

Revista

DIALOGOS

Pesquisa em Extensão Universitária



Revista **DIALOGOS**

ISSN 1677-8898

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA

Reitor

Manuel Nabais da Furriela

Pró-Reitora Acadêmica

Aline Alves de Andrade

Pró-Reitor de Identidade e Missão

Isaac Celestino de Assis

CONSELHO EDITORIAL

Prof. Me. Flávio Alves Barbosa (Universidade Estadual de Goiás – UEG)

Prof. Dra. Flávia Martinelli Ferreira (FEF/UnB)

Prof. Dra. Juliana Araújo Ribeiro (UCB)

Prof. Me. Laércio Ferreira (UCB)

REVISTA DIALOGOS

Editor-Chefe

José Ivaldo Araújo de Lucena

Editores-Gerentes

Rafaela Nunes Marques Mól

EDIÇÃO

REVISÃO

Rafaela Nunes Marques Mól

Juliana Araújo Ribeiro

Laércio Ferreira dos Santos

Diagramação

Brenda Gonçalves de Oliveira

A Revista Dialogos foi criada em 2002, inicialmente com a finalidade de divulgar projetos e ações promovidos pela Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Católica de Brasília. Com este escopo publicou suas primeiras 8 edições. A partir de agosto de 2008 o periódico mudou sua linha editorial instituindo mudanças significativas visando a ampliar seu foco de ação para melhor contribuir com a divulgação do conhecimento acadêmico e científico que é produzido “sobre” e “por meio” da Extensão Universitária. Com isto, a Revista Dialogos passou a ser, no cenário nacional brasileiro, um efetivo espaço de diálogo com a academia presente no sistema de ensino superior, seja por meio da publicação de artigos, políticas e projetos de pesquisadores e instituições de diferentes áreas do conhecimento, seja por meio da cobertura de eventos significativos para a educação superior no Brasil.

EDITORIAL

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA COMO FORMADORA DE ESTUDANTES CRÍTICOS E SOCIALMENTE RESPONSÁVEIS

Em um mundo marcado por profundas desigualdades, aceleradas transformações tecnológicas e constantes desafios éticos, a universidade é chamada, cada vez mais, a ultrapassar os limites da formação técnica e profissional. Nesse contexto, a extensão universitária consolida-se como um dos mais relevantes instrumentos de aproximação entre a academia e a sociedade, promovendo não apenas a circulação do conhecimento, mas, sobretudo, a construção de uma formação humana, ética e criticamente comprometida com a realidade social.

A formação, em nível superior, de cidadãos críticos, autônomos e reflexivos perpassa a consolidação de ações extensionistas capazes de produzir impactos significativos tanto na trajetória acadêmica dos discentes quanto nas comunidades envolvidas. Apesar dos inúmeros desafios que atravessam sua implementação, como a escassez de tempo por parte dos docentes e estudantes, a insuficiência de recursos financeiros e, muitas vezes, a ausência de diretrizes institucionais mais efetivas, a extensão universitária configura-se como um locus privilegiado de transformação social. Trata-se, sobretudo, da possibilidade de a universidade retribuir à sociedade os investimentos nela realizados, não apenas em termos financeiros, mas também por meio da produção de conhecimento, da promoção da cidadania e do compromisso com a transformação da realidade social.

O graduando que tem oportunidade de colocar em prática seus conhecimentos acadêmicos, transpondo-os didaticamente e tornando-os mais populares e aplicáveis, torna-se um egresso mais consciente de seu papel social e mais empático aos problemas da sociedade em que está inserido. Afinal, o conhecimento não deve ser meramente enciclopédico, mas uma ferramenta fundamental para transformar o mundo, apoiar pessoas e mudar realidades.

As ações extensionistas relatadas neste volume evidenciam o impacto das intervenções desenvolvidas e as transformações sociais, acadêmicas e humanas delas decorrentes. Independentemente da área de formação, os estudantes já se constituem como agentes de mudança antes mesmo da conclusão de sua trajetória acadêmica, ou seja, extensão de conhecimentos, de valores e de ações.

Rafaela Marques e Laércio Ferreira

Equipe Editorial

ÍNDICE

Apresentação | 4

ARTIGOS E RELATOS DE EXPERIÊNCIA

Curricularização da extensão na formação de professores: desafios e possibilidades nas licenciaturas de uma universidade pública no Sertão Pernambucano | 6

A extensão na licenciatura em Letras Língua Inglesa: relato de experiências de um curso público do interior da Bahia | 24

A moradia estudantil como espaço de pertencimento e diversidade: experiências na região do Bico do Papagaio | 39

Projeto Vozes e vidas na escola: capacitação em inteligência artificial generativa para educação inclusiva | 52

Integração entre Engenharia de Software e Xadrez: desenvolvimento e aplicação de uma Engine por um estudante do Clube de Xadrez da Universidade Católica de Brasília no contexto de Extensão Universitária | 66

Extensão Universitária e atendimento educacional especializado: experiências formativas no laboratório teórico e prático do Desenvolvimento Humano do NEPPD/FACED/UFAM | 81

APRESENTAÇÃO

Os artigos que compõem o volume 25, n.1, 2026, da Revista Dialogos representam o esforço de pensar, repensar e problematizar a extensão universitária, nas mais diversas áreas de formação, nas instituições de ensino superior do Brasil.

O artigo “Curricularização da extensão na formação de professores: desafios e possibilidades nas licenciaturas de uma universidade pública no sertão pernambucano” analisa desafios e possibilidades da curricularização da extensão nas licenciaturas da UPE, Campus Petrolina, a partir de entrevistas com docentes. Categorias como limitações financeiras; limitações de tempo; dificuldade de operacionalizar a curricularização nos PPC e falta de compreensão sobre a natureza da extensão emergem na fala dos docentes como desafios potenciais para a promoção da extensão curricularizada.

O segundo texto é um relato de experiências intitulado “A extensão na licenciatura em Letras Língua Inglesa: relato de experiências de um curso público do interior da Bahia”, ele objetiva descrever algumas das ações extensionistas desenvolvidas no ano de 2024 por docentes, discentes e colaboradores do curso de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa e Literaturas da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus IV Jacobina. O relato apresenta reflexões acerca das dificuldades que se apresentaram e ainda se fazem perceptíveis nesse processo, como o número reduzido de bolsas - de auxílio financeiro - para monitores de extensão; a carga de trabalho docente; e a descontinuidade de ações.

O artigo “A moradia estudantil como espaço de pertencimento e diversidade: experiências na região do Bico do Papagaio” analisa as vivências dos estudantes na Moradia Estudantil do CEHS/UFNT, em Tocantinópolis, região do Bico do Papagaio por meio de abordagem qualitativa e interpretativa. As reflexões apresentam que a moradia atua como espaço de formação integral e diálogo intercultural, reafirmando a universidade pública como agente de inclusão e transformação social.

O relato “Projeto Vozes e Vidas na Escola: capacitação em inteligência artificial generativa para educação inclusiva” compartilha a experiência de um projeto de extensão da Universidade Católica de Brasília que focou na aplicação de inteligência artificial (IA) generativa para adaptação de conteúdos e avaliações. O texto conclui que mais do que uma iniciativa meramente burocrática de uma disciplina de extensão da graduação, trata-se de uma ação que fortalece a democratização do conhecimento, amplia horizontes para alunos e professores e sinaliza caminhos inovadores para uma educação que valoriza a diversidade e promove a dignidade humana.

Em linha tecnológica, o artigo “Integração entre engenharia de software e xadrez: desenvolvimento e aplicação de uma engine por um estudante do clube de xadrez da Universidade Católica de Brasília no contexto de extensão universitária” apresenta a integração entre engenharia de software e xadrez, por meio do desenvolvimento de uma engine de análise de jogadas. A pesquisa adota uma abordagem aplicada, combinando aspectos técnicos da engenharia de software com desafios estratégicos do xadrez.

Para finalizar o volume, o artigo “Extensão universitária e atendimento educacional especializado: experiências formativas no laboratório teórico e prático do desenvolvimento humano do NEPPD/FACED/UFAM” analisa as contribuições da extensão universitária no Laboratório Teórico e Prático do Desenvolvimento Humano do NEPPD/FACED/UFAM por meio do Atendimento Educacional Especializado. Este artigo sintetiza que a extensão universitária exerce papel transformador, permitindo aos estudantes reconhecerem a realidade social de sua localidade, refletirem sobre as práticas e desenvolverem competências para atuar na promoção de equidade e inclusão.

Todas as experiências descritas neste volume demonstram que a articulação entre ensino, pesquisa e extensão fortalece práticas transformadoras e contribui para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Boa leitura!

Equipe Editorial da Revista Dialogos

CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO E FORMAÇÃO DOCENTE: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NAS LICENCIATURAS

CURRICULARIZATION OF EXTENSION AND TEACHER EDUCATION: CHALLENGES AND POSSIBILITIES IN UNDERGRADUATE PROGRAMS

Milena Gomes da Silva[1]

Renata Priscila da Silva[2]

RESUMO

Este estudo analisa os desafios e as possibilidades da curricularização da extensão nas licenciaturas da Universidade de Pernambuco (UPE), Campus Petrolina, e contribui para o debate sobre a recontextualização da extensão nos cursos de graduação. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório e interpretativo, realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com seis docentes envolvidos nos processos de implementação da política de extensão nos cursos de Ciências Biológicas, Letras, Matemática e Pedagogia. Os dados foram examinados à luz da Análise Textual Discursiva, possibilitando a construção de categorias interpretativas relacionadas à construção institucional da política, aos desafios de sua operacionalização e às potencialidades formativas da extensão. Os resultados evidenciam avanços na institucionalização e na organização curricular, mas também apontam limitações financeiras, sobrecarga docente e discente, dificuldades de creditação e fragilidades na compreensão conceitual da extensão. Conclui-se que a curricularização constitui um processo em disputa, cuja efetividade depende da consolidação de uma cultura extensionista, do fortalecimento de políticas institucionais de apoio e da articulação entre teoria, prática e compromisso social na formação docente.

Palavras-chave: Curricularização da Extensão; Extensão Universitária; Formação Inicial de Professores; Políticas Curriculares.

[1] Milena Gomes da Silva – Graduada em Licenciatura em Ciências Biológicas, professora da educação básica e técnica Laboratório Plantsoil. E-mail: milenasilva.bio@gmail.com

[2] Renata Priscila da Silva – Mestre e Doutora em Ensino das Ciências, professora adjunta da Universidade de Pernambuco – Campus Petrolina. E-mail: renata.priscila@upe.br

ABSTRACT

This study analyzes the challenges and possibilities of extension curricularization in undergraduate teacher education programs at the University of Pernambuco (UPE), Petrolina Campus, contributing to the debate on the recontextualization of extension within higher education curricula. It is a qualitative, exploratory, and interpretive study conducted through semi-structured interviews with six faculty members involved in the implementation of extension policies in the Biological Sciences, Language and Literature, Mathematics, and Pedagogy programs. The data were examined using Discursive Textual Analysis, enabling the construction of interpretive categories related to the institutional development of the policy, the challenges of its operationalization, and the formative potential of extension activities. The findings reveal advances in institutionalization and curricular organization, as well as financial constraints, faculty and student workload, difficulties in crediting procedures, and conceptual ambiguities regarding extension. The study concludes that curricularization is a contested process whose effectiveness depends on the consolidation of an extension-oriented institutional culture, the strengthening of

Keywords: Curricularization of Extension; University Extension; Initial Teacher Training; Curriculum Policies.

1. INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a educação superior brasileira passou por transformações estruturais que buscaram consolidar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como fundamento formativo das instituições públicas. Nesse contexto, a extensão universitária assume papel estratégico ao articular saberes acadêmicos e demandas sociais, promovendo práticas dialógicas e ações orientadas pelo compromisso público da universidade, tanto na graduação como na pós-graduação (Casarin; Alcanfor, 2025). A curricularização da extensão surge como uma política educacional que visa integrar, de modo sistemático e orgânico, as atividades extensionistas aos percursos formativos dos estudantes, superando concepções que historicamente compreendiam a extensão como atividade complementar, espontânea ou periférica (FORPROEX, 2012).

A promulgação da Resolução CNE/CES nº 7/2018 representou marco normativo ao estabelecer que, no mínimo, 10% da carga horária dos cursos de graduação deve ser destinada às Atividades Curriculares de Extensão (ACEx), algo que já estava posto na Meta 12.7 do Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014). Para as licenciaturas, essa diretriz foi reafirmada pela Resolução CNE/CP nº 4/2024, que atualiza as exigências da formação docente e reforça a obrigatoriedade da extensão como elemento integrador entre teoria, prática e compromisso social. Tais normativas consolidam o entendimento de que a extensão constitui processo educativo, cultural, científico e político que contribui para a formação integral dos futuros profissionais (Brasil, 2014; 2018; 2024).

No âmbito das licenciaturas, a curricularização da extensão assume relevância particular, uma vez que possibilita o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras, a aproximação com realidades escolares e comunitárias diversas e o fortalecimento de competências e habilidades fundamentais à docência, como escuta sensível, diálogo, investigação, reflexão e intervenção (Zanon; Cartaxo, 2023; Coelho, 2014). Diversos estudos têm apontado que a articulação entre extensão e a formação docente favorece a constituição de identidades docentes comprometidas com a transformação social (Santos; Gouw, 2021; Costa, 2019; Dalmolin; Vieira; Bertolin, 2019).

Apesar dos avanços, a incorporação efetiva da extensão às licenciaturas enfrenta desafios expressivos. Em muitas instituições, o processo tem evidenciado tensões relacionadas à carga de trabalho docente, limitações de infraestrutura e financiamento, à dificuldade de compreensão conceitual sobre extensão e à necessidade de revisão dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) (Zanon; Cartaxo, 2023). Além disso, a integração entre colegiados, coordenações, setores de extensão e docentes, bem como a necessidade de formação continuada para aqueles envolvidos em atividades extensionistas, configura outro ponto crítico (Dalmolin; Vieira; Bertolin, 2019).

Embora a literatura recente venha discutindo a curricularização da extensão sob diferentes enfoques — normativo, institucional e pedagógico — ainda são incipientes os estudos que analisam esse processo a partir das percepções de docentes diretamente envolvidos na reformulação curricular das licenciaturas. Em muitos casos, a produção acadêmica concentra-se na descrição das normativas ou na apresentação de experiências exitosas, sem problematizar as tensões, resistências e ambiguidades que atravessam o cotidiano dos cursos. Assim, embora a normativa nacional esteja posta, sua interpretação nos contextos de prática é atravessada por múltiplas nuances, contradições e incoerências, sendo recontextualizada por pessoas nos cursos e campi universitários. Como apontam Bowe, Ball e Gold (1992):

[...] os profissionais que atuam no contexto da prática [escolas, por exemplo] não enfrentam os textos políticos como leitores ingênuos, eles vêm com suas histórias, experiências, valores e propósitos (...). Políticas serão interpretadas diferentemente uma vez que histórias, experiências, valores, propósitos e interesses são diversos (Bowe; Ball, Gold, 1992, p.22, tradução nossa).

Torna-se, portanto, relevante investigar como a política é interpretada, traduzida e operacionalizada pelos sujeitos que atuam no contexto da prática. Diante deste cenário, este artigo apresenta os resultados de pesquisa cujo objetivo foi analisar, a partir das percepções de docentes diretamente envolvidos no processo, os desafios e as possibilidades associados à curricularização da extensão nas licenciaturas da Universidade de Pernambuco (UPE), Campus Petrolina. As licenciaturas investigadas — Ciências Biológicas, Letras Língua Portuguesa-Língua Espanhola, Matemática e Pedagogia — encontram-se em estágios distintos de inserção da extensão como componente curricular, o que permite identificar diferentes estratégias, dificuldades e arranjos na produção de sentidos para a extensão nos cursos.

Este artigo busca contribuir para o debate sobre a curricularização da extensão nas licenciaturas, oferecendo subsídios para o fortalecimento de políticas e práticas formativas que promovam a formação integral e socialmente referenciada de professores.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

A extensão universitária constitui um dos pilares estruturantes da educação superior brasileira, articulando saberes acadêmicos e práticas sociais que emergem das demandas concretas das comunidades. Historicamente, sua concepção evoluiu de ações assistencialistas e de caráter difusionista, para uma perspectiva crítica, dialógica e transformadora, alinhada ao pensamento freiriano e às diretrizes nacionais estabelecidas nas últimas décadas (Bezerra; Colares, 2024; Bonifácio;

Santos, 2020). Essa mudança conceitual é central para compreender que a curricularização não se resume à inserção formal de horas no currículo, mas implica redefinir a própria concepção de extensão que orienta as práticas formativas nas licenciaturas.

A Política Nacional de Extensão (FORPROEX, 2012) reforça que a extensão deve promover a interação entre universidade e sociedade por meio de processos educativos, culturais, científicos e políticos que contribuam para a intervenção social. Trata-se de um movimento dialógico que convoca docentes e estudantes a compreenderem a realidade em sua complexidade, assumindo uma postura ética e comprometida com a construção coletiva do conhecimento.

Ao assumir a extensão como processo educativo e dialógico, a política nacional desloca o eixo da formação universitária para uma perspectiva de interação e coprodução de saberes, tensionando modelos tradicionais de ensino centrados na transmissão de conteúdos.

Coelho (2014) destaca que a extensão deve ser reconhecida como prática social que tensiona o papel institucional da universidade, reforçando sua responsabilidade pública e a produção de saberes socialmente referenciados. Esse entendimento legitima a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, reafirmando que não há formação integral quando tais dimensões são tratadas de forma isolada (Gadotti, 2017).

A institucionalização da curricularização da extensão na educação superior ocorre a partir de um conjunto de normativas e diretrizes que reconfiguram a estrutura curricular dos cursos de graduação. A Resolução CNE/CES nº 7/2018 marca uma mudança estrutural, ao retirar a extensão da condição de atividade optativa ou paralela, inserindo-a formalmente no currículo, com objetivos, avaliações e registros próprios. Assim, a extensão passa a ser compreendida como dimensão formativa essencial, devendo dialogar com os demais componentes dos cursos, o que produz rearranjos institucionais e pedagógicos ainda em consolidação.

No campo normativo específico da formação de professores, a Resolução CNE/CP nº 4/2024, que atualiza as Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores, reafirma a importância da extensão na formação docente ao atribuir uma carga horária de 320 horas obrigatórias de atividades extensionistas vinculadas aos componentes curriculares (Brasil, 2024). Ao vincular a extensão à formação inicial de professores, a normativa reforça a compreensão da docência como prática social situada, exigindo experiências formativas que ultrapassem o espaço da sala de aula universitária.

Contudo, a implementação dessas normativas não ocorre de forma linear e verticalizada. Como destacam Mainardes (2006) e Abranches e Correia (2021), os contextos de práticas também produzem currículo reinterpretando políticas a partir de seus próprios valores, conflitos e condições materiais. Nessa perspectiva, a curricularização da extensão deve ser analisada não como política acabada, mas como texto em permanente reconstrução, cujos sentidos são negociados e reinterpretados no interior dos cursos.

Arienti (2023) aponta que a curricularização tem enfrentado desafios relacionados à burocracia institucional, organização e gestão de projetos, formação docente e cultura acadêmica que nem sempre reconhece a extensão como dimensão formativa equivalente ao ensino e à pesquisa. Esses desafios evidenciam que a curricularização não depende apenas de diretrizes legais, mas da consolidação de condições materiais, culturais e organizacionais que sustentem sua efetiva integração ao currículo.

Em muitas instituições e mesmo entre cursos, há heterogeneidade nos entendimentos sobre o papel da extensão, divergências sobre sua natureza pedagógica e ausência de mecanismos institucionais consolidados para registrar, avaliar e acompanhar atividades extensionistas. Trazer a

extensão para o currículo é, sem dúvida, colocá-la em uma arena de disputas por sentidos acerca das finalidades formativas, prioridades institucionais e concepções de conhecimento (Sacristán, 2010; Silva, 2011).

A adequação dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) às novas diretrizes implica processos complexos de revisão curricular, negociações entre colegiados e articulação com setores administrativos responsáveis pela extensão. Esse cenário, ainda que repleto de tensões, também abre oportunidades para renovar práticas pedagógicas, fortalecer a autonomia docente e ampliar a interação da universidade com territórios e comunidades.

A formação inicial de professores, historicamente marcada por dicotomias entre teoria e prática, demanda experiências formativas capazes de articular saberes científicos, pedagógicos, culturais e comunitários. A extensão, ao inserir licenciandos em contextos reais, possibilita a aprendizagem ativa, investigação e intervenção, fortalecendo o desenvolvimento profissional (Santos; Gouw, 2021).

Nóvoa (2017) argumenta que a docência exige permanente diálogo com a realidade e com os sujeitos, constituindo-se como profissão marcada por dimensões éticas, políticas e culturais que ultrapassam a dimensão técnica. A extensão universitária pode aproximar os futuros professores de experiências educacionais situadas, permitindo que enfrentem questões reais e construam práticas pedagógicas fundamentadas em compreensão crítica.

Tardif (2014) reforça que o professor se constitui a partir de múltiplos saberes: experienciais disciplinares, pedagógicos, curriculares, que se articulam a partir da prática. A extensão pode contribuir diretamente para a produção dos saberes experienciais e a formação da identidade profissional, ao inserir estudantes em práticas educativas concretas que exigem interpretação, tomada de decisão, mediação de conflitos, adaptação metodológica e diálogo constante com diferentes públicos (Sales; Silva, 2024).

À luz dessas contribuições teóricas, compreende-se que a curricularização da extensão não se materializa de forma homogênea, mas é reinterpretada nos contextos institucionais a partir das concepções, experiências e condições de trabalho dos sujeitos envolvidos. Se o currículo é espaço de disputas e recontextualizações, torna-se fundamental investigar como os docentes das licenciaturas significam, tensionam e operacionalizam essa política no cotidiano dos cursos. Assim, a opção por uma abordagem qualitativa, centrada nas percepções de professores diretamente envolvidos no processo, apresenta-se coerente com a perspectiva teórica adotada, permitindo compreender a curricularização como fenômeno socialmente construído e situado.

3. METODOLOGIA

A partir dessa perspectiva, este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa de natureza exploratória e interpretativa (Minayo, 2021), orientada pela compreensão da curricularização da extensão como fenômeno socialmente construído e recontextualizado no interior das licenciaturas. A opção pela abordagem qualitativa justifica-se pela necessidade de analisar significados, percepções e interpretações produzidas por docentes diretamente envolvidos no processo.

A investigação foi realizada na Universidade de Pernambuco (UPE), Campus Petrolina, que oferta cursos de licenciatura em Ciências Biológicas, Letras Português-Espanhol, Matemática e Pedagogia, entre outros. Considerando a curricularização como processo em construção e atravessado por disputas de sentidos, optou-se por ouvir docentes que participaram ativamente das discussões e reformulações curriculares relacionadas à inserção da extensão nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC).

A seleção dos participantes ocorreu por amostragem intencional, priorizando professores que: (a) integraram comissões de reformulação de PPCs; (b) atuaram como coordenadores ou membros de colegiado no período de implementação da curricularização; ou (c) participaram de debates institucionais junto à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC). Participaram da pesquisa seis docentes, com tempo de atuação na instituição variando entre 4 e 14 anos. Embora o número de participantes seja reduzido ($n=6$), trata-se de sujeitos considerados informantes-chave, por ocuparem posições estratégicas na condução e operacionalização da política nos cursos investigados.

A produção dos dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas, realizadas no segundo semestre de 2024. O roteiro contemplou questões relacionadas à compreensão conceitual da extensão, aos processos de implementação da curricularização, às dificuldades enfrentadas e às potencialidades percebidas na formação docente. As entrevistas foram gravadas, mediante consentimento, e posteriormente transcritas na íntegra, constituindo o corpus analítico da pesquisa.

A análise dos dados fundamentou-se na Análise Textual Discursiva (ATD), conforme proposta por Moraes (2003) e por Moraes e Galiuzzi (2006; 2020). O processo analítico desenvolveu-se em três movimentos interdependentes. Inicialmente realizou-se a leitura integral das transcrições, seguida da unitarização do corpus, com identificação e fragmentação de unidades de sentido relacionadas ao objeto de estudo. Em um segundo momento, as unidades foram agrupadas por aproximação semântica e temática, dando origem a categorias provisórias. Por fim, procedeu-se à produção de metatextos interpretativos, nos quais as categorias foram refinadas e articuladas ao referencial teórico, permitindo compreender como os docentes significam e operacionalizam a curricularização da extensão.

As categorias interpretativas emergiram do diálogo entre dados empíricos e aportes teóricos, evitando uma aplicação prévia de categorias rígidas. Esse movimento analítico possibilitou a organização dos resultados em três eixos: construção da curricularização no Campus; desafios para sua implementação; e potencialidades formativas da extensão nas licenciaturas.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UPE (parecer nº 6.763.323), em conformidade com a Resolução CNS nº 510/2016. Todos os participantes assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assegurando anonimato, confidencialidade e uso exclusivo das informações para fins acadêmicos.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

A análise das entrevistas, realizada à luz da Análise Textual Discursiva, possibilitou a construção de três categorias interpretativas que expressam como os docentes significam e operacionalizam a curricularização da extensão no contexto das licenciaturas investigadas.

4.1. CONSTRUÇÃO DA CURRICULARIZAÇÃO NO CAMPUS

Esta categoria desdobra-se em duas subcategorias: *documentos que orientam a extensão no Campus*[3] e *movimentos institucionais de apoio à curricularização da extensão*. Os docentes destacam que o processo de curricularização está sustentado por um conjunto de marcos legais, como a Meta 12.7 do PNE 2014-2024 (Brasil, 2014) e a Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018 (Brasil, 2018), e por normativas institucionais, entre elas as resoluções CEPE nº 068/2017, nº 049/2021 e nº 138/2023.

Em particular, a Resolução CEPE Nº 068/2017 regulamentava a curricularização da extensão e apontava que as atividades de extensão deveriam compor no mínimo 10% da carga horária dos cursos de graduação até 2024. Essas atividades deveriam atender às especificidades de cada curso, mantendo o caráter de interação com a comunidade e sendo registradas no histórico escolar dos estudantes. Na resolução, as atividades de extensão incluem projetos (ações educativas e sociais com prazos definidos) e programas (conjuntos de projetos interdisciplinares e interunidades).

Aqui é importante destacar que os PPC foram implementados entre 2017 e 2018, período que coincide com a vigência da resolução. Sendo assim, a presença ou ausência da extensão nos documentos refletirá a leitura e o amadurecimento institucional.

A recorrente menção às Resoluções CEPE nº 068/2017, nº 049/2021 e nº 138/2023 nos relatos docentes evidencia que a curricularização foi inicialmente percebida como movimento de adequação normativa, cuja consolidação exigiu sucessivas reformulações institucionais. A leitura das normativas e sua tradução nos documentos curriculares aparecem, portanto, como processos progressivos, acompanhando experiências acumuladas e interpretações construídas localmente, movimento consonante com a ideia de que políticas são recontextualizadas no contexto da prática (Bowe, Ball; Gold, 1992).

Como apontam Silva et al. (2021) a experimentação dos cursos, que ocorreu em todos os Campi, foi importante para o amadurecimento institucional e a criação do guia de Creditação das Atividades de Extensão em 2020 e, posteriormente, da Resolução nº 049/2021, que atualizou a Política de Curricularização da Extensão nos Cursos de Graduação e revogou a Resolução nº 068/2017. A elaboração do Guia de Creditação pode ser compreendida como tentativa de estabilizar sentidos e reduzir ambiguidades, revelando que a política ainda se encontrava em fase de consolidação interpretativa.

Outra Resolução recente é a CEPE nº 138/2023 que regulamenta os processos de submissão, registro e autoavaliação das Atividades Curriculares de Extensão (ACE) e Disciplinas Curriculares de Extensão (DCExt), trazendo maior clareza aos processos de validação das ações de extensão no curso, o que a política de curricularização ainda não havia conseguido operacionalizar plenamente.

Essas resoluções apontam para avanços no processo de curricularização da extensão, especialmente no que se refere à institucionalização e à instrumentalização da política. Para Gavira, Gimenez e Bonacelli (2020) é preciso evoluir para a criação de indicadores e sistemas que permitam avaliar a integração ensino e extensão, consolidando, no âmbito da gestão, a extensão como parte integral da formação. Contudo, tais avanços concentram-se sobretudo na dimensão normativa e procedimental, não implicando automaticamente mudanças nas concepções docentes ou nas práticas pedagógicas.

Na subcategoria movimentos institucionais de apoio à curricularização os Entrevistados 1 e 2, docentes envolvidos em cargos de gestão da extensão na universidade, enfatizam que a articulação

[3] As subcategorias e a fala dos entrevistados estarão destacadas em itálico.

entre a PROEC e a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) desempenha papel determinante na condução da política. A mediação dos coordenadores setoriais de extensão em cada unidade tem orientado a construção de orientações mais claras, ainda que com desafios.

Os editais institucionais, como o Programa de Fortalecimento Acadêmico (PFA) e o edital de fluxo contínuo da PROE, são reconhecidos como instrumento de estímulo e acompanhamento das ações extensionistas. A partir de 2024, com a categorização entre ACE e DCEExt, os editais passaram a conferir maior precisão ao escopo das atividades a serem desenvolvidas, contribuindo para a institucionalização da extensão.

Apesar desses avanços, os docentes pontuam que o financiamento disponível é insuficiente frente à dimensão das demandas extensionistas, indicando a necessidade de políticas de fomento mais robustas e de recursos próprios destinados às unidades acadêmicas.

4.2 DESAFIOS PARA A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO

Quatro subcategorias formam a categoria dos desafios: *limitações financeiras; limitações de tempo; dificuldade de operacionalizar a curricularização nos PPC; falta de compreensão sobre a natureza da extensão*. O desafio das *limitações financeiras* foi o mais recorrente entre os participantes. Segundo os docentes, os recursos disponíveis não contemplam custos básicos como transporte, alimentação, materiais pedagógicos e deslocamentos a comunidades. Em muitos casos, estudantes e professores utilizam recursos próprios para viabilizar ações extensionistas.

O Entrevistado 3, do curso de Pedagogia, salienta a necessidade de infraestrutura mais robusta, especialmente transporte, para ampliar o alcance das ações, embora reconheça avanços como a cobertura do seguro de vida para atividades externas. Apesar de normativamente instituída, a curricularização não foi acompanhada de condições materiais equivalentes, evidenciando uma tensão entre prescrição legal e viabilidade concreta de implementação. Essa limitação financeira ecoa com os obstáculos mencionados na literatura, como insuficiência de apoio material e logístico (Lucas et al., 2023; Imperatore; Pedde, 2021).

Na subcategoria *limitações de tempo*, estão agrupadas respostas que apontam para a falta de tempo para a realização das atividades tanto por parte dos docentes quanto dos discentes. Com múltiplas disciplinas demandando horas práticas, estágios e atividades extensionistas, os estudantes enfrentam uma sobrecarga que requer dedicação integral, algo inviável diante do cronograma atual e do perfil socioeconômico dos licenciandos.

A Entrevistada 4, do curso de Matemática, e a Entrevistada 6, do curso de Biologia, apontam que o perfil do aluno da licenciatura — que geralmente trabalha durante o dia e estuda à noite — apresenta uma dificuldade adicional para o envolvimento direto nas atividades extensionistas. A Entrevistada expressa: *“É uma carga horária grande e a gente fica realmente se questionando como é que vai ser essa operacionalização com esse público que trabalha”* (Entrevistada 4). Pereira et al. (2019) também apontam essa restrição de tempo dos estudantes trabalhadores. Outro desafio identificado foi a sobrecarga para o corpo docente, que precisa equilibrar ensino, pesquisa e extensão, especialmente em um contexto de recursos limitados.

Isso indica que a curricularização incide sobre cursos já marcados por intensas demandas formativas, tensionando especialmente o perfil socioeconômico dos licenciandos. A política, nesse sentido, interage com desigualdades estruturais que extrapolam o âmbito curricular.

A subcategoria dificuldade de operacionalizar a curricularização no PPC agrupa respostas relacionadas às dificuldades de integrar a extensão à matriz curricular dos cursos. Para o Entrevistado 3, há desafios na adaptação ao formato da curricularização da extensão, que deixou de ser uma prática mais livre e voluntária para tornar-se uma abordagem que envolve turmas inteiras. Para lidar com isso, estratégias como a divisão das turmas em pequenos grupos de projetos têm sido implementadas, embora ainda demandem ajustes para maior eficácia.

Já para o Entrevistado 5, do curso de Letras, dois grandes desafios foram identificados: o desenvolvimento de disciplinas e ementas e o protagonismo do aluno.

[...] O desafio era criar essas possibilidades e incorporar a essas disciplinas, do ponto de vista de ementa, proposta, referencial teórico. [...] O outro desafio é trazer esse que realmente acredito. Nesses debates dentro da disciplina [...] esse aluno, é ser esse ator, esse protagonista e não mais coadjuvante (Entrevistado 5).

A necessidade de estruturar disciplinas com todos os elementos exigidos, como carga horária e competências, foi apontada como um dos principais esforços. A mudança de perspectiva, de um aluno passivo para um atuante nas ações de extensão, exigiu adaptações e novas metodologias. O Entrevistado e os demais docentes do curso buscaram superar os obstáculos por meio de um planejamento detalhado e da criação de disciplinas específicas voltadas à extensão: *“O modelo de disciplinas já estruturadas foi destacado como mais dinâmico e organizado, dá a impressão que o aluno se sentirá mais livre para trabalhar com disciplina é mais dinâmico”* (Entrevistado 5).

A Entrevistada 6 aponta que a inserção da extensão no PPC enfrentou muita resistência e surgiu como resposta a uma normativa, sem que houvesse uma reflexão mais aprofundada do corpo docente para incorporá-la ao PPC de maneira estruturada. Para ela, faltaram orientações mais claras para que essa inserção fosse melhor delineada no documento. Por isso, embora existam no curso duas disciplinas nas quais os alunos realizam projetos de extensão, a saber Prática no Ensino de Ciências e Biologia I e II, elas não são creditadas como extensionistas e o PPC não apresenta menção à curricularização.

A Entrevistada 4 aponta que a creditação da extensão ainda não é uma realidade no curso de Matemática, assim como não é no de Biologia. O curso ainda não operacionalizou a creditação da extensão no Sistema de Informações e Gestão Acadêmica (SIGA). As atividades são realizadas e certificadas, mas não vinculadas formalmente como carga horária de disciplinas. A expectativa é que a efetiva operacionalização ocorra com a vigência do novo PPC. Essa falta de creditação ainda é um limitante para as licenciaturas de Matemática, Biologia e Letras.

A dificuldade de inserir a extensão na matriz curricular revela que o desafio não se limita à adequação formal do PPC, mas envolve redefinir concepções pedagógicas, reorganizar cargas horárias e negociar sentidos no interior dos colegiados.

Quanto a isso, Imperatore e Pedde (2021) alertam que a falta de precisão teórica, conceitual e metodológica, somada ao conflito identitário ainda existente na Extensão — evidenciado tanto nos

documentos institucionais quanto na legislação — bem como sua frágil sistematização e avaliação ainda incipiente, acabam resultando em propostas limitadas, expressas como simples ajustes ou inserções pontuais de ações desarticuladas na matriz curricular.

A última subcategoria, *falta de compreensão sobre a natureza da extensão*, aborda os desafios de superar visões limitadas sobre a extensão e o papel do estudante enquanto extensionista. Para o Entrevistado 1, é preciso aprimorar a distinção entre ensino, prática e extensão, além de combater a percepção de que a extensão representa uma sobrecarga para docentes e discentes. Para ele, o entendimento da autonomia e a relevância da extensão no currículo ainda está em processo de consolidação. Para a Entrevistada 2 é necessário ampliar o entendimento sobre o protagonismo estudantil, condição que caracteriza a extensão universitária na UPE.

Nesse sentido, o Entrevistado 3 aponta que a implementação da curricularização da extensão exige a identificação de professores com o perfil adequado para conduzir essas atividades. Para ele são necessários professores que além de disponibilidade de tempo para se dedicarem a essa atividade, tenham uma visão de extensão que vá além da assistência social ou assistencialismo.

Quanto a isso, Lucas et al. (2023) destacam que há uma percepção equivocada baseada em uma cultura docente de baixa participação em atividades extensionistas. Soma-se a isso a desvalorização da extensão na carreira e na remuneração dos docentes, que, em geral, privilegiam as dimensões de pesquisa e ensino. Pereira et al. (2019) apontam que o impasse principal para a curricularização está no engajamento do corpo docente na dimensão extensionista.

Gadotti (2017, p. 9) argumenta que é preciso buscar a integralidade da formação universitária e que: “um dos principais desafios da curricularização da Extensão está na superação de uma prática fragmentada de pequenos projetos por uma prática integral e integradora”. Só superando essas visões limitantes e limitadas da extensão será possível avançar para a construção de uma educação universitária integral.

A recorrente associação da extensão à sobrecarga ou ao assistencialismo evidencia que a curricularização também exige deslocamentos conceituais. Mais do que reorganização administrativa, trata-se de disputar concepções sobre o papel social da universidade e sobre a própria identidade docente.

4.3 POSSIBILIDADES DA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO

A curricularização da extensão tem se configurado como um processo que amplia o sentido formativo das licenciaturas, fortalecendo a relação entre universidade e comunidade. A partir das entrevistas foram identificadas as seguintes subcategorias: *integração entre teoria e prática e fortalecimento da formação cidadã; avanços institucionais e fortalecimento de uma cultura extensionista; avanços na organização curricular; e colaboração interdisciplinar*.

Na subcategoria *integração entre teoria e prática e fortalecimento da formação cidadã*, temos que a inserção da extensão no currículo oferece uma série de oportunidades para os estudantes. De acordo com o Entrevistado 3, a extensão amplia a compreensão do processo educativo, mostrando que não se trata apenas de ensinar conteúdos técnicos, mas de promover uma leitura mais ampla e crítica do mundo. Segundo ele: “[...]o processo da licenciatura é mais do que dar aula; é a capacidade de fazer uma leitura de mundo e refletir sobre si mesmo” (Entrevistado 3).

Já a Entrevistada 4 vê na curricularização da extensão uma oportunidade de consolidar a teoria aprendida em sala com a prática em ambientes reais. Ela destaca que a extensão permite ao aluno devolver à sociedade o conhecimento adquirido: *“A extensão traz esse caráter de aplicabilidade do que ele vê na parte teórica do curso”* (Entrevistada 4). Nesse sentido, Gouw e Santos (2021, p. 111) afirmam que *“a formação de um estudante deve ir além dos conhecimentos técnicos científicos, pois esses acabam por perder seu sentido quando não são incorporados à realidade”*. A extensão mostra-se como espaço privilegiado de mobilização dos saberes, produção de sentidos e desenvolvimento de habilidades.

Além disso, as atividades de extensão diversificam os contextos de aprendizagem, indo além da escola e incluindo associações e outros espaços comunitários. Essa abordagem permite que os alunos desenvolvam autoconhecimento, questionando suas próprias identidades enquanto negros, mulheres, indígenas e outros grupos. A interação com a comunidade, nesse sentido, é essencial para ampliar perspectivas, consolidar novos olhares e formar educadores mais críticos e politizados. Nesse movimento, a extensão aparece como espaço formativo que amplia a dimensão ética e política da docência, aproximando-se da perspectiva freiriana de educação como prática de liberdade (Freire, 1976).

As reflexões trazidas pelos entrevistados estão em consonância com Santos e Gouw (2021), que compreendem as práticas extensionistas como uma possibilidade de diálogo entre teoria e prática e de fortalecimento das relações entre universidade e educação básica. As percepções docentes sugerem que a extensão opera como mediadora entre saberes acadêmicos e experiências sociais, contribuindo para tensionar a tradicional dicotomia entre teoria e prática na formação inicial. Na subcategoria *avanços institucionais e fortalecimento de uma cultura extensionista* os Entrevistados 1 e 2 apontaram que a curricularização da extensão tem mobilizado esforços institucionais, como o direcionamento de recursos financeiros e orientações voltadas à melhoria da institucionalização e clareza sobre a extensão. O Entrevistado 2 destacou o fortalecimento das ligas acadêmicas, que tem promovido maior engajamento dos estudantes com a comunidade e outras instituições. O fortalecimento dessas iniciativas indica que a curricularização pode funcionar como catalisador de práticas já existentes, conferindo-lhes maior visibilidade e reconhecimento institucional.

Para o Entrevistado 5 as ações de extensão já são parte da realidade do curso, mas o processo de integração curricular foi um marco importante para sistematizar essas práticas.

As disciplinas com foco em extensão incluem temas, como literatura africana, literatura brasileira e até mesmo iniciativas interdisciplinares como o projeto sobre Luiz Gonzaga e sua obra. Além disso, houve propostas voltadas à comunidade, como projetos relacionados à preservação do Rio São Francisco (Entrevistado 5).

Essas ações são fundamentais para estreitar a relação entre o curso e a comunidade externa, reforçando o tripé universitário de ensino, pesquisa e extensão. Assim, a curricularização permite maior interação entre a universidade e a sociedade, ampliando a relevância social dos cursos. A Entrevistada 6 destaca que isso cria *“uma oportunidade da gente sair mais da universidade, estar mais próximo da sociedade”* (Entrevistada 6).

Na subcategoria avanços na organização curricular, percebeu-se que, entre os cursos participantes da pesquisa, destaca-se a experiência da Pedagogia que, dentre os cursos investigados, apresenta a extensão de maneira mais estruturada em seu PPC. O curso possui ações extensionistas no formato de

DCExt, cuja creditação está diretamente vinculada às disciplinas, sendo obrigatória para a aprovação. Já na Matemática, o curso conta com dois programas de extensão, cada um com subprojetos envolvendo diferentes professores. Além disso, cerca de 50% do corpo docente desenvolve projetos de extensão cadastrados, sejam eles com fomento ou não. Observa-se que o curso apresenta um perfil mais voltado às ACE, sem menção a disciplinas específicas de extensão.

A Entrevistada 4 também destacou o perfil extensionista do colegiado como um fator que favorece a curricularização no curso:

O colegiado já tem um perfil de professor extensionista, o que facilita o engajamento nas atividades[...] No entanto, nem todas as ações de extensão estão vinculadas a disciplinas específicas, o que demonstra a necessidade de integrar melhor essas atividades ao currículo formal. Apesar disso, há uma diversidade de iniciativas que levam os alunos a vivenciar a prática em contextos como escolas, ONGs e associações, indo além do ambiente escolar tradicional (Entrevistada 4).

A última subcategoria, *colaboração interdisciplinar*, foi apresentada pelo Entrevistado 3, que destaca que o futuro da extensão nas licenciaturas aponta para um caminho cada vez mais interdisciplinar e colaborativo, envolvendo a integração entre disciplinas de diferentes cursos: “Cada curso oferece seu conjunto de disciplinas, mas dialogando com outros fazedores de extensão” (Entrevistado 3). Ele exemplifica iniciativas como a participação de biólogos no componente de Vivências Extensionistas de Educação Ambiental e Sustentabilidade. Essa troca entre áreas diversas enriquece a formação acadêmica e amplia o alcance do aprendizado, promovendo conexões entre ciência, cultura e práticas pedagógicas.

A defesa da interdisciplinaridade revela uma compreensão ampliada da extensão como prática integradora, capaz de articular diferentes áreas do conhecimento em torno de problemas sociais concretos. Sobre a interdisciplinaridade, Gadotti (2017) aponta que esta é essencial para a curricularização, agregando também outros princípios como a aprendizagem significativa, a autonomia, a avaliação formativa e a “dodiscência”. Nessa perspectiva, ações extensionistas a partir de projetos e programas integradores mostram-se como um caminho viável. Essas possibilidades indicam que a curricularização pode operar como vetor de transformação curricular quando articulada a projetos coletivos e sustentada por políticas institucionais consistentes.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A curricularização da extensão nas licenciaturas da Universidade de Pernambuco (UPE), *Campus Petrolina*, revela um cenário dinâmico e desafiador, marcado por avanços, tensões e possibilidades que dialogam com os marcos legais da extensão. Os resultados evidenciam que, embora os cursos estejam em processo de adequação às normativas, a consolidação de uma cultura extensionista requer esforços contínuos e coletivos, envolvendo reestruturações institucionais, reorganização do trabalho docente e fortalecimento de políticas de incentivo e formação.

À luz da abordagem do ciclo de políticas, os achados reforçam que a curricularização é permanentemente recontextualizada nos contextos de prática, sendo apropriada e reinterpretada pelos sujeitos institucionais.

De modo geral, os docentes reconhecem a extensão como espaço privilegiado da formação docente, capaz de promover aprendizagens significativas, desenvolver competências profissionais essenciais e aproximar os estudantes das realidades sociais, culturais e educacionais do território. Essa compreensão converge com a literatura contemporânea, que aponta a extensão como dimensão formativa indissociável do ensino e da pesquisa, em consonância com princípios de diálogo, intervenção e compromisso social.

Entretanto, as entrevistas mostraram que a operacionalização da curricularização enfrenta limitações importantes. A sobrecarga discente e docente, a insuficiência de recursos financeiros e logísticos, a falta de clareza conceitual sobre extensão e as lacunas nos Projetos Pedagógicos de Curso constituem desafios recorrentes que tensionam o cumprimento da política. Soma-se a isso a necessidade de aprimorar os sistemas acadêmicos para registro e acompanhamento das Atividades Curriculares de Extensão (ACEx), bem como garantir maior articulação entre colegiados, coordenações e setores institucionais responsáveis pela extensão.

Por outro lado, as potencialidades identificadas revelam caminhos promissores. A participação em práticas extensionistas tem incentivado o protagonismo estudantil, ampliado o diálogo entre universidade e comunidades, estimulado práticas pedagógicas interdisciplinares e promovido maior integração entre ensino e extensão. Esses movimentos contribuem para uma formação crítica, reflexiva e socialmente referenciada, aspectos essenciais para a constituição de identidades docentes comprometidas com a transformação social.

No plano institucional, os achados oferecem subsídios para o aprimoramento de estratégias de formação continuada sobre extensão, para o fortalecimento de políticas de fomento e para a qualificação dos sistemas de registro e acompanhamento das Atividades Curriculares de Extensão. Tais elementos podem contribuir para consolidar a extensão como dimensão estruturante da formação, e não apenas como exigência normativa.

Como limitações do estudo, destaca-se o número restrito de participantes e o foco exclusivo na perspectiva docente, o que não permite generalizações amplas nem contempla a visão discente ou análise documental aprofundada dos PPCs. Pesquisas futuras podem ampliar o escopo investigativo, incluindo estudantes, gestores e análise comparativa entre diferentes instituições, aprofundando a compreensão sobre os efeitos da curricularização na formação inicial de professores.

Conclui-se que a curricularização da extensão, mais do que rearranjo curricular, constitui movimento formativo e político que desafia a universidade a reconfigurar suas práticas, fortalecer sua responsabilidade social e afirmar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como princípio estruturante da formação docente.

REFERÊNCIAS

ABRANCHES, Ana de Fátima P. de Sousa; CORREIA, Danielle Silva da Rocha. Pesquisa em educação e a abordagem do ciclo de políticas: uma experiência de pesquisa. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 136-158, 2021. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/apraxis/v17n48/2178-2679-apraxis-17-48-136.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2025.

ARIENTI, Wagner Leal. Sobre a Implementação da Curricularização da Extensão: Caracterizações e preocupações. **Extensio: Revista Eletrônica de Extensão**, Florianópolis, v. 20, n. 45, p. 168-189, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/extensio/article/view/89716>. Acesso em: 09 set. 2025.

BEZERRA, Adrielle Nara Serra; COLARES, Anselmo Alencar. A extensão universitária no Brasil: concepções e influências. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 6, e14257, 2024. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/14257>. Acesso em: 10 dez. 2025.

BONIFÁCIO, Juliana; SANTOS, Lorene dos. Perspectivas da extensão universitária na formação de professores: contextualização histórico-social. **Revista Devir Educação**, Lavras, vol.4, n.1, p.171-187, 2020. Disponível em: <https://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/151>. Acesso em: 10 dez. 2024.

BOWE, Richard; BALL, Stephen; GOLD, Anne. **Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology**. London/New York: Routledge, 1992.

BRASIL. Lei n.º 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, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 8 mar. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Dispõe sobre as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. Brasília: MEC/CNE, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 4, de 4 de julho de 2024**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Brasília: MEC/CNE, 2024.

CASARIN, Fabiana; ALCANFOR, Silvia Keli de Barros. A extensão universitária na pósgraduação: construindo pontes para a transformação social. **Diálogos**, Brasília, v. 24, n. 1, 2025. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/rdl/article/view/15716/12232>. Acesso em: 09 nov. 2025.

COELHO, Geraldo Ceni. O papel pedagógico da extensão universitária. **Em Extensão**, Uberlândia, v. 13, n. 2, p. 11-24, 2014. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/26682/16074>. Acesso em 10 out. 2024.

COSTA, Wanderleya Nara Gonçalves. Curricularização da extensão: o desafio no contexto das licenciaturas. **Revista Panorâmica online**, v. 2, 2019. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1023>. Acesso em: 10 dez. 2024.

DALMOLIN, Bernadete Maria; VIEIRA, Adriano José Hertzog; BERTOLIN, Julio Cesar Godoy. Gestão e curricularização da extensão em uma universidade comunitária: do requisito acadêmico aos desafios da implementação. In: CERETTA, Luciane Bisognin. VIEIRA, Reginaldo de Souza. **Inserção curricular da extensão: aproximações teóricas e experiências**: volume VI. Criciúma (SC): UNESC, 2019.

FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Brasília: FORPROEX, 2012.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. **Extensão universitária para quê?** 2017. Disponível em: https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf. Acesso em: 25 fev. 2024.

GAVIRA, Muriel de Oliveira; GIMENEZ, Ana Maria Nunes; BONACELLI, Maria Beatriz Machado Bonacelli. Proposta de um sistema de avaliação da integração ensino e extensão: um guia para universidades públicas brasileiras. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 25, n. 2, p. 395-415, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/qRtNJVDH93BBqw6WDsN5TpM/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2025.

GOUW, Ana Maria Santos; SANTOS, Paloma Marques dos. A Curricularização da Extensão: a experiência do Curso de Ciências. In: NACAGUMA, Simone; STOCO, Sérgio; ASSUMPÇÃO, Raiane P. S. (Org). **Política de curricularização da extensão na UNIFESP**: caminhos, desafios e construções, São Paulo: Alameda, 2021, p. 111- 133.

IMPERATORE, Simone Loureiro Brum; PEDDE, Valdir. "Curricularização" da extensão universitária no Brasil: questões estruturais e conjunturais de uma política pública. **Biblioteca da Curricularização**. Universidade Federal do Maranhão, 2021. Disponível em: <https://portalpadrao.ufma.br/proec/curricularizacao/biblioteca-da-curricularizacao/arquivos-biblioteca/curricularizacao-da-extensao-universitaria-no-brasil-questoes-estruturais-e-conjunturais-de-uma-politica-publica.pdf/view>. Acesso em: 20 jun 2025.

LUCAS, Angela Christina; LEITE, Juliana Pires de Arruda; GONÇALVES JÚNIOR, Oswaldo; NOIJE, Paulo Van Noije; SOUSA, Rodrigo Ribeiro de. Curricularização da extensão: a experiência do curso de administração pública da Faculdade de Ciências Aplicadas Unicamp. **Cadernos Gestão Pública e Cidadania**, São Paulo, v. 28, p.1-18, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cgpc/a/8KSd5DNk3Mg7SHSrcRGcGyD/?lang=pt>. Acesso em: 20 out. 2025

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 27, n. 4, p. 47-69, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtTvYtCQHCFyhsJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 10 jan. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa social – teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2021.

MORAES, Roque. Uma Tempestade de Luz: A compreensão Possibilitada Pela Análise Textual Discursiva. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação** (Bauru), v. 12, p. 117-128, 2006.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Editora Unijuí, 2020.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 dez. 2024.

PEREIRA, Júlia Constante; CASTANHA, Eduardo Tramontin; MONTEIRO, Januário José; GUIMARÃES, Milla Lúcia Ferreira; CITTADIN, Andréia. A curricularização da extensão universitária no curso de ciências contábeis de uma instituição de ensino superior comunitária. **ConTexto - Contabilidade em Texto**, Porto Alegre, v. 19, n. 43, p. 1-12, 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/ConTexto/article/view/90872>. Acesso em: 29 jul. 2025

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3º ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SALES, Tiago Amaral; SILVA, Renata Priscila da. “Que horas a gente sai professor/a?”: tornar-se docente nos emaranhados da vida. **Debates em Educação**, v. 17, n. 39, p. e18713, 2025. Disponível em: <https://ufal.emnuvens.com.br/debateseducacao/article/view/18713>. Acesso em: 20 jun. 2025.

SANTOS, Paloma Marques dos; GOUW, Ana Maria Santos. Contribuições da curricularização da extensão na formação de professores. **Interfaces da Educação**, [S. l.], v. 12, n. 34, p. 922-946, 2021. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/interfaces/article/view/5396>. Acesso em: 20 jun. 2025

SILVA, Tarcia Regina da; RODRIGUES, Cleyton Mário de Oliveria; SILVA, Andréa Carla Castro e Silva; PESSOA, Charisse Florêncio. Estratégias de creditação da extensão nos currículos dos cursos de graduação da Universidade de Pernambuco. **Vivências**, Erechim, v.17, n. 34, p. 55–70, 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução à teoria do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO. **Resolução CEPE n.º 068/2017**. Regulamenta a política de curricularização da extensão nos cursos de graduação da Universidade de Pernambuco. Recife, PE: UPE, 2017. Disponível em:
https://www.upe.br/phocadownload/userupload/estudos/Resolucao_CEPE_068_2017_curricularizacao_extensao.PDF. Acesso em 20 fev. 2025.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO. **Guia da Creditação das Atividades de Extensão: planejamento de atividades de extensão e caminhos para Creditação**. Recife, PE: UPE, 2020. Disponível em:
https://www.upe.br/anexos/extensao/documentos/Guia_de_creditacao_da_extensao.pdf. Acesso em: 8 out. 2024.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO. **Resolução CEPE n.º 049, de 2021**. Altera a política de curricularização da extensão nos cursos de graduação da Universidade de Pernambuco. Recife, PE: UPE, 2021.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO. **Resolução CEPE n.º 138, de 2023**. Regulamenta o processo de submissão, registro e autoavaliação institucional das atividades de extensão desenvolvidas na forma de atividade curricular de extensão – ACEs e/ou de disciplina curricular de extensão – DCExt da UPE. Recife, PE: UPE, 2023. Disponível em:
https://drive.google.com/file/d/1rFwUz7AA_4Xb2JBmMOyTokAUWMO7GBlo/view. Acesso em 20 nov. 2024.

ZANON, Denise Puglia; CARTAXO, Simone Regina Manosso. Curricularização da extensão nas Licenciaturas. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 17, e20796, p. 1-22, 2022. Disponível em:
<https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 20 out. 2024.

A EXTENSÃO NA LICENCIATURA EM LETRAS LÍNGUA INGLESA: RELATO DE EXPERIÊNCIAS DE UM CURSO PÚBLICO DO INTERIOR DA BAHIA

Barbara Sibelly Ribeiro Menezes[1]

Juliane Regina Trevisol[2]

Gracielia Novaes da Penha[3]

RESUMO

O projeto de extensão do curso de Letras Língua Inglesa da UNEB DCH4, promoveu ações educacionais, sociais e culturais durante sete meses, incluindo conversas com pesquisadores, cursos e palestras. Os dados foram coletados por meio de projetos cadastrados pelo Colegiado e de questionários aplicados aos professores proponentes. Percebeu-se grande número de propostas e boa integração com a comunidade, mas novos projetos ainda são necessários, considerando os contextos locais do interior da Bahia.

Palavras-chave: extensão universitária; curricularização da extensão; comunidade; universidade; licenciatura.

ABSTRACT

The extension project for the English Language and Literature program at UNEB DCH4 organized educational, social, and cultural activities over a seven-month period, including discussions with researchers, courses and lectures. Data were collected through projects registered by the Collegiate Body and questionnaires administered to the proposing faculty members. A large number of proposals and good integration with the community were observed, but new projects are still needed, considering the local contexts of rural Bahia.

Keywords: university extension; curricularization of extension; community; university; teaching degree.

[1] Graduanda em Letras, Língua Inglesa e Literaturas pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Ciências Humanas, DCH-IV, Jacobina. Bolsista de Iniciação à Extensão Edital PROIEX 012/2024, e-mail: barbarasibellymenezes@gmail.com

[2] Doutora em Letras Inglês: Estudos Linguísticos, pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2019; Professora Adjunta do Departamento de Ciências Humanas, DCH-IV, Jacobina. Coordenadora/Orientadora de Iniciação à Extensão Edital PROIEX 012/2024, e-mail: jtrevisol@uneb.br

[3] Mestre em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS); Professora Assistente do Departamento de Ciências Humanas, DCH-IV, Jacobina. email: gpenha@uneb.br

[4] O questionário utilizado pode ser acessado clicando no link: <https://forms.gle/2ceuHLZCy62yqutc8>

[5] UATI: Universidade Aberta à Terceira Idade.

[6] Instagram do Grupo FALE: @grupofale_uneb;

[7] Instagram do Colegiado de Letras Língua Inglesa da UNEB DCH - IV: @col.letas.li.jacobina;

[8] Site do Colegiado de Letras Língua Inglesa da UNEB DCH - IV:
<https://www.dch4.uneb.br/letras-lingua-inglesa-e-literaturas/>

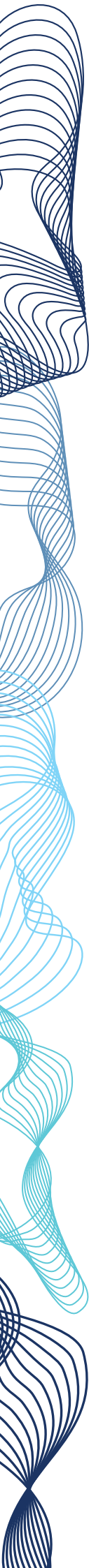
1. INTRODUÇÃO

Compreendemos que a Universidade pública se estabelece a partir da produção do conhecimento através no ensino, na pesquisa e também na extensão. Assim, a extensão universitária assume um papel fundamental ao promover a interação direta entre a universidade e a comunidade, levando o conhecimento produzido no ambiente acadêmico para a sociedade e, ao mesmo tempo, trazendo as demandas, saberes e experiências populares para dentro da instituição, consolidando a universidade como agente ativo na construção de um ideário de sociedade mais justa e democrática.

Assim, este trabalho tem como objetivo descrever algumas das ações extensionistas desenvolvidas no ano de 2024 por docentes, discentes e colaboradores do curso de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa e Literaturas da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus IV Jacobina. Estas ações estão contidas no projeto "Atividades de Extensão do Colegiado de Letras Língua Inglesa do DCH IV, Jacobina", o qual foi desenvolvido - via Edital 012/2024 da PROIEX/UNEB - com o intuito principal de documentar e sistematizar as ações extensionistas desenvolvidas dentro do curso mencionado, sendo elas relacionadas tanto a projetos de fluxo contínuo, coordenados por docentes do curso, quanto a propostas desenvolvidas como ações da curricularização da extensão. O projeto foi coordenado pela segunda autora deste trabalho, vice-coordenado pela terceira autora e teve a primeira autora como monitora bolsista durante o ano de 2024. Faz-se relevante mencionar ainda que o referido curso conta atualmente com nove professores concursados (estando um afastado para doutorado durante a escrita deste trabalho) e um professor colaborador (não-concursado, com vínculo temporário), sendo, portanto, um Colegiado de quantitativo pequeno de profissionais, se comparado com outros cursos (de licenciatura ou não) da instituição, e especialmente da UNEB-Campus IV.

Com relação à curricularização da extensão, que é uma ação que busca integrar ensino, pesquisa e extensão, promovendo uma formação mais crítica e socialmente comprometida, a ideia é romper com o modelo tradicional, no qual a universidade se mantém distante da sociedade, e fortalecer uma relação dialógica com as comunidades. Esse propósito já está de acordo com o previsto no Ministério da Educação (MEC), especialmente a partir da Resolução nº 7/2018 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que determina que pelo menos 10% da carga horária dos cursos seja destinada à extensão. Freire (2011) já discutia que o princípio do conhecimento não deve ser "depositado", mas construído coletivamente, o que dialoga diretamente com a proposta extensionista. Vale a pena mencionar que, até o momento, no âmbito da UNEB enquanto instituição (multicampi que é), não se tem ainda um 'instrumento oficial' que sistematize o desenho da efetiva realização das ações da curricularização da extensão; deste modo, o projeto mencionado se fez extremamente importante ao Colegiado de Inglês uma vez que permitiu, de certa forma, a documentação do que tem sido realizado como extensão pelos atores/autores e colaboradores do curso mencionado.

O projeto de extensão "Atividades de Extensão do Colegiado de Letras Língua Inglesa do DCH 4 Jacobina" - de fluxo contínuo - teve como objetivo central oferecer à comunidade externa e interna atividades relacionadas ao ensino e aprendizagem da língua inglesa e/ou à discussão de temáticas da área de educação, das linguagens e das artes, dentre outras áreas relacionadas. As ações da proposta referem-se ao planejamento e oferta de diferentes tipos de atividades, tais como minicursos, encontros, eventos, saraus, palestras, rodas de conversa, ciclos formativos (e.g., projeto "FALE de Pesquisa"), aulões para o ENEM, aulões de pré-vestibular, e aulões para a Universidade para Todos (UPT), monitorias e bancas de inglês, feiras literárias, cursos de curta duração, visitas às escolas, dentre outras atividades que atendem as demandas locais.



As ações extensionistas tiveram como público-alvo participantes da comunidade externa à universidade, além da comunidade interna, sendo eles por exemplo - e não limitando-se a - discentes, docentes, técnicos, servidores e colaboradores da UNEB e de outras instituições de ensino superior, da educação básica e da comunidade escolar em geral, participantes de centros comunitários, associações de bairros, comerciantes, e participantes de outros contextos interessados na proposta. As atividades extensionistas estão, portanto, vinculadas a temáticas variadas, uma vez que buscam, sempre que possível, atender a demandas locais quando estas existem (Ferreira; Junior, 2022) e ampliar as possibilidades de interação dos participantes com a língua inglesa e/ou com discussões, reflexões e problemáticas das áreas das linguagens, artes, a inclusão e da educação de um modo geral.

Ressalta-se ainda que a proposta foi pensada a fim de ampliar as possibilidades de que os próprios licenciandos do curso pudessem desenvolver, conjuntamente com o Colegiado de Inglês e seus colaboradores, ações, por meio das quais conseguissem melhor integrar os conhecimentos construídos durante o curso, ampliando seus contextos de atuação e as possibilidades de refletir sobre questões educacionais relevantes.

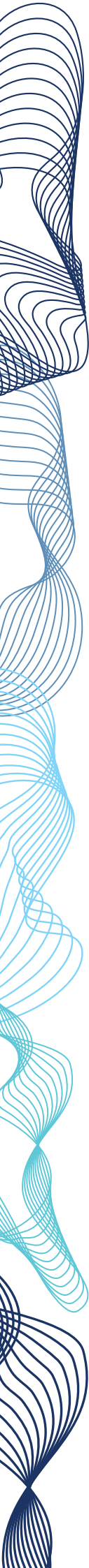
Isso se dá por entendermos que as atividades de extensão proporcionam aos estudantes universitários uma oportunidade única de interação com a sociedade favorecendo a produção de conteúdo além do ensino e da pesquisa, permitindo uma avaliação mais ampla e crítica dos fenômenos sociais (Fernandes, 2024). Ao pensarmos nos graduandos como ministrantes e proponentes de ações extensionistas, é possível reconhecemos, neste sentido, a perspectiva da pesquisa-ação, que visa o processo contínuo de aprimoramento da prática através da participação social e da transformação da realidade. Isso porque, de acordo com Thiollent (2011), a pesquisa social com base empírica é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo.

Durante os sete meses de execução do projeto no PROIEX, as atividades foram organizadas e implementadas de maneira que envolvessem total comprometimento por parte dos discentes/monitores/participantes em geral para alcançar resultados eficazes. Nesse processo, o estudante torna-se um sujeito ativo e protagonista das ações, sua participação é uma etapa essencial para que a extensão universitária cumpra seu papel formativo e transformador (Gadotti, 2017). A duração do projeto possibilitou a realização de várias atividades em diferentes etapas, facilitando uma abordagem mais completa e integrada, além do cumprimento dos objetivos iniciais e cujas ações serão esclarecidas nos próximos tópicos.

Quanto à monitoria de extensão, a proposta teve início em 2024 com duas monitoras, sendo uma bolsista e outra voluntária, ambas discentes do curso de Letras- Inglês. Ressalta-se que a oferta de vagas desta monitoria se estendia aos demais cursos do Departamento do Campus IV. Nos primeiros dois meses da execução do projeto, a monitora voluntária precisou se desvincular do projeto e acabamos seguindo com uma monitora-bolsista, que desenvolveu várias ações (detalhadas no item Resultados -3), fundamental na execução.

2. CAMINHOS INICIAIS: O QUE SE ENTENDE POR EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA?

A Extensão Universitária pode ser entendida como um conjunto de atividades educativas, culturais, sociais, científicas e tecnológicas desenvolvidas pela universidade, que visam integrar o ensino e a pesquisa, promovendo a troca de conhecimentos e experiências entre a comunidade



acadêmica e a sociedade. Essas atividades podem incluir projetos de pesquisa aplicada, programas educativos, ações sociais, eventos culturais e parcerias com organizações da sociedade civil. Busca facilitar e contribuir para o desenvolvimento/ interação dos estudantes de graduação com a realidade social, melhorando assim as práticas acadêmicas e científicas da instituição, além de intensificar as ações pragmáticas da comunidade acadêmica e enriquecer a formação dos estudantes (UFMG, 2024). Nesse sentido, é fundamental que a extensão seja acompanhada de trocas de experiências, reflexão e debate para entender sua relevância, desafios, limites e possibilidades, conforme destaca Fernandes (2024).

Em termos históricos, Nogueira (2001) explica que a criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, em 1980, foi um elemento importante que marcou o início das discussões sobre a extensão universitária do Brasil. A extensão surgia como forma de resgate do papel social que a universidade teria diante da comunidade (Nogueira, 2001; Medeiros, 2017). Dentro do contexto em que foi inicialmente concebida, a extensão fora por vezes pensada como forma de "prestação de serviços" ou de "transmissão de conhecimento", visões estas limitadas a um fazer extensão de certo modo "assistencialista", e que hoje têm sido repensadas e debatidas. Neste sentido, Medeiros (2017, p. 9) explica que a extensão universitária precisa ser hoje compreendida mais como um "espaço dentro da universidade onde se constrói o sujeito que participa de suas ações como cidadão". A extensão universitária se concretiza como um processo educativo, cultural e científico, que busca articular o ensino e a pesquisa de forma indissociável (Nogueira, 2001).

Assim, numa dinâmica participativa, no âmbito do curso de Letras- Inglês/UNEB DCH4, as atividades de extensão passam por uma fase inicial de pesquisa, entendida como um levantamento inicial das demandas da comunidade, assim como um levantamento teórico/bibliográfico (de fundamentação de base) dos temas relacionados àquele projeto ou proposta extensionista. Assim, como poderá ser percebido posteriormente – com a descrição dos projetos desenvolvidos (nos Resultados) - as propostas buscam, de modo geral, integrar ensino, pesquisa e extensão na formação do professor de inglês.

Tendo em vista que a Extensão é vivenciada por todas as universidades públicas, é importante destacar que para a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), a extensão enfatiza a perspectiva integrada, o caráter político e eventos especiais. A UNEB busca ([s.d.]), "realizar ações de extensão universitária por meio de implementação de programas, projetos e atividades de extensão, com vistas a propiciar a interação dos estudantes de graduação com a realidade social" (UNEB, 2024). A Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) compartilha uma visão semelhante: seu foco também valoriza o contato entre a universidade e a sociedade por meio de programas e projetos que englobam diferentes áreas do conhecimento e destaca a forte participação dos estudantes em atividades comunitárias. Conforme a UFRN ([s.d.]), "a Extensão Universitária é considerada um processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável, para viabilizar relações transformadoras entre a universidade e a sociedade" (UFRN, 2024).

Assim como as demais, a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) vê a extensão como uma forma de destacar a dimensão formativa e o diálogo de saberes entre a comunidade acadêmica e a sociedade civil, onde o foco é incluir cidadãos em atividades que irão proporcionar maior conhecimento acadêmico com as necessidades comunitárias. Assim, para a UFMG, "Por meio da extensão, a universidade materializa sua função pública, colabora e participa da comunidade ao seu redor e da sociedade geral" (UFMG, 2024).



A Extensão Universitária assume um papel crítico na integração entre a universidade e a sociedade, possibilitando uma troca enriquecedora de conhecimentos e experiências. Ao integrar ações educativas, culturais, sociais, científicas e tecnológicas, e ao estimular a interação entre estudantes, professores e a comunidade, a extensão não só expande o impacto social das universidades, mas também contribui para a formação acadêmica e cidadã dos estudantes. Além disso, universidades como a UNEB, a UFMG e a UFRN, destacam em seus portais institucionais a relevância de uma abordagem interdisciplinar, o diálogo de saberes, reafirmando a extensão como um processo fundamental e transformador para o progresso social e acadêmico. E essa abordagem de trocas e construção conjunta de saberes se integra ao processo educacional, compartilhando do entendimento de Freire em que “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é simplesmente a transferência de saber, mas sim um encontro entre sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (Freire, 2011, p. 46).

3. METODOLOGIA: PANORAMA INICIAL DE PROPOSTAS EXTENSIONISTAS NO CURSO DE INGLÊS DE JACOBINA

No período de vigência do projeto de extensão “Atividades de Extensão do Colegiado de Letras Língua Inglesa DCH4/UNEB” uma grande quantidade de atividades diversas foram desenvolvidas, por isso, neste artigo descreveremos apenas algumas delas, sendo estas as que consideramos mais relevantes. Apesar disso, aparecerão ‘diluídas’, em formato de exemplos (entre parênteses), algumas das outras ações que têm sido desenvolvidas durante o ano de 2024, vinculadas a este e aos demais projetos do Colegiado de Inglês.

Quanto aos procedimentos de coleta dos dados, as informações aqui descritas foram disponibilizadas pelos docentes do Colegiado do curso e por seu coordenador, sendo que os dados referentes: a) aos projetos de extensão do ano de 2024 foram disponibilizados, por meio de arquivos em pdf, por email, pelo Colegiado do curso (e.g., arquivos individuais de cada uma das propostas desenvolvidas pelos docentes do curso no dado ano); b) os dados referentes à curricularização da extensão foram coletados por meio de um questionário online (formulário) aplicado aos professores do curso - professores que desenvolveram atividades extensionistas dentro dos seus componentes curriculares no ano de 2024. Ressalta-se ainda que todos os projetos de extensão desenvolvidos - os que serão descritos no tópico “Resultados” - foram regularmente cadastrados no Sistema de Planejamento e Gestão Universitária (SPGU) da UNEB, estando todos oficialmente concluídos e com seus relatórios finais entregues no sistema.

Sobre os projetos de extensão do referido curso, reforça-se que cada projeto foi proposto e coordenado por um docente. Além disso, todos os projetos mapeados e analisados concorreram a Editais específicos dentro da instituição (e.g., PROIEX, UATI - Universidade Aberta à Terceira Idade) no ano de 2024 e foram aprovados, conseguindo bolsas de incentivo financeiro para os monitores contemplados. Vale acrescentar que apesar de haver um docente, oficialmente nomeado como coordenador de cada projeto (um proponente e coordenador), muitos dos projetos do Colegiado de Inglês no DCH4 são desenhados, organizados e efetivamente desenvolvidos de modo colaborativo entre os professores do curso, sendo que estes (os professores) se encontram listados como parte da “Equipe Executora” nos referidos projetos.



Para fins de referência, neste trabalho foram analisados um total de cinco projetos de extensão, sendo eles: 1) “Leitura e Escrita Crítica de Textos Narrativos, Descritivos e Argumentativos em Língua Portuguesa e Inglesa numa Perspectiva da Análise Textual”; 2) Projeto de Extensão “FALE LÍNGUAS com o clube de línguas - Inglês para o Lar dos Idosos, Inglês instrumental e Italiano básico para o público em geral”; 3) Projeto de Extensão “FALE LÍNGUAS: English at UATI e Español en la UATI no Campus IV - Jacobina-BA”; 4) “FALE DE PESQUISA: ciclos formativos para a difusão de saberes”; e 5) “Atividades de Extensão do Colegiado de Letras Língua Inglesa do DCH 4 Jacobina”.

Para realizar a coleta de dados sobre a curricularização da extensão, o instrumento utilizado foi um questionário[4], em formato de formulário, construído via Google Forms e aplicado de modo virtual. O questionário continha quatro questões sobre as atividades de curricularização da extensão realizadas durante o primeiro semestre de 2024. Esse questionário foi encaminhado para os professores do curso que ministram componentes curriculares com carga horária específica para a extensão. O questionário foi respondido individualmente e em língua portuguesa.

Um formulário similar a este (Questionário 1) foi construído também via Google Forms e será ainda aplicado, de modo virtual, aos professores dos componentes com Extensão. Devido à contratempos que tivemos – tais como a greve docente, o acúmulo de atividades no âmbito acadêmico na fase pós-greve e o fim do período de conclusão das ações do nosso projeto de extensão –, os dados serão coletados em momentos futuros, possivelmente durante a implementação de um novo projeto e cronograma de extensão.

Quanto à análise dos dados, cada projeto de extensão foi lido na íntegra e analisado individualmente para compor a parte descritiva deste artigo. Os dados do questionário foram compilados e organizados também em formato descritivo, a fim de que pudéssemos descrever e analisar de modo reflexivo as atividades desenvolvidas dentro do curso durante o ano de 2024.

A seguir, na parte dos resultados, traremos a descrição dos projetos de extensão implementados, das ações da curricularização da extensão dentro do curso, e por fim, descreveremos ainda as ações do monitor de extensão (primeiro autor deste artigo).

4. RESULTADOS

4.1. PROJETOS IMPLEMENTADOS E COMUNIDADES ATENDIDAS NO ANO DE 2024

Durante o ano de 2024, o curso de Letras Língua Inglesa e Literaturas da UNEB-DCH 4 desenvolveu vários projetos de extensão para/na comunidade. Na sequência, serão descritos cada um dos cinco projetos, de modo geral, com suas características principais, público-alvo atendido e elementos orientadores. Serão apresentadas também algumas das atividades referentes à curricularização da extensão desenvolvidas dentro do curso de Letras-Inglês, de modo a oficializar a realização das mesmas no âmbito do nosso curso de licenciatura, no contexto da UNEB, Campus IV-Jacobina.

O primeiro projeto a ser descrito refere-se ao curso “Leitura e Escrita Crítica de Textos Narrativos, Descritivos e Argumentativos em Língua Portuguesa e Inglesa numa Perspectiva da Análise Textual”. O curso é uma iniciativa do grupo de pesquisa e extensão FALE - Formação em Linguagem e Ensino. Seu principal objetivo foi contribuir para uma formação continuada em letramento de língua inglesa e portuguesa de indivíduos da comunidade externa à UNEB - DCH IV (estudantes do ensino

[4] O questionário utilizado pode ser acessado clicando no link: <https://forms.gle/2ceuHLZCy62yqutc8>



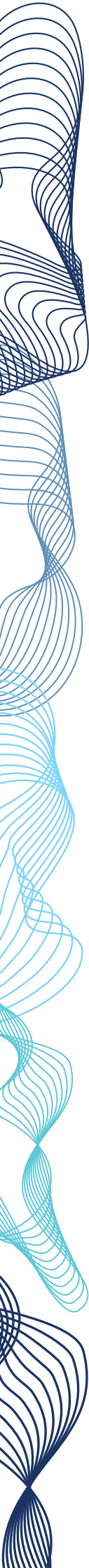
médio de escolas públicas de Jacobina) e comunidade interna (técnicos, graduandos e pós-graduandos de todos os cursos sediados no campus), estimulando o desenvolvimento de suas habilidades em leitura e escrita crítica. Adicionalmente, esse projeto deu oportunidade a um(a) discente-monitor(a) do curso de Letras, Língua Inglesa e Literaturas do DCH IV de vivenciar diferentes abordagens pedagógica e tecnologia de disseminação de conhecimento, a partir do trabalho de codocência com a professora responsável.

O segundo projeto, o “FALE línguas com o Clube de Línguas - Inglês no lar dos idosos, Inglês instrumental e Italiano básico para o público em geral”. Esse é um projeto que se encontra já em sua quinta edição – sendo, portanto, um projeto de fluxo contínuo. Ele nasceu do desejo de criar um espaço de oportunidade de usar a língua estrangeira informal e, além disso, discutir, compartilhar e implementar metodologias e estratégias de aprendizagem que tenham sido exitosas pelos participantes. Nesta edição de 2024, houve o cuidado de reestruturar a oferta de línguas e suas habilidades, sendo que a língua inglesa continua sendo ofertada para o público com idade acima dos 60 anos, especificamente, os atendidos pelo Lar dos Idosos de Jacobina. Além disso, o inglês passa a ser ofertado como inglês instrumental a fim de atender estudantes da rede pública que queiram se preparar para as provas do ENEM e/ou vestibulares, alunos da graduação da UNEB ou de outras IES que pretendam seguir a carreira acadêmica e, neste caso, precisam passar por uma prova de proficiência em língua estrangeira. E, por último, ofertou-se ainda uma turma básica de língua italiana para o público em geral. O projeto conta com a colaboração de alunos do curso de Letras Língua Inglesa e Literaturas, participação e colaboração do Grupo de Pesquisa FALE da UNEB, e egressos do mesmo curso. Deste modo, esse projeto também estabelece parceria com o Lar de Idosos de Jacobina. Esta é uma instituição sem fins lucrativos que atende idosos, em alguns casos em situação de vulnerabilidade social, mas não só isso, idosos que necessitam de atenção e estímulos para que oportunidades sejam garantidas a este público longo, a fim de que tenham acesso a um aprendizado contínuo, aumento das relações interpessoais, e acesso ao meio acadêmico - considerando a realidade em que a maioria dos idosos do Brasil infortunadamente não conseguiu ter acesso ao ensino básico.

O projeto “FALE línguas com o Clube de Línguas” se apresenta ainda como um meio de devolver à comunidade, especialmente à de Jacobina, os investimentos realizados nas instituições de Ensino Superior do Brasil, uma vez que os discentes da graduação têm a oportunidade de atuar como monitores amparando o público da comunidade externa, nesse caso, o grupo de idosos e comunidade em geral. Por fim, o projeto atende (e atendeu, em 2024), deste modo, a comunidade externa, o lar dos idosos, tendo Inglês instrumental oferecido para alunos e egressos da Graduação e Pós-graduação, além de técnicos universitários, e o curso de Italiano para a comunidade em geral.

O terceiro Projeto de Extensão intitula-se “FALE línguas: *English at UATI* e *Español en la UATI* no Campus IV - Jacobina-BA”. Esse projeto surgiu da necessidade de criar um espaço que propiciasse às alunas da UATI[5] a oportunidade de usar as línguas estrangeiras - o inglês e o espanhol - de modo significativo. O projeto buscou discutir, compartilhar e implementar metodologias e estratégias de aprendizagem que tivessem sido exitosas pelos participantes (considerando-se edições anteriores dos projetos FALE Línguas). O projeto contou com a colaboração de discentes do curso Letras-Inglês, do Grupo de Pesquisa FALE e de egressos do mesmo curso. Deste modo, esse projeto ao estabelecer parceria com o programa Universidade Aberta à Terceira Idade oportuniza ao público aprendizado

[5] UATI: Universidade Aberta à Terceira Idade.



contínuo, aumento das relações interpessoais e acesso ao meio acadêmico, como mencionado anteriormente. Além de viabilizar aos discentes da graduação a experiência de atuar como monitores de extensão.

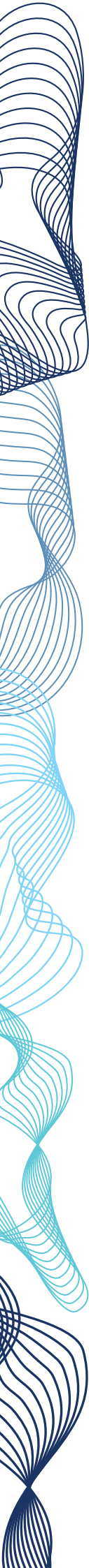
Ressalta-se que projetos de ensino e aprendizagem de línguas voltados para o público longo, especialmente, via parcerias como o da UATI, tem sido desenvolvidos pelo Colegiado de Inglês há cerca de uma década no Campus IV, tendo obtido resultados bastante positivos no decorrer – o que reflete na sua continuidade e no cuidado com sua reformulação anual, a fim de atender (novas) demandas e melhorar constantemente suas ações e interações com o público. Além disso, os discentes-monitores são os protagonistas do fazer extensionista nesse processo, o que reforça o papel formativo e transformador da extensão universitária, como pontuado por Gadotti (2017).

O quarto projeto refere-se a uma proposta do grupo de pesquisa FALE, formado no Colegiado de Letras, Língua Inglesa e Literaturas da UNEB, Campus IV (Jacobina), com o foco em divulgar e produzir saberes na área de Letras, Educação e Áreas de investigação das linguagens e Artes, o FALE foi criado a partir de necessidades de acolhimento e orientações de discentes do curso interessados em desenvolver pesquisas nas áreas de estudos linguísticos, linguística aplicada, educação e áreas afins. Em 2024, a proposta “FALE DE PESQUISA: ciclos formativos para a difusão de saberes”, sob a coordenação da terceira autora deste artigo, buscou ampliar a participação na criação e difusão de saberes para trocar experiências e dialogar, principalmente, sobre o combate à desinformação. O projeto desenvolveu várias ações tais como: encontros em diferentes ambientes, incluindo, mas não limitando-se a associações, escolas, feiras e comunidades em geral. Além disso, muitas dessas ações foram vinculadas a disciplinas curriculares, a exemplo de Políticas e Organização do Sistema de Ensino (POSE). A integração e trabalho colaborativo entre discentes profissionais da área de Letras, pesquisadores do FALE/UNEB e de outras instituições de ensino, bem como, líderes comunitários, alunos e profissionais da educação básica e público em geral interessados foram promovidos de forma efetiva. Atraindo novos públicos para diálogos com a Universidade.

O quinto projeto da lista inicial – “Atividades de Extensão do Colegiado de Letras Língua Inglesa do DCH 4 Jacobina”, coordenado pela segunda autora deste artigo - também faz parte dos projetos do Colegiado de Inglês, estando já na sua terceira edição (segundo ano com uma bolsa de incentivo financeiro ao monitor de extensão). Por já ter sido apresentado na parte inicial deste artigo (Introdução), ele não será descrito novamente aqui. Parte dos seus resultados serão mencionados nos parágrafos finais deste tópico (Resultados) e nas Considerações Finais.

4.2. ALGUNS DADOS DA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO

Agora, partiremos para a apresentação de algumas das ações extensionistas realizadas no âmbito da curricularização da extensão dentro do curso de Letras Língua Inglesa e Literaturas da UNEB – Campus IV. Ressalta-se aqui que todas as ações descritas foram cuidadosamente planejadas pelos docentes/discentes do curso e seus colaboradores, e após implementação, foram (re)avaliadas, considerando-se pontos positivos e desafios/elementos a melhorar, a fim de que futuras ações possam ser mais bem construídas em semestres futuros.



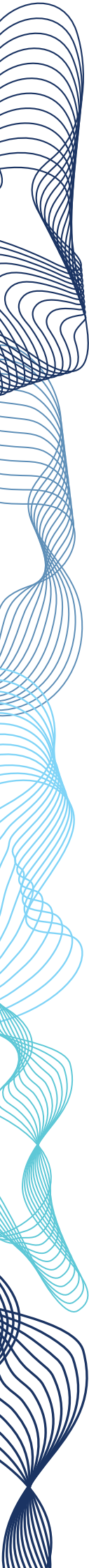
Faz-se importante informar que as ações da curricularização da extensão no nosso curso de Jacobina estão oficialmente integradas a alguns componentes do currículo do curso, sendo destinada uma dada carga horária (CH) específica dentro de cada componente (em geral, 30 horas de extensão por componente). No referido curso, por exemplo, os componentes de Língua Inglesa - do nível Intermediário ao nível Avançado - computam CH de extensão e grande parte dos componentes de Práticas Pedagógicas também. A fim de exemplificar, podemos entender que para o componente curricular “Língua Inglesa - Intermediário III” com CH total de 90 horas, 30 horas destas são destinadas à extensão. Deste modo, ações extensionistas podem ser desenhadas e desenvolvidas conjuntamente, por discentes e docentes, em semestres variados do curso (do terceiro ao oitavo semestre, atualmente).

Os dados descritos a seguir são partes das respostas de dois professores ao questionário, o que permitiu uma análise mais exclusiva das atividades desenvolvidas no âmbito da curricularização da extensão.

No ano de 2024, uma das ações desenvolvidas dentro do componente de Língua Inglesa - Intermediário III, foi um projeto de internacionalização em casa via tele-colaboração. Essa proposta foi feita por meio de uma parceria com o professor Dr. Rodrigo Schaefer (IFC-Brusque). Nela, os estudantes de Inglês do Campus IV interagiram com os alunos de nível básico de uma universidade alemã (HU Berlin) através de produções de histórias digitais sobre temas variados; assim, os discentes compartilharam seus feedbacks por e-mails, em formato de vídeos e textos escritos. Essa proposta, por ser centrada no aluno e no desenvolvimento de sua autonomia, integra fundamentos da abordagem de ensino de línguas baseada em tarefas (do inglês, Task-based Language Teaching, ou TBLT; Ellis, 2004; Skehan, 2009; Gonzalez-Lloret-, 2016; Trevisol; D'Ely, 2019; 2021) e da interculturalidade (Schaefer, 2020; 2021), juntamente com elementos das tecnologias digitais (como as histórias digitais, e.g., Rodrigues; Souza; Trevisol, 2022; Souza; Trevisol; Letti, 2024), que é uma das bases teóricas dos projetos de pesquisa dos dois professores parceiros nessa proposta de tele-colaboração.

Para a turma matriculada no componente de Língua Inglesa - Avançado II, a atividade desenvolvida foi voltada para a organização e execução do II Arraiá da UNEB-Campus IV, com barraquinhas típicas dos cursos e ambiente do Campus Estação totalmente decorado, mobilizando a comunidade (interna, externa, escolar, comunidade em geral) para a participação nas atividades da festa, nas danças típicas, nas apresentações teatrais, brincadeiras e de cantoria em geral. Desde a decoração, separação de grupos diferentes para cada parte da festa (e.g., barracas temáticas com vendas de comidas e bebidas típicas do São João), até a criação de planilhas com nome dos monitores e organizadores da festa, a equipe de organização -- ou seja, os discentes do curso, supervisionados pelo professor do componente -- teve participação ativa no decorrer deste evento, que integrou toda a comunidade e todos os demais cursos da UNEB-Campus IV no planejamento e efetiva execução do evento festivo. Prontamente, os alunos ainda organizaram um relatório com uma nova proposta para um Arraiá III em 2025.

Já a turma matriculada no componente de Língua Inglesa - Avançado III ficou responsável pelo planejamento e elaboração de folders, posts (nas redes sociais) e materiais (impressos e online) para a divulgação do curso de Letras-Inglês nas escolas e para a comunidade geral - pensando no geral no vestibular da UNEB e no ingresso de novos alunos para o curso. Além disso, alguns discentes atuaram



como monitores de inglês ofertando “bancas de inglês” e aulas tira-dúvidas para a comunidade, auxiliando assim outros estudantes com dificuldades no aprendizado da língua inglesa durante o semestre (com aulas ou atividades individualizadas, em momento extraclasse). Outra atividade extensionista desenvolvida foi a oferta de Aulões de inglês para a Universidade para Todos (UPT), aulas estas que foram desenhadas e implementadas por alguns dos discentes do curso (matriculados neste componente), e seguindo o cronograma de atividades da UPT na UNEB. Todas as ações foram negociadas e organizadas de modo colaborativo com discentes e docente(s) do curso e seguindo demandas já existentes da comunidade local.

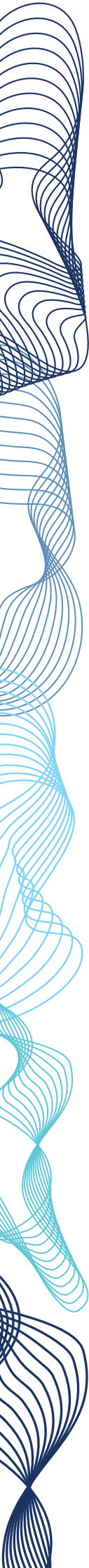
Por fim, faz-se importante reforçar que as atividades de extensão mencionadas, relacionadas às turmas/aos componentes de Língua Inglesa (Intermediário a Avançado), computaram um total de 30 horas de Extensão para cada turma (componente), sendo que todos os discentes das turmas descritas participaram ativamente das ações extensionistas curricularizadas, computando essa carga horária total por componente.

Além das atividades descritas anteriormente, vinculadas aos componentes de Língua Inglesa, os discentes matriculados no componente de Práticas Pedagógicas também participaram ativamente no desenvolvimento de duas atividades de extensão: 1) a primeira visou a elaboração de uma aula para o ensino básico, utilizando os vários métodos de ensino de língua inglesa; 2) a segunda fomentou a produção e execução de um “Laboratório Intercultural” nas escolas públicas de Jacobina e região. Adicionalmente, as atividades de extensão também proporcionaram a criação de recursos pedagógicos diversos (tais como jogos digitais, dinâmicas variadas, dentre outras) para aplicação em escolas municipais do Ensino Fundamental II. A professora do componente de Práticas Pedagógicas, supervisora dessas ações, ressaltou que as atividades criadas e os recursos desenvolvidos serão ainda explorados na escola no próximo ano. Além disso, alguns dos materiais desenvolvidos pelos discentes durante as ações da curricularização da extensão serão reorganizados para serem posteriormente disponibilizados no website do Colegiado de Inglês, como parte de um repositório de recursos didáticos, de acesso livre e gratuito, aberto à comunidade.

Por fim, conforme percebe-se pelos dados trazidos neste artigo, o curso de Letras Língua Inglesa da UNEB Campus IV-Jacobina tem se mostrado fortemente comprometido com a comunidade de Jacobina e região desde sempre, o que é evidenciado pelos vários projetos de Extensão que ano após ano têm sido fomentados, repensados, e desenvolvidos em parceria com o Núcleo de Pesquisa e Extensão (NUPE) do Campus IV, em conjunto com a UATI, com o Colegiado - com os discentes e docentes do curso -, com o grupo de pesquisa FALE, e com demais convidados e colaboradores que unem forças e, assim, possibilitam um trabalho que tem permitido a construção de relações transformadoras entre a universidade e a sociedade.

4.3. ATIVIDADES DO MONITOR DE EXTENSÃO

Como parte também dos resultados desta proposta, é importante destacar as atividades desenvolvidas pelo discente monitor de extensão durante o período de sete meses da vigência do projeto. A aplicação do formulário para que fosse possível a coleta de dados sobre as ações de extensão efetivadas dentro do currículo foi uma das atividades do monitor bolsista de extensão. Além dessa atividade, a monitora do projeto, primeira autora deste artigo, desenvolveu uma série de ações que foram essenciais para o andamento e realização do projeto.



Dentre as ações destacam-se: a) atividades de pesquisa e estudo, proporcionando ao aluno-monitor oportunidades de buscar conhecimento dentro dos temas propostos pelo projeto de extensão (e.g., com temas como “O que é a universidade”, “o que é extensão”, “a curricularização da extensão” (e.g., Severino, 2007), dentre outras da grande área da educação); b) atividades de leitura e elaboração de resumos/resenhas, sobre livros de metodologia do ensino/ensino, pesquisa e extensão para um aprofundamento melhor sobre o tema e outros relacionados, como ensino e aprendizagem (de línguas) nos dias atuais; c) investigação de websites e documentos oficiais da UNEB e de outras universidades para entender melhor o que é extensão, e a escrita sobre os dados encontrados; d) atividades de preparação e correção de planilhas a fim de certificação da participação nas atividades extensionistas (e.g., das rodas de conversa e demais encontros/seminários realizados nesse período); e) atividades de organização de lista de presença (em documento impresso e online) e organização de eventos de modo geral (e.g., São João na UNEB, Seminários de Estágio Supervisionado em Língua Inglesa), para ações conjuntas com o grupo de pesquisa FALE/UNEB, incluindo palestras ministradas por professores do curso e por profissionais de outras instituições; f) atividades como criação de formulários variados para a coleta de dados das atividades realizadas, inclusive por outros professores do curso (referentes às ações da ‘extensão curricularizada’) durante o segundo semestre de 2024; e por fim, g) atividades de escrita de relatórios das ações desenvolvidas no projeto (e.g., relatório parcial e final postados no SISPROEX da UNEB).

É importante mencionar ainda, que muitas ações extensionistas desenvolvidas pelo nosso projeto e pelos demais projetos do Colegiado de Inglês encontram-se disponíveis para apreciação (postadas) nas redes sociais do Colegiado e do grupo de pesquisa FALE/UNEB (Instagram do grupo FALE[6]; Instagram do Colegiado[7]; Canal do Colegiado no Youtube; Site do Colegiado[8]), sendo elas, por exemplo, uma aula de campo realizada pela turma do primeiro semestre do curso Letras - Língua Inglesa e Literaturas em maio de 2024, nos municípios de Quixabeira-BA e Serrolândia-BA, e alguns dos encontros com convidados (palestras e rodas de conversa) vinculados ao projeto FALE de Pesquisa, dentre outras.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência de extensão no curso de Língua Inglesa da UNEB DCH 4 permite compreender, de forma concreta, os sentidos e os desafios da curricularização da extensão no ensino superior brasileiro. Nesse contexto, retoma-se a reflexão de Fernandes (2024) ao evidenciar que a inserção da extensão nos currículos não se reduz a uma exigência normativa, mas implica uma reconfiguração das práticas pedagógicas e da própria relação entre universidade e sociedade. Assim, como percebido, pelas ações descritas neste trabalho, todos os projetos desenvolvidos pelo Colegiado de Letras Língua Inglesa ultrapassam a ideia do ensino instrumental da língua somente, mas reflete a promoção de trocas culturais, construção coletiva de saberes e formação crítica dos envolvidos. As ações se mostraram relevantes aos participantes atendidos, especialmente na conexão teoria e prática direcionada a formação acadêmica e profissional de todos (estudantes/docentes/colaboradores e demais participantes envolvidos) o que gerou, de fato, interação da UNEB com a sociedade. Ou seja, nosso fazer extensionista deve ser entendido como um processo educativo, cultural e científico, que buscou a integração entre ensino e pesquisa, como reforçado por Nogueira (2001).

[6] Instagram do Grupo FALE: @grupofale_uneb;

[7] Instagram do Colegiado de Letras Língua Inglesa da UNEB DCH - IV: @col.letas.li.jacobina;

[8] Site do Colegiado de Letras Língua Inglesa da UNEB DCH - IV: <https://www.dch4.uneb.br/letas-lingua-inglesa-e-literaturas/>



É perceptível nas atividades de extensão desenvolvidas e relatadas pelos professores que as viabilizaram em 2024, o esforço da interação com o público externo, especialmente, no intuito de construir um real e produtivo diálogo com a comunidade, através da construção colaborativa de saberes, como já sugeria Freire (1983; 2011). Em análise individual, os projetos permitem concluir que cada um implementado foi cuidadosamente planejado, sendo posteriormente avaliado (por um comitê científico, uma vez que concorreram a Editais de financiamento da instituição) e aprovado no Departamento do Campus IV, demonstrando o compromisso do curso (do seu Colegiado) com a formação acadêmica e cidadã dos discentes, bem como com o desenvolvimento da comunidade externa. Evidenciando como a extensão universitária pode ter um impacto positivo dentro e fora da universidade.

Contudo, é relevante a reflexão sobre as dificuldades que se apresentaram e ainda se fazem perceptíveis nesse processo, como o número reduzido de bolsas - de auxílio financeiro - para monitores de extensão (assim como monitores de pesquisa e de ensino) no DCH4. Isso tem desmotivado muitos docentes que poderiam propor mais projetos, apesar do importante quantitativo de discentes que participam como monitores voluntários nos projetos; e entendemos que o voluntariado demonstra o comprometimento dos discentes, porém o auxílio financeiro é fundamental para muitos discentes se manterem na universidade, seguindo no curso. Outro aspecto, é a carga de trabalho docente, que acaba sendo extensiva e exaustiva, considerando-se os vários espaços nos quais atuam; como mencionado na introdução deste trabalho, o quantitativo de docentes no curso, durante o ano de 2024, foi de nove professores, sendo que cinco deles coordenaram/desenvolveram os projetos de extensão aqui descritos - isso, sem contar as demais atividades vinculadas ao meio universitário (ensino na graduação e na pós-graduação, projetos de pesquisa, atividades administrativas variadas, dentre outras). Mas, mesmo com esse quantitativo pequeno de profissionais e com cargas de trabalho elevadas (apesar de nem tudo 'caber no Lattes' e menos ainda no Plano Individual de Trabalho), foi possível alcançar os objetivos propostos em cada um dos projetos e ações planejadas, o que é mérito do grupo ao qual pertencemos.

De todo modo, percebemos, com as propostas descritas, que os atores/autores/membros do curso de Letras Língua Inglesa e Literaturas do DCH4 têm desempenhado um papel fundamental na efetivação de ações extensionistas no território do Piemonte da Diamantina, e na construção de saberes junto à comunidade (externa, interna) jacobinense e de seu entorno. Percebemos ainda que as ações desenvolvidas - seja via os projetos, seja via atividades da curricularização da extensão - possibilitaram momentos importantes de troca de conhecimentos e vivências entre aqueles que participam dos encontros, dos saraus, das oficinas temáticas, dos eventos (do São João, do Halloween, das Feiras Literárias), das rodas de conversa do "FALE de Pesquisa", das aulas de inglês e espanhol junto à UATI na UNEB ou no Lar dos Idosos, dos aulões da UPT, dos karaokês do Diretório Acadêmico de Letras-Inglês (DALLI), e de tantas outras atividades integradoras e interativas oferecidas por meio dos projetos desenvolvidos e aqui descritos.

Considerando-se o entendimento da UNEB para a extensão universitária como uma forma de "propiciar a interação dos estudantes de graduação com a realidade social" (UNEB, 2024), acreditamos que as ações extensionistas descritas conseguiram desenvolver a interação prevista, além de terem permitido a integração entre ensino, pesquisa e extensão, e a interação de colaboradores e instituições diversas. Além disso, as ações favoreceram que os estudantes



(professores de língua inglesa em formação) assumissem um protagonismo maior, estando no centro do processo extensionista — e compartilhando este espaço central com a comunidade e com os saberes construídos conjuntamente nas vivências experimentadas na universidade e, especialmente, fora dela.

No entanto, tais avanços não eliminam as tensões e limitações que ainda atravessam a extensão universitária, como a sua, por vezes, secundarização institucional, a descontinuidade de ações e os desafios para uma efetiva integração com o currículo. Nesse sentido, fazer extensão universitária dentro do curso e na UNEB implica não apenas seguir explorando e experimentando essas práticas, mas também problematizar suas condições de realização, de modo a evitar que se restrinjam a ações pontuais. Assim, reafirma-se a necessidade de fortalecer a extensão como dimensão estruturante da formação docente, comprometida com práticas críticas, socialmente referenciadas e transformadoras.

REFERÊNCIAS

Acadêmico. **UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE**, [s.d.]. Disponível em: <https://ufrn.br/academico>. Acesso em: 02 out. 2024.

Ações de Extensão. **UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**, [s.d.]. Disponível em: <https://proex.uneb.br/acoes-de-extensao-2/>. Acesso em: 02 out. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 dez. 2018, Seção 1, p. 49-50.

DANTAS, D.; TREVISOL, J. R. Tarefas e tecnologias digitais: investigando a aprendizagem de inglês na terceira idade. **LínguaTec**, v.7, n1, p. 80-101, jun. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/LinguaTec/article/view/5787/3105>. Acesso em: 3 maio 2024.

DELATORRE, F.; TREVISOL, J. R. Brazilian learners of English perceptions about oral production on a digital storytelling task cycle. **Organon**, Porto Alegre, v. 35, n. 68, p. 1-20, 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/organon/article/view/100710>. Acesso em: 12 set 2023.

ELLIS, R. **Task-based language learning and teaching**. Oxford: Oxford University Press, 2003.

FERREIRA, L; JUNIOR, J. O. S. G. GRUPO TEDE/UNILAB: : PRÁTICAS DE PESQUISA E EXTENSÃO. **Revista Diálogos**, [S. l.], v. 1, n. 10, p. 65 – 77, 2022. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/revdia/article/view/13894>. Acesso em: 29 nov. 2025.



FERNANDES, I. C.. **A curricularização da extensão no Brasil: história, concepções e desafios.** Revista Katálisis, v. 27, 2024. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rk/a/gFvkWgJTdRjdrJfyNqF3LPt/?lang=pt>>. Acesso em: 28 nov. 2025. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-0259.2024.e97067>.

FERNANDES, M. C.; SILVA, L. M. S. da; MACHADO, A. L. G.; MOREIRA, T. Maria M.. **Universidade e a extensão universitária: a visão dos moradores das comunidades circunvizinhas.** Educação em Revista, Belo Horizonte. v.28, n.04, p 169-193, dez. 2012. Disponível em: [scielo.br/j/edur/a/SfxX7fpVccbMrSSDHqCSNhy/?lang=pt&format=pdf](https://www.scielo.br/j/edur/a/SfxX7fpVccbMrSSDHqCSNhy/?lang=pt&format=pdf). Acesso em: 16 dez. 2024.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, M. **Extensão universitária: para quê?** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2017. Disponível em: https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extensão_Universitária_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf. Acesso em: 07 abr. 2026.

GONZÁLEZ-LLORET, M.; Ortega, L. **Technology-mediated TBLT: researching technology and tasks.** Amsterdam: John Benjamins, 2014.

GOMES, V. F.; SILVA, D. S. **De estudante a professor: contribuições do projeto Rodon no exercício da docência.** Revista Diálogos, v. 21, n. 2, p 15-17, 2017. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/rdl/article/view/9106>. Acesso em: 26 nov. 2025.

MEDEIROS, M. M. **A extensão universitária no Brasil - um percurso histórico.** BARBAQUÁ, [S. I.], v. 1, n. 1, p. 9–16, 2017. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/barbaqua/article/view/1447>. Acesso em: 1 abr. 2026.

NOGUEIRA, M. D. P. **Extensão universitária no Brasil: uma revisão conceitual.** Construção conceitual da extensão universitária na América Latina. Brasília: UNB, p. 57 - 72, 2001. O que é Extensão Universitária? **UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**, c2024. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/o-que-e-extensao-universitaria/>. Acesso em: 02 out. 2024.

RODRIGUES, A. L.; SOUZA, K. P.; TREVISOL, J. R. **Histórias digitais na aprendizagem de línguas estrangeiras: uma revisão de estudos.** Revista Mosaico, v. 21, p. 84-104, 2022. Disponível em: <http://www.olhodagua.ibilce.unesp.br/index.php/revistamosaico/article/viewFile/899/733>. Acesso em 24 mar. 2025.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Cortez Editora, 2007.



SKEHAN, P. **A framework for the implementation of task-based instruction**. In K. Van den Branden, M. Bygate & J. Norris (Eds), Task-based language teaching: a reader. Amsterdam: John Benjamins, pp. 83-108, 2009.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TREVISOL, J. R. **Investigating L2 learners production and perception of a cycle of tasks with digital storytelling: an exploratory study in technology-mediated TBLT**. PhD

Dissertation (Doutorado em Inglês - Centro de Comunicação e Expressão). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/198996>. Acesso em: 24 mar. 2025.

TREVISOL, J. R.; D' Ely, R.C.F. Tarefas e histórias digitais na sala de aula de línguas: efeitos na produção oral em L2. In: Oliveira, D.A.; Silva, I.T. (Orgs). **Fundamentos e práticas no ensino da língua inglesa: volume I resultados e propostas de pesquisas**. Alagoinhas: Bordo-Grena, 2019. p. 79- 92. Disponível em:<https://5fd55af0-05d2-4627-9691-0c7f536817eb.filesusr.com/ugd/d0c995_ea6fcb10eeaf4061845932936d784bda.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2025.

TREVISOL, J. R.; D'ELY, R. C. S. F. Efeitos da implementação de histórias digitais na produção oral de aprendizes de inglês: um estudo embasado em tarefas. **ALFA: Revista de Linguística** (UNESP online), v. 65, p. 1-20, 2021. Acesso em: 24 mar. 2025.

A MORADIA ESTUDANTIL COMO ESPAÇO DE PERTENCIMENTO E DIVERSIDADE: EXPERIÊNCIAS NA REGIÃO DO BICO DO PAPAGAIO

*STUDENT HOUSING AS A SPACE OF BELONGING AND DIVERSITY:
EXPERIENCES IN THE BICO DO PAPAGAIO REGION*

Reginaldo Soares Fernandes [1]

RESUMO

Este artigo analisa as vivências dos estudantes na Moradia Estudantil do CEHS/UFNT, em Tocantinópolis, região do Bico do Papagaio. Por meio de abordagem qualitativa e interpretativa, investigou-se como esse espaço influencia a construção de identidades, as relações interpessoais e a apropriação do ambiente compartilhado. Os resultados indicam que a moradia transcende a função de alojamento, constituindo-se como território de saberes e trocas culturais entre estudantes de contextos urbanos, rurais, indígenas e quilombolas. A pesquisa evidencia que a integração entre políticas de assistência estudantil, como o PNAES, e ações extensionistas, como o Projeto Bem-Estar Universitário, é determinante para a permanência acadêmica. Conclui-se que a moradia atua como espaço de formação integral e diálogo intercultural, reafirmando a universidade pública como agente de inclusão e transformação social.

Palavras-chave: Moradia Estudantil. Extensão Universitária. Assistência Estudantil. Diversidade Cultural. Permanência Universitária.

[1] Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território – PPGCult pela Universidade Federal do Norte do Tocantins.

ABSTRACT

This article examines the everyday experiences of students living in the Student Housing of CEHS/UFNT, located in Tocantinópolis, in the Bico do Papagaio region. Using a qualitative and interpretative approach, the study investigates how this space influences identity construction, interpersonal relationships, and the appropriation of the shared environment. The results indicate that the housing facility transcends its function as accommodation, becoming a territory of knowledge and cultural exchange among students from urban, rural, Indigenous, and quilombola backgrounds. The findings also demonstrate that the integration between student assistance policies, such as PNAES, and extension initiatives, including the Bem-Estar Universitário Project, plays a crucial role in ensuring academic persistence. It is concluded that student housing serves as a space for comprehensive education and intercultural dialogue, reinforcing the role of public universities as agents of social inclusion and transformation.

Keywords: Curricularization of Extension; University Extension; Initial Teacher Training; Curriculum Policies.

1. INTRODUÇÃO

A presente reflexão busca compreender os significados atribuídos pelos residentes à experiência de viver na universidade, analisando como as relações de convivência, as redes de solidariedade e os saberes compartilhados influenciam suas trajetórias acadêmicas e pessoais. Ao examinar as dinâmicas internas da moradia, pretende-se evidenciar o papel transformador desse espaço na formação integral do estudante, destacando seu potencial como ambiente de intersecção entre o individual e o coletivo, entre a diversidade e a convivência, entre a permanência e o florescimento humano.

O apoio institucional e as iniciativas de extensão, como aquelas desenvolvidas pelo Projeto Bem-Estar Universitário, favorecem uma vivência mais harmoniosa e integradora, reduzindo vulnerabilidades e promovendo o protagonismo estudantil. Assim, a moradia estudantil configura-se como espaço privilegiado para a formação cidadã e reflexiva, permitindo que seus habitantes aprofundem a compreensão de si e dos outros em um processo educativo contínuo. Conforme assinalam Braga-Campos et al. (s.d.), a universidade pode constituir tanto um ambiente de estranhamento quanto de reconstrução identitária, no qual o estudante transita entre o universo afetivo de sua origem e as exigências do novo contexto social e acadêmico. A literatura científica destaca esse caráter formativo singular, marcado pelo encontro entre universos culturais diversos que se reconhecem, dialogam e se transformam mutuamente. É justamente nessa pluralidade que emerge um potencial educativo específico. Os residentes enfrentam desafios como o afastamento familiar, as limitações financeiras e o confronto entre distintos modos de vida. Nessa perspectiva, a experiência na moradia ultrapassa a função utilitária de alojamento e assume significados pedagógicos e formativos.

Essa dinâmica de convivência dialoga com as contribuições de Braga-Campos et al. (2010) no artigo O terreiro lá de casa: reconhecimento de bens culturais e bons encontros na comunidade. Embora os autores analisem um contexto comunitário, o princípio de que o reconhecimento das identidades e a promoção de “bons encontros” são essenciais ao pertencimento aplica-se de modo pertinente

à moradia estudantil. Assim, a universidade pode configurar-se simultaneamente como espaço de estranhamento e de reconstrução de identidades, no qual o estudante articula sua bagagem afetiva às demandas da vida acadêmica.

Essas vivências favorecem o desenvolvimento de competências sociais e emocionais fundamentais à vida coletiva, como empatia, diálogo e respeito às diferenças. Nesse ambiente, convivem indivíduos de múltiplas procedências que, ao compartilhar o cotidiano, aprendem a mediar divergências, resolver conflitos e fortalecer laços de solidariedade. O contexto regional confere especificidades às interações constituídas nesse espaço, revelando a complexidade das relações estabelecidas entre os moradores. A Casa do Estudante vinculada ao Centro de Educação, Humanidades e Saúde da Universidade Federal do Norte do Tocantins (CEHS/UFNT), localizada em Tocantinópolis, no Bico do Papagaio, exemplifica de maneira expressiva essa dinâmica.

Para estudantes que vivenciam deslocamentos geográficos e culturais, a moradia estudantil torna-se um ambiente simbólico de resistência, reconhecimento e valorização de suas raízes indígenas, quilombolas, rurais e urbanas, reafirmando a diversidade que caracteriza o espaço universitário. Trata-se de um local em que conhecimentos, origens e culturas se entrecruzam, permitindo que indivíduos de diferentes regiões, identidades e trajetórias compartilhem experiências e construam novas formas de convivência. Nesse sentido, a moradia ultrapassa a função de abrigo físico e transforma-se em território de acolhimento e reconstrução de vínculos.

Por meio de oficinas, rodas de conversa e atividades integrativas, a proposta busca articular ensino, extensão, arte, cultura e esporte, promovendo a construção de uma comunidade acadêmica mais saudável, participativa e solidária. Parte-se da compreensão de que a universidade é um espaço de múltiplos encontros e que a formação superior deve contemplar dimensões humanas, afetivas e coletivas, fortalecendo a convivência e o sentimento de pertencimento. A iniciativa visa criar um ambiente extensionista, artístico, cultural, esportivo e de promoção da saúde no âmbito da comunidade acadêmica, com o propósito de gerar impactos positivos e duradouros para estudantes e servidores. É nesse cenário que se insere o Projeto de Extensão Bem-Estar Universitário: Diálogos Integrativos na Moradia Estudantil, aprovado no edital do Programa Floresça-UFNT.

Tais instrumentos normativos, fundamentados em referenciais teóricos voltados à equidade, ao pertencimento e à justiça social, evidenciam a necessidade de ações complementares que assegurem não apenas o acesso, mas também a permanência e o bem-estar dos discentes. Essas diretrizes articulam-se a outras políticas educacionais, como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), o Programa Universidade para Todos (Prouni) e as Leis nº 12.711/2012 e nº 14.723/2023, que regulamentam o sistema de cotas e ampliam o ingresso de grupos historicamente excluídos do ensino superior público. Mais recentemente, a Lei nº 14.914/2024 instituiu o Programa Estudantil de Moradia (PEM), reafirmando o compromisso estatal com a inclusão social e a igualdade de oportunidades no ambiente acadêmico. O Decreto nº 7.234/2010, por sua vez, instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), estabelecendo diretrizes para o apoio à moradia, alimentação, transporte e saúde. Assim, as políticas nacionais de assistência estudantil e a legislação vigente buscam consolidar, ao longo do tempo, mecanismos que garantam o acesso, a permanência e a formação integral dos estudantes no ensino superior público.



2. METODOLOGIA ADOTADA

Este artigo adota uma abordagem qualitativa e interpretativa, voltada à compreensão das experiências cotidianas dos estudantes residentes na Moradia Estudantil do Centro de Educação, Humanidades e Saúde da Universidade Federal do Norte do Tocantins (CEHS/UFNT), em Tocantinópolis (TO). Considerando o contexto regional do Bico do Papagaio e a diversidade cultural dos sujeitos envolvidos, a investigação busca analisar de que modo as práticas diárias e as interações sociais contribuem para a construção de identidades, vínculos e sentidos de pertencimento.

A metodologia fundamenta-se nos pressupostos da etnometodologia de Harold Garfinkel (2006), que propõe examinar as atividades ordinárias como métodos pelos quais os indivíduos produzem e tornam o mundo social inteligível. Conforme o autor, “as atividades pelas quais os membros organizam seus cenários cotidianos são as mesmas que os tornam explicáveis e contáveis” (GARFINKEL, 2006, p. 9). Essa perspectiva orienta a análise das ações dos estudantes como práticas reflexivas nas quais significados e normas de convivência são continuamente construídos e negociados.

A pesquisa foi conduzida por meio de observação participante e registros de campo, articulados à análise de referenciais teóricos sobre educação, cultura e convivência social. A observação minuciosa possibilitou identificar formas de interação, estratégias de adaptação adotadas pelos residentes e modos de organização e resolução de conflitos inerentes ao espaço coletivo.

A análise concentrou-se na circulação de saberes e nas redes de apoio estabelecidas entre os estudantes, concebendo a moradia como um ambiente de aprendizado mútuo e de produção de pertencimento. Em consonância com o princípio da reflexividade proposto por Garfinkel (2006), o estudo busca compreender não apenas o que os sujeitos fazem, mas como explicam e justificam suas ações, revelando as práticas que sustentam a vida cotidiana e a manutenção da ordem social nesse contexto.

Dessa forma, a etnometodologia orienta o enfoque deste estudo para as práticas ordinárias que, simultaneamente, organizam a convivência, produzem sentidos compartilhados e reafirmam o caráter formativo da experiência universitária na Moradia Estudantil da UFNT.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1. SABERES, TERRITÓRIO E AS DINÂMICAS DE PERMANÊNCIA

A análise das dinâmicas sociais e territoriais da Moradia Estudantil articula-se a uma perspectiva que integra a sociologia da educação, a história das universidades e as teorias sobre a formação do sujeito em contextos coletivos. Essa base teórica possibilita compreender como o espaço universitário se configura como território simbólico e prático de aprendizagem, convivência e construção identitária. No caso da Moradia Estudantil do Centro de Educação, Humanidades e Saúde (CEHS/UFNT), em Tocantinópolis (TO), na região do Bico do Papagaio, essa reflexão adquire especificidade, pois o território apresenta marcas culturais, históricas e sociais que influenciam diretamente a experiência estudantil e o sentimento de pertencimento dos residentes à universidade.

A investigação do cotidiano dos moradores busca compreender como os estudantes interpretam e incorporam a vivência na moradia em suas trajetórias pessoais e acadêmicas. O espaço da Casa do Estudante, para além de sua função de abrigo físico, converte-se em ambiente de formação integral, no qual o conhecimento formal se articula aos saberes construídos na convivência diária. Esses aprendizados informais — permeados por troca de experiências, solidariedade e contato com a diversidade — constituem um repertório fundamental para o fortalecimento da autonomia e da

capacidade de enfrentar desafios, aspectos essenciais para a permanência no ensino superior.

A observação dessas experiências permite analisar as inter-relações entre políticas públicas e vivências individuais. As ações de assistência estudantil, ao garantir moradia, alimentação e apoio psicológico, não apenas favorecem a permanência, mas também reafirmam o compromisso da universidade pública com a inclusão social e a democratização do acesso. A efetividade dessas políticas exige sensibilidade institucional para reconhecer a pluralidade cultural e territorial que caracteriza o perfil discente. Em Tocantinópolis (TO), marcada pela presença de comunidades indígenas, quilombolas e rurais, a universidade desempenha papel mediador entre saberes locais e conhecimentos científicos, configurando-se como espaço de encontro e diálogo entre múltiplas epistemologias e fortalecendo as condições de permanência estudantil.

Sob uma abordagem interdisciplinar, o estudo das dinâmicas da moradia abrange dimensões simbólicas, afetivas, sociais e políticas. A sociologia contribui para a compreensão das relações de poder e das formas de sociabilidade que emergem da convivência; a antropologia auxilia no reconhecimento das identidades e das práticas culturais compartilhadas; e a geografia oferece subsídios para interpretar a moradia como território vivo, em constante construção, no qual se articulam espaço, memória e pertencimento. Essa convergência de perspectivas é decisiva para interpretar as práticas cotidianas dos residentes e suas conexões com as políticas de permanência.

A moradia, entendida como território educativo, constitui palco de narrativas e experiências que ultrapassam os limites institucionais, revelando o potencial formativo da vida comunitária. Em Tocantinópolis (TO), essa dimensão adquire contornos particulares, uma vez que o contexto regional imprime ao espaço universitário a diversidade cultural do Bico do Papagaio, região marcada por resistência histórica, circulação de saberes e valorização das identidades locais. Tal dinâmica territorial interfere diretamente nas estratégias de permanência, na medida em que os saberes locais dialogam com os conhecimentos acadêmicos.

Viñao Frago (1998), ao examinar as categorias de espaço e tempo escolares, destaca que o tempo acadêmico, embora prescrito e uniforme, é vivido de modo distinto pelos estudantes, conforme suas trajetórias e condições socioculturais. Essa dualidade evidencia a complexidade do tempo escolar como fenômeno cultural, influenciando tanto a aprendizagem quanto os processos de permanência. O contexto da moradia também se insere no debate sobre o desenvolvimento universitário em relação ao crescimento urbano (Buffa; Pinho, 2016), refletindo a relação simbiótica entre cidade e ensino superior observada em Tocantinópolis (TO), onde a moradia fortalece a articulação entre universidade e comunidade.

Destinada a estudantes em situação de vulnerabilidade econômica, a moradia configura-se como espaço permeado por tensões e adaptações que incidem diretamente sobre a permanência. O aprendizado coletivo, segundo Illich (1985), ocorre quando interesses e habilidades são compartilhados, favorecendo a construção de saberes produzidos nas interações cotidianas. Para Freire (1996), o conhecimento emerge do diálogo e da interação com perspectivas diversas, constituindo um processo contínuo de negociação de significados no qual identidades e saberes são constantemente reinterpretados. Essa dinâmica sustenta as condições de permanência no ambiente universitário.

Essa abordagem evidencia a complexidade de associar conhecimentos a um território de maneira singular, embora coerente, no interior de um grupo social. Ainda que existam elementos comuns, tanto os saberes quanto os territórios são dinâmicos, e essa mutabilidade gera tensões e disputas interpretativas. Tais movimentos revelam que a relação entre conhecimentos e espaços é permanentemente redefinida pelas interações sociais e pelas transformações culturais, o que impacta diretamente as políticas institucionais voltadas à permanência.



Segundo Soares e Prette (2015), o acolhimento institucional constitui fator relevante no enfrentamento dos desafios adaptativos, contribuindo para a inserção dos estudantes no contexto universitário e para sua permanência. Pavão (2015) sugere que essas iniciativas ultrapassam o apoio pontual, promovendo aprendizagens coletivas que favorecem a construção de identidades e o reconhecimento do espaço acadêmico. A heterogeneidade dos perfis estudantis requer políticas alinhadas a processos institucionais transformadores, capazes de contemplar a multiplicidade de modelos formativos. Nessa perspectiva, o apoio estudantil assume papel central nas dinâmicas de permanência, refletindo mudanças sociais e demandas contemporâneas.

No contexto de Tocantinópolis (TO), esse cenário indica ao CEHS/UFNT a necessidade de adaptações contínuas, em consonância com as expectativas de uma sociedade em transformação. Charles e Verger (1996) observam que a expansão mundial da demanda por educação superior intensifica tensões internas nas instituições, exigindo reinvenções constantes para atender necessidades emergentes e assegurar a permanência dos estudantes.

Manacorda (1992) ressalta a existência de vínculos intrínsecos entre o fenômeno educativo e as esferas política e social, de modo que circunstâncias sociopolíticas influenciam diretamente os processos educacionais e as condições de permanência. Assim, as práticas pedagógicas não se dissociam das disputas e transformações societárias, evidenciando a interdependência entre saberes, territórios e dinâmicas institucionais.

As residências estudantis, nesse sentido, funcionam como microcosmos da realidade brasileira, no qual relações sociais, desigualdades e potencialidades transformadoras são reproduzidas e ressignificadas. Ao reunir estudantes de diferentes origens, esses espaços tornam-se ambientes de aprendizagem permanente, contribuindo não apenas para a formação acadêmica, mas também para a constituição ética, política e humana dos futuros profissionais e cidadãos. As dinâmicas da moradia estudantil revelam, portanto, elementos essenciais para compreender como saberes e territórios se articulam na promoção efetiva da permanência no ensino superior.

3.2. A REGIÃO DO BICO DE PAPAGAIO, TERRITÓRIO E DIVERSIDADE DE SABERES

O Bico do Papagaio, localizado no extremo norte do estado do Tocantins, configura-se como zona de transição entre biomas distintos, conjugando características da floresta amazônica e do Cerrado. Essa diversidade ambiental manifesta-se na organização social e nas práticas cotidianas das populações que habitam a região. Situado na confluência entre a Amazônia e o Nordeste brasileiro, o território apresenta elevada riqueza sociocultural e ambiental, marcada pela pluralidade de povos e pela complexidade das relações históricas que o constituem. Engloba 25 municípios, cada qual com especificidades próprias, mas que compartilham desafios e potencialidades semelhantes.

Nesse contexto, o município de Tocantinópolis (TO) destaca-se como espaço em que dimensões urbanas e rurais se inter-relacionam, preservando e renovando continuamente tradições, modos de vida e identidades coletivas. A economia local fundamenta-se na pesca artesanal e na agricultura familiar, atividades que sustentam não apenas a subsistência das famílias, mas também redes de troca e solidariedade que estruturam o cotidiano regional. Essas dinâmicas econômicas e culturais influenciam diretamente as políticas de permanência estudantil, considerando que muitos residentes da moradia universitária provêm desses contextos produtivos e comunitários.

Historicamente, o processo de formação social do Bico do Papagaio esteve marcado por intensos fluxos migratórios, conflitos fundiários e lutas por direitos territoriais. Conforme assinala Soares (2009), a grilagem de terras e as disputas agrárias constituíram episódios de elevada violência na história recente do país. Com a redemocratização, emergiram organizações populares — sindicatos, cooperativas e associações de trabalhadores — que passaram a mediar demandas sociais e fortalecer o protagonismo local, valorizando saberes tradicionais e práticas comunitárias. Esse cenário de resistência confere à região uma densidade simbólica singular, na qual fronteiras territoriais se entrelaçam com fronteiras identitárias e culturais, influenciando também as políticas de assistência e permanência estudantil.

É nesse ambiente que se insere a Moradia Estudantil vinculada ao Centro de Educação, Humanidades e Saúde da Universidade Federal do Norte do Tocantins (CEHS/UFNT), em Tocantinópolis. O espaço configura-se como local de convivência e produção de saberes, reunindo estudantes de diferentes origens, incluindo jovens indígenas, quilombolas e oriundos de comunidades rurais. A moradia constitui, assim, um território de intercâmbio cultural e aprendizagem coletiva, compondo elemento central das políticas de permanência ao favorecer relações cotidianas que se constroem e se transformam a partir do reconhecimento das diferenças.

A política de permanência estudantil no CEHS/UFNT parte do entendimento de que a democratização do ensino superior requer mais do que a oferta de vagas; demanda condições materiais e simbólicas que garantam a continuidade dos estudos. Nesse sentido, a moradia estudantil assume papel estratégico ao oferecer não apenas abrigo, mas também um ambiente de formação integral, no qual saberes acadêmicos dialogam com saberes tradicionais e comunitários. Essa articulação contribui para o fortalecimento das identidades dos estudantes e amplia suas possibilidades de inserção e pertencimento no espaço universitário.

Foi nesse cenário que se desenvolveu o Projeto de Extensão “Bem-Estar Universitário: Diálogos Integrativos na Moradia Estudantil”, vinculado ao Programa Floresça-UFNT. A iniciativa reuniu estudantes residentes, grupos indígenas e membros da comunidade local em atividades formativas e culturais, como oficinas de arte, rodas de conversa, práticas corporais e ações voltadas à saúde e ao cuidado coletivo. Tais atividades constituíram espaços de escuta e troca de saberes, favorecendo o diálogo entre o conhecimento acadêmico e os conhecimentos tradicionais e comunitários, e contribuindo para consolidar a permanência estudantil por meio do fortalecimento das identidades e dos vínculos territoriais.

Durante as oficinas, observou-se a construção coletiva do conhecimento, com participantes compartilhando experiências de vida, expressões culturais e práticas cotidianas que refletem suas histórias e identidades. Estudantes indígenas, por exemplo, apresentaram rituais e narrativas de seus povos, promovendo intercâmbio simbólico que ressignificou a moradia como território de diálogo intercultural. A comunidade local também contribuiu com práticas vinculadas à agricultura sustentável, à medicina popular e à culinária tradicional, reforçando a dimensão pedagógica da convivência entre universidade e território. Esse movimento evidencia que a permanência estudantil se concretiza não apenas por meio de suporte material, mas também pelo reconhecimento dos saberes que os estudantes trazem de suas comunidades.

A interação entre residentes e comunidade revelou o potencial da extensão universitária como instrumento de transformação social e de fortalecimento dos vínculos entre saberes acadêmicos e populares. A troca de experiências ampliou a compreensão sobre o papel da universidade na promoção do desenvolvimento humano integral, articulando dimensões cognitivas, emocionais e culturais. Nessa perspectiva, a política de permanência transcende o caráter assistencial e se afirma como prática de reconhecimento das identidades e de fortalecimento do pertencimento institucional.

A vivência na Moradia Estudantil, especialmente no âmbito do projeto de extensão, demonstra que o aprendizado universitário ultrapassa os limites da sala de aula. O convívio cotidiano favorece o desenvolvimento de competências sociais e afetivas, como empatia, respeito e capacidade de diálogo, essenciais à formação cidadã crítica e participativa. Assim, a moradia configura-se como território educativo, no qual práticas coletivas convertem-se em experiências formativas que articulam teoria e prática, conhecimento e vida, contribuindo para a consolidação da permanência por meio do fortalecimento das identidades regionais.

A presença de estudantes do curso de Educação do Campo, estruturado na pedagogia da alternância, intensifica essa integração entre saberes locais e acadêmicos. Esses estudantes, ao transitar entre suas comunidades e o espaço universitário, introduzem experiências, tradições e visões de mundo que enriquecem o ambiente coletivo. O movimento de ida e retorno amplia o sentido da moradia como espaço que acolhe e, simultaneamente, devolve saberes à sociedade, fortalecendo o compromisso da universidade com o território e com o bem comum. A política de permanência, nesse contexto, sustenta-se na valorização das identidades camponesas, indígenas e quilombolas, promovendo equidade e respeito às diferenças.

Sob a perspectiva da análise teórica e da observação participante, a experiência evidencia que a convivência cotidiana na moradia estimula redes de solidariedade e cooperação. As atividades extensionistas ampliaram a percepção dos estudantes sobre o valor do diálogo intercultural e sobre o papel da universidade na promoção da inclusão e da equidade. A moradia configura-se, assim, como espaço de resistência simbólica, onde a diversidade é reconhecida como fonte de aprendizagem e a pluralidade se afirma como condição fundamental para o florescimento humano. Ao incorporar essas dimensões simbólicas e culturais, as políticas de permanência fortalecem as identidades estudantis e ampliam suas condições de êxito acadêmico.

Compreender a moradia estudantil nesse contexto regional, situado na fronteira simbólica e geográfica do Bico do Papagaio, implica reconhecer que o ensino superior público cumpre função social que ultrapassa a formação técnica e científica. Ele constitui espaço de encontro entre culturas, de reconstrução de identidades e de fortalecimento de vínculos comunitários. As experiências vivenciadas no Projeto “Bem-Estar Universitário” demonstram que a universidade, ao dialogar com seu território e seus sujeitos, torna-se agente de promoção da dignidade, da diversidade e da justiça social. Nessa perspectiva, a política de permanência converte-se em instrumento de reconhecimento das identidades regionais e de valorização dos saberes que sustentam a vida no Bico do Papagaio.

Desse modo, a moradia estudantil, ao abrigar múltiplas vivências e trocas, consolida-se como território de saberes compartilhados e de formação cidadã. Contribui, assim, para o desenvolvimento integral dos estudantes e para o fortalecimento do papel social da universidade na região. A política de permanência estudantil do CEHS/UFNT, ao articular assistência material, valorização dos saberes tradicionais e reconhecimento das identidades locais, afirma-se como prática de justiça social e compromisso institucional com a diversidade e a equidade no acesso e na permanência no ensino superior.



4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A observação das vivências cotidianas dos estudantes residentes na Moradia Estudantil do CEHS/UFNT, em Tocantinópolis (TO), conduzida a partir de uma abordagem qualitativa e interpretativa, articulando referências bibliográficas e observação participante, revelou a complexidade e a densidade formativa desse espaço em sua relação com as políticas de assistência estudantil e com a perspectiva de formação humanista. Os resultados indicam que a moradia ultrapassa a função de alojamento, constituindo-se como um território de saberes, interações sociais, relações de poder e estratégias de permanência no ensino superior.

Durante as oficinas, observou-se um processo de construção colaborativa do conhecimento, no qual os participantes compartilharam experiências de vida, expressões culturais e práticas que refletem suas identidades e trajetórias. Estudantes indígenas apresentaram rituais, narrativas e elementos simbólicos próprios de suas culturas, ressignificando a moradia como espaço de convivência e diálogo entre diferentes modos de existência. A comunidade local, por sua vez, contribuiu com conhecimentos vinculados à agricultura sustentável, à medicina popular e à culinária tradicional, ampliando as conexões entre universidade e território e reforçando o caráter pedagógico da extensão universitária.

Nesse contexto, a moradia estudantil configura-se como um locus privilegiado de extensão universitária. Ao integrar os saberes tradicionais trazidos pelos estudantes — indígenas, quilombolas e camponeses — ao conhecimento acadêmico, o espaço rompe os limites da sala de aula. A extensão deixa de assumir a forma de projetos pontuais e passa a constituir uma vivência cotidiana, em que a universidade dialoga organicamente com a sociedade representada pela diversidade de seus discentes. As oficinas e rodas de conversa do Projeto “Bem-Estar Universitário” materializam a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, convertendo a convivência em prática pedagógica de caráter emancipatório.

A moradia manifesta-se, assim, como ambiente dinâmico de trocas culturais e interações sociais, acolhendo estudantes oriundos de contextos urbanos, rurais, indígenas e quilombolas. Essa diversidade de trajetórias constitui um campo fecundo para o diálogo entre distintas visões de mundo, transformando o cotidiano em processo contínuo de aprendizagem e de construção coletiva do conhecimento. A pluralidade que caracteriza esse espaço estimula a empatia, a cooperação e o reconhecimento da alteridade, consolidando a noção de coletividade e fortalecendo redes de apoio fundamentais à permanência acadêmica e ao desenvolvimento humano.

Entre os efeitos mais significativos dessa convivência destaca-se a formação de vínculos afetivos e identitários que transcendem a dimensão individual. O cotidiano compartilhado contribui para o fortalecimento do sentimento de pertencimento, especialmente entre estudantes distantes de suas famílias ou provenientes de regiões historicamente marginalizadas. Essa experiência, simultaneamente emocional e formativa, favorece a adaptação à vida universitária, reforça a resiliência diante das exigências acadêmicas e sociais e estimula a criação de estratégias coletivas para enfrentar desafios cotidianos.

A rotina na moradia também se configura como espaço de circulação, produção e apropriação de conhecimentos. Saberes oriundos de diferentes territórios e experiências — da agricultura familiar às práticas culturais tradicionais e aos conhecimentos científicos — são compartilhados, reinterpretados e integrados às vivências pessoais. Essa dinâmica evidencia que a moradia não apenas reproduz conhecimentos, mas os transforma em aprendizado situado, articulado às práticas comunitárias e à vida regional, promovendo uma formação crítica, reflexiva e interdisciplinar.

Entretanto, esse espaço também é atravessado por tensões, conflitos e negociações. As políticas públicas que o sustentam, como o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), influenciam diretamente suas dinâmicas internas e as condições de permanência dos residentes. Enquanto instrumento dessa política, a moradia assegura acesso e equidade, sobretudo para jovens em situação de vulnerabilidade socioeconômica. A análise demonstra que ela atua como mediadora entre diretrizes institucionais e demandas individuais, cuja efetividade depende da articulação entre políticas formais e práticas cotidianas de convivência.

As relações estabelecidas entre os estudantes são marcadas por diferenças culturais, de gênero, origem territorial e perspectivas de mundo, o que pode gerar disputas simbólicas e conflitos de convivência. Tais desafios constituem oportunidades de aprendizagem coletiva, exigindo diálogo, empatia e cooperação. Esse processo fortalece a maturidade pessoal e acadêmica, a consciência crítica e o senso de responsabilidade social, contribuindo para a formação de sujeitos sensíveis às questões humanas e sociais.

A Moradia Estudantil do CEHS/UFNT configura-se, assim, como microcosmo da sociedade, no qual as diretrizes do PNAES ganham concretude por meio de práticas cotidianas e redes de solidariedade entre os moradores. Para além do apoio material, afirma-se como ambiente de formação integral, no qual se cultivam valores de convivência, empatia e cooperação. Ao garantir a permanência acadêmica e promover o desenvolvimento humano, reafirma-se o papel transformador da universidade pública na promoção da inclusão, da diversidade cultural e da cidadania.

Esse território simbólico oferece experiências de liderança, participação e construção coletiva de normas, estimulando reflexões sobre direitos, deveres e relações de poder. As práticas desenvolvidas nesse contexto, aliadas à diversidade de saberes e origens, evidenciam que a moradia estudantil funciona como espaço privilegiado de aprendizagem social e fortalecimento de vínculos comunitários, contribuindo para o desenvolvimento sustentável da região do Bico do Papagaio e para a consolidação de uma universidade mais humana, democrática e plural.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A moradia estudantil tem adquirido crescente relevância nas discussões sobre acesso, permanência e formação integral no ensino superior brasileiro. Mais do que assegurar condições materiais mínimas, esses espaços configuram-se como contextos privilegiados para observar processos de socialização, constituição de identidades e produção de vínculos comunitários. Em universidades situadas em territórios marcados pela diversidade cultural e por desigualdades históricas, como a região do Bico do Papagaio, sua importância torna-se ainda mais evidente para compreender como políticas públicas e experiências cotidianas se articulam na trajetória dos estudantes.

Nesse cenário, compreender a dinâmica interna das moradias estudantis — seus modos de convivência, práticas sociais e significados atribuídos pelos residentes — revela-se fundamental para avaliar a efetividade das ações institucionais de permanência e reconhecer a influência do contexto territorial na formação acadêmica e humana. Assim, este artigo dedica-se a investigar a Moradia Estudantil do Centro de Educação, Humanidades e Saúde (CEHS/UFNT), localizada em Tocantinópolis (TO), com o objetivo de elucidar como o cotidiano compartilhado contribui para a consolidação de pertencimentos, o fortalecimento de redes de apoio e a construção de experiências formativas que extrapolam o âmbito curricular.

Este artigo busca compreender de que modo as vivências cotidianas dos estudantes residentes na moradia influenciam a construção de identidades, o estabelecimento de relações interpessoais e a apropriação do espaço compartilhado. A adoção de uma abordagem qualitativa e interpretativa possibilitou examinar as práticas sociais e os significados atribuídos pelos moradores, articulando referenciais teóricos e observação participante. Tal metodologia permitiu uma leitura aprofundada das dimensões individuais, coletivas e territoriais que compõem a experiência de vida no espaço investigado.

Os resultados indicam que a moradia estudantil ultrapassa sua função prática de alojamento, configurando-se como um espaço de acolhimento, pertencimento e intercâmbio cultural. A convivência entre estudantes oriundos de diferentes contextos — urbanos, indígenas, quilombolas e rurais — favorece a circulação de saberes e experiências, enriquecendo tanto a formação acadêmica quanto o desenvolvimento pessoal. Essa diversidade de perspectivas estimula a construção de uma identidade coletiva e o fortalecimento de vínculos afetivos e sociais que se estendem para além do espaço físico da moradia.

Para estudantes migrantes, que enfrentam desafios relacionados ao distanciamento familiar e à adaptação a novos contextos socioculturais, a moradia constitui um ambiente de apoio e reconhecimento. As práticas de cooperação, solidariedade e partilha observadas entre os residentes evidenciam a capacidade de formar redes de suporte que mitigam impactos decorrentes da vulnerabilidade socioeconômica e da ruptura com o lugar de origem. O cotidiano apresenta-se, assim, como campo de aprendizagem contínua, no qual o convívio entre trajetórias diversas fomenta o desenvolvimento de competências como empatia, resiliência, negociação e responsabilidade social — habilidades essenciais para a vida universitária e profissional.

A localização da moradia na região do Bico do Papagaio, marcada por pluralidade cultural, desigualdades sociais e desafios históricos, reforça a relevância desse espaço como ponto de convergência entre políticas públicas e experiências comunitárias. A análise demonstra que a integração entre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e as práticas cotidianas dos moradores é determinante para o êxito das políticas de permanência. As ações institucionais adquirem maior efetividade quando dialogam com as territorialidades, reconhecem saberes locais e consideram as realidades concretas dos estudantes.

A dimensão pedagógica emergente da vida em comunidade também se mostra significativa. A moradia constitui um ambiente de aprendizagem que transcende os limites curriculares, permitindo o desenvolvimento de competências sociais, afetivas e cidadãs. A convivência com diferentes modos de vida e perspectivas estimula a cooperação, o diálogo e a resolução coletiva de conflitos. Tais experiências evidenciam o papel formativo dos espaços sociais na construção da consciência crítica e na formação integral do indivíduo, configurando a moradia como um microcosmo das relações sociais mais amplas.

Embora tensões e disputas ocasionais façam parte da dinâmica comunitária, a pesquisa identificou elementos que reforçam a identidade coletiva dos residentes. A solidariedade, a constituição de redes de apoio e a valorização da diversidade cultural surgem como práticas que fortalecem o sentimento de comunidade e o reconhecimento da pluralidade. A moradia apresenta-se como espaço em constante construção, no qual saberes circulam, transformam-se e se integram às trajetórias individuais e coletivas, reafirmando sua relevância para a formação humana e social.



O estudo contribui para ampliar a compreensão das interações entre políticas educacionais, territorialidade e experiências estudantis, destacando a importância de considerar a voz dos residentes na formulação de estratégias institucionais. A Moradia Estudantil do CEHS/UFNT, em Tocantinópolis (TO), emerge como espaço transformador que promove inclusão, fortalece vínculos e amplia horizontes. Reforça-se, assim, a necessidade de políticas públicas que articulem apoio material, acolhimento social e estímulo à participação ativa dos estudantes, assegurando não apenas o acesso, mas também a permanência e a formação integral no ensino superior.

Ao reconhecer a moradia como território de saberes e convivências, compreende-se seu papel central na promoção da equidade, na valorização da diversidade e no fortalecimento do desenvolvimento local sustentável na região do Bico do Papagaio, reafirmando a universidade pública como agente de transformação social e humana.

REFERÊNCIAS

ALIGHIERO MANACORDA, Mario. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez, 1992.

BASSANI, Paulo; MARTINS, Maria Helena. **Formação universitária e sociedade: desafios da educação superior no século XXI**. São Paulo: Cortez, 2011.

BESSAS, João; COSTA, Ana Paula. **Educação e inclusão social: políticas públicas e desafios contemporâneos**. Brasília: MEC, 2024.

BOURDIEU, Pierre. **Os herdeiros: os estudantes e a cultura**. 2. ed. São Paulo: Editora Francisco Alves, 1985.

BRAGA-CAMPOS, F. C.; MOREIRA, M. I. B.; PAULA, Y. A.; PAULO, L. F.; MEDEIROS, M. A. T. **O terreiro lá de casa: reconhecimento de bens culturais e bons encontros na comunidade**. Revista Diálogos: Construção Conceitual de Extensão e Outras Reflexões Significativas, Brasília, v. 14, n. 1, p. 53–62, dez. 2010.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. **Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 jul. 2010.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. **Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 ago. 2012.

BRASIL. Lei nº 14.723, de 13 de novembro de 2023. **Altera a Lei nº 12.711/2012 para aprimorar o sistema de cotas no ensino superior**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 nov. 2023.

BRASIL. Lei nº 14.914, de 29 de maio de 2024. **Institui o Programa Estudantil de Moradia (PEM)**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 maio 2024.

BUFFA, Ester; PINHO, Maria do Carmo. **Educação e cidade: espaços, tempos e saberes**. Campinas: Autores Associados, 2016.

CHARLES, Cláudia; VERGER, Jacques. **História das universidades**. São Paulo: Unesp, 1996.

COULON, Alain. **A condição de estudante: a entrada na vida universitária**. Salvador: Edufba, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRAGO, Antonio Viñao. **Espaço e tempo na educação: o tempo escolar e a construção do espaço educativo**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

GARFINKEL, Harold. **Estudios en etnometodología**. Tradução de Hugo Antonio Pérez Hernáiz. Rubí (Barcelona): Anthropos Editorial; México: UNAM – Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades; Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2006.

GARRIDO, José. **Educação superior e desenvolvimento humano**. São Paulo: Cortez, 2012.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas**. Petrópolis: Vozes, 1985.

PAVÃO, Sandra. **Assistência estudantil e permanência no ensino superior: desafios contemporâneos**. Porto Alegre: Penso, 2015.

SOARES, Ana Lúcia; PRETTE, Zilda A. P. **Acolhimento e adaptação no ensino superior: perspectivas psicossociais**. São Paulo: Cortez, 2015.

SOARES, Zaré Augusto Brum. **Agricultura familiar, movimentos sociais e desenvolvimento rural na região do Bico do Papagaio - Tocantins: um estudo sobre a relação entre sociedade civil e desenvolvimento**. 2009. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação de Ciências Sociais em Desenvolvimento Sociedade e Agricultura. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009

PROJETO VOZES E VIDAS NA ESCOLA: CAPACITAÇÃO EM INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

PROJECT VOICES AND LIVES AT SCHOOL: TRAINING IN GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE FOR INCLUSIVE EDUCATION

Filipe Silva da Fonseca [1]

Samantha Yumi Tanaka [2]

Vinícios Trindade Costa [3]

Wictor Emanuel Ponte Menezes [4]

Beatriz Rodrigues de Barcelos [5]

RESUMO

Este relato detalha o “Projeto Vozes e Vidas na Escola: Capacitação em Inteligência Artificial Generativa para Educação Inclusiva”, oriundo de um projeto de extensão da Universidade Católica de Brasília que focou na aplicação de inteligência artificial (IA) generativa para adaptação de conteúdos e avaliações. Por meio de aulas remotas, os participantes aprenderam a elaborar comandos para personalizar atividades para alunos neurodivergentes. Os resultados indicam a viabilidade da IA na personalização do ensino, promovendo autonomia e reduzindo barreiras pedagógicas.

Palavras-chave: Inclusão educacional; Inteligência artificial; Capacitação docente; Neurodiversidade; Tecnologia educacional; Extensão Universitária.

[1] Acadêmico em Engenharia de Software da Universidade Católica de Brasília. E-mail: filipe.fonseca@a.ucb.br

[2] Acadêmica em Engenharia de Software da Universidade Católica de Brasília. E-mail: samantha.tanaka@a.ucb.br

[3] Acadêmico em Engenharia de Software da Universidade Católica de Brasília. E-mail: vinicios.costa@a.ucb.br

[4] Acadêmico em Engenharia de Software da Universidade Católica de Brasília. E-mail: wictor.menezes@a.ucb.br

[5] Orientadora. Doutora em Ciências e Tecnologias em Saúde, docente da Universidade Católica de Brasília.

E-mail: beatrizr@p.ucb.br

ABSTRACT

This report details the “Projeto Vozes e Vidas na Escola: Capacitação em Inteligência Artificial Generativa para Educação Inclusiva”, which originated from an extension project at the Catholic University of Brasília that focused on the application of generative artificial intelligence (AI) to adapt content and assessments. Through remote classes, participants learned to develop commands to personalize activities for neurodivergent students. The results indicate the viability of AI in personalizing education, promoting autonomy and reducing pedagogical barriers.

Keywords: Educational inclusion; Artificial intelligence; Teacher training; Neurodiversity; Educational technology; University extension.

1. INTRODUÇÃO

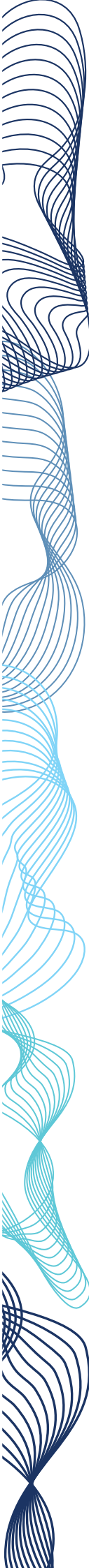
A garantia da inclusão de alunos neurodivergentes tem se revelado um desafio complexo no contexto educacional. O atual sistema tradicional de ensino brasileiro prioriza a padronização, levando o estudante a se adaptar a um formato que nem sempre é o melhor para ele. Segundo Araújo, Silva e Zanon (2023), essa dinâmica ignora a diversidade e contribui para a manutenção de barreiras que impedem o desenvolvimento integral do estudante. Tal falta de acolhimento gera a rotulação e o estigma, afastando o aluno de um ambiente que deveria ser inclusivo.

Uma das maneiras de tornar o ensino mais equitativo para alunos neurodivergentes é adaptar os materiais. No entanto, a criação manual desses materiais para várias turmas sobrecarrega o docente, tornando a prática pouco viável. Pesquisas realizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2022 revelam que 43% dos profissionais enfrentam dificuldades para atender às demandas da inclusão devido ao acúmulo de funções e falta de apoio especializado. Esses dados se tornam mais preocupantes quando somados às informações do Instituto Alana/Ipec, que mostram que apenas 4% dos professores que atuam com educação especial possuem formação na área específica.

Segundo Oliveira (2004), quando ocorre um aumento nas responsabilidades educacionais, sem o suporte estrutural, resulta em maior desgaste e insatisfação por parte dos professores. Essa situação evidencia que o Estado falha em cumprir a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que determina que o sistema de ensino deve oferecer suporte especializado para atender às demandas do público da educação especial (BRASIL, 1996). Pesquisas recentes do INEP afirmam que apenas 30% das escolas com alunos da educação especial possuem o Atendimento Educacional Especializado (AEE), sem ele o professor fica responsável por adaptar os materiais.

Diante dessa situação, a Inteligência Artificial (IA) surge como alternativa. Russell e Norvig (2013) definem a IA como um campo que estuda e projeta “agentes inteligentes”, sistemas capazes de perceber o ambiente e tomar decisões para alcançar objetivos. Nesse sentido, a Inteligência Artificial Generativa tem mostrado sua eficácia como ferramenta capaz de gerar materiais adaptados para cada aluno e auxiliar os docentes. É uma poderosa aliada capaz de simplificar textos, criar variados exemplos e personalizar atividades.

O objetivo deste artigo é relatar a experiência do projeto de extensão “Projeto Vozes e Vidas na Escola: Capacitação em Inteligência Artificial Generativa para Educação Inclusiva” e



apresentar a relevância da IA como ferramenta para uma educação inclusiva. A oficina buscou ensinar aos inscitos como utilizar de forma correta os principais Chatbots, como Copilot e ChatGPT, para produzir materiais pedagógicos adaptados para diversas necessidades.

Este projeto integra a iniciativa “Vozes e Vidas na Escola”, desenvolvida na Universidade Católica de Brasília (UCB) como Extensão Universitária. O objetivo é acolher e oferecer suporte à comunidade escolar do Colégio Católica de Brasília (CCB), com foco especial em estudantes neurodivergentes e/ou em situação de vulnerabilidade pedagógica, socioeconômica e emocional. A iniciativa busca promover a inclusão, o desenvolvimento integral e a valorização da diversidade no ambiente educacional (Vozes e Vidas na Escola, 2025).

A extensão universitária é a ponte que transporta os conhecimentos técnicos dos estudantes para a comunidade, resolvendo um problema real. Sem esse facilitador, a divulgação de conhecimento e a aplicação de projetos estudantis teriam maiores dificuldades em atingir suas metas e impactos desejados. Essa prática cumpre o que foi definido na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, onde as universidades deverão seguir o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1988). Nessa perspectiva, um estudo publicado pela Revista Diálogos, de Casarin e Alcanfor (2025), reforça que o incentivo à participação do corpo estudantil em ações que impactam diretamente a sociedade é fundamental, dessa forma contribuindo com o desenvolvimento do país e o enfrentamento da desigualdade social.

2. DESENVOLVIMENTO

O projeto de extensão “Projeto Vozes e Vidas na Escola: Capacitação em Inteligência Artificial Generativa para Educação Inclusiva” teve como objetivo capacitar professores e estudantes de licenciatura para compreender e utilizar ferramentas de Inteligência Artificial (IA) generativa como apoio à educação inclusiva. As atividades tiveram início com encontros formativos dedicados à apresentação dos fundamentos da IA, seus principais campos de desenvolvimento e suas possíveis aplicações no contexto educacional, especialmente no atendimento a estudantes neurodivergentes.

Conforme preconizado pela Constituição Federal de 1988 e pela Resolução CNE/CES nº 7/2018, a extensão universitária é um pilar essencial do tripé ensino-pesquisa-extensão, promovendo a articulação entre o conhecimento acadêmico e as demandas da sociedade (BRASIL, 1988; BRASIL, 2018). Além disso, destaca-se que no âmbito das universidades confessionais, como a Universidade Católica de Brasília, essa prática possui dimensões éticas e humanistas, e alinha-se à doutrina social da Igreja e aos princípios de solidariedade e dignidade humana, visando contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva (Pontifício Conselho de Justiça e Paz, 2005). Dessa maneira, o projeto exemplifica essa abordagem, ao conectar estudantes universitários de Tecnologia da Informação com a comunidade escolar, transferindo saberes tecnológicos com o fito de enfrentar desafios de inclusão educacional.

A educação inclusiva é fundamentada em normas como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que enfatizam o direito à educação de qualidade para todos, independentemente de diferenças neurológicas, socioeconômicas ou emocionais (BRASIL, 1996; BRASIL, 2008). No contexto brasileiro, a implementação de práticas educacionais voltadas à neurodiversidade ainda representa um desafio, uma vez que o sistema educacional tradicional frequentemente opera a partir de modelos pedagógicos padronizados que nem sempre contemplam as necessidades individuais dos estudantes, levando à exclusão e ao desengajamento (Araújo; Silva; Zanon, 2023). Dessa forma,



verifica-se que há uma demanda por personalização nas adaptações pedagógicas visando promover equidade e desenvolvimento integral (Instituto ABCD, 2019).

A noção de neurodiversidade amplia a compreensão da inclusão educacional ao considerar que as diferenças neurológicas fazem parte da diversidade humana e não devem ser interpretadas apenas sob uma perspectiva médica ou patológica. Nesse sentido, a neurodiversidade propõe uma mudança de paradigma, deslocando o foco da ideia de déficit para o reconhecimento de diferentes formas de funcionamento cognitivo e de aprendizagem.

A neurodiversidade é parte da diversidade humana, essa perspectiva contribui para repensar práticas pedagógicas tradicionais, incentivando abordagens educacionais mais flexíveis, capazes de considerar diferentes ritmos, estilos de aprendizagem e necessidades cognitivas presentes no ambiente escolar.

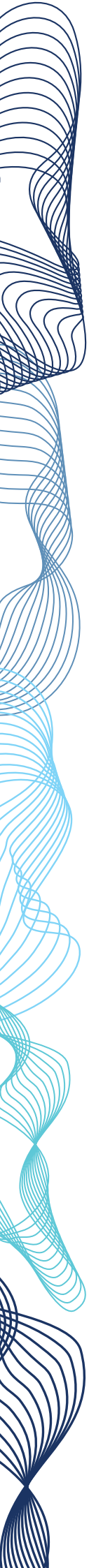
Nesse cenário, a IA generativa surge como uma ferramenta capaz de gerar conteúdos adaptados em tempo real a partir de prompts, com textos simplificados, imagens e exercícios interativos. Definida como um sistema que produz saídas originais baseadas em padrões aprendidos de dados massivos, a IA generativa, exemplificada por ferramentas como ChatGPT, Copilot e Gemini, oferece potencial para mitigar barreiras educacionais, ao proporcionar personalização e suporte assistivo (UNESCO, 2021).

Durante o desenvolvimento do projeto, foram realizadas aulas introdutórias sobre os fundamentos da IA e suas aplicações no campo educacional. Nessas aulas foram discutidos aspectos básicos do funcionamento desses sistemas, exemplos de uso em contextos pedagógicos e estratégias para interação com modelos de linguagem, incluindo noções iniciais de engenharia de prompt, compreendida como o processo de elaboração de instruções claras e estruturadas que orientam a geração de respostas por sistemas de inteligência artificial (VALENTE, 2016). Também foram apresentados exemplos de erros gerados por sistemas de IA, em que se discutiu formas de identificá-los e a importância da supervisão humana na validação das respostas produzidas.

Para além de seu uso instrumental, as tecnologias digitais também modificam a forma como o conhecimento é construído no processo educacional. Nesse contexto, ferramentas baseadas em inteligência artificial podem ampliar as possibilidades de mediação pedagógica ao apoiar processos de reflexão, produção de materiais e organização de atividades de aprendizagem. No entanto, essas tecnologias não substituem o papel do professor, que continua sendo responsável por orientar criticamente o uso dessas ferramentas e avaliar as informações produzidas por elas.

Nesse sentido, a literatura sobre tecnologias educacionais destaca que os computadores podem ser utilizados como instrumentos para ampliar os processos de pensamento e reflexão, permitindo que os sujeitos “pensem com” as máquinas e também “pensem sobre” o próprio pensar (PAPERT, 1980 apud VALENTE, 2016, p. 868). Além disso, a incorporação de tecnologias digitais no ensino exige que o professor atue como mediador do processo de aprendizagem, organizando situações em que os estudantes possam explorar, refletir e construir conhecimento a partir dessas ferramentas (VALENTE, 2016).

Os encontros formativos também promoveram momentos de reflexão sobre o papel das tecnologias digitais na educação contemporânea e suas implicações para práticas pedagógicas inclusivas. Nesse contexto, discutiu-se como a IA generativa pode atuar como ferramenta de mediação pedagógica, auxiliando professores na adaptação de materiais didáticos e na construção de estratégias de ensino mais acessíveis a estudantes com diferentes perfis de aprendizagem.



As discussões concentraram-se especialmente na compreensão teórica do funcionamento dos modelos de linguagem, em suas possibilidades e limites, e em como esses conhecimentos podem ajudar o educador a avaliar materiais produzidos com apoio dessas novas tecnologias. Isso permitiu que os participantes reconhecessem a importância de adotar uma postura consciente diante de qualquer uso pedagógico de ferramentas tecnológicas.

As discussões também contribuíram para ampliar a compreensão dos participantes sobre o cenário educacional contemporâneo e os desafios enfrentados pelos professores no cotidiano escolar.

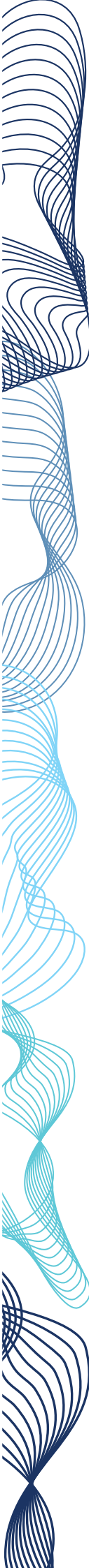
Entre esses desafios estão a necessidade de adaptação constante de materiais didáticos, a diversidade de perfis de aprendizagem presentes nas salas de aula e as limitações de tempo e recursos para a personalização das práticas pedagógicas.

Nesse contexto, ferramentas baseadas em IA podem atuar como recursos de apoio à elaboração de materiais adaptados e à diversificação das estratégias didáticas voltadas à educação inclusiva. As discussões permitiram que os participantes observassem de que maneira os conceitos teóricos, as experiências práticas e as demandas reais da escola se conectam, tornando mais claro o papel das tecnologias no apoio a estratégias de ensino inclusivas, uma vez que a integração de tecnologias digitais no ensino depende da mediação pedagógica do professor e da capacidade de relacionar esses recursos às práticas reais de aprendizagem (VALENTE, 2016). Esse processo contribuiu para uma leitura mais crítica das ferramentas digitais e seus mecanismos e limites antes de aplicá-las em sala de aula.

Contudo, esses benefícios não são isentos de riscos: autores como Selwyn (2016) e Williamson (2020) alertam para vieses algorítmicos que podem reproduzir desigualdades, dependência cognitiva e vigilância de dados, demandando supervisão ética e crítica para evitar o reforço de estigmas. Nas aulas, também foram abordados aspectos éticos relacionados ao uso de tecnologias baseadas em IA no contexto educacional. Foram discutidos temas como privacidade de dados, confiabilidade das informações geradas, possíveis vieses presentes nos modelos e a necessidade de análise crítica dos conteúdos produzidos automaticamente. Essas discussões buscaram evidenciar que o uso pedagógico da IA exige mediação docente constante e avaliação cuidadosa, especialmente na identificação de limitações que podem influenciar a qualidade do ensino e a integridade das informações.

Ademais, foram ressaltados cuidados específicos relacionados ao tratamento de dados sensíveis e à verificação da precisão das respostas geradas pelo sistema. Destacou-se a importância da supervisão humana como elemento central para garantir que os materiais sejam adequados, seguros e compatíveis com os objetivos educacionais, evitando que preconceitos ou erros técnicos prejudiquem o aprendizado. A reunião desses elementos ampliou a percepção dos participantes sobre a responsabilidade envolvida na adoção de ferramentas digitais, incentivando a consciência e critério no trabalho docente.

Para além dos aspectos pedagógicos e éticos, o projeto também se fundamenta em princípios legais que orientam a educação inclusiva no Brasil. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996) estabelece, em seu artigo 59, que os sistemas de ensino devem garantir currículos, métodos, recursos e organização pedagógica adequados às necessidades de estudantes com deficiência ou altas habilidades (BRASIL, 1996). De forma complementar, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, assegura o atendimento educacional especializado preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).



Assim, a fundamentação teórica apresentada indica que a inteligência artificial generativa, quando utilizada como ferramenta pedagógica mediada por princípios éticos e inclusivos, pode ampliar intervenções educacionais em contextos de recursos limitados, contribuindo para a otimização do tempo docente e para o fortalecimento da autonomia discente, ampliando as possibilidades de acesso e participação de estudantes neurodivergentes.

3. METODOLOGIA

O presente artigo adota uma abordagem qualitativa de natureza descritiva e interventiva, caracterizando-se como um relato de experiência extensionista com elementos de pesquisa-ação. Essa metodologia foi escolhida devido à essência formativa da modalidade de capacitação docente em inteligência artificial generativa para educação inclusiva – inserida dentro do projeto maior “Vozes e Vidas na Escola” – que visou capacitar professores do Colégio Católica de Brasília para o uso ético e prático da tecnologia na adaptação de conteúdos e avaliações inclusivas. A intervenção foi proposta devido a emergência das IAs generativas no cenário educacional e pela falta observada na formação continuada de professores, buscando preencher a demanda específica de adaptação de materiais pedagógicos para a promoção da educação inclusiva.

Alinhando-se aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU (NAÇÕES UNIDAS BRASIL), o projeto contribui com metas específicas, destacando-se o ODS 3 (Saúde e Bem-Estar), ao promover um ambiente acolhedor para o aluno neurodivergente, reduzindo a rotulação que frequentemente afeta o bem-estar de estudantes em ambientes pedagógicos não inclusos; o ODS 4 (Educação de Qualidade), ao assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, propondo para os professores uma ferramenta para criar materiais adaptados para cada necessidade específica de cada aluno, além de oferecer um treinamento para o uso correto do instrumento ao educador; e o ODS 16 (Paz, Justiça e Instituições Eficazes), pelo fato do treinamento buscar promover práticas inclusivas e proporcionar o acesso a todos, fornecendo aos professores uma capacitação que poderá ajudar a tornar a instituição de ensino mais justa, ao garantir que as práticas inclusivas sejam efetivamente aplicadas devido a praticidade e a facilidade de confecção de materiais didáticos.

O treinamento surgiu como um segmento do projeto de extensão Vozes e Vidas na Escola, executado no segundo semestre de 2025. Antes das atividades da oficina, todos os integrantes da equipe responsáveis pela aplicação de aulas e produção de materiais passaram por uma capacitação que consistiu em uma aula síncrona sobre os fundamentos da IA g’enerativa e orientações metodológicas.

Posteriormente, foram realizadas cinco reuniões com toda a equipe, de forma presencial e online, para definir os conteúdos, a divisão de tarefas e a logística dos horários. O processo para organizar e definir os temas abordados na oficina pode ser comprovado pela Figura 1, que apresenta um registro do final da reunião. Também foi realizada uma visita técnica ao Núcleo de Inclusão e Orientação Pedagógica (NIOP) para o alinhamento, esclarecimento de dúvidas e validação da abordagem metodológica com os especialistas.

Figura 1 – Reunião da equipe para definição do conteúdo programático.



Fonte: Elaboração própria (2025).

O desenvolvimento da ação extensionista foi organizado em três fases principais: planejamento, execução e acompanhamento. Inicialmente, na fase de preparação, realizada entre agosto e setembro de 2025, a equipe de extensionistas, composta por alunos dos cursos de tecnologia da informação, sob a orientação da professora Dra. Beatriz Rodrigues de Barcelos, realizou reuniões periódicas com a coordenação do projeto maior e com o Núcleo de Inclusão e Orientação Psicopedagógica (NIOP) da UCB.

Nesse momento, definiram-se os objetivos específicos do módulo, priorizando a capacitação em engenharia de prompts, configuração de ferramentas de IA generativa e discussões éticas voltadas à inclusão de estudantes neurodivergentes. Por meio de plataformas como o ChatGPT, Copilot e Gemini, a equipe elaborou exemplos de prompts adaptados a perfis como TDAH, Transtorno do Espectro Autista e dislexia. Além disso, também foram produzidos materiais de apoio digitais, incluindo guias de prompts, exemplos de adaptações pedagógicas e roteiros éticos, que posteriormente foram disponibilizados aos participantes.

A fase de execução ocorreu em outubro de 2025, com a realização de quatro aulas on-line semanais para cada turma, cada uma com duração de 50 minutos, oferecidas em três horários alternativos via Microsoft Teams para atender à disponibilidade dos participantes. Toda a estrutura foi desenvolvida para ser flexível, pois o participante precisava cursar apenas um horário por semana, durante quatro semanas.

As sessões foram ministradas em duplas pelos participantes, totalizando quatro duplas responsáveis por uma aula cada, adaptadas para três turmas simultâneas, onde havia o compartilhamento de tela e interação via chat/áudio. Dessa forma, era promovido o rodízio e compartilhamento de experiências. Entre uma aula e outra, havia intervalos de uma semana para assimilação e prática individual. Os participantes poderiam escolher, de acordo com sua disponibilidade, um dos três horários síncronos semanais oferecidos (segunda às 9h, segunda às 19h30 e sexta às 16h).

O conteúdo programático ficou dividido da seguinte maneira: a primeira aula foi sobre os fundamentos da inteligência artificial e o contexto para inclusão. A figura 2 a seguir apresenta um exemplo de aula remota, correspondendo à aula 1. Esse primeiro encontro teve como objetivo geral nivelar o grupo abordando os principais temas introdutórios, em que o foco foi estabelecer o ‘porquê’ do uso da ferramenta, mostrando-a como potencial aliada para a inclusão, ao mesmo tempo foram discutidos as limitações e os riscos. A segunda aula explorou a configuração e a criação básica com os chats de IA, onde houve o avanço do “porquê” para o “como” utilizar a IA, focando na ferramenta central da oficina, o prompt, onde os participantes aprenderam a diferenciar uma “pesquisa” simples de um “prompt” eficaz, além de entenderem os pilares e as estratégias de um bom prompt.

Figura 2 – Encontro síncrono da Semana 1.



Fonte: Elaboração própria (2025).

A terceira aula focou na adaptação avançada de materiais com prompts, onde houve o aprofundando no uso de prompts, em que os participantes aprenderam técnicas avançadas, como o uso de Markdown, e foram abordados os conceitos do Desenho Universal de Aprendizagem (DUA) para personalizar o ensino. A quarta e última aula abordou as aplicações práticas, a ética e os próximos passos, sendo dedicada para ser um momento de reflexão sobre a ética no uso das IAs, as boas práticas e a consolidação dos conhecimentos práticos e teóricos adquiridos.

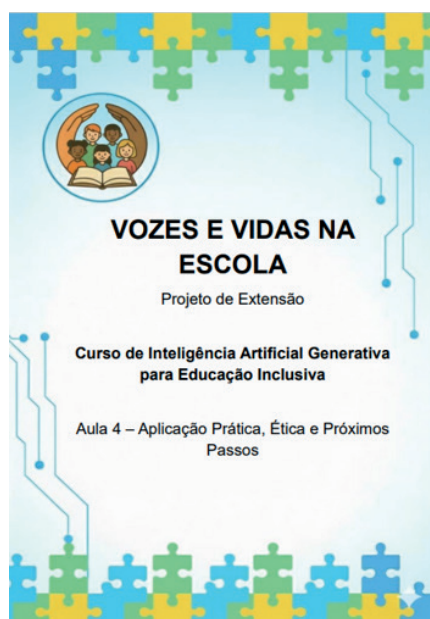
Por fim, na fase de acompanhamento e avaliação, que aconteceu continuamente após cada aula, em outubro de 2025, materiais digitais com o conteúdo das aulas e atividades práticas foram disponibilizados juntamente com um questionário de feedback sobre o conteúdo. Foram coletados dados por meio de formulários Google Forms aplicados ao final de cada aula, contendo questões quantitativas e qualitativas. Os questionários incluíam perguntas abertas e fechadas relacionadas à compreensão do conteúdo apresentado, à utilidade das ferramentas de IA para a prática pedagógica e às dificuldades encontradas durante a utilização das ferramentas.

Além disso, os docentes foram incentivados a enviar voluntariamente produções realizadas. A análise dos dados dos feedbacks e das participações nas aulas permitiu entender se a didática das aulas estava atendendo ao esperado, e também sobre os níveis de engajamento e as dúvidas recorrentes. A análise dos dados seguiu princípios de análise de conteúdo qualitativa temática

Bardin, 2011)), categorizando os relatos em núcleos como desenvolvimento técnico de prompts, apropriação ética das ferramentas, impacto percebido na prática pedagógica inclusiva e dificuldades enfrentadas. Os indicadores quantitativos simples, como percentuais de aumento de confiança, complementaram a interpretação qualitativa.

Para as atividades práticas, o foco foram as ferramentas de IA Generativa de amplo acesso, como ChatGPT, Gemini e Copilot, sendo este último escolhido por ser disponibilizado a versão com recursos estendidos para professores com o e-mail institucional pertencente à plataforma Office 365. Além das aulas síncronas, foram disponibilizados materiais de apoio em formato PDF, contendo o que foi visto nos encontros e conteúdos complementares. A figura 3 apresenta a capa do material didático referente a quarta semana de aula, que abordou os temas de ética e aplicações práticas.

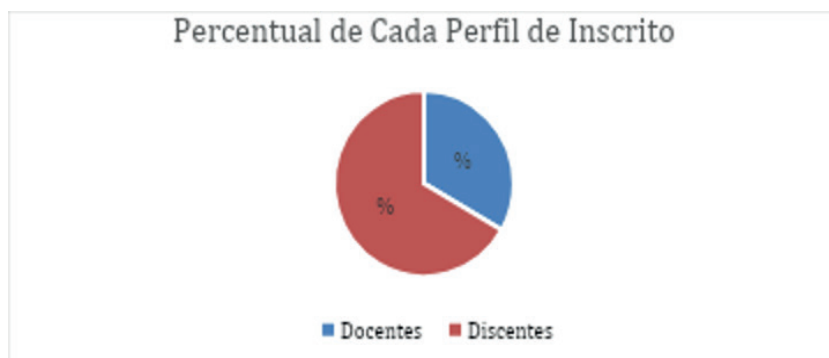
Figura 3 – Capa do material de apoio da aula 4.



Fonte: Elaboração própria (2025).

O público-alvo da iniciativa foram professores, orientadores pedagógicos, universitários e alunos de licenciatura de diversas áreas. O recrutamento de interessados ocorreu por meio de convite institucional encaminhado pela direção do Colégio Católica de Brasília aos seus colaboradores, e por meio de divulgação via e-mail institucional para alunos de licenciatura, demais graduações e corpo docente do Colégio Católica, resultando em uma composição final no qual aproximadamente dois terços eram discentes universitários de outros cursos, e um terço eram docentes e coordenadores da escola parceira, conforme a figura 4 a seguir. Essa composição favoreceu o intercâmbio interinstitucional e o engajamento diversificado. A escolha desse público justifica-se pelo seu impacto direto no processo educacional, pois sem a atuação e a adesão deles, a ação não teria como atingir o propósito esperado.

Figura 4 - Gráfico do Percentual de Perfil sobre o Total de Inscritos.



Fonte: Elaboração própria (2025).

No momento da inscrição, os participantes preencheram um formulário de inscrição indicando informações pessoais básicas e o horário de sua preferência, e teriam que concordar com um termo de consentimento que incluía o uso de imagem (gravações das aulas) a conformidade com a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD), permitindo que as informações não sensíveis fossem utilizadas posteriormente para relatórios e análises sobre todo o ocorrido no período de desenvolvimento do projeto.

Foram observadas limitações perante a natureza remota das aulas, como a dificuldade de avaliar a prática de cada aluno e a ausência de comunicação direta entre tutor e estudante para sanar dúvidas em tempo real. Além disso, a curta duração do projeto, embora acessível, impediu um acompanhamento aprofundado das aprendizagens e da apropriação das ferramentas de IA pelos participantes. Não foi realizado acompanhamento longitudinal após o término da capacitação, o que limita a avaliação de impactos de longo prazo na prática docente e na implementação de estratégias pedagógicas inclusivas. Dessa forma, o foco do estudo permaneceu em detalhar a concepção, o desenvolvimento e a aplicação da oficina, sem possibilitar a mensuração de efeitos sustentados ao longo do tempo.

4.RESULTADOS ALCANÇADOS

A execução do projeto “Vozes e Vidas na Escola: Capacitação em Inteligência Artificial Generativa para Educação Inclusiva” resultou na produção de materiais formativos, como slides, apostilas e gravações das aulas, utilizados como apoio ao processo de capacitação docente. A observação das atividades realizadas, associada aos feedbacks coletados por meio dos formulários aplicados ao final de cada encontro, indicou avanços na familiaridade dos participantes com ferramentas de inteligência artificial generativa e com a elaboração de prompts aplicados ao contexto educacional.

Entre os resultados observados, destacou-se o desenvolvimento de competências práticas relacionadas ao uso dessas ferramentas. Ao longo dos encontros, professores e demais participantes passaram a explorar recursos como ChatGPT, Copilot e Gemini para elaborar e adaptar materiais pedagógicos, utilizando prompts estruturados para gerar conteúdos educacionais ajustados às necessidades de diferentes perfis de estudantes.



Também foi observada uma mudança gradual na percepção dos participantes em relação ao uso da inteligência artificial no ambiente educacional. Inicialmente marcada por dúvidas e incertezas, a tecnologia passou a ser compreendida como uma ferramenta de apoio ao trabalho pedagógico. Nesse contexto, os participantes passaram a reconhecer o potencial da IA para auxiliar na produção de materiais didáticos e na organização de atividades educacionais, contribuindo para otimizar tarefas rotineiras e ampliar o tempo dedicado à mediação pedagógica.

Outro aspecto relevante foi a incorporação de discussões sobre o uso ético da inteligência artificial. Durante as aulas e atividades práticas, os participantes foram incentivados a refletir sobre os limites e responsabilidades associadas ao uso dessas ferramentas. A ênfase na supervisão humana e na necessidade de revisão dos conteúdos gerados foi constantemente reforçada, consolidando-se como um princípio importante para a utilização pedagógica da IA.

O projeto também contou com a participação voluntária de estudantes interessados na temática, que participaram das atividades formativas juntamente com os docentes. Essa participação ampliou o alcance da iniciativa e possibilitou que futuros profissionais da área educacional também tivessem contato com práticas relacionadas ao uso de ferramentas de IA generativa no contexto pedagógico.

Como resultado do planejamento e da execução das atividades, foi produzido um conjunto de materiais de apoio, incluindo apresentações em slides, apostilas, exemplos de prompts e gravações dos encontros realizados. Esse acervo contribui para a documentação da metodologia aplicada e possibilita a continuidade e replicação da iniciativa em outras turmas ou contextos educacionais.

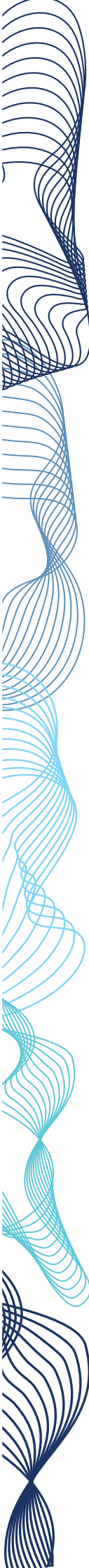
Por fim, a iniciativa também fortaleceu a articulação entre universidade e comunidade escolar, princípio fundamental das ações de extensão universitária. Ao promover a capacitação no uso de ferramentas de inteligência artificial generativa, o projeto favoreceu a circulação do conhecimento acadêmico em um contexto educacional concreto, estabelecendo um espaço de diálogo entre universidade e comunidade voltado à discussão de práticas pedagógicas inclusivas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto “Projeto Vozes e Vidas na Escola: Capacitação em Inteligência Artificial Generativa para Educação Inclusiva” demonstrou, em sua execução, o potencial transformador da extensão ao integrar saberes tecnológicos aprendidos na universidade com as demandas reais de uma escola parceira, promovendo práticas pedagógicas mais inclusivas e equitativas. Dentro do tripé formativo das universidades, a extensão tem particular importância devido ao fato de buscar aproximar a universidade da comunidade externa, visando promover cidadania, troca de saberes e aplicação prática do conhecimento acadêmico em benefício coletivo.

Nesse contexto, o treinamento ministrado a docentes do Colégio Católica de Brasília sobre inteligência artificial generativa dentro do Projeto Vozes e Vidas na Escola, ao buscar a integração da universidade com a comunidade, se propôs a facilitar o ganho de escalabilidade na produção de materiais e avaliações para alunos neurodivergentes. Os resultados alcançados, embora preliminares e localizados, evidenciaram que o treinamento não se limitou à transferência de ferramentas técnicas, mas fomentou uma apropriação crítica e ética da tecnologia.

Ademais, destaca-se que o Treinamento em IA Generativa para Adaptação de Conteúdos e Avaliações, inserido dentro do Projeto Vozes e Vidas na Escola, representa apenas um pequeno passo dentro de um caminho maior em direção à inclusão. Ainda assim, esse esforço busca contribuir de forma prática para apoiar professores e alunos, mostrando que a tecnologia pode ser usada de



maneira solidária e responsável. Outrossim, há de se destacar que, com a integração entre capacitação, ética e tecnologia, e com o alinhamento entre o espírito da revista Diálogos, as orientações da Unesco para políticas educacionais com a IA, e o atendimento aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, visamos, com este projeto, contribuir para a construção da paz e da equidade social.

Conclui-se, portanto, que o término desse projeto evidenciou que, graças ao engajamento durante a extensão, foi possível contribuir de forma socialmente responsável para promover mudanças na educação e inclusão, reafirmando o papel da universidade como agente transformador da sociedade. Mais do que uma iniciativa meramente burocrática de uma disciplina de extensão da graduação, trata-se de uma ação que fortalece a democratização do conhecimento, amplia horizontes para alunos e professores e sinaliza caminhos inovadores para uma educação que valoriza a diversidade e promove a dignidade humana.

REFERÊNCIAS

ALANA. **Os benefícios da educação inclusiva para estudantes com e sem deficiência**. São Paulo: Instituto Alana, 2022. Disponível em: <https://alana.org.br/wp-content/uploads/2022/11/Os-beneficios-da-educacao-inclusiva-para-estudantes-com-e-sem-deficiencia.pdf> Acesso em: 8 mar. 2026.

ARAUJO, A. G. R.; SILVA, M. A. da; ZANON, R. B. Autismo, neurodiversidade e estigma: perspectivas políticas e de inclusão. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 27, p. e247367, 2023.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, [2025].

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. 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 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 14 nov. 2025.

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, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 dez. 2018.



CASARIN, Fabiana; ALCANFOR, Silvia Keli de Barros. A extensão universitária na pós-graduação: construindo pontes para a transformação social. **Diálogos**, Brasília, v. 24, n. 1, set. 2025.

FORPROEX. **Política nacional de extensão universitária**. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras, 2012.

INEP. **Censo Escolar 2022: apresentação coletiva**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2022/apresentacao_coletiva.pdf . Acesso em: 15 mar. 2026.

INEP. **Resumo técnico do Censo Escolar da Educação Básica 2023**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2024. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf . Acesso em: 8 mar. 2026.

INSTITUTO ABCD. **Todos aprendem. Módulo 1: Aprendizagem e neurodiversidade. Como o aluno aprende?** [E-book]. 202X.

LUSTOZA, Natanael Pessoa; BATISTA, Ivanildo Leite; SANTOS, Eric da Silva; OLIVEIRA, Francisco Vandernilso de; SANTOS, Rodiney Marcelo Braga dos. Como a inteligência artificial pode apoiar a educação especial na perspectiva inclusiva? In: CONGRESSO

INTERNACIONAL DE TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO, 2024, [S.l.]. **Anais [...]**. [S.l.]: Editora Realize, 2024.

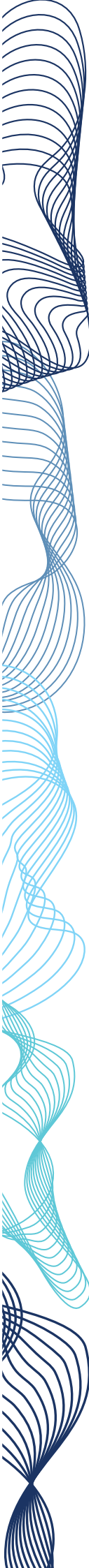
NAÇÕES UNIDAS BRASIL. **Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil**. [S.l.: s.n., s.d.]. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 12 nov. 2025.

NAVAS, A. L. **Dislexia e a lei: os direitos garantidos pela Lei nº 14.254/21**. Instituto ABCD, 2023.

PONTIFÍCIO CONSELHO JUSTIÇA E PAZ. **Compêndio da doutrina social da Igreja**. São Paulo: Paulinas, 2005.

RONKSLEY-PAVIA, M. et al. A scoping literature review of generative artificial intelligence for supporting neurodivergent school students. **Computers and Education: Artificial Intelligence**, v. 9, 2025.

RUSSELL, Stuart J.; NORVIG, Peter. **Inteligência artificial: uma abordagem moderna**. 3. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2013.



SELWYN, N. **Education and technology: key issues and debates**. 2. ed. London: Bloomsbury Academic, 2016.

UNESCO. **AI and education: guidance for policy-makers**. Paris: UNESCO, 2021.

UNESCO. **Reimagining our futures together: a new social contract for education**. Relatório da Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação. Paris: UNESCO, 2022.

VALENTE, José Armando. Integração do pensamento computacional no currículo da educação básica: diferentes estratégias usadas e questões de formação de professores e avaliação do aluno. **Revista E-curriculum**, v. 14, n. 3, p. 864-897, 2016.

VIEGAS, M. F. Trabalhando todo o tempo: sobrecarga e intensificação no trabalho de professoras da educação básica. **Educação e Pesquisa**, v. 48, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/7Jx7mQXpBGZp5CLgcW94WHy/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 08 mar. 2026.

WILLIAMSON, B. **Big data in education: the digital future of learning, policy and practice**. London: SAGE, 2020.

INTEGRAÇÃO ENTRE ENGENHARIA DE SOFTWARE E XADREZ: DESENVOLVIMENTO E APLICAÇÃO DE UMA ENGINE POR UM ESTUDANTE DO CLUBE DE XADREZ DA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA NO CONTEXTO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Laércio Ferreira dos Santos[1]

Hugo Luis Gomes de Souza[2]

RESUMO

Este artigo apresenta a integração entre engenharia de software e xadrez, por meio do desenvolvimento de uma engine de análise de jogadas. A pesquisa adota uma abordagem aplicada, combinando aspectos técnicos da engenharia de software com desafios estratégicos do xadrez. O processo incluiu desde a definição da arquitetura e tecnologias, até os testes de desempenho da engine, bem como sua aplicação prática no clube de xadrez. Sendo esse um projeto de extensão universitária, a análise explora o impacto pedagógico e técnico do projeto, demonstrando como essa interface contribuiu para o aprendizado do estudante e para as atividades do clube. O software desenvolvido foi utilizado, em forma de aplicação prática, por enxadristas que frequentam o Clube de Xadrez da Universidade Católica durante o estudo de exercícios táticos complexos do jogo. Com aumento significativo na precisão e confiança observada, foi possível perceber que a engine desenvolvida contribuiu para ampliar a compreensão dos participantes sobre conceitos táticos e estratégicos, além de estimular a reflexão crítica sobre suas tomadas de decisão no tabuleiro.

Palavras-chave: engenharia de software; engine de xadrez; extensão universitária; integração.

[1] Doutorando em Educação pela Universidade de Brasília – FE/UnB. Professor dos cursos de licenciatura e coordenador do Clube de Xadrez da Universidade Católica de Brasília – UCB.

[2] Estudante do curso de engenharia de software da Universidade Católica de Brasília e membro do Clube de Xadrez da UCB

[3] O Projeto Rondon é uma iniciativa interministerial com caráter político e estratégico promovida pelo Governo Federal e coordenada pelo Ministério da Defesa. Seu objetivo é fomentar o exercício da cidadania entre estudantes universitários, por meio da implementação de soluções sustentáveis que visam promover a inclusão social e reduzir as desigualdades regionais.

ABSTRACT

This article presents the integration of software engineering and chess through the development of a move-analysis engine, created by a student as part of a university extension project. The research adopts an applied approach, combining technical aspects of software engineering with the strategic challenges of chess. The process included stages ranging from the definition of architecture and technologies to performance testing of the engine, as well as its practical application within a chess club. As this is a university extension project, the analysis explores the pedagogical and technical impact of the project, demonstrating how this integration contributed to the student's learning and to the club's activities. The developed software was used in practice by chess players who attend the Catholic University Chess Club during the study of complex tactical exercises. With a significant increase in observed accuracy and confidence, it was possible to conclude that the developed engine contributed to enhancing participants' understanding of tactical and strategic concepts, as well as encouraging critical reflection on their decision-making on the board.

Keywords: software engineering; chess engine; university extension; integration.

1. INTRODUÇÃO

O avanço tecnológico tem impactado profundamente o xadrez, tanto como prática esportiva quanto como ferramenta pedagógica. As chamadas engines de xadrez, softwares capazes de analisar posições e sugerir jogadas otimizadas, representam um dos maiores avanços no campo. Por meio de algoritmos complexos e modelos matemáticos, essas ferramentas têm transformado a forma como o jogo é estudado e praticado (KASPAROV, 2006). Embora amplamente utilizadas por jogadores profissionais e amadores, o processo de criação de engines exige o domínio de áreas técnicas, como programação, algoritmos e inteligência artificial, tornando-se um campo fértil para a interdisciplinaridade.

A presente pesquisa abordou o desenvolvimento técnico da engine, desde a definição dos algoritmos utilizados até a implementação e os testes realizados, bem como a avaliação de sua aplicabilidade prática no Clube de Xadrez da Universidade Católica de Brasília.

Este estudo busca explorar o impacto pedagógico dessa experiência, destacando como o projeto possibilitou ao estudante aplicar conceitos da engenharia de software em um contexto prático, ao mesmo tempo que proporcionou aos membros do clube acesso a uma ferramenta inovadora para análise estratégica. A interação com o clube universitário permitiu observar não apenas os desafios enfrentados no desenvolvimento da engine, mas também o potencial de tecnologias como essa em enriquecer atividades extracurriculares.

Dessa forma, o artigo tem como objetivo discutir o processo de desenvolvimento da engine, destacando seus aspectos técnicos e pedagógicos, bem como avaliar seu impacto na dinâmica do Clube de Xadrez da Universidade Católica de Brasília. A pesquisa também busca evidenciar como iniciativas que integram tecnologia e atividades extracurriculares podem promover a interdisciplinaridade e fortalecer a conexão entre teoria e prática no ensino superior.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. ENGENHARIA DE SOFTWARE E DESENVOLVIMENTO DE ALGORITMOS

Na área de engenharia de software, um dos principais requisitos de um sistema é o seu desempenho, ou seja, a rapidez com que ele deve executar sua tarefa e quanta memória é necessária (SOMMERVILLE; ARAKAKI; SHIN, 2008). Por causa disso, engenheiros de software ao longo da história se esforçaram para criar algoritmos cada vez mais rápidos e econômicos em termos de memória e processamento para tarefas de diversas áreas do conhecimento.

Uma dessas áreas é a inteligência artificial (IA), que pode ser definida como o estudo de agentes que percebem o ambiente e tomam ações para maximizar suas chances de sucesso (RUSSELL; NORVIG, 2022). Devido a alta complexidade dos desafios nessa área, o desenvolvimento de algoritmos performáticos é essencial para o sucesso dos agentes, uma vez que é necessário processar uma grande quantidade de dados para tomar decisões em um curto período de tempo.

O jogo do xadrez é uma das aplicações mais antigas da inteligência artificial (SILVER et. al., 2018) pois ele possui regras simples e bem definidas, um alto grau de complexidade e inúmeras possibilidades de jogos, e a ausência de elementos aleatórios no jogo, o que implicaria em sorte como fator decisivo para os resultados. O desenvolvimento de engines de xadrez é mais antigo que o próprio campo da engenharia de software, sendo que o primeiro algoritmo com esse propósito registrado, o Turochamp, foi criado por Alan Turing em 1948 (TURING, 2004).

Um dos aspectos que contribuem para a complexidade do jogo e sua relevância para o campo da inteligência artificial e da engenharia de software, é a quantidade de ramificações que uma simples posição possui, o que exige do agente que ele navegue por um mar de possibilidades (Tabela 1) para encontrar a melhor continuação para o jogo.

Quadro 1: Possibilidades a partir da posição inicial

Jogadas	Posições possíveis	Capturas	Promoções	Xeques	Xeque-mates
1	20	0	0	0	0
2	400	0	0	0	0
3	8,902	34	0	12	0
4	197,281	1,576	0	469	8
5	4,865,609	82,719	0	27,351	347
6	119,060,324	2,812,008	0	809,099	10,828
7	3,195,901,860	108,329,926	0	33,103,848	435,767
8	84,998,978,956	3,523,740,106	0	968,981,593	9,852,036
9	2,439,530,234,167	125,208,536,153	17,334,376	36,095,901,903	400,191,963

Fonte: adaptado de ChessProgrammingWiki (2025)

Para lidar com essa grande complexidade, ao longo da história foram utilizadas diversas técnicas da matemática discreta, teoria dos jogos, engenharia de software e ciências da computação, como: algoritmos de pesquisa em árvore, paralelismo, tabelas hash, bancos de dados (HSU, 2002), redes neurais (NASU, 2018).

2.2. XADREZ E TECNOLOGIA

Os programas de xadrez têm desempenhado um papel essencial na evolução do jogo e do ensino, trazendo avanços teóricos significativos, principalmente na compreensão das aberturas. Já no match pelo campeonato mundial de xadrez de 1984, Kasparov utilizou uma base de dados computadorizada de aberturas para se preparar contra seu adversário Karpov, o que lhe deu considerável vantagem no confronto (KASPAROV, 2006).

Em 1997, o supercomputador Deep Blue, desenvolvido pela IBM, derrotou o campeão mundial Garry Kasparov pelo placar de 3,5 a 2,5, evento considerado o marco simbólico do momento em que as máquinas passaram a superar a capacidade intelectual humana em domínios específicos (HARARI, 2018).

Com a evolução das engines, elas passaram a auxiliar na compreensão também dos finais de xadrez. Em 2013, por meio das tablebases Syzygy, todos os finais com até 6 peças foram solucionados, encontrando o resultado da posição instantaneamente sem a necessidade de cálculos adicionais (SYZGY, 2013). Cinco anos depois, as tablebases foram ampliadas para incluir finais com até sete peças, utilizando um banco de dados para 18 terabytes. Nesse mesmo ano, a Google lançou o AlphaZero, uma engine que usava aprendizado por reforço (SILVER, 2017) para jogar xadrez sem instruções humanas, superando o Stockfish, que liderava o campo com algoritmos desenvolvidos manualmente.

Em 2019, o Stockfish adotou redes neurais, seguindo uma abordagem já utilizada em programas de shogi (Nasu, 2018) em sua arquitetura com o lançamento do Stockfish NNUE. Essa inovação combinou a força bruta de sua abordagem tradicional com o aprendizado de máquina, permitindo avaliações mais precisas, especialmente em posições de equilíbrio material (Wang, 2020).

Atualmente, o principal uso das engines tem sido no ensino e na análise de partidas. Plataformas como o Chess.com integram mecanismos avançados que oferecem feedback em tempo real, análises detalhadas e identificação de erros, ajudando os jogadores a refinar suas habilidades. Dessa forma, as engines não são mais vistas como rivais da capacidade humana no exercício intelectual do jogo de xadrez, mas sim, ferramentas poderosas para que os humanos alcancem níveis de compreensão nunca antes imaginados (Kasparov, 2017).

2.3. EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E O CLUBE DE XADREZ DA UCB

A extensão universitária é um dos pilares fundamentais da Universidade Católica de Brasília (UCB), promovendo a integração entre ensino, pesquisa e sociedade. De acordo com Garcia e Mariz (2018), no relato sobre a participação da UCB no Projeto Rondon[3], a extensão configura-se como uma prática essencial para a formação integral de estudantes, ao propiciar a vivência de valores éticos, responsabilidade social e interdisciplinaridade no enfrentamento de desafios reais.

[3] O Projeto Rondon é uma iniciativa interministerial com caráter político e estratégico promovida pelo Governo Federal e coordenada pelo Ministério da Defesa. Seu objetivo é fomentar o exercício da cidadania entre estudantes universitários, por meio da implementação de soluções sustentáveis que visam promover a inclusão social e reduzir as desigualdades regionais.

Assim como o Projeto Rondon, o Clube de Xadrez da UCB, também inserido no âmbito da extensão universitária, tem o objetivo de promover o crescimento cognitivo, social e emocional dos estudantes por meio da prática enxadrística. O xadrez, mais do que um jogo, é reconhecido como uma poderosa ferramenta de desenvolvimento.

O Clube, fundado em março de 2024, envolve estudantes da graduação presencial e a distância, funcionários da universidade e comunidade externa. Sua proposta alinha-se à missão da UCB de atuar solidariamente no desenvolvimento humano e social, ao proporcionar um espaço inclusivo e formativo. Assim como no Projeto Rondon, mencionado por Garcia e Mariz (2018), o Clube de Xadrez utiliza a extensão como um meio de transformação social, promovendo o aprendizado interdisciplinar e a conexão entre a universidade e a comunidade.

3. METODOLOGIA

A pesquisa em questão é caracterizada como pesquisa aplicada, tendo como objetivo principal o desenvolvimento de uma solução prática e funcional para a análise de partidas de xadrez, integrando conceitos da engenharia de software com a prática enxadrística. Segundo Fleury e Werlang (2016), a pesquisa aplicada concentra-se em resolver problemas reais de instituições, organizações ou grupos sociais, buscando respostas a demandas práticas e formulando diagnósticos e soluções. Nesse sentido, a pesquisa se alinha com a definição de pesquisa aplicada como aquela que utiliza conhecimentos previamente adquiridos para a coleta, seleção e processamento de dados, visando gerar impactos tangíveis, tanto acadêmicos quanto práticos.

A abordagem adotada nesta pesquisa é mista, combinando dados quantitativos e qualitativos, o que é coerente com a flexibilidade metodológica recomendada por Fleury e Werlang (2016) para a investigação de fenômenos sociais e práticos. Os dados quantitativos obtidos são oriundos dos testes de desempenho realizados com a engine de xadrez, fornecendo medidas objetivas sobre a eficácia da ferramenta. Por outro lado, os dados qualitativos são coletados por meio do feedback dos membros do Clube de Xadrez da Universidade Católica de Brasília (UCB), permitindo avaliar aspectos subjetivos da usabilidade e da eficiência da solução proposta. A combinação dessas abordagens visa fornecer uma análise mais abrangente, como recomendado por Fleury e Werlang (2016), que destacam a importância de selecionar abordagens e métodos adequados ao contexto e aos objetivos da pesquisa.

3.1. FASES DO DESENVOLVIMENTO DA ENGINE

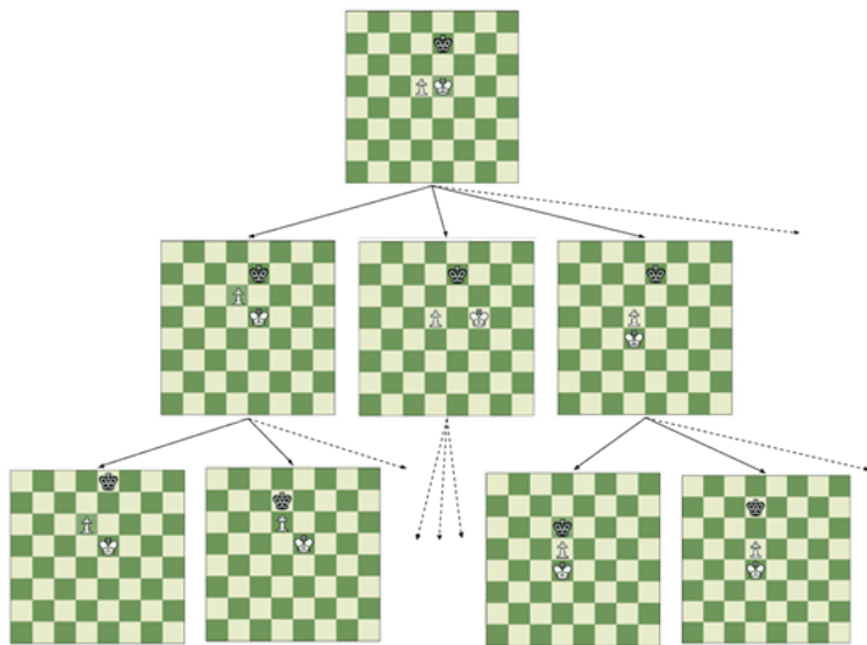
A primeira etapa na construção de uma engine de xadrez é definir quais os algoritmos e técnicas que serão utilizados de forma a favorecer a performance do programa (Jordan, 2020). A escolha do algoritmo para a engine impacta severamente na performance e na força de jogo do resultado final, por essa razão, diversas abordagens têm sido extensamente discutidas, testadas e avaliadas em diversos ambientes com o intuito de encontrar as melhores técnicas disponíveis para o desenvolvimento. Sendo assim, foi realizado um estudo utilizando fontes como artigos online do fórum Chess Programming Wiki e Chess Talk, livros, artigos científicos da área de algoritmos e estrutura de dados, e códigos-fonte de diversas engines já estabelecidas, com o objetivo de aprofundar a compreensão sobre cada uma das abordagens, quais suas vantagens e desvantagens, para por fim, poder escolher qual utilizar.

Os dois algoritmos mais importantes para a performance de um programa de xadrez são a pesquisa

Os dois algoritmos mais importantes para a performance de um programa de xadrez são a pesquisa e a geração de lances. Ambos possuem um enorme impacto na velocidade de análise e qualidade dos lances jogados durante um jogo.

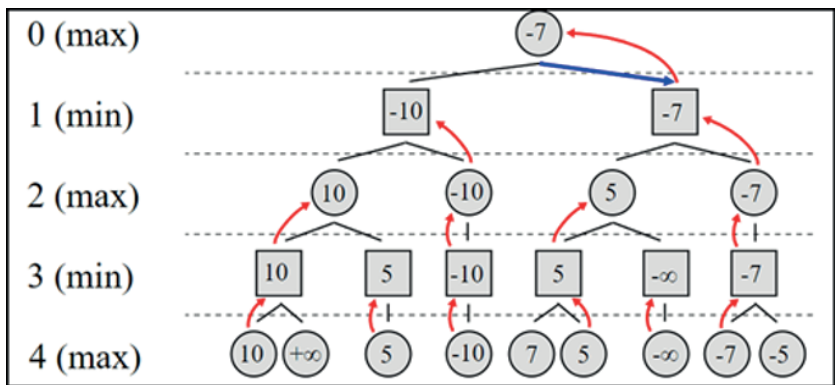
A pesquisa de lances é uma função que simula diversas possibilidades de continuações para uma determinada posição do jogo, através de árvore de lances (Figura 1). O algoritmo é responsável por estender suas ramificações com o objetivo de encontrar o lance que desencadeia a sequência mais promissora (que traz mais chances de vitória) para o lado a jogar.

Figura 1: Árvore de lances de uma posição parcialmente representada



Fonte: Gómez, 2019

O xadrez é um jogo de soma zero, onde os dois agentes possuem interesses conflitantes e são capazes de tomar ações racionais, que influenciam mas não determinam completamente o resultado do jogo (COSTA, 2005). Na prática, isso permite utilizar uma implementação do teorema minimax da teoria dos jogos (Figura 2), onde cada jogador tende a maximizar seu ganho mínimo e minimizar o ganho máximo do adversário (FIANI, 2015).

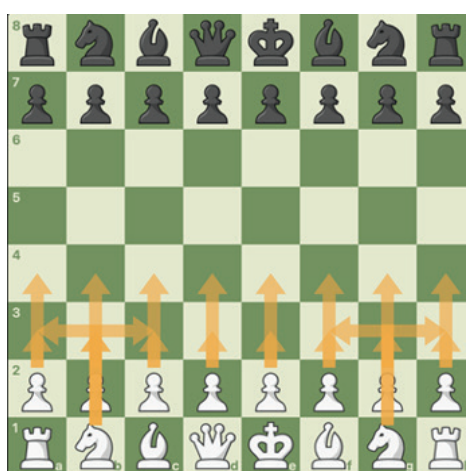


Fonte: Mendoza, 2022

Esse algoritmo depende da profundidade (quantidade de lances analisados à frente) para garantir uma boa decisão da parte da engine, ou seja, quanto mais profunda a árvore de pesquisa, maior a probabilidade do lance encontrado ser de fato, o melhor lance da posição. Para lidar com tamanha quantidade de lances a serem aprofundados em um tempo adequado para o uso em clubes de xadrez, foi optado por usar a linguagem de programação C++, uma vez que esta permite um controle mais amplo sobre recursos computacionais da máquina, como memória e instruções de processador, permitindo otimizações mais profundas para acelerar a pesquisa.

Complementar à pesquisa, há a geração de lances, que é uma função que recebe como entrada o estado do jogo em posição específica, representado pela localização de cada peça no tabuleiro, e retorna como resultado uma lista de lances possíveis e legais de acordo com as regras do xadrez (Figura 3).

Figura 3: Lances legais na posição inicial do jogo



Fonte: Adaptado de (FIDE, 2023)

A capacidade de listar rapidamente todos os lances possíveis em uma posição é uma etapa fundamental no funcionamento de uma engine (Columbia, 2023), devido ao fato de permitir uma maior profundidade de lances na pesquisa, o que por sua vez, garante que a engine esteja tomando uma melhor decisão na partida.

A escolha de uma linguagem compilada e com tamanha proximidade à memória da máquina permite representar a posição do tabuleiro utilizando bitboards de 64 bits, juntamente com uma função de PEXT (Sturtevant, 2023) para geração de ataques de peças deslizantes (bispos e torres), o que por sua vez, garante também um salto considerável na velocidade de processamento da engine ao encontrar todas as casas de destino possíveis em uma única instrução de processador.

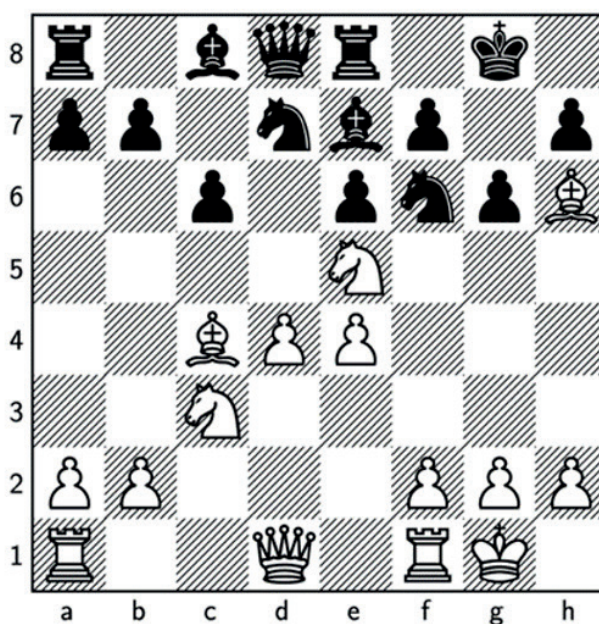
As etapas subsequentes no desenvolvimento são iterativas e visam validar os parâmetros e técnicas utilizadas pelo programa para aperfeiçoar sua força de jogo. Nessa etapa é utilizado o teste de razão de probabilidade sequencial (Silva et al., 2019), onde a cada ajuste nos parâmetros proposto, a nova versão da engine joga contra sua versão anterior ou outras engines de força semelhante diversas vezes para detectar se houve aumento ou diminuição de sua força de jogo.

3.2. APLICAÇÃO PRÁTICA NO CLUBE DE XADREZ DA UCB

Durante o mês de agosto de 2025, foi aplicado a uma amostra de cinco jogadores participantes do Clube de Xadrez da UCB um formulário on-line composto por seis posições táticas de meio-jogo, cada qual contendo uma única jogada ótima. Das seis posições, três foram apresentadas acompanhadas de sugestões de lances a serem investigados, geradas por engine, enquanto as três restantes foram apresentadas sem qualquer auxílio externo (Figura 4).

Figura 4: Uma das posições do questionário

Posição 1 (Jogam as brancas)



Sugestão da Engine: Cxd7

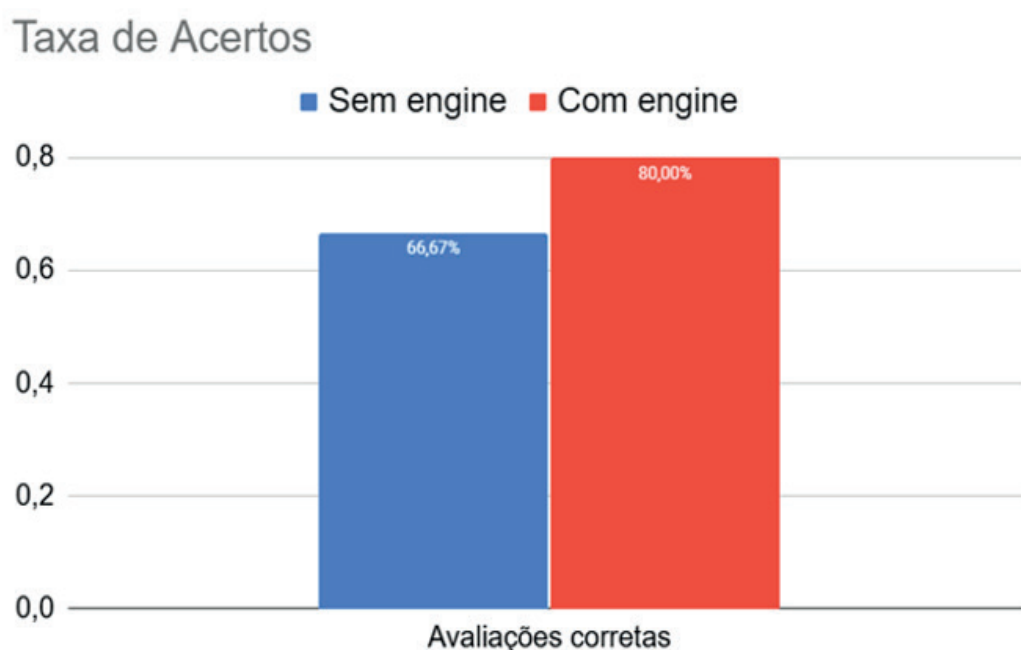
Fonte: presente pesquisa (2025)

Em cada posição, cabia ao participante identificar a jogada de maior vantagem posicional. Cabe ressaltar que a fim de preservar a responsabilidade do pensamento crítico sobre a posição com o próprio jogador, os lances sugeridos pela engine não correspondem necessariamente à jogada ótima, tampouco garantem vantagem para o lado a jogar, funcionando antes como ponto de partida para observações pertinentes ao cálculo. O teste teve como objetivo comparar três variáveis: a taxa de acertos, definida como a proporção de respostas em que o participante identificou corretamente o lance ótimo; o tempo de análise, correspondente ao intervalo de tempo despendido pelo participante na avaliação da posição até a formulação de sua resposta; e a certeza percebida na resposta, referente ao grau de confiança subjetiva relatado pelo participante em relação à jogada escolhida.

4. ANÁLISE DOS DADOS

Durante o período de análise no Clube de Xadrez da UCB, os enxadristas participaram de uma avaliação do seu desempenho em análises de posições com o auxílio da engine desenvolvida. A avaliação consistia em uma comparação entre a precisão das jogadas identificadas em posições complexas de meio-jogo feitas com e sem o auxílio de engine, além do tempo de análise e a confiança no resultado final.

Figura 5: Quantidade de acertos no conjunto de 30 posições-problema



Fonte: presente pesquisa (2025)

O leve aumento na taxa de acertos demonstra que a engine não substituiu o raciocínio humano durante o processo de análise, resolvendo os problemas no lugar do jogador. Caso a ferramenta tivesse assumido esse lugar de protagonismo, a taxa de acertos com o auxílio teria sido de 100%, o que claramente não ocorreu. Em vez disso, a engine atuou como apoio, fornecendo apenas um direcionamento inicial para reduzir o volume de possibilidades a serem consideradas pelo jogador, sem eliminar sua necessidade de interpretação e julgamento. Esse papel de ferramenta complementar é evidenciado pelas demais métricas analisadas.

Figura 6: Comparativo de confiança nas análises no conjunto de 30 posições problema

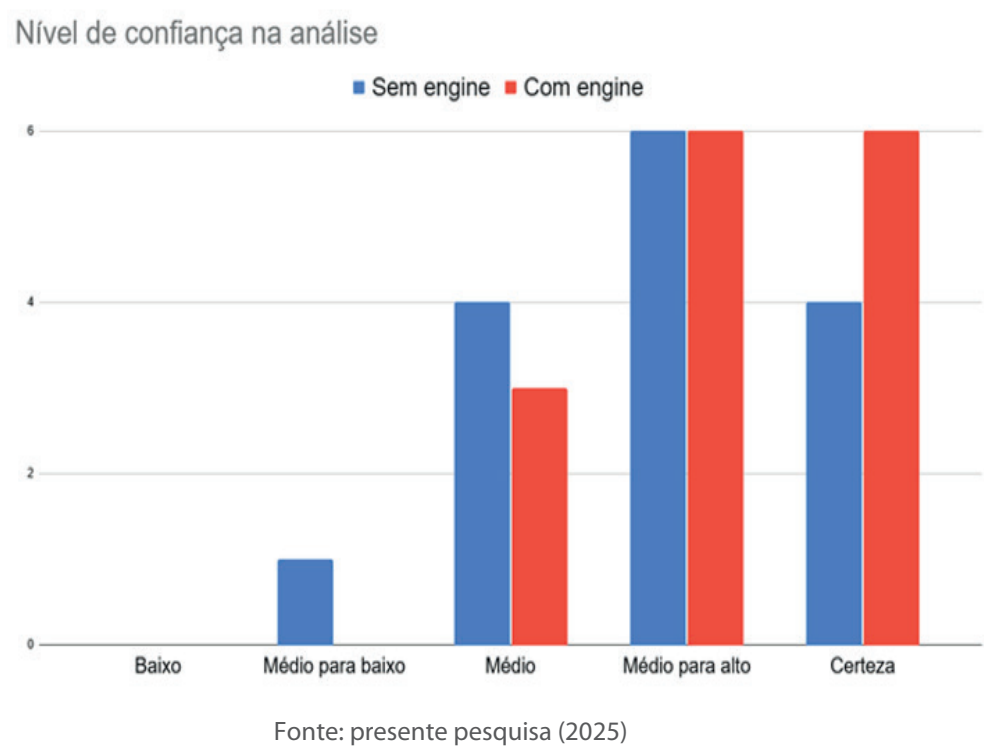
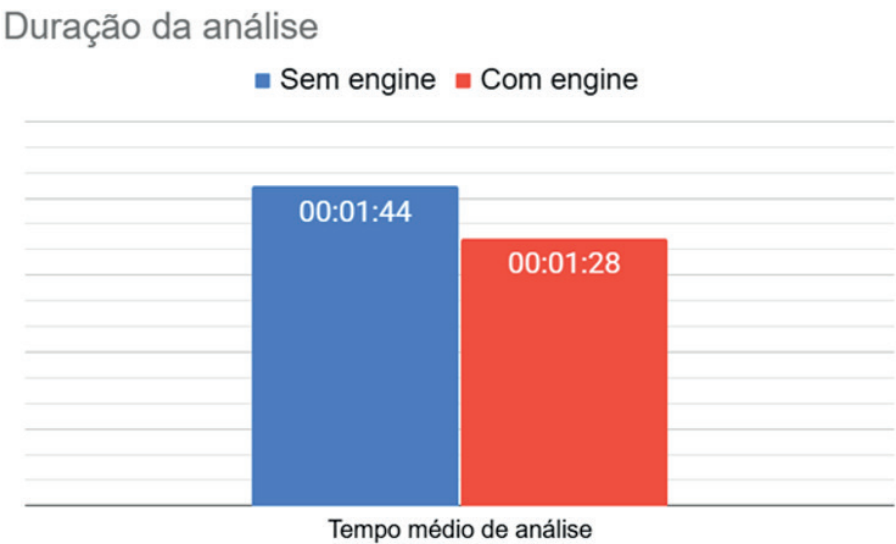


Figura 7: Comparativo do tempo médio de análise por problema no conjunto de 30 posições-problema



Fonte: presente pesquisa (2025)

Quadro 2: Teste T pareado com tempos médios (em segundos) de resolução de cada participante ($\alpha = 0,05$)

Parâmetro	Valor
n (participantes)	6
Graus de liberdade	5
Diferença média (s)	-16.00
DP das diferenças	70.80
Erro padrão	26.76
Estatística t	-0.598
Valor p (bicaudal)	1.000
Cohen's d	0.41

Os resultados obtidos a partir da amostra analisada indicam um leve incremento na taxa de acertos e na confiança percebida pelos participantes quando assistidos pela engine. O teste t pareado aplicado aos tempos médios de resolução de problemas com e sem o auxílio da ferramenta não revelou diferença estatisticamente significativa ($t(6) = 0,385$; $p = 0,709$), o que sugere que o uso da engine não reduziu o esforço cognitivo empregado na tomada de decisão. Esses achados fornecem indícios de que a ferramenta cumpriu seu propósito de auxiliar no estudo e na avaliação de posições complexas de jogo sem assumir papel protagonista no processo decisório. Esses efeitos podem ser atribuídos ao afunilamento nas ramificações de lances a serem analisados que a pré-análise da engine proporciona, que em momentos de estudo e revisão de jogos tornam o treino mais proveitoso ao manter o foco do jogador nas continuações que realmente são relevantes para a posição.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento da engine apresentada neste trabalho proporcionou ao estudante um ambiente real para a aplicação de conceitos da engenharia de software e ciência da computação, aproximando a teoria da prática em um ambiente acadêmico com impactos reais e feedbacks úteis para o aprimoramento da ferramenta desenvolvida. Isso demonstra como o ambiente de extensão da universidade é um espaço rico para experimentações de novas tecnologias integradas a diferentes áreas do conhecimento, neste caso, a engenharia de software e a prática de xadrez. Esse caráter

multidisciplinar contribui para a formação do universitário como profissional, preparando-o para colaborar com diferentes áreas em contextos da vida real.

Os resultados obtidos no clube demonstram que uma engine pode contribuir para aprimorar a experiência de estudo dos participantes de um clube de xadrez ao atuar como mediadora, indicando aos jogadores uma direção inicial a ser analisada, o que aumenta a confiança e a precisão nas análises. O trabalho também abre caminhos para o desenvolvimento de outras ferramentas tecnológicas para o auxílio e estudo de xadrez e outras práticas esportivas no contexto extensionista da universidade.

REFERÊNCIAS

ALAN MATHISON TURING. **The Essential Turing**. [s.l.] Oxford University Press, 2004.

BOTVINNIK, M. **One Hundred Selected Games**. [s.l.]: Courier Corporation, 1960.

HSU, F. **Behind Deep Blue**. [s.l.] Princeton University Press, 2022.

CAMPBELL, M.; HOANE, A. JOSEPH.; HSU, F. Deep Blue. **Artificial Intelligence**, v. 134, n. 1-2, p. 57–83, jan. 2002.

COLUMBIA, S. **Chess Move Generation Using Bitboards**. Trabalho de conclusão de curso—Appalachian State University: [s.n.]. 2023

COSTA, C. **Teoria dos jogos e a relação entre o “Teorema Minimax” de John Von Neumann e o “Equilíbrio de Nash” de John Nash**. 2005. 8 f. Monografia (Graduação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2005.

FLEURY, Maria Tereza Leme; WERLANG, Sérgio Ribeiro da Costa. **Pesquisa aplicada: conceitos e abordagens**. In: WOOD JÚNIOR, Thomaz (Ed.). Anuário de pesquisa 2016–2017. São Paulo: Única Gráfica e Editora Ltda., 2016. p. 10-15

GARCIA, C. M. M. G.; MARIZ, F. N. C. **Projeto Rondon e Universidade Católica de Brasília: Uma parceria de 12 anos**. Revista Dialogos: Pesquisa e extensão universitária. V. 21, p. 7-14, 2017.

GÓMEZ, W. **An AI with Intuition?** Disponível em: <<https://zxul767.dev/alpha-go/>>. Acesso em: 27 nov. 2024.

FIDE - FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE XADREZ. **Lei do Xadrez da FIDE**. [s.l.]: FIDE, 2023. Disponível em:

https://arbiters.fide.com/wp-content/uploads/Publications/VariousContributions/20230101-FIDE_Laws_2023-POR.pdf. Acesso em: 20 ago. 2025.

HARARI, Y. N. **21 lições para o Século XXI**. São Paulo: Companhia Das Letras, 2018.

JORDAN, B.. **How to Write a Bitboard Chess Engine**. [s.l.: s.n.].

KANNAN, P. **Magic Move-Bitboard Generation in Computer Chess**. [s.l.: s.n.]. Disponível em: <http://pradu.us/old/Nov27_2008/Buzz/research/magic/Bitboards.pdf>.

KASPAROV, G. **O Teste Do Tempo - Partidas Seleccionadas**, 1978-1984. 1. ed. [s.l.] Solis, 2006.

KASPAROV, G.; GREENGARD, M. **Deep thinking : where machine intelligence ends and human creativity begins**. [s.l.] New York Publicaffairs, 2017.

MARCO, Fabiana Fiorezi de; MEDEIROS, Walyssom Miranda. **Tecnologias digitais no processo de resolução de problemas**. REMATEC, Belém, v. 19, n. 52, p. e2024009, 2024. DOI: 10.37084/REMATREC.1980-3141.2024.n52.e2024009.id736. Disponível em: <https://www.rematec.net.br/index.php/rematec/article/view/736>. Acesso em: 30 ago. 2025.

MENDOZA, P. **Alpha-Beta Pruning Algorithm: The Intelligence Behind Strategy Games**. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/360872512_Alpha-Beta_Pruning_Algorithm_The_Intelligence_Behind_Strategy_Games>.

NASU, Y. NNUE: **Efficiently Updatable Neural-Network-based Evaluation Functions for Computer Shogi**. [s.l.: s.n.]. Disponível em: <https://www.apply.computer-shogi.org/wcsc28/appeal/the_end_of_genesis_T.N.K.evolution_turb_o_type_D/nnue.pdf>.

RUSSELL, S. J.; NORVIG, P. **Inteligência Artificial - Uma Abordagem Moderna**. [s.l.] GEN LTC, 2022.

RONALDO FIANI. **Teoria dos Jogos**. [s.l.] Editora Atlas, 2015.

SILVA, I. R.; LINGLING, L.; KULLDORFF, M. **Exact conditional maximized sequential probability ratio test adjusted for covariates**. Sequential Analysis-Design Methods and Applications, v. 38, n. 1, p. 115-133, maio 2019. Disponível em: <<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07474946.2019.1574446?journalCode=lsqa20>>. Acesso em: 03 jul. 2020.

SILVER, D. et al. A general reinforcement learning algorithm that masters chess, shogi, and Go through self-play. **Science**, v. 362, n. 6419, p. 1140–1144, 6 dez. 2018.

SOMMERVILLE, I.; ARAKAKI, R.; SHIN, S. **Engenharia de software** (8a. ed.). São Paulo: Pearson Educación, 2008.

STURTEVANT, N. R. An Efficient Chinese Checkers Implementation: Ranking, Bitboards, and BMI2 pext and pdep Instructions. **Lecture notes in computer science**, v. 1, p. 24–35, 1 jan. 2023.

STOCKFISH. Versão 17. [S.l.]: Tord Romstad; Marco Costalba; Joona Kiiski, 2024. Disponível em <<https://github.com/official-stockfish/Stockfish>>. Acesso em: 27 novembro 2024.

SYZGY. Versão 1. [S.l.]: Ronald de Man, 2013. Disponível em <<https://github.com/syzygy1/tb>> . Acesso em 27 nov. 2024.

WALL, B. **Computers and Chess - A History**. Disponível em: <<https://www.chess.com/article/view/computers-and-chess---a-history>>. Acesso em: 27 nov. 2024.

WANG, D. **Introducing NNUE Evaluation - Stockfish - Open Source Chess Engine**. Disponível em: <<https://stockfishchess.org/blog/2020/introducing-nnue-evaluation/>>. Acesso em: 27 nov. 2024.

WILLIAMS, MJ; PALACE, M.; WELSH, JC.; et al. Neural correlates of chess expertise: A systematic review of brain imaging studies comparing expert versus novice players. **Brain Mechanisms**, v. 148-150, p. 202516, 2025.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NO LABORATÓRIO TEÓRICO E PRÁTICO DO DESENVOLVIMENTO HUMANO DO NEPPD/FACED/UFAM

University Extension and Specialized Educational Services: Formative Experiences in the Theoretical and Practical Laboratory of Human Development at NEPPD/FACED/UFAM

Giselly Lourdes Peixoto de Souza[1]

Maria Almerinda de Souza Matos[2]

RESUMO

O artigo analisa as contribuições da extensão universitária no Laboratório Teórico e Prático do Desenvolvimento Humano do NEPPD/FACED/UFAM por meio do Atendimento Educacional Especializado. A pesquisa, de abordagem qualitativa e caráter descritivo, baseou-se em registros e relatórios das práticas extensionistas com 29 crianças no ano de 2025. Os resultados indicam avanços no desenvolvimento global das crianças e na formação de graduandos de Pedagogia, evidenciando a extensão universitária como espaço teórico-prático e de compromisso social.

Palavras-chave: Extensão Universitária; Atendimento Educacional Especializado; Desenvolvimento Infantil; Formação docente.

[1] Graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E-mail: giselly.lpsouza@gmail.com

[2] Licenciada em Educação Especial: Deficientes Mentais na 1ª turma do Brasil pelo curso da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM (1980). Especialização em Educação Psicomotora pela Sociedade Educacional Sul Rio Grandense (1981). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM (1996). Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS (2008) e pós-doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista – UNESP/Marília (2019). Professora titular da Faculdade de Educação da UFAM. E-mail: profalmerinda@ufam.edu.br

ABSTRACT

This article analyzes the contributions of university extension activities developed at the Theoretical and Practical Laboratory of Human Development of NEPPD/FACED/UFAM through Specialized Educational Assistance. The research adopts a qualitative and descriptive approach and was based on records and reports of extension practices carried out with 29 children in 2025. The results indicate advances in the children's overall development and in the education of Pedagogy undergraduates, highlighting university extension as a theoretical-practical space committed to social responsibility.

Keywords: University Extension; Specialized Educational Service; Child Development; Teacher Education.

1. INTRODUÇÃO

A formação inicial de futuros profissionais se realiza na universidade por meio do tripé: ensino, pesquisa e extensão. Dentre essas dimensões, a prática extensionista tem se destacado, ampliando as possibilidades de formação dos programas, capacitando os profissionais para a pesquisa e práxis, que acarretam em impactos sociais (Fontenele, 2024; Moita; Andrade, 2009 apud Casarin; Alcanfor, 2024).

A inseparabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão delineia-se na Resolução nº 7, de 18 de novembro de 2018, que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira (Brasil, Conselho Nacional de Educação, 2018), definindo-a como:

Art. 3º [...] 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 (Brasil, 2018).

Diante das complexas demandas sociais, caracterizadas por desigualdades, crises ambientais e aceleradas mudanças econômicas, o engajamento do binômio universidade-comunidade é crucial para a promoção do desenvolvimento social nos contextos locais (Silva, 2025). Sendo assim, cabe às universidades a responsabilidade de transmitir conhecimentos teóricos e habilidades para aqueles que estão se formando, acrescidos da reflexão sobre o agir, o pensar e o modo de se posicionar diante os percalços do século XXI (Matos, 2024).

Nesse contexto, a Universidade em sua função de instituição formadora, empreende um papel social e acadêmico. Constitucionalmente, no art. 207 da CF/88, é assegurada a autonomia nas dimensões didático-científica, administrativa e financeira, que possibilita a criação de práticas educativas pela Universidade que resultem em proveitos sociais (Brasil, 1988).

Nessa perspectiva, o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Psicopedagogia Diferencial (NEPPD), localizado na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas (FACED/UFAM), foi fundado em 2001 pela Profa. Dra. Maria Almerinda de Souza Matos, com o intuito de proporcionar



aos graduandos do Curso de Pedagogia a vivência teórico-prática.

Mediante a independência da Universidade, desenvolveram-se diversas ações extensionistas por meio da Pró-Reitoria de Extensão e Interiorização (PROEXT). Entre essas ações, regulamentou-se, em 19 de outubro de 2011, o Programa de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), na Decisão nº002/2011, aprovado sob a coordenação da Profa. Dra. Maria Almerinda de Souza Matos, com o objetivo geral de “[...] contribuir com o desenvolvimento global das crianças atendidas no Núcleo de Estudos e Pesquisas em Psicopedagogia Diferencial (NEPPD)” (Matos, 2015).

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), realizado no núcleo, consiste em realizar avaliação e intervenção pedagógica, psicopedagógica e psicomotora voltada ao desenvolvimento global de crianças com necessidades educacionais especiais. Esse atendimento ocorre em laboratórios específicos da Universidade e se concretiza por meio das Ações Contínuas do PAEE. O público atendido é formado por crianças de 0 (zero) a 12 (doze) anos de idade, em sua maioria provenientes de escolas públicas e de famílias de baixa renda.

À vista desse contexto e das necessidades atuais da sociedade por práticas formativas atreladas à realidade social, este artigo tem como objetivo analisar a incorporação da extensão universitária realizada no NEPPD, por meio do PAEE, na Ação Contínua 1 (Avaliação e Intervenção do Desenvolvimento Humano de Crianças Atendidas no NEPPD/FACED/UFAM), desempenhada no Laboratório Teórico e Prático de Desenvolvimento Humano, e suas contribuições para a formação dos acadêmicos do Curso de Pedagogia.

2. DESENVOLVIMENTO

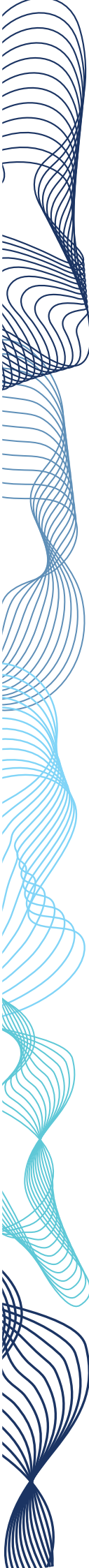
A educação é um processo em que a sociedade realiza a transmissão de seus conhecimentos, valores e práticas com o objetivo de contribuir com a formação integral dos indivíduos (Saviani, 2003). Assim, a extensão universitária assume um papel primordial, possibilitando que o conhecimento adquirido na academia seja compartilhado e aplicado além dos limites da universidade, gerando benefícios concretos para a sociedade e fortalecendo o tripé universitário.

Considerando a diversidade humana, é fundamental que a educação atenda a diferentes necessidades. Sob tal ótica, a Educação Especial, conforme a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (PNEEI), garante o direito de acesso e permanência na escola, oferecendo o Atendimento Educacional Especializado (AEE), definido no art. 5º como “a atividade pedagógica de caráter complementar à escolarização de pessoas com deficiência e transtorno do espectro autista, e suplementar à escolarização de pessoas com altas habilidades ou superdotação” (Brasil, 2025).

O NEPPD/FACED/UFAM oferta o AEE no Laboratório Teórico e Prático do Desenvolvimento Humano, por meio da Ação Contínua 01 - Avaliação e Intervenção de Crianças Atendidas no NEPPD/FACED/UFAM. Seguindo o que está instituído no Decreto nº12.686/2025:

Art. 10. Nas instituições federais de educação superior, o AEE será efetivado pelos núcleos de acessibilidade para a garantia do acesso pleno aos estudantes que são o público da educação especial.

Parágrafo único. São núcleos de acessibilidade os grupos, os colegiados e as estruturas nas instituições de educação superior que promovem ações para a eliminação das barreiras físicas, comunicacionais, informacionais, entre outras



A operacionalização da ação é feita pelos extensionistas (graduandos do curso de Pedagogia), que, ao longo de 2025, totalizaram 9 bolsistas, responsáveis por realizar as atividades de avaliação e intervenção. O principal instrumento utilizado pelos extensionistas é a “Avaliação de Desenvolvimento Evolutivo Global (Evolutivas)”, criado pela fundadora do núcleo, com base em teorias do desenvolvimento humano, especialmente, na Teoria Walloniana (Matos, 2024). Esse instrumento (Quadro 1, 2 e 3) organiza-se em três áreas (cognitiva, sócio emocional e motora), e é estruturado por faixas etárias cronológicas, de 0 a 12 anos, possibilitando identificar características evolutivas, dificuldades e potencialidades, que subsidiam o planejamento de intervenções pedagógicas.

As práticas do laboratório são fundamentadas nas teorias do desenvolvimento humano, principalmente, a Teoria Walloniana, de Henri Wallon (1879-1962) psicólogo e francês, que descreve 5 estágios: Estágio I – impulsivo-emocional (0 a 12 meses), marcado pelo predomínio das emoções e pela comunicação por meio de reações fisiológicas; Estágio II – sensório-motor e projetivo (12 meses a aproximadamente 3 anos), no qual a criança explora o ambiente, amplia sua locomoção e inicia atividades de imitação e simbólicas; Estágio III – personalismo (3 a 6 anos), caracterizado pelo início da formação do caráter, crises de oposição, busca de independência e desenvolvimento do narcisismo e da representação de papéis; Estágio IV – pensamento categorial (6 a 11 anos), em que ocorre a organização lógica do pensamento, o desmame afetivo e o desenvolvimento das funções categoriais; e, Estágio V – puberdade/adolescência (12 anos em diante), marcado por transformações físicas, cognitivas, emocionais e sociais, que refletem a transição para a vida adulta (Marrone; Almeida, 2012).

O conhecimento dos estágios fornece subsídios ao educador para um entendimento sobre a interrelação entre as interações mútuas/recíprocas entre afetividade e inteligência, bem como da predominância de cada um desses campos, de maneira que possa investir em atividades ora mais cognitivas, ora mas de diálogo e de relacionamento interpessoal (Loos-Sant’ana; Gasparin, 2013, p. 5).

Ao observar o desenvolvimento da criança, à luz dessa teoria, é possível identificar, nos estágios, as suas distintas configurações, que são encarregadas pela obtenção de novas aprendizagens (Matos, 2024). Todas as observações e análises realizadas pelos extensionistas são registradas em relatórios sistemáticos, organizados em pastas individualizadas, que evidenciam as características evolutivas observadas em cada área do desenvolvimento global. Esses registros não apenas subsidiam a prática pedagógica, como também contribuem para pesquisas científicas, participação em eventos acadêmicos e produção de artigos, fortalecendo o caráter essencial da extensão para os que a realizam.

Como fragmento das Evolutivas (Quadro 1, 2 e 3):

Quadro 1 - Características Evolutivas do Desenvolvimento Infantil (Faixa etária de 03 a 04 anos)		
Área Cognitiva		
Continua o período crescente de imaginação, fala consigo mesma e com os amigos imaginários;	() Sim	() Não
Interessa-se por músicas;	() Sim	() Não
Nomeia garatujas e pinturas que realiza;	() Sim	() Não
O tempo de concentração dura, em média, dez minutos;	() Sim	() Não
Conta fatos, experiências e pequenas histórias;	() Sim	() Não
Diz seu nome e idade.	() Sim	() Não
Como instrumento de comunicação social, a linguagem desenvolve-se cada vez mais, buscando o domínio maior de palavras;	() Sim	() Não
Inicia as explorações sistemáticas dos objetos;	() Sim	() Não
Refere-se a si, utilizando o pronome “eu”;	() Sim	() Não
Gosta de experimentar texturas, se interessando por cola;	() Sim	() Não
Aprecia pequenas histórias;	() Sim	() Não
Os jogos de “faz de conta” são mais apreciados do que os que possuem regras;	() Sim	() Não
Interessa-se por música;	() Sim	() Não
Discrimina quente e frio;	() Sim	() Não
Diferencia, reconhece e nomeia formas, cores, texturas, tamanhos, posições, odores, sabores, vozes e tons;	() Sim	() Não
Inicia a fase dos “porquês”;	() Sim	() Não
Consegue classificar objetos, diversificando mais os critérios;	() Sim	() Não
Não percebe tempo e nem espaço com objetividade;	() Sim	() Não
Consegue montar e desmontar quebra-cabeça de oito peças, em média;	() Sim	() Não
Faz distinção entre o dia e noite;	() Sim	() Não
Pode julgar e escolher entre duas opções.	() Sim	() Não

Fonte: Instrumento de Avaliação e Desenvolvimento Evolutivo Global,
NEPPD/UFAM (2025, adaptado pelos autores).

Quadro 2 - Características Evolutivas do Desenvolvimento Infantil (Faixa etária de 03 a 04 anos)

Área Socioemocional		
Inicia a brincadeira cooperativa;	() Sim	() Não
Os medos ainda persistem;	() Sim	() Não
Tenta chamar a atenção;	() Sim	() Não
Bebe água sozinha;	() Sim	() Não
Guarda os brinquedos e materiais utilizados;	() Sim	() Não
Mostra-se possessiva quanto a objetos e pessoas;	() Sim	() Não
Nas conversas, geralmente interrompe a pessoas, pois considera que sua fala é mais importante do que o que ouve;	() Sim	() Não
O egocentrismo continua evidente, impedindo de perceber e aceitar o ponto de vista do outro;	() Sim	() Não
Já compreende a espera da vez;	() Sim	() Não
Interessa-se pelas diferenças fisiológicas entre os sexos;	() Sim	() Não
Costuma “destruir” sua obra após o seu término. Cada nova execução compensa a “destruição” da forma anterior por criação de uma nova forma;	() Sim	() Não
Em alguns momentos tenta obter vantagens “mascarando” suas intenções;	() Sim	() Não
Demonstra cuidado por seres vivos;	() Sim	() Não
Apresenta tom de voz alto;	() Sim	() Não
Utiliza banheiro com maior facilidade;	() Sim	() Não
Brincam, juntos, meninos e meninas, apresentando os mesmos interesses;	() Sim	() Não
Continua a interessar-se pelas atividades domésticas;	() Sim	() Não
Pergunta com frequência , a fim de manter um diálogo com o outro (muitas vezes, a mesma pergunta).	() Sim	() Não

Fonte: Instrumento de Avaliação e Desenvolvimento Evolutivo Global,
NEPPD/UFAM (2025, adaptado pelos autores).

Quadro 3 - Características Evolutivas do Desenvolvimento Infantil (Faixa etária de 03 a 04 anos)		
Área Motora		
Alegra-se pulando e correndo;	☐ Sim	☐ Não
Realiza construções ordenadas e equilibradas;	☐ Sim	☐ Não
Sobe e desce escadas, sozinha, alternando os pés;	☐ Sim	☐ Não
Coloca os sapatos, muitas vezes trocados e sem amarrá-los;	☐ Sim	☐ Não
Brinca com papel, fazendo dobraduras nos sentidos horizontal e vertical;	☐ Sim	☐ Não
Realiza voltas mais fechadas;	☐ Sim	☐ Não
Demonstra melhor coordenação na realização de desenhos, apresentando as primeiras formas circulares;	☐ Sim	☐ Não
Apresenta mais segurança no andar e correr mais suavemente, aumentando e diminuindo a velocidade;	☐ Sim	☐ Não
Realiza hábitos de higiene sem a ajuda de outra pessoa;	☐ Sim	☐ Não
Apresenta inquietude durante a realização das atividades;	☐ Sim	☐ Não
Coloca roupa com ajuda, muitas vezes em desordem;	☐ Sim	☐ Não
Alimenta-se sozinho, usando corretamente o talher ou colher, derramando pouco;	☐ Sim	☐ Não
Consegue para bruscamente;	☐ Sim	☐ Não
Realiza construções ordenadas e equilibradas;	☐ Sim	☐ Não
Copia um círculo, uma cruz;	☐ Sim	☐ Não
Empilha até dez cubos;	☐ Sim	☐ Não
Explora o espaço, movimentando-se em várias direções e vencendo limites;	☐ Sim	☐ Não
Os amontoados de tintas ainda persistem em suas pinturas;	☐ Sim	☐ Não
Anda sobre a ponta dos pés;	☐ Sim	☐ Não
Agarra uma bola lançada a um metro de distância com todo o seu corpo;	☐ Sim	☐ Não
Rasga papel em tiras;	☐ Sim	☐ Não
Balança os braços como os adultos (já não os deixa esticados quando anda);	☐ Sim	☐ Não
Realiza alinhavo simples;	☐ Sim	☐ Não

Fonte: Instrumento de Avaliação e Desenvolvimento Evolutivo Global,
NEPPD/UFAM (2025, adaptado pelos autores).



Ressalta-se que o Laboratório Teórico e Prático do Desenvolvimento Humano assume um papel estratégico na formação dos extensionistas, ao articular conhecimento teórico e prática pedagógica, permitindo o desenvolvimento de competências profissionais e o aprofundamento em políticas e teorias da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Além disso, os registros coletivos e sistematizados realizados pelos bolsistas garantem a consistência e a continuidade do trabalho do núcleo, favorecendo a construção de evidências sobre as práticas de AEE e a melhoria contínua das ações desenvolvidas.

3. METODOLOGIA

O presente artigo adota uma abordagem qualitativa, que busca compreender as conceituações atribuídas à extensão universitária, considerando as experiências, práticas e interações referentes ao processo de avaliação e intervenção no contexto do AEE pelo PAEE/NEPPD. O objetivo é analisar as contribuições do Laboratório Teórico e Prático do Desenvolvimento Humano para a formação de extensionistas e para o desenvolvimento global das crianças atendidas. Segundo Bogdan e Biklen (1994), a abordagem qualitativa exige que nada seja considerado trivial, pois cada elemento pode contribuir para uma compreensão mais esclarecedora do objeto de estudo.

A pesquisa inclui todas as crianças atendidas pelo PAEE/NEPPD no ano de 2025, com idade entre 0 e 12 anos, e os 9 extensionistas do curso de Pedagogia, bem como os demais membros que compõe a equipe (Pedagogos, Mestrandos e Doutores da área da educação e voluntários), e que acompanham os processos de avaliação e intervenção. A amostra definiu-se em critérios de inclusão, contemplando crianças regularmente encaminhadas ao NEPPD que possuem registro completo de atendimentos, e extensionistas que possuem participação ativa no núcleo. Dessa forma, a amostra incluiu 24 crianças atendidas no Laboratório Teórico e Prático do Desenvolvimento Humano, englobando a Ação Contínua 01 – Avaliação e Intervenção, e 5 crianças atendidas em outros laboratórios do NEPPD vinculadas a ações contínuas distintas, sendo a distribuição justificada pela especialização de cada laboratório e pelo tipo de intervenção oferecida. O acompanhamento das crianças ocorreu durante todo o ano de 2025, com atendimentos periódicos realizados 2 vezes por semana, garantindo monitoramento contínuo do desenvolvimento.

As informações foram obtidas a partir de múltiplas fontes, incluindo registros documentais produzidos pelo núcleo, como relatórios de atendimentos individualizados, obras e pesquisas publicadas pela fundadora e demais participantes, bem como pareceres baseados na Avaliação do Desenvolvimento Evolutivo Global, também denominada “Evolutivas”. Esse instrumento foi utilizado para registrar o desenvolvimento das crianças nas áreas cognitiva, sócio emocional e motora, permitindo um acompanhamento detalhado e sistemático de suas dificuldades e potencialidades. Além disso, foram realizadas observações sistemáticas durante os atendimentos, estudos de caso interdisciplinares e registros das produções acadêmicas dos extensionistas, como artigos e participações em eventos científicos, que compõem parte da evidência do estudo. Todos os dados foram coletados pelos extensionistas e coordenadores do núcleo, assegurando confiabilidade e consistência nos registros.

Como exemplo ilustrativo da prática extensionista, destaca-se o atendimento de uma criança do sexo masculino, denominada “Passarinho”, diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista (TEA), de 4 anos e 1 mês de idade. Este atendimento foi posteriormente apresentado no XI Simpósio de Neurodidática e Formação de Professores, como “NEPPD/FACED/UFAM: Um relato de Experiência sobre o uso da Avaliação de Desenvolvimento Global Evolutivo com uma criança com TEA” no ano de 2025, evidenciando os resultados advindos da prática extensionista. O instrumento “Evolutivas”



guiou a escolha das atividades, preparadas previamente pelos extensionistas para permitir que a criança expressasse suas habilidades de forma completa. Foram realizados cerca de 25 atendimentos, com duração de 50 minutos cada, utilizando materiais pedagógicos variados, como bolas, frutas, figuras de animais, utensílios domésticos, jogos de encaixe e bambolês. Durante esses atendimentos, os extensionistas observaram comportamentos, interação social, autonomia, habilidades cognitivas e motricidade, registrando sistematicamente os resultados para posterior análise. Este relato serve como evidência direta do impacto da extensão universitária no desenvolvimento infantil e na formação prática dos extensionistas.

Como exemplo ilustrativo das práticas extensionistas, destaca-se o atendimento com “Passarinho” foi organizada a partir da Avaliação do Desenvolvimento Evolutivo Global, fundamentada nos subsídios da Teoria de Desenvolvimento Humano de Henri Wallon, adotando o método da análise dialética. Essa abordagem permitiu que as atividades fossem cuidadosamente análise. Este relato serve como evidência direta do impacto da extensão universitária no desenvolvimento infantil e na formação prática dos extensionistas.

Como exemplo ilustrativo das práticas extensionistas, destaca-se o atendimento com “Passarinho” foi organizada a partir da Avaliação do Desenvolvimento Evolutivo Global, fundamentada nos subsídios da Teoria de Desenvolvimento Humano de Henri Wallon, adotando o método da análise dialética. Essa abordagem permitiu que as atividades fossem cuidadosamente planejadas e selecionadas pelos extensionistas, garantindo que a criança pudesse expressar suas habilidades de forma completa e participar ativamente dos atendimentos. Conforme descrito em relatório apresentado ao XI Simpósio de Neurodidática e Formação de Professores :

Em que o instrumento de Avaliação do Desenvolvimento Evolutivo Global baseou-se em uma observação individual sistemática com subsídios da Teoria de Desenvolvimento Humano de Henri Wallon, no método da análise dialética. Os pesquisadores realizavam o preparo e a escolha das atividades cuidadosamente e de forma prévia, com base no instrumento de avaliação para que ‘Passarinho’ conseguisse obter os melhores resultados nas atividades propostas e se expressasse livremente. Foram realizados cerca de 25 (vinte e cinco) atendimentos psicopedagógicos com duração de 50 (cinquenta) minutos, utilizando materiais e brinquedos pedagógicos presentes no Laboratório como bolas de variados tamanhos, frutas, imagens que representasse animais, flores ou pessoas, utensílios de cozinha, mobília de casa, bambolês, jogos de encaixes, entre outros. Durante o processo avaliativo, foi necessário observar atentamente as condutas do ‘Passarinho’ diante das atividades propostas nos atendimentos psicopedagógicos, a fim de identificar as áreas de maior dificuldade e, assim, traçar estratégias de intervenção que possibilitem a potencialização de suas habilidades.”

(Souza et al. 2025).

Dessa forma, o relato serve como evidência direta do impacto da extensão universitária no desenvolvimento global das crianças, e na formação dos extensionistas, reforçando a articulação entre teoria e prática nos processos de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidos pelo NEPPD/FACED/UFAM.

4. RESULTADOS ALCANÇADOS

A análise das práticas realizadas no PAEE/NEPPD em 2025 evidenciou contribuições significativas na formação acadêmica e profissional dos extensionistas envolvidos, e no desenvolvimento global das crianças atendidas. No total, 29 crianças participaram das ações desenvolvidas no núcleo, sendo 24 no Laboratório Teórico e Prático do Desenvolvimento Humano, vinculado a Ação Contínua 01, e 5 atendidas em outros laboratórios do NEPPD. A distribuição das crianças reflete o papel das práticas extensionistas do núcleo funcionando como um espaço de avaliação e intervenção pedagógica, psicopedagógica e psicomotora, mas também como um espaço formativo, no qual os extensionistas vivenciam a teoria e a prática.

Os relatórios de atendimento revelam avanços no desenvolvimento global das crianças, corroborando a perspectiva da Teoria Walloniana, que analisa a pessoa de forma integrada em seus domínios afetivo, cognitivo e motor, evidenciando interdependência e predominância desses conjuntos ao longo do desenvolvimento (Mahoney; Almeida, 2012).

Do ponto de vista formativo, as atividades extensionistas seguem a Resolução nº7/2018, promovendo contribuição social e prática reflexiva (Brasil, 2018). A interação com crianças, corroborando a perspectiva da Teoria Walloniana, que analisa a pessoa de forma integrada em seus domínios afetivo, cognitivo e motor, evidenciando interdependência e predominância desses conjuntos ao longo do desenvolvimento (Mahoney; Almeida, 2012).

Do ponto de vista formativo, as atividades extensionistas seguem a Resolução nº7/2018, promovendo contribuição social e prática reflexiva (Brasil, 2018). A interação com crianças e famílias auxilia no exercício da prática docente e no enfrentamento de desafios contemporâneos. Essas ações se ampliam para a pesquisa, com participação dos estudantes em relatos de experiência, projetos de pesquisa, ciclos de palestras e eventos acadêmicos, consolidando o tripé universitário (ensino, pesquisa e extensão).

Em suma, a extensão universitária realizada no PAEE/NEPPD favorece a apropriação de conhecimentos teóricos e legais sobre Educação Especial e Inclusiva, contribui para a formação prática dos extensionistas e beneficia a comunidade atendida, gerando retorno à Universidade por meio de produções acadêmicas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A extensão universitária, enquanto um eixo que possui a inseparabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão, configura-se como prática fundamental para a formação acadêmica e profissional, fortalecendo o compromisso social da universidade pública. Sendo assim, a Ação Contínua 01 do PAEE/NEPPD demonstrou ser um espaço para compreender e operacionalizar o Atendimento Educacional Especializado (AEE), contribuindo simultaneamente para o desenvolvimento global das crianças atendidas e para a aprendizagem prática dos extensionistas. Como destacam Matos e Sadim (2024), a experiência universitária transcende a aquisição de conhecimento, conectando os alunos à prática, à comunidade e a oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional, constituindo um aprendizado transformador.

Os dados analisados evidenciam que o Laboratório Teórico e Prático do Desenvolvimento Humano não se limita a um ambiente de avaliação e intervenção pedagógica, psicopedagógica e psicomotora, mas funciona como espaço formativo em que os extensionistas vivenciam situações concretas da realidade social, compreendendo as necessidades das crianças e os desafios do contexto local. A articulação entre teoria e prática possibilita a construção reflexiva do futuro



profissional, mostrando que a atuação docente não se restringe à aplicação de conceitos, mas envolve humanização e responsabilidade social, em consonância com a Resolução nº7/2018 e com os princípios constitucionais que norteiam a função social da universidade (Brasil, 2018).

A extensão favorece ainda a interdisciplinaridade, articulando educação, psicologia, desenvolvimento humano e políticas educacionais, o que permite aos estudantes compreender de forma integrada o processo de aprendizagem e as demandas do público atendido. Os relatórios e registros das atividades demonstram avanços nas áreas cognitiva, sócio-emocional e motora das crianças, corroborando as concepções teóricas de Henri Wallon sobre a indissociabilidade entre afetividade, cognição e movimento no desenvolvimento infantil.

Além de fortalecer a formação prática dos extensionistas, as atividades realizadas no NEPPD ampliam-se para o campo da pesquisa científica, possibilitando a participação em eventos, submissão de relatos de experiência e elaboração de projetos de investigação, consolidando o tripé universitário. Nesse processo, os estudantes vivenciam aprendizado coletivo, como destacado por Matos e Sadim (2024), em que a apropriação de conceitos e categorias teóricas se dá de forma colaborativa, reforçando o caráter reflexivo e crítico da formação.

Em síntese, a extensão universitária exerce papel transformador, permitindo aos estudantes reconhecerem a realidade social de sua localidade, refletirem sobre as práticas e desenvolverem competências para atuar na promoção de equidade e inclusão. As experiências no NEPPD demonstram que a articulação entre ensino, pesquisa e extensão fortalece práticas pedagógicas inclusivas e contribui para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 dez. 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cne-ces-2018>. Acesso em: 7 nov. 2025.

BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 out. 2025.

CASARIN, Fabiana; ALCANFOR, Silvia Keli de Barros. A extensão universitária na pós-graduação: construindo pontes para a transformação social. **Revista Diálogos**, Brasília, v. 24, n. 1, set. 2025. ISSN 1677-8898.

LOOS-SANT'ANA, Helga; GASPARIM, Liége. Investigando as interações em sala de aula: Wallon e as vinculações afetivas entre crianças de cinco anos. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 29, n. 3, p. 327-350, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982013000300009>.



MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (org.). Henri Wallon: **psicologia e educação**. 11. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

MATOS, Maria Almerinda de Souza; SADIM, Geyse Patrizia Teixeira. A contribuição do NEPPD da graduação ao doutorado: vivências e experiências. In: MATOS, Maria Almerinda de Souza (org.). **NEPPD/FACED/UFAM: quem somos, o que fazemos e como em 23 anos (2001-2024) nos tornamos o que somos**. Manaus: EDUA, 2024. p. 313-322.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SILVA, Marcondes Inácio da. Responsabilidade social universitária no Brasil: extensão, regulação e avaliação institucional. **Travessias Científicas Contemporâneas: Investigação, Práticas e Diálogos em Movimento**, v. 3, n. 36, p. 33, dez. 2025. ISSN 2676-0428.

SOUZA, Giselly Lourdes Peixoto de; BRITO, Thayza Braga de; NOBRE, Juan Batista; MATOS, Maria Almerinda de Souza. **NEPPD/FACED/UFAM: um relato de experiência sobre o uso da Avaliação de Desenvolvimento Global Evolutivo com uma criança com TEA**. Trabalho apresentado no XI Simpósio de Neurodidática e Formação de Professores. Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2025. Trabalho não publicado.

