, muitos foram tomados por dúvidas de seu desenvolvimento, visto que o senso de comunidade dessa graduação é mais percebido em eventos presenciais, nos quais as pessoas estão mais sujeitas a fazer contatos espontâneos, além do essencial “networking” (CROSSHOT, 2020).

É notório que o curso em si possuía, majoritariamente, eventos de forma presencial que exigiam um maior investimento em relação à infraestrutura, espaço físico, exigência de deslocamento, gastos com alimentação e hotelaria, favorecendo estudantes e profissionais de maior renda. Logo, a adaptação foi praticamente mandatória e acabou indiretamente favorecendo também interessados com menor renda.

Como já visto no tópico anterior deste capítulo, as Ligas Acadêmicas, principais responsáveis pelos Projetos de Extensão e Pesquisa das Universidades de Medicina, se adequaram à nova conjuntura global para poder manter suas atividades em vigor, principalmente por meio do uso de plataformas digitais de comunicação (Microsoft Teams, Google Meet, Skype, Zoom, dentre outras), as quais permitiram a manutenção de reuniões, aulas e projetos de extensão que não demandam tanto do presencial, como escrever artigos científicos, relatos de caso ou livros. Como responsáveis pelos principais simpósios e congressos acadêmicos (muitas vezes em parceria com Sociedades de Medicina, Empresas e Instituições Médicas), elas tornaram sim a Extensão Universitária em graduação de Medicina possível.

Um grande exemplo de adaptação do formato dos eventos que podemos mencionar é o 16.º Congresso Brasileiro de Clínica Médica e o 6.º Congresso Internacional de Medicina de Urgência e Emergência, uma Promoção da Sociedade Brasileira de Clínica Médica (SBCM) que, desde 1989, vem realizando congressos de atualização em Medicina de forma presencial. Esse é o principal Congresso promovido pela SBCM, constituindo-se no fórum nacional mais importante para o encontro dos diversos profissionais que atuam na área da Clínica Médica, tanto aqueles que

se dedicam ao ensino e à pesquisa nas universidades, como aqueles que desenvolvem atividades profissionais na área. O Congresso ocorreu em Campinas/SP de 8 a 11 de outubro de 2021, entretanto também ofertou a modalidade 100% à distância, tornando-se, portanto, um evento híbrido. Essa inovação, além de viabilizar a participação de todos no Congresso, permitiu o acesso a toda a programação científica ao longo dos 4 meses seguintes ao evento (CLÍNICA MÉDICA, 2021).

Outra modificação ou aperfeiçoamento interessante que a pandemia estimulou nos projetos de extensão foi nas tutorias. A tutoria é uma ferramenta de ensino bastante antiga, que consiste em realizar o treinamento de alguns professores selecionados, com posterior formação de grupos de oito a 12 alunos que têm como atividade opcional e voluntária um encontro semanal de uma a duas horas de duração, onde, sob a supervisão de um dos professores treinados, se procedia à discussão e à avaliação dos problemas anteriormente delineados (FIDELIS, 2014). Atualmente, a tutoria faz parte da estrutura curricular obrigatória de todos os cursos de Medicina do Brasil. Entretanto, não necessariamente ela precisa estar apenas vinculada à universidade. Foi pensando nisso que a médica cirurgiã plástica Flávia Yung Ju criou, em junho de 2020, o Projeto PadrinhoMed, que consiste em uma adaptação da tutoria ao modo *on-line*, com o bônus de levar conhecimento em saúde à população, em geral. Nesse projeto, médicos especialistas e acadêmicos de Medicina se unem pelo mesmo propósito: criar conteúdo educativo para a população e difundir através de suas contas pessoais no Instagram® (PADRINHOMED, 2021).

Projetos de extensão que sempre foram executados, mas que talvez tenham tomado maiores proporções durante a pandemia, foram a elaboração de artigos de revisão, relatos de casos e elaboração de livros acadêmicos, tendo em vista que são projetos que podem ser realizados remotamente, com pesquisas na internet e discussões *on-line* via plataformas digitais de comunicação.

Outro ponto que ganhou muita notoriedade em escala mundial com a eclosão da pandemia foi a Telemedicina. Ela surgiu no mundo na década de 1960 e no Brasil, em 1985. Em 2002, foi fundado o Conselho Brasileiro de Telemedicina e Telessaúde, garantindo a discussão periódica do tema, com a apresentação de tendências digitais mundiais, trazendo alta credibilidade para o setor (BRASILTELEMEDICINA, 2018). Apesar disso, a consulta médica como conhecemos hoje não era permitida no Brasil até

2020, quando foi regulamentada através da Portaria do Ministério da Saúde nº 467/2020, seguida da Lei Federal n.º 13.989/2020, que autorizou a telemedicina em caráter excepcional e temporário, e definidos seus requisitos mínimos, como o registro em prontuário clínico, a aplicação de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e os parâmetros para a assinatura eletrônica de documentos médicos.

Foi baseado nessa mudança na legislação que surgiu em março de 2020, na cidade de Santa Maria – RS, a LAUDUZ. A primeira plataforma de telemedicina ativa contra Covid-19 em uma cidade do Brasil. Essa plataforma ajudou a combater o coronavírus com teleconsultas gratuitas disponíveis 24h por dia e conseguiu coletar fundos que foram totalmente direcionados para o impacto positivo do momento. A plataforma também foi responsável por entregar mais de 900 cestas básicas e mais de 70 mil Equipamentos de Proteção Individual (EPIs) para ajudar no combate à pandemia. Com o uso da plataforma foram realizadas mais de 5 mil teleconsultas gratuitamente na cidade de Santa Maria (RS) e posteriormente em todo o estado do Rio Grande do Sul com o apoio do ICF (Instituto Cultural Floresta) e dos mais de 300 médicos e profissionais de saúde voluntários (LAUDUZ, 2021).

Boa parte desses voluntários, além dos médicos, eram os internos de Medicina da UFN e UFSM (internato: período que corresponde aos dois últimos anos do curso de Medicina, no qual os estudantes são divididos em pequenos grupos e rodam pelas principais especialidades médicas, ficando semanas ou meses em cada uma). Para os internos, realizar as teleconsultas passou a fazer parte do estágio curricular obrigatório do curso, não caracterizando a LAUDUZ como um projeto de extensão universitária. Entretanto, é de suma importância conhecê-la, pois, seu surgimento e suas ações podem ser caracterizados como tal e, a partir disso, é possível estimular projetos de extensão com o mesmo propósito e de caráter semelhante.

Em 2022 a Lauduz obteve a Autorização de Funcionamento de Empresa (AFE) pela ANVISA. Em março de 2023 houve o lançamento da solução da Lauduz para Empresas oficialmente, no Bossa Summit. Dessa forma, a Lauduz é um belo exemplo de projeto de extensão em sua máxima aplicabilidade na vida cotidiana, cumprindo com o seu papel de melhora no serviço de saúde.

FRAGILIDADES E OBSTÁCULOS DO FORMATO EAD NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

O processo do presencial para o virtual foi e é realizado de maneira contínua. A maioria das empresas e universidades não dispunham de tanta familiaridade com o formato digital e suas particularidades de utilização, inclusive muitos docentes e discentes relataram dificuldades para essa transição, além de muitas instituições e estudantes não possuírem verba para a utilização desse meio.

Essa transição implica obrigatoriamente em ambas as partes disporem de conexão com a internet e dispositivos eletrônicos. Isso é exemplificado pela pesquisa promovida pelo Comitê Gestor da Internet do Brasil, em 2020, quase 20% da população com mais de 10 anos ainda não tem internet em casa (LEÓN, 2021).

Ademais, é sabido que essa é a realidade de alguns estudantes do Brasil, principalmente alunos bolsistas de universidades particulares e uma parcela significativa de alunos de universidades públicas, que possuem baixo poder aquisitivo e não dispõem desses recursos, por isso algumas universidades federais foram obrigadas a ceder à paralisação total das aulas e projetos de extensão, além de, infelizmente, prorrogar a formação acadêmica dos alunos. Ou seja, a desigualdade social e financeira foi e é um dos maiores empecilhos para a plena adaptação ao mundo virtual.

Vale analisar que eventos remotos já estavam em vigor em instituições de ensino há alguns anos, porém, com uma certa parcela de preconceito por docentes e discentes, além de não serem integrados ou sequer considerados em algumas graduações, tanto públicas, quanto privadas.

Em contraponto ao que foi discutido anteriormente, nem todas as modalidades de projetos de extensão podem ter o benefício de serem adaptadas ao modo virtual. Como exemplo disso podemos citar o Projeto Acadêmicos do Riso da Universidade Franciscana (UFN) mencionado no tópico dois, que tem como principal atividade a visita a entidades carentes da cidade de Santa Maria, visitas as quais tiveram que ser interrompidas, visto que muitos desses lares abrigam pessoas do grupo de risco para a Covid-19, além do risco existente para os próprios estudantes. Assim, projetos que possuem como base a humanização, o ato de um abraço, possuem muito mais valor e impacto do que interagir com uma pessoa por uma tela. Sem

mencionar o fato de serem instituições carentes que não possuem acesso a aparelhos eletrônicos de qualidade ou até mesmo à internet.

Outro exemplo é o “Dia de Prevenção do Diabetes”, um projeto de extensão realizado na Praça Saldanha Marinho da cidade de Santa Maria, em conjunto com diversos cursos da Universidade Franciscana, cuja última edição ocorreu no dia 8 de novembro de 2019. Seu objetivo é realizar uma triagem de pacientes diabéticos e pré-diabéticos sem conhecimento prévio dessa doença. Essa triagem é realizada através do hemoglicoteste, ou seja, é necessária uma pequena amostra de sangue do paciente para seu pré-diagnóstico. No entanto, em virtude da pandemia, um projeto que só era possível ser realizado presencialmente também teve que ser paralisado. Logo vemos um prejuízo tanto na questão de promoção de saúde quanto de aprendizado para os acadêmicos.

CONCLUSÃO

Neste capítulo foi apresentada uma breve história da Medicina, os principais dados da atual demografia médica no Brasil, os diversos campos de atuação do profissional médico e como é o funcionamento da Extensão e Pesquisa dentro da Medicina e suas modificações com o ensino à distância. Alguns projetos e ações que eram realizados no modo presencial tiveram que se adaptar integralmente ao modo digital. Outros projetos tiveram que ser criados do zero dadas as circunstâncias impostas pela pandemia.

Em outra via, muitos projetos tiveram que ser descontinuados, pois, quando se fala no ser médico, se espera encontrar um profissional completo, dotado de conhecimento teórico, prático e com senso humanitário. Por isso, vale relembrar que certos projetos de extensão em Medicina não podem ser adaptados para o meio digital, principalmente quando para sua execução o contato ou proximidade física sejam imprescindíveis, o que foi impedido durante a pandemia devido ao risco à saúde.

Das necessidades criadas pela pandemia da Covid-19, houve a regulamentação da Telemedicina, que, apesar de estar em processo de modificações constantes na legislação até o presente momento, tudo aponta que ela veio para ficar. Portanto, o que temos que levar conosco são as adaptações, os novos conhecimentos e a otimização dos recursos que já existiam.

O modo virtual surgiu como uma forma de evolução para os cursos de graduação e seus projetos de extensão, que antes eram majoritariamente presenciais. Isso mostrou que é possível desenvolver ótimos projetos de extensão à distância ou, ainda, que é possível associarmos o presencial com o virtual para termos melhores resultados e aproveitamento.

REFERÊNCIAS

ABLAM. **Associação Brasileira de Ligas Acadêmicas de Medicina**: celebra marco significativo de ligas acadêmicas cadastradas e membros associados durante a troca de gestão de sua diretoria executiva. 2020. Disponível em: <<http://ablam.org.br/duvidas/>>. Acesso em: 9 mar. 2021.

ABLAM. **Fundação e princípios da Associação Brasileira das Ligas Acadêmicas de Medicina**. 2021. Disponível em: <<https://ablam.org.br/ablam-fundacao-e-principios/>>. Acesso em: 9 mar. 2021.

BASTOS, M. L. *et al.* O papel das ligas acadêmicas na formação profissional. **J Bras Pneumol**. São Paulo. v. 38, n. 6, p. 803-805, 2012.

BRASIL. **Decreto-lei nº 7.955, de 13 de setembro de 1945**. Institui Conselhos de Medicina e dá outras providências. Coleção de Leis da República do Brasil – 1945, Página 299 Vol. 5 (Publicação Original).

BRASIL. **Decreto-lei nº 4.113, de 14 de fevereiro de 1942**. EMENTA: Regula a propaganda de médicos, cirurgiões, dentistas, parteiras, massagistas, enfermeiros, de casas de saúde e de estabelecimentos congêneres, e a de preparados farmacêuticos. Coleção de Leis da República do Brasil – 1942, Seção 1, Página 2443 (Publicação Original).

BRASIL. **Lei nº 12.871, de 22 de outubro de 2013**. Institui o Programa Mais Médicos, altera as Leis nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993, e nº 6.932, de 7 de julho de 1981, e dá outras providências. Coleção de Leis da República do Brasil – 2013, Seção 1, Página 1 (Publicação Original).

BRASIL. **Lei nº 3.268, de 30, de setembro de 1957**. Dispõe sobre os Conselhos de Medicina e dá outras providências. Coleção de Leis da República do Brasil – 1957, p. 372, v. 5 (Publicação Original).

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Coleção de Leis da República do Brasil – 1996, p. 6544 v. 12 (Publicação Original).

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Coleção de Leis da República do Brasil - 2014. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - Edição Extra - 26/6/2014, Página 1 (Publicação Original).

BRASIL. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. Portaria nº 467, de 20 de março de 2020. Dispõe, em caráter excepcional e temporário, sobre as ações de Telemedicina, com o objetivo de regulamentar e operacionalizar as medidas de enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional previstas no art. 3º da Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, decorrente da epidemia de COVID-19. **Diário Oficial da União** - Edição 56-B - Seção 1 - Extra - 23/03/2020, Página 1 (Publicação Original).

BRASILELEMEDICINA. O que é telemedicina, como funciona e quais os benefícios?. **Brasiltelemedicina**, 14 ago. 2018. Disponível em: <<https://brasiltelemedicina.com.br/artigo/o-que-e-telemedicina-como-funciona-e-quais-os-beneficios/>>. Acesso em: 12 mar. 2021.

CLÍNICA MÉDICA. **16º Congresso Brasileiro de Clínica Médica e 6º Congresso Internacional de Medicina de Urgência e Emergência**. 2021. Disponível em: <<https://clinicamedica2021.com.br/site/clinicamedica2021/mensagem-do-presidente>>. Acesso em: 12 mar. 2021.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Resolução CNE/CES nº 3, de 20 de junho de 2014 - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de junho de 2014 - Seção 1 - p. 8-11.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Resolução CNE/CES 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 13.005/2011, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014 - 2014 e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 19 de dezembro de 2018 - Seção 1 - pp. 49 e 50.

CROSSHOT. Eventos online: a transformação digital e os efeitos do “novo normal” no setor de eventos. **Crosshot**, 26 maio 2020. Disponível em: <<https://www.crosshost.com.br/blog/eventos-online/>>. Acesso em: 10 mar. 2021.

FIDELIS, G. T. Tutoria na Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Minas Gerais: de um sonho necessário à construção. **Rev Med Minas Gerais**, v. 24, v. 4, p. 525 - 534, 2014.

JUNIOR, L. M. História da Medicina: especialidades médicas. **Revista Ser Médico**. Ed. 63, p. 36-38, abr./maio/jun. 2013.

MACHADO, C. D.; WHO, A.; HEINZLE, M. Educação Médica no Brasil: uma análise histórica sobre a formação acadêmica e pedagógica. **Rev. Bras. Educ. Méd.**, v. 42, n. 4, p. 66-73, 2018.

LAUDUZ. **Linha do tempo**. 2023. Disponível em: <<https://lauduz.com/sobre-nos>>. Acesso em: 16 maio. 2023.

LEÓN, L. P. Brasil tem 152 milhões de pessoas com acesso à internet. **Agência Brasil**, agosto de 2021. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2021-08/brasil-tem-152-milhoes-de-pessoas-com-acesso-internet#:~:text=Pesquisa%2Opromovida%2Opelo%20Comit%C3%AA%20Gestor,anos%20t%C3%AAm%20internet%20em%20ocasa>>. Acesso em: 3 mar. 2022.

MEDICINA-USP. **Cultura e extensão**. 2021. Disponível em: <<https://www.fm.usp.br/ccex/portal/>>. Acesso em: 7 mar. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Educação Superior**: MEC suspende criação de cursos de medicina e anuncia política de redefinição da formação médica. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/62491-mec-suspende-criacao-de-cursos-de-medicina-e-anuncia-politica-de-redefinicao-da-formacao-medica>>. Acesso em: 5 mar. 2021.

PADRINHOMED. **Médicos especialistas e acadêmicos de medicina unidos pelo mesmo propósito**: criar conteúdo educativo para a população. 2021. Disponível em: <<https://padrinhomed.com/>>. Acesso em: 11 mar. 2021.

PORTER, R. **The greatest benefit to mankind**: a medical history of humanity from antiquity to the present. London: Harper Collins Publishers, 1997.

PRATA, P. R. Duzentos anos de formação médica no Brasil: onde e quando devem ser comemorados? **Comunicação Saúde Educação**, v. 14, n. 33, p. 471-3, abr./jun. 2010.

SANTOS, B. S.; FILHO, N., 2008, apud MACHADO, C. D. B.; WHO, A.; HEINZLE, M. Educação Médica no Brasil: uma Análise Histórica sobre a Formação Acadêmica e Pedagógica. **Rev. Bras. de Educ. Méd.**, v. 42, n. 4, p. 66-73, 2018.

SCHEFFER, M. et al., **Demografia Médica no Brasil 2020**. São Paulo, SP: FMUSP, CFM, 2020. 312 p. ISBN: 978-65-00-12370-8.

SCHEFFER, M. et al. **Demografia Médica no Brasil 2023**. São Paulo, SP: FMUSP, AMB, 2023. 344 p. ISBN: 978-65-00-60986-8.

SCHEFFER, M. C.; DAL, P. M. R. The privatization of medical education in Brazil: trend sand challenges. **Human Resources for Health**, v. 13, n. 96, p. 1-10, 2015.

TERRA. **Setor de eventos:** com expectativa anual de crescimento de 14%, escola ensina a fazer eventos 100% online. 2020. Disponível em: <<https://www.terra.com.br/noticias/dino/setor-de-eventos-com-expectativa-anual-de-crescimento-de-14-escola-ensina-a-fazer-eventos-100-online,114483e078880da647b659872e375863u-xf54k68.html>>. Acesso em: 11 mar. 2021.

UFN. **Políticas de extensão na Universidade Franciscana.** 2021. Disponível em: <<https://www.ufn.edu.br/site/extensao/politicas-de-extensao>>. Acesso em: 11 mar. 2021.

UFSM. **Núcleo de Divulgação Institucional da UFSM:** Centro de Ciências da Saúde da UFSM apresenta projeto de divulgação das ações extensionistas. 2020. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/2020/11/01/centro-de-ciencias-da-saude-da-ufsm-apresenta-projeto-de-divulgacao-das-aco-es-extensionistas/>>.

UPF. **Extensão:** programas e projetos. Programa de apoio à pessoa portadora de déficit de atenção e hiperatividade. 2021. Disponível em: <<https://www.upf.br/fm/curso/medicina/extensao/programa-de-apoio-a-pessoa-portadora-de-deficit-de-atencao-e-hiperatividade>>. Acesso em: 13 mar. 2021.

GERONTOLOGIA E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA À DISTÂNCIA: UM OLHAR DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA

*Samuel Klippel Prusch, Maria Izabel Prestes Garcia, Ítalo José Alves
Ribeiro, Elisama Josiane Mello dos Santos & Luciana Erina Palma Viana*

HISTÓRICO DA FORMAÇÃO ACADÊMICA EM GERONTOLOGIA NO BRASIL

A Gerontologia tem por definição ser a ciência que estuda o processo de envelhecimento de um indivíduo, em todas suas dimensões (físico, mental, social, cultural, político, econômico, entre outras), assim correspondendo-a como sendo multidisciplinar. O ato de envelhecer exige uma união de conhecimentos específicos, auxiliando na construção de um novo conhecimento que constitua a essência de sua prática, e que de forma alguma seja compreendida de maneira fragmentada (NERI, 2005; PAVARINI *et al.*, 2005).

É sabido que a década de 1970 foi de suma importância para a concepção da Gerontologia como conhecemos hoje. Foi nessa década que a Gerontologia emergiu como disciplina de graduação; bem como surgiram os primeiros cursos, como o da *University of Southern California Davis School*, nos Estados Unidos, em 1975; já em 1978 sendo criada a *Université de Montreal*, no Canadá. Vale destacar que com os progressos obtidos, a partir da pesquisa e do ensino no campo da Gerontologia, ainda foram criadas, naquela mesma década, a *Educational Unit of The Gerontological*

Society of America e a *Association for Gerontology in Higher Education* (MELO; LIMA-SILVA; CACHIONI, 2015).

Após esses avanços iniciais, novos cursos e programas foram surgindo nas décadas posteriores, de modo a produzir uma quantidade cada vez maior de estudos científicos em distintas temáticas dentro da Gerontologia, tornando-a assim cada vez mais multidisciplinar (MELO; LIMA-SILVA; CACHIONI, 2015). Apesar dessa consolidação científica, a criação significativa de cursos de graduação da área foi mais representativa entre 2001 até 2010, dos quais mais de 53% dos cursos existentes hoje nos Estados Unidos surgiram naquele período (MELO; LIMA-SILVA; CACHIONI, 2015). Além do mais, segundo um levantamento da *University of Southern California* e pela *Association for Gerontology Higher Education*, 1600 instituições de ensino superior americanas ofertam cursos de graduação e pós-graduação em Gerontologia, de modo a formar aproximadamente 6 mil novos profissionais anualmente (CACHIONI; NERI, 2004).

Falando especificamente da história da Gerontologia no Brasil, é impossível não pensar nas tendências gerais e culturais de evolução, principalmente de países desenvolvidos, bem como no processo de internacionalização da área, ocorridos em meados do século passado. A partir da década de 1950, começaram a ser promovidos estudos gerontológicos, os quais contribuíram para a reflexão e para concepções importantes a respeito do envelhecimento do indivíduo, isso mesmo em uma época a qual questões relacionadas a essa população mais velha ainda não representassem demandas de ordem social, acadêmica e profissional (NERI *et al.*, 2011; MELO; LIMA-SILVA; CACHIONI, 2015).

Os primeiros grupos e jornadas de estudos sobre a geriatria foram originados durante os anos de 1950. Já o primeiro curso de extensão universitária com a temática de envelhecimento ocorreu no ano de 1962. Sendo que essas ações estavam intimamente ligadas à Sociedade Brasileira de Geriatria (SBG), criada em 1961, na cidade do Rio de Janeiro. Em seu início, na SBG os participantes eram apenas da classe médica, de modo a buscar legitimar a geriatria como uma especialidade da medicina nacional. Em 1965, é ampliada a participação desses cursos, para outras áreas, como, por exemplo, as do campo social. Mediante a isto, em 1968, a SBG incorporou o termo Gerontologia, passando assim a se chamar Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia (SBGG) (LOPES, 2000; MELO; LIMA-SILVA; CACHIONI, 2015).

Durante os anos seguintes, a SBBG acabou sendo a responsável pela formação de recursos humanos e pela divulgação científica a respeito do envelhecimento humano. A SBBG atuava socialmente com o objetivo de conduzir necessárias reflexões, a partir da ciência, entendendo a complexidade dos problemas de ordem social advindas da velhice e/ou do envelhecimento (LOPES, 2000; MELO; LIMA-SILVA; CACHIONI, 2015).

A partir disto, na década de 1970, dois eventos foram de extrema relevância na história da Gerontologia do país. O primeiro consistiu na criação das primeiras residências em geriatria do Brasil (NERI *et al.*, 2011; MELO; LIMA-SILVA; CACHIONI, 2015). Já o segundo marco, deu-se através do Serviço Social do Comércio (SESC), o qual inspirado nos moldes das Universidades do Tempo Livre, da França, buscava sanar as emergentes necessidades sociais relacionadas aos idosos, através da implementação de atividades que promovessem informações a respeito da saúde e do envelhecimento, através da divulgação científica; bem como atividades esportivas de lazer e educacionais. Contudo, foi no início dos anos 80 que surgiu o primeiro programa de educação para idoso no país, criado pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) (CACHIONI, 2003). Nos anos de 1990 as universidades brasileiras, principalmente as da região Sudeste, obtiveram um expressivo crescimento no número de cursos de especialização em Gerontologia. Sendo desenvolvido principalmente pelos cursos e departamentos de Ciências Sociais, Saúde Pública, Psicologia, Enfermagem, Educação e Medicina (CACHIONI, 2003; MELO; LIMA-SILVA; CACHIONI, 2015).

A implementação da formação de profissionais para atuar na área da população idosa ou na área do envelhecimento foi lenta e gradual. Assim, como visto anteriormente, foi ao final dos anos 90 que se intensificou a criação de cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Gerontologia, abordando diversas temáticas, compondo assim um caráter mais interdisciplinar (MELO; LIMA-SILVA; CACHIONI, 2015).

Alguns importantes cursos de pós-graduação criados na área da Gerontologia:

- Em 1997 a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) criou o Doutorado e o Mestrado em Gerontologia;
- Em 1998 a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) criou o Mestrado em Gerontologia Social;

- Em 2000 a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS) criou o Doutorado e o Mestrado em Gerontologia Biomédica;
- Em 2003 a Universidade Católica de Brasília criou o Mestrado em Gerontologia;
- Em 2010 a Universidade de Passo Fundo e a Universidade São Judas Tadeu criaram seus programas de Mestrado (Mestrado em Ciências do Envelhecimento e Mestrado em Envelhecimento Humano, respectivamente);
- Em 2013 a Faculdade de Medicina de Marília e a Universidade Federal de Pernambuco criaram seus mestrados em saúde e envelhecimento, e em Gerontologia, respectivamente;
- Em 2014 a Universidade de São Paulo e a Universidade Federal de Santa Maria criaram seus cursos de pós-graduação em Gerontologia, ao nível de mestrado.

Ao contrário da maioria das outras áreas de conhecimento, as quais a formação ocorre de uma maneira mais generalista (graduação) para mais específica (pós-graduação), a Gerontologia seguiu caminho contrário, foi apenas no começo dos anos 2000 que foram criados os primeiros cursos na graduação (CACHIONI, 2003; NERI *et al.*, 2011). Em 2004 a Universidade de São Paulo criou diversos cursos de graduação, sendo um deles o de Gerontologia. No mesmo ano, a Universidade Federal de São Carlos também iniciou o curso de graduação na área. Sendo assim, essas duas foram pioneiras na formação de profissionais em Gerontologia, de modo específico para atuar em relação à saúde dos idosos e sobre os aspectos psicossociais relacionados a velhice. Com isso, observa-se atualmente que as áreas de estudos e de formação que compõe a Gerontologia estão cada vez mais sendo ampliadas. Tendo cada vez mais profissionais qualificados, projeta-se uma qualificação maior e melhor nos sistemas de saúde e nos cuidados com os idosos, assim como no modo de desenvolver competências interligadas e adequadas no atendimento a esse grupo da população.

ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM GERONTOLOGIA

O profissional em Gerontologia, o gerontólogo, se caracteriza como um indivíduo que possua competências especializadas baseadas em conhecimentos racionais, originados tanto da ciência como dos conhecimentos oriundos da prática. Diante disso, sua profissionalização advém de um processo de reflexão mediante a racionalização dos conhecimentos prévios, postos em prática em situações de ações eficazes e pertinentes para cada situação e contexto (CACHIONI; NERI, 2004).

A área da Gerontologia tem tido destaque nos últimos anos, afinal sua essência é contemplada por diversas disciplinas científicas, de modo que beneficia e é beneficiada por essa interação de ideias, formando um amplo campo de natureza multidisciplinar, principalmente voltados às áreas biológicas, psicológicas e das ciências sociais (CACHIONI; NERI, 2004). Assim, essa face multidisciplinar e interdisciplinar abrange diversas áreas do conhecimento culminando com a oferta de prestação de serviços e de aplicação prática.

Entende-se que o envelhecimento de um indivíduo acarreta declínios biológicos, os quais influenciam diretamente em aspectos fisiológicos, psicológicos e político-sociais, de maneira a existir uma relação psicossomática, ou seja, cada um desses aspectos reage perante o outro. Logo, o profissional gerontólogo surge com uma proposta integradora de saberes, na gestão do envelhecimento humano (PAVARINI; BARHAM; FILIZOLA, 2009; MELO; LIMA-SILVA; CACHIONI, 2015). Além do mais, é necessário compreender o profissional em Gerontologia como um indivíduo capaz de compreender as subjetividades de cada pessoa, pois, embora muitas situações de trabalho aconteçam em um ambiente grupal, existe a necessidade de buscar atender as particularidades de cada indivíduo. Para isso o gerontólogo precisa dispor de uma avaliação impregnada de sensibilidade e discernimento, de modo a evitar avaliações generalistas.

Para isso, a atuação do gerontólogo baseia-se sob dois pontos de vistas diferentes, mas que se complementam. Um desses pontos se caracteriza como sendo do ensino e intervenção diante do envelhecimento, em que uma dessas ações se dá através da prática social, sendo o objetivo deste estudo, e o outro ponto é norteado pelas pesquisas científicas sobre o sujeito/pessoa que envelhece (CORTELLETTI, 2005).

Assim, destacam-se alguns elementos que se fazem necessários para produzir uma formação profissional qualificada, de modo a exercer sua função de maneira satisfatória e atualizada (CORTELLETTI, 2005):

- Ser capaz de compreender o processo do envelhecimento, a vida cotidiana do idoso, além de entender o estar velho na sociedade contemporânea;
- Ser capacitado a intervir adequadamente com ações de integração, reinserção, ajuda e prevenção do indivíduo na sociedade, de modo a possibilitar a esse sentir-se respeitado, amado, e garantindo sua qualidade de vida com os demais;
- Ser capaz de cooperar e desenvolver de maneira integrativa com outros profissionais de distintas áreas, propostas de produção de conhecimentos, criando materiais adequados que auxiliem no atendimento e melhorias para a população idosa;
- Utilizar do seu conhecimento interdisciplinar para desempenhar habilidades de reflexão em sua aplicação prática;
- Estudar sistematicamente aspectos relacionados à velhice biopsicossocial;
- Produzir um conhecimento interdisciplinar através de ações de estudo, pesquisa, ensino e intervenção, produzindo a integração entre as ciências que avaliam o mesmo fenômeno, assim mantendo uma relação de unidade acerca do processo do envelhecimento;
- Desenvolver saberes tecnológicos, científicos e educacionais para que a sociedade receba informações a respeito da velhice e do envelhecimento;
- Propor novas políticas públicas e participar de debates que direcionem na construção de melhorias para o bem-estar e na qualidade de vida da população idosa;
- Criar atividades intergeracionais de maneira a gerar uma troca de experiências entre distintas gerações, valorando o conhecimento da existência humana, o qual o idoso detém.

Diante disso, e a partir desses parâmetros, os campos de atuação da Gerontologia no Brasil podem se dar tanto por um contato direto como indireto com a população idosa, tanto em um contexto institucional, como comunitário. A partir da criação do Projeto de Lei de Regulamentação do Profissional Gerontólogo (BRASIL, 2013), algumas das atividades são:

- Realizar serviços de cuidados ao idoso em distintos níveis de complexidade da área da saúde e na assistência social;
- Criar planos de atenção integral e avaliar a pessoa idosa, considerando as necessidades biopsicossociais;
- Desenvolver e coordenar serviços, programas e políticas assistenciais ao idoso, comunidade e família, promovendo a qualidade de vida de todos;
- Promover de maneira integrativa a cooperação entre as equipes multiprofissionais que atuam com a população idosa, além de elaborar ações socioeducativas sobre o envelhecer para a população geral, bem como para os profissionais que trabalham com esse público;
- Produzir intervenções que almejem preparar as pessoas para compreender maneira mais satisfatória seu envelhecimento, além de se pensar o período de aposentadoria;
- Elaborar novos programas e políticas de atenção à população idosa;
- Ofertar assessoria, consultoria, auditoria e emissão de parecer a partir da visão da área da Gerontologia;
- Oferecer consulta gerontológica;
- Produzir conteúdo científico na área da Gerontologia.

Assim, diante da perspectiva do crescimento no número de pessoas idosas nas próximas décadas, principalmente em países que estão em desenvolvimento, como o Brasil, é necessário formar profissionais preparados para atuar na elaboração de medidas e cuidados específicos, voltados ao envelhecimento (MELO; LIMA-SILVA; CACHIONI, 2015).

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA GERONTOLOGIA

Nos últimos anos, a vertente extensionista das universidades tem recebido destaque em relação às ações voltadas às pessoas idosas. Esse enfoque indica uma percepção e entendimento de uma extensão mais bem articulada na parte do saber bilateral, ou seja, entre o público e o ensino, ainda mais levando em consideração as ações que abarcam aspectos do envelhecimento humano. Existe o entendimento de que a

educação e a aprendizagem são um processo contínuo e acumulativo, diante disso, as ações extensionistas estão cada vez mais voltadas ao estímulo do protagonismo social e cultural dessa população idosa. Para isto foi necessário se repensar as metodologias utilizadas, levando em consideração aspectos afetivos, cognitivos e ambientais, na execução dessas atividades (LEÃO, 2008).

Para o grupo de idosos é de suma importância o desenvolvimento de programas extensionistas, justamente para que as experiências e aprendizados ocorridos ao longo da vida sejam importantes de serem compartilhadas, e isso se dá, também, e através das ações de extensão, estimulando as trocas de vivências e experiências através do contato social, beneficiando todos os envolvidos (LEÃO, 2008; NERI; CACHIONI, 1999).

Ao longo dos anos, muitos países observaram com bons olhos essa troca entre o ensino universitário e a sua prática social. Um desses casos foi na França, país de longa tradição educacional com adultos, que passou a olhar mais atentamente para a população mais velha. Lá foram criadas as “Universidades do Tempo Livre”, na década de 1960, onde esse era um local de desenvolvimento de atividades de socialização e culturais, as quais tinham por objetivo principal estimular que aposentados ocupassem seu tempo livre através dessas interações. Foram essas universidades que serviram como base para a posterior criação do programa intitulado “Universidades da Terceira Idade”, originadas em 1973, que possibilitavam ao idoso tanto a realização de atividades como cursos de idioma, caminhadas, viagens, eventos culturais, debates; bem como algumas atividades curriculares (LACERDA, 2009; CACHIONI, 2002). Em 1974, esse programa tornou-se um curso com duração anual. No ano de 1975, o programa já estava sendo realizado por outras universidades da França, assim como serviu de modelo para outros países como Itália, Bélgica, Polônia, Espanha, Suíça e Estados Unidos.

Apesar da baixa procura inicial pelos idosos, nos anos seguintes após divulgação amplificada, muitos idosos se inscreveram. Com o tempo, as Universidades da Terceira Idade tomaram um caminho com enfoque maior nas pesquisas gerontológicas, com os acadêmicos desempenhando um papel ativo na elaboração desses trabalhos científicos. Vale pontuar que esses estudos foram de extrema importância em contribuir com os níveis de qualidade de vida e saúde, de todos os envolvidos, principalmente para os idosos (PEIXOTO, 1997). Nos próximos anos, o que se viu foi a criação

de um programa educacional ampliado, o qual se baseava em três eixos: participação, autonomia e integração, assim os estudantes cada vez mais se tornavam os produtores do conhecimento. Contudo, vale ressaltar que o programa “Universidades da Terceira Idade” se expandiu globalmente, dessa forma sofrendo adaptações que respeitassem o contexto, dependendo de questões econômicas e educacionais das distintas populações de idosos, mas sempre com o objetivo de contribuir na formação de um indivíduo idoso capaz de estimular sua cognição, integração, reconhecimento social e satisfação (LACERDA, 2009; CACHIONI, 1999).

No Brasil, destacam-se inicialmente as experiências educacionais com idosos, através do Serviço Social do Comércio (SESC), que embora não fosse uma extensão universitária, seguia o modelo francês na sua idealização que ocorreu na unidade SESC-Carmo, em São Paulo, em 1963. Assim, para sua execução foram convidados idosos aposentados que pertenciam ao comércio, e a partir disto foram montados grupos de convivência, escolas abertas, cursos, além de atividades de lazer, destinadas para a ocupação do tempo livre (LACERDA, 2009). Posteriormente, outras ações tiveram destaque pelo SESC, como, por exemplo:

- “Centro de Estudos da Terceira Idade”: tinha como objetivo promover o desenvolvimento científico de profissionais da área, ofertando cursos e treinamentos, tanto dentro como fora do país, possibilitando a ampla divulgação científica, como por exemplo através do “Caderno da Terceira Idade” (LACERDA, 2009; DEBERT, 1997).
- “Escolas Abertas para a Terceira Idade”: criada na década de 1970, eram ofertadas a idosos com maiores níveis escolares, e tinham como objetivos ofertar informações sobre questões biopsicossociais do envelhecimento humano; e programas voltados à preparação para a aposentadoria e aperfeiçoamento cultural. Além das questões informativas, também eram proporcionadas atividades físicas, como natação, ginástica, yoga, atividades manuais e artísticas (LACERDA, 2009; CACHIONI, 1998).
- Apenas nos anos de 1980 que as instituições de ensino superior começaram a ter uma participação ativa nesse espaço de extensão universitária, com pessoas idosas e profissionais que buscassem estudar de forma mais aprofundada aspectos relacionados ao envelhecimento humano. Em 1982, foi criado o Núcleo de Estudos de

Terceira Idade (NETI), pela Universidade Federal de Santa Catarina, sendo um programa responsável pelo atendimento da população idosa e na formação de profissionais da área da gerontologia. No mesmo ano, a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) criou o Núcleo Integrado de Estudos e Apoio a Terceira Idade (NIEATI) e, dois anos depois, iniciou os trabalhos com turmas de terceira idade no Centro de Educação Física e Desportos (CEFD), na mesma instituição.

- As ações do NIEATI visam melhorar a autonomia física e intelectual, promover a liberdade, afastar a dependência de familiares e cuidadores, e prolongar a saúde dos participantes. Ao núcleo fizeram e fazem parte:
- Eventos para a terceira idade como o “ACAMPAVIDA” e o “Ciclo de Cinema”
- Projetos de Extensão como os Grupos de Atividades Físicas para a Terceira Idade - GAFTI”, “Idoso, Natação e Saúde”, “A Terceira Idade da Dança”, “Coral Cantando a Vida”.
- Eventos para a comunidade científica como o “Curso de Formação em Gerontologia” e o “Seminário de Pesquisa/Extensão sobre Terceira Idade/Envelhecimento”.

Já na década de 1990 as ações extensionistas começaram a construir a sua organização tomando um caminho diversificado e multidisciplinar, mas que possuem propósitos similares, como:

- Incentivar a autonomia;
- Rever estereótipos e preconceitos existentes relacionados com o envelhecimento;
- Resgatar a cidadania;
- Promover a autoestima;
- Proporcionar uma velhice bem-sucedida, tanto individual como em grupos.

Portanto, percebe-se que através da extensão universitária são instauradas bases para o desenvolvimento de práticas sociais, pela atuação profissional e universitária, na concretização de uma rede de apoio social (saúde, educação, socialização etc.) no processo global de envelhecimento da população (LACERDA, 2009).

Devido a essa importante participação acadêmica no contexto social das pessoas idosas, existe uma lei, Lei nº 10.741 de 1º de outubro de 2003, que institui o Estatuto do Idoso, a qual prevê regular os direitos assegurados às pessoas com idade igual ou superior a 60 anos. A garantia de prioridade que foi dada em 2017 compreende capacitação e reciclagem dos recursos humanos nas áreas de Geriatria e Gerontologia e na prestação de serviços aos idosos e estabelecimento de mecanismos que favoreçam a divulgação de informações de caráter educativo sobre os aspectos biopsicossociais de envelhecimento, entre outros. Há também um artigo, do mesmo ano (2017), que objetiva a oferta de cursos e programas de extensão presenciais ou à distância, além do apoio à criação de universidade aberta para pessoas idosas. Dessa maneira, é apresentado um apoio aos projetos de extensão e programas educativos relacionados aos idosos.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM GERONTOLOGIA À DISTÂNCIA: É POSSÍVEL?

Como visto anteriormente, a extensão universitária consiste em um conjunto de ações riquíssimas na formação profissional dos acadêmicos, possibilitando a construção de uma sociedade mais humanizada, justa e igualitária; de modo a gerar a integração entre comunidade e universidade em um processo de aprendizado mútuo (DOS SANTOS *et al.*, 2021; RODRIGUES; OLIVEIRA, 2020).

No entanto, nos últimos anos, com o surgimento da pandemia causada pelo coronavírus (SARS-CoV-2), a principal característica das ações extensionistas que era o contato entre as pessoas acabou sendo desestimulada e muitas vezes até coibida em algumas situações, com isso houve um aumento no distanciamento social devido ao seu carácter de prevenção da propagação do vírus. Diante disso, muitos projetos de extensão foram paralisados, e os que não foram interrompidos tiveram que alterar drasticamente sua concepção e execução, sendo realizados de modo remoto. Esse caminho só foi possível graças à utilização das tecnologias atuais, as quais possibilitam a aproximação entre as pessoas, auxiliando na melhor comunicação e disseminação de informações para prevenção da doença (DOS SANTOS *et al.*, 2021).

Pensando na extensão na área da Gerontologia, as medidas de proteção do vírus teriam que ser redobradas, pois as pessoas idosas se constituem como as mais vulneráveis, devido ao fato de o aumento da idade ser considerado como um dos fatores de risco e causador de um maior número de mortalidade, juntamente com doenças crônicas e por comorbidades (SANTOS, 2021; BARBOSA *et al.*, 2020; VERITY *et al.*, 2020). Com o envelhecimento do indivíduo, existe uma propensão maior de existirem doenças crônicas não transmissíveis, como: diabetes mellitus, hipertensão arterial, doenças respiratórias, obesidade, dentre outras. Existindo assim um cuidado intensivo com pessoas com esses indicadores de agravo à saúde para esse novo vírus (FONSECA *et al.*, 2022; LIU *et al.*, 2020).

Além do distanciamento social, já mencionado, ser considerado uma das principais estratégias para evitar a contaminação; outro movimento de suma importância para o enfrentamento da pandemia foi a utilização de uma qualificação na comunicação social, através do repasse de informações verídicas sobre a doença, liderada pelo setor da saúde (SANTOS, 2021; BRASIL, 2022).

Apesar dos percalços, a paralisação da extensão universitária tornou-se um grande problema para as pessoas idosas. Afinal, deve-se dar a devida importância para as necessidades físicas e socioemocionais, assim existindo a necessidade de se encontrar novas maneiras de se executar as ações extensionistas (SANTOS, 2021; HAMMERSCHMIDT; SANTANA, 2020; ORNELL *et al.*, 2020).

Diante disso, a seguir serão apresentados alguns dos projetos realizados durante o período de pandemia:

Quadro 1 - Algumas ações extensionistas desenvolvidas à distância devido à pandemia no contexto brasileiro

Informações do Projeto de Extensão	Ações/Atividades adaptadas e/ou desenvolvidas à distância
<p>Título: “Acolhendo Memórias”</p> <p>Equipe: Enfermagem, Fisioterapia, Nutrição e Psicologia e pós-graduação <i>stricto sensu</i> (Mestrado em Ciências da Reabilitação – PpgCreab).</p> <p>Público-alvo: Idosos e seus parceiros de cuidado.</p> <p>Local: Faculdade de Ciências da Saúde do Trairi (FACISA) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).</p>	<p>O projeto canalizou suas ações para o ambiente virtual (redes sociais - Instagram) e meio radiofônico durante o Momento EnvelheSer (ocorreu semanalmente).</p> <p>Realizou-se a divulgação de orientações, sendo que as informações foram baseadas na Organização Mundial da Saúde (OMS) e visavam nortear sobre questões de higiene das mãos, limpeza de superfícies, medidas de distanciamento, manter-se ativo, sintomas da infecção, exposições públicas e visitas desnecessárias a conhecidos, além de incentivar a socialização via internet e/ou telefonemas durante o período da pandemia.</p>
<p>Título: “Enfermagem e atividades grupais em saúde” e “Rádio como estratégia de educação em saúde: diálogos e interação com a comunidade”.</p> <p>Equipe: Grupo PET Enfermagem.</p> <p>Público-alvo: Idosos.</p> <p>Local: Universidade Federal de Santa Maria/ Palmeira das Missões.</p>	<p>Os projetos referidos propiciavam o envolvimento com meios de interlocução e mídia, firmando parcerias com uma estação de rádio e um jornal da cidade, de abrangência regional. Com o advento da Covid-19, as informações divulgadas nessas plataformas passaram a ser, em sua maioria, com foco em cuidados relativos à prevenção da Covid-19. Também foram disponibilizados vídeos de orientações e motivação enviados via WhatsApp, sendo uma forma de manutenção do vínculo entre PETianos e integrantes dos grupos de convivência.</p>
<p>Título: “Projeto de Extensão GerAções” e “Projeto de Extensão NutrirArte”.</p> <p>Equipe: Liga Acadêmica de Geriatria e Gerontologia da Universidade Federal de Alfenas – UNIFAL-MG.</p> <p>Público-alvo: Idosos residentes em uma Instituição de Longa Permanência.</p> <p>Local: Universidade Aberta à Terceira Idade – UNATI e UNIFAL-MG.</p>	<p>A ação consistiu na gravação de vídeos com mensagens de apoio e carinho a cada um dos idosos residentes da Instituição de Longa Permanência de uma cidade do Sul de Minas Gerais. Foi padronizado para o conteúdo do vídeo a apresentação do narrador e a utilização do nome do idoso residente que iria receber aquele determinado vídeo, como forma de personalizar a mensagem. O restante do conteúdo foi deixado com tema livre para que os membros criassem as mensagens (poemas, músicas, orações).</p>

Informações do Projeto de Extensão	Ações/Atividades adaptadas e/ou desenvolvidas à distância
<p>Título: “Ambulatório de Gerontologia e Geriatria” e “Telecuidado e Atividades Educativas para Idosos e Cuidadores Face à Pandemia da Covid-19”.</p> <p>Equipe: Liga Acadêmica de Gerontologia e Geriatria da Universidade de Brasília (LAGGUNB).</p> <p>Público-alvo: Idosos com demência e seus cuidadores familiares.</p> <p>Local: Universidade de Brasília.</p>	<p>O projeto consistiu em incentivar a formação dos graduandos dos cursos da saúde na área da Gerontologia e Geriatria e desenvolver atividades assistenciais, por meio das teleconsultas. Devido à pandemia e à procura em manter os atendimentos, a equipe do projeto procurou se readaptar à nova realidade e manter atendimentos por meio da teleconsulta, tendo como foco os cuidados com a Covid-19.</p>
<p>Título: “Atendimento ao idoso/ domicílio, ILPI e comunidade”.</p> <p>Equipe: Acadêmicos do curso de Terapia Ocupacional.</p> <p>Público-alvo: Idosos.</p> <p>Local: Universidade Federal de Pelotas (UFpel).</p>	<p>Nas ligações telefônicas, o aluno buscava conhecer as características do idoso e sua alteração de rotina diante do cenário atual (sempre com o foco na vida ocupacional), esclarecer dúvidas acerca da Covid-19, bem como seus cuidados para a prevenção, além de possibilitar ao idoso um momento de escuta ativa, apoio e orientação.</p>
<p>Título: “Participação sociocultural da população idosa”.</p> <p>Equipe: Estudantes de diferentes cursos da universidade (terapia ocupacional, educação física, enfermagem, educação artística e psicologia).</p> <p>Público-alvo: Idosos.</p> <p>Local: Universidade Federal do Rio de Janeiro.</p>	<p>As ações ocorriam através da elaboração de conteúdo audiovisual. A partir da experiência dos autores extensionistas, as atividades audiovisuais foram analisadas enquanto recurso de aprendizagem, possibilidade de aproximação intergeracional e como meio de difusão do conhecimento.</p>

Informações do Projeto de Extensão	Ações/Atividades adaptadas e/ou desenvolvidas à distância
<p>Título: “Extensão da PUC Goiás na pandemia da Covid-19”.</p> <p>Equipe: Equipe do Programa de Gerontologia Social (PGS) e Universidade Aberta à Terceira Idade (Unati).</p> <p>Público-alvo: Idosos.</p> <p>Local: Pontifícia Universidade Católica de Goiás.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - O Programa passou a usar redes sociais para a divulgação de campanhas de esclarecimento, como a de cuidados que o idoso deve ter nos diversos espaços dentro de casa para evitar acidentes. - Outra campanha do PGS divulgada no perfil do Programas no Instagram foi sobre a importância de os idosos ficarem em casa para evitar o risco de contaminação com o novo Coronavírus. - Os cuidados com o corpo também foram lembrados. A equipe do PGS e da Unati divulgou durante todo o mês de abril de 2020, no perfil do Instagram, uma série de cinco exercícios indicados para idosos. - A equipe do Programa criou a campanha Máscara Solidária, que teve como lema “Estamos sós e somos solidários”. As professoras do PGS e da Unati compraram o tecido e aviamentos e as alunas da Unati confeccionaram as máscaras, que foram doadas aos alunos que não tinham a proteção e às entidades que cuidam de idosos.
<p>Título: “LongeVIVER” e “Formação e assessoria em políticas sociais no município de São Borja-RS”.</p> <p>Equipe: Curso de graduação de Serviço Social.</p> <p>Público-alvo: Idosos.</p> <p>Local: Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA).</p>	<p>As atividades consistiam em desenvolver debates a respeito da promoção da saúde e da qualificação do serviço ao idoso. Para isso foram criados estudos a partir de um grupo de pesquisa. Além do mais, a partir desse programa foi desenvolvido também um evento <i>on-line</i>, intitulado “Serviços socioassistenciais do SUAS no cenário pandêmico: em cena o atendimento das famílias e da pessoa idosa”, através do Facebook, em comemoração ao mês do idoso.</p>

A partir do Quadro 1, percebe-se que muitos projetos de extensão optaram em desenvolver ações voltadas à produção e divulgação de informações adequadas sobre o vírus e a pandemia, de modo a promover o distanciamento social e propiciar o bem-estar em idosos. Outro ponto a se destacar é a dificuldade de se encontrar projetos de extensão realizados por gerontólogos de fato. Essa dificuldade provavelmente está associada ao reduzido número de instituições que disponibilizam o ensino específico em Gerontologia, além desse ser um curso relativamente novo, em comparação a outras áreas. Contudo, na Gerontologia não se pode negar seu papel e carácter multidisciplinar formativo, como são os casos das equipes que aparecem no quadro anterior.

CONCLUSÃO

Para finalizar, destacamos a importância cada vez maior que profissionais da área tem e terão nos próximos anos. Assim, todas as medidas que visam o pleno desenvolvimento do profissional em Gerontologia são de grande importância, afinal o cuidado com o idoso precisa ser compreendido por ações cuidadosas e precisas. Sendo assim, existe a fundamental necessidade de serem adicionados e estimulados novos cursos e programas da área.

A extensão universitária é importantíssima. Nela se percebe a multidisciplinaridade de áreas e a conjugação do conhecimento com as ações interdisciplinares. Diante disto, as ações de extensão são de extrema importância para a formação acadêmica do futuro gerontólogo. Percebe-se que a troca de experiência que ocorre nesses tipos de programa são riquíssimas tanto para o aluno, como para o indivíduo idoso. Sendo importante destacar o carácter inter e multidisciplinar da área da Gerontologia. Várias áreas ou campos a compõem, e são necessários para estudar, compreender, desenvolver e valorizar o envelhecimento.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, I. R. *et al.* Incidence of and mortality from COVID-19 in the older Brazilian population and its relationship with contextual indicators: an ecological study. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**, v. 23, n. 1, p. e200171, 2020.

BRASIL, **Ministério da Saúde**. Plano de Contingência Nacional para Infecção Humana pelo novo Coronavírus COVID-19. 3ª edição – versão eletrônica, Brasília, Brasil. Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/publicacoes-tecnicas/guias-e-planos/livreto-plano-de-contingencia-espim-coe-26-novembro-2020>>. Acesso em: 28 mar. 2022.

BRASIL. **Projeto de lei do Senado, nº 334 de 2013**. Dispõe sobre o exercício da profissão de Gerontólogo e dá outras providências. Portal Atividade Legislativa: Projetos e Matérias Legislativas. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=2931511&disposition=inline>>. Acesso em: 27 mar. 2022.

CACHIONI, M.; NERI, A. L. Educação e gerontologia: desafios e oportunidades. **Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano**, Passo Fundo, v. 1, n. 1, p. 99-115, jan./jun. 2004.

CACHIONI, M. **Quem educa os idosos?** Um estudo sobre professores de universidades da terceira idade. 1. ed. Campinas: Alínea, 2003.

CACHIONI, M. **Formação Profissional, Motivos e Crenças Relativas à Velhice e ao Desenvolvimento Pessoal entre Professores de Universidades da Terceira Idade**. 2002. f. 302. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, 2002.

CACHIONI, M. Universidade da Terceira Idade: das origens às experiências brasileiras. In: NERI, A.L., DEBERT, G.G. (Org.). **Velhice e Sociedade**. Campinas: Papyrus. 1999.

CORTELLETTI, I. A. Profissionalização em gerontologia: formação profissional em Gerontologia. **Estud. interdiscip. envelhec.**, Porto Alegre, v. 7, p. 37-47, 2005.

DEBERT, G. G. A invenção da terceira idade e a rearticulação de formas de consumo e demandas políticas. **Rev Bra Cienc Soc.**, v. 12, n. 34, 1997.

FÁVERO, M. L. A. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Revista Educar, Curitiba**, n. 28. p.17-36, 2006.

FONSECA, A. K. *et al.* Projeto “acolhendo memórias” promovendo educação em saúde e orientações fisioterapêuticas para idosos de Santa Cruz durante a pandemia da Covid-19: relato de experiência. **Revista Extensão & Sociedade | Especial Covid-19** | e-ISSN 2178-6054, p. 130-137. Acesso em: 25 mar. 2022.

GUEDES, M. G.; VAHL, E. A. C. O Despertar de uma Experiência da Universidade Federal de Santa Catarina com a População Idosa. In: SOARES, A.E. *et. al* (orgs). **A População Idosa no Brasil**: perspectivas e prioridades das políticas governamentais e comunitárias. Belo Horizonte. Fundação João Pinheiro. 1992.

HAMMERSCHMIDT, K. S. A.; SANTANA, R. F. Saúde do idoso em tempos de pandemia COVID-19. **Cogit. Enferm. (Online)**; 25: e72846, 2020.

LACERDA, S. M. **Universidade Aberta à Terceira Idade**: representações da velhice. 2009. 94 f. Dissertação (Mestrado em Gerontologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

LEÃO, M. A. Educação permanente de adultos maduros, idosos e de profissionais da área do envelhecimento: fundamentos para um projeto pedagógico de extensão universitária. **Revista de Extensão da Universidade de Taubaté - Pró-Reitoria de Extensão e Relações Comunitárias**. n. 1, Taubaté, 2008. Disponível em: <<http://periodicos.unitau.br/ojs-2.2/index.php/extensao>>. Acesso em: 20 Mar. 2022.

LIU, K. *et al*. Clinical features of COVID-19 in elderly patients: a comparison with young and middle-aged patients. **J Infect.**, v. 80, n. 6, e14-e18, Jun. 2020.

LOPES, A. **Os desafios da Gerontologia no Brasil**. Campinas (SP): Alínea, 2000.

MELO, R. C., LIMA-SILVA, T. B., CACHIONI, M. Desafios da formação em Gerontologia. **Revista Kairós Gerontologia, Temático: "Envelhecimento Ativo e Velhice"**, v. 18, n. 19, p. 123-147, 2015.

NERI, A.L. **Palavras-chave em Gerontologia**. 2ª ed. Campinas (SP): Alínea; 2005.

NERI, A. L. *et al*. Processo gradual e contextualizado da construção interdisciplinar do programa de Pós-Graduação em Gerontologia da Unicamp. In: PHILIPPI, JR, A.; SILVA, NETO, A.J. (Eds.). **Interdisciplinaridade em Ciência, Tecnologia e Inovação**. São Paulo (SP): Manole.

NERI, A. L.; CACHIONI, M. Velhice bem-sucedida e educação. In: NERI, A. L.; DEBERT, G. G. (Org.). **Velhice e sociedade**. Campinas: Papirus, 1999. p. 113-40.

ORNELL, F. *et al*. "Pandemic fear" and COVID-19: mental health burden and strategies. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, Sao Paulo, v. 42, n. 3, p. 232-235, 2020.

PAVARINI, S. C. I. *et al*. A arte de cuidar do idoso: gerontologia como profissão? **Enferm.**, v. 14, n. 3, p. 398-402, Jul-Set, 2005.

PAVARINI, S. C. I.; BARHAM, E. J.; FILIZOLA, C. L. A. Gerontologia como profissão: o Projeto Político-Pedagógico da Universidade Federal de São Carlos São Paulo (SP): **Revista Kairós Gerontologia**, 12(Número Especial 4, “Graduação em Gerontologia: desafios e perspectivas”, v. 12, n. 4, p. 83-94, 2009.

PEIXOTO, C. De volta às aulas ou de como ser estudante aos 60 anos. In: VERAS, R. P. (org). **Terceira Idade**: desafios para o terceiro milênio. Relume-Dumará-UERJ-U- nATI. Rio de Janeiro. p. 41-74, 1997.

RODRIGUES, D. C.; OLIVEIRA, E. A. A importância da extensão cultural para as universidades: uma exigência para além da formação profissional. **Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 6, n. 12, p. 97955-97970, dez. 2020.

SANTOS, C. A. V. *et al.* Aprendizagem interdisciplinar em gerontologia e comunicação social da ciência durante a pandemia de covid-19. **Cadernos da Pedagogia**, v. 15, n. 31, p. 186-198, Jan./Abr. 2021.

SANTOS, D. G. L. *et al.* Programa de educação tutorial de enfermagem reorganizando atividades extensionistas no período de pandemia por coronavírus. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 7, n. 2, p. 20160-20168, fev, 2021.

TAVARES, D.M.S. *et al.* Ensino de gerontologia e geriatria: uma necessidade para os acadêmicos da área de saúde da universidade federal do triângulo mineiro?. **Cienc Cuid Saude**, v. 7, n. 4, p. 537-545, Out/Dez. 2008.

VERITY, R. *et al.* Estimates of the severity of coronavirus disease 2019: a model-based analysis. **The Lancet Infectious Diseases**, v. 3099, n. 20, p. 1-9, Jun. 2020.

NUTRIÇÃO E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA À DISTÂNCIA

Gitane Fuke, Karla Madonado & Mariane Rosa

HISTÓRICO DA FORMAÇÃO ACADÊMICA DE NUTRIÇÃO NO BRASIL

A alimentação é essencial à manutenção da vida. Praticados desde a pré-história, a partir da caça que estava ao alcance, o cultivo e a domesticação de plantas e animais foram assumidos para a sobrevivência (CHAVES, 1985).

Os aspectos relacionados à nutrição e sua importância na qualidade de vida das pessoas é relativamente recente, característico do início do século XX. No entanto, foi no período entre as duas Guerras Mundiais do século XX, tanto em países da Europa, como na América do Norte e, posteriormente, na América Latina, que surgiram os primeiros centros de pesquisas. Nesse contexto, foram iniciados os primeiros cursos para formação de profissionais na área da nutrição e as primeiras medidas de intervenção em nutrição (MAURÍCIO, 1964; COIMBRA *et al.*, 1982; VASCONCELOS, 1999).

A história da nutrição foi dividida em 3 fases: a) naturalística, 400 a. C. até 1750 d. C. e caracterizada pelo empirismo ou observação popular; b) químico-analítica, entre 1750 e 1900, caracterizada pelas descobertas científicas, associadas a Lavoisier, considerado o pai da ciência da nutrição; c) biológica, entre 1900 até hoje, caracterizada pelas descobertas científicas relacionadas aos nutrientes, metabolismo e fisiopatologia nutricional (CHAVES, 1978).

Em síntese, ao longo da década de 1930, duas vertentes se uniram no processo de consolidação do campo da Nutrição no Brasil. Os primeiros

nutrólogos brasileiros iniciaram a difusão de estudos e pesquisas sobre a composição química dos alimentos e seu valor nutricional, sobre o consumo e hábitos alimentares, sobre o estado nutricional da população brasileira, procurando garantir a legitimidade dessa nova área do saber científico. Os primeiros cursos para a formação de profissionais em Alimentação e Nutrição estabeleceram a demarcação das fronteiras definidoras dos limites da competência, de autonomia e de poder entre as distintas especialidades profissionais conformadoras do complexo e interdisciplinar campo da “Nutrição” (COIMBRA *et al.*, 1982; VASCONCELOS, 1999).

O nutricionista é um profissional que visa à promoção da segurança alimentar e à atenção nutricional em todas as áreas do conhecimento e atuação em que a alimentação e a nutrição sejam fundamentais para a promoção, manutenção e a recuperação da saúde e para a prevenção de doenças de indivíduos ou grupos populacionais. De acordo com as Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Nutrição, o nutricionista atua para contribuir com a melhora da qualidade de vida, pautando-se em princípios éticos e refletindo sobre a realidade social (BRASIL, 2001).

A profissão “nutricionista” foi regulamentada em 24 de abril de 1967, quando foi sancionada pelo então Presidente da República, General Artur da Costa e Silva, a Lei n.º 5.276, que dispõe sobre a profissão de nutricionista, regula seu exercício e dá outras providências. Este instrumento vigorou até 17 de setembro de 1991, quando foi revogada pela Lei n.º 8.234, atualmente em vigor (ABN, 1991; VASCONCELOS, 2002; VASCONCELOS; CALADO, 2011).

Entretanto, o processo de institucionalização da profissão tem uma trajetória de mais de 80 anos no Brasil. Os primeiros cursos de nutrição surgiram em 1939, com os cursos técnicos de nutricionistas-dietistas, que deram origem aos atuais Cursos de Graduação em Nutrição do Brasil (ABN, 1991; YPIRANGA; GIL, 1989).

Com o passar dos anos, os Cursos de Nutrição foram expandindo e têm sido delimitados por diferentes contextos e discussões a respeito da formação e identidade profissional. Na década de 70, o Brasil contava com 4 cursos de graduação em nutrição, sendo oferecidas cerca de 570 vagas em universidades anualmente, todas em instituições públicas (VASCONCELOS, 2002; VASCONCELOS; CALADO, 2011).

Em 1976, com o incentivo do II Programa Nacional de Alimentação e Nutrição (II PRONAN, II Programa Nacional de Alimentação e Nutrição)

iniciou a expansão dos cursos de nutrição em instituições privadas. No período de 1976 até 1996, o número de cursos passou de 45, sendo 22 em instituições públicas e 23 em instituições privadas, oferecendo 3.643 vagas a cada ano (VASCONCELOS, 2002; VASCONCELOS; CALADO, 2011). A partir de 1996, com a divulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e da flexibilização das condições de oferta, houve uma nova expansão, principalmente nas instituições privadas (VASCONCELOS, 2002).

A retomada de aspectos históricos da Nutrição no contexto brasileiro, englobando o florescimento da profissão de nutricionista, ampliou a compreensão das influências que serviram de lastro ao seu desenvolvimento até a sua atual formação. Os desafios frente à sociedade, relativos às necessidades alimentares e nutricionais da população requer permanente análise sobre as bases da formação do nutricionista e estudos sobre a realidade profissional, aproximando a realidade da sociedade e as pesquisas científicas (NEGRINI; AMESTOY; HECK, 2017).

ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL DA NUTRIÇÃO

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Nutrição recomendam que o nutricionista seja um profissional com formação generalista, humanista e crítica, com base em princípios éticos e com reflexão sobre a realidade econômica, política, social e cultural (PEREIRA; VIEIRA; JAIME, 2013). A profissão de nutricionista vem crescendo e atuando politicamente cada vez mais por meio de abertura de campos de atuação do profissional nutricionista.

O profissional nutricionista pode atuar nas seguintes áreas: Nutrição em Alimentação Coletiva; Nutrição Clínica; Nutrição em Esportes e Exercício Físico; Nutrição em Saúde Coletiva; Nutrição na Cadeia de Produção, na Indústria e no Comércio de Alimentos; Nutrição no Ensino, na Pesquisa e na Extensão (CFN, 2018).

Observa-se que em cada uma dessas grandes áreas de atuação profissional do nutricionista acontece um processo de especialização e divisão dos objetivos de estudo e trabalho (VASCONCELOS; CALADO, 2011). Com isso, o nutricionista possui diversas possibilidades de atuação e

em áreas bastante distintas, as quais apresentam objetivos e funções amplamente diversificadas.

As possibilidades de atuação na Nutrição Clínica compreendem a assistência nutricional e dietoterápica em hospitais, clínicas, ambulatórios, consultórios, Bancos de Leite Humano (BLH), lactários, Instituições de Longa Permanência para Idosos (ILPI) e em domicílios. Já na Alimentação Coletiva, pode-se atuar em Unidades de Alimentação e Nutrição (UAN), como hotéis, unidades prisionais e clínicas, em serviços comerciais de alimentação, como restaurantes e bufê de eventos, no ambiente escolar, com o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), nas empresas fornecedoras e prestadoras de alimentação coletiva, com o Programa de Alimentação do Trabalhador (PAT) (CFN, 2018).

Na área de Saúde Coletiva, pode-se atuar em políticas e programas institucionais, como a Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional, PNAE, PAT, Programa Bolsa Família e na Atenção Básica em Saúde. Para a área de Nutrição na Cadeia de Produção, na Indústria e no Comércio de Alimentos, destacam-se as atividades na pesquisa e desenvolvimento de produtos, controle de qualidade, produção e promoção de produtos, bem como serviços de atendimento ao consumidor (CFN, 2018; VASCONCELOS; CALADO, 2011).

Em relação à Nutrição no Ensino, na Pesquisa e na Extensão, o nutricionista pode trabalhar com coordenação e/ou direção, docência (graduação) e pesquisa. Na Nutrição Esportiva, o nutricionista ocupa funções em academias e em locais com distintas modalidades esportivas, como futebol, vôlei, atletismo, dentre outros (CFN, 2018; VASCONCELOS; CALADO, 2011). Sobre as áreas que apresentam destaque para a prática profissional, verifica-se que a maioria dos egressos ainda atua nas áreas de Nutrição Clínica e Alimentação Coletiva (DAUN; GAMBARDELLA, 2016).

Uma possibilidade de especialização para os nutricionistas que vem ganhando destaque é a Residência em Nutrição, a qual se constitui em uma modalidade de ensino de Pós-graduação *lato sensu*, caracterizada por um treinamento em serviço com dedicação exclusiva, carga horária de 60 horas semanais associando prática e teoria, e apresenta duração mínima de 2 anos. Essa modalidade proporciona aprendizado profissional em campo prático, com a supervisão, orientação e acompanhamento de nutricionistas habilitados, de modo a preparar os profissionais para as vivências do exercício da profissão (GONÇALVES, 2016).

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA DA NUTRIÇÃO

A alimentação e a nutrição são fatores primordiais na promoção da saúde, e a aquisição de hábitos alimentares saudáveis garante melhor qualidade de vida e longevidade ao ser humano. Cabe ao profissional nutricionista a responsabilidade de contribuir para a promoção, a manutenção e a recuperação da saúde por meio da alimentação. Essa tarefa está cada vez mais árdua na sociedade atual, marcada por um domínio quase que unânime da indústria alimentícia que oferta grande variedade de alimentos processados e ultra processados (BRAGA; GREGÓRIO; BOTTINO, 2019).

Na perspectiva de garantir uma formação de qualidade, a extensão universitária é um dos três pilares norteadores e promotores de conhecimento, em conjunto com o Ensino e a Pesquisa, nas Universidades. Dentre essas três vertentes, a extensão é a mais recente e a que carece de maior investigação e aprofundamento. Existem poucos estudos que abordam sobre a prática dos projetos, a sua influência no processo de formação dos discentes, a sua contribuição para a consolidação de um campo de conhecimento específico e as consequências das práticas acadêmicas. Além disso, o ensino e a pesquisa apresentam sua importância reconhecida, já a extensão ainda está em busca da consolidação de seu espaço e, muitas vezes, refere-se a atividades pontuais e com poucos recursos para sua realização (PEREIRA; VIEIRA; JAIME, 2013).

Entendida como um processo educativo, cultural e científico que promove uma relação transformadora entre universidade e sociedade, a extensão universitária auxilia no processo de formação do indivíduo-cidadão, o qual atuará em situações nem sempre previstas nos conteúdos dos cursos e que vão além da necessidade de conhecimentos técnico-científicos (PEREIRA; VIEIRA; JAIME, 2013). Além disso, as atividades de extensão, pela indissociabilidade do ensino-pesquisa-extensão, têm caráter de orientar a qualidade da produção universitária e, nesse contexto, possibilitam que as Instituições de Ensino Superior (IES) desempenhem sua autonomia didático-científica (MOITA; ANDRADE, 2009).

O principal objetivo das atividades extensionistas é o de complementar a formação profissional dos acadêmicos, pois possibilitam a aprendizagem em situações reais e trazem mais significância à experiência. Os projetos de extensão são de suma importância, pois possibilitam o conhecimento nas diferentes instâncias de atuação, mostrando a realidade nos diferentes

contextos. Sendo assim, a extensão universitária é reconhecida como um dos três pilares da Educação Superior Brasileira e representa um importante espaço de formação e de aproximação entre a universidade e a comunidade na qual ela está inserida (POSSER; PEDROSO, 2016; BARRAGÁN *et al.*, 2016; FRANÇA; SANCHES; GARBELINI, 2019).

Silva *et al.* (2013) ao integrar o processo formativo acadêmico junto às comunidades, ocorrendo trocas com a realidade, a extensão é um espaço no qual o aluno fica defronte as ações e demandas sociais, que poderão interferir na formação profissional, atuando na transformação social.

Segundo França, Sanches e Garbelini (2019), com base na importância da educação em saúde, a extensão universitária tem se destacado no desenvolvimento de ações junto às comunidades que promovam práticas em saúde. Um dos focos da atividade extensionista é a promoção de práticas alimentares saudáveis com ações de educação alimentar e nutricional para diversos públicos.

Os projetos de extensão universitária são importantes para o desenvolvimento de uma prática interdisciplinar durante a graduação. A possibilidade de experienciar o trabalho em equipe multiprofissional e a interdisciplinaridade contribui para a capacitação dos acadêmicos em sua formação profissional e para prepará-los para as diferentes áreas em que poderão atuar (PEREIRA; VIEIRA; JAIME, 2013).

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM NUTRIÇÃO À DISTÂNCIA: É POSSÍVEL?

Os projetos de extensão demonstram ser importantes, pois proporcionam que a teoria seja desenvolvida e utilizada com base nas necessidades dos diferentes contextos. Desse modo, a extensão universitária torna-se um significativo espaço de formação e de aproximação entre a universidade e a comunidade na qual se insere (FRANÇA; SANCHES; GARBELINI, 2019).

A extensão se configura como um espaço de avaliação crítica, pois proporciona que haja trocas de conhecimentos com a realidade social ao integrar o processo formativo acadêmico com as comunidades. Com isso, os projetos de extensão possibilitam o desenvolvimento de ações acadêmicas diante das demandas sociais evidenciadas e a formação de

profissionais engajados em proporcionar as transformações sociais. Desse modo, a extensão se destaca como um meio de promoção de práticas em saúde (FRANÇA; SANCHES; GARBELINI, 2019).

Neste contexto, os últimos anos foram marcados pela afirmação da internet na sociedade, processo que possibilitou o desenvolvimento de novas tecnologias que alteraram o cenário da educação na saúde. Na área da nutrição pode-se observar a criação de novas áreas de atuação e aprimoramento de outras. A disciplina de Educação Nutricional, no qual os alunos são incentivados a praticar a promoção da saúde de maneira incentivadora e atrativa.

O uso da internet como colaboradora na graduação tem se mostrado positivo em diferentes áreas de ensino da saúde, pois promove uma aproximação entre universidade e comunidade, promovendo maior identificação desse público com o ambiente de ensino (LOBO, 2015; SILVA *et al.*, 2015; SILVEIRA *et al.*, 2015). Além disso, esse modelo de atividade de extensão pode trazer benefícios bilateralmente, uma vez que gera promoção de saúde na internet e contribui para a formação dos participantes da tarefa (DAUN; GAMBARDELLA, 2016).

Uma forma de abordar a prática nutricional é o vídeo, que pode ser entendido como uma ferramenta capaz de transferir o processo educativo, permitindo o emprego de novas linguagens e viabilizando uma abordagem alternativa (BOOG *et al.*, 2003). Os vídeos são boas fontes de conteúdo educativo, pois são amplamente utilizados e divulgados entre os meios de comunicação, nas redes sociais e de uma pessoa para outra de modo virtual.

A realização de vídeos reforça o desenvolvimento das habilidades adquiridas pelos alunos durante a graduação, além de promover novas aptidões que não são inerentes ao curso. Para a produção dos vídeos, os alunos tendem a realizar uma exaustiva pesquisa na literatura científica, adequar a linguagem ao público proposto, estimular a criatividade para formulação dos roteiros dos vídeos, utilizar novas tecnologias, bem como melhorar a comunicação e a didática (DAUN; GAMBARDELLA, 2016).

Os projetos de extensão, como o PET - Saúde, foram considerados por alguns cursos de Nutrição como promotores da integração entre ensino, serviço e comunidade, além de oportunizar uma maior formação para atuação no Sistema Único de Saúde (SUS). Os relatos de experiência dos

participantes dos projetos salientam a importância do elo entre ensino, pesquisa e extensão (RECINE *et al.*, 2018).

Outra proposta de extensão que apresenta destaque é a formação de grupos comunitários, principalmente constituídos como parte da Estratégia de Saúde da Família (ESF), em que são elaboradas atividades educativas críticas para a promoção da saúde e da alimentação saudável. Desse modo, a Atenção Básica demonstra ser um importante cenário e em potencial para a realização dessas iniciativas (FIRMINO *et al.*, 2010).

No entanto, muitos desses projetos foram travados devido à pandemia mundial que se está vivendo. A pandemia do novo Coronavírus é a causa da Covid-19, uma síndrome respiratória que atinge pessoas em diferentes níveis de complexidade. O distanciamento social é uma das importantes medidas para evitar o contágio.

Com a chegada da Covid-19 no Brasil, medidas de controle e prevenção contra a doença foram realizadas pelos órgãos competentes (BEZERRA *et al.*, 2020). Segundo a Organização Mundial da Saúde (WHO, 2020), as medidas de proteção individual e coletiva devem ser usadas para conter a expansão de sua transmissão, sendo o distanciamento social uma das estratégias mais eficazes para conter a doença.

Em tempos de distanciamento social devido à pandemia, diversas atividades de extensão foram elaboradas, como, por exemplo, informações elaboradas por profissionais da área sobre alimentação e imunidade, nutrição em tempos de pandemia, higiene dos alimentos, dentre outros. Entretanto, atenção especial deve ser dada para a origem das informações e se elas procedem de profissionais capacitados para tal.

As mudanças ocasionadas devido à pandemia, em virtude do distanciamento social, consideram-se um cenário favorável e necessário para a implementação de estratégias que promovam a educação alimentar e nutricional como forma de encorajar as práticas alimentares saudáveis.

A extensão é uma das atividades realizadas no âmbito universitário, voltada a atender as necessidades da comunidade interna e, principalmente, externa, desenvolvendo ações sociais onde os acadêmicos, com auxílio de professores, elaboram atividades que visam a promoção do bem-estar social. No entanto, diante do cenário atual, emergiu a necessidade de migração para sistema de *home office*, adaptando também a extensão universitária à nova realidade (OLIVEIRA, 2019; WU; MCGOOGAN, 2020).

Diante desse cenário, a necessidade de utilizar as ferramentas tecnológicas como forma de conexão com as pessoas e aquisição de conhecimentos tornou-se uma possibilidade e uma necessidade (HAMMERSCHMIDT; SANTANA, 2020). Além disso, as atividades desenvolvidas para a comunidade possibilitam a construção de novos e diferentes saberes, bem como a interconexão do conhecimento popular com o científico, o que corrobora com a formação profissional dos acadêmicos (FRANÇA; SANCHES; GARBELINI, 2019).

Em uma perspectiva para o futuro, percebe-se que muito se tem a explorar no desenvolvimento de atividades de extensão em Nutrição, a fim de proporcionar, principalmente, a promoção de educação nutricional, bem como de segurança alimentar e nutricional. Além disso, percebe-se um crescente desenvolvimento dessas atividades, as quais têm se mostrado cada vez mais presentes e necessárias na prática da Nutrição. Além disso, cabe ressaltar a importância de seguir os preceitos éticos no exercício da profissão, visto que as informações fornecidas por nutricionistas, principalmente através das mídias sociais, contribuem diretamente para a formação de opinião e comportamento de seus seguidores. A postura do nutricionista no ambiente virtual deve ser pautada pelo código de ética da profissão e seguir as orientações fornecidas pelos Conselhos, a fim de atuar com um posicionamento responsável e baseado em evidências científicas na disseminação de conteúdo (FRAGA; ROCHA, 2020).

CONCLUSÃO

Os estudos referenciados neste capítulo permitem afirmar que as experiências de extensão podem construir um caminho teórico capaz de formar profissionais nutricionistas, com postura crítica e diferenciada.

O desenvolvimento de ações de nutrição e práticas saudáveis junto à comunidade, com trabalho de extensão, possibilita vivenciar a realidade da comunidade, construindo novos saberes. Ações extensionistas irão promover e possibilitar a garantia do ensino-aprendizagem de conhecimentos, envolvimento social, promovendo adesão às mudanças de hábitos alimentares.

A extensão permite melhora para a comunidade assistida e, ao mesmo tempo, a vivência na extensão contribui para a reflexão e o fortalecimento da formação do nutricionista. Desse modo, as atividades de extensão têm demonstrado sua importância no processo de associação da teoria com a prática, o que as torna cada vez mais presentes e necessárias no desenvolvimento da formação profissional.

Ressalta-se a importância do envolvimento acadêmico em projetos de extensão, possibilitando o contato do mesmo com a sociedade, permitindo o estudante de nutrição abordar assuntos relacionados a hábitos saudáveis, alimentação balanceada, entre outros assuntos abordados junto à comunidade, fazendo com que a vivência da extensão seja um espaço de formação para o futuro profissional, desenvolvendo responsabilidade social.

As práticas extensionistas permitem melhoria para a comunidade assistida e a vivência na extensão contribuirá para a reflexão e o enriquecimento da formação profissional.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NUTRIÇÃO. **Histórico do nutricionista no Brasil-1939 a 1989**: coletânea de depoimentos e documentos. São Paulo: Atheneu; 1991.

BARRAGÁN, T. O. *et al.* O papel da extensão universitária e sua contribuição para a formação acadêmica sobre as atividades circenses. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 19, n. 1, p. 42-55, jan./mar. 2016.

BEZERRA, A. *et al.* Fatores associados ao comportamento da população durante o isolamento social na pandemia de COVID-19. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, n. 1, p. 2411-2421, 2020

BOOG, M. C. *et al.* Utilização de Vídeo como Estratégia de Educação Nutricional para Adolescentes: Comer... O Fruto ou o Produto?. **Revista de Nutrição**, v. 16, n. 3, p. 281-293, 2003.

BRAGA, F. A.; GREGÓRIO, B. M.; BOTTINO, C. F. **Consciência na Ciência**: Inserção Universitária de Jovens através da Nutrição. Rede de Educação para Engajamento Social: contribuições para o ensino de graduação. Editora da UFF, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES n° 5, de 7 de novembro de 2001. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Nutrição. **Diário Oficial União**. Brasília, DF, 09 nov 2001[citado 2008 set].

BRASIL. **Ministério da Educação e Cultura**. Instituições de educação superior e cursos cadastrados. Brasília: MEC. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br>>. Acesso em: 19 fev. 2021.

COIMBRA, M.; MEIRA, J. F.; STARLING, M. B. **Comer e aprender**: uma história da alimentação escolar no Brasil. Belo Horizonte: MEC/INAE, 1982. 685p.

Conselho Federal de Nutricionistas. **Resolução n° 600, de 25 de fevereiro de 2018**. Dispõe sobre a definição das áreas de atuação do nutricionista e suas atribuições, indica parâmetros numéricos mínimos de referência, por área de atuação, para a efetividade dos serviços prestados à sociedade e dá outras providências. Disponível em: <<https://www.cfn.org.br/>>. Acesso em: 20 fev. 2021.

DAUN, F; GAMBARDELLA, A. M. Extensão universitária na graduação em Nutrição: experiências de produção de vídeos educativos. **Revista de Graduação USP**, v.1, n. 1, p. 101, 2016.

FRAGA, N. A.; ROCHA, T. B. **Uso de estratégias de comunicação e informação por nutricionista no Instagram**: uma análise sob a interpretação do Código de Ética e de Conduta do Nutricionista (2018). 2020. 15 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Nutrição) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2020.

FRANÇA, F. C.; SANCHES, L. C.; GARBELINI, M. C. Ações de extensão universitária: educação nutricional para idosas. **Interagir**: pensando a extensão, Rio de Janeiro, n. 28, p. 58-79, jun./dez. 2019.

FIRMINO, R. *et al.* Educação popular e promoção da saúde do idoso: reflexões a partir de uma experiência de extensão universitária com grupos de idosos em João Pessoa - PB. **Rev. APS**, v.13, n. 4, p. 523-530, out./dez. 2010.

GONÇALVES, J. R. **Ética geral e profissional**: ensaios e reflexões. Brasília: Processus, 2016.

HAMMERSCHMIDT, K. S.; SANTANA, R. F. Saúde do idoso em tempos de pandemia COVID-19. **Cogitare Enfermagem**, v. 25, e72849, 2020.

LOBO, L. C. Educação Médica nos Tempos Modernos. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 39, n. 2, p. 328-332, 2015.

MAURÍCIO, H. V. Evolução da nutrição e do seu ensino no Brasil. **Arquivos Brasileiros de Nutrição**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, p. 117-134, 1964.

MOITA, F. M.; ANDRADE, F.C. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. Universidade Federal da Paraíba, Departamento de Fundamentação da Educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 41, p. 269-280, maio/ago. 2009.

NEGRINI, S. T.; AMESTOY, S. C.; HECK, R. M. Reflexões sobre a história da nutrição: do florescimento da profissão ao contexto atual da formação. **Revista Contexto & saúde**, v.17, n. 32, p. 75-84, 2017.

OLIVEIRA, E. E. Um autorrelato sobre a participação no projeto “Ateliê do sorriso”: um caminho percorrido da extensão à sociedade. **Rev Ciência Plural**, v. 5, n. 3, p. 72-88, 2019.

PEREIRA, J. L.; VIEIRA, V. L.; JAIME, P. C. Considerações sobre interdisciplinaridade a partir de depoimentos de participantes da equipe de nutrição do projeto de extensão universitária “Bandeira Científica”. **Demetra**, v. 8, n. 2, p. 183-195, 2013.

POSSER, J.; PEDROSO, D. Ensino, Pesquisa e Extensão: a Educação em Saúde como ferramenta para prevenção de parasitoses. **Cataventos Revista de Extensão da Universidade de Cruz Alta**, v. 8, n. 01, p. 74-89, 2016.

RECINE, E. *et al.* **Formação profissional para o SUS**: análise de reformas curriculares em cursos de graduação em nutrição. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 23, n. 3, p. 679-697, nov. 2018.

SILVA, A. F.; RIBEIRO, C. D.; SILVA JÚNIOR, A. G. Pensando extensão universitária como campo de formação em saúde: uma experiência na Universidade Federal Fluminense. **Interface (Botucatu)**, v. 17, n. 45, p. 371-84, 2013. SILVA, J. R. *et al.* Uso das tecnologias de informação e comunicação no curso de Medicina UFRN. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 39, n. 4, p. 537-541, 2015.

SILVEIRA, J. L. *et al.* Pesquisa e extensão em saúde e a aprendizagem nos níveis cognitivo e afetivo. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 39, n. 4, p. 550-557, 2015.

VASCONCELOS, F. A. **Como nasceram os meus anjos brancos**: a constituição do campo da nutrição em saúde pública no Brasil. 1999. 266 f. Tese (Doutorado em Saúde Pública) – Escola Nacional de Saúde Pública, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 1999.

VASCONCELOS, F. A. O nutricionista no Brasil: uma análise histórica. **Revista de Nutrição**, v. 15, n. 2, p. 127-38, 2002.

VASCONCELOS, F. A.; CALADO, C. L. Profissão nutricionista: 70 anos de história no Brasil. **Revista de Nutrição**, v. 24, n. 4, p. 605-617, 2011.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **Coronavirusdisease (COVID-19) advice for the public. 2020**. Disponível em: <<https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public>>. Acesso em: 12 mar. 2021.

WU, Z.; MCGOOGAN, J. M. Characteristics of and Important Lessons From the Coronavirus Disease 2019 (COVID-19) Outbreak in China: Summary of a Report of Cases From the Chinese Center for Disease Control and Prevention. **JAMA**, v. 323, n. 13, p. 1239-1242, Apr, 2020.

YPIRANGA, L.; GIL, M. F. Formação profissional do nutricionista: por que mudar? In: II SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE O ENSINO DE NUTRIÇÃO, 1989, Goiânia. **Anais**, Goiânia: FEBRAN, 1989. p. 20-36. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reben/v69n2/0034-7167-reben-69-02-0343.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2021.

PSICOLOGIA, EXTENSÃO E A COVID-19: TRAÇANDO CAMINHOS POSSÍVEIS NO CONTEXTO DE ISOLAMENTO SOCIAL

*Elisama Josiane Mello dos Santos, Mirele Melo &
Rafael Wolski de Oliveira*

BREVE HISTÓRICO DA FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA NO BRASIL

Desde antes de ser instituída enquanto profissão, a formação em Psicologia vem sendo estudada e discutida em ambientes acadêmicos. A incontável literatura tecida sobre ela torna evidente a preocupação da Psicologia em ressignificar a si própria, incluindo aspectos que vão desde discussões sobre os currículos e sua adaptação à realidade do trabalho, até as atuais reflexões acerca do seu compromisso social enquanto ciência e profissão (BENKO, 1964/1965; COSTA *et al.*, 2012).

De acordo com Centofani (1982), na década de 1930, foi criado o curso regular de formação de psicólogos através do Decreto n.º 21.173 (1932, 19 de março). O curso possuía sede no Instituto de Psicologia do Rio de Janeiro, e foi idealizado por Waclaw Radecki, de origem polonesa, com base no antigo Laboratório de Psicologia, que havia sido fundado em 1924, na chamada Colônia de Psicopatas. Esse curso propôs, de forma pioneira, a formação sistematizada em Psicologia, muito embora não chegasse a configurar um curso de graduação. Esse foi um projeto que não conseguiu avanços, e, segundo especulações, grupos formados por médicos e setores da Igreja Católica não eram favoráveis à autonomia da Psicologia, e esses

teriam encontrado formas de sabotar o projeto de Radecki, tencionando o governo federal a revogar a lei que autorizava a criação do projeto. Isso deixa evidente o poder que o Estado e a Igreja exerciam sobre a regulamentação das profissões, cursos e diplomas, deliberando de forma centralizada especialmente no que dizia respeito ao ensino superior.

No decorrer da industrialização e modernização no Brasil, entre as décadas de 1930 e 1950, a Psicologia estruturou-se enquanto saberes e práticas e debruçou-se sobre três áreas distintas: educação, clínica e trabalho. Na década seguinte, a Psicologia baseava sua atuação conforme o referencial técnico atribuído à prática psicológica vigente àquela época, pautada na Lei n.º 4.119 (1962, 27 de agosto), no qual os métodos utilizados e as técnicas psicológicas objetivavam o diagnóstico psicológico, seleção e orientação profissional, solução de conflitos, ajustamento de condutas e orientação psicopedagógica.

Nas décadas de 1950 e 1960 os cursos de Psicologia foram enfim normatizados e a profissão regulamentada de acordo com a lei anteriormente citada. O Conselho Federal de Educação, a partir da Lei n.º 4.024 (1961, 20 de dezembro), de acordo com a resolução n.º 28/62, definiu a Psicologia como integrante do núcleo de matérias indispensáveis à formação até a introdução das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Na Psicologia, por sua vez - a fim de implementar novas dinâmicas de atuação profissional na formação de seus profissionais -, as DCNs somente substituíram o antigo Currículo Mínimo em 2004.

Antes da Lei n.º 4.119 (1962, 27 de agosto), a formação em Psicologia ocorria através de cursos de especialização ou de preparo técnico. Uma das primeiras especializações foi registrada no estado de São Paulo, na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciência em 1953 com Sedes Sapientiae (BAPTISTA, 2001). Uma gama de cursos breves, com foco em habilitar profissionais ao exercício da Psicotécnica, eram ofertados pelo Instituto de Seleção e Orientação Profissional (ISOP) no Rio de Janeiro entre 1954 e 1962. A Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS) ofertava o curso de Especialização em Psicologia, vindo a conceder o título de psicólogo no ano de 1959 (GOMES; HUTZ, 2010).

É curioso pensar que dos cinco primeiros cursos de Psicologia no Brasil, quatro desses foram desenvolvidos em instituições católicas, sendo apenas o curso da Universidade de São Paulo implementado pela lei estadual em 1958 desenvolvido fora do âmbito religioso (SCHMIDT; SOUZA,

2011). De acordo com Féres-Carneiro (2011), o primeiro curso foi criado em 1953 pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, não tendo esse curso um caráter oficial, dentro das exigências da legislação vigente à época.

Tais dados evidenciam, de acordo com Degani-Carneiro & Jacó-Vilela (2012), a reatividade da Igreja Católica frente à crescente laicização do Estado e da sociedade brasileira desde o fim do século XIX, que foi impulsionada de forma contundente pelo movimento republicano, com forte orientação positivista. Na tentativa de reaver sua força e lugar de prestígio, a Igreja põe-se em lugar estrategista frente à ação educativa. Surgem nesse período várias instituições católicas de ensino superior, e entre elas se desenvolvem cursos de Psicologia, visando manter seu objetivo em educar as elites e, sobretudo, cuidar das almas (JACÓ-VILELA; ROCHA, 2014).

Dessa forma, podemos dividir a história acerca da formação de psicólogos no Brasil em três períodos distintos: o período histórico, conforme refere Lourenço Filho (1971), no qual se abrangeram as primeiras vivências formativas, com regulamentação fraca e assistemática; o período do Currículo Mínimo, implementado a partir da Lei n.º 4.119 (1962, 27 de agosto) e do Parecer n.º 403 do antigo Conselho Federal de Educação (CFE). E o período das Diretrizes Curriculares Nacionais, instituídas no ano de 2004, sofrendo reformulações no ano de 2011.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: RESPONSABILIDADE SOCIAL E A PSICOLOGIA

A extensão pode ser vista como um canal de compromisso social da universidade com a comunicação, como se essa fosse a voz daqueles que compõem a tessitura social a qual estão inseridos. Aqui restaura-se o elo entre teoria e prática, evidenciando o impacto que essa transformação causa nas Instituições de Ensino Superior e o quão importantes essas são (FREIRE, 1985). A extensão universitária, por sua vez, possui caráter inter e transdisciplinar, ela ultrapassa os limites das salas de aula e laboratórios, atendendo demandas trazidas de um público vasto, difundido, diverso (SILVA, 2017).

De modo geral, a compreensão que se pode ter é a de que as problemáticas nos territórios não se restringem ao campo científico, mas que

essas estão impregnadas de preceitos, questões sociais, éticas e culturais, o que convoca a uma instrução científica e tecnológica, como uma espécie de alfabetização científica (ROSA; TREVISAN, 2016). Sendo assim, cabe à universidade, por meio da extensão, a função de transferir conhecimento e mobilizar a comunidade, de modo que toda a teoria nela aprendida seja adicionada à vivência da prática, culminando assim em transformações, como um contraponto às brechas de mercado.

Esses movimentos em direção à responsabilidade ética e social que passam a ser instituídas nas universidades apresentam ainda um longo caminho a ser trilhado para que possam se reproduzir de forma ampla. Necessitam ser constantemente reiterados, repetidos e reforçados. É tomada aqui a responsabilidade social universitária enquanto ato de respeito, praticadas dentro de preceitos éticos e obedecendo aos direitos humanos em seus padrões universais, observando a cidadania, incluindo toda a sociedade, respeitando as diferenças, os indivíduos em suas subjetividades e especificidades, sem discriminação (FELIPE; GOMES, 2014).

Nesse panorama, a responsabilidade social é um acontecimento que promove a cidadania (DIAS SOBRINHO, 2015). Ela pode ser entendida como um meio criador de respostas efetivas e inovadoras às demandas da atualidade, e qualquer pessoa que apresente interesse nela pode fazer parte dessa revolução (TOSTA; SPANHOL; TOSTA, 2016). Em relação à criatividade não existem barreiras para a responsabilidade social, pois existem milhares de possíveis formas de fazê-la e desenvolvê-la, sejam em setores públicos, no âmbito privado ou ainda na junção desses, bem como através de parcerias.

Dentro da perspectiva da responsabilidade social, é importante a reflexão em torno da Psicologia enquanto ciência e do papel dos profissionais dessa área, analisando fatores sociais e políticos referentes aos campos de atuação.

Conforme narra a história, a profissão do psicólogo nasce atrelada às necessidades disciplinares em adequar, adaptar e ajustar os indivíduos. No âmbito trabalhista, o psicólogo era visto como aquele que através de testes selecionava a pessoa com melhor perfil para determinada tarefa, classificando e adequando, preparando assim para um treinamento e aprendizagem mais efetivos. Tais funções ainda são práticas existentes na profissão do psicólogo, o que demonstra que a Psicologia ainda hoje está ligada às solicitações de um contexto disciplinar (FIGUEIREDO, 1997).

De acordo com uma pesquisa realizada com psicólogos registrados no Conselho Regional de Psicologia de São Paulo, entre os anos 1992 e 1997 por Bock (2000), quando questionados acerca da visão de homem, de mundo, da prática profissional e do fenômeno psicológico, houve de uma forma predominante uma visão liberal de ser humano, em que o fenômeno psicológico era naturalizado, em outras palavras, uma visão de homem enquanto sujeito dotado de uma essência originária, a qual seria intrínseca a este. O termo “social” ainda aparece nessa pesquisa como se referindo puramente à existência de outros indivíduos. Tais dados apontam que questões sociais/políticas eram ignoradas para a amostra de profissionais que participou da pesquisa em questão.

Quando se questiona a Psicologia e quais psicólogos as universidades têm formado, se torna visível que, em sua maioria, formam profissionais conformistas, que pensam o homem enquanto objeto do meio. Tal fato evidencia a falta da consciência social no entendimento da Psicologia acerca de seus objetos de estudo e prática, ignorando muitas vezes as formas de produção da subjetividade contemporânea (MOURA, 1999).

A formação em Psicologia, durante muito tempo, baseou-se numa visão conservadora de promoção de saúde, pautando suas teorias na psicopatologia, o que contribuiu para a consolidação de uma identidade de Psicologia predominantemente enquanto clínico/terapêutico, desconsiderando por algum tempo outras possibilidades de atuação em diferentes setores como o institucional e comunitário, por exemplo (CONTINI, 2000).

Nesse sentido, em relação às distintas formações, permanece uma dúvida se o psicólogo pode ser visto enquanto profissional dotado de criticidade, engajado com as questões sociais e políticas à qual ele está inserido, preocupado com as possibilidades de produzir novas maneiras de estabelecer relações, ou é tido como um profissional assujeitado à adaptação social, preocupado em manter formatos já instituídos, mantenedor da hegemonia social.

Segundo Moscovici (1981), as representações sociais são conceitos, explicações e afirmações agrupados num dado conjunto, que surgem da vida cotidiana, através das comunicações estabelecidas entre indivíduos. As representações sociais são quase que palpáveis, articulando-se entre si, e através de encontros, discursos e ações se cristalizam, de tal forma que irrompem o universo cotidiano, penetrando a maior parte das relações sociais.

Moscovici (1978), ao implementar uma nova perspectiva, a Psicologia Social, torna evidente a indissociação entre indivíduo, grupo e sociedade na construção do saber do dia a dia. É através de seu estudo acerca da representação social da psicanálise que nasce uma nova abordagem teórica, a qual observa os processos de elaboração e ressignificação das representações sociais, que são constantemente produzidas e reproduzidas dentro dos grupos sociais estabelecidos. Assim, a sua teoria recupera uma visão de sujeito enquanto protagonista de si e do mundo, correlacionando o universal e o individual, sendo esses vistos como capazes de se oporem ao que já está pronto, ocupando um lugar de resistência às hegemonias, ampliando espaço para que ocorra transformações e para que as representações sejam modificadas.

Há infindáveis discussões acerca do local social do psicólogo e de seu dever de atuação com responsabilidade social, ou o termo mais recente “compromisso social”, discussões essas que perduram até os dias atuais. Cabe aqui enfatizar a relevância contida no termo do “compromisso social”, esse extrapola o mercado de trabalho, em seu mais profundo significado, abrange diversos níveis econômicos da população e, até mesmo, as classes marginalizadas (CAMPOS, 1983).

Ao longo de sua história, a psicologia brasileira tem se ocupado principalmente pelos interesses das classes elitistas, excluindo a maior parcela da sociedade brasileira. O que, para Bock (1999), corrobora essa teoria são as formas de atendimento psicológico que se utilizam de ferramentas técnico-teóricas tradicionais, com práticas enrijecidas da Psicologia, deixando o questionamento se as práticas têm sido condizentes, de fato, com os reais interesses da maior parte da população. É preciso aqui discutir a forma como esse compromisso social é exercido pelo psicólogo, e para quê, ou para quem. A Psicologia, assim como qualquer ciência, possui debilidades em contemplar todas as exigências impostas pelas mudanças sociais, principalmente aquelas as quais englobam as pessoas em maior vulnerabilidade social (CAMPOS, 1983).

De uma forma geral, a atuação do psicólogo no contexto do bem-estar social não tem conseguido se desprender dos padrões tradicionais de atuação clínica, baseando sua prática nas teorias clássicas da Psicologia. Ter sua prática pautada no compromisso significa, além de superar o elitismo, desbravar novos caminhos, diferentes dos que já conhecemos e comuns à Psicologia. A atuação do psicólogo deve seguir rumo à transformação social,

deve promover a mudança das condições sociais dos brasileiros (BOCK, 1999). De qualquer forma, seja qual for o envolvimento da Psicologia, é sempre preciso contextualizá-la, seja ela na prestação de serviço público, na qual atinge maior parte da população, quer seja mantendo as tradicionais práticas, ou até mesmo desenvolvendo novas formas de intervenções.

A Psicologia atua com fatores limitantes e, enquanto categoria profissional, a liberdade de execução apresenta limites, o que não permite direcionamentos livres de questionamentos e conflitos éticos. Qualquer que seja a movimentação dentro da profissão precisa considerar o contexto, e isso implica em discutir sobre as configurações sociais que se alteram constantemente em função do mundo globalizado e capitalista, o que impacta diretamente em suas práticas acerca do bem-estar (ANTUNES, 2000).

Nesse sentido, um dos grandes desafios para a psicologia é alargar as limitações no que diz respeito à dimensão política de sua prática profissional, tanto de forma alinhada às esferas das políticas sociais, quanto no setor acadêmico, pensando alternativas teóricas. Dessa forma, alinhar a extensão e o compromisso/responsabilidade social universitária e a Psicologia enquanto dispositivos capazes de alcançar diversas camadas sociais se torna essencial no contexto atual, no sentido de ampliar a visão e entendimento dos estudantes em formação em Psicologia, assim como da sociedade e da comunidade em que as universidades estão inseridas, ampliando dessa forma seu alcance e evidenciando seu compromisso social.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM PSICOLOGIA À DISTÂNCIA NO CONTEXTO DA COVID-19: É POSSÍVEL?

A Covid-19 chegou ao Brasil no início de 2020, forçando que houvessem medidas extremas de isolamento para uma tentativa de contenção do vírus. Nesse sentido, a vida da população foi intensamente modificada: muitas pessoas precisaram se readaptar às atividades laborais, família, estudos e principalmente no campo econômico, visto que inúmeros empregos foram perdidos e empresas fechadas (MALLOY-DINIZ, *et al.*, 2020). A Covid-19 chegou de forma assustadoramente letal. Fazendo com que uma parcela significativa das pessoas se isole, se silencie e tema as incertezas.

É esperado em situações de confinamento que as pessoas manifestem sofrimentos relacionados ao medo e à percepção de risco, e isso não necessariamente depende do seu estado de saúde psíquica. Esse medo pode se intensificar diante do acesso às informações falsas, rasas e contraditórias, muito comuns em fases iniciais de surtos epidêmicos (HUREMOVIC, 2019). O estudo feito por Wang *et al.* (2020) apontou que possivelmente 220 milhões de crianças e adolescentes no mundo todo ainda sofrerão com os impactos causados pela pandemia, devido ao isolamento, distanciamento de seus pares, informações incorretas e convivência intensa com a família. Diante de tantas incertezas, percebemos que muitas reflexões são tecidas, infinitas são as frases impactantes que são formadas acerca do novo vírus, porém esse é um momento que, muito além de palavras, requer ação.

Quem está “preparado” para lidar com o caos? Quem vai usar máscara, não para si, mas para proteger o próximo? O desconhecido? Quem colocará seu juramento profissional embaixo do braço e encarar? Quem vai abrir mão da convivência, do abraço, do cheiro, para proteção dos demais? Quem vai conseguir se dedicar a serviço da humanidade, de verdade, e ofertar o cuidado incondicional? Quem? Essa pandemia, infelizmente, acaba por deixar mais evidente que o direito à saúde do brasileiro hoje se choca frontalmente com valores pessoais em detrimento dos coletivos, se choca com o negócio, com o interesse, com a mídia e com a política. Há quem diga que após a pandemia viveremos em um mundo melhor, é confortante acreditar nisso! Mas é frustrante pensar que será para quem sobreviver! Então... Estamos expostos a uma situação em que TODOS, sem exceção, têm um papel a cumprir, e isso é a grande prova, TODOS seremos responsáveis pelo desfecho final! Faça sua parte! (MADRUGA, 2020, p. 3).

Diante do atual contexto se percebe a necessidade de pesquisar e apresentar algumas ações extensionistas que vêm sendo implementadas nas universidades, ações essas que envolvem discentes, docentes, comunidade e técnico-administrativos no contexto de enfrentamento e estudos sobre a pandemia da Covid-19. Tem-se configurado a partir desse cenário pandêmico um novo trajeto de transformação, novas ações, novos significados, e

uma nova prática de responsabilidade social para a extensão universitária, um papel que objetiva a produção de conhecimento e a articulação entre ensino e pesquisa, no sentido de formar e informar.

A universidade é vista como um local de excelência em ensino, pesquisa e extensão, sendo esta última a mais recente, por isso a que precisa de maiores investigações (FELIPE; GOMES, 2014). A prática da extensão fomenta a atuação de forma ética na sociedade, através de um mecanismo pedagógico inclusivo, político e crítico (SILVA; DEBOÇÃ, 2018).

Dessa forma, nos indagamos: quais são os projetos atuais de extensão que as Universidades brasileiras têm realizado no sentido de enfrentamento ao novo coronavírus? Quais ações têm sido pensadas e realizadas por acadêmicos dos cursos de Psicologia?

Dessa forma, o objetivo deste estudo foi identificar que ações extensionistas surgiram a partir do contexto pandêmico na área de Psicologia e quais as repercussões dessas ações nos contextos universitários, sociais e pessoais para os acadêmicos e comunidade.

Para essa pesquisa foram usados os descritores “Psicologia”, “Covid-19” e “extensão universitária”, através de base de dados Scielo, no período de março de 2020 a março de 2021. Foram incluídos neste estudo apenas pesquisas feitas no Brasil, realizadas após o início da pandemia, que fossem relacionadas a projetos de extensão de universidades brasileiras no âmbito público e privado e que tivessem sido publicadas até a data da coleta deste estudo.

No Quadro 1 podemos observar ações e projetos para enfrentamento à pandemia, encontrados durante a pesquisa e que atenderam aos critérios de seleção, com enfoque em temáticas relevantes no que diz respeito a ações de extensão no sentido da responsabilidade social das universidades na área da Psicologia à nível nacional.

Quadro 1 - Ações de extensão universitária desenvolvidas devido ao distanciamento no contexto brasileiro

Informações do Projeto de Extensão	Ações/Atividades adaptadas e/ou desenvolvidas à distância
<p>Título: LAPPOT na quarentena: contribuições da Psicologia Positiva para situações de isolamento e de distanciamento social.</p> <p>Equipe: Pesquisadores do Laboratório de Psicologia Positiva nas Organizações e no Trabalho (LAPPOT)</p> <p>Público-alvo: espectadores virtuais, e os personagens protagonistas, no que se refere à ampliação de seus autoconhecimentos sobre suas virtudes, forças de caráter, capital psicológico e demais qualidades psicológicas positivas.</p> <p>Local: Universidade Federal de Santa Catarina.</p>	<p>Foram elaboradas transmissões ao vivo pela internet a partir de cronograma preestabelecido. Essa foi considerada a primeira geração do projeto, na qual eram realizadas duas <i>lives</i> semanais no perfil criado no Instagram. Foi realizado no período de 1º de abril a 03 de maio de 2020.</p> <p>Ao final de cada <i>live</i>, resumo delas eram disponibilizados em redes sociais, tais como Instagram e Facebook, seguidas de sugestões acerca de livros, textos, filmes e até mesmo músicas.</p>
<p>Título: LAPPOT convida</p> <p>Público-alvo: Espectadores virtuais</p> <p>Equipe: Pesquisadores do Laboratório de Psicologia Positiva nas Organizações e no Trabalho (LAPPOT)</p> <p>Local: Universidade Federal de Santa Catarina</p>	<p>Considerada a segunda geração de <i>lives</i>.</p> <p>A proposta consistiu em introduzir novas temáticas, a partir de convidados externos ao LAPPOT.</p> <p>Ao todo foram seis convidados nacionais de distintos estados e quatro convidados internacionais de Portugal e Espanha. Foram realizadas as <i>lives</i> no período de 10 de maio a 03 de junho de 2020, sendo duas <i>lives</i> semanais.</p> <p>Ao final de cada <i>live</i>, resumo delas eram disponibilizados em redes sociais, tais como Instagram e Facebook, seguidas de sugestões acerca de livros, textos, filmes e até mesmo músicas.</p>

Informações do Projeto de Extensão	Ações/Atividades adaptadas e/ou desenvolvidas à distância
<p>Título: Central de atendimento telessaúde UNIOESTE – Foz do Iguaçu</p> <p>Público-alvo: Central de Atendimento de Telessaúde em Foz do Iguaçu, município que faz fronteira com Argentina e Paraguai.</p> <p>Equipe: Equipe multiprofissional</p> <p>Local: Universidade Unioeste, universidade estadual localizada no extremo oeste do Paraná.</p>	<p>Realizado em várias cidades onde a instituição tem campi. Foi criada uma central de Telessaúde de atendimento ao Covid-19, com sede no bloco de informática da Unieste do campus de Foz do Iguaçu.</p> <p>Ações disponibilizadas pela Central de Atendimento Telessaúde:</p> <p>*Atendimento <i>on-line</i>;</p> <p>*Avaliação dos sintomas</p> <p>*Encaminhamento para Médicos e Psicólogos</p>
<p>Título: Olhar atento.</p> <p>Público-alvo: Professores e estudantes de escolas públicas do Estado do Tocantins</p> <p>Equipe: Equipe multiprofissional</p> <p>Local: Universidade Federal do Tocantins.</p>	<p>Este projeto compilou uma série de atividades pensadas para a promoção de cuidados com a saúde psicossocial de toda a comunidade escolar. As atividades desenvolvidas foram: elaboração e divulgação de materiais institucionais e atividades de intervenção psicossocial.</p> <p>Os eventos foram transmitidos através do canal TV SEDUC – TO, que está vinculado a plataforma YouTube. As transmissões tiveram um alcance de mais de dez mil pessoas.</p>
<p>Título: Projeto Elos</p> <p>Público-alvo: Espectadores virtuais</p> <p>Equipe: Estudantes de Psicologia e professores</p> <p>Local: Centro Universitário Tirandentes – Alagoas</p>	<p>O projeto objetivou criar através do Instagram <i>posts, stories e lives</i> semanalmente no período de 02 de maio a 27 de junho de 2020. Cada <i>live</i> teve um convidado diferente com propriedade no assunto que seria abordado, tendo sempre um coordenador mediando. Nesse perfil, temas pertinentes à saúde mental e problemáticas sociais foram abordados, tais como: atendimento clínico no contexto de isolamento, racismo, processos de luto, entre outros.</p>

Informações do Projeto de Extensão	Ações/Atividades adaptadas e/ou desenvolvidas à distância
<p>Título: Saúde mental e a Covid-19: informações e estratégias</p> <p>Público-alvo: Espectadores virtuais</p> <p>Equipe: Equipe multiprofissional</p> <p>Local: Universidade Federal do Estado de Minas Gerais e da Universidade Federal de Juiz de Fora</p>	<p>O projeto consistiu na elaboração e disseminação de <i>flyers</i> informativos com temas relativos ao Covid-19. Iniciou-se em maio de 2020, utilizando as mídias sociais como ferramentas de propagação, tais como WhatsApp, Facebook e Instagram, entre outros. Esses eram divulgados quinzenalmente, com temáticas relevantes, levando em consideração o contexto da época. Os conteúdos eram baseados em artigos, relatórios e publicações provenientes de organizações nacionais e internacionais de saúde</p>

Essencial à manutenção da qualidade de vida e saúde da população, a saúde mental é conceituada de acordo com a OMS como “contexto de bem-estar, onde o indivíduo consegue ter a real percepção de suas habilidades, criando estratégias para lidar com o estresse inerente à vida, trabalhando de forma produtiva, contribuindo para sua comunidade” (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2004). No atual contexto de pandemia, a saúde mental torna-se uma questão prioritária, pois mesmo que identificadas sintomatologias de sofrimento psíquico que a pandemia provoca na população, repercussões de maiores proporções ainda podem emergir após o período pandêmico. Dessa forma, é imprescindível que as universidades, gestores e população em geral pensem ações de cuidado à saúde mental da população, em especial na área de extensão universitária, tanto durante quanto após o período epidêmico (HOLMES, 2020; CZEISLER, 2020).

A Covid-19 trouxe o maior desafio sanitário deste século, exigindo que as ações de promoção à saúde fossem repensadas, em função das medidas de distanciamento social, das ações relacionadas ao cuidado com a morte e o enlutamento e da renovação das práticas de cuidado em saúde, desde a atenção básica até a urgência e emergência (PALÁCIO; TEKENAMI, 2020), o que tornou as mídias sociais e tecnologias importantes aliadas nesse processo, trazendo novos modelos pedagógicos, evidenciando a importância dessas estarem alicerçadas em propostas libertadoras e aliadas aos princípios ético-políticos dos direitos humanos, visando a promoção da cidadania (SCHALL, 1999).

O Quadro 1 aponta evidências de que a extensão correspondeu ao seu compromisso social no contexto da pandemia, através das tomadas de ações possíveis diante do isolamento social, que culminaram no desenvolvimento de projetos em diferentes contextos e estados brasileiros, oportunizando a reinvenção de docentes e discentes, através de ferramentas tecnológicas.

As tecnologias da informação se tornaram importantes ferramentas no contexto da Covid-19, proporcionando o contexto digital em novas formas de conexões virtuais até então muito pouco ou nunca pensadas. O atual contexto é de grande tensão e criticidade, e diante disso enfatiza-se o quanto importante se faz encontrar caminhos possíveis e novas formas de enfrentamento à pandemia. É de fundamental importância que os profissionais da Psicologia, assim como de outras áreas, se atentem a essa demanda, assim como grupos de pesquisas, para que mais medidas possam ser pensadas e que mais ações protetivas sejam desenvolvidas, tomando nesse momento as tecnologias digitais como ferramentas irrestritas, auxiliando na manutenção da saúde psíquica dos cidadãos brasileiros.

CONCLUSÃO

Conclui-se dessa forma que a extensão universitária tem muito a contribuir no que diz respeito ao enfrentamento da Covid-19, promovendo saúde mental e combatendo a desinformação, reafirmando o compromisso social da universidade em construir vias possíveis, auxiliando na superação de desafios emergentes da sociedade.

É importante ressaltar que o uso das redes sociais ampliou significativamente as ações extensionistas desenvolvidas, possibilitando o acesso em massa à informação segura, pautada em evidências científicas. Aponta-se ainda a necessidade de pensar outras temáticas importantes no contexto de pandemia, tais como: racismo, violência de gênero, desigualdades, populações vulneráveis (LGBTQIA+, imigrantes, indígenas), entre tantas outras que se fazem necessárias. Destaca-se também a deficiência em encontrar nas bases de dados publicações dos demais estados do país, tais como Rio Grande do Sul, São Paulo, Rio de Janeiro, entre tantos outros estados considerados grandes centros de produção científica universitária. Assim sendo,

ressalta-se esta escrita como uma ferramenta de contribuição, visando mapear as ações universitárias junto à sociedade, tornando-as visíveis e também enquanto incentivo às demais instituições a pensar novas formas de promoção à saúde mental e bem-estar da população.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2000.
- BENKO, A. Formação profissional do psicólogo. **Boletim de Psicologia**, São Paulo, v. 16/17, n. 47, n. 50, p. 75-89, 1964/65.
- BOCK, A. B. A Formação do Psicólogo: um Debate a Partir do Significado do Fenômeno Psicológico. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 17, n. 2, p. 37-42, 1997.
- BOCK, A. M. B. As influências do Barão de Münchhausen na Psicologia da Educação. In: TANAMACHI, E. R.; ROCHA, M. L.; PROENÇA, M. (orgs.). **Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos**. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2000, p. 11-34.
- BOCK, A. M. A Psicologia a caminho do novo século: identidade profissional e compromisso social. **Estudos de Psicologia**, v. 4, n. 2, p. 315-329, 1999.
- BOCK, A. M. **Aventuras do Barão de Münchhausen na Psicologia**. 1. ed. São Paulo: EDUC Cortez Fapesp, 1999.
- CAMPOS, R. H. A função social do psicólogo. **Educação & Sociedade**, v. 5, n. 16, p. 74-84, 1983.
- CARVALHO, P. M. *et al.* The psychiatric impact of the novel coronavirus outbreak. **Psychiatry research**, v. 286, n. 112902, Feb. 2020.
- CENTOFANTI, R. Radecki e a psicologia no Brasil. **Psicologia: Ciência e Profissão**, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 2-50, 1982.
- CHAUÍ, M. **Escritos sobre a universidade**. 1. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2001.
- CONTINI, M. L. Discutindo o Conceito de Promoção de Saúde no Trabalho do Psicólogo que Atua na Educação. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 20, n. 2, p. 46-58, 2000.

- COSTA, J. P. *et al.* A produção científica sobre a formação de psicólogos no Brasil. **Psicologia em Pesquisa**, v. 6, n. 2, p. 130-138, 2012.
- CRISTOFOLETTI, E. C.; SERAFIM, M. P. Dimensões metodológicas e analíticas da extensão universitária. **Educação & Realidade**, São Paulo, v. 45, p. 1, 27 fev. 2020.
- CUNHA, T. C.; MOURA, M. C. Dicionário Histórico de Instituições de Psicologia no Brasil. **Rev. Mal-Estar Subj.**, Fortaleza, v. 11, n. 3, p. 1267-1272, 2011.
- DEGANI-CARNEIRO, F.; JACÓ-VILELA, A. M. Religião na história da psicologia no Brasil: o caso do protestantismo. **Diaphora**, Rio Grande do Sul, v. 12, n. 1, p. 70-79, 2012.
- FELIPE, A.; GOMES, J. A parceria entre ciência da informação e responsabilidade social universitária para fins de inclusão social. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 12, n. 1, p. 147-163, 2014.
- FIGUEIREDO, L. C., SANTI, P. L. **Psicologia uma (Nova) Introdução**. 3. ed. São Paulo: Educ, 1997.
- FREIRE, P. **Educação e mudança**. Tradução: Moacir Gadotti e Lilian L. Martins. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- GATTAI, S.; BERNARDES, M. A. Papel e responsabilidades da universidade no processo socioeducativo presente em movimentos de economia solidária. **Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 14, n. 6, 2013.
- GOMES, W. B.; HUTZ, C. Anotações históricas e conceituais sobre o Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Psicologia: Reflexão & Crítica**, Rio Grande do Sul, v. 23, n. 1, p. 47-57, 2010.
- GOMEZ, S.; CORTE, M. G.; ROSSO, G. P. A Reforma de Córdoba e a educação superior: institucionalização da extensão universitária no Brasil. **Revista Internacional De Educação Superior**, Campinas, v. 5, n. 019020, 2019.
- HERRNSTEIN, R. J.; BORING, E. G. **Textos básicos de história da psicologia**. 1. ed. São Paulo: Herder, 1971.
- HOLMES, E. A. *et al.* Multidisciplinary research priorities for the COVID-19 pandemic: a call for action for mental health science. **The Lancet Psychiatry**, v. 7, n. 6, p. 547-560, 7 jun. 2020.
- HOTHERSALL, D. **History of psychology**. 1. ed. New York: McGraw-Hill, 26 fev. 1990.
- HUREMOVIĆ, D. Psychiatry of Pandemics: A Mental Health Response to Infection Outbreak. **Cham: Springer**, 1. ed., p. 95-118, maio 2019.

JACÓ-VILELA, A. M.; OCHA, L. F. Uma perspectiva católica da psicologia no Brasil: análise de artigos da revista “A Ordem”. **Psicologia em Pesquisa**, Juiz de Fora, v. 8, n. 1, p. 115-126, 2014.

MALLOY-DINIZ, L. F. *et al.* Saúde mental na pandemia de COVID-19: Considerações práticas multidisciplinares sobre cognição, emoção e comportamento. **Debates em Psiquiatria**, v. 10, n. 2, p. 2-24, jun. 2020.

MOTA, T. L. Interação universidade-empresa na sociedade do conhecimento: reflexões e realidade. **Ciência da Informação**, Ceará, v. 28, n. 1, p. 79-86, nov. 1999.

MOSCOVICI, S. **A Representação Social da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MOSCOVICI, S. **La Psicanalyse, son Image et son Public**. Paris: Presse Universitaire de France, 1961.

MOSCOVICI, S. **The Phenomenon of Social Representations**. Social Representations. Cambridge: Cambridge University Press, 1981.

MOURA, E. P. A Psicologia (e os Psicólogos) que Temos e a Psicologia que Queremos: Reflexões a Partir das Propostas de Diretrizes Curriculares (MEC/SESU) para os Cursos de Graduação em Psicologia. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Pelotas, v. 19, n. 2, p. 10-19, 1999.

ROSA, G. A.; TREVISAN, A. L. Filosofia da tecnologia e educação: conservação ou crítica inovadora da modernidade?. **Revista Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 21, n. 3, p. 719-737, 2016.

SANTOS, B. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

SCHALL, V. T., STRUCHINER, M. Educação em saúde: novas perspectivas. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. S4-S6, 1999.

SCHMIDT, B. *et al.* Saúde mental e intervenções psicológicas diante da pandemia do novo coronavírus (COVID-19). **Estudos Psicológicos**, Campinas, v. 37, e200063, p. 2-13, 18 maio 2020.

SCHMIDT, M. L.; SOUZA, M. P. Dicionário Histórico de Instituições de Psicologia no Brasil. **Rev. Mal-Estar Subj.**, Fortaleza, v. 11, n. 3, p. 1267-1272, 2011.

SILVA, J. A. **CRUTAC**: A história da extensão universitária da UFMA no município de Codó no período de 1972 a 1979. 2013. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2013.

SILVA, L.; DEBOÇÃ, L. Avaliando as práticas extensionistas na universidade federal de Viçosa campus rio Paranaíba: das diretrizes do forproex às percepções de atores envolvidos. **Revista Gestão Universitária na América Latina**, Paranaíba, v. 11, n. 1, jan. 2018.

SILVA, E. A responsabilidade social da biblioteconomia nas ações de extensão universitária. **Ponto de Acesso**, Bahia, v. 12, n. 1, p. 123-124, 2017.

SOBRINHO, J. Universidade fraturada: reflexões sobre conhecimento e responsabilidade social. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 20, n. 3, p. 581-601, nov. 2015.

WANG, G. *et al.* Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. **Correspondence**, United Kingdom, v. 395, n. 10228, p. 945-947, mar. 2020.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Promoting mental health: concepts, emerging evidence, practice (Summary Report)**. Geneva: WHO; 2004.

FONOAUDIOLOGIA E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA À DISTÂNCIA

*Gustavo Jacobsen Vivian, Nathalia de Moraes Rockenbach &
Angela Ruviaro Busanello-Stella*

HISTÓRICO DA FORMAÇÃO ACADÊMICA EM FONOAUDIOLOGIA NO BRASIL

O surgimento da Fonoaudiologia no Brasil ocorreu a partir de diferentes contextos políticos e linguísticos, que influenciaram o início da profissão em diferentes lugares e momentos do país. A seguir serão descritos alguns aspectos importantes sobre o assunto, nas diferentes regiões do Brasil.

No final do Século XX, São Paulo vivia em um processo de urbanização extremamente acelerado, consequência do declínio da cafeicultura, do final da escravidão e da intensificação das atividades industriais. Nesse mesmo período, estavam se formando aglomerados populacionais, constituídos por grupos de diferentes culturas, raças e línguas. A partir dessa diversidade linguística emergente fez-se necessário estabelecer alguns conceitos dando condições de identificar o que seria patológico ou cultural (CONSELHO REGIONAL DE FONOAUDIOLOGIA, 2007; AARÃO *et al.*, 2011).

No Nordeste, entre as décadas de 20 e 30, o surgimento da Fonoaudiologia esteve relacionado às questões políticas não partidárias, ligadas à educação e saúde das classes desfavorecidas economicamente, como consequência do fracasso na alfabetização dessas classes. Além disso, existia um preconceito quanto aos problemas de linguagem que estavam relacionados diretamente com aspectos de aprendizagem, consequência de condições de vida deficitárias. Portanto, o interesse pelas possíveis alterações dessa população nesta região levou ao conhecimento de que boa parte desses

indivíduos apresentavam problemas de linguagem. Esses aspectos foram o ponto de partida para a descrição e delineamento de técnicas de reabilitação para a Fonoaudiologia Clínica e Fonoaudiologia Escolar (CONSELHO REGIONAL DE FONOAUDIOLOGIA, 2007; AARÃO *et al.*, 2011).

Esses acontecimentos culminaram, na década de 1950, no início da formação acadêmica em Fonoaudiologia no Brasil, com a criação do Curso de Logopedia, na cidade do Rio de Janeiro. Na década de 1960, em São Paulo, criou-se o ensino da Fonoaudiologia voltado à graduação, com cursos de duração inicial de um ano, chegando ao final da década com duração de três anos. Porém, apenas na década de 1970, tiveram início os movimentos para o reconhecimento dos Cursos de Graduação como nível superior, com duração plena e titulação de bacharel e direito à pós-graduação (mestrado e doutorado) em Fonoaudiologia (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2018; AARÃO *et al.*, 2011).

Na região Sul, em meados de 1958, ocorreram os primeiros contatos entre o Instituto Frei Pacífico em Porto Alegre e os Institutos Nacional de Educação de Surdos (Rio de Janeiro) e Paulista (São Paulo), com o objetivo de organizar um serviço especializado na área da audição e fala. Com a criação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) (Lei n.º 3834-C de 14 de dezembro de 1960, item 4), originou-se também o Instituto da Fala, como órgão integrante da instituição. O Dr. Reinaldo Fernando Cóser, médico otorrinolaringologista e professor do Curso de Medicina da UFSM na época, viajou para a Europa, em 1961, visitando as instituições relacionadas à área da audição e fala na Espanha, França, Holanda, Itália e Alemanha, onde foram adquiridos os primeiros equipamentos para treinamento auditivo, exames audiológicos e otoneurológicos. Em 1962, o Instituto proporcionou o Curso de Formação de Professores Especializados na Educação de Surdos, em Santa Maria/RS. Foi estabelecido um convênio, no ano de 1966, com a Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Rio Grande do Sul e o Instituto da Fala da UFSM para a formação de Professores Especializados na Educação de Surdos (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2018; AARÃO *et al.*, 2011).

A partir da Reforma Universitária, em 1971, foram extintos todos os institutos e os departamentos foram criados, entre eles o Departamento da Fala, que participava das atividades de ensino dos Cursos de Medicina, Odontologia e Fonoaudiologia, todos pertencentes ao Centro de Ciências Biomédicas da UFSM. Além disso, contemplava as opções de Habilitação

em Educação de Deficientes em Audiocomunicação e Habilitação em Educação de Deficientes Mentais (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2018).

Fundamentado nas experiências vividas durante esses anos, o professor Reinaldo Fernando Cóser, junto com outros profissionais da área (psicólogos, pedagogos e odontólogos) encaminharam, em 07 de outubro de 1970, ao Magnífico Reitor da UFSM o pedido de criação do Curso de Fonoaudiologia na instituição. Finalmente, após autorização do Conselho Universitário, em 1971 foi fundado o Curso de Fonoaudiologia da instituição, sendo reconhecido anos depois, em 1975. Ele foi o primeiro Curso de Fonoaudiologia reconhecido no Brasil e, em 1972, ocorreu o primeiro processo seletivo com 20 ingressantes (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2018).

Assim, foi na UFSM que o primeiro curso de Fonoaudiologia do Estado foi criado com o enfoque na educação de surdos. Na década de 90, a Fonoaudiologia já estava estruturada como ciência no Rio Grande do Sul e contava com diversos profissionais formados, pós-graduados, mestrandos e doutorandos (DANESI; MARTINEZ, 2001).

Nessa trajetória muitos avanços foram alcançados, e hoje o Curso de Fonoaudiologia conta com 15 professores que atendem às diferentes áreas da profissão ao nível de Graduação e Pós-graduação. Em 2021, o Curso de Fonoaudiologia da UFSM completa 50 anos de história e conquistas, sendo uma delas a casa nova para as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Hoje possui um corpo docente e uma estrutura curricular em constante busca por aprimoramento e para atender as diretrizes nacionais em educação, entre elas a curricularização da extensão, que será tratada a seguir. É importante destacar que a Fonoaudiologia da UFSM tem sido protagonista na produção de conhecimentos na área, integrando as atualizações da ciência fonoaudiológica produzidas pelo Programa de Pós-Graduação em Distúrbios da Comunicação Humana (PPGDCH) e as atividades da graduação, visto que se trata do mesmo corpo docente envolvido nos dois níveis de ensino.

ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL EM FONOAUDIOLOGIA

Os cursos de Fonoaudiologia tiveram seu primeiro currículo mínimo regulamentado pela Resolução nº 54/76, do Conselho Federal de Educação, consolidando disciplinas e carga horária. Em 09 de dezembro de 1981 foi sancionada a Lei nº 6965, a partir da qual também foram criados os Conselhos Federal e Regionais de Fonoaudiologia, dispondo como principal finalidade a fiscalização do exercício profissional.

Em 1982, o Decreto de Lei nº 87.218 foi legitimado e contou com a aprovação da Lei nº 6965/81, que dispôs sobre a regulamentação da profissão de Fonoaudiólogo. Em 1984, pela Resolução do Conselho Federal de Fonoaudiologia (CFFa) n.º 010/84, foi aprovado o primeiro Código de Ética da profissão, listando os direitos, deveres e responsabilidades do Fonoaudiólogo, inerentes às diversas relações estabelecidas em função da atividade profissional.

Vale ressaltar que, em 1988, o Sistema Único de Saúde (SUS), regulamentado pela Lei n.º 8080/90 da Constituição Federal, proporcionou à sociedade acesso universal, equânime aos serviços e ações de promoção, proteção, assim como a recuperação da saúde. A partir disto, o fonoaudiólogo passou a ser reconhecido como um dos profissionais da área da saúde a fazer parte da equipe de profissionais responsáveis pela assistência integral (primária, secundária e terciária) à saúde dos indivíduos (CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA, 2007).

Atualmente, a Fonoaudiologia abrange 14 especialidades reconhecidas pelo CFFa, sendo elas: Audiologia, Linguagem, Motricidade Orofacial, Saúde Coletiva, Voz, Disfagia, Fonoaudiologia Educacional, Gerontologia, Fonoaudiologia Neurofuncional, Fonoaudiologia do Trabalho, Neuropsicologia, Fluência e mais recentemente Perícia Fonoaudiológica e Fonoaudiologia Hospitalar (CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA, 2021).

Além disso, o Fonoaudiólogo é o profissional capacitado para realizar avaliação, diagnóstico, habilitação e reabilitação nos comportamentos relacionados à deglutição, sistema miofuncional orofacial e cervical, função auditiva periférica e central, função vestibular, articulação e fluência da fala, voz, bem como linguagem oral e escrita. A ampla gama de possibilidades é constituída por uma série de ações que envolvem a aplicação de métodos, técnicas e procedimentos terapêuticos adequados às necessidades

e características de cada indivíduo. O Fonoaudiólogo também desenvolve ações de saúde coletiva, como programas e campanhas de promoção dos aspectos fonoaudiológicos e prevenção à saúde, o que envolve a identificação e necessidades da população alvo, a partir do levantamento da prevalência e incidência de qualquer tipo de ocorrência que necessite de intervenção fonoaudiológica; identifica também os recursos que viabilizem essa ação, tendo como referenciais analíticos a epidemiologia, políticas públicas, planejamento e gestão (CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA, 2007).

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA FONOAUDIOLOGIA

A Política Nacional de Extensão refere-se às ações de extensão que possibilitam uma troca de experiência e valores entre professores, alunos e comunidade, nas quais o conhecimento acadêmico é expandido para a população e ocorre a participação popular efetiva na universidade, de modo que o conhecimento seja disponibilizado extrapolando o mundo acadêmico. Além disso, a extensão universitária é considerada um processo educativo, cultural e científico que tem a capacidade de articular o ensino e a pesquisa, diretamente ligada a uma relação transformadora entre universidade e sociedade. Pensando na área da saúde, há uma importância particular, uma vez que serve de espaço para propiciar ações de humanização (NUNES; SILVA, 2011; GÓES *et al.*, 2018).

A Extensão Universitária, como consequência, propicia ao discente e ao docente uma busca pela compreensão da realidade social, política e educacional onde a comunidade está inserida. Desse modo, possibilita o desenvolvimento da ética, senso crítico, conhecimentos e habilidades para a tomada de decisões e capacidade de trabalhar em equipe, formando um futuro profissional-cidadão. Além disso, o ensino transpassa as barreiras da sala de aula, para que ocorra troca de informações a partir de relações multi, inter e transdisciplinares (RODRIGUES *et al.*, 2013; GÓES *et al.*, 2018).

A Resolução CNE/CES n.º 5, de 19 de fevereiro de 2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais nos cursos de graduação em Fonoaudiologia, embasadas na Lei n.º 8080/90 e n.º 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), teve como finalidade compor o perfil do

profissional fonoaudiólogo à problemática social, de modo que possibilitasse uma percepção integral do processo de saúde-doença. A partir disso, recomendou-se a formação de profissionais aptos a desenvolverem ações de prevenção, promoção, proteção em nível individual e coletivo, na busca da adoção de metodologias participativas e problematizadoras na formação do fonoaudiólogo. Então a visão hospitalocêntrica, centralizadora e, de certo modo, discriminatória da doença alcançou uma nova forma organizativa, direcionada agora ao contexto social (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2002).

Mais recentemente, conforme a Resolução CNE/CES n.º 7, de 18 de dezembro de 2018, a Extensão na Educação Superior Brasileira foi considerada como atividade integrada obrigatoriamente à matriz curricular e à organização da pesquisa. A extensão constituiu-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, promovendo a interação transformadora entre as instituições de ensino e a sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa. Também se estruturaram nessa resolução a concepção e a prática das Diretrizes da Extensão na Educação Superior com a contribuição na formação integral do estudante, estimulando sua formação como cidadão crítico e responsável e o estabelecimento de diálogo construtivo e transformador com os demais setores da sociedade brasileira e internacional, respeitando e promovendo a interculturalidade (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018).

A integração da Fonoaudiologia na Extensão Universitária é extremamente importante e permite uma construção de conhecimento em conjunto com a comunidade, proporcionando a percepção dos fatores socioculturais nos distúrbios da comunicação humana. A atuação fonoaudiológica na extensão ocorre por meio da elaboração e efetivação de ações que indiquem soluções para questionamentos referentes à população, assim como a adoção de medidas preventivas cabíveis, prestando educação em saúde de qualidade à população (GÓES *et al.*, 2018).

Ter a obrigatoriedade dessa realidade, uma vez colocada dentro das matrizes curriculares de graduação e pós-graduação, faz com que se busque uma uniformidade na formação do Fonoaudiólogo. Além disso, coloca aqueles que se encontravam à luz da extensão, ou a realizando apenas quando interessante e conveniente, em uma situação de exigência e necessidade de vivência ímpar junto à comunidade.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM FONOAUDIOLOGIA À DISTÂNCIA: É POSSÍVEL?

Desde 2009 o CFFa desenvolve iniciativas para regulamentação da prática de Telessaúde em Fonoaudiologia. No entanto, considerando o constante desenvolvimento de novas tecnologias e as realidades sociais sempre em mutação, aprimoramentos foram sendo necessários ao longo do tempo. Em 2013, o CFFa, através da Resolução n.º 427/13, definiu a Telessaúde em Fonoaudiologia como o exercício da profissão por meio do uso de tecnologias de informação e comunicação, sendo possível prestar serviços em saúde, como teleconsultoria, segunda opinião formativa, teleconsulta, telediagnóstico, telemonitoramento e teleducação, com o objetivo de aumentar a qualidade, a equidade e a eficiência dos serviços e da educação profissional (SPINARDI-PANES; LOPES-HERRERA; MAXIMINO, 2013).

Mais recentemente, em agosto de 2020, a Resolução n.º 580/20 aprimorou aspectos importantes da Telefonoaudiologia, dada a situação crítica que o mundo vivia com a Pandemia da Covid-19. Essa resolução previu regulamentar a Telefonoaudiologia como o exercício da Fonoaudiologia, mediado por tecnologias da informação e comunicação (TICs), definindo os modelos de fornecimento desse serviço (assíncrono, síncrono, Híbrido e Automático), para fins de promoção de saúde, do aperfeiçoamento da fala e da voz, assim como para prevenção, identificação, avaliação, diagnóstico e intervenção dos distúrbios da comunicação humana, equilíbrio e funções orofaciais (CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA, 2020).

A necessidade do fonoaudiólogo em encontrar meios de chegar até a comunidade foi crescendo à medida que a pandemia avançou e o tempo maior de restrições e medidas de biossegurança foram necessárias. Nesse contexto, configuraram-se situações de ensino, pesquisa e extensão precisando ocorrer à distância, pois não era mais possível, em meados do século XXI, com o avanço tecnológico e digital, esse profissional ficar às cegas e distante da população.

Mais especificamente a extensão universitária também se encontrou no contexto remoto durante a pandemia da Covid-19, quando pesquisadores e gestores foram desafiados a encontrar medidas de saúde pública e privada. Um estudo sobre a telefonoaudiologia durante a pandemia da Covid-19 com pacientes em domicílio relatou que o teleatendimento

em fonoterapia mostrou-se uma ferramenta satisfatória para superar as adversidades impostas pelo momento, principalmente em termos de reorganização dos serviços de saúde. Além disso, o período pandêmico demonstrou o quanto o fonoaudiólogo contribui no ambiente educacional, especialmente no que se refere ao apoio educacional para aos alunos, familiares e professores (DIMER *et al.*, 2020).

Felizmente, encontram-se atualmente na literatura relatos e reflexões extremamente positivos sobre a Fonoaudiologia e o contexto à distância durante a pandemia, destacando as vantagens que esse processo trouxe. O estudo de Vieira *et al.* (2020), por exemplo, sobre a formação dos profissionais especializados na área de reabilitação auditiva em crianças observou que a teleconsultoria síncrona foi uma importante ferramenta da telessaúde nessa área. A amostra desse estudo se dividiu em dois grupos, um com orientação fonoaudiológica remota complementar (COR) e outro sem orientação fonoaudiológica remota complementar (SOR). O grupo COR recebeu acompanhamento com meio de orientação fonoaudiológica na modalidade híbrida por meio do WhatsApp. Foram realizados oito encontros, com duração de vinte minutos, uma vez por semana, durante dois meses corridos, no horário pré-agendado entre fonoaudióloga/pesquisadora e a família de cada usuário, enquanto o grupo SOR recebeu orientação durante o atendimento presencial, 30 dias após a cirurgia. Isto gerou um efeito positivo nas terapias fonoaudiológicas analisadas, apresentando índice de mudança confiável na qualidade das terapias. Além disso, os fonoaudiólogos participantes demonstraram satisfação com a experiência da teleconsultoria assíncrona, avaliando positivamente o serviço prestado.

Outro exemplo de ganhos com o atendimento remoto referido por Dimer *et al.* (2020) foi a maior frequência de consultas do que na rotina presencial, por não envolver recursos como transporte, necessidade de espaço físico do serviço de saúde e a oferta de horários mais flexíveis, o que também contribui para uma melhor relação terapeuta-paciente.

Na Universidade Federal de Santa Catarina, Rolim *et al.* (2021) também relataram como o suporte fonoaudiológico remoto, em conjunto com o psicológico, para um grupo de portadores de Doença de Parkinson desde o início da pandemia da Covid-19, foi importante para fortalecer a qualidade de vida dos participantes.

O suporte fonoaudiológico remoto na Universidade Federal de Santa Catarina contou com encontros que aconteceram desde março de 2020, completando vinte e três sessões, com regularidade semanal e duração de 40 a 80 minutos, dependendo da atividade ou meta preparada para o dia. Os encontros visaram a estimulação da expressão oral pela voz, memória, motricidade orofacial e linguagem, com exercícios próprios em cada uma das áreas acometidas, além da troca social com os idosos, alunos e professores.

No entanto, não se pode negar que a utilização de teleatendimento apresentou também algumas limitações, como dificuldades na qualidade de som e vídeo durante os teleatendimentos e a adaptação do usuário e do terapeuta para essa nova modalidade (DIMER *et al.*, 2020). Além disso, um aspecto básico, mas extremamente importante, foi a possibilidade de acesso à internet de qualidade necessária para alguns tipos de atendimentos. Acaba-se por encontrar aqui um contexto que, se por um lado aproximou algumas pessoas durante o período de distanciamento social, por outro lado aumentou a diferença e desigualdade de acesso de outra parcela da população.

Na UFSM, a Fonoaudiologia também se reestruturou nesses aspectos e tem tentado alinhar a qualidade no ensino, pesquisa e formação, em geral, com a melhor assistência possível à população. Várias atividades conseguiram se reconfigurar e continuar com a extensão à comunidade, tendo um retorno muito gratificante da sociedade.

Atualmente encontram-se atividades remotas:

- No Laboratório de Disfagia, com a Profa. Dra. Geovana de Paula Bolzan dando suporte de monitoramento telefônico para pacientes e grupos de gestantes e criando recentemente um meio de veiculação mais efetivo com as redes sociais do projeto intitulado Amamentar-UFSM;

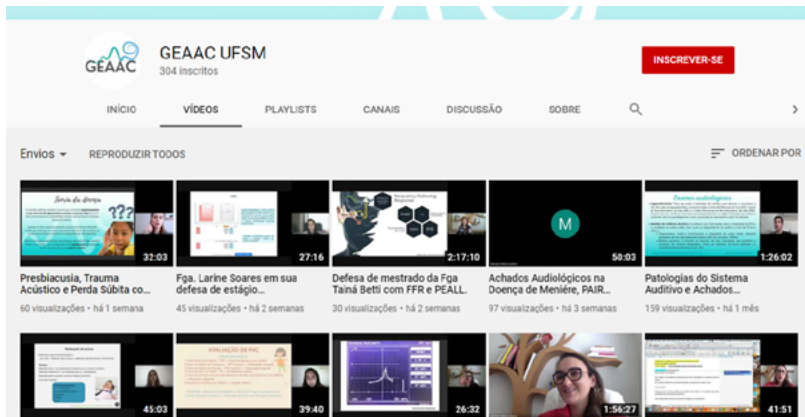
Figura 1 – Postagens digitais elaboradas e divulgadas virtualmente pela página do Instagram @amamentaufsm sobre a importância do aleitamento materno e teste da linguinha



Fonte: Rede Social Instagram @amamentar.fonoufsm
(<https://www.instagram.com/amamentar.fonoufsm/>)

- Grupo de Eletrofisiologia da Audição e Avaliação Comportamental (GEAAC), no Laboratório da Profa. Dra. Michele de Vargas Garcia, que segue com o suporte virtual aos pacientes e de discussão sobre zumbido, além de contar com um canal no YouTube com gravações das defesas dos alunos e videoaulas sobre diversos assuntos relacionados a zumbido e audição.

Figura 2 – Videoaulas do canal no YouTube do GEAAC UFSM com defesas dos alunos e sobre diversos assuntos sobre zumbido e audição



Fonte: Canal YouTube GEAAC UFM

(<https://www.youtube.com/channel/UCi-q9y6UDW7vIavUPGSYAYw/videos>)

- Laboratório de Motricidade Orofacial, com a Profa. Dra. Angela Ruviano Busanello-Stella realizando atividades interdisciplinares com o Curso de Odontologia, através do Projeto Saúde em Conto, de coordenação da Profa. Dra. Mariana Marquezan. O projeto, que no formato original prevê ações de informação sobre temática comum destas áreas à comunidade, se readaptou na pandemia para divulgação sobre cuidados e prevenção da Covid-19 (Figura 2).

Figura 3 – Cartilhas digitais elaboradas e divulgadas virtualmente pelo Projeto Saúde em Conto sobre cuidados e prevenção da Covid-19, na nova perspectiva dos atendimentos das duas áreas



Fonte: Rede Social Instagram @ortofonoufsm (linktr.ee/saudeemcontoufsm)

- Laboratório de Otoneurologia da Profa. Dra. Valdete Alves Valentins dos Santos Filha que continua com ações virtuais nas redes sociais principalmente relacionadas ao Dia Internacional de Conscientização sobre o Ruído (Figura 1);

Figura 4 – Programação do Dia Internacional da Conscientização sobre o Ruído (INAD), ano 2021, promovido e realizado virtualmente pelo Laboratório de Otoneurologia da UFSM



Fonte: Rede social Instagram @inadbrasilsm (<https://www.instagram.com/inadbrasilsm/>)

- E no Laboratório de Voz, com a Profa. Dra. Carla Cielo e sua equipe, levando informações e estudos publicados no site Labvoz UFSM. Conta também com contas recém-criadas no Instagram e YouTube, com divulgações sobre a Campanha de conscientização sobre o dia da voz.

Figura 5 – Site on-line do Laboratório de Voz da UFSM



Fonte: Página virtual (<https://sites.google.com/site/labvozs/home>)

Figura 6 – Rede social Instagram do Laboratório de Voz da UFSM, postagens digitais elaboradas e divulgadas virtualmente sobre questões relacionadas a voz



Fonte: Rede social Instagram @labvozufsm (<https://www.instagram.com/labvozufsm/>)

CONCLUSÃO

Falar sobre extensão à distância neste momento faz-se necessário e urgente. Ao observar como o mundo tem enfrentado a pandemia da Covid-19 e se readaptado à nova realidade, surge a reflexão do que está sendo feito por todos nos ambientes familiares e laborais.

Quando se observa sob a óptica fonoaudiológica, isto fica mais evidente ainda. Se por um lado encontram-se experiências e retornos positivos nas esferas locais e mundiais, tanto por parte dos terapeutas quanto dos pacientes, por outro lado vislumbra-se cada vez mais desafios em como levar, cada vez por mais tempo, assistência e cuidado para pessoas tão distantes e à mercê de condições básicas, quanto mais suporte tecnológico e digital.

REFERÊNCIAS

AARÃO, P. C. L.; *et al.* Speech Therapy History: A report on some Brazilian states. **Rev Med Minas Gerais**, v. 21, n. 2, p. 238-244, 2011.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA (CFFa). **História da Fonoaudiologia**. Disponível em: <<https://www.fonoaudiologia.org.br/historia-da-fonoaudiologia/>>. Acesso em: 12 mar. 2021.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Áreas de competência do Fonoaudiólogo no Brasil**. 8º Colegiado - Gestão 2004/2007 Documento Oficial. 2ª Edição - Março/2007.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução CFFa nº 010/84, aprova o Código de Ética do Fonoaudiólogo**. 15 de setembro de 1984.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução CFFa nº 427, dispõe sobre a regulamentação da Telessaúde em Fonoaudiologia e dá outras providências**. 1º de março de 2013.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução CFFa nº 577, dispõe sobre os atendimentos em domicílio ou instituição de longa permanência na vigência dos riscos de contágio pelo coronavírus (SARS-CoV-2)**. 19 de junho de 2020.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Resolução CFFa nº 580, dispõe sobre a regulamentação da Telefonaudiologia e dá outras providências**. 20 de agosto de 2020.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. **Resolução CNE/CES 5, institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fonoaudiologia**. 19 de fevereiro de 2002.

CONSELHO REGIONAL DE FONOAUDIOLOGIA - 8ª Região (CREFONO8). **História da Fonoaudiologia**. Disponível em: <<http://www.crefono8.gov.br/historia-da-fonoaudiologia>>. Acesso em: 13 mar. 2021.

DANESI, M. C; MARTINEZ, Z. O; Organizadores. **Reconstrução histórica da Fonoaudiologia no Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: IMEC; 2001.

DIMER, N. A *et al.* The COVID-19 pandemic and implementation of telehealth in speech-language and hearing therapy for patients at home: an experience report. **CoDAS**, v. 32, n. 3, e20200144, 2020.

GÓES, T.R.V. *et al.* University extension: profile of the speech-language pathology students of a public university. **Distúrb Comun**, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 429-439, set. 2018.

LEI 6965/81. **Dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Fonoaudiólogo e determina outras providências.** 9 de dezembro de 1981

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Resolução n° 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 n° 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências.** Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808>. Acesso em: 13 mar. 2021.

RODRIGUES, A. L. L. *et al.* Contribuições da extensão universitária na sociedade. **Cadernos de Graduação - Ciências Humanas e Sociais.** Aracaju. v. 1, n. 16, p. 141-148, mar. 2013.

ROLIM, M. R. P. *et al.* The “Vocal communication of parkinson carriers” extension project in COVID-19 pandemic times. **Expressa Extensão**, v. 26, n. 1, p. 456-461, jan/abr. 2021.

SPINARDI-PANES, A. C.; LOPES-HERRERA, S. A.; MAXIMINO, L. P. Telehealth in Speech, Language and Hearing Sciences: Ethical and legal issues. **Rev. CEFAC**, v. 15, n. 4, p. v. 15, n. 4, p. 1040-1043, Jul/Ago. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Centro de Ciências da Saúde. Projeto Pedagógico de Curso (PPC).** Curso de Fonoaudiologia. Apresentação, 2018. Disponível em: <<http://w3.ufsm.br/prograd/images/ppc/fonoaudiologia/apresentacao.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2021.

VIEIRA, R. G. M.; FERRAZ, L. M.; CORDEIRO, A. A. A. Remote speech-language-hearing follow-up: monitoring cochlear implant users in the immediate post-operative period. **Rev. CEFAC.** v. 22, n. 5, e1120, 2020.

EDUCAÇÃO FÍSICA E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA À DISTÂNCIA

Rodrigo Alves França & Aline Pacheco Posser

HISTÓRICO DA FORMAÇÃO ACADÊMICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL

Para entender a Educação Física e sua formação acadêmica no Brasil, se faz necessário entender sobre sua origem e seu instrumento de trabalho, pois essa possui uma biografia que permeia a história da cultura de movimento corporal. No período denominado pré-histórico, a sociedade tinha em sua base (econômica, política e social) o ato físico. Por serem nômades ou seminômades, dependiam de sua velocidade e resistência para sobreviver. A dança também possuiu uma importância na maneira de expressar qualidades físicas e sentimentos, possuindo um caráter lúdico ou ritualístico. A partir dessa população primitiva, alguns grupos conseguiram alcançar o estágio de civilização, que levou a prática corporal a um novo estágio de organização, se estruturando em diferentes formatos, como as artes marciais na China e a ioga na Índia (OLIVEIRA, 2004).

Algumas correntes discutem o fenômeno que deu origem à Educação Física como disciplina estruturada que temos hoje no Brasil, destacando-se duas, uma que remete à sociedade grega e outra que a coloca como parte de novas práticas sociais da modernidade. Tubino (2010) delimita como sendo os jogos gregos, um marco nas atividades esportivas, tendo todas as práticas anteriores caracterizadas como pré-esportivas. O Brasil, por ter sido colonizado por uma cultura greco-romana-cristã, sofreu influência direta das práticas originadas na Grécia antiga, trazidas pelas grandes navegações dos séculos XIV e XV (TUBINO, 2010). A outra linha de pensamento para a gênese da Educação Física atual vem da consolidação da era moderna.

Baseando-se no desempenho físico, articulando-se em organogramas de classes, classificações, categorias, tabelas de recordes, muito similar a uma estrutura industrial e militarista, perdendo o contexto festivo-religioso apresentado pelos gregos na antiguidade (SEVCENKO, 2001).

A Educação Física brasileira sofreu uma mudança no final do século XIX tendo a necessidade da formação de profissionais. Em 1851 foi publicada, pelo Império, a Lei n.º 630, que inclui a obrigatoriedade da ginástica (nome anteriormente dado para a Educação Física) no currículo das escolas primárias. Naquela época, somente pessoas que tivessem licença ou autorização do estado podiam atuar, mas havia muita demanda para poucos profissionais (CHAVES, 2016). Foi então que no ano de 1933 criou-se o primeiro centro de formação profissional, a Escola de Educação Física do Exército (EsEFEEx), através do Decreto nº 23.232, instruindo militares e civis para lecionarem ginástica nas escolas. Já no ano de 1939 foi criada a Escola Nacional de Educação Física e Desporto (ENEFD) na Universidade de Brasília, surgindo então um currículo de formação a ser seguido nacionalmente (GHIRALDELLI, 2007).

Em 1987, a Resolução 03/1987 do Conselho Federal de Educação abriu a possibilidade de uma fragmentação na área, criando o bacharelado em Educação Física, sendo que, até então, a formação em Educação Física era única, a licenciatura. Essa subdivisão ganhou força no final dos anos 1990, com a aprovação da Lei n.º 9696/98, que regulamentava a profissão de Educação Física, criando também o Sistema Conselho Federal de Educação Física/Conselho Regional de Educação Física (CONFEF/CREF). Esse movimento tomou força, culminando na reestruturação curricular, que caracteriza e subdivide a formação entre licenciatura e bacharelado. A licenciatura é regida pelas Resoluções n.º 1/2002 e n.º 2/2002 do Conselho Nacional de Educação – CNE, já o bacharelado pela Resolução nº 7/2004 do CNE (CNE, 2002.). Feita essa breve linha do tempo, o foco passa para a atuação profissional nas diferentes áreas, sejam elas mais voltadas à docência na educação básica, vinculadas à área técnica-esportiva ou na atenção à saúde.

ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Com a regulamentação da atuação do bacharel em Educação Física que criou uma divisão curricular, ramificou e dividiu também a atuação profissional. O profissional com o título de licenciado pode atuar na docência escolar, indo da educação infantil até o ensino superior, nas redes pública ou privada. O bacharel em Educação Física possui sua atuação descrita pela Lei n.º 9696/98 da seguinte forma. Tendo em vista o dispositivo legal para sua atuação, observa-se a ampla possibilidade profissional para o egresso do curso de bacharelado em Educação Física.

Art. 3º Compete ao Profissional de Educação Física coordenar, planejar, programar, supervisionar, dinamizar, dirigir, organizar, avaliar e executar trabalhos, programas, planos e projetos, bem como prestar serviços de auditoria, consultoria e assessoria, realizar treinamentos especializados, participar de equipes multidisciplinares e interdisciplinares e elaborar informes técnicos, científicos e pedagógicos, todos nas áreas de atividades físicas e do desporto (BRASIL, 1998).

Com as mudanças ocorridas no mercado de trabalho, os esportes e atividades em academia são os mais divulgados para atuação deste profissional (ROSSI, 2008). Para Oliveira (2000), a atuação do profissional de Educação Física se divide em 5 grandes áreas, escolar (desde creches até ensino superior), saúde (hospitais e clínicas), lazer (clubes hotéis, animações), esporte (profissional e amador) e empresas (indústrias, escolinhas, academias), sendo a sua atuação na saúde básica ainda pouco explorada profissionalmente na Educação Física (RODRIGUES, 2013).

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Em relação ao contexto histórico, a extensão universitária originou-se na Universidade de Oxford, na Inglaterra, por volta do século XIX, com

a idealização de trabalhos filantrópicos e com o surgimento das universidades populares que se alastraram pela América Latina e Europa. Quando a extensão universitária é incorporada como uma das bandeiras de luta do movimento estudantil, em Córdoba, ocorre o seu auge em que os acadêmicos assumem o poder na Universidade Católica tradicional (SILVA; LIMA 2013).

Segundo o Plano Nacional de Extensão Universitária do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Brasileiras, define-se a extensão universitária como um processo científico, cultural e educativo que vincula o ensino à pesquisa de maneira inseparável e viabiliza a associação transformadora entre sociedade e universidade. Os acadêmicos irão encontrar na sociedade a chance de elaboração da práxis de um saber acadêmico. Ao regressar à universidade, discentes e docentes irão trazer um aprendizado que ao realizar uma reflexão da parte teórica será acrescentado ao conhecimento (BRASIL, 2001).

Ao dirigirmos para o contexto do Brasil, no período de dezembro de 1914 a junho de 1917, a Universidade Popular da Universidade Livre de São Paulo, criada por inspiração do movimento positivista, ministrou cursos de curta duração para classes populares, tornando-se a primeira vivência de extensão universitária efetuada por uma instituição de ensino superior. No Decreto n.º 19.851/31, de 11 de abril de 1931, que cria o “Estatuto da Universidade Brasileira”, verifica-se a primeira menção legal à extensão universitária. Concebe-se, dessa forma, a extensão ligada à ideia de elevação da cultura dos indivíduos que não se envolviam na vida universitária (SILVA; LIMA 2013).

O movimento estudantil iniciado no ano de 1938 marcou a história da extensão universitária no Brasil, com o surgimento da União Nacional dos Estudantes (UNE). Os discentes lutavam por um “Projeto de Reforma Universitária” que fomentasse a integração da comunidade com a universidade, tornando a extensão como prioridade do ensino superior (SILVA; LIMA 2013). Conforme Gurgel (1984), as diretrizes da UNE evidenciam a importância de maior democratização do ensino, com mais ingresso dos indivíduos à educação em todos os graus.

Com mobilização dos alunos e a liderança da UNE, a reforma aconteceu e a extensão foi institucionalizada pela Lei n.º 5.540/68 - Lei da Reforma Universitária, em que foi definido no Art. 40 a indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão. A extensão universitária também foi garantida

por meio da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB). Nela ficou estabelecido que a educação superior tem como meta desenvolver a extensão, objetivando a difusão de benefícios e conquistas resultantes da pesquisa científica e tecnológica criadas na instituição. No artigo 207, da Constituição Federal de 1988, tem-se a base legal do princípio da indissociabilidade entre extensão, ensino e pesquisa (SILVA; LIMA 2013).

A Política Nacional de Extensão Universitária apresenta 15 objetivos. Podemos destacar alguns pontos: colaborar para que a Extensão Universitária faça parte da solução dos diversos problemas sociais do Brasil, incentivar práticas de Extensão cujo procedimento envolva relações inter, multi e transdisciplinares e interprofissionais de setores da sociedade e universidade, proporcionar novos processos e meios de inovação, produção e disponibilização de conhecimentos, possibilitando o desenvolvimento social e tecnológico do país e ampliação do acesso ao saber.

Segundo Araújo *et al.* (2011), a extensão universitária mostra-se como uma área que possibilita a interligação entre o ensino e a pesquisa, além de promover benefícios à população. Com o intuito de proporcionar um papel integrador entre a sociedade e a universidade, os projetos extensionistas têm tido uma função essencial na formação dos alunos, no intercâmbio social e na qualificação de professores. Em relação ao curso de Educação Física, eles têm mostrado essa função e isso se evidencia através de pesquisas. Como no estudo de Menegon e Albuquerque (2011), em que se buscou descrever, verificar e analisar as colaborações de dois projetos de extensão universitária para os acadêmicos participantes, destacam-se que eles possuem uma relevante contribuição no processo de formação acadêmica, proporcionando aos estudantes a aproximação, experiência e vivência na área escolar.

No estudo de Nozaki *et al.* (2015), objetivou-se analisar as implicações de um projeto de extensão na atuação do profissional de Educação Física e na formação inicial do licenciado. Foi verificado que para essa formação as ações extensionistas tiveram uma contribuição muito relevante, pois os acadêmicos puderam vivenciar situações de ensino, além da construção de saberes e conhecimentos que foram agregados para sua atuação profissional. Assim como na pesquisa de Hirama *et al.* (2016), no qual foi verificado que a participação prolongada dos graduandos em ações extensionistas resultou em ensinamentos relevantes, colaborando para sua formação, pois diversos momentos do cotidiano docente foram experimentados.

Conforme Yamamoto e Hunger (2012), o campo de atuação de profissionais de Educação Física está se expandindo, pois se trata de uma área bastante diversa, diferenciada, exigente e que contempla vários campos, como esportes, lazer, escolas, saúde, academias, recreação, entre outros. Segundo os escritores, essa amplificação é decorrente da demanda do mercado que procura dar atenção para a formação de profissionais qualificados e para as necessidades da sociedade. Para Nozaki (2012), o trabalho experimentado durante os projetos mostra a importância de motivar o discente na formação inicial para que ele se torne um profissional reflexivo, crítico e que procure entrar em contato com os vários temas da área e sempre procure novos conhecimentos, porém, para que isso se torne realidade, é preciso o envolvimento do discente nos projetos de extensão.

Após o exposto, conheceremos alguns projetos extensionistas de universidades brasileiras na área de Educação Física. Conforme Loch *et al.* (2020), de modo geral, nessa área e em outras também ainda ocorre principalmente na perspectiva uniprofissional em detrimento à interligação de saberes e das vivências interprofissionais colaborativas. Desta forma, é compreendido que o trabalho interdisciplinar e o aprendizado desde a formação inicial são essenciais à modificação da maneira de organização do trabalho nos diversos cenários de ação profissional.

- GYMNUSP: Escola de Ginástica da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo (EEFE-USP): Esse projeto de extensão idealizado pela Prof^a. Dr^a. Michele Viviane Carbinato em 2015 objetiva oferecer práticas dos fundamentos de ginástica, com base nos padrões básicos de movimentos de Russel e Kinsman (1986), como rotações, apoios, deslocamentos, equilíbrios, entre outros. São incluídos nesse projeto a escola de ginástica para crianças de 6 a 15 anos, escola de ginástica no contraturno escolar da escola de aplicação para o ensino fundamental I e o grupo ginástico da USP para adultos (BAHU; CARBINATTO, 2016).
- Gingando para a Vida da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM: o projeto teve início em 2010 e busca ofertar aos participantes (crianças, adolescentes e adultos) a prática e o contato com elementos da capoeira, como cantos, fundamentos, gesto corporal, ritmos e de alguns folguedos folclóricos, como samba de roda, puxada de rede, maculelê (ARAÚJO, 2014).

- Atividades Circenses para Crianças da Faculdade de Educação Física da Unicamp: O projeto Atividades Circenses surgiu em 2006 e propõe fornecer aulas práticas-vivenciais de circo para crianças que possuem de 8 a 12 anos com ou sem experiência anterior. Nas aulas são expostos os fundamentos dos malabares, acrobacias, equilíbrio de objetos e sobre objetos (CIRCUS – FEF-UNICAMP, 2014).
- Projeto UnoesteRunners da Unoeste de Marechal Cândido Rondon: Com a coordenação do Prof. Dr. Ricardo Brandt, o projeto UnoesteRunners teve início em agosto de 2016. Tem como meta atender a comunidade de Marechal Cândido Rondon e região. O objetivo do programa é de oportunizar a vivência de corrida de rua para jovens, adultos e idosos. As práticas são prescritas conforme as capacidades físicas dos participantes, para sua averiguação, testes e acompanhamentos das capacidades são realizados de forma sistemática (HOBOLD *et al.*, 2020).
- Como pode ser observado no documento referente à política pública de extensão da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), localizada no Rio Grande do Sul, é demonstrado que esta possui a sua própria política de extensão. Nele estão presentes as cinco diretrizes da Política Nacional de Extensão Universitária, além de ter incluído uma sexta diretriz referente ao compromisso contextualizado com prioridades às demandas da sociedade, percebidas por meio de vários instrumentos. Em relação aos objetivos da política de extensão da UFSM, são compostos por 9 metas, dentre essas podemos destacar: incentivar os saberes dos problemas do mundo atual, particularmente os regionais e particulares, para proporcionar serviços especializados à sociedade e construir com essa uma ligação de reciprocidade; proporcionar aos discentes espaços não formais e formais de aperfeiçoamento e aprofundamento técnico, humanístico e profissional; viabilizar o desenvolvimento de projetos e programas associados ao plano de desenvolvimento institucional, levando em conta as demandas da sociedade (UFSM, 2019a). A seguir veremos alguns projetos de extensão desenvolvidos na UFSM no curso de Educação Física (UFSM, 2019b):
- Colônia de Férias: O projeto Colônia de Férias teve origem em 2007, com o objetivo de realizar, planejar e organizar uma Colônia

de Férias com filhos dos servidores, com crianças entre 7 e 10 anos, no campus da universidade. Também tem como meta oportunizar a participação de acadêmicos, para atuar e executar conteúdos que integram a programação, possibilitando um tempo/espço de formação profissional e realizar a organização e planejamento do evento (DUARTE *et al.*, 2014).

- Parceiros pela Educação Física Escolar Inclusiva (PEFEI): Com a coordenação da Prof^a. Dr^a. Luciane Sanchotene Etchepare, o PEFEI objetiva que as docências de Educação Física se transformem em uma ferramenta para a inclusão escolar, por cartilhas, palestras sobre esporte adaptado e inclusão, oficinas nas escolas, entre outros, e também procura aproximar as escolas privadas e públicas dos estudantes dos cursos de Educação Física da UFSM (MATTOS *et al.*, 2020).
- ESPORTE UNIVERSITÁRIO: UFSM em Movimento: O projeto é oriundo da Direção do Centro de Educação Física e Desportos (CEFD) e tem origem em 2019. Nele são ofertadas diversas práticas esportivas, como hidroginástica, lutas, natação, treinamento funcional, voleibol para os acadêmicos da universidade (MATTOS *et al.*, 2020).
- CANOAGEM UFSM: integração da Universidade com a rede pública de ensino. O projeto surgiu em 2019, pela iniciativa do Prof. Dr. Luiz Fernando Cuozzo Lemos, e pertence ao Núcleo de Implementação da Excelência Esportiva e Manutenção da Saúde (NIEEMS). Tem como objetivo ofertar ações para que, por meio da canoagem, os acadêmicos possuam uma melhor formação, e os docentes da rede pública tenham uma formação continuada, proporcionando o aprendizado desse esporte náutico e gerando benefícios para os discentes.
- Com o exposto, pode-se concluir que a extensão universitária foi uma grande iniciativa que possibilitou a integração com a comunidade. Além dos acadêmicos terem um espaço para novas vivências e ampliação de conhecimentos, enriquecendo dessa forma o currículo, gerando assim um benefício mútuo entre acadêmicos e sociedade. O curso de Educação Física é uma área bastante ampla, logo é importante o ingresso em projetos de Extensão para vivenciar as diversas possibilidades da profissão.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA À DISTÂNCIA: É POSSÍVEL?

O uso do Ensino à Distância, no modelo total ou parcialmente à distância, possui alto grau de importância na formação de futuros profissionais (AXT, 2003; BERTAGNOLLI, 2009). No entanto, na Educação Física, assim como em todos os cursos da área de saúde, o uso dessa modalidade de ensino enfrenta ampla discussão, tendo pareceres desfavoráveis do Conselho Nacional de Saúde (CNS, 2016), e também do Conselho Federal de Educação Física (CONFEF, 2018).

Em março de 2020, o Brasil e o mundo se viram inseridos em um contexto de distanciamento social imposto pela pandemia da Covid-19, atingindo todos os setores da sociedade (SOUSA, 2020). Considerando a necessidade da manutenção da educação em todos os seus níveis, o Ministério da Educação, por meio da Portaria n.º 343, de março de 2020, autorizou a substituição das aulas presenciais por aulas realizadas de forma remota, enquanto durar a pandemia (MEC, 2020). A extensão universitária, por possuir um papel fundamental no processo educativo, e também por ser um importante elo entre universidade e sociedade buscou caminhos para manter sua atuação durante o distanciamento social, utilizando das ferramentas disponíveis (MARQUES, 2020).

Diversos programas de extensão tiveram que adaptar sua forma de trabalhar, um exemplo é a Universidade de São Paulo (USP), que criou em abril de 2020 o Programa USP Vida, recebendo doações de pessoas físicas e jurídicas para subsidiar pesquisa e extensão. O programa da USP objetivou a criação de ventiladores pulmonares de baixo custo, de testes virais e modelos de projeção de disseminação da Covid-19, tudo isso com a atuação de docentes e discentes da instituição (USP, 2020). Na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), através de sua TV UFMA, realizou, no ano de 2020, um Seminário *on-line* com o seguinte tema: “Coronavírus e pandemias: um debate interdisciplinar”, buscando formar um conhecimento, dos estudantes e da comunidade, sobre epidemias e também, mais especificamente, sobre o Coronavírus (UFMA, 2020).

Mais especificamente nos projetos de extensão vinculados à Educação Física, diferentes instituições buscaram manter seus trabalhos durante o momento de distanciamento social. A Universidade Federal do Acre (UFAC), com seu projeto de Atividade Física na Promoção da Saúde, que

já existe há 15 anos, passou a publicar videoaulas, três vezes por semana, em seu canal do YouTube. Todas as aulas são ministradas por alunos do curso de Educação Física, sob a supervisão da coordenadora do projeto (UFAC, 2020). Outro projeto que utiliza redes sociais e o YouTube também foi criado pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). O projeto já vinha realizando trabalho com prescrição de treinos para idosos, nas dependências de seu laboratório de musculação, e com a necessidade de manter essa população em segurança, mas mantendo uma atividade física regular iniciaram a publicação de vídeos com exercícios de alongamento, força e aeróbicos à distância (UFOP, 2020).

O NIEEMS da UFSM seguiu o mesmo caminho de outras instituições, realizando diversas atividades de extensão durante o ano de 2020. O Núcleo utilizou suas redes sociais para transmitir, ao vivo, aulas de alongamentos e de treinamentos de força, aberta a toda comunidade, ministradas por seus profissionais de Educação Física ou graduandos. Foram realizadas também entrevistas com diversas personalidades do esporte, possibilitando que esses relatassem um pouco de suas biografias. Outra atividade de extrema importância foram as “Lives Científicas”, viabilizando a apresentação técnica-científica de diversos professores de todo o Brasil (UFSM, 2020a).

As atividades esportivas competitivas, que já faziam parte das intervenções do NIEEMS junto à sociedade, foram continuadas durante o isolamento social. Uma das atividades que se destacou no ano de 2020 foi o atletismo, que realizou seus treinos de forma parcial à distância. Os treinamentos foram realizados a partir do envio de planilhas e vídeos, no grupo criado dentro do aplicativo de celular WhatsApp, contendo exercícios adaptados para sua realização em casa, utilizando implementos caseiros, como garrafas de refrigerantes cheias de água ou areia e cabos de vassoura. Nas semanas que antecederam as competições, aconteceram treinos presenciais, com os devidos cuidados e protocolos, evitando possível transmissão da Covid-19. Com a manutenção dos treinamentos foi possível classificar sete atletas para participação no Troféu Brasil de Atletismo, a maior competição de atletismo da América Latina (UFSM, 2020b).

As atividades realizadas à distância possuem fatores favoráveis e desfavoráveis. Dentre os fatores favoráveis podemos destacar o acesso a palestras com professores de diferentes locais, algo que talvez não seria

possível de forma presencial. Considerando os fatores negativos, ressalta-se que nem todos possuem os equipamentos e o acesso à internet necessário, exacerbando desigualdades já existentes (DIAS, 2020). Outro fator favorável é o de manter pessoas que fazem parte de grupos de risco, como idosos, fisicamente ativos, mas protegidos dentro de suas casas. Colocando no centro da discussão a prática das atividades físico-esportivas, observa-se como outro ponto negativo a limitação da atuação do professor, sendo extremamente difícil a correção dos movimentos realizados pelos alunos. Os atletas de rendimento, que necessitam de uma atenção ainda mais detalhada em seu gesto técnico, tornam ainda mais difícil o trabalho à distância.

CONCLUSÃO

A Universidade possui um importante papel social, que através da extensão pode exercer essa função. A Extensão Universitária faz parte de uma estrutura que em sua base está o ensino, a pesquisa e a extensão, que juntas buscam auxiliar a sociedade, sendo ainda mais indispensáveis durante o momento histórico da pandemia da Covid-19. Diante da incerteza de quando ocorrerá o retorno às atividades normais, vem a obrigação de aplicar as ferramentas que estejam disponíveis, transformando essa ação em algo proveitoso para docentes, discentes e comunidade. Sendo assim, a promoção, ampliação e comprometimento na Extensão Universitária é algo esperado, tanto no presente momento quanto no futuro pós-pandemia.

A realização de projetos de extensão à distância é uma crescente em diferentes Instituições de Ensino Superior durante o período de isolamento social, mostrando ser possível a manutenção das atividades, mesmo com a impossibilidade de exercê-las presencialmente. A prática de atividade física à distância vem se apresentando como uma boa alternativa para manter um estilo de vida fisicamente ativo, tendo nos vídeos publicados em perfis de redes sociais e aulas *on-line*, ao vivo ou gravadas, boas opções para facilitar o acesso a esse conteúdo, permitindo que pessoas do grupo de risco para Covid-19 realizem atividades físicas na proteção de suas casas. As limitações e desvantagens são fatores menos importantes quando comparamos com os benefícios trazidos para a sociedade.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, C. M. **Implicações dos projetos de extensão universitária para a formação do professor de educação física**. 2014. 90 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2014.

ARAÚJO, M. A. M. *et al.* **Extensão Universitária: um laboratório social**. 1ª ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

AXT, M. E. *et al.* Tecnologias Digitais na Educação: Tendências. **Educar, Curitiba, Especial**, p. 237-264, 2003.

BAHU, L. Z; CARBINATTO, M. V. Extensão universitária e ginástica para todos: contribuições à formação profissional. **Conexões**, Campinas, v. 14, n. 3, p. 46-70, 2016.

BERTAGNOLLI, S. D. C. *et al.* Formação docente aliada aos novos recursos das TICs. **Renote**, v. 7, n. 3, dez. 2009.

Brasil. (1998). Lei 9.696 de 01 de setembro de 1998. **Dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física**. Brasília: Ministério da Educação, 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9696.htm>. Acesso em: 12 mar. 2021.

Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Brasileiras. **Plano Nacional de Extensão Universitária**. Brasília, 2001.

CHAVES, A. P. E.; ESPÍNDOLA, J. História da Educação Física: Formação no Contexto Escolar Superior Brasileiro. *In*: Internacional Congress of Sports History, 2016, Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP Centro de Convenções Campinas - SP - Brasil. **Anais do XIV Congresso Brasileiro de História do Esporte, Lazer e Recreação**. Campinas, FEF/UNICAMP, 2016, p. 124-127.

CIRCUS. **Grupo de Estudo e Pesquisa das Artes Circenses**. Disponível em: <<http://www.fef.unicamp.br/fef/posgraduacao/gruposdepesquisa/circus/apresentacao>>. Acesso em: 14 mar. 2021.

CNE, C. N. D. E. **Resolução cne/cp 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Brasília. 2002.

_____. **Resolução cne/cp 2, de 19 de fevereiro de 2002**. Brasília. 2002.

_____. **Resolução n.º 7, de 31 de março de 2004**. Brasília. 2004.

CNS, C. N. D. S. **Resolução n.º 515, de 07 de outubro de 2016**. Saúde., C. N. D. 2016.

CONFED. C. F. D. E. F. NOTA PÚBLICA: **Contra a Graduação a Distância na Área da Saúde.**, Rio de Janeiro - RJ, 2018. Disponível em: <<https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/noticias/1160>>. Acesso em: 13 mar. 2021.

DIAS, É. P.; FÁTIMA, C.F. A Educação e a Covid-19. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 28, n.º 108, p. 545-554, jul./set. 2020.

DUARTE, R.N. *et al.* Colônia de férias como projeto de extensão universitária. **Biomotriz**, v. 8, n. 2, p. 96-108, dez. 2014.

FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, 2012. 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: mar. de 2021.

GHIRALDELLI, P. J. **Educação Física Progressista**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira. São Paulo - SP: Editora Loyola, 2007.

HIRAMA, L. K. *et al.* Extensão universitária e formação do professor de educação física: contribuições a partir da permanência prolongada. **Rev. Ciênc. Ext.**, v. 12, n. 1, p. 28-40, 2016.

HOBOLD, E. *et al.* Projetos de extensão fazendo a diferença na formação do profissional de educação física na Unioeste. **CEFE**, Marechal Cândido Rondon, v. 18, n. 1, p. 113-117, 2020.

MARQUES, G. E. D. C. A extensão Universitária no Cenário Atual da Pandemia do COVID-19. **Revista Prática em Extensão**, v. 04, p. 42-43, 2020.

MATTOS, J. *et al.* Extensão universitária: Impacto de um programa sob a perspectiva de promoção de saúde e formação profissional. **Revista Kinesis, Santa Maria, Dossiê CEFD 50 anos**, p.01-12, 2020.

MEC. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, ed. 53, 18 mar. 2020. Seção 01, p. 39.

MENENCON, R. R.; ALBUQUERQUE, D. I. P. A importância dos projetos de extensão em educação física escolar, para o processo de formação de seus integrantes. CONGRESSO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2011, Águas de Lindólia. **Anais...** São Paulo: PROEX; UNESP, 2011, p. 332.

NOZAK, J. M.; FERREIRA, L. A.; HUNGER, D. A. C. F. Evidências formativas da extensão universitária na docência em Educação Física. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 1, p. 228-241, 2015.

NOZAKI, J. M. **Os significados e as implicações da extensão universitária na formação inicial e na atuação profissional em educação física.** 2012. 404 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2012.

OLIVEIRA, A. A. B. Mercado de trabalho em educação física e a formação profissional: breves reflexões. **Rev Bras Ci e Mov**, v. 8, n. 4, p. 45-50, 2000.

OLIVEIRA, V. M. **O que é Educação Física?**. 4ª. São Paulo - SP: Editora Brasiliense, 2004.

ROCHA, R. M. G. **Extensão Universitária: comunicação ou domesticação?** 1984. 60 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Sociologia, Universidade Federal do Ceará, Ceará, 1984.

RODRIGUES, J. D. F. *et al.* Inserção e atuação do profissional de educação física na atenção básica à saúde: revisão sistemática. **Rev. Bras. Ativ. Fis. Saúde**, v. 18, n. 5, p. 5-15, 2013.

ROSSI, F.; HUNGER, D.; APARECIDA, C. F. Formação acadêmica em Educação Física e intervenção profissional em Academias de Ginástica. **Motriz**, Rio Claro, v.14 n.4, p.440-451, out./dez. 2008.

RUSSELL, K.; KINSMAN, T. **Coaching certification manual: introductory gymnastics.** Ontario: Canadian Gymnastics Federation, 1986.

SEVCENKO, N. **A corrida para o Século XXI: no loop da montanha-russa.** São Paulo - SP: Companhia da Letras, , 2001.

SILVA, J. A. M.; AMORIM, W. L. A reforma do ensino superior e as políticas de extensão universitária. **Cataventos**, v. 1, n. 5, p. 1-13, 2013.

SOUSA, B. G. A PANDEMIA DA COVID-19: O ensino à distância e os seus desafios. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 10, p. 05-13, 2020.

TUBINO, M. J. G. **Estudos Brasileiros sobre o Esporte: ênfase no esporte-educação.** Maringá: Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2010.

UFAC, U. F. **Projeto de extensão disponibiliza aulas de educação física no YouTube.** 2020. Disponível em: <<http://www.ufac.br/site/noticias/2020/projeto-de-extensao-disponibiliza-aulas-de-educacao-fisica-no-youtube>>. Acesso em: 25 abr. 2021.

UFMA, U. F. D. M. **Coronavírus e pandemias: um debate interdisciplinar.** Alcântara - MA, 2020. Disponível em: <<https://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=56098>>. Acesso em: 13 mar. 2021.

UFOP, U. F. E. O. P. **Projeto da Escola de Educação Física mantém população da terceira idade ativa.** Ouro Preto-MG, 2020. Disponível em: <<https://ufop.br/noticias/extensao-e-cultura/projeto-da-escola-de-educacao-fisica-mantem-populacao-da-terceira-idade>>. Acesso em: 25 abr. 2021.

UFSM. **Política de Extensão da UFSM.** 2019a. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/346/2019/10/Pol%C3%ADtica-de-Extens%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2021.

_____. **Portal de Projetos** - Visualizar projeto. 2019b. Disponível em: <<https://portal.ufsm.br/projetos/participante/meusprojetos/view.html?idProjeto=63788>>. Acesso em: 15 mar. 2021.

_____. **Núcleo de Implementação da Excelência Esportiva e Manutenção da Saúde.** 2020a. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/projetos/extensao/nieems/>>. Acesso em: 13 mar. 2021.

_____. **UFSM levará sete representantes para a disputa do 39º Troféu Brasil de Atletismo.** Santa Maria - RS, 2020b. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/2020/12/07/ufsm-levara-sete-representantes-para-a-disputa-do-39o-trofeu-brasil-de-atletismo/>>. Acesso em: 13 mar. 2021.

USP, U. D. S. P. **PORTARIA GR N° 7633, DE 06 DE ABRIL DE 2020 - Programa USP Vida.** São Paulo - SP, 2020. Disponível em: <<http://www.leginf.usp.br/?portaria=portaria-gr-no-7633-de-06-de-abril-de-2020>>. Acesso em: 13 mar. 2021.

YAMAMOTO, D.; HUNGER, D. A. escolha da profissão Educação Física. *In*: FARIAS, G. O.; FOLLE, A.; BOTH, J. (Orgs.). Educação Física: formação e regulamentação profissional. **Argos**, p. 117-132, 2012.



UFSM
Pró-Reitoria de
Extensão