

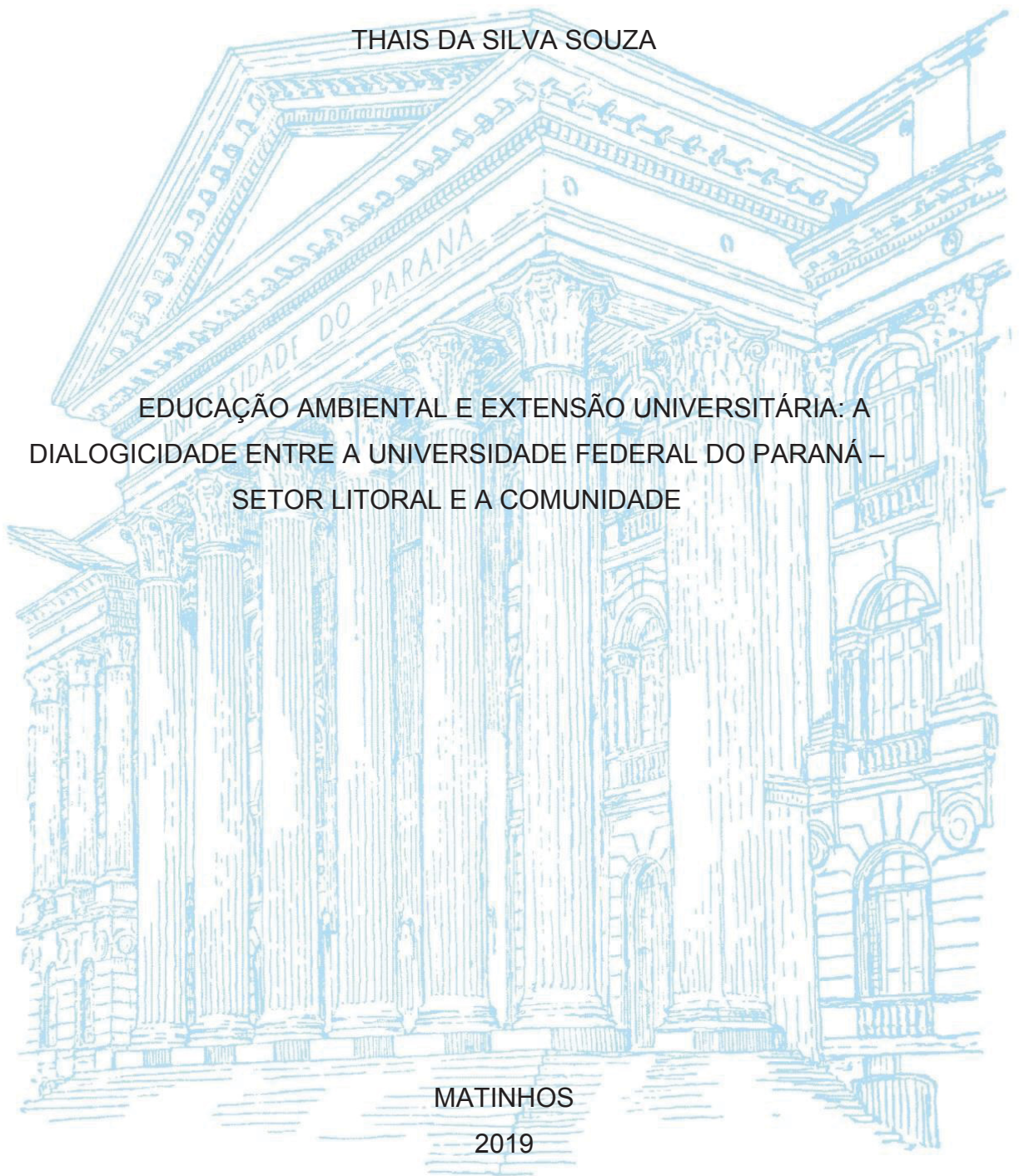
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

THAIS DA SILVA SOUZA

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: A
DIALOGICIDADE ENTRE A UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ –
SETOR LITORAL E A COMUNIDADE

MATINHOS

2019



THAIS DA SILVA SOUZA

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: A
DIALOGICIDADE ENTRE A UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – SETOR
LITORAL E A COMUNIDADE

Dissertação apresentada ao curso de Pós Graduação em Mestrado Profissional em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais, da Universidade Federal do Paraná, Setor Litoral, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Maria da Graça Kfour
Coorientador: Prof.^o Me. Neilor Kleinübing

MATINHOS

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte
Biblioteca da Universidade Federal do Paraná - Setor Litoral

S729c Souza, Thais da Silva
Educação ambiental e extensão universitária: a dialogicidade entre a
Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral e a comunidade / Thais da Silva
Souza ; orientadora Maria da Graça Kfourí ; coorientador Neilor Kleinübing. – 2019.
98 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná - Setor Litoral,
Matinhos/PR, 2019.

1. Educação ambiental. 2. Extensão universitária. 3. UFPR – Setor Litoral. 4.
Litoral do Paraná – Matinhos. I. Dissertação (Mestrado) – Mestrado Profissional em
Rede Nacional para o Ensino das Ciências Ambientais. II. Título.

CDD – 333.7071



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR LITORAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO REDE NACIONAL PARA
ENSINO DAS CIÊNCIAS AMBIENTAIS - 33002045070P4

TERMO DE APROVAÇÃO

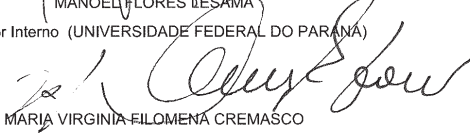
Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em REDE NACIONAL PARA ENSINO DAS CIÊNCIAS AMBIENTAIS da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **THAIS DA SILVA SOUZA** intitulada: **EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: A DIALOGICIDADE ENTRE A UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - SETOR LITORAL E A COMUNIDADE.**, sob orientação da Profa. Dra. **MARIA DA GRAÇA KFOURI LOPES**, que após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua **APROVAÇÃO** no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

MATINHOS, 25 de Julho de 2019.


MARIA DA GRAÇA KFOURI LOPES
Presidente da Banca Examinadora (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)


MANOEL FLORES LESAMA
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)


MÁRIA VIRGÍNIA-FILOMENÁ CREMASCO
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Dedico este trabalho ao meu Amor
e aos meus amados Pais que diziam:

*“estude minha filha, porque o
conhecimento é a única coisa que não podem tirar de você.”*

AGRADECIMENTOS

A presente dissertação foi realizada com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Agência Nacional de Águas (ANA).

Se o conhecimento é algo que se faz dialogicamente, ou seja, na troca com o outro, em que todos ensinam e aprendem, muitas foram as mãos que escreveram esse trabalho.

Primeiramente, agradeço aos meus orientadores Prof^a. Maria da Graça e Prof. Neilor, que, desde o princípio, incentivaram-me a evoluir enquanto pessoa e profissionalmente e me deram total apoio durante estes dois anos.

Agradeço a todos os servidores docentes e técnico-administrativa do PROFCIAMB, a banca de qualificação e a banca de defesa por fazerem parte dessa caminhada.

E por último, mas não menos importante, a minha fiel escudeira e amiga, Tatiana Kleinübing, que me ajudou desde o início com o seu apoio e experiência, e que sem ela, talvez eu não tivesse chegado ao final. Obrigada!

“A humildade exprime uma das raras certezas de que estou certo: a de que ninguém é superior a ninguém.”

Paulo Freire

RESUMO

A presente dissertação apresenta como tema central a relação dialógica entre a Educação Ambiental (EA) e os Projetos de Extensão da Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral na comunidade. A problematização dessa dissertação gira em torno da análise dos Projetos de Extensão da UFPR-SL nas questões ambientais para a EA. Nessa perspectiva, pressupõe-se que os Projetos de Extensão apresentam um diálogo significativo na Educação Ambiental/Ciências Ambientais com as Escolas Públicas do Litoral do Paraná e os mesmos seguem preceitos e orientações a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Dessa forma, justifica-se que os Projetos de Extensão podem ser a ponte que fazem a mediação entre a comunidade e seus saberes populares, bem como a academia seus saberes científicos. A Extensão Universitária pode apresentar uma prática educativa dialógica, que considera as pessoas como sujeitos de decisão, de transformação da sua realidade e também da comunidade. Entretanto, estudar a efetividade dos Projetos de Extensão, ouvindo a comunidade, é preencher uma lacuna daquilo que é proposto e executado. O objetivo deste trabalho foi analisar se os Projetos de Extensão da UFPR – SL, com foco nas questões ambientais, apresentam uma perspectiva voltada para a educação ambiental, verificando se os mesmos influenciam no processo de cidadania e na melhoria da qualidade de vida da comunidade escolar; identificando ainda se os professores da Rede Pública participam desses Projetos; e demonstrando se o papel e a função social da Universidade, a partir dos Projetos de Extensão em educação ambiental, estão sendo cumprido. A metodologia foi a análise de conteúdo e a utilização da entrevista semiestruturada, de natureza descritiva. Foram avaliadas propostas de Projetos de Extensão, por meio de associação de palavras e estereótipos a partir de determinado ponto de análise. Especificamente, focou-se nas palavras-chave de cada projeto para identificar relação com o tema em estudo, para, assim, incluí-lo no grupo de estudo. Trabalhou-se ainda com entrevista semiestruturada, direcionada aos professores da Rede Pública dos municípios do Litoral do Paraná, que já tiveram, ou não, contato com os Projetos de Extensão da UFPR - SL. Por meio da análise dos resultados, observou-se que, nos Projetos de Extensão, os discursos sobre o papel da Educação Ambiental e sua influencia no meio também se tornaram elementos preponderantes diante das preocupações Políticas Educacionais, buscando, deste modo, oportunidades com articulação a partir das diferentes perspectivas dos contextos regionais e do que é esperado pelos Projetos de Extensão da UFPR. O desafio é alcançar um ensino de qualidade, com agentes educacionais envolvidos e comprometidos com seus educandos, para que esses possam exercer o seu papel social questionador, crítico e multiplicador de conhecimentos, que dialoguem e interfiram na transformação social.

Palavras-chave: Dialogicidade. Projetos de Extensão. Ciências Ambientais.

ABSTRACT

This dissertation presents as its central theme the dialogical relationship between Environmental Education (EA) and the Extension Projects of the Federal University of Paraná - Coastal Sector in the community. The problematization of this dissertation revolves around the analysis of UFPR-SL Extension Projects on environmental issues for EA. From this perspective, it was assumed that the Extension Projects present a significant dialogue in Environmental Education / Environmental Sciences with the Paraná Coastal Public Schools and they follow precepts and guidelines from the National Curriculum Parameters (PCNs). Thus, it is justified that the Extension Projects can be the bridge that mediate between the community and its popular knowledge, as well as the academy its scientific knowledge. The University Extension can present a dialogical educational practice, which considers people as subjects of decision, transformation of their reality and also of the community. However, studying the effectiveness of Extension Projects, listening to the community, is filling a gap in what is proposed and executed. The objective of this study was to analyze if the Extension Projects of UFPR - SL, focusing on environmental issues, present a perspective focused on environmental education, verifying if they influence the citizenship process and the improvement of the quality of life of the school community. ; also identifying if the teachers of the public network participate in these projects; and demonstrating if the role and social function of the University, from the Extension Projects in environmental education, are being fulfilled. The methodology was content analysis and the use of semi-structured interviews, descriptive in nature. Proposals for Extension Projects were evaluated through word and stereotype association from a given point of analysis. Specifically, it focused on the key words of each project to identify relationships with the topic under study, thereby including it in the study group. It was also worked with semi-structured interview, directed to the teachers of the Public Network of the municipalities of the coast of Paraná, who have or have not had contact with the Extension Projects of UFPR - SL. Through the analysis of the results, it was observed that, in the Extension Projects, the discourses on the role of Environmental Education and its influence on the environment also became preponderant elements in the face of the Educational Policy concerns, seeking, thus, opportunities with articulation to from the different perspectives of the regional contexts and what is expected by the UFPR Extension Projects. The challenge is to achieve quality education, with educational agents involved and committed to their learners, so that they can exercise their questioning, critical and knowledge multiplier social role, which dialogue and interfere with social transformation.

Keywords: Dialogicity. Extension Projects. Environmental Sciences.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - ETAPAS DO PROCESSO METODOLÓGICO	38
--	----

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - SÍNTESE HISTÓRIA DA EXTENSÃO NO BRASIL 1914-1996.....	31
QUADRO 2 - PROJETO 1.....	41
QUADRO 3 - PROJETO 2.....	41
QUADRO 4 - PROJETO 3.....	42
QUADRO 5 - PROJETO 4.....	42
QUADRO 6 - PROJETO 5.....	43
QUADRO 7 - PROJETO 6.....	43
QUADRO 8 - PROJETO 7.....	43
QUADRO 9 - PROJETO 8.....	44
QUADRO 10 - PROJETO 9.....	44
QUADRO 11 - PROJETO 10.....	44
QUADRO 12 - PROJETO 11.....	44
QUADRO 13 - SÍNTESE DOS PROJETOS.....	45
QUADRO 14 - APLICAÇÃO DO PROJETO.....	51
QUADRO 15 - PALAVRAS-CHAVE DE CADA PROJETO.....	53
QUADRO 16 - SÍNTESE DAS RESPOSTAS.....	54

LISTA DE SIGLAS

AC	- Análise de Conteúdo
ADEMADAN	- Associação da Defesa do Meio Ambiente e do Desenvolvimento de Antonina
APA	- Área de Proteção Ambiental
CNE	- Conselho Nacional de Educação
CNPQ	- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
EA	- Educação Ambiental
ENAMAR	- Escola de Náutica e Marinharia de Guaratuba
FEBRACE	- Feira Brasileira de Ciências e Engenharia
FORPROEX	- Fórum de Pró-Reitores de Instituições Públicas de Ensino Superior
IES	- Instituição de Ensino Superior
LABMÓVEL	- Laboratório Móvel de Ciências
PCN	- Parâmetros Curriculares Nacionais
PNEA	- Política Nacional de Educação Ambiental
PPP	- Projeto Político Pedagógico
PROFCIAMB	- Programa de Pós-graduação em Rede Nacional para o Ensino das Ciências Ambientais
SL	- Setor Litoral
TCLE	- Termo de Consentimento Livre Esclarecido
UFPR	- Universidade Federal do Paraná
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 OBJETIVOS E JUSTIFICATIVA.....	16
1.1.1 Objetivo Geral	16
1.1.2 Objetivos Específicos	17
1.1.3 Justificativa.....	17
2 REVISÃO DA LITERATURA	19
2.1 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS	19
2.2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	25
2.3 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: ASPECTO HISTÓRICO.....	28
3 PROCESSOS METODOLÓGICOS	36
4 ANÁLISE DOS PROJETOS DE EXTENSÃO E DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADA	40
4.1 PROJETOS DE EXTENSÃO NA UFPR LITORAL	41
4.2 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE CONTEÚDO DOS PROJETOS DE EXTENSÃO.....	48
4.3 RESULTADOS DAS ENTREVISTAS	54
5 CONCLUSÃO	62
REFERÊNCIAS	65
APÊNDICE 1	71
APÊNDICE 2	96
APÊNDICE 3	97

1 INTRODUÇÃO

A Extensão deve ser uma política institucional, a fim de identificar problemas sociais relevantes, sobretudo socioambientais, e ainda, instigar a troca de experiências e saberes.

Trabalhar com a educação ambiental, é, no mínimo desafiador, pois têm por horizonte clarificar práticas reprodutoras de ideologias do sistema dominante que, por vezes, impedem a percepção mais consistente, elaborada e crítica das causas dos problemas socioambientais. Dessa forma, devem primar também pelo reconhecimento, a partir de uma visão socioambiental, política e econômica, de que “o problema da ecologia é real já há algum tempo” (MÉSZÁROS, 2002, p. 988).

Ao longo do tempo, as ações antropogênicas no meio ambiente acumulam desequilíbrios que causam impactos globais. As prioridades internacionais, de acordo com os principais documentos sobre meio ambiente e clima, de modo geral, incluem diminuir a taxa de mudança climática induzida pelo homem, proteger a qualidade do ar e da água, reduzir o impacto dos desastres no ambiente e atenuar a exposição humana a produtos químicos tóxicos (COSTA, 2007).

Desta forma, é compreensível que no Litoral do Paraná, assim como em todo o mundo, exista uma preocupação crescente de que os atuais esforços destinados a frear as mudanças climáticas sejam insuficientes. Nessas circunstâncias, é essencial que a pesquisa científica produza cidadãos capazes de engajarem-se de maneira inteligente num movimento em prol da educação ambiental (MELO, 2007). Os educadores em uma sociedade democrática, de modo geral, acreditam que a compreensão da ciência pelo público pode resultar em ação social e política mais efetiva.

A sala de aula se constitui em um lugar adequado para as relações de ensino e aprendizagem sobre Educação Ambiental (EA) e sobre sua promoção e preservação. O ideal seria que o tema do equilíbrio ambiental não fosse pulverizado em ações desconexas (SORRENTINO, 2001).

A educação ambiental, por ter natureza multidisciplinar, responsabiliza-se por contemplar todos os elementos que compreendem a esfera ambiental, política, sociocultural, científica, dentre outras. Ainda também, por acreditar que as instituições de ensino não devem ser um mero aglomerado de pessoas que

trabalham com papéis, e sim potencializadora de um ensino consciente. Sendo assim, deve ser o elemento catalizador das inovações de processos de ensino que orientem as pessoas por trilhos que se tenham propostas de melhorias em seu ambiente.

No Brasil, de acordo com Dias (2004), o eixo temático que aborda essas questões tem se mostrado relevante para explorar as relações do ser humano com o meio ambiente. Enquanto muitos professores veem a educação ambiental como um tema importante, alguns relatam barreiras que dificultam o ensino. Essas barreiras incluem tempo de aula limitado, pressão para discutir o assunto dentro dos princípios e diretrizes impostas pela instituição e até mesmo a percepção dos professores de que faltam conhecimentos básicos apropriados em educação ambiental. Portanto, introduzir a temática na sala de aula, geralmente, requer um esforço grande.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (2009), desde os primeiros anos de escolaridade, o ensino tem como meta expor ao aluno que a cidadania é também o sentimento de pertencer à realidade e de saber mover-se no mundo.

De acordo com a Lei nº 9.795/99, que dispõe sobre educação ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), em seu artigo 5.º, inciso VII, reconhece como respectivo objetivo o fortalecimento da cidadania e autodeterminação dos povos, ou seja, pode ser exercido nas modalidades de independência, associação, integração, autonomia e reconhecimento de direitos de minorias, e, por possuir um forte conteúdo democrático (CASAGRANDE, 2003).

Partindo desse objetivo, faz-se necessário que o educando se sinta reconhecido como parte integrante e, por conseguinte, agente social, inclusive nas questões relativas ao meio em que vive. Nesse sentido, ser agente social é ter o conhecimento e a capacidade para agir e interagir em sua comunidade de forma ativa. A construção de um agente social, cidadão, ocorre ao longo do tempo e das práticas educacionais, de forma interdisciplinar, inclusive pelo fato do tema ser complexo e não caber em apenas uma disciplina. Evidentemente, a EA é uma prática político-pedagógica que visa o desenvolvimento e a escolha de estratégias de ações, as quais favorecem a construção do processo de cidadania e melhoram a qualidade de vida da população (PELICIONI, 1995). Cabe ressaltar, que a qualidade de vida está intrinsecamente ligada à EA, pois para HÖRNQUIST (1990), essa é o grau de satisfação de necessidades nas áreas física, psicológica e social. Tais

necessidades podem ser concretas e dizem respeito a áreas mais genéricas como alimentação e moradia, enquanto que às outras são de natureza mais particulares como a autoestima e a autorrealização, por exemplo, a busca por melhores condições de vida.

O tema acima, nas Instituições de Ensino Superior (IES), é, muitas vezes, desenvolvido e integrado por meio de práticas extensionistas, as quais visam à integração de ações culturais, políticas sociais e divulgam a produção intelectual e científica, articulando-se com o ensino e a pesquisa de forma inter e multidisciplinar. A interação entre essas ações acontece por meio da reflexão, discussão e atuação sobre o ambiente social e os sujeitos nele envolvidos, privilegiam ações conjuntas com as administrações públicas e a sociedade civil, em favor de políticas sociais as quais buscam a construção de uma sociedade mais justa e solidária e do desenvolvimento sustentável. As atividades são realizadas por meio de processos estáveis de formação e interação dialógica com as comunidades interna e externa, nos quais se articulam saberes e práticas, objetivando a inclusão social e a construção do conhecimento.

A partir do que se discute como fatores limitantes da EA e da pertinência e entendimento de que as ações de Extensão podem ter neste processo, chega-se ao seguinte questionamento: há dialogicidade dos Projetos de Extensão da UFPR - SL com as questões ambientais para a comunidade escolar?

A problematização dessa dissertação gira em torno da análise dos Projetos de Extensão da UFPR-SL nas questões ambientais para a EA. Nessa perspectiva, supõe-se que os Projetos de Extensão apresentam um diálogo significativo na Educação Ambiental/Ciências Ambientais com as escolas públicas do Litoral do Paraná e os mesmos seguem os preceitos e orientações a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). A partir disso, essa pesquisa pretende:

1.1 OBJETIVOS E JUSTIFICATIVA

1.1.1 Objetivo Geral

- Analisar se os Projetos de Extensão da UFPR – SL, com foco nas questões ambientais, apresentando uma perspectiva voltada para a educação ambiental.

1.1.2 Objetivos Específicos

- Verificar se os Projetos de Extensão sobre educação ambiental influenciam no processo de cidadania e na melhoria da qualidade de vida da comunidade escolar;
- Identificar se os professores da Rede Pública participam dos Projetos de Extensão propostos pela UFPR - SL sobre o tema educação ambiental;
- Demonstrar se o papel e a função social da Universidade, a partir dos Projetos de Extensão em educação ambiental, estão sendo cumprido.

1.1.3 Justificativa

Os Projetos de Extensão podem ser a ponte que faz a mediação entre a comunidade e seus saberes populares, bem como a academia os seus saberes científicos.

A Constituição de 1988 estabelece no artigo 207 que as Universidades devem obedecer ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e Extensão (BRASIL, 1988). Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB – 9394/96, define que a Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e sociedade (BRASIL, 1996). Contudo, as atribuições definidas em Lei não garantem o atendimento integral aos princípios elencados, vez que a Extensão, muitas vezes, fica restrita à prestação de serviços e/ou necessidades, e que tais ações não são reconhecidas pelos docentes, ou pela própria Universidade como Extensão Universitária, ou ainda, pela comunidade.

A Extensão Universitária pode apresentar uma prática educativa dialógica, que considera as pessoas como sujeitos de decisão, de transformação da sua realidade e também da comunidade. Entretanto, estudar a efetividade dos Projetos de Extensão, ouvindo a comunidade, é preencher uma lacuna daquilo que é proposto e executado. Cabe destacar que o conceito da dialogicidade concebe a mente como um "fenômeno historicamente e culturalmente constituído em comunicação, tensão e mudança" (Marková, 2006, p. 53). A dialogicidade pode ser considerada como ato ativador do processo de humanização, num constante ir e vir na perspectiva de construção e reconstrução, pois o ato dialógico não se constitui em uma atitude isolada, mas envolve atos, o(s) outro(s), isso gera implicações.

No tocante da Educação Ambiental/Ciências Ambientais, esta deve ser concebida como um processo de transformação social, que vai ao encontro da proposta da Extensão, portanto, compreender as relações da sociedade com o seu meio natural ou modificado, não pode ser vista e/ou reduzida com o ensino de Ecologia, afinal, para além do envolvimento do indivíduo, é a participação no (des)equilíbrio ambiental. Depresbiteris (1998) aponta que a educação ambiental é um desafio para a sociedade, vez que, ela possibilita um repensar do nosso comportamento com relação ao ambiente, pois este não é um supermercado. O meio ambiente não é uma fonte inesgotável, ou seja, para fazer educação ambiental temos que forçosamente resgatar valores e, principalmente, o sentido da vida. Para corroborar com a relação homem e seu meio, Saquet (2015, p. 129) afirma que não é possível negligenciar as características plurais, naturais de cada território, quando se tem e se está comprometidos com a qualidade de vida do povo e com a preservação ambiental.

Portanto, os Projetos de Extensão relacionados a Ciências Ambientais devem ter o compromisso com a busca de uma EA Crítica que favoreça a compreensão do outro, como ser sócio-histórico, capaz de ser cootransformador da sociedade a partir de uma consciência crítica acerca de uma qualidade de vida, eis o paradigma ambiental para uma sociedade inclusiva, mais justa, sustentável e equânime.

Além disso, embora seja elementar, é oportuno apontar o conhecido paradoxo que cria a evolução cultural, contrastando o homem com a natureza, sendo ele próprio a natureza. Isto é, vem da natureza, é sustentada por ela, e seus restos retornam a ela como aqueles de outros seres vivos. Neste sentido, o conhecimento científico em si não é suficiente para resolver as questões fundamentais que a humanidade gostaria de resolver, como o dilema entre a preservação e o desenvolvimento sustentável, servindo de alerta sobre o ambiente, a qualidade de vida e a sobrevivência (MENON, 1992).

Essa dissertação está estruturada em seções, as quais serão desenvolvidas os temas pertinentes à Educação Ambiental. Na primeira seção serão apresentados os objetivos e justificativa, seguida da revisão bibliográfica, focada nos Parâmetros Curriculares Nacionais que norteiam o processo de ensino e aprendizagem interdisciplinar sobre o conteúdo de Meio Ambiente.

Na segunda seção, será apresentada e contextualizada a Extensão Universitária realizada pela Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral. Na terceira seção, os processos metodológicos, delineamento da pesquisa, bem como as etapas da mesma.

Na quarta seção, serão expostos os projetos escolhidos e a Análise de Conteúdo, a partir da aplicação da metodologia de Bardin (2011). Ainda nesta mesma seção, será apresentada a discussão das entrevistas, de forma qualitativa, que foram realizadas com alguns professores que lecionam na Rede Pública de Ensino do Litoral do Paraná. E por fim, na quinta e última seção, serão apresentadas as conclusões.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

O Sistema de Educação Brasileiro é regido por um conjunto de Diretrizes, Bases e Parâmetros que orientam o processo de ensino e aprendizagem ao longo dos anos de escolaridade, de forma a dar subsídios aos profissionais de educação e delimitar o conteúdo a ser ministrado em cada ciclo. Assim, o conteúdo destes documentos é resultado de amplas discussões sobre os temas por parte de vários setores da sociedade que visam pensar a educação e a relação dos conteúdos com os alunos, isto é: visam o ensino que seja significativo, não apenas conteudista.

No tocante à EA, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) a tratam como um conteúdo transversal a ser lecionado em todos os ciclos e anos de escolaridade, por todas as disciplinas. A transversalidade está no fato de o conteúdo não ser restrito a uma componente curricular e sim à totalidade do ensino e por fazer parte do direito e dever da formação cidadã do aluno.

Além das orientações sobre a didática do tema transversal, o documento traz uma série de discussões precursoras que levaram à inserção da educação ambiental no currículo escolar. Nesta discussão inicial, percebe-se que o tema nem sempre teve o mesmo olhar da atualidade e foi necessário um longo percurso desde as primeiras discussões sobre o tema até o estabelecimento do conteúdo como um tema presente na escola e nos processos de cidadania.

Para iniciar a discussão vale esclarecer o que é meio ambiente, já que o termo é amplo.

O termo “meio ambiente” tem sido utilizado para indicar um “espaço” (com seus componentes bióticos e abióticos e suas interações) em que um ser vive e se desenvolve, trocando energia e interagindo com ele, sendo transformado e transformando-o. No caso dos seres humanos, ao espaço físico e biológico soma-se o “espaço” sociocultural. Interagindo com os elementos do seu ambiente, a humanidade provoca tipos de modificação que se transformam com o passar da história. E, ao transformar o ambiente, os seres humanos também mudam sua própria visão a respeito da natureza e do meio em que vive. (BRASIL, 1997, p. 233).

De acordo com o PCN, o Meio Ambiente é o conjunto de elementos vivos e não vivos que interagem e desenvolvem a vida em um ecossistema. Isso significa que tudo que envolve o ser humano faz parte do meio ambiente e os homens interferem constantemente neste meio, de modos que podem ser positivos ou negativos, cujas consequências podem ser imediatas ou em longo prazo.

A EA, então, é um direito que todo cidadão tem, assim como o direito a um meio ambiente equilibrado, como já previsto na Constituição Federal de 1988. Para isso, além do poder público é dever do cidadão, inclusive daquele em formação, conhecer os ecossistemas que o cercam.

O texto do PCN foi estabelecido em 1997, ano a partir do qual a educação e a ecologia foram inseridas no currículo escolar em todo o Brasil como tema transversal, porém a discussão que o documento apresenta faz referência a fatos e movimentos anteriores que levaram à consolidação da temática e de sua abrangência educacional e a correlação entre os vários contextos que circundam a vida em sociedade.

(...) está claro que a complexidade da natureza e da interação sociedade/natureza exige um trabalho que explicita a correlação entre os diversos componentes. Na verdade, até a estrutura e o sentido desses componentes parecem ser diferentes, quando estudados sob a ótica dessas interações. É preciso encontrar outra forma de adquirir conhecimentos que possibilite enxergar o objeto de estudo com seus vínculos e também com os contextos físicos, biológico, histórico, social e político, apontando para a superação dos problemas ambientais. (BRASIL, 1997, p.179).

Dessa forma, o PCN, em sua parte direcionada ao tema Educação Ambiental, o objeto de estudo está vinculado aos aspectos biológicos, históricos,

políticos e sociais que formam o meio ambiente, nos quais se concentram tanto os problemas como as possibilidades de soluções.

Nesse sentido, a educação se mostra como elemento fundamental para a transformação e o despertar da consciência ambiental, não apenas nos alunos, mas na própria comunidade escolar e, por conseguinte, na comunidade rural ou urbana em que a instituição está inserida. Portanto, a relação homem x natureza não estão dissociados para enfrentar os desdobramentos naturais e/ou antropogênicos, para tanto PCN aponta que:

(...) a importância atribuída por lideranças de todo o mundo para a Educação Ambiental como meio indispensável para conseguir criar e aplicar formas cada vez mais sustentáveis de interação sociedade/natureza e soluções para os problemas ambientais. Evidentemente, a educação sozinha não é suficiente para mudar os rumos do planeta, mas certamente é condição necessária para isso. (BRASIL, 1997, p.181).

Ressalta-se que, sendo transversal, o tema não se limita ou restringe à escola, já que sozinha a educação escolar não faz as mudanças mais abrangentes, porém, parte dela a conscientização social a respeito de interações sustentáveis. Ademais, considerando que o meio ambiente saudável é um direito de todos, a conservação dele é também um dever de todos. Por isso, faz-se necessário que haja uma sensibilização de toda a comunidade sobre esse ponto, começando pela escola e se expandindo a todos os envolvidos. Uma maneira efetiva de promover essa sensibilização é relacionando aspectos da vida do aluno com a Educação Ambiental.

Com a entrada em vigor do Estado Democrático e da Constituição de 1988, a Educação Ambiental deixou de ser um debate de um grupo de defensores do meio ambiente e passa a ser uma das garantias sociais dos cidadãos. Dessa forma, foram mobilizadas todas as instâncias governamentais para isso, o que levou à criação de parques e áreas de preservação, bem como ao desenvolvimento de pesquisas relacionadas ao ensino em todas as instâncias educacionais.

No entanto, apesar de todas as garantias legais, da enorme biodiversidade dos ecossistemas brasileiros e da necessidade de cuidá-los, a discussão sobre Educação Ambiental nem sempre acontece de forma tranquila. Isso ocorre por vários motivos que devem ser considerados em nível local e nacional. Disso resultaram muitas experiências relativas ao meio ambiente, sejam em âmbito de

pesquisa, sejam em práticas privadas ou públicas, as quais devem ser preservadas e usadas como instrumento de aprendizagem.

É necessário ainda ressaltar que, embora recomendada por todas as conferências internacionais, exigida pela Constituição e declarada como prioritária por todas as instâncias de poder, a Educação Ambiental está longe de ser uma atividade tranquilamente aceita e desenvolvida, porque ela implica mobilização por melhorias profundas do ambiente, e nada inócuas. Ao contrário, quando bem realizada, a Educação Ambiental leva a mudanças de comportamento pessoal e a atitudes e valores de cidadania que podem ter importantes consequências sociais. (BRASIL, 1997, p.182).

Frequentemente, as mudanças sociais são vistas por alguns grupos como malélicas, sobretudo “por razões inerentes à necessidade do crescimento capitalista, poucos tenham dado alguma atenção a tais mudanças” (MÉSZÁROS, 2002, p. 988), e não é diferente quando o tema é Educação Ambiental. Por isso há os mais variados tipos de barreiras a uma efetiva discussão transversal do tema, principalmente, àquelas relacionadas ao desenvolvimento sustentável e descarte de lixo.

Neste sentido, a questão ambiental e todos os aspectos que dizem respeito à vida em comunidade devem ser levados em consideração, pois o ambiente pertence e afeta a todos. Assim, sua preservação ou não, leva a consequências em áreas como saúde e agricultura, além do regime de chuvas e a disponibilidade, por exemplo, de água potável.

Em relação à ação da escola, o ensino e aprendizagem da Educação Ambiental têm uma função social mais profunda que a simples disseminação de conteúdos e posteriores avaliações.

A EA, como tema transversal, centra-se na prática. Não é um tema apenas para a sala de aula, mas sim na comunidade da qual o aluno faz parte, pois esse é seu meio, e é esse meio que influencia sobre suas condições de vida.

Assim, quanto mais voltado para práticas e reconhecimento dos aspectos locais, mais o cidadão em formação poderá exercer sua cidadania e tornar-se apto a se posicionar ao longo da vida. Soma-se a isso a necessidade de valorizar os conhecimentos e práticas que fazem parte do repertório do aluno, pois esse traz consigo experiências particulares que devem ser discutidas de forma a expandir o universo de possibilidades pedagógicas. Ou seja, a inserção do aluno com sua criticidade na realidade o encorajam na busca pela transformação do seu contexto.

Contudo, essa transformação só é possível por meio da educação, pois é a partir do incentivo, da autonomia, do pensar crítico e reflexivo, da criatividade, da liberdade, da superação da contradição aluno x professor e, todavia, a dialogicidade, pois é por meio do diálogo horizontalizado que se alcança uma aprendizagem significativa (FREIRE, 2005).

O PCN tem também a função de orientar a formação interdisciplinar e transversal dos professores para que alunos estejam aptos à educação ambiental. Como não há uma graduação específica para isso, há que se recorrer à formação continuada e em serviço. Ou seja, os professores são incentivados a trabalhar em constante busca de conhecimento e atualização, seja em seu próprio local de trabalho, seja em outras instâncias institucionais como Universidades e órgãos, tais como as Secretarias de Meio Ambiente e os institutos relacionados ao tema, além dos conhecedores empíricos da região e das relações com o meio ambiente em determinado município.

O trabalho desenvolvido pelas Universidades, organizações governamentais e não governamentais na área ambiental é um valioso instrumento para o ensino e a aprendizagem do tema Meio Ambiente. A relação com as instituições próximas à escola pode resultar em simples colaboração, ou em significativas parcerias para a execução de ações conjuntas. Para os terceiro e quarto ciclos, esse pode ser um outro espaço privilegiado para a articulação e a construção do coletivo do grupo envolvido. (BRASIL, 1997, p.192).

Ressalta-se também o contato entre as instâncias educacionais, especialmente entre as Universidades e as escolas por meio dos Projetos de Extensão, no qual são fomentadas estratégias educacionais e de conteúdos para a prática pedagógica. Valer-se dessa possibilidade é abrir-se à discussão que saia do campo teórico e cheguem à prática colaborativa que agrega novas informações, formações e instrumentos ao professor, facilitando a relação de ensino e aprendizagem com os alunos e saindo da especificidade de cada área para voltar-se ao coletivo e ao transversal.

Todas as estratégias formativas são direcionadas para que o professor consiga orientar a formação crítica dos alunos em relação ao meio ambiente, de forma a buscarem juntos chegar a conclusões por meio de pesquisas, sistematizações e práticas de ensino e aprendizagem, de forma que a discussão seja significativa para todos os envolvidos.

Além desse aspecto, é importante que a instituição escolar seja praticante de ações de sustentabilidade, por exemplo, em relação ao descarte e coleta seletiva de lixo, reaproveitamento de materiais e respeite o meio ambiente em que está inserida. Assim, a educação ambiental deixa de ser abstrata e passa a ser uma ação concreta e visível no dia a dia da comunidade escolar e, como uma possibilidade dentre os objetivos, no cotidiano do bairro, da cidade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais orientam quanto ao que se espera que os alunos sejam capazes de articular em relação à Educação Ambiental ao final do Ensino Fundamental que compreende o Primeiro, Segundo e Terceiro Ciclos de Ensino, sendo capazes de entender, conhecer e reconhecer o meio ambiente e sua relação com as condições de vida na Biosfera.

Para alcançar os objetivos esperados, como já foi evidenciado, é necessário um esforço coletivo da comunidade escolar que leve o aluno a refletir sobre as três áreas do tema: o aspecto cíclico da Natureza, a sociedade e o Meio Ambiente e Manejo e Conservação Ambiental. Assim, ao longo da formação, o aluno vai percebendo os fenômenos naturais ao seu redor, como as fases da lua, a sua interação com o meio ambiente, em nível regional e mundial, e as técnicas de conservação ambiental, como os parques e biomas preservados. Todos estes aspectos somados constituem o estudo do Meio Ambiente como tema transversal.

A compreensão de todos esses aspectos é um processo longo e de sedimentação de informações somada à observação, percepção e adoção de posturas que sejam sustentáveis e ecologicamente corretas, mas que sejam, antes de tudo, naturalizadas como vínculo afetivo para os alunos, já que para o estudo fazer sentido eles precisam se perceber como parte integrante do meio ambiente e indivíduos capazes de mudar a realidade ao seu redor, por exemplo, preservando o meio ambiente. Além disso, ao final do Ensino Fundamental, o adolescente deve saber recorrer a outras instâncias em busca de informações sobre políticas e leis para o manejo correto do ecossistema em que está inserido, desenvolvendo envolvimento com o tema nos alunos.

Para que haja envolvimento dos alunos com a questão ambiental e para assegurar espaços democráticos de participação, a informação sobre o movimento ambientalista, as reformas urbana e agrária, as minorias e os outros setores—cientistas, políticos, educadores, artistas, organizações não governamentais, associações de consumidores, entidades de classe, cooperativas, associações diversas e tantas outras formas de aglutinação de pessoas em torno de questões comuns – contribuem para a construção

do espírito coletivo, componente fundamental para a solução de inúmeros problemas. (BRASIL, 1997, p. 217).

Ressalta-se que o desenvolvimento da ideia de ações coletivas é fundamental para o tema do meio ambiente e das questões que o afetam e, conseqüentemente, afetam a vida de cada um e da comunidade, como no caso dos alimentos que são produzidos, de transporte que se usa e as fontes de energia que são priorizadas. Todo esse trabalho é denso e, assim como os outros conteúdos escolares, necessita de trabalho consistente e consciente de toda uma equipe visando uma educação ambiental eficaz e significativa.

2.2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A espécie humana sempre interagiu com o meio ambiente e o modificou, por isso os problemas ambientais não são recentes. No entanto, o que torna a situação atual especialmente preocupante é a aceleração dessas modificações, sua natureza maciça e a universalidade de suas conseqüências. De acordo com Leff (2001) a degradação ambiental se apresenta, como resultado de uma crise de civilização, que a partir da revolução industrial e o predomínio tecnológico, tem desorganizado a natureza.

Os problemas ambientais não aparecem mais como independentes uns dos outros, mas constituem elementos que se relacionam entre si, configurando uma realidade diferente da simples acumulação de todos eles (MENDONÇA, 2005). Portanto, hoje se pode falar de algo mais que problemas ambientais pontuais, enfrentamos uma autêntica crise ambiental e a gravidade da crise se manifesta em sua natureza global.

No entanto, não se pode limitar a percepção dessa crise como um conflito, em que certas abordagens do mundo e da vida são inadequadas, pois será necessário que soluções inovadoras sejam desenvolvidas. Mostra-se claro que o ser humano tem diante de si o desafio de encontrar na crise a oportunidade para reinventar criativamente como se entender e como se relacionar com o mundo.

Tais soluções não podem ser apenas tecnológicas. O desafio ambiental representa um estímulo para os valores da sociedade contemporânea, uma vez que

esses valores, que sustentam as decisões humanas (o modo de vida capitalista), estão na raiz da crise ambiental. (DANSEREAU, 1999)

O objetivo fundamental da EA é garantir que tanto os indivíduos quanto os coletivos compreendam a natureza complexa do ambiente (resultante da interação de seus diferentes aspectos: físico, biológico, social, cultural, econômico etc.) e adquiram o conhecimento, valores e habilidades práticas para participar de forma responsável e eficaz na prevenção e solução de problemas ambientais e na gestão da qualidade do meio ambiente, assim:

[...] aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes. (DELORS, 1998, p. 89 -90).

Nesse contexto, a EA tem um papel importante a desempenhar, pois a promoção de uma aprendizagem inovadora é caracterizada pela antecipação e participação que permite não apenas entender, mas também se envolver naquilo que se quer entender.

Desde a década de 1960, quando o modelo de crescimento estabelecido foi questionado e o impacto no meio ambiente foi relatado, os diagnósticos feitos sobre a crise ambiental foram numerosos. Pouco a pouco, o ser humano começa a perceber uma nova leitura do ambiente em que está imerso e uma nova visão de mundo, uma nova percepção da relação humano – sociedade – ambiente está se abrindo. (GOLDEMBERG; BARBOSA, 2004).

Em muitos dos relatos e manifestos que aparecem ao longo desses anos, surge a necessidade de adotar medidas educativas, somadas a outras ações, para deter a crescente deterioração do planeta (MAGRINI, 2001). As relações entre a educação e o meio ambiente não são novas, no entanto, a novidade da EA é que o ambiente, o meio educacional e o conteúdo para estudar ou recurso de ensino sejam suficientemente importantes para se tornar propósito e objeto da educação. Desta forma, embora suas raízes sejam antigas, a EA, como se entende hoje, é um conceito relativamente novo que vem à tona no final dos anos sessenta.

Essa abordagem alcançou rapidamente o reconhecimento institucional. Por exemplo, na arena internacional, tem sido a Organização das Nações Unidas, por

meio de suas agências, principalmente a UNESCO, a principal promotora de estudos e programas relacionados à educação ambiental.

A educação ambiental pode ser considerada um processo permanente no qual os indivíduos e a comunidade tomam consciência do seu meio ambiente e adquirem conhecimentos, habilidades, experiências, valores e a determinação que os tornam capazes de agir, individual ou coletivamente, na busca de soluções para os problemas ambientais, presentes e futuros. (UNESCO, 1987).

De acordo com Loureiro (2003), a EA é fundamental para entender as relações existentes entre sistemas naturais e sociais, bem como para obter uma percepção mais clara da importância de fatores socioculturais na gênese dos problemas ambientais. Nessa linha, deve promover a conscientização, valores e comportamentos que favoreçam a participação efetiva da população no processo decisório. A EA, entendida como tal, pode e deve ser um fator estratégico que influencia o modelo de desenvolvimento estabelecido para reorientá-lo para a sustentabilidade e a equidade. (JACOBI, 2003).

No entanto, não se pode reduzir esse processo de desenvolvimento ao seu aspecto institucional. É necessário reconhecer os esforços de inúmeras entidades, organizações não governamentais e educadores que contribuíram, por vezes, de forma anônima, não só para a conceituação da EA, mas, sobretudo, para a sua implementação.

Portanto, a EA, em vez de se limitar a um aspecto específico do processo educacional, deve se tornar uma base privilegiada para o desenvolvimento de um novo estilo de vida. Deve ser uma prática educativa aberta à vida social para que seus membros participem, de acordo com suas possibilidades, na tarefa complexa e solidária de melhorar as relações entre a humanidade e seu ambiente.

Dias (2017, p. 58) afirma que “a educação é, ao mesmo tempo, um produto social e instrumento de transformação da sociedade onde está inserida”. Para o autor, os sistemas educacionais são, ao mesmo tempo, agentes e resultado dos processos de mudança social. Porém, se o resto dos parceiros sociais não agem na direção da mudança é improvável que o sistema de educação consiga transformar toda a estrutura complexa. As estruturas econômicas, as relações de produção e troca, bem como os padrões de consumo, podem mudar o modelo de desenvolvimento estabelecido. Isso implica a necessidade de incluir programas de

EA no planejamento e nas políticas gerais, elaborados por meio de participação social efetiva. (DIAS, 2017)

O desafio que se enfrenta hoje é incentivar a transição para a sustentabilidade e equidade, estar ciente de que esta transição requer profundas mudanças econômicas, tecnológicas, sociais, políticas e educacionais. Ora, para mudar uma determinada realidade se faz necessário conhecê-la. Nesse sentido, o processo educativo voltado para as Ciências Ambientais ganham força, sobretudo, quando se trata do elo Universidade e comunidade, pois com a construção de um diálogo a fim de estabelecer um diagnóstico situacional, é possível avançar cientificamente, favorecendo novas tecnologias, inclusive tecnologias sociais, na produção de conhecimento, bem como a transformação social, um dos objetivos da Extensão. Dessa forma, na próxima seção far-se-á uma breve relato histórico da Extensão no Brasil.

2.3 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: ASPECTO HISTÓRICO

Dos três pilares que constituem a Universidade, Ensino – Pesquisa – Extensão, esta surgiu por último, considerando que a demanda coloca questões complexas, mediante suas inferências político-sociais, que exige o comportamento intelectual aberto, a inter e a transdisciplinaridade. Ou seja, a Extensão reivindica a Universidade adentrar no seu papel como instituição vinculada à transformação social.

Mas, precisamente porque sua ação de Extensão se dá no domínio humano e não do natural, o que equivale dizer que a Extensão dos seus conhecimentos e de suas técnicas se faz aos homens para que possam transformar melhor o mundo em que estão, o conceito de Extensão também não tem sentido do ponto de vista humanista. E não de um humanismo abstrato, mas concreto, científico. (FREIRE, 2006. p.20).

A *priori*, a Extensão é desempenhada pelo estabelecido no Conselho Nacional de Educação (CNE) de dezembro de 2018: projetos, programas, cursos, oficinas, eventos e prestação de serviço à comunidade, tratando-se da difusão do estudo acadêmico, bem como prestação de serviços e atividades de divulgação artística e cultural, levando o conhecimento produzido em seu âmbito para os

demais segmentos da sociedade, com o intuito de ir além dos muros da Universidade.

Em um segundo momento, a partir da Reforma Educacional de 1968, o conceito de programa de Extensão Universitária passou a ser vinculados à aprendizagem e à pesquisa, de tal forma que esses componentes interrelacionados se tornaram indissolúveis. Essa condição é garantida e reforçada pela Constituição Brasileira de 1988. Essa indissolubilidade mantém os componentes intimamente unidos e possibilita a obtenção de uma formação acadêmica ideal.

O processo de aprendizagem assume uma dimensão acadêmica que abrange tanto o conhecimento científico quanto o entendimento ético, político e social, categorias impressas nas atuais Diretrizes Curriculares Nacionais do Brasil.

A Extensão Universitária possui papel importante no que diz respeito às contribuições que pode trazer frente à sociedade. É preciso, por parte da Universidade, apresentar concepção do que a Extensão tem em relação à comunidade em geral. Colocar em prática aquilo que foi aprendido em sala de aula e desenvolvê-lo fora dela. A partir do momento em que há esse contato entre o aprendiz e a sociedade beneficiada por ele, acontece por parte dos dois lados, benefícios. (COSTA *et. al.*, 2013, p. 142).

Dessa forma, a Extensão sai do caminho do assistencialismo para uma proposta transformacional e institucional. Em geral os projetos baseiam-se nos princípios e estratégias de inserir a comunidade na vida acadêmica. Ou seja, abrir para a comunidade, uma porta, para que a Universidade esteja para além dos muros e chegue até a comunidade, pois a Universidade reflete aquilo que ela leva para a sua comunidade, buscando a qualidade de vida e a transformação social, também por meio dos Projetos de Extensão.

A Extensão praticada pelos estudantes universitários, no início da década de 1960, é o primeiro aceno de mudança na sua concepção. É quando se veem ações concretas na direção do compromisso com as classes populares, não na forma assistencial, mas com a intencionalidade de conscientizá-las sobre seus direitos. Há ainda a preocupação de integração com órgãos governamentais, sobretudo no interior dos Estados; a percepção quanto à necessidade de diversas disciplinas ao recomendar a atuação conjunta de estudantes de diferentes áreas. (NOGUEIRA, 2001, p. 62).

No terceiro momento, surge a ideia da intelectualidade orgânica e, em seguida, a concepção dialógica à resplandecência de Paulo Freire: deslocando

então o foco para a transformação social, firmando um compromisso com a sociedade e com o processo de ensino e aprendizagem, e por fim, culminado uma perspectiva mais recente de desenvolvimento social e sustentável.

...no processo de aprendizagem, só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isso mesmo, re-inventá-lo: aquele que é capaz de aplicar o aprendido-apreendido a situações existenciais concretas. Pelo contrário, aquele que é “enchido” por outros de conteúdos cuja inteligência não percebe, de conteúdos que contradizem a própria forma de estar em seu mundo, sem que seja desafiado, não aprende. (FREIRE, 2006. p. 13).

Freire ressignifica o conceito de Extensão, incorporando-lhe a noção de Comunicação que, de acordo com o autor, seria capaz de empreender-lhe outra dinâmica, liberta de características ligadas à dominação e à Educação Bancária¹.

Para o autor, a Extensão assentiu ao longo da história uma condição de imposição cultural, aspecto não muito favorável ao diálogo, indicando a ação de estender alguma coisa a alguém que recebe e, concebido dessa forma, o conceito de Extensão se relaciona com “transmissão, entrega, doação, messianismo, mecanicismo, invasão cultural, manipulação” (FREIRE, 1983, p. 22).

No intento de resumir os principais marcos históricos no Brasil, compreendido entre os anos de 1914 – 1996, apresenta-se a seguir um quadro síntese de Bemvenuti (2006), em que o autor expõe as propostas apresentadas nos documentos oficiais que legislam sobre a Universidade, especificamente sobre a Extensão e suas relações com a sociedade:

¹ Na visão “educação bancária”, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão - a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro. (...)

QUADRO - 1 SÍNTESE HISTÓRIA DA EXTENSÃO NO BRASIL 1914-1996

Data	Órgão e/ou Instituição	Acontecimento
1914-1917	Universidade Popula r (Universidade de São	“Lições Públicas” – 107 conferências que versavam sobre os mais diferentes temas.
11 de abril de 1931	Decreto n.º 19.851/31 – Estatuto da Universidade Brasileira	Primeira referência legal à Extensão Universitária – concebeu a Extensão associada à ideia de elevação cultural daqueles que não participavam da vida Universitária.
1934	USP	Define a Extensão como o lugar para a realização da obra social de vulgarização das Ciências, das Letras e das Artes por meio de conferências, palestras, rádio, filmes etc.
1935	Universidade Do Distrito Federal	Concebe a Extensão como espaço de promoção de cursos isolados e autônomos.
1961	LDB n.º 4.024	Faz breve referência à Extensão Universitária em seu Artigo 69, concebendo-a como cursos de especialização, aperfeiçoamento e Extensão ou qualquer outro que a instituição determinasse como curso aberto a candidatos externos.
1960-1964	União Nacional De Estudantes	A mobilização estudantil, junto ao movimento popular que tomava conta do país nessa época, provocou as propostas da UNE, registradas em documentos produzidos nos seminários I, II e III, em Salvador, Curitiba e Belo Horizonte, sobre a Reforma Universitária – concebia uma Universidade comprometida com as classes populares (o proletariado urbano e rural). A Extensão tinha papel fundamental, seja por meio de cursos ou serviço social destinado às classes populares e também ações de apoio aos órgãos do governo.
1964	Golpe Militar	Utilizou várias das propostas dos estudantes em sua orientação de institucionalização da Extensão Universitária, com concepção claramente assistencialista; incorporou a Extensão ao ideal de desenvolvimento de segurança do território nacional.
1966	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	CRUTAC – Projeto criado para proporcionar ao estudante universitário uma atuação nas comunidades; sua real função política era ajustar a ação governamental às necessidades da população: “à promoção do homem, ao desenvolvimento econômico-social do país e à segurança nacional.” (Brasil, 1969)
1968	Ministério do Interior e Forças Armadas	Projeto Rondon: intercâmbio de estudantes de todas as regiões do país, em especial os do Sul e do Sudeste – levar às regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste propostas de desenvolvimento integrando os universitários com a realidade do país.

1968	LDB 5.540/68 – Lei Básica da Reforma Universitária	Pretendia uma nova concepção de Extensão e legaliza a indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa. O Artigo 20 e o Artigo 40 referem-se tanto a cursos, atividades de ensino e pesquisa, como a programas de melhoria das condições de vida da comunidade.
Década de 1970	CRUB	Traça as Diretrizes da Extensão Universitária com o objetivo de sensibilizar os dirigentes universitários sobre a importância da Extensão Universitária.
1975	MEC	Elaboração da primeira Política de Extensão Universitária no Brasil: apesar do forte controle da censura, pode-se pensar que se constituiu num significativo avanço conceitual; foi motivo de acirrados debates e disputas ideológicas entre o MEC e as Universidades. O texto legal refere-se à abertura a outras instituições e populações para troca de saberes.
A partir dos anos 1980	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Pública	Coordena as reflexões e debates sobre as concepções de Extensão como resposta a uma ação articulada que vinha ocorrendo no interior das IES públicas do país. O Fórum tem um objetivo comum e claro: ser um espaço de interlocução com o MEC para o estabelecimento de uma política nacional de Extensão.
1987	I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Pública	Concepção de Extensão até hoje dada como orientadora das ações: “... processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a Universidade e a sociedade.”
1996	LDB nº. 9.394/96	Art.43, inciso VII: (...) promover a Extensão Universitária, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e dos benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

FONTE: Bemvenuti (2006, p. 5).

O Fórum de Pró-Reitores de Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras – FORPROEX foi organizado em 1987 formando condições para conceituar a Extensão, de acordo com o expressado no I Encontro Nacional dos Pró-Reitores de Extensão:

A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e sociedade. A Extensão é uma via de mão dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequência: a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional; a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade. Além de instrumentalizadora desse processo dialético de teoria/prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social. (FORPROEX, 2001, p. 2).

A Extensão Universitária é um instrumento de grande relevância para todo o sistema de ensino da atualidade, já que é por meio dela que se faz o trânsito entre a comunidade, as pesquisas acadêmicas e a possibilidade de obter resultados práticos.

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

Os Projetos de Extensão são ações que visam direcionar a pesquisa a algum fato social relevante, buscando aliar a teoria acadêmica à prática social em constante contato com a comunidade local, valorizando ambos os saberes e buscando transformá-los com a prática. De acordo com Sousa (2000), para que a Universidade exponha seu produto pesquisa x ensino, a Extensão é o instrumento necessário para a articulação entre si e pode estar mais próximo possível da comunidade, para além de seus muros.

Hoje se reconhece que a Extensão Universitária deve ser a melhor expressão de uma integração criativa Universidade – Sociedade e seu elo mais

forte. Assim, há a possibilidade de fazer dessa função o eixo da ação Universitária, o fio condutor do compromisso social da Universidade, com o qual seus programas adquirem uma relevância extraordinária no trabalho das instituições de ensino superior.

Os princípios estabelecidos pela Extensão Universitária são estes, de acordo com a FORPROEX (2012):

- Interação Dialógica;
- Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade;
- Indissociabilidade Ensino – Pesquisa – Extensão;
- Impacto na Formação do Estudante e;
- Impacto e Transformação Social.

Todos os princípios são focados na relação dialógica entre os agentes da Extensão: a Universidade e a comunidade, pois é a partir deles que o ensino faz sentido prático e teórico, orientando o desenvolvimento das relações entre Universidades e setores sociais assinalados pelo diálogo e troca de saberes, sobrepujando a narrativa da hegemonia acadêmica a substituindo pela ideia de convênios com movimentos, setores e organizações sociais. Um conhecimento que contribua para a superação da desigualdade e da exclusão social e para a construção de uma sociedade mais justa, ética e democrática. (FORPROEX, 2012).

As mudanças geradas na sociedade, motivadas por fenômenos como a globalização, apresentam uma realidade caracterizada por uma complexidade muito alta que merece ser abordada com uma visão integradora. As transformações que devem ocorrer para alcançar a relevância da Universidade e seu processo de transformação na sociedade são baseadas no recurso organizacional mais importante que é o conhecimento.

A sociedade, em seu desenvolvimento, tem necessidades que são confiadas a várias instituições educacionais, entre as quais a Universidade. Esta, como instituição social, tem como missão fundamental conservar, desenvolver e promover a cultura, incluindo não apenas os aspectos científicos, produtivos e tecnológicos, mas também os valores, sentimentos, tradições e raízes históricas dessa sociedade, por meio de suas diferentes formas de manifestação para responder às

necessidades de desenvolvimento cultural integral em seu sentido mais amplo, pelo ensino, pesquisa e Extensão.

No caso da Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral os programas e os projetos estão assim organizados:

Um Programa deve ter, ao menos, dois Projetos de Extensão vinculados. Há limites para participação em Programas e Projetos de Extensão: cada servidor da UFPR poderá estar vinculado, no máximo, a três Programas ou Projetos de Extensão, conforme determina o § 2º do Art.7º da Res. 72/11. Cabe aos departamentos autorizar a carga horária dos servidores de sua unidade, dentro dos limites estabelecidos. Os Projetos vinculados devem estar articulados e devem contribuir para o alcance do objetivo geral do Programa. Um Programa não é constituído apenas da soma dos Projetos Vinculados, mas deve ter um corpus próprio, irredutível aos projetos. O Programa deve justificar a necessidade da atuação em Projetos vinculados, para o alcance do seu objetivo, indicando a estreita articulação entre eles e o Programa. (DIRETRIZES PARA SUBMISSÃO E AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES DE EXTENSÃO, 2018, p. 8).

Assim, o programa é a área a qual se vinculam os projetos unidos pela mesma temática Os Projetos de Extensão podem ter como foco a área específica de conhecimento dos cursos aos quais os estudantes estão vinculados, também pode ser proposto a partir de áreas de grande pertinência social, independentemente do curso. Alguns projetos podem acolher alunos de diferentes cursos e fomentar ações integradas que demandarão orientação específica para outras áreas de conhecimento, articuladas com a proposta original do projeto. Essa estratégia permite a ampliação do projeto e constituição de novas frentes de atuação que articulam outras áreas de conhecimento ou a ampliação da proposta com a constituição de um Programa, caracterizado por uma amplitude maior, tanto pela complexidade de ações e metodologias, quanto pelos níveis de atuação e relação institucional.

Conforme foi evidenciado anteriormente, a EA é um tema transversal que está inserido no currículo escolar e está regido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, desde 1997.

Com o decorrer do tempo, das pesquisas e das especificações formativas a temática ganha novas estratégias de ensino, as quais advêm tanto da própria escola, das instituições legislativas e de organizações de ensino superior por meio de seus Projetos de Extensão e ensino.

Retomando a ideia da constante necessidade de interação entre os saberes para o desenvolvimento de tema Meio Ambiente, há ações que visam unir as

discussões acadêmicas às práticas em sala de aula. Tal ação ocorre, em geral, por meio de projetos que são feitos sob a supervisão de orientadores das Universidades e discutidos com profissionais da educação.

3 PROCESSOS METODOLÓGICOS

A análise de conteúdo pode ser conceituada como uma reunião de ferramentas metodológicas com o intuito de analisar diversas fontes de conteúdo. No que tange à interpretação, a análise de conteúdo perpassa por dois centros: a objetividade e a subjetividade.

A pesquisa tem uma abordagem primária que consiste na escolha de todo material para analisar as informações selecionadas, sob a ótica de trabalho da preparação formalizada dos textos.

Para chegar à etapa da análise foi empreendida uma seleção e coleta de dados de alguns Projetos de Extensão da UFPR – Setor Litoral. A coleta de dados foi efetuada por meio de pesquisa no portal dessa instituição de ensino. Como ferramenta de coleta de dados dos projetos originais, foram realizadas pesquisas para selecionar a partir das palavras-chave: Educação Ambiental e Ensino de Ciências Ambientais. Salienta-se que a seleção dos trabalhos, para fazer parte do *corpus* de análise, levou em consideração a diversidade de ambientes (municípios com suas especificidades) tratados nas pesquisas.

O processo de formação das categorias se concretizou de acordo com o conceito de Bardin (2011) sobre a etapa após a seleção do material e a leitura flutuante, em que a exploração realizou-se por meio da codificação. Esta se deu em razão da repetição das palavras de cada estudo. Uma vez triangulada com os resultados observados, os mesmos foram expostos como unidades de registros e a partir desta etapa gerou-se a categorização progressiva.

Cabe ressaltar que as observações postuladas pelo pesquisador são de suma importância, já que essas possuem análises ricas dos textos, levando em consideração a evidenciação fidedigna de outros ambientes de comunicação.

A segunda parte do processo metodológico foi realizada sob o dinamismo exploratório do material. Dessa forma, essa parte foi caracterizada pela construção das operações de codificação, levando em consideração os recortes dos textos em

unidades singulares, bem como, de acordo com Bardin (2011), nessa parte há o apontamento de regras de contagem, classificação e sistematização dos dados em segmentos simbólicos ou temáticos. Assim, é definida, por meio de recortes e união, a codificação com a transformação do material autoral para o objetivo de pesquisa e análise. Já que, nesse momento, os textos selecionados foram recortados em pequenas unidades. É importante compreender que a pesquisadora fez a agregação das palavras-chaves, que foram definidas a partir do *corpus* da pesquisa, para estabelecer a identificação e análise de conteúdo. Portanto, os projetos selecionados na primeira parte foram agrupados de acordo com seus respectivos temas, dessa forma, gerou-se uma categoria inicial que o pesquisador sistematizou tematicamente, originando categorias intermediárias.

De acordo com Fossá *et al.* (2003) no processo indutivo, procura-se não somente a compreensão do sentido dos textos selecionados, mas também, busca-se outra significação ou outra mensagem por meio ou junto da mensagem primária.

Já a terceira parte desse processo metodológico se configurou pela evidenciação dos resultados obtidos. Assim, a inferência e interpretação consistiram na prospecção dos conteúdos latentes dos textos selecionados para o pesquisador postular uma análise comparativa, uma vez que foi realizada a justaposição de diversas categorias existentes em cada projeto escolhido, bem como foi feita uma exposição dos aspectos considerados semelhantes e aqueles considerados diferentes.

A quarta etapa refere-se à entrevista semiestruturada realizada com alguns docentes da Rede Pública de Ensino cuja escola tenha participado, ou não, de um Projeto de Extensão dentre os listados, escolhidos a partir da disponibilidade deles e do pesquisador. O objetivo da entrevista foi analisar como os Projetos de Extensão influenciam no processo de cidadania e da melhoria da qualidade de vida da comunidade escolar.

A figura a seguir consolida as etapas prévias, informadas de modo simplificado com o intuito de tornar mais clara o percurso metodológico da pesquisa.

FIGURA - 1 ETAPAS DO PROCESSO METODOLÓGICO



FONTE: A autora (2019)

É importante levar em consideração que, para fins desse estudo, a pesquisadora utilizou a sequência de passos para a construção da análise de conteúdo postulada por Bardin (2011), uma vez que seus estudos tiveram bastante popularidade e esse processo possui eficácia para o resultado da pesquisa gerar dados confiáveis. Contudo, cabe frisar que as técnicas de análise de conteúdo tiveram alterações ao longo dos anos.

A pesquisa tem uma abordagem de natureza descritiva. De acordo com Vergara (2006), a pesquisa descritiva é ideal para estudos que pretendem evidenciar os aspectos e características de um fenômeno específico.

A coleta de dados, por meio da técnica de observação, busca alcançar informações, fazendo a utilização dos sentidos no processo de conseguir certos aspectos da realidade, à primeira vista incompreensíveis. Essa técnica auxilia o pesquisador a obter e identificar provas sobre os objetivos que os indivíduos não têm consciência, entretanto, guiam seu comportamento. A observação desempenha papel importante, pois obriga o

investigador a estabelecer um contato direto com a realidade estudada. (MARCONI; LAKATOS, 2002, p. 55).

O estudo individual de cada trabalho em potencial, para fazer parte do grupo de análise, possibilitou alcançar uma variedade de impressões e percepções que os diversos grupos possuem em relação ao estudo e suas variáveis. Para que se chegue a uma possível resposta, além do estudo dos Projetos de Extensão voltados ao tema, foi realizada a entrevista semiestruturada com os profissionais que trabalham com a Educação Ambiental em sala de aula.

Para esta pesquisa, foram avaliados alguns desses projetos, que, sob o ponto de vista da análise de conteúdo, buscou-se aprofundar fatores relevantes nesses projetos e como eles são recebidos pelo núcleo escolar.

Os onze Projetos de Extensão são todos recentes, elaborados entre os anos de 2015 a 2018, sendo propostos conjuntamente por alunos universitários, graduandos e/ou pós-graduandos e docentes. Essa característica das proposições realizadas pelos acadêmicos se dão a partir da dialogicidade horizontal entre aluno x professor. E isso, só é possível tendo em vista a organização do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral, o qual privilegia a autonomia e pro atividade de seus alunos.

Todavia, a proposta do PPP - Setor Litoral considera indispensáveis os saberes das populações tradicionais e não tradicionais no processo de formação de indivíduos com identidades próprias e capazes não apenas de conviver num mundo repleto de diversidade, mas principalmente de desenvolver ações transformadoras da realidade local/regional e a possibilidade efetiva de criação de espaços favoráveis à saúde e qualidade de vida. Para tanto:

A proposta é estimular alternativas viáveis de formação do homem como ser integral e parceira na geração de um novo ciclo de desenvolvimento sustentável, capaz de propiciar as condições objetivas para uma vida compatível com a dignidade, saúde, qualidade de vida e justiça social. (PPP - UFPR, 2008, p. 12).

Os Projetos de Extensão são direcionados a vários públicos em âmbito regional, em cidades e escolas próximas à Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral, ressaltando o aspecto local.

No que se refere aos critérios de inclusão, foram adotados alguns requisitos para a participação voluntária na pesquisa, tais como: a) aceitar participar do

presente estudo; e, b) ser professor (a) que trabalhe com a temática ambiental nas escolas. E ainda para validação da pesquisa a assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE).

4 ANÁLISE DOS PROJETOS DE EXTENSÃO E DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADA

Os projetos utilizados para esta pesquisa têm seu foco de atuação nos municípios que fazem parte da região geográfica chamada de Litoral do Paraná. Este local é formado por um conjunto de 7 cidades que apresentam como principal fonte de renda o turismo e a produção de subsistência regional.

A maior parte dos municípios apresenta parte de seu território como área de preservação ambiental, especialmente por estarem localizados em áreas de especial interesse como os manguezais.

Atualmente, a microrregião de Paranaguá, que inclui os sete municípios, Antonina, Guaraqueçaba, Guaratuba, Matinhos, Morretes, Paranaguá e Pontal do Paraná, é a oitava do estado ao se considerar o Produto Interno Bruto (BDE/IPARDES, 2013). Porém, ao observar o PIB per capita municipal, Paranaguá é apenas o 22º entre os 399 municípios do Paraná, com Guaraqueçaba ficando na última colocação. Considerando que apenas crescimento econômico é uma abordagem limitante dos indicadores de desenvolvimento, ao se tomar como referência o IDH (2010) (que também possui seus limites), vê-se que a situação do litoral não é muito melhor sob essa perspectiva, sendo que o município mais bem colocado é Paranaguá, na 32ª posição no estado, com Guaraqueçaba na penúltima. (AZEVEDO, 2016, p. 90).

Nota-se que a população tem uma qualidade de vida mediana, com oscilações entre os índices nos diferentes municípios, e, dentro deles, em relação à região ocupada. Em geral as cidades e praias oferecem maiores possibilidades de renda, já o meio rural é pouco povoado e com poucas oportunidades de renda e sustentabilidade.

A partir deste contexto de riqueza de biodiversidade e da necessidade de preservação e, ao mesmo tempo, desenvolvimento humano e social, são submetidos Projetos de Extensão direcionados a esse público residente nos sete municípios que compõem o Litoral do Paraná.

4.1 PROJETOS DE EXTENSÃO NA UFPR LITORAL

A seguir serão apresentados onze projetos, escolhidos após análise de pertinência temática, bem como seus resumos para uma futura análise da estrutura quanto às palavras-chave, à metodologia e ao público-alvo, o que de acordo com Bardin (2006), confere se a fonte documental é adequada ao objetivo suscitado pela análise, ou seja, esteja respectiva com aquilo a que se propõe o estudo.

QUADRO - 2: PROJETO 1

PROJETO 1
<p>Resumo: A crise ambiental que o planeta vive hoje tem sido motivo de debates em todos os espaços. Muitos profissionais da educação relacionam a resolução de problemas ambientais a partir de ações pontuais que envolvam, por exemplo, conscientização, separação e destino final de resíduos. Essa forma de pensar reflete do pensamento cartesiano que privilegia a fragmentação e o isolamento dos problemas em partes. Além disso, aponta também para o idealismo platônico, ou seja, o conhecimento está distante dos processos. Valorizamos a ideia e não a vida. Entretanto, fazer discurso sobre o meio ambiente não impedirá que os nossos estudantes continuem jogando papel no chão, separem lixo orgânico do reciclável, dentre outras questões. Nosso estudante precisa perceber que o papel que ele joga de forma displicente na rua ou na sala de aula pode ser o mesmo que um dia, ao se juntar com centenas de outros resíduos, também descartados incorretamente poderá entupir a rede de esgotos da sua própria rua, ocasionando a entrada de água em sua residência. Compreendemos também o professor precisa entender que ir ao quadro e escrever a palavra “Ethos”, não significa que ensinou ética. Aliás, essa forma de pensar, exclusivamente a partir do idealismo platônico, não tem contribuído para promover a educação dos nossos jovens. É preciso ir além, ou seja, o estudante precisa compreender que poluir rios, pode matar peixes e que isso pode contribuir para que muitas famílias de pescadores passem fome e que isso é um assunto extremamente complexo. Para Viviane Mosé, ético é o ser humano que entende que não há nada isolado no planeta e que cada gesto dele tem um desdobramento infinito. E por entender, que no planeta não há nada isolado, precisa ficar atento às pequenas coisas, como destinar corretamente o lixo, por exemplo. Nesse sentido, nossa escola hoje pode ser considerada um espaço de alienação, à medida que reproduzimos e produzimos conhecimentos desvinculados do nosso processo de vida, do concreto. Existe um mundo concreto fora da escola (água poluída, as plantas, frigoríficos vendendo carne estragada, etc.) e os professores continuam transformando esse concreto em palavras no quadro, sem vincular com essa concretude da vida. O objetivo deste projeto é discutir ambiente e educação envolvendo acadêmicos e professores do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, mestrandos e professores do Mestrado Profissional em Rede Nacional Para Ensino das Ciências Ambientais da UFPR e estudantes e professores do Colégio Estadual La Salle em Curitiba para promover debates interculturais capazes de apontar soluções para questões ambientais presentes no colégio. O projeto se desenvolverá no formato de oficinas pedagógicas.</p>

FONTE: CAEX - UFPR <https://intranet.ufpr.br/sigeu/public/>

QUADRO - 3: PROJETO 2

PROJETO 2
<p>Resumo: Este Projeto se propõe a promover ações no combate ao mosquito <i>Aedes aegypti</i> através de controle biológico, com a utilização de plantas do gênero <i>Crotalaria</i>, no município de Matinhos. Suas bases estão em estudos científicos sobre as relações ecológicas entre a planta e espécies da ordem Odonata (libélulas) e destas com o mosquito. Tais estudos dão conta que as plantas em questão servem de atrativo para libélulas, as quais são predadoras das larvas do <i>Aedes aegypti</i>. A proposta surge em meio ao contexto de epidemia de dengue na região litorânea do Paraná, conforme apontam os últimos informes técnicos da Secretaria da Saúde do Estado. De acordo com o informe emitido no dia 22 de março deste ano, o município de Paranaguá é o segundo com maior incidência</p>

da doença, sendo o primeiro em casos autóctones confirmados. Matinhos consta com 22 casos, sendo quatro autóctones. Dados gerados pelo Laboratório de Climatologia da Universidade Federal do Paraná (UFPR/LABOCLIMA) demonstram que a região litorânea possui as condições climáticas mais favoráveis para reprodução, desenvolvimento de focos e dispersão do mosquito. O Projeto conta com parcerias entre a Associação de Defesa do Meio Ambiente e do Desenvolvimento de Antonina (ADEMADAN) que fornecerá sementes de espécies de crotalaria, com o curso de Saúde Coletiva e envolve também acadêmicos do curso de Agroecologia, ambos desta Instituição, além do envolvimento e participação de atores diversos da sociedade em geral. Buscamos a transformação da realidade atual, que é o crescente aumento dos focos do mosquito no Município, guiados por aportes metodológicos que envolvem as relações entre a pesquisa-ação e a perspectiva histórico-cultural, através do método do Laboratório de Mudanças, desenvolvido por Jaakko Virkkunen e seus colaboradores.

FONTE: CAEX - UFPR <https://intranet.ufpr.br/sigeu/public/>

QUADRO - 4: PROJETO 3

PROJETO 3

Resumo: O projeto teve início no ano de 2011, em parceria com a Escola de Náutica e Marinharia de Guaratuba -ENAMAR, desenvolvendo um trabalho conjunto bastante positivo para o curso de Gestão Desportiva e do Lazer, para o Setor Litoral e para a própria ENAMAR, conseguindo alcançar os objetivos propostos e possibilitando o amadurecimento da proposta. Após três anos de trabalho e certa experiência acumulada, neste ano de 2014 o projeto continua com foco central na oferta gratuita de atividades esportivas náuticas para crianças e adolescentes, a partir da parceria com a ENAMAR, mas passa a se chamar Esportes Náuticos, Lazer e Meio Ambiente na Baía de Guaratuba, em referência aos novos objetivos que são esperados para o próximo período. Vislumbrando uma efetiva possibilidade de ampliar suas ações, o projeto passa a estar mais relacionado com as atividades de ensino do Curso de Gestão Desportiva e do Lazer, sobretudo com o eixo de formação em Esporte, Lazer e Meio Ambiente e amplia seu foco de atuação. Para além das atividades esportivas náuticas, as ações extensionistas passam a contemplar atividades relacionadas à esfera do lazer e, fundamentalmente, educação ambiental. Nesse sentido, busca incentivar valores de cidadania e autoestima através do aprendizado. da Vela e Caiaque, esportes que exigem um grau significativo de disciplina, trabalho em equipe e iniciativa, ao mesmo tempo em que passa a propor atividades de caráter não competitivo (jogos, brincadeiras, atividades de contemplação entre outras) que buscam a formação para o lazer e a experiência corporal no meio ambiente, incentivando os envolvidos a conhecer, interagir e conservar as áreas naturais do entorno da Baía de Guaratuba como a Área de Proteção Ambiental (APA), os mangues, restingas, rios, nascentes de água, etc.

FONTE: CAEX - UFPR <https://intranet.ufpr.br/sigeu/public/>

QUADRO - 5: PROJETO 4

PROJETO 4

Resumo: A Feira de Ciências do Litoral do Paraná caracteriza-se como evento anual realizado pelo Laboratório Móvel de Educação Científica da UFPR Litoral, e objetiva dinamizar a estrutura do ensino de ciências na região, onde existe uma demanda expressiva quanto a métodos alternativos de ensino. A Feira Regional de Ciências do Litoral do Paraná, realizada anualmente no município de Matinhos, reúne trabalhos e projetos das escolas do litoral do Paraná. O evento ocorre em parceria com o Núcleo Regional de Educação de Paranaguá, que articula a informação junto a todas as escolas de modo que a Feira faça parte calendário regular de todas as escolas públicas, como segunda fase das feiras de ciências realizadas nas escolas. Os trabalhos ganhadores da Feira Regional de Ciências do Litoral do Paraná são premiados com bolsas de Iniciação Científica Júnior do CNPq e se credenciam a participar de feiras nacionais como a FEBRACE e a Feira Ciência Jovem. Os trabalhos são orientadas por professores da rede pública de ensino, no qual abre-se um espaço para a própria formação acadêmica do docente, desta forma, unindo Universidade, Escola e Professores em um objetivo comum.

FONTE: CAEX - UFPR <https://intranet.ufpr.br/sigeu/public/>

QUADRO - 6: PROJETO 5

PROJETO 5
<p>Resumo: O presente Projeto de Extensão tem como objetivo central compreender a relação entre educação, território e questão agrária, mediante a prática educativa realizada nas comunidades de assentamentos/acampamentos da Reforma Agrária e da região do litoral do Paraná. Buscando através de espaços coletivos de formação contribuir com o fortalecimento das escolas públicas do campo e de projetos populares de educação, considerando as trajetórias de vida e os conhecimentos dos sujeitos do campo.</p>

FONTE: CAEX - UFPR <https://intranet.ufpr.br/sigeu/public/>

QUADRO - 7: PROJETO 6

PROJETO 6
<p>Resumo: Este Projeto de Extensão deve atender a comunidade urbana e rural do litoral do Paraná, tendo basicamente três enfoques principais: 1) apoio a outros projetos de hortas e educação ambiental nas escolas, realizando construções de viveiros de mudas, estruturas com trepadeiras e parquinhos paisagísticos agroecológicos; 2) cultivo de hortas, jardins e pomares urbanos em espaços públicos, utilizando diversas técnicas agroecológicas e interagindo com a vizinhança; 3) a utilização de ambientes circulares paisagísticos no sentido educativo de espaços de aprendizagem. Além disso, haverá a disponibilidade de dar suporte a agricultores agroecológicos que trazem benefícios para a comunidade. Todas as estruturas priorizarão a utilização de material sustentável (principalmente o bambu) o formato circular e as técnicas de tensesgridade.²</p>

FONTE: CAEX - UFPR <https://intranet.ufpr.br/sigeu/public/>

QUADRO - 8: PROJETO 7

PROJETO 7
<p>Resumo: O Esporte de rendimento³ tem fundamentalmente sendo realizado para performance esportiva. As atividades esportivas de caráter inclusivo e social, devem aliar ao esporte atividades multidisciplinares visando uma abordagem integral do indivíduo. Para isso, o presente Projeto de Extensão tem como objetivo utilizar a prática esportiva como instrumento de educação em saúde, aprimorando os conhecimentos das crianças e adolescentes em relação ao meio ambiente e a saúde. As atividades que serão promovidas serão realizadas na sede do Centro de Treinamento de Body Board (CTB), no município de Pontal do Paraná, através de oficinas, palestras, cursos e intervenções sobre Saúde e meio ambiente, cultura da paz, prevenção ao tabagismo, uso de drogas e álcool, entre outros. Acredita-se que através de parcerias da Universidade através de Projetos de Extensão, com projetos esportivos, consigamos melhorar a condição de saúde e qualidade de vida dessas crianças e adolescentes.</p>

FONTE: CAEX - UFPR <https://intranet.ufpr.br/sigeu/public/>

2 A tensesgridade é a propriedade presente por um sistema que se apropria de cabos (tração) e da rigidez de outros elementos (normalmente em aço, madeira ou bambu) capazes de agirem sob os esforços intrínsecos (tração e compressão) conjuntamente e simultaneamente, propiciando maior resistência e estabilidade formal. Trabalham como estruturas biológicas, a exemplo de músculos e ossos, interligados, onde um fortalece o outro, de acordo com (FULLER) in: (DA SILVA; FARBIARZ. 2016. p. 2008).

3 O esporte de rendimento ou de alta performance é aquele cuja finalidade é a preparação física para determinada modalidade esportiva.

QUADRO - 9: PROJETO 8**PROJETO 8**

Resumo: O Projeto tem por objetivo trabalhar o conhecimento científico através do teatro junto às escolas do litoral paranaense, fazendo uso de diferentes linguagens e proporcionando um espaço lúdico e interativo para o ensino de ciências. O teatro de temática científica (também chamado de teatro científico) é uma atividade que vem ganhando vulto no cenário brasileiro, entre as ações que se propõem a discutir a ciência e a tecnologia para além dos aspectos conceituais (MOREIRA, 2013). Nesse sentido, atividades como o teatro científico tornam-se significativas no contexto educacional e o ensino de ciências no litoral do Paraná.

FONTE: CAEX - UFPR <https://intranet.ufpr.br/sigeu/public/>

QUADRO - 10: PROJETO 9**PROJETO 9**

Resumo: Este projeto visa atender às demandas de movimentos sociais no que diz respeito à formação técnico-científica e à produção de dados cartográficos. Para uma primeira etapa, este projeto pretende inserir dois discentes matriculados nos cursos de Gestão Ambiental, ou Geografia ou Licenciatura em Educação do Campo – estes aprenderão a elaborar e executar metodologias de pesquisa participativa junto a movimentos sociais que estão promovendo ações de reivindicação de direitos no litoral do Paraná. Para tanto, participarão de reuniões de estudo coletivo, junto aos movimentos sociais ou apenas junto ao coordenador do projeto, bem como de execução de atividades práticas, como produção de mapas participativos e de pesquisa-participante. Uma discente da geografia irá colaborar neste processo, contribuindo com subsídios teóricos e técnicos para tal empreitada analítica.

FONTE: CAEX - UFPR <https://intranet.ufpr.br/sigeu/public/>

QUADRO - 11: PROJETO 10**PROJETO 10**

Resumo: Ao longo da história os camponeses brasileiros construíram conhecimentos tradicionais relacionados ao solo que são fundamentais para a sua manutenção em diferentes ambientes. O Vale do Ribeira, PR. e o Litoral paranaense apresentam uma grande quantidade de comunidades camponesas tradicionais de diferentes etnias. Essas comunidades camponesas tradicionais estabeleceram saberes para classificar, avaliar e definir o uso de cada tipo de solo que o seu território apresenta. A Etnopedologia estuda estes saberes e se constituiu como uma sólida ferramenta para levantar, registrar e sistematizar estes saberes. Os saberes tradicionais são importantes para subsidiar o planejamento de projetos agroecológicos e a execução de políticas públicas voltados ao desenvolvimento rural sustentável. No entanto, os projetos voltados para a sustentabilidade no campo e de implantação de agroecossistemas agroecológicos são fundamentados em conhecimentos não específicos da realidade das comunidades que moram na área rural. O objetivo deste projeto é levantar, registrar e sistematizar estes conhecimentos tradicionais sobre o solo. Com isso, integrá-los com os conhecimentos científicos e construir materiais pedagógicos para a formação de professores nos cursos de Licenciatura de Educação do Campo e para utilização nas escolas camponesas.

FONTE: CAEX - UFPR <https://intranet.ufpr.br/sigeu/public/>

QUADRO - 12: PROJETO 11**PROJETO 11**

Resumo: O presente projeto se propõe a acompanhar o desenvolvimento dos sistemas de produção dos agricultores familiares no litoral do Estado do Paraná. Tem-se como premissa que a transformação dos sistemas técnicos desenvolvidos pelos agricultores, na sua unidade produtiva, implica na transformação da sua relação com seus sistemas de atividades individuais e coletivos e com o ambiente do qual faz parte. Para tanto, pretende-se desenvolver acompanhamentos e intervenções junto a(o)s agricultores(as), buscando por um lado a criação de um novo conceito da atividade por meio da intervenção formativa orientada para a mudança transformativa e por outro auxiliar na confrontação aos problemas que os impedem de construir soluções. O desafio da equipe do projeto é por intermédio de um processo coletivo de pesquisa, aprendizagem e mudança orientada em função das causas sistêmicas dos problemas experienciados e das possibilidades de reconceituar

e reconfigurar a atividade com os(as) envolvidos(as). Esta aproximação dos estudantes da Universidade Federal do Paraná por meio de vivências em situações de trabalho e constituição de coletivo de trabalho, exploram formas de compreender as interfaces entre autogestão, gestão, ergonomia da atividade e formas de trabalho associado. O substrato para as discussões e formações das pessoas envolvidas com o projeto será construído com base na metodologia e abordagens de intervenção e o uso do método do Laboratório de Mudanças (Virkkunen e Newnham, 2015) e a condução de uma intervenção participativa baseada nos princípios do aprendizado expansivo. As pesquisas interventivas se fundamentam a partir da Teoria Histórico-Cultural da Atividade (Vygotski, 1997) e propomos um roteiro para a elaboração de relatórios com respeito às vivências em situação de trabalho por projetos e sua relação com a dinâmica estabelecida no contato com as famílias e as técnicas dos Agricultores familiares.

FONTE: CAEX - UFPR <https://intranet.ufpr.br/sigeu/public/>

QUADRO - 13 SÍNTESE DOS PROJETOS

Nome	Palavras-chave do projeto	Público- alvo	Metodologia	Lugar
1.	Educação Ambiental. Resíduos. Meio ambiente. Lixo. Ética. Educação. Crise ambiental: conscientização.	Acadêmicos UFPR Professores do Colégio Equipe Pedagógica do Colégio	Debates com docentes e discentes do Colégio La Salle, no formato de oficinas pedagógicas.	Colégio Estadual la Salle
2.	<i>Aedes aegypti</i> . Controle biológico. Ecológico. Plantas. Mosquito. Libélula. Saúde. Doença. Região litorânea. Controle químico. Meio ambiente.	Moradores do município de Matinhos, estudantes do ensino Superior.	Teoria e prática com plantas evitando proliferação do vetor da dengue; Pesquisa-ação.	Município de Matinhos
3.	Litoral. Biodiversidade. Esportes náuticos. Lazer. Ensino. Educação ambiental. Meio ambiente. Preservação.	Crianças e jovens da Rede Pública de Ensino (estadual e municipal) na faixa etária entre 10 e 17 anos.	Desenvolvimento de ações educacionais através de experiências práticas de esportes náuticos (vela e canoagem); a difusão da cultura náutica e a formação da prática marinheira.	Guaratuba
4.	Ciências. Ensino. Meio ambiente. Litoral.	Estudantes e professores da rede pública dos sete municípios do Litoral do Paraná Antonina	Feira de ciências e debate.	Municípios: Matinhos, Guaratuba, Pontal do Paraná, Morretes, Antonina, Guaraqueçaba e Paranaguá.

5.	Educação. Campo. Território. Reforma agrária. Litoral. Políticas públicas. Prática educativa. Assentamentos.	Educadores e educandos das escolas públicas do campo e trabalhadores das comunidades localizadas no campo de assentamentos/acampamentos da Reforma Agrária e região do litoral do Paraná.	Práticas educativas nos assentamentos/acampamentos da Reforma Agrária e da região Litoral do Paraná	Escolas Públicas do Campo e Centros de Formação Populares localizadas nos municípios que compõe a Região do Litoral Paranaense e assentamentos e acampamentos. da Reforma Agrária do Paraná.
6.	Educação ambiental. Ecológica. Hortas. Mudas. Agroecológico. Sustentável. Rural. Técnicas agroecológicas. Agricultura. Litoral.	Crianças, educadores, agricultores e a comunidade em geral.	Práticas de ambientes paisagísticos, como contrapartida da Universidade à comunidade litorânea, com instruções sobre educação ambiental, hortas, pomares, estruturas e técnicas agroecológicas.	Escolas e em espaços públicos dos municípios do litoral do Paraná, com a possibilidade de se estender aos agricultores agroecológicos que produzem alimentos para a comunidade.
7.	Esporte. Educação. Saúde. meio ambiente. <i>Body board</i> .	Crianças e adolescentes de 08 a 18 anos	Metodologia participativa com o intuito de agregar professores, alunos e comunidade.	Centro de Treinamento de <i>Body Board</i> (CTB) no Balneário de Ipanema município de Pontal do Paraná.
8.	Teatro. Ensino. Ciências. Educação. Educação científica. Educação ambiental. Preservação. Ambiente.	Estudantes e professores da rede pública dos sete municípios do Litoral do Paraná	Conhecimento científico através do teatro em parceria com as escolas do litoral do Paraná, utilizando linguagens das mais variadas e propiciando um espaço lúdico e interativo para o ensino de Ciências.	Municípios: Matinhos, Guaratuba, Pontal do Paraná, Morretes, Antonina, Guaraqueçaba e Paranaguá.
9.	Cartografia social. Movimentos sociais.	Sujeitos organizados no Movimento dos Pescadores(as) Artesanais e Caiçaras do Litoral do Paraná -MOPEAR e os	Processos de ensino e aprendizagem entre movimentos	Comunidades rurais, ocupações urbanas e em

		Movimentos Sociais, objetivados ou não em uma instituição formal, que vivem em ocupações urbanas das cidades do litoral do Paraná.	sociais envolvidos em divergências territoriais, no campo ou na cidade e rodas de conversa e estudos específicos com docentes do projeto.	territórios tradicionalmente ocupados.
10.	Comunidades camponesas tradicionais. Etnopedologia. Agroecológico. Saberes tradicionais. Ambiente. Solo. Desenvolvimento rural sustentável. Ensino. Agro sistema.	Camponeses tradicionais e estudantes de escolas estaduais localizadas nos municípios do Litoral do Paraná e Vale do Ribeira (PR); estudantes do curso de Licenciatura em Educação do campo: Ciências da Natureza (LECAMPO).	Levantamento, registro e sistematização dos conhecimentos sobre o solo pelos camponeses tradicionais e suas comunidades e trabalhar o ensino de tais saberes com acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação do Campo Ciências da Natureza da UFPR, Litoral, e nas escolas do campo nas comunidades estudadas, através da sua integração com o conhecimento científico e a construção de material pedagógico.	Municípios do Litoral Paranaense (Guaratuba, Matinhos, Pontal do Paraná, Paranaguá, Morretes, Antonina e Guaraqueçaba) e Vale do Ribeira lado paranaense (Cerro Azul, Adrianópolis e Dr. Ulisses).
11.	Agricultura familiar. Ensino. Transformação. Trabalho. Sistema agroflorestal. Agroflorestal. Saber tradicional. Trabalho coletivo.	Agricultores(as) familiares que trabalham ou possuem interesse em trabalhar com sistemas agroflorestais, estudantes interessados(as) na temática.	Promoção da construção de saberes adquiridos pela experiência no e pelo trabalho em projetos de intervenção com agricultores de base familiar e através do conhecimento científico	Municípios do litoral do Paraná, prioritariamente Antonina, Morretes, Paranaguá e Matinhos.

FONTE: A autora (2019)

Os projetos eleitos foram avaliados a partir da técnica metodológica da análise de conteúdo por meio da associação de palavras e estereótipos com o objetivo de chegar a um resultado a partir de determinado ponto de análise.

Para uma aplicabilidade coerente do método, de acordo com os pressupostos de uma interpretação das mensagens e dos enunciados, a Análise de Conteúdo deve ter como ponto de partida uma organização. As diferentes fases da análise de conteúdo organizam-se em torno de três polos, conforme Bardin: 1. A pré-análise; 2. A exploração do material; e, por fim, 3. O tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação. (BARDIN, 2011, p.121).

4.2 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE CONTEÚDO DOS PROJETOS DE EXTENSÃO

Nesse caso foram escolhidos onze projetos a partir de um universo maior, cujas especificações de delimitação centram-se na temática – educação ambiental – na atualidade das publicações e no público-alvo. Seguindo os pressupostos de Bardin (2011), a pré-análise consiste na escolha do material a ser analisado.

Para a autora (2011, p 33), “parece difícil definir a análise de conteúdo a partir de seu território, pois, à primeira vista, tudo o que é comunicação (e até mesmo significado) parece suscetível de análise”. Assim, a análise de conteúdo é um tipo de apreciação que enfoca material não estruturado, como entrevistas, artigos de mídia, documentos históricos ou sociológicos, analisando assim diferentes fontes de conteúdo, que podem ser verbais e não verbais (SILVA & FOSSÁ, 2013), por isso os domínios de aplicação da análise de conteúdo, portanto, apresentam um intervalo bastante amplo.

Nesse sentido, a análise de conteúdo é uma técnica de pesquisa amplamente utilizada na pesquisa qualitativa. Em termos de definição, a análise de conteúdo:

É um conjunto de técnicas de análise de comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo da mensagem, indicadores (quantitativos ou não) que permitam o conhecimento de inferência das condições de produção / recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens. (BARDIN, 2011, p. 42).

A autora (2011) ainda afirma que a AC permite aos pesquisadores um olhar para além das palavras contidas no texto. Entretanto, deve-se ter em mente que os

textos, da mesma forma que a fala, referem-se a pensamentos, sentimentos, memórias, planos e discussões de pessoas, e às vezes eles dizem mais do que seus autores imaginam. Por isso é essencial que exista uma base teórica para abordar o assunto pesquisado e que o pesquisador esteja pronto para visualizar o contexto e os assuntos - enunciadores e enunciados - das mensagens.

A AC foi vista por vários autores como uma análise que permite o tratamento de “conteúdo sensível”. Por essa razão, os usos e domínios de aplicação da análise de conteúdo têm se concentrado em áreas tão variadas como literatura, política social (estudos de influência e propaganda e publicidade), economia (estudos de motivação e funcionamento de grupo), terapêutica (análise de personalidade), representações sociais e também na área da saúde. (BARDIN, 2011)

O método da AC (BARDIN, 2011) é baseado na leitura (textual ou visual) como um instrumento de coleta de informações, porém, ao contrário da leitura comum, esta deve ser feita seguindo o método científico, isto é, deve ser sistemático, objetivo, replicável e válido. Nesse sentido, o mesmo é semelhante em seus problemas e metodologia, com exceção de algumas características específicas, a qualquer outra técnica de coleta de dados de pesquisa social, observação, experimento, pesquisas, entrevistas etc. Não obstante, uma característica da análise de conteúdo a distingue de outras técnicas de pesquisa sociológica é a técnica que a combina intrinsecamente, e a partir disso está a complexidade da AC, a observação e a produção dos dados, e a interpretação ou análise deles.

Todo o conteúdo de um texto ou uma imagem pode ser interpretado de uma forma direta e manifesta ou em uma forma indireta de seu significado latente. Portanto, pode ser percebido de um texto ou uma imagem o conteúdo manifesto, óbvio e direto que é representação e expressão do significado que o autor pretende comunicar. Além disso, pode-se perceber um texto seu conteúdo latente oculto, indireto que usa o texto manifesto como instrumento, para expressar o significado subjetivo que o autor pretende transmitir. Tanto os dados expressos (o que o autor diz) quanto os dados latentes (o que ele diz sem reivindicá-lo) fazem sentido e podem ser capturados dentro de um contexto. O contexto é um quadro de referências que contém todas as informações que o leitor pode saber de antemão ou inferir a partir do próprio texto para capturar o conteúdo e o significado de tudo o que é dito no texto. (BARDIN, 2011)

A AC está baseada em uma metodologia cujo conjunto de técnicas é composto por três fases. No caso de Bardin (2011), as fases ou etapas são pré-análises (1ª), exploração do material (2ª) e tratamento dos resultados, inferência e interpretação (3ª). No primeiro, envolve a leitura flutuante, a escolha de documentos, a formulação de hipóteses e objetivos, a referência de índices e indicadores e a preparação do material. A exploração do material é caracterizada por ser longa, quando o conteúdo é codificado, decomposto ou enumerado. Finalmente, a descrição e a interpretação dos dados são mediadas pelas inferências que podem se basear nos indicadores anteriores (qualitativa ou não, por presença ou ausência de termos/palavras). Portanto, todo o conjunto de conteúdos pertence ao campo da análise de conteúdo cujas técnicas tendem a explicar e sistematizar o conteúdo das mensagens comunicativas de textos, sons e imagens e a expressão desse conteúdo com a ajuda de pistas quantificáveis ou não. Tudo com o objetivo de fazer deduções lógicas justificadas em relação à fonte – o emissor e seu contexto – ou, eventualmente, seus efeitos. Para isso, o analista terá à sua disposição todo um conjunto de operações analíticas, mais ou menos adaptada à natureza do material e ao problema que tentará resolver, podendo usar um ou vários que sejam complementares entre si para enriquecer os resultados ou para reivindicar uma interpretação bem fundamentada cientificamente.

Assim, as informações presentes nos Projetos de Extensão disponibilizados nos portais da Universidade Federal do Paraná foram sintetizadas com vistas a possibilitar uma análise assertiva do seu conteúdo, por meio da leitura flutuante, isto é, a técnica de identificar algumas partes específicas do texto sem focar em seu conteúdo. Especificamente, focou-se nas palavras-chave de cada projeto de forma a identificar alguma relação com o tema em estudo, para, assim, incluí-lo no grupo de estudo ou excluí-lo.

Nessa mesma leitura, foram formuladas hipóteses e objetivos, os quais tiveram foco da análise de conteúdo, ou seja, foram confirmados ou refutados.

Na segunda fase, foram escolhidas as categorias utilizadas para os recortes e divisões dos textos em estudo e as agrupações dos elementos.

Na segunda fase, ou fase de exploração do material, são escolhidas as unidades de codificação, adotando-se os seguintes procedimentos de codificação [que compreende a escolha de unidades de registro – recorte; a seleção de regras de contagem – enumeração – e a escolha de categorias

– classificação e agregação – rubricas ou classes que reúnem um grupo de elementos (unidades de registro) em razão de características comuns], classificação semântico, sintático, léxico – agrupar pelo sentido das palavras; expressivo – e categorização (que permite reunir maior número de informações à custa de uma esquematização e assim correlacionar classes de acontecimentos para ordená-los). (CÂMARA, 2013, p.185 - 186).

Após a escolha dos aspectos focalizados na análise de conteúdo chegou-se aos resultados e sua consolidação e interpretação.

Escolhidos e sintetizados, os textos dos Projetos de Extensão, fez-se necessário retomar o objetivo geral da pesquisa, o qual tinha como questionamento a análise dos Projetos de Extensão da UFPR – Setor Litoral com foco nas questões ambientais, apresentando uma perspectiva para a Educação Ambiental.

Os primeiros fatores que foram analisados são a existência da locução Educação Ambiental entre as palavras-chave de cada projeto. Observar-se-á também a localidade de aplicação do projeto.

QUADRO - 14 APLICAÇÃO DO PROJETO

Projeto	Palavra-chave: <i>Educação Ambiental</i>	Município de Matinhos
Projeto 1	Sim	Não
Projeto 2	Não	Sim
Projeto 3	Sim	Não
Projeto 4	Não	Sim
Projeto 5	Não	Sim
Projeto 6	Sim	Sim
Projeto 7	Não	Não
Projeto 8	Sim	Sim
Projeto 9	Não	Não
Projeto 10	Não	Sim
Projeto 11	Não	Sim

FONTE: A autora (2019)

Ao observar o quadro é perceptível que os Projetos 6 e 8 apresentam, concomitantemente, a locução “educação ambiental” e o direcionamento ao município de Matinhos. Entretanto, verifica-se que sete dentre os onze trabalhos têm como localidade de atuação o município em questão, porém não trazem a palavra-chave em questão.

No tocante à locução “educação ambiental” é notório o uso de outros termos do mesmo campo semântico, assim, se o campo for ampliado para os sinônimos e

hiperônimos como “meio ambiente” a abrangência deste conceito aumenta em número de projetos.

Cabe ressaltar que os termos “ensino”, “educação” e “ciências” são usados com estreita relação à educação ambiental. Isso pode ser percebido pela leitura atenta dos resumos referentes aos projetos que aproximam os termos e evidenciam que os mesmos são relativos à educação ambiental, ainda que a locução não apareça na listagem de palavras-chave.

Com relação ao município é notável que em sete projetos citem nominalmente o município de Matinhos. Esta abrangência pode ser pelo fato de que esse município localiza-se em uma faixa territorial específica, situado no Litoral do estado do Paraná, com grande área rural e uma pequena concentração urbana em sua sede. Nele, a vegetação predominante, é a mata atlântica, com trechos de restinga ao longo de sua faixa litorânea e manguezais. O município destaca-se pelas suas praias situadas nos 15 balneários, que atraem milhares de pessoas na alta temporada.

Essa localização contribui para uma variedade de ecossistemas, e, ao mesmo tempo, revela a fragilidade deles devido à grande circulação de pessoas nos balneários, revelando a necessidade de práticas que visem à conservação e à conscientização dos cidadãos para a proteção dos ecossistemas para além daqueles contidos nas áreas de preservação.

O município conta com áreas de preservação como o Parque Estadual Florestal do Rio da Onça, que se situa na em região central, às margens do Rio da Onça, criado em 1981, em uma área de reflorestamento que abrigava o depósito de lixo do município, tendo atualmente 1.660 hectares. (IBGE, 2010)

Passando ao próximo termo de análise, será identificado o uso da palavra agricultura ou outras palavras do mesmo campo semântico entre as palavras-chave de cada projeto.

QUADRO - 15 PALAVRAS-CHAVE DE CADA PROJETO

Projeto	Palavra -chave <i>Agricultura</i>	Palavra-chave do mesmo campo semântico	Palavra-chave <i>Ensino</i>	Palavra- chave do mesmo campo semântico
Projeto 1	Não	Não	Não	Educação
Projeto 2	Não	Não	Não	Não
Projeto 3	Não	Não	Sim	Educação
Projeto 4	Não	Não	Sim	Não
Projeto 5	Não	Reforma Agrária	Não	Educação
Projeto 6	Sim	Hortas, agroecológico, agricultura	Sim	Educação
Projeto 7	Não	Não	Não	Não
Projeto 8	Não	Não	Sim	Ensino
Projeto 9	Não	Não	Não	Aprendizagem
Projeto 10	Não	Agroecológico	Sim	Educação
Projeto 11	Sim	Agricultura familiar	Sim	Construção dos Saberes

FONTE: A autora (2019)

Ao observar o quadro é perceptível que apenas os projetos 6 e 11 apresentam a palavra ‘agricultura’. No tocante à ampliação do espectro de investigação, há uma maior abrangência, totalizando quatro projetos que se direcionam ao fator agricultura por meio dos termos ‘reforma agrária. Horta. Agroecológico. agricultura familiar.’.

É possível entender, a partir da análise de conteúdo, que poucos trabalhos acadêmicos focam a relação das comunidades com o meio ambiente sob o viés da agricultura aproveitando os saberes tradicionais e orientando para o uso e manejo sustentável do solo.

A palavra ensino aparece seis vezes, somada a palavras do mesmo campo semântico, faz-se presente em oito trabalhos. É bastante significativa que a ocorrência seja superior à metade da totalidade em projetos que visam exatamente ao ensino e educação, além de terem sido elaborados e aplicados no contexto da relação de ensino e aprendizagem tanto no nível superior quanto em ensino médio e fundamental.

A substituição de estudos sobre a natureza pelos estudos da interação humanidade – natureza ou o reconhecimento do meio ambiente como objeto complexo de estudo - foi percebida nas diferentes disciplinas pelos atores da

pesquisa, com a conseqüente necessidade e busca da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade para o estudo do meio ambiente em sua multiplicidade e complexidade, como já apontam os documentos como os Parâmetros Curriculares de Ensino. (BRASIL, 2009).

4.3 RESULTADOS DAS ENTREVISTAS

A entrevista semiestruturada foi direcionada a profissionais da educação dos sete municípios que fazem parte do Litoral do Paraná e que já tiveram ou não contato com os Projetos de Extensão da Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral.

Foram feitas três perguntas: 1) Quais são as suas impressões sobre a qualidade de vida no litoral do Paraná em relação ao meio ambiente? 2) Como são tratadas as questões relacionadas ao meio ambiente com os escolares, entre 06 e 18 anos, na escola? 3) O que a UFPR Setor Litoral por meio de Projetos de Extensão poderia ajudar nestas questões?

A partir das respostas foi elaborado o quadro abaixo, com a síntese das respostas de cada um.

QUADRO - 16 SÍNTESE DAS RESPOSTAS

	Questão 1	Questão 2	Questão 3
Pesquisado 1	X	Curricular	Cursos de Extensão e material de apoio
Pesquisado 2	Ações inconstantes, ocupação irregular em áreas de risco e exploração dos Recursos	Pouco discutidas e pouco incentivadas em atividades extracurriculares	Projetos e envolvimento de toda a comunidade
Pesquisado 3	Baixo desenvolvimento e grande preservação	Deficiente e superficial. Uma matéria específica seria mais eficaz.	Proporcionar matéria específica nas escolas
Pesquisado 4	Ocupação e uso irregular do litoral	Necessário mais investimento no debate sobre as questões ambientais	Acompanhamento nas aulas práticas, ofertar minicursos

Pesquisado 5	Qualidade comprometida por desrespeito da população	Ênfase em problemas acerca do meio ambiente	Já há contato direto com a UFPR Litoral.
Pesquisado 6	Qualidade de vida baixa	Muito superficial	Projetos longos e acompanhamentos
Pesquisado 7	A preservação é um entrave ao desenvolvimento	Várias temáticas	Distância entre os projetos de Extensão e a prática
Pesquisado 8	Pouca discussão sobre o tema e falta de políticas públicas na área	Superficial e pouco discutidas	Cursos de Extensão e material de apoio
Pesquisado 9	Falta de conscientização da população	Várias ações promovidas pelas instituições de ensino, porém, poucos recursos públicos	Projetos e envolvimento de outras instituições de ensino da região
Pesquisado 10	Falta de incentivos públicos	Pouco discutidas e pouco incentivadas em atividades extracurriculares	Cursos de Extensão
Pesquisado 11	Ausência de políticas públicas que fortaleçam a sustentabilidade Local	De forma pontual, não sendo prorrogadas ou fortalecidas	Cursos de Extensão e material de apoio
Pesquisado 12	Falta de políticas públicas	Pouco discutidas e pouco incentivadas em atividades extracurriculares	Cursos de Extensão e material de apoio, parcerias com órgãos públicos. Monitoramento das famílias em seus respectivos bairros.
Pesquisado 13	Pouca conscientização da população	Falta de interdisciplinaridade da matéria	Desenvolvimento de Projetos de Extensão
Pesquisado 14	Precisa-se de um elo mais forte da comunidade com as preocupações ambientais	Deficiente e superficial	Criação de grupos de pesquisas nas escolas de forma mais atuante

Pesquisado 15	Falta de políticas públicas	Superficial	Promover projetos nas escolas e cobrar dos órgãos públicos por políticas públicas
Pesquisado 16	Devido ao baixo empreendimento industrial no local, tem-se uma boa qualidade de vida na tentativa de preservação do ecossistema.	Pouco repasse público para as instituições de ensino	Projetos que ajudem na integração da relação da Universidade com a escola.
Pesquisado 17	Boa	Razoável	Projetos <i>in loco</i> nas escolas

FONTE: A autora (2019)

No tocante à primeira pergunta, nota-se que as respostas oscilam entre a falta de um ajuste entre preservação e desenvolvimento sustentável e a responsabilização de uma parte da população pela ocupação e uso irregular da região, ambas comprometendo a qualidade de vida de todos. Segue algumas respostas para exemplificar a questão:

“Não existe uma grande preocupação visível nem dos moradores nem dos governantes nos cuidados com o meio ambiente. Em relação aos moradores, boa parte não possuem o conhecimento de que suas ações têm impacto no meio ambiente, pois são de origem humilde e com pouca escolarização, não tendo oportunidades de discutir e re-conhecer a causa-efeito das ações cotidianas. Aos mais escolarizados, e me coloco nesse grupo, muito pouco se discute sobre o tema também e, quando existe essa discussão, ela acaba ficando no plano superficial ou conservador. Em relação aos nossos governantes, acredito que faltas políticas públicas na área. (E1).”

“Nosso Litoral vem sofrendo impactos com as crescentes ocupações em áreas de preservação permanente. O uso e ocupação irregular acrescido da disposição de resíduos com destinos irregulares, vêm agredindo os diferentes ecossistemas, incorrendo em prejuízos à saúde da população. O saneamento básico e outros aspectos que causa (sic) desequilíbrio ao meio ambiente, repercutindo em danos a saúde humana. (E2).”

Sobre como a temática ambiental é abordada em sala de aula há quase um consenso de que a forma como é feita é insuficiente para produzir as mudanças necessárias no comportamento dos cidadãos em formação por ser ensinada de forma superficial.

“Superficialmente ou de maneira conservadora. A maior parte das discussões e ações giram em torno da reciclagem. (E3)

“As questões relativas ao meio ambiente na escola, vejo que ainda são tratadas de forma pontual, não sendo prorrogadas ou fortalecidas (E4).”

“Ainda são assuntos muito recentes para a região, pode-se dizer que uma boa parte da população local não sabe a importância desse ecossistema, ou as espécies que temos em nossa região. Algumas iniciativas podem ser vistas nas Universidades para a comunidade, como projetos do Rebimar, Programa de Monitoramento de Praias PMP da Bacia de Santos entre outros. Mas ainda são repasses iniciais superficiais sobre o tema meio ambiente na nossa região nas escolas. (E5).”

“Esse tema é pouco discutido com jovens e crianças devido ao pouco incentivo, são trabalhados, porém, não da maneira a qual deveria. O pouco do conhecimento que as crianças obtêm é através de trabalhos desenvolvidos de forma extracurricular nas escolas. (E6)”

A última questão retoma a dialogicidade entre a Universidade, por meio da Extensão e a escolas. As respostas apontam no sentido de que há um diálogo aberto entre as instâncias de ensino, porém é necessário, segundo os professores, um aprofundamento desta relação e uma presença maior e mais duradoura da Universidade na escola, de forma a permitir um maior diálogo e assim, proporcionar a real mudança na qualidade de vida ambiental da população.

“Um contra turno seria interessante (observando que praticamente todas as matérias tem 2 aulas por semana, dificilmente um professor queira liberar suas aulas). Aulas de campo dentro do nosso município, e nos vizinhos, pois temos uma riqueza exuberante no âmbito ambiental. Essas explanações poderiam acontecer nos lixões, na beira mar, nos mangues (muitos alunos não conhecem o Cabaraquara), subidas no morro, até mesmo, em eventuais visitas nas estações de coleta de água e de esgoto (E7).”

“A curto prazo, desenvolver Projetos de Extensão, primeiramente com alunos do Ensino Médio para que esses possam ser multiplicadores dentro de suas próprias escolas, orientados pelos alunos do curso de Gestão Ambiental da UFPR-Setor Litoral. E dentro dessa pauta, construir parcerias com órgãos municipais de gestão ambiental para que possam fazer cumprir o que já existe na lei, garantindo a qualidade de vida hoje e priorizando ações sustentáveis para as próximas gerações. A longo prazo, iniciar projeto com alunos da educação básica e acompanhá-los ao longo de todo Ensino Fundamental, realizando um estudo longitudinal, com monitoramento das famílias em seus respectivos bairros. Considero ser um processo longo, pois mudanças culturais são lentas. Por isso não se trata de um projeto que terminará com a conclusão do curso de vocês, mas envolvendo varias outras turmas que ainda estão por vir, independentemente da mudanças na gestão do executivo municipal. (E8).”

“Promover projeto nas escolas, estreitando a relação da Universidade com a escola. Como instituição reconhecida que é a Ufpr, cobrar dos órgãos públicos por políticas públicas. (E9).”

“Trazendo para dentro das escolas Projetos de Extensão com o viés crítico da educação ambiental, tanto para professores quanto para alunos (E10). “

“Não vejo muita ajuda da UFPR Litoral, seus professores são apenas teóricos e conhecem os problemas superficialmente. A uma grande distância entre projetinhos de Extensão e a prática. (E11).”

“Discutir meio ambiente ganhando bem e morando em boas casas, é fácil, difícil e ser pobre e os outros te dizer (sic) o que é certo ou errado. (12)”. ”

Dessa forma, as afirmações sobre a necessidade de uma abordagem transdisciplinar dos problemas ambientais para resolução seriam uma das bases para a dialogicidade do ensino de Ciências Ambientais. A existência de profissionais com conhecimento dos problemas em seus diversos aspectos naturais, sociais, técnicos e, também, humanísticos, facilitaria o diálogo entre: (a) a pesquisa básica e orientada, e as aplicadas; (b) os resultados das investigações, as ações políticas necessárias, as organizações e instituições envolvidas e as populações humanas e outros seres vivos afetados pelas diferentes situações; (c) os vários profissionais especializados nos diferentes aspectos dos problemas.

A complexidade também está associada ao aumento do número de dimensões usadas para definir problemas e soluções. Mudanças na natureza da tomada de decisão têm sido observadas em muitas partes do mundo, relacionadas a um estilo mais participativo, incluindo novos atores sociais, tais como organizações não-governamentais, juntamente a incorporação de novos critérios e valores em relação ao meio ambiente, direitos humanos, questões de gênero e outros. (CANAVARRO, 1999)

A Ciência e a Tecnologia para o desenvolvimento sustentável devem ser interdisciplinares por necessidade. Integração da pesquisa científica em termos de relevância para a tomada de decisão exige uma abordagem holística e estilo de pesquisa interdisciplinar, dada à natureza dos sistemas socioecológicos como uma unidade de análise, que se opõe à natureza compartimentada das disciplinas como unidades de compreensão. A identificação e compreensão das causas e vínculos entre as causas dos problemas, bem como a compreensão da dinâmica do sistema, são essenciais nesse contexto. (JACOBI, 2003).

Há um consenso predominante entre os entrevistados, de que o ensino de Ciências Ambientais deve ser centrado na solução de problemas mais autênticos e baseado em fenômenos da natureza. Essa abordagem se fundamenta nas políticas educacionais e nos currículos recentemente reformulados. Ressalta-se aqui que tal evidência, em sua análise de conteúdo, uma pesquisa à luz da dialogicidade dos Projetos de Extensão da Universidade Federal do Paraná - Setor Litoral, frente à ótica da Educação Ambiental, sua interdisciplinaridade, abrangência, seus reflexos na comunidade e como tais projetos, pode auxiliar o ensino das Ciências Ambientais. Tal análise objetiva compreender a demanda das escolas públicas de ensino, como polo das ações extensionistas da UFPR.

Observa-se no projeto 1, por exemplo, que os princípios dialógicos sustentam o foco para a contextualização do discente nas questões ambientais, por meio de oficinas de conscientização e práticas empíricas. Esse projeto leva a compreensão de que a barreira para os educadores talvez seja fazer os discentes pensarem em um contexto amplo de seu ambiente.

O aluno, nessa esfera, deve compreender que não vive sozinho, necessitando, portanto, de interação social e essa perspectiva remete ao entendimento de que o indivíduo precisa estar atento a condições, tais como a destinação correta dos resíduos sólidos.

De acordo com as respostas obtidas das entrevistas, observa-se que há dialogicidade, mesmo que se compreenda, de modo geral, que a Ciências Ambientais tenha deficiências, em seu cenário amplo. Identifica-se, neste âmbito, que a realidade social dos entrevistados reflete a reivindicação por conscientizações da comunidade para que se tenha Educação Ambiental. Nota-se que diante da pergunta: “Quais são as suas impressões sobre a qualidade de vida no Litoral do Paraná em relação ao meio ambiente?” dos 17 pesquisados, 10 responderam que suas impressões são, basicamente, a falta de conscientização da população e a falta de políticas públicas para com a temática.

É importante observar que as interações dialógicas incluem a consideração mútua de visões diferentes e até divergentes. Ao analisar os Projetos de Extensão (previamente) da Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral e a partir da ótica dos entrevistados, certificou-se que as interações dialógicas vêm ao encontro da apresentação nos projetos, pois de acordo com as concepções de Bakhtin (1999), o diálogo exige do sujeito um olhar múltiplo sobre o mundo e sobre o outro, e, destaca

a centralidade da linguagem na vida do homem, evidenciando que a visão dialógica acompanha toda criação ideológica, estando presente em todos os atos de compreensão e interpretação. Outrossim, os temas dialógicos identificados nos projetos são considerados no contexto na EA, corroborando com a PNEA, ou seja, uma perspectiva inter/multi/transdisciplinar.

Como as interações em sala de aula de EA ainda são predominantemente centradas no professor, os *insights* sobre as abordagens alternativas geradas pelos exemplos podem ser discutidos. Como disciplina, as Ciências Ambientais são voltadas para o aluno e apoia a funcionalidade, o envolvimento e sua interação com o meio ambiente, deste modo, o ponto de partida para a instrução deve ser a vida diária.

Acredita-se que os alunos aprenderão o conteúdo de EA, as práticas de investigação e a natureza da ciência por meio de seu envolvimento em investigações científicas.

Observa-se que a escola não pode ser uma entidade de transferência de um conhecimento comum; em vez disso, trata-se de entender, por exemplo, as diferenças entre as visões cotidianas e científicas e ser capaz de comunicar essas diferenças juntas. Metodologicamente, numa perspectiva da pesquisa – ação, Barbier (2002, p. 115) compreende que “conhecer a realidade do mundo tal qual nós o percebemos nas nossas interações”, ou seja, é a interação com o mundo a partir da reciprocidade do sentir, pensar e agir para contribuir com um espaço mais reflexivo, crítico e autônomo.

Nessa discussão, é importante evidenciar que o impacto ambiental e sua degradação está se tornando amplamente reconhecida nas últimas décadas. A EA deve ser carregada com um papel proeminente na conscientização e na ação estimulante para melhorar as mudanças nos processos, conforme o projeto 6, analisado neste estudo, que objetiva promover a EA por meio de práticas e de ambientes paisagísticos.

De fato, as questões ambientais tornaram-se populares, embora tais narrativas focadas no meio ambiente possam fornecer um forte impulso social para institucionalizar e legitimar o papel da EA e promover abordagens educacionais por meio das intervenções políticas e iniciativas sociais.

Observou-se nos Projetos de Extensão, que os discursos sobre o papel da EA e sua influência no meio também se tornaram elementos preponderantes diante

das preocupações políticas educacionais, buscando, deste modo, oportunidades com articulação a partir das diferentes perspectivas dos contextos regionais e do que é esperado pelos Projetos de Extensão da UFPR.

Contudo, a partir da discussão até o momento, pode-se entender, que a EA sendo desenvolvida como prática educativa integrada, pode apresentar abordagens relacionadas à realidade dos entrevistados, à guisa da resignificação e do incentivo ao ensino e aprendizagem, a fim de examinar a utilidade e os limites das ‘verdades’ e ‘soluções’, frente as mudanças da natureza e do meio ambiente que podem estar para além de nossa compreensão.

Em relação às ferramentas e compreensões científicas contemporâneas oferecidas nos projetos analisados neste estudo, não se ignora o envolvimento com as questões da incerteza e riscos de que o discurso científico sobre o meio ambiente e sobre a realidade dos sujeitos necessita de possibilidades e sensibilidades educacionais investigativa, interpretando criticamente os fenômenos relacionados em suas particularidades ambientais como representação das várias formas e rotas de tais buscas, incluindo a abordagem e ponderação do cerne desta exploração que é verificar tal dialogicidade.

5 CONCLUSÃO

O presente trabalho teve como escopo a discussão sobre a relação dialógica entre a EA e os Projetos de Extensão da Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral na comunidade. Nessa perspectiva, identificou-se que os Projetos de Extensão apresentam um diálogo significativo na Educação Ambiental/Ciências Ambientais com as Escolas Públicas do Litoral do Paraná e os mesmos seguem preceitos e orientações a partir dos PCNs. Dessa forma, pode-se compreender que os Projetos de Extensão são a ponte que fazem a mediação entre a comunidade e seus saberes populares, bem como a academia seus saberes científicos. A Extensão Universitária é uma prática educativa dialógica, que considera as pessoas como sujeitas de decisão, de transformação da sua realidade e também da comunidade e que a Instituição de Ensino Superior busca ouvir a comunidade e preencher uma lacuna daquilo que é proposto e executado pela mesma.

A partir da metodologia utilizada, a análise de conteúdo, analisou-se que os Projetos de Extensão da UFPR – SL, com foco nas questões ambientais, apresentam uma perspectiva voltada para a educação ambiental, e verificou-se que os mesmos influenciam no processo de cidadania e na melhoria da qualidade de vida da comunidade escolar. Identificou-se ainda que os professores da Rede Pública participam desses Projetos e demonstraram que o papel e a função social da Universidade, a partir dos Projetos de Extensão em EA, não estão sendo cumpridos. Por meio da análise dos resultados, observou-se que, nos Projetos de Extensão, os discursos sobre o papel da EA e sua influencia no meio também se tornaram elementos preponderantes diante das preocupações políticas educacionais, buscando, deste modo, oportunidades com articulação a partir das diferentes perspectivas dos contextos regionais e do que é esperado pelos Projetos de Extensão da UFPR. O intento é alcançar um ensino com qualidade, com agentes educacionais comprometidos com seus educandos, para que esses possam exercer o seu papel social questionador, crítico e multiplicador de conhecimentos, que dialoguem e interfiram na transformação social.

Propor a dialogicidade nos Projetos de Extensão, na perspectiva de práticas transformadoras, de pesquisa e de ensino, significa promover mudanças nas relações pesquisadores x participantes, no contexto do campo de atuação dos

Projetos de Extensão, principalmente quando se trata de uma instituição de Ensino Superior como a Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral. Por mais que suas proposições favoreçam meios democráticos, respeitosos e solidários com o intuito de ampliar e produzir conhecimentos científicos no bojo da Educação Ambiental, articulando teorias e práticas e sabendo refletir, decidir e atuar como educador e multiplicador em face da emancipação, autonomia e empoderamento da comunidade, a fim de superar desigualdades e discriminação, a instituição não tem cumprido seu papel social de forma eficiente, eficaz e efetiva.

Em se tratando dos resultados desta pesquisa, foi possível evidenciar aproximações e algumas divergências entre as concepções dos entrevistados. Contudo, a dialogicidade que se articula nas escolas no entendimento dos professores, corrobora com as proposições realizadas por meio dos Projetos de Extensão.

No entanto, observou-se uma retórica do papel e ações desenvolvidas pela UFPR - SL à comunidade escolar, no sentido de que as ações devem estar pautadas nas demandas da escola e que esta precisa fornecer subsídios aos professores, haja vista a necessidade de capacitação dos mesmos que atuam na Educação Básica. Outrossim, constatou-se que há contradições nas propostas dos Projetos de Extensão em relação a prática. Diante disso, pode-se concluir que a aproximação da Universidade com a comunidade escolar, sobretudo o corpo docente daquela, é imprescindível, não apenas para dialogar e construir propostas de ações com e para a comunidade, mas também, para elucidar o papel da Extensão, vez que, a comunidade é o agente ativo no processo de transformação social, e que, a execução dos Projetos de Extensão não ocorre sem o envolvimento e comprometido dos envolvidos.

A Universidade e a pesquisa devem estar presentes em espaços plurais como a escola, a fim de contribuir com ações epistemológicas, ontológicas e metodológicas com os professores, exercer seu papel transformador da realidade e cumprir com o tripé da formação (ensino-pesquisa-Extensão). Todavia, a participação da comunidade é o processo dessa, pois não há transformação no polo passivo.

Ainda, percebe-se que a prática metodológica de pesquisa-ação supriria a lacuna das demandas, tal argumento fundamenta-se que as ações devem ser realizadas da comunidade, para a comunidade e com a comunidade. O papel

metodológico da pesquisa-ação consiste em tentar elucidar, de forma eficiente e eficaz, problemáticas as quais os métodos tradicionais efetivamente não conseguem contemplar.

No que tange aos aspectos da dialogicidade escola x Universidade, pode-se afirmar que a criação de espaços de diálogo, possa favorecer nas estratégias para os ajustes das dimensões, das necessidades da comunidade, como dos projetos propostos, pois a dialogicidade implica no estabelecimento de comunicação por meio do diálogo para uma problematização do conhecimento no contexto real no qual foi gerado e no qual deve ser discutido. Ainda que haja obstáculos neste processo, as tensões provenientes do diálogo, não podem justificar a não dialogicidade, ou seja, as relações precisam ser estabelecidas, e não se deve justificar a falta de habilidades pessoais para perceber e responder de forma positiva, afinal todos precisam aprender a viver democraticamente e dialogicamente, fazem parte do constructo.

Por fim, acredita-se que o desafio do Brasil, acerca da temática, são investimentos na formação e capacitação de professores na perspectiva da Educação Ambiental. O desafio é alcançar um ensino de qualidade, com agentes educacionais envolvidos e comprometidos com seus educandos, para que estes possam exercer o seu papel social questionador, crítico e multiplicadores de conhecimentos, que dialoguem e interfiram na transformação social e qualidade de vida, para uma sociedade mais justa e equânime.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, NATÁLIA. **A vulnerabilidade social dos municípios do litoral do Paraná: construção do Índice de Vulnerabilidade Social (IVS) com base nos dados dos setores censitários IBGE 2010**. Guaju, Matinhos, v.2, n.2, p. 89-124, jul./dez. 2016.

BAKHTIN M (Volochinov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 9ª ed. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec; 1999.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Trad. Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2002.

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

BEMVENUTI, Vera Lucia Schneider. Extensão Universitária: momentos históricos de sua institucionalização. **Vivências**, Erechim, ano 1, v.1, n. 2, p. 8-17, maio 2006. Disponível em: http://www.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero%20002/artigos/area_comunicacao/area_comunicacao_01.htm. Acesso em: 13 ago. 2018.

BRASIL, Secretaria de Educação Ambiental **Parâmetros Curriculares Nacionais** terceiro e quarto ciclo: apresentação dos temas transversais/ Brasília: MEC/SEF, 2009.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 05 mar 2019.

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. **Dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política da Educação Ambiental** e dá outras providências. Disponível em: <http://www.lei.adv.br/9795-99.htm>. Acesso em: 17 jun 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 mar 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: meio ambiente, saúde** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: 1997.

CÂMARA, R. H. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas as organizações. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, 6 (2), jul - dez, 2013, 179-191.

CANAVARRO, J.M. Ciência e Sociedade. Coimbra: Quarteto Editora, Coleção Nova Era, 1999, 228p.

CASAGRANDE, Melissa M. Refugiados: proteção universal sob a perspectiva da aplicação transistêmica do Direito Interno e do Direito Internacional. **Revista Jurídica da Presidência Brasília** v. 19 n. 117 Fev./Maio 2017 p. 125-147. Acesso em 06 de jul de 2019l.

COSTA, C.L.N et al. contribuições da Extensão Universitária na sociedade. Cadernos de Graduação - **Ciências Humanas e Sociais**. Aracaju, v. 1 n.16 p. 141-148 mar. 2013.

COSTA, F. W. D. O papel da Educação Ambiental na tentativa de amenizar os impactos na praia da Ponta D'areia, São Luís-MA. In: Simpósio de Geografia Física Aplicada, XII, 2007, Natal-RN. Anais... RN: Imagem Gráfica e Editora, 2007. p. 1-6.

DA SILVA, Julia Teles; FARBIARZ, Jackeline Lima. **O pensamento de Buckminster Fuller e o LILD**, PUC-Rio. 2016.

DELORS, J. Educação um Tesouro a Descobrir – **Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação Para o Século XXI**. Brasília, DF: Unesco, 1998.

DEPRESBITERIS, Léa. Educação Ambiental: algumas considerações sobre interdisciplinaridade e transversalidade. IN: Tendências da Educação Ambiental Brasileira. Santa

DIAS G.F. **Educação Ambiental** Princípios e Práticas. São Paulo Gaia 2004.

DIAS. R. A função estratégica da educação ambiental. Pensamento Verde. 2017. Disponível em: <https://www.pensamentoverde.com.br/sustentabilidade/funcao-estrategica-da-educacao-ambiental/>. Acesso em 03 mai. 2019.

FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, 2012.

FOSSÁ, M.I. T; SILVA, A.H **Análise de Conteúdo: Exemplo de Aplicação da Técnica para Análise de Dados Qualitativos** IV Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade Brasília-DF 3 a 5 de novembro de 2013.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** 8ª edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

_____. **Extensão ou Comunicação?** 13ª edição, São Paulo: Paz e Terra, 2006.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GOLDEMBERG, J.; BARBOSA, L. M. A legislação ambiental no Brasil e em São Paulo. **Revista Eco 21**, Rio de Janeiro, n.96, nov. 2004. Disponível em: <http://eco21.com.br/textos/textos.asp?ID=954>. Acesso em: 05 maio 2019.

HORNQÜIST, J.O. **Quality of life: concept and assessment**. Scand. J. Soc. Med., 18:69- 79,1990.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico de 2010. Disponível em: <http://ibge.gov.br/home/municipio/matinhospr.shtm>. Acesso em 15 de abril de 2019.

JACOBI, Pedro. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**, n.118. p. 189-205, mar. 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742003000100008&lng=en&nrm=iso. acesso em on 04 mai 2019.

LEFF, E. **Saber ambiental: sustentabilidade, complexidade e poder**. Petrópolis: Vozes, 2001.

LOPES, C.V.G. **O Conhecimento etnobotânico da comunidade quilombola do Varzeão**, Dr. Ulysses (PR). Tese, Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2010.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **O movimento ambientalista e o pensamento crítico: uma abordagem política**. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

MAGRINI, A. Política e gestão ambiental: conceitos e instrumentos. **Revista Brasileira de Energia**, Itajubá, v.8, n.2, 2001. Disponível em: <http://www.sbpe.org.br>. Acesso em: 26 abri. 2019.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e Educação**. Campinas: Papyrus, 1987.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MARKOVÁ, I. **Dialogicidade e representações sociais: as dinâmicas da mente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

MELO, Gutemberg de Pádua. Noções Práticas de Educação Ambiental para Professores e outros Agentes Multiplicadores. Superintendência do IBAMA-PB. João Pessoa. 2007. Disponível em: <http://www.ibama.gov.br/phocadownload/publicacoes/educacaoambiental/nocoes-praticas-educacao-ambiental-profs-educadores.pdf>. Acessado em 07 Mar de 2019.

MENDONÇA, Rita. **Conservar e criar: natureza, cultura e complexidade**. Editora Senac São Paulo. São Paulo, 2005.

MENON, M. G. K.. O papel da ciência no desenvolvimento sustentável. **Estud. av.**, São Paulo , v. 6, n. 15, p. 123-127, Aug. 1992 . Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010340141992000200010&lng=en&nrm=iso Acesso em 03 Jun 2019.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**. Campinas/SP; Boitempo, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Introdução. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.); ASSIS, Simone Gonçalves de (Org.) ; SOUZA, Edinilsa Ramos de (Org.). **Avaliação por triangulação de métodos**. 1^a. ed. v. 1. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

MOREIRA, L. M.; MARANDINO, M. **Teatro de temática científica: conceituação, conflitos, papel pedagógico e contexto brasileiro**. Ciênc. Educ., Bauru, v. 21, n. 2, p. 511-523, 2015.

NOGUEIRA, M. D. P. **Extensão Universitária no Brasil: uma Revisão Conceitual.** In. FARIA, D. S. (org). *Construção Conceitual da Extensão na América Latina.* Brasília: Editora UNB. 2001.

PELICIONI, M.C.F. *Qualidade de vida das mulheres trabalhadoras das creches conveniadas do bairro Bela Vista do Município de São Paulo.* São Paulo, 1995. [Tese de Doutorado - Faculdade de Saúde Pública da USP].

_____. *Educação ambiental, qualidade de vida e sustentabilidade.* **Saude soc.**, v. 7, n. 2, pp. 19-31, 1998.

SAQUET, M.A. **Por uma geografia das territorialidades e das temporalidades: uma concepção multidimensional voltada para a cooperação e para o desenvolvimento territorial.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Consequência, 2015. Cruz do Sul: EDUNISC, 1998.

SILVA, Valéria. **Ensino, pesquisa e Extensão:** Uma análise das atividades desenvolvidas no GPAM e suas contribuições para a formação acadêmica. Vitória, 2011.

SORRENTINO, M. Reflexões sobre o panorama da Educação Ambiental no ensino formal. IN: (negrito) **Panorama da educação ambiental no ensino fundamental.** Brasília MEC; SEF, 2001.

SOUSA, Ana Luiza Lima. **A história da Extensão Universitária.** 1. ed. Campinas: Ed. Alínea, 2000. 138 p.

UFPR LITORAL. **Projeto Político Pedagógico.** Curitiba: UFPR, 2008.

UNESCO-UNEP. **International strategy for action in the field of environmental education and training for the 1990s.** Paris: UNESCO e Nairobi. 1987

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – SETOR LITORAL COMITÊ DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO – CAEX. **DIRETRIZES PARA SUBMISSÃO E AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES DE EXTENSÃO.** MATINHOS, 2018.

VERGARA, S. C. **Método de pesquisa em administração.** São Paulo: Atlas, 2005.

VIRKKUNEN, J. & NEWNHAM, D. S. **O laboratório de mudança: uma ferramenta de desenvolvimento colaborativo para o trabalho e a educação**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2015.

APÊNDICE 1

Em face do requisito do PROFCIAMB em elaborar um produto baseado na pesquisa realizada. A pesquisadora enquanto servidora da UFPR - SL que desempenha suas atividades no mesmo campo epistemológico do estudo desenvolvido no Comitê Setorial de Extensão percebeu a necessidade da criação de um tutorial que facilita a compreensão das normativas e resoluções que orientam a submissão das atividades extensionistas, portanto foi redigido uma compilação das informações disponíveis no site da Pró- Reitoria de Extensão e Cultura - PROEC e dos documentos do FORPROEX, com o intuito de facilitar e orientar o processo para os propositores.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – SETOR LITORAL
COMITÊ SETORIAL DE EXTENSÃO – CSEX**

**DIRETRIZES PARA SUBMISSÃO E AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES DE
EXTENSÃO**

**MATINHOS
2018**

ÍNDICE

Apresentação.....	3
1. Cursos de Extensão.....	4
2. Eventos de Extensão.....	5
3. Programa de Extensão.....	6
4. Projetos de Extensão.....	7
5. Ficha de Avaliação (Proposta de Projeto e Programa).....	18
6. Bolsas de Extensão.....	19
7. Referências.....	20

Matinhos, 01 de março de 2018.

Prezados Servidores e Servidoras,

O documento abaixo foi elaborado para facilitar o processo de submissão e avaliação das Atividades de Extensão.

Todas as Resoluções, Instruções Normativas e Editais estão disponibilizados em: <http://www.proec.ufpr.br/links/extensao>

PROEC – Pró-Reitoria de Extensão e Cultura

Pró-Reitor: Prof. Leandro Franklin Gorsdorf
Coordenação de Extensão: Prof. Maria Virgínia Filomena Cremasco
Contato:
oex@ufpr.br
(41) 3310-2834
Mery Ellen Brandt - Secretária da Coordenação de Extensão

Representações:

CAEX – Comitê Assessor de Extensão - PROEC
Representação Setorial: Maria da Graça Kfourí (Titular) e Thais Souza (Suplente)
Portaria nº373/REITOR de 29 de maio de 2017. (Duração da portaria: 2 anos)

CSEX– Comitê Setorial de Extensão – Setor Litoral
Coordenadora: Maria da Graça Kfourí/ Vice-coordenadora: Thais Souza
Portaria nº 741/SETOR LITORAL de 03 de fevereiro de 2016. (expirada)

Contato:
41 3511-8373
41 99927-4300
csex_litoral@ufpr.br

Atenciosamente,

Thais Souza
Secretária Executiva

1. CURSO DE EXTENSÃO

CURSO DE EXTENSÃO é a ação pedagógica, de caráter teórico e/ou prático, planejada e organizada de modo sistemático, com carga horária previamente definida, que contempla o menos o princípio que estabelece a repercussão da ação na comunidade, gerando "Impacto e Transformação", ou que atende ao princípio constitucional da "Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão".

Curso de Extensão é atividade que pode estar vinculada a um Programa ou Projeto de Extensão ou ser isolado.

Como regra geral, cursos para alunos externos à UFPR não podem ser ministrados por professores externos à UFPR.

Há regras específicas na UFPR para a realização de Cursos e as Resoluções e Instruções Normativas devem ser consultadas.

A **frequência mínima é de 80%** e a proposta deve detalhar formas de verificação do aproveitamento, quando houver, e quando for intenção incluir no certificado a nota de aproveitamento. Sem esse detalhamento o certificado será emitido apenas com a frequência.

Quando a proposta envolver EAD (Educação a distância), a CIPEAD deve atestar que as normativas foram atendidas, emitindo parecer que deve ser encaminhado ao Comitê Setorial de Extensão, que deve anexar o documento ao seu parecer setorial. Sem o documento de aprovação da CIPEAD, não pode haver aprovação da proposta no nível setorial.

Quando a proposta envolver cobrança de taxas de alunos, a proposta deve detalhar formas e usos dos recursos, que deverão ser gerenciados pelo Financeiro do Setor, ou que deverão ser gerenciados pela PROPLAN, quando envolver Fundação de Apoio, após aprovação pelo CAEX.

DURAÇÃO: o Curso de Extensão deve ter no mínimo 8 (oito) e no máximo 179 (cento e setenta e nove) horas de duração;

PRAZO PARA SUBMISSÃO DA PROPOSTA AO SIGEU: as propostas de Curso de Extensão deverão ser submetidas ao SIGEU com antecedência mínima de 30 (trinta) dias da data de início do Curso;

PRAZO PARA SUBMISSÃO DE RELATÓRIO DE CURSO: os relatórios de Curso de Extensão deverão ser submetidos ao SIGEU no prazo máximo de 60

(sessenta) dias a partir do término do Curso;

CARGA HORÁRIA PARA COORDENADOR E VICE (quando houver):

Hora total do Curso	Hora para coordenação	Se houver vice a Carga Horária* tem que ser dividida entre os 2
De 8 a 30	Máximo de 10h	
De 31 a 90	Máximo de 1/3 da CH* total	
De 91 a 179	Máximo de 30h	

2. EVENTO DE EXTENSÃO

Evento de Extensão Universitária é atividade de apresentação ou exibição pública, livre ou com clientela específica, do conhecimento ou produto cultural, artístico, esportivo, científico e tecnológico desenvolvido e reconhecido pela Universidade, de acordo com o estabelecido pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras – FORPROEX.

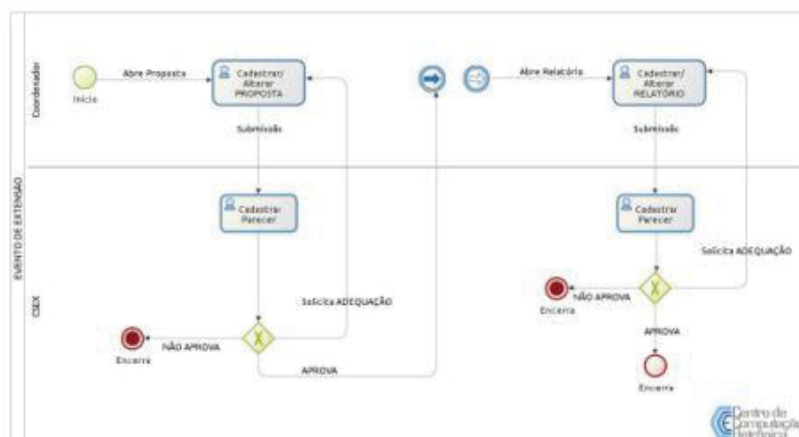
O Evento deve contemplar ao menos dois dos critérios extensionistas.

PRAZO PARA SUBMISSÃO DA PROPOSTA AO SIGEU: a proposta deve ser submetida com antecedência mínima de 07 dias da data de início do evento e só poderá ocorrer se for aprovado pelo Comitê Setorial (CSEX).

PRAZO PARA SUBMISSÃO DE RELATÓRIO: os relatórios de Evento de Extensão deverão ser submetidos ao SIGEU no prazo máximo de 30 (trinta) dias a partir do término do Curso;

CARGA HORÁRIA DO COORDENADOR DE EVENTO: como regra a carga horária máxima para o coordenador deve ser igual à carga horária do evento, não podendo exceder a mesma.

Instrução Normativa 02/2013 – PROEC.



3. PROGRAMAS DE EXTENSÃO

Programa de Extensão é o conjunto articulado de atividades que contemplam os cinco princípios da Extensão, das quais participam servidores, servidoras (docentes e técnicos administrativos) e discentes de diferentes formações e áreas de conhecimento, integradas ao Ensino e Pesquisa e com parcerias comprovadas com a comunidade.

Um Programa deve ter, ao menos, dois Projetos de Extensão vinculados. Há limites para participação em Programas e Projetos de Extensão: cada servidor da UFPR poderá estar vinculado, no máximo, a três Programas ou Projetos de Extensão, conforme determina o § 2º do Art.7º da Res. 72/11. Cabe aos departamentos autorizar a carga horária dos servidores de sua unidade, dentro dos limites estabelecidos.

Os Projetos vinculados devem estar articulados e devem contribuir para o alcance do objetivo geral do Programa. Um Programa não é constituído apenas da soma dos Projetos Vinculados, mas deve ter um corpus próprio, irredutível aos projetos. O Programa deve justificar a necessidade da atuação em Projetos vinculados, para o alcance do seu objetivo, indicando a estreita articulação entre eles e o Programa.

4. PROJETOS DE EXTENSÃO (elaboração e avaliação de propostas)

Estas orientações devem servir de base tanto aos coordenadores que pretendem apresentar propostas, quanto aos avaliadores das propostas nos diversos níveis (Departamento, Setor e CAEX).

Um Projeto de Extensão é uma proposta de ações integradas e articuladas que permitem atingir um objetivo amplo. Um Projeto nasce da necessidade de atuar atividades diante de um problema social, e pode ser enfrentado de forma disciplinar, envolvendo uma área de conhecimento, mas que revele as interfaces num conjunto de subáreas. Um Projeto não é a justaposição de ações, mas a articulação de ações que revela uma metodologia de intervenção numa dada realidade, a partir de fundamentos advindos da pesquisa. Um projeto prevê ações pontuais e articuladas com uma estruturação integrada, do ponto de vista acadêmico e social, atendendo aos princípios extensionistas.

Um projeto de extensão tem uma duração definida com objetivos delimitados que devem ser avaliados durante e ao final do processo, permitindo caracterizar os avanços e os impactos das ações, seja na comunidade onde se insere, seja na formação dos estudantes, seja no âmbito acadêmico de articulação com as demais atividades.

Um projeto de Extensão pode ter como foco a área específica de conhecimento do curso aos quais os estudantes que integram a equipe estão vinculados, também pode ser proposto a partir de áreas de grande pertinência social. Alguns projetos podem acolher alunos de diferentes cursos e fomentar ações integradas que demandarão orientação específica para outras áreas de conhecimento, articuladas com a proposta original do projeto. Isso pode significar apenas a ampliação do projeto e constituição de novas frentes de atuação que articulam outras áreas de conhecimento ou a ampliação da proposta com a constituição de um Programa, caracterizado por uma amplitude maior, tanto pela complexidade de ações e metodologias, quanto pelos níveis de atuação e relação institucional.

NÍVEIS DE ANÁLISE DE NOVAS PROPOSTAS

Aos Departamentos cabe a análise de mérito e inserção da proposta conforme as definições internas, considerando todas as implicações éticas, políticas, financeiras e legais.

Aos Setores cabe a análise do ponto de vista do PDI, da creditação da Extensão, das definições políticas dos Setores em relação à inserção das ações extensionistas na formação dos alunos e na integração intersetorial. Os Comitês

Setoriais de Extensão também analisarão os aspectos de conteúdo da proposta de acordo com as orientações do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX) e utilizará o formulário de avaliação, disponível na página da COEX, para atribuição de notas para as propostas. Caberá aos Comitês Setoriais a responsabilidade pela análise detalhada da proposta, recomendando **adequações, que deverão ser submetidas pelos coordenadores no prazo máximo de 2 (duas) semanas.** Propostas sem as adequações dentro do prazo não deverão ser aprovadas pelos Comitês Setoriais, pois não haveria tempo hábil para a tramitação.

Ao CAEX cabe a análise de conteúdo da proposta e do cumprimento das exigências formais normativas da Extensão, que atendam às políticas de Extensão tal como definidas no âmbito da UFPR e do FORPROEX.

FOCOS DE ANÁLISE DE NOVAS PROPOSTAS

A análise das novas propostas deve considerar a qualidade técnica: domínio na elaboração de objetivos extensionistas baseados no contexto e justificativas que fundamentam a proposta, clareza quanto à metodologia e avaliação, percepção crítica de resultados e alcance da proposta, redação científica e fundamentação teórica. Para todos os itens deve ser verificado o atendimento aos cinco princípios extensionistas definidos pelo FORPROEX.

1. Evidenciação do impacto e transformação social

O Projeto deve destacar o que espera realizar e o impacto que objetiva alcançar com o desenvolvimento das ações.

Um Projeto deve ser proposto considerando o respeito pelas características, necessidades e interesses da comunidade onde as ações serão realizadas, visando criar condições para consolidar atividades que contribuam para seu desenvolvimento, para o desenvolvimento regional e para o fortalecimento de políticas públicas.

A intervenção deve focalizar as questões prioritárias, com abrangência suficiente que permita atuar de forma integrada com a comunidade, tornando-a autônoma e capaz de manter ações comprometidas com a mudança social.

O coordenador deve estar atento aos **limites legais, éticos, financeiros** para a **proposta e execução de ações**, assumindo as **responsabilidades** decorrentes das **intervenções**, seja durante a **execução**, seja na **finalização** do **projeto**, preparando a **comunidade** para o **encerramento** ou definindo **novos encaminhamentos**.

Tanto o coordenador quanto o departamento que acolhe a **proposta** deve analisar as **decorrências** que a **intervenção** gera nos **integrantes** da **comunidade** e os **impactos** sobre a **equipe**, permitindo **corrigir rumos** e definir **estratégias** que sejam **economicamente viáveis**, **eticamente protegidas** e **academicamente estruturadas**.

2. Evidenciação da **interação dialógica**

O Projeto deve ser fruto do diálogo entre a **equipe** e a **comunidade** na qual **pretende atuar**. Isso significa que um **Projeto** nasce da **articulação** entre a **comunidade** e a **universidade**, indicando quais os **focos prioritários** de atuação. O **planejamento**, a **execução** e a **avaliação** das **ações** devem ser realizados de **forma compartilhada** e, sobretudo, obedecendo aos **preceitos éticos** envolvidos nas **intervenções** com **seres humanos** ou **animais**. O **encerramento** de um **Projeto** deve considerar as **repercussões** e o **preparo** da **comunidade** para o **enfrentamento** das **diversas etapas** do **processo**.

As **ações** devem ser **planejadas** e **desenvolvidas** em **conjunto**, e todos os envolvidos (**comunidade**, **entidades parceiras**, **alunos**, **técnicos**) devem ter a **possibilidade** de se **expressar** e **participar** da **construção** dos **objetivos**, **ações** e **avaliações**. O diálogo se caracteriza também pela **interação** entre os **integrantes** diretamente envolvidos no **trabalho**.

3. Evidenciação da **indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão**

O **Projeto** deve **permitir** que os **três eixos** da **formação** dos **estudantes** – **Ensino**, **Pesquisa** e **Extensão** possam ser **integrados** ou, ao **menos**, **visualizados** como **perspectiva** de **integração**. Embora a **indissociabilidade** deva ser **valorizada**, a **ênfase** da **proposta** deve caracterizar a **extensão** – **trabalho** com **grupos** e/ou **pessoas** **externas** ou **internas**, **demarcados** pela **intervenção**.

A indissociabilidade não significa apenas a presença de ações nos três eixos, mas, a articulação entre eles. Não basta indicar que há pesquisa, mas deve ser demonstrado de que forma “aquela” pesquisa se integra com as demais ações, deve ser indicado se ela fomenta as ações de ensino e extensão ou se é decorrente delas. A pesquisa deve fornecer as bases de conhecimento para o ensino na área que é objeto da proposta e para as definições das atividades do Projeto de Extensão, mas, ao mesmo tempo, a pesquisa pode surgir a partir das demandas durante a execução ou a avaliação das ações extensionistas. Portanto, é importante que o Projeto comprove que atua de forma integrada e indissociável, e não apenas que liste atividades cuja conexão tem que ser suposta pelos avaliadores.

As atividades de um Projeto podem atuar em fases distintas que privilegiam mais um ou outro eixo (Ensino, Pesquisa ou Extensão) – e a proposta de Projeto deve indicar com clareza a articulação entre cada um deles para a formatação da proposta. A intervenção, característica da extensão, deve estar explicitada, destacando de que forma o Projeto atua com a comunidade. Essa atuação deve estar explicitada na metodologia adotada na proposta.

O CAEX e os Comitês Setoriais analisam as propostas extensionistas e a articulação com as demais ações, identificando a articulação entre os três eixos da formação.

Quando um Projeto envolver Pesquisa, o coordenador deve indicar se há registro no Comitê de Ética em Pesquisa (com seres humanos ou animais). No caso de não haver, verificar os encaminhamentos necessários permitindo não apenas que a indissociabilidade se concretize, mas, sobretudo, atendendo às exigências pertinentes às diferentes ações.

A proposta deve indicar a forma de participação de estudantes de graduação, podendo agregar também estudantes da pós-graduação em trabalhos individuais ou de coorientação como monografias, pesquisa em disciplina de Iniciação à Pesquisa, participação em Iniciação Científica, monitoria, mestrado e demais ações que compõem a formação de alunos, desde que explicita como tais atividades se integram à proposta de extensão, em termos de conteúdo, indicando a relação estreita com a proposta do Projeto.

4. Evidenciação da **interdisciplinaridade, interprofissionalidade e intersetorialidade**

O conceito de interdisciplinaridade é amplo, considerando, principalmente, a contribuição de áreas e metodologias complementares para o alcance dos objetivos dos projetos ou do Projeto.

Um projeto deve envolver mais de uma área de conhecimento ou a articulação de conhecimentos dentro de uma mesma área, e é desejável que mais de um docente atue, indicando a presença de uma equipe que possa orientar as atividades em diferentes vertentes de conhecimento, que devem contribuir para o alcance do objetivo do Projeto.

O CAEX e os Comitês Setoriais analisam as propostas extensionistas e a articulação com as demais ações, identificando a articulação entre diferentes disciplinas, setores ou áreas de conhecimento.

Um projeto pode integrar ações de diferentes setores ou níveis de articulação com município, Estado ou governo Federal e deve identificar os limites, o alcance da proposta e as diferentes normativas de cada um desses diferentes níveis, permitindo o atendimento às exigências de cada um deles.

É importante que a análise das políticas públicas em cada um dos diferentes níveis seja articulada ao conhecimento teórico da área, desenvolvendo o pensamento crítico integrado. Ao mesmo tempo em que as ações extensionistas devem se guiar pelas políticas públicas já vigentes, é importante que essas ações possam fomentar o desenvolvimento e a estruturação de novas políticas que atendam às necessidades de inclusão social e de redução das desigualdades.

Os projetos de extensão não devem substituir a ação do Estado ou de Políticas Públicas, mas deve permitir o diagnóstico e o fomento de ações que preencham lacunas que de outra forma poderiam não ser identificadas.

5. Evidenciação de **Impacto na formação do estudante**

O Projeto deve indicar de que forma os alunos estão integrados e qual sua participação nas atividades. A proposta deve detalhar a inserção dos estudantes na equipe, destacando o papel formativo do projeto. A orientação exerce um papel fundamental, pois permite que os

conhecimentos advindos do Ensino e da Pesquisa possam ser integrados na reflexão que os alunos empreendem durante todo o processo.

O Projeto deve destacar de que forma outros alunos, não diretamente envolvidos poderão ser beneficiados pelas ações desenvolvidas. Isso significa que os conhecimentos advindos das ações extensionistas desenvolvidas no projeto devem ser compartilhados com outros estudantes da graduação, da pós-graduação, de diferentes disciplinas ou cursos.

Cada item da proposta deve ser cuidadosamente elaborado, à luz dos princípios extensionistas. O formulário de avaliação de novas propostas (Programa e Projeto) pode servir como parâmetro para a elaboração do Projeto e está disponível na página da PROEC.

DURAÇÃO: um Projeto tem duração de 1 a 4 anos. O mais desejável é fazer propostas mais duradouras e caso elas precisem ser encerradas antes do prazo proposto, isso poderá ser justificado.

DETALHAMENTO DA PROPOSTA

- **Título:** deve ser sintético, atrativo, criativo, constituindo-se numa marca facilmente reconhecida. Devem ser evitados títulos longos e detalhados. A sugestão é **cunhar títulos de 3 palavras, ou, no máximo até dez palavras.**
- **Data de início:** o CAEX define a cada ano o calendário para as propostas, que fica registrado no SIGEU e é divulgado amplamente no site da PROEC. O SIGEU está programado para aceitar propostas dentro dos períodos definidos. Casos excepcionais deverão ser verificados junto ao Comitê Setorial.
- **Data de término:** é registrada de forma automática no SIGEU, em função da duração da proposta.
- **Local de realização:** deve especificar onde o Projeto será desenvolvido, como uma região, uma cidade, um bairro, uma escola. Todos devem ser nominados. Há diversas instâncias que solicitam que a PROEC informe as cidades onde há desenvolvimento de Programas e Projetos de Extensão. Portanto, é importante registrar esse dado.
- **Público alvo:** deve ser especificado. Identificar quantidade prevista e caracterização. Por exemplo: alunos do ensino fundamental da Escola X. Da mesma forma, informações em relação ao público atingido por ações

extensionistas são relevantes para diversas instâncias reguladoras ou financiadoras da Extensão.

- **Dados completos de coordenador e vice: Toda comunicação da PROEC é realizada por intermédio do e-mail UFPR (institucional).**
- **Resumo:** deve sintetizar o contexto de surgimento do Projeto; deve indicar objetivo; metodologia adequada à Extensão, que destaque a interação com a comunidade, a interação dialógica com todos os envolvidos, a interdisciplinaridade, a indissociabilidade ensino/pesquisa/extensão, o impacto e transformação na comunidade e na formação de alunos; deve indicar a área de fundamentos que subsidiam as ações e deve indicar resultados esperados ou alcançados, quando se tratar de relatório.
- **Apresentação:** deve explicitar o funcionamento do projeto. Deve focalizar os princípios extensionistas. A proposta deve destacar se há projetos de pesquisa associados (indicando registro na PRPPG ou aprovação em Comitê de Ética) e se há outras atividades associadas, como monitoria, orientação de monografias, entre outras ações formativas.
- **Justificativa:** deve se basear em três fundamentos principais, sendo o primeiro deles articulado com as demandas da comunidade; o segundo toma por base o desenvolvimento teórico que sustenta as atividades na área de atuação e, o terceiro pilar se baseia em resultados de projetos anteriores. A justificativa pode estar ancorada em demandas institucionais, de órgãos públicos ou decorrentes de intervenções anteriores.

A justificativa permite caracterizar a importância do Projeto para o atendimento das demandas e, ao mesmo tempo, permite assegurar que se trata de um projeto de extensão e não de atividades necessárias para determinada comunidade, mas que se inserem em outro eixo, como o da pesquisa ou de outras atividades formativas, como é o caso de estágios. Os fundamentos teóricos devem ser apresentados para que a consistência da intervenção extensionista possa ser verificada.

A justificativa deve estar, portanto, ancorada em dados específicos, relacionados com a ação. Justificativas genéricas, que não assegurem claramente as razões para a existência de propostas induz ao descrédito da necessidade da ação.

A justificativa pode destacar os impactos econômicos, sociais, éticos, políticos e acadêmicos do escopo do Projeto.

- **Objetivo geral:** verbo no infinitivo. Deve indicar o que o Projeto pretende. Deve ser explicitado de forma a tornar a avaliação possível. Deve ser claro, direto e conciso, sem explicações adicionais.
- **Objetivos específicos:** verbo no infinitivo. Deve permitir a análise para o alcance do objetivo geral. Cada objetivo específico pode contemplar ações específicas que orientam a metodologia.
- **Metodologia:** é um item importantíssimo de Projetos de extensão, pois determina exatamente como o Projeto vai funcionar. As metodologias extensionistas sempre envolvem a intervenção e a participação de estudantes como integrantes da equipe. O papel dos integrantes da equipe deve ser explicitado, e envolve a participação da comunidade, de professores-orientadores, de alunos e pode articular a participação de servidores técnico-administrativos, além de membros externos. Metodologias que destaquem somente investigação não são apropriadas, exceto se integrarem uma das etapas da proposta, que não será a mais relevante nem ocupará a maior parte do tempo de execução. A metodologia deve estar bem descrita nas propostas, permitindo compreender o funcionamento do projeto. Não podem ser aprovadas propostas cuja metodologia esteja descrita de forma genérica. O coordenador deve detalhar a metodologia, explicando seu caráter extensionista. Propostas que não apresentem a previsão de inserção de estudantes não devem ser aprovadas. Não existe Projeto de Extensão sem a participação de estudantes na equipe.
- **Dados dos recursos humanos** devem estar completos. Dados de alunos não devem ser indicados em propostas, e sim, somente nos relatórios. Propostas novas e inéditas não devem identificar nominalmente alunos, porque os alunos serão selecionados depois que a proposta for aprovada pelo CAEX. **Nenhum Projeto pode iniciar antes da aprovação pelo CAEX.**

Os nomes dos alunos deverão ser discriminados no relatório do Projeto, detalhando o orientador de cada um deles.

- 1) **Recursos financeiros** devem ser indicados, se houver. Deve ser verificado se a proposta se enquadra como prestação de serviços. Nesses

casos, o coordenador deve inserir proposta como Prestação de Serviço Extensionista.

Propostas que incluam remuneração a qualquer membro da equipe devem ser aprovadas nos departamentos e setores, com documentação comprobatória da regularidade em relação à legislação pertinente. Portanto, a decisão em relação à aprovação de propostas que envolvam remuneração ou arrecadação de recursos financeiros deve ser tomada no âmbito do Setor e dos respectivos departamentos, observada a legislação pertinente.

O coordenador deve indicar se há remuneração de algum membro da equipe pelas atividades desenvolvidas no Projeto.

Atividades remuneradas não são consideradas para fins de progressão funcional nem para compor a alocação de vagas na UFPR.

Se houver indicação de recursos financeiros, supondo a concessão pela UFPR, deve ser explicitado se a proposta será executada somente caso os recursos sejam concedidos. Os Comitês Setoriais de Extensão e o CAEX não têm como tarefa a aprovação de concessão de recursos, mas somente analisam o caráter extensionista da proposta em obediência à legislação da extensão.

- 2) **Avaliação:** deve ser detalhada, indicando as formas e instrumentos (se houver) para verificar o alcance de resultados. Uma proposta bem elaborada detalha etapas, formas e níveis de avaliação. Para serem aprovadas, as propostas devem discriminar avaliação que inclua a perspectiva da comunidade atendida, seja em termos de benefício percebido, seja na apropriação de conhecimentos ou técnicas pela comunidade. Também a avaliação pelos integrantes da equipe, pelos órgãos solicitantes, deve ser objeto de análise. Ou seja, o detalhamento da avaliação do projeto deve estar adequado à proposta, permitindo identificar de que forma será avaliado e quais serão os balizadores da análise da qualidade da proposta e como seus resultados serão aferidos.
- 3) **Produtos e /ou publicações:** o coordenador deve prever os tipos de produtos que o Projeto gerará, como publicações, apresentações, ou outras formas, indicadas pelo FORPROEX. Todo projeto deve prever produtos que devem ser discriminados.

CLASSIFICAÇÃO	DEFINIÇÃO
---------------	-----------

Livro	Produção efetivada (não incluir no prelo); inclui traduções de livro.
Anais	Anais de eventos científicos publicados
Capítulo de livro	Produção efetivada (não incluir no prelo); inclui composições e arranjos editados e divulgados.
Artigo	Inclui artigos em periódicos nacionais e estrangeiros e trabalhos completos em congressos publicados em anais.
Comunicação	Inclui comunicações e resumos publicados em anais de eventos científicos.
Manual	Inclui cartilhas, livrete ou libreto, fascículos, cadernos.
Jornal	Periódico de divulgação de notícias, entrevistas, comentários e informações. Inclui boletim periódico.
Revista	Revistas e outros periódicos semelhantes editados.
Relatório técnico	Textos completos voltados para divulgação restrita: publicações ou relatórios de produção, relatório de tecnologias e de metodologias de extensão, teses e dissertações de docentes, memoriais de concursos, relatórios técnicos.
Produto Audiovisual	Filmes, Vídeos, CDs, DVDs e outros produtos audiovisuais produzidos pelas IES. Inclui: fitas cassetes, discos, entre outros.
Programa de Rádio	Programas produzidos com caráter de difusão em Rádio.
Programa de TV	Programas produzidos com caráter de difusão de TV.
Aplicativo para computador	Softwares produzidos pelas IES.
Jogo educativo	Jogos educativos criados ou produzidos pelas IES.
Produto artístico	Inclui: partituras, arranjos musicais, gravuras, textos teatrais, entre outros.
Outros	Outras publicações e produtos acadêmicos não classificados nos itens anteriores.

Fonte: FORPROEX - Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras/ CORRÊA, Edíson J. (org.)/ Coordenação Nacional do FORPROEX. **Extensão Universitária: organização e sistematização**. Belo Horizonte: Coopmed,2007, p.44.

- 4) **A bibliografia** listada deve ser restrita àquela que fundamenta e orienta o trabalho extensionista. Recomenda-se listar 10 títulos principais, conforme normas da ABNT.

Referências genéricas podem indicar fragilidade teórica da proposta, por não detalhar exatamente os fundamentos teóricos nos quais a proposta se baseia. Uma proposta extensionista deve ter o suporte de sólida pesquisa científica que dê respaldo às atividades, permitindo articular os conhecimentos e instigar a estruturação de investigação que aprofunde informações, dados e ampliação de estudos, que fortaleça não apenas o conhecimento da equipe, mas que dialogue com os conhecimentos da comunidade onde as ações são desenvolvidas.

A bibliografia orientada serve de base aos alunos na fundamentação teórica de relatórios e apresentações em eventos, qualificando relatos e artigos produzidos pela equipe.

- 5) **Orçamento** – discriminar se houver. **Se não houver, assinalar no campo apropriado.** Importante observar a Instrução Normativa 01/2012-PROEC/PROPLAN que determina procedimentos para Atividades de Extensão que envolvem recursos financeiros. Disponível na página da PROEC.

- 6) **SOLICITAÇÃO DE BOLSAS** – O coordenador deve indicar a quantidade de bolsas solicitadas, analisando se é compatível com a dimensão da proposta, do público atingido e, principalmente da metodologia e justificativa apresentadas.

A solicitação de bolsas não é garantia da concessão, que depende do orçamento da Universidade, do tipo de bolsa, das decisões do COPLAD e demais normativas.

A concessão de bolsas não deve nem pode ser condição para a execução do projeto/programa, exatamente pela impossibilidade de atendimento garantido. Dessa forma, **propostas que condicionem seu desenvolvimento à concessão de bolsas não pode ser aprovada.**

- 7) **Observações** – verificar se há informações relevantes que devem ser registradas, que subsidiem a análise da proposta nos diversos níveis (departamento, setor e CAEX).

5. EXCERTO DA FICHA DE AVALIAÇÃO DE PROPOSTA DE PROJETO

Se houver tópicos em que a nota não for 100, o parecerista deverá comentar ao final as razões da nota, e se possível, sugerir alguma orientação ao coordenador. Este comentário visa a ser uma contribuição ao Coordenador do Projeto sobre aspectos que podem ser aperfeiçoados. No caso da nota 100 ser assinalada em todos os itens do tópico, o comentário é opcional. Indicar a nota com X. Utilizar os seguintes parâmetros para a avaliação da proposta.

As notas deverão respeitar a decisão do CAEX documentada na Ata n° 489

(<http://www.proec.ufpr.br/download/extensao/CAEX/2017/Atas%20Unificadas%202017%20Aprovadas%20no%20CAEX.pdf>).

NOTA	DESCRIPTOR
100	Excelente. Está explícito, claro e fundamentado.
75	Bom. Está contemplado de forma suficiente.
50	Razoável. Mencionado mas não desenvolvido.
25	Precisa melhorar muito. Não está explicitado, mas há elementos que permitem inferir a possibilidade.
0	Não consta. Caso a proposta seja aprovada sem o atendimento a este item, é fundamental que o coordenador apresente no RELATÓRIO, de que forma este princípio extensionista foi contemplado, pois, caso não seja, não poderá continuar atuando. A aprovação sem atendimento a este item significa que o CAEX está apostando na potencialidade da proposta para atender a este quesito.

CRITÉRIOS PARA NOVOS PROJETOS E PROGRAMAS	NOTA				
	100	75	50	25	0
Princípios extensionistas, coerência interna e execução da proposta					0
I – Impacto e transformação: A proposta explicita os benefícios pretendidos com o grupo parceiro ou público-alvo, por meio das ações do projeto?	100	75	50	25	0
II – Interação dialógica: O projeto prevê formas de participação do grupo parceiro ou público-alvo no planejamento, na execução e/ou na avaliação contínua e final da ação?	100	75	50	25	0
III – Interdisciplinaridade: A proposta descreve formas de integração de diferentes áreas de conhecimento relacionadas ao objetivo do Projeto, seja por meio de participantes, Unidades, parcerias ou público-alvo envolvidos?	100	75	50	25	0

IV – Indissociabilidade Ensino/Pesquisa/Extensão: a) A proposta prevê ações de pesquisa, busca e produção de conhecimento?	100	75			
IV – Indissociabilidade Ensino/Pesquisa/Extensão: b) A proposta descreve como estabelece diálogo e/ou complementa o ensino promovido pelos currículos de graduação?	100	75			
V – Impacto na formação dos estudantes: a) A ação proposta evidencia como contribuirá para uma formação mais ampla dos participantes (equipe diretamente envolvida), nas dimensões acadêmica, cidadã e profissional?	100		50		0
V – Impacto na formação dos estudantes: b) O projeto propõe contribuição para a formação de estudantes, para além daqueles diretamente envolvidos com a atividade?	100	75	50	25	
Estrutura da proposta: O título, os objetivos, a metodologia e a avaliação são coerentes entre si e adequados à execução da proposta?	100	75	50	25	0
O referencial teórico, a fundamentação e as justificativas são consistentes?	100	75	50	25	0
Há produtos (acadêmicos ou outros tipos de materiais) previstos? (um produto ou mais nota 100, nenhum produto nota 0)	100				0
Total da pontuação					

Mediante a decisão tomada pelo CAEX a partir de 2019 os Projetos e Programas não serão mais avaliados por nota.

6. BOLSAS DE EXTENSÃO

Unidade de Bolsas de Extensão – UBE (atribuições)

- Recebimento da documentação (Termo de Compromisso de Bolsistas de Extensão – TCBE) dos bolsistas selecionados e das bolsistas selecionadas;
 - Cadastro dos dados das bolsistas e dos bolsistas;
 - Implementação dos pagamentos;
 - Recebimento dos Formulários de Desligamento;
 - Recebimento dos Formulários de Substituição de bolsistas juntamente ao novo TCBE;
 - Alteração de cadastros referentes aos pagamentos dos bolsistas e das bolsistas.
- Pagamentos:

Mileny Laskavski - tarde
(41) 3310-2732
Contato:ube@ufpr.br

Editais, Termos de Compromisso e demais assuntos:(exceto pagamentos)
Mery Ellen Brandt - tarde
(41) 3310-2834
Contato:coex@ufpr.br

Modalidades de Bolsa de Extensão

1. BOLSA EXTENSÃO UFPR
2. BOLSA CONVÊNIO FUNDAÇÃO ARAUCÁRIA/PIBIS
3. BOLSA CONVÊNIO FUNDAÇÃO ARAUCÁRIA/PIBEX
4. BOLSA 100 anos

Das Bolsas de Extensão

As bolsas de extensão são destinadas a discentes participantes de Programas e Projetos Isolados de extensão. O Edital de Bolsas (disponível em: <http://www.proec.ufpr.br/download/extensao/2017/jun/Edital%20062017%20PROEC%20BolsaExtensao%20e%20Voluntariado.pdf>) contém normas que regem o Processo Seletivo para alocação de bolsas para Programas e Projetos Isolados de Extensão e a seleção de bolsistas, conforme aprovado pelo Comitê Assessor de Extensão, a cada ano.

Uma vez contemplado com bolsas, o coordenador ou coordenadora do Programa ou Projeto Isolado deverá preencher o Termo de Compromisso de Bolsista de Extensão - TCBE próprio para a modalidade da bolsa recebida e encaminhar a documentação à Unidade de Bolsas de Extensão – UBE, que é responsável pelos cadastros, pela realização da solicitação de pagamentos e pelas alterações (desligamentos ou substituições) de bolsistas.

Não há previsão de número de bolsas de extensão a serem ofertadas pela Coordenação de Extensão (COEX). A Cota de bolsas e seu valor são definidos pelo

Conselho de Planejamento e Administração (COPLAD) da UFPR e Agências de Fomento, a cada ano. As bolsas terão duração de acordo com as normas estabelecidas pelo COPLAD e órgãos financiadores.

Quando lançado o Edital de Bolsas, discentes do voluntariado poderão ser selecionados como bolsistas. É obrigatória a participação discente em Programas e Projetos de Extensão. Na ausência de bolsas, o coordenador ou a coordenadora deverá inserir discentes no voluntariado de extensão, como condição para o desenvolvimento de seu Programa ou Projeto.

Desligamento dos Bolsistas

Sendo necessário fazer o desligamento de bolsista o coordenador ou coordenadora do Programa ou Projeto Isolado deverá preencher:

1. formulário de desligamento de bolsista no caso de não haver substituto; ou
2. formulário de substituição de bolsista e o Novo Termo de Compromisso de Bolsista de Extensão – TCBE;

Ao final de cada ano ou ao solicitar desligamento o ou a bolsista é responsável pelo preenchimento do Relatório anual individual das atividades, este deve ser preenchido e entregue ao coordenador do Programa/Projeto Isolado que deverá anexar o relatório no SIGEU ao fazer o Relatório Anual/Final do Programa ou Projeto de Extensão. Somente estudantes com relatórios anexados poderão ser certificados ou certificadas.

As Bolsas de Extensão da UFPR são regidas pela Resolução 25/11 – CEPE e tem como fonte o Tesouro Nacional. As demais Bolsas de Extensão são regidas pelas Chamadas Públicas efetuadas pelas respectivas agências de fomento, às quais a UFPR faz a prestação de contas através dos Tribunais de Conta respectivos.

Entrega de Documentação

A entrega de documentação para implementação de bolsas deve ser feita pessoalmente na Unidade de Bolsas de Extensão – Prédio Histórico – Bloco da Rua

Alfredo Bufren 3º andar.

Para os Campus de Jandaia, Toledo, Palotina, CEM e Litoral o procedimento é:

1. Digitalizar o documento a ser enviado e encaminhá-lo para o e-mail ube@ufpr.br e
2. Encaminhar os documentos originais pelo Malote ou via Representante Setorial no CAEX.

Desta forma garante-se a entrega da documentação pelo e-mail no prazo, mas a implementação da bolsa só será realizada ao chegar a documentação original.

Mediante a decisão tomada pelo CAEX a partir do segundo semestre de 2018 a documentação será enviada mediante processo administrativo no SEI.

Do relatório Anual e da Certificação

Anualmente, de acordo com calendário estabelecido pelo CAEX, coordenador ou coordenadora de Programa, Projeto vinculado ou Projeto de Extensão deverá fazer a inserção do relatório de atividades no SIGEU. Nele, a coordenadora ou o coordenador fará os registros das atividades desenvolvidas durante o ano, bem como registrará todos os participantes do Programa ou Projeto (voluntários, voluntárias, bolsistas, orientadores, orientadoras, colaboradores, colaboradoras,...), anexando os respectivos relatórios individuais anuais de bolsistas, dos voluntários ou das voluntárias, garantindo, desse modo a certificação das e dos discentes envolvidos.

A **certificação** das atividades extensionistas é **gerada automaticamente pelo SIGEU** após a aprovação do relatório final disponível no SIGEU e no link: <https://intranet.ufpr.br/sigeu/public/>

Através dos relatórios submetidos no SIGEU também fazemos os relatórios para alocação de vagas dos Setores/Departamentos, bem como o relatório anual de atividades que são encaminhados para a PROPLAN. Daí a importância da correta submissão de dados.

Os relatórios anuais são avaliados e recebem uma nota pelo [CAEX](#) que será contabilizada na distribuição das Bolsas de Extensão no ano seguinte.

REFERÊNCIAS

CORRÊA, Edison J. (org.)/ Coordenação Nacional do FORPROEX. **Extensão Universitária: organização e sistematização**. Belo Horizonte: Coopmed,2007

Editais, resoluções e Instruções Normativas disponível em:

<http://www.proec.ufpr.br>

APÊNDICE 2

INSTITUIÇÃO DE VÍNCULO DO PESQUISADOR

Pesquisador responsável: Thaís da Silva Souza

Endereço: Rua Jaguariaíva, 512 – Caiobá – Matinhos - Paraná

Fone: (41)99927-4300 E-mail: thais.souza@ufpr.br

Entrevista Qualificada

Nome do Docente:

Nome da Escola:

O (A) Sr.(a) está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa A DIALOGICIDADE NA EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – SETOR LITORAL, que tem como objetivo analisar a dialogicidade dos Projetos de Extensão da UFPR – Setor litoral nas escolas do Litoral do Paraná.

O objetivo geral é analisar os projetos selecionados realizando uma análise de conteúdo buscando averiguar se as proposições são consonantes com as necessidades que se averigua no contexto escolar. Os objetivos específicos são analisar o que os Parâmetros Curriculares Nacionais tratam em relação ao ensino de ciências ambientais na educação escolar na educação pública e como estes aspectos tratados no documento são contemplados nos Projetos de Extensão.

Objetiva-se ainda estudar a Extensão Universitária, focando na Extensão da Universidade Federal do Paraná- Setor Litoral- e como o que se discute e se propõe academicamente é implantando no contexto das escolas e qual o impacto dos Projetos de Extensão na comunidade escolar.

Um outro objetivo é analisar alguns Projetos de Extensão que tratam da Educação Ambiental utilizando a metodologia da análise de conteúdo do texto dos projetos em que foram selecionados para serem analisados.

Trata-se de três perguntas listadas abaixo, a pesquisadora solicita gentilmente que os docentes das escolas públicas do Litoral do Paraná participem colaborando com a sua pesquisa.

1) Quais são as suas impressões sobre a qualidade de vida no Litoral do Paraná em relação ao meio ambiente?

2) Como são tratadas as questões relativas ao meio ambiente com as crianças nas escolas?

3) O que a UFPR – Setor Litoral por meio dos Projetos de Extensão poderia ajudar nessas questões?

_____, _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador

Em caso de dúvidas quanto aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o:
Programa de Mestrado para o Ensino das Ciências Ambientais - PROFICIAMB
Rua Jaguariaíva, 512 – Caiobá – Matinhos - Paraná
Tel. (41)3511-8300/E-mail: profciamb@ufpr.br

APÊNDICE 3

INSTITUIÇÃO DE VÍNCULO DO PESQUISADOR

Pesquisador responsável: Thaís da Silva Souza

Endereço: Rua Jaguariaíva, 512 – Caiobá – Matinhos - Paraná

Fone: (41)99927-4300 E-mail: thais.souza@ufpr.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O (A) Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa A DIALOGICIDADE NA EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – SETOR LITORAL, que tem como objetivo analisar a dialogicidade dos Projetos de Extensão da UFPR – Setor litoral nas escolas do Litoral do Paraná.

O motivo que nos leva a estudar a dialogicidade dos Projetos de Extensão nas escolas é descobrir o que as escolas esperam da UFPR enquanto extensionista, como os Projetos de Extensão podem contribuir para o ensino das Ciências Ambientais.

Para este estudo adotaremos os seguintes procedimentos: Análise de Conteúdo dos Projetos de Extensão relacionados ao meio ambiente nas escolas do Litoral do Paraná e a Análise de Conteúdo das entrevistas realizadas os professores das escolas.

O motivo deste convite é que o (a) Sr. (a) se enquadra nos seguintes critérios de inclusão:

- Aceitar participar do presente estudo;
- Ser professor(a) que trabalhe com a temática ambiental nas escolas.

O (A) Sr. (a) poderá deixar de participar da pesquisa nos casos em que forem observados os seguintes critérios de exclusão:

- Estar em período de férias, ou afastamento do trabalho no período de coleta de dados.

Para participar deste estudo o (a) Sr. (a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira, mas será garantido, se necessário, o ressarcimento de suas despesas, e de seu acompanhante, como transporte e alimentação.

O (A) Sr. (a) será esclarecido (a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar, retirando seu consentimento ou interrompendo sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador.

O pesquisador tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e privacidade, sendo que em caso de obtenção de fotografias, vídeos ou gravações de voz os materiais ficarão sob a propriedade do pesquisador responsável. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O (A) Sr. (a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, na Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral e a outra será fornecida a(o) Sr. (a).

Caso haja danos decorrentes dos riscos desta pesquisa, o pesquisador assumirá a responsabilidade pelo ressarcimento e pela indenização.

Eu, _____, portador do CPF _____, nascido (a) em ____/____/_____, residente no endereço _____, na cidade de _____, Estado _____, podendo ser contatado (a) pelo número telefônico () _____ fui informado (a) dos objetivos do estudo A DIALOGICIDADE NA EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – SETOR LITORAL, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Concordo que os materiais e as informações obtidas relacionadas à minha pessoa poderão ser utilizados em atividades de natureza acadêmico-científica, desde que assegurada a preservação de minha identidade. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar, se assim o desejar, de modo que declaro que concordo em participar desse estudo e recebi uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

_____, _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador

Em caso de dúvidas quanto aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o:

Programa de Mestrado para o Ensino das Ciências Ambientais - PROFICIAMB
Rua Jaguariaíva, 512 – Caiobá – Matinhos - Paraná
Tel. (41)3511-8300/E-mail: profciamb@ufpr.br