

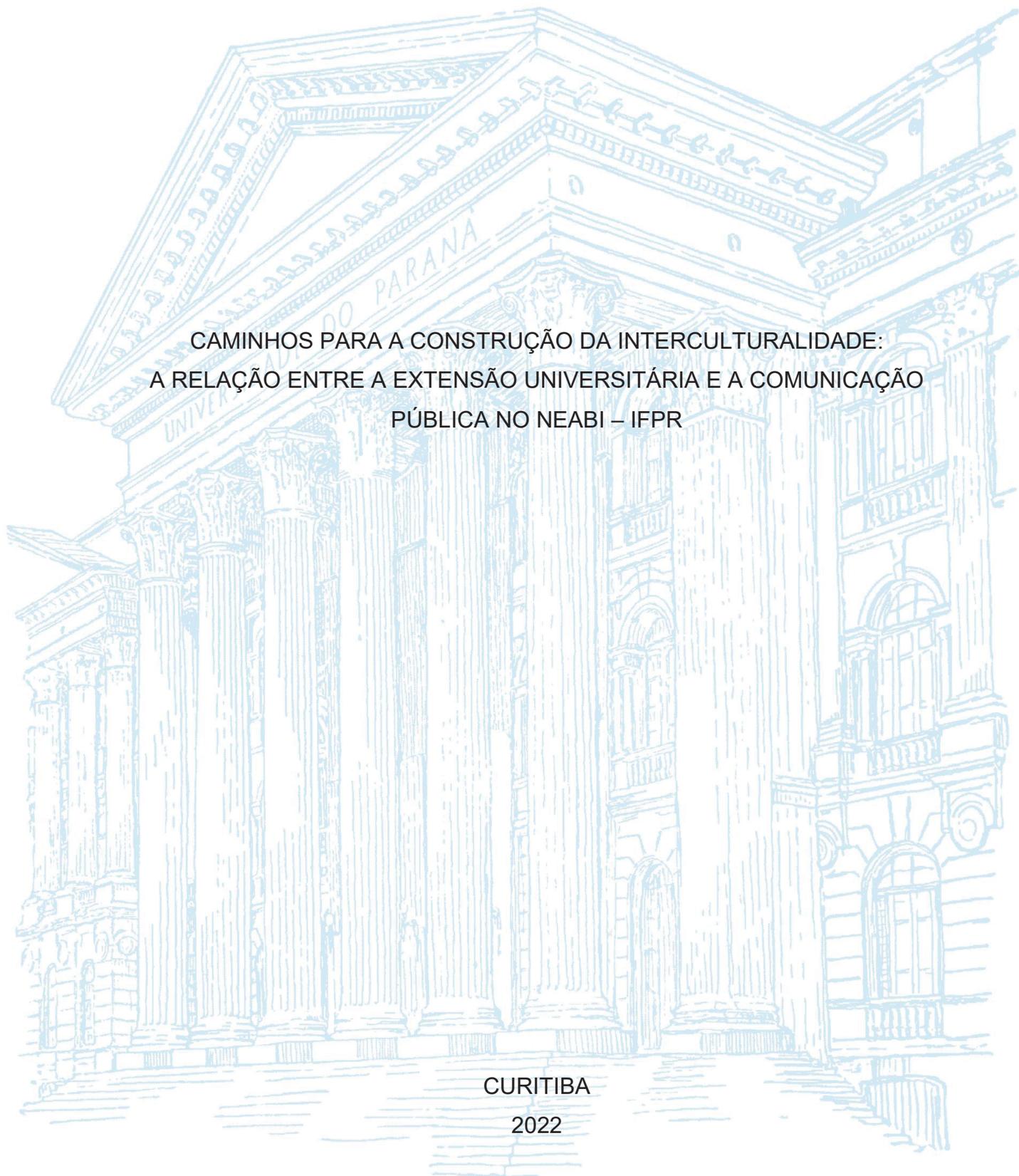
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

JULIANA MARQUES BORGHI

CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO DA INTERCULTURALIDADE:  
A RELAÇÃO ENTRE A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E A COMUNICAÇÃO  
PÚBLICA NO NEABI – IFPR

CURITIBA

2022



JULIANA MARQUES BORGHI

CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO DA INTERCULTURALIDADE:  
A RELAÇÃO ENTRE A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E A COMUNICAÇÃO  
PÚBLICA NO NEABI - IFPR

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Comunicação, Setor de Artes, Comunicação e Design, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Comunicação.

Linha de Pesquisa: Comunicação, educação e formações socioculturais  
Orientadora: Profa. Dra. Claudia Irene de Quadros

CURITIBA

2022



## TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação COMUNICAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **JULIANA MARQUES BORGHI** intitulada: **CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO DA INTERCULTURALIDADE: A relação entre extensão universitária e a comunicação pública no NEABI-UFPR**, sob orientação da Profa. Dra. CLAUDIA IRENE DE QUADROS, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra 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.

CURITIBA, 25 de Abril de 2022.

Assinatura Eletrônica

27/04/2022 18:22:28.0

CLAUDIA IRENE DE QUADROS

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

02/05/2022 10:59:57.0

MÔNICA PANIS KASEKER

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA)

Assinatura Eletrônica

27/04/2022 17:53:10.0

REGIANE REGINA RIBEIRO

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Dedico esta pesquisa a todos que valorizam e lutam pelo enriquecimento das culturas, diversidades e pluralidades.

## **AGRADECIMENTOS E APRESENTAÇÃO**

Sou formada em Comunicação Social, com habilitação em Relações Públicas, pela Universidade Estadual de Londrina, em 2009. Durante minha trajetória, tive interesse por autores que trabalhavam com conceitos relacionados à cultura, ao desenvolvimento social e à comunicação dialógica.

Minha experiência pessoal, profissional e acadêmica contribuiu para ampliar o meu conhecimento a respeito. Antes do mestrado na Universidade Federal do Paraná (UFPR), fiz duas especializações lato sensu voltadas à mídia, informação e cultura.

Como profissional de Relações Públicas do Instituto Federal do Paraná (IFPR), gostaria de destacar que sou membro do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI). O Núcleo propõe abertura de diálogo entre a universidade e a sociedade, incentivando a via de mão dupla, sobre temas relacionados ao processo intercultural.

Trata-se de uma proposta que vem representando ações afirmativas sobre estas duas culturas, desconstruindo “realidades” impostas pelo sistema neoliberal vigente e pelo processo de colonização europeia nas Américas. Entre as suas ações, realizadas por grupos formados em todo o Brasil, destaca-se a extensão.

Com a apresentação desta pesquisa, ressalto que dentre tantas possibilidades sobre o tema aqui proposto, sua contribuição científica e social pode ser uma realidade. É a partir desta dissertação, entre outras pesquisas que contemplam abordagens similares, que caminhos podem ser construídos para a valorização da comunicação pública em instituições públicas de ensino, enriquecendo a temática da cultura enquanto movimento de relações sociais e respeito às diversidades.

Agradeço aos professores do Programa de Pós-graduação em Comunicação da Universidade Federal do Paraná (PPGCOM-UFPR). Em especial à minha orientadora Profa. Dra. Claudia Irene de Quadros, pela competência, conhecimento e saberes compartilhados durante esta trajetória. E à minha banca de avaliação, composta pela Profa. Dra. Regiane Ribeiro e pela Profa. Dra. Mônica Kaseker.

Agradeço a todas as pessoas que participaram desta pesquisa, possibilitando sua realização, e contribuindo para o avanço (científico e social) da temática proposta e abordada nesta dissertação.

O debate sobre a importância da informação e do conhecimento, na sociedade, requer que sejam orientados os processos, definidas as prioridades e, para ser válido, incluído o reconhecimento da importância dos saberes tradicionais, com base nos quais boa parte da sociedade sobrevive social e culturalmente. Requer reconhecer o direito à participação do e no conhecimento; o direito aos cidadãos e grupos sociais ao acesso à informação não apenas como receptores, mas também como produtores. Desse modo, o direito à informação relaciona-se ao direito à comunicação em sua mais alta complexidade, ao direito à comunicação pública do conhecimento: [...] o que se busca salvaguardar é, ao mesmo tempo, o direito para que a sociedade possa seguir contando com esse outro conhecimento que provém dos saberes de experiência social.

Jésus Martín-Barbero.

## RESUMO

Esta pesquisa analisa a relação da comunicação pública e da extensão universitária em propostas que permeiam a prática cultural, realizadas no Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) do Instituto Federal do Paraná (IFPR). O NEABI se desenvolveu a partir do Plano Nacional de Diretrizes Curriculares para fortalecer e institucionalizar orientações sobre relações étnico-raciais, primeiramente contemplando a cultura afro-brasileira; e posteriormente, a indígena. No IFPR, o Núcleo foi criado em 2018, com o propósito de incentivar ações que trabalhem a inclusão social e a troca de saberes por meio da coletividade e do diálogo. Problematisa-se, desta forma, *como* a comunicação pública pode contribuir para o desenvolvimento da extensão universitária relacionada às ações interculturais e políticas dialógicas representadas em dois projetos do Núcleo de Estudos Afro-brasileiro e Indígena do Instituto Federal do Paraná, por meio da participação e da percepção dos atores sociais envolvidos nestes processos? Desenvolve-se, para tanto, uma pesquisa exploratória, com abordagem qualitativa. Entre os procedimentos metodológicos que serão adotados, estão: revisão bibliográfica, pesquisa documental, observação sistemática, *survey* com participantes dos dois projetos de extensão, e entrevistas em profundidade com coordenadores, e semiestruturadas com os demais integrantes selecionados a partir da aplicação do *survey*. Os dados coletados pelas entrevistas foram estudados por meio da Análise de Conteúdo. Os operadores teóricos desta pesquisa foram divididos em três eixos: *comunicação pública, extensão universitária e interculturalidade*. Os diálogos entre a universidade e a sociedade, presentes em ambos projetos de extensão, foram a motivação para a escolha deste trabalho. Deste modo, procuramos compreender como a troca de conhecimento envolve os atores sociais, e de que modo as culturas afro-brasileiras e indígenas têm sido representadas nas ações propostas pelo viés da comunicação pública. Os projetos de extensão selecionados nesta pesquisa são desenvolvidos em duas cidades paranaenses. Em Curitiba, capital do estado, é realizado o “Capoeirando no IFPR: saberes e práticas de um patrimônio cultural do Brasil e da humanidade”; e em Paranaguá, cidade litorânea, acontece o “Núcleo de defesa dos direitos dos povos e comunidades tradicionais”. Por meio de práticas dialógicas, da coletividade e do conhecimento a respeito destas culturas, caminhos possíveis são trilhados para o desenvolvimento de processos que contemplem as diversidades.

**Palavras-Chave:** Comunicação Pública. Extensão universitária. Interculturalidade. Diálogo. Transformação Social.

## ABSTRACT

This research analyzes the relationship between public communication and university extension in proposals that permeate cultural practice, carried out at the Center for Afro-Brazilian and Indigenous Studies (NEABI) of the Federal Institute of Paraná (IFPR). NEABI developed from the National Plan of Curriculum Guidelines to strengthen and institutionalize guidelines on ethnic-racial relations, primarily contemplating Afro-Brazilian culture; and later, the indigenous. At IFPR, the Nucleus was created in 2018, with the purpose of encouraging actions that work on social inclusion and the exchange of knowledge through collectivity and dialogue. Thus, it is problematized how public communication can contribute to the development of the university extension related to the cultural and political dialogic actions represented in two projects of the Center for Afro-Brazilian and Indigenous Studies of the Federal Institute of Paraná, through the participation and perception of the social actors involved in these processes? We developed, for this, an exploratory research, with a qualitative approach. Methodological procedures that will be adopted include: bibliographic review, documentary research, systematic observation, survey with participants of the two extension projects, and in-depth interviews with coordinators, and semi-structured with the other members selected from the application of the survey. The data collected by the interviews were studied through Content Analysis. The theoretical operators of this research were divided into three axes: public communication, university extension and interculturality. The dialogues between the university and society, present in both extension projects, were the motivation for choosing this work. Thus, we try to understand how the exchange of knowledge involves social actors, and how Afro-Brazilians and indigenous cultures have been represented in the actions proposed by the bias of public communication. The extension projects selected in this research are developed in two cities of Paraná. In Curitiba, the state capital, the "Capoeirando no IFPR: knowledge and practices of a cultural heritage of Brazil and humanity" is held; and in Paranaguá, a coastal city, the "Center for the defense of the rights of traditional peoples and communities" takes place. Through dialogical practices, collectivity and knowledge about these cultures, possible paths are trodden for the development of processes that contemplate diversities.

**Keywords:** Public Communication. University extension. Interculturality. Dialogue. Social Transformation.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - DESIGUALDADES SOCIAIS POR COR OU RAÇA NO BRASIL.....	46
FIGURA 2 – MAPA DE PRETOS E PARDOS NO ESTADO DO PARANÁ.....	51
FIGURA 3 - MAPA DA POPULAÇÃO INDÍGENA NOS MUNICÍPIOS DO BRASIL..	59
FIGURA 4 - MAPA DO BRASIL COM DESTAQUE PARA OS POVOS KAINGANG NA REGIÃO SUL.....	60
FIGURA 5 - MAPA BRASIL INDÍGENA: HISTÓRIAS, SABERES E AÇÕES.....	63
FIGURA 6 - MODELOS DE DÉFICIT DA COMUNICAÇÃO PÚBLICA DA CIÊNCIA/ E MODELO DE PARTICIPAÇÃO PÚBLICA.....	74
FIGURA 7 - MODELO QUE ENVOLVE DINÂMICAS COMUNICACIONAIS.....	75
FIGURA 8 - MAPA DO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ.....	81
FIGURA 9 - FLUXOGRAMA DA ESTRUTURA INSTITUCIONAL DO NEABI.....	85
FIGURA 10 - IMAGEM ILUSTRATIVA DO GRUPO EM UM DOS EVENTOS REALIZADOS NA CAPITAL CURITIBA.....	90
FIGURA 11 - IMAGEM ILUSTRATIVA DE DIVULGAÇÃO DO PROJETO NUPOVOS NAS REDES SOCIAIS.....	92
FIGURA 12 - PROPOSTA METODOLÓGICA PARA A PESQUISA.....	94
FIGURA 13 - EXPOSIÇÃO DO PROJETO CAPOEIRANDO EM PARTICIPAÇÃO DE EVENTO INSTITUCIONAL (IFPR).....	125
FIGURA 14 - IMAGEM DE ENCONTRO DO PROJETO CAPOEIRANDO DISPONIBILIZADO NO RELATÓRIO DO ANO DE 2016.....	126
FIGURA 15 - EXPOSIÇÃO DO PROJETO CAPOEIRANDO EM PARTICIPAÇÃO DE EVENTO INSTITUCIONAL (IFPR).....	128
FIGURA 16 - IMAGEM E DIVULGAÇÃO DOS ENCONTROS DO PROJETO CAPOEIRANDO.....	131
FIGURA 17 - IMAGEM E DIVULGAÇÃO DOS ENCONTROS DO PROJETO NUPOVOS.....	140
FIGURA 18 - IMAGEM DE CAPA DO FACEBOOK DO PROJETO CAPOEIRANDO .....	148
FIGURA 19 - POST ILUSTRATIVO DE UM DOS ENCONTROS DO PROJETO CAPOEIRANDO.....	150

FIGURA 20 - IMAGEM ILUSTRATIVA DE VÍDEO PUBLICADO NO FACEBOOK DO PROJETO CAPOEIRANDO.....	151
FIGURA 21 - DIVULGAÇÃO DE PREMIAÇÃO DO PROJETO CAPOEIRANDO EM EVENTO INSTITUCIONAL DO IFPR.....	152
FIGURA 22 - ARTE ILUSTRATIVA DIVULGANDO UM EVENTO INSTITUCIONAL SOBRE A CONSCIÊNCIA NEGRA (NEABI – IFPR).....	153
FIGURA 23 - IMAGEM DA PÁGINA INICIAL DO PROJETO NUPOVOS NO FACEBOOK.....	155
FIGURA 24 - POST SOBRE REALIZAÇÃO DOS ENCONTROS DO PROJETO NUPOVOS .....	157
FIGURA 25 - DIVULGAÇÃO DAS AÇÕES DO PROJETO NUPOVOS POR ÓRGÃOS PÚBLICOS PARCEIROS.....	158
FIGURA 26 - COMPARTILHAMENTO DE EVENTO A RESPEITO DE DIREITOS HUMANOS.....	159
FIGURA 27 - DIVULGAÇÃO DE MATÉRIA SOBRE REPRESENTAÇÃO FEMININA INDÍGENA.....	160
FIGURA 28 - DIVULGAÇÃO ENVOLVENDO LUTAS E MOVIMENTOS INDÍGENAS.....	161
FIGURA 29 - CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS DA ANÁLISE DE CONTEÚDO.....	185
FIGURA 30 - BOLETIM INFORMATIVO REALIZADO PELO NUPOVOS E PARCERIAS.....	216

## LISTA DE GRÁFICOS

INFOGRÁFICO 1 - LINHA DO TEMPO DA EXTENSÃO NO BRASIL.....	30
INFOGRÁFICO 2 - LINHA DO TEMPO DE AÇÕES SOCIAIS E POLÍTICAS INCLUSIVAS NO CONTEXTO A EDUCAÇÃO NACIONAL.....	42
GRÁFICO 3 - PROJETOS CADASTRADOS NO COMITÊ DE PESQUISA E EXTENSÃO.....	86
GRÁFICO 4 - FAIXA ETÁRIA DOS INTEGRANTES DO CAPOEIRANDO.....	166
GRÁFICO 5 - FAIXA ETÁRIA DOS INTEGRANTES DO NUPOVOS.....	166
GRÁFICO 6 - RELAÇÃO DOS PARTICIPANTES COM O IFPR (CAPOEIRANDO).....	167
GRÁFICO 7 - RELAÇÃO DOS PARTICIPANTES COM O IFPR (NUPOVOS).....	167
GRÁFICO 8 - NÍVEL DE ESCOLARIDADES (CAPOEIRANDO).....	168
GRÁFICO 9 - NÍVEL DE ESCOLARIDADES (NUPOVOS).....	168
GRÁFICO 10 - CONHECIMENTO A RESPEITO DO PROJETO (CAPOEIRANDO).....	169
GRÁFICO 11 - CONHECIMENTO A RESPEITO DO PROJETO (NUPOVOS).....	169
GRÁFICO 12 - TEMPO DE PARTICIPAÇÃO NO PROJETO (CAPOEIRANDO)....	170
GRÁFICO 13 - TEMPO DE PARTICIPAÇÃO NO PROJETO (NUPOVOS).....	170
GRÁFICO 14 - MOTIVAÇÕES PARA PARTICIPAR DO PROJETO (CAPOEIRANDO).....	171
GRÁFICO 15 - MOTIVAÇÕES PARA PARTICIPAR DO PROJETO (NUPOVOS)..	171
GRÁFICO 16 - ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELOS INTEGRANTES (CAPOEIRANDO).....	172
GRÁFICO 17 - ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELOS INTEGRANTES (NUPOVOS).....	172
GRÁFICO 18 - OPINIÃO DOS PARTICIPANTES DOS PROJETOS SOBRE CONTRIBUIÇÃO DO PROJETO COMO ATIVIDADE EXTENSIONISTA.....	173
GRÁFICO 19 - PERCEPÇÃO DOS INTEGRANTES DOS PROJETOS SOBRE A VALORIZAÇÃO DAS TEMÁTICAS AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENAS (COMUNIDADES TRADICIONAIS). EXEMPLO DO SURVEY APLICADO AO NUPOVOS (NO “CAPOEIRANDO” FOI ENFATIZADA A TEMÁTICA DE RAIZ AFRICANA NA COMPOSIÇÃO DA PERGUNTA).....	173

GRÁFICO 20 - PERCEPÇÃO DOS INTEGRANTES DOS PROJETOS QUANTO AO AMBIENTE DE REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES PRÁTICAS E TEÓRICAS.....	174
GRÁFICO 21 - OPINIÃO DOS ATORES SOCIAIS SOBRE POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DOS PROJETOS EM SUAS TRAJETÓRIAS DE VIDA.....	174
GRÁFICO 22 - PERCEPÇÃO DOS INTEGRANTES SOBRE O DESENVOLVIMENTO DOS PROJETOS QUANTO AOS SEUS ASPECTOS CULTURAIS E EXTENSIONISTAS. EXEMPLO DO SURVEY APLICADO AO NUPOVOS (NO “CAPOEIRANDO” FOI ENFATIZADO O NOME DO RESPECTIVO PROJETO NA COMPOSIÇÃO DA PERGUNTA).....	175

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – PREMISSAS ESTABELECIDAS DE ACORDO COM OS EIXOS TEÓRICOS DA PESQUISA.....	23
QUADRO 2 - EIXOS TEÓRICOS DA PESQUISA.....	23
QUADRO 3 – PERSPECTIVAS TEÓRICAS A RESPEITO DA INTERCULTURALIDADE DE ACORDO COM WALSH (2010) .....	39
QUADRO 4 - RELAÇÃO ENTRE DIMENSÕES CONCEITUAIS E COMUNICAÇÃO PÚBLICA.....	68
QUADRO 5 - CONCEITOS PROPOSTOS RELACIONADOS AOS MODELOS DA COMUNICAÇÃO DA CIÊNCIA.....	72
QUADRO 6 - OBJETIVOS DO PROJETO DE EXTENSÃO .....	91
QUADRO 7 - ETAPAS DA METODOLOGIA.....	93
QUADRO 8 - PERCURSO METODOLÓGICO PROPOSTO.....	95
QUADRO 9 - PARTICIPANTES DA PESQUISA (ENTREVISTAS) .....	98
QUADRO 10 - ARTIGOS SELECIONADOS QUE COMPUSERAM A AMOSTRA..	101
QUADRO 11 - DISSERTAÇÕES SELECIONADAS QUE COMPUSERAM A AMOSTRA.....	105
QUADRO 12 - TESES SELECIONADAS QUE COMPUSERAM A AMOSTRA.....	106
QUADRO 13 - REFERENCIAL TEÓRICO - COMUNICAÇÃO PÚBLICA.....	111
QUADRO 14 - REFERENCIAL TEÓRICO - EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA.....	112
QUADRO 15 - REFERENCIAL TEÓRICO - INTERCULTURALIDADE.....	113
QUADRO 16 - ESPECIFICAÇÕES DOS CRITÉRIOS DE ANÁLISES DA OBSERVAÇÃO SISTEMÁTICA.....	147
QUADRO 17 - CATEGORIAS APRESENTADAS PARA DESENVOLVIMENTO DA OBSERVAÇÃO DAS DIVULGAÇÕES DO PROJETO CAPOEIRANDO.....	149
QUADRO 18 - CATEGORIAS APRESENTADAS PARA DESENVOLVIMENTO DA OBSERVAÇÃO DAS DIVULGAÇÕES DO PROJETO NUPOVOS.....	156
QUADRO 19 - INFORMAÇÃO SOBRE A MOVIMENTAÇÃO DOS PROJETOS NO FACEBOOK.....	162
QUADRO 20 - RESPOSTAS DOS PARTICIPANTES SOBRE POSSÍVEIS DIFERENCIAIS DO “CAPOEIRANDO”, EM SUAS PERCEPÇÕES.....	176

QUADRO 21 - RESPOSTAS DOS PARTICIPANTES SOBRE POSSÍVEIS DIFERENCIAIS DO NUPOVOS, EM SUAS PERCEPÇÕES.....	177
QUADRO 22 - RESPOSTAS DOS INTEGRANTES DO “CAPOEIRANDO” SOBRE A RELAÇÃO DA PROPOSTA NO QUE DIZ RESPEITO AO DESENVOLVIMENTO DO DIÁLOGO COMO FUNDAMENTAL PARA A ABORDAGEM DAS TEMÁTICAS TRATADAS.....	178
QUADRO 23 - RESPOSTAS DOS INTEGRANTES DO NUPOVOS SOBRE A RELAÇÃO DA PROPOSTA NO QUE DIZ RESPEITO AO DESENVOLVIMENTO DO DIÁLOGO COMO FUNDAMENTAL PARA A ABORDAGEM DAS TEMÁTICAS TRATADAS.....	179
QUADRO 24 - FASES DA METODOLOGIA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO.....	183
QUADRO 25 - OBJETIVOS PROPOSTOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA.....	203

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - TEMPO DE ESTUDO (12 ANOS +).....	52
TABELA 2 - NÍVEIS DE ACESSO NA EDUCAÇÃO.....	52
TABELA 3 - POPULAÇÃO INDÍGENA NO BRASIL AO LONGO DAS ÚLTIMAS DÉCADAS.....	58
TABELA 4 - POPULAÇÃO INDÍGENA NO BRASIL, POR REGIÕES.....	58
TABELA 5 - POPULAÇÃO INDÍGENA NO PARANÁ.....	58
TABELA 6 - POPULAÇÃO INDÍGENA EM PARANAGUÁ.....	61
TABELA 7 - MUNICÍPIOS PARANAENSES COM MAIORES POPULAÇÕES INDÍGENAS.....	62
TABELA 8 - REGISTRO DE INFORMAÇÕES DO PROJETO CAPOEIRANDO.....	120
TABELA 9 - REGISTRO DE INFORMAÇÕES DO PROJETO CAPOEIRANDO.....	120
TABELA 10 - DADOS QUANTITATIVOS - PROJETO CAPOEIRANDO.....	122
TABELA 11 - REGISTRO DE INFORMAÇÕES DO PROJETO NUPOVOS.....	133
TABELA 12 - REGISTRO DE INFORMAÇÕES DO PROJETO NUPOVOS.....	134
TABELA 13 - DADOS QUANTITATIVOS – PROJETO NUPOVOS.....	135
TABELA 14 - INFORMAÇÕES A RESPEITO DA PÁGINA DO <i>FACEBOOK</i> - CAPOEIRANDO IFPR: SABERES E PRÁTICAS DE UM BEM CULTURAL.....	148
TABELA 15 - CONTAGEM REALIZADA DE ACORDO COM AS CATEGORIAS ESTABELECIDAS EM RELAÇÃO AOS <i>POSTS</i> PUBLICADOS NA PÁGINA DO <i>FACEBOOK</i> DO CAPOEIRANDO.....	149
TABELA 16 - INFORMAÇÕES A RESPEITO DA PÁGINA DO <i>FACEBOOK</i> - NÚCLEO DE DEFESA DOS DIREITOS E POVOS E COMUNIDADES TRADICIONAIS.....	155
TABELA 17 - CONTAGEM REALIZADA DE ACORDO COM AS CATEGORIAS ESTABELECIDAS EM RELAÇÃO AOS <i>POSTS</i> PUBLICADOS NA PÁGINA DO <i>FACEBOOK</i> DO NUPOVOS.....	156

## LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

NEABI – Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas

IFPR – Instituto Federal do Paraná

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

NUPOVOS - Núcleo de defesa dos direitos dos povos e comunidades tradicionais

FORPROEX - Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PNEX - Plano Nacional de Extensão

REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

PNE - Plano Nacional de Educação

CNE - Conselho Nacional de Educação

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

IPEA - Instituto de Pesquisa e Estatística e Análise

SCIELO – Scientific Electronic Library Online

OBCOMP - Observatório Da Comunicação Pública

CAPES - Coordenação De Aperfeiçoamento De Pessoal De Nível Superior

NUCOP – Núcleo De Pesquisa Em Comunicação Pública E Política

TCUD - Termo De Compromisso De Utilização De Dados E Arquivos

TCLE – Termo De Consentimento Livre E Esclarecido

CEP – Comitê De Ética E Pesquisa

SISCOPE – Comitê De Pesquisa E Extensão

CONSUP – Conselho Superior

PIDH - Programa Institucional De Educação Em Direitos Humanos

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>20</b>
<b>2</b>	<b>A EXTENSÃO APROXIMANDO A UNIVERSIDADE E A SOCIEDADE.....</b>	<b>27</b>
2.1	O COMPROMISSO SOCIAL DA UNIVERSIDADE PÚBLICA .....	27
2.2	INTERFACES DO PROCESSO EXTENSIONISTA.....	31
<b>3</b>	<b>A INTERCULTURALIDADE.....</b>	<b>35</b>
3.1	REFLEXÕES .....	35
3.1.1	As Cultura Afro-Brasieiras .....	43
3.1.2	As Cultura Indígenas .....	53
<b>4</b>	<b>A COMUNICAÇÃO PÚBLICA .....</b>	<b>65</b>
4.1	UM CONCEITO CONSTRUÍDO PELA COMUNICAÇÃO DIALÓGICA .....	65
4.2	COMUNICAÇÃO PÚBLICA DA CIÊNCIA.....	69
4.3	INTERFACES COM A COMUNICAÇÃO POPULAR E COMUNITÁRIA.....	77
<b>5</b>	<b>O CONTEXTO DA PESQUISA .....</b>	<b>80</b>
5.1	INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ .....	80
5.1.1	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas .....	83
5.1.2	Projetos de Extensão.....	87
5.1.2.1	Capoeirando: Saberes e Práticas de um Patrimônio Cultural do Brasil e da Humanidade – Campus Curitiba.....	88
5.2.2.2	Núcleo de Defesa dos Direitos dos Povos e Comunidades Tradicionais – Campus Paranaguá.....	90
<b>6</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>93</b>
6.1	DESCRIÇÃO METODOLÓGICA.....	93
<b>7</b>	<b>ANÁLISE DOS RESULTADOS.....</b>	<b>99</b>
7.1	ESTADO DA ARTE.....	99
7.2	REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	109
7.3	PESQUISA DOCUMENTAL.....	114
7.4	OBSERVAÇÃO SISTEMÁTICA.....	146
7.5	SURVEY.....	164
7.6	ENTREVISTAS.....	181
7.6.1	Entrevistas Semiestruturadas.....	186
7.6.2	Entrevistas em Profundidade.....	202
7.7	DISCUSSÃO.....	217

8	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	227
	REFERÊNCIAS.....	230
	APÊNDICE 1 - TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS E ARQUIVOS (CEP/IFPR).....	245
	APÊNDICE 2 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (CEP/UFPR-IFPR).....	246
	APÊNDICE 3 - PROPOSTA DE ROTEIRO DE <i>SURVEY</i> APLICADO JUNTO AOS INTEGRANTES DOS DOIS PROJETOS (EXEMPLO DO PROJETO “CAPOEIRANDO”).....	249
	APÊNDICE 4 - PROPOSTA DE ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA JUNTO AOS INTEGRANTES DOS DOIS PROJETOS (ESTUDANTES E COMUNIDADE EXTERNA).....	251
	APÊNDICE 5 - PROPOSTA DE ROTEIRO DE ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE APLICADA JUNTO AOS INTEGRANTES DOS DOIS PROJETOS (COORDENADORES).....	252

## 1 INTRODUÇÃO

Desde minha graduação em Comunicação Social procuro contemplar em meus estudos e trabalhos a valorização da comunicação pública. Nesta dissertação, este conceito é observado como um processo norteador de ações institucionais e sociais que priorizam conceitos dialógicos, inclusivos e democráticos.

A reflexão a respeito nos instiga a explorar mais sobre suas potencialidades empíricas. Dentro das perspectivas deste trabalho, foi possível convergir esta temática, de modo científico e social, por meio de instituições públicas de ensino, atreladas à valorização de culturas plurais.

Como objetivo geral, destaca-se analisar como a comunicação pública pode fortalecer processos de participação social e interesse público, associados à prática da extensão no desenvolvimento de ações que contemplem a interculturalidade em dois projetos (afro-brasileiro e indígena) relacionados ao Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) do Instituto Federal do Paraná (IFPR), por meio da percepção dos atores sociais participantes destas propostas.

Os objetivos específicos são: avaliar a participação e percepção dos atores sociais envolvidos (comunidade acadêmica e externa) nos projetos de extensão, considerando-se os conceitos teóricos contemplados na proposta; e analisar as possíveis contribuições sociais sobre as ações extensionistas dos projetos elencados, agregadas aos aspectos interculturais propostos, junto à comunidade acadêmica e externa ao IFPR.

Esta pesquisa explora um tema essencial ao desenvolvimento da sociedade, pois analisa uma prática que permeia aspectos democráticos de direito e de coletividade: a comunicação pública. Conceito que contempla a reciprocidade existente entre comunicação e cidadania, mobilizando sujeitos na concretização de aprendizados, saberes coletivos, rompendo formas de opressão e exclusão, construindo caminhos originais da vida coletiva organizada (DUARTE, 2007).

Procuramos, assim, associar se e como esta comunicação pode contribuir para o desenvolvimento de ações institucionais de ensino, no que tange às práticas de extensão, em possíveis movimentos de interlocução junto aos seus públicos, promovendo a construção coletiva de saberes.

Na relação da comunicação pública à educação, neste contexto, em um compasso de observações de seu desenvolvimento junto às práticas acadêmicas, torna-se relevante enfatizar a construção do conceito da extensão universitária.

A este respeito, Schmitz (1984, p.182) enfatiza que, “uma das formas mais práticas de cumprir o papel crítico e criativo na comunidade é a atividade de extensão”. A representatividade institucional passa a fazer parte da comunidade e vice-versa. Segundo o autor, é possível identificar o trabalho da extensão por ações de pesquisa, encontros, cursos, assessorias, entre práticas culturais e sociais. O benefício mútuo amplia valores humanos e aspectos da promoção cultural (SCHMITZ, 1984).

A convergência entre a prática da extensão universitária, desenvolvida a partir de um viés comunicativo de reciprocidade entre os atores sociais, nos permite analisar com maior ênfase sua representatividade em momentos participativos.

Além da relação da extensão com a comunicação pública, também nos aproximamos da interculturalidade, uma vez que essas ações acadêmicas desenvolvem conhecimento sobre culturas plurais.

O processo intercultural, tema tratado de forma mais intensa também a partir do processo de redemocratização do Brasil, em 1985, enfatiza a relevância da cultura enquanto desenvolvimento social. De acordo com Collet (2001) a interculturalidade representa a construção sobre conhecimentos relacionados à antropologia, como o relativismo cultural; e sobre o reconhecimento do respeito à diferença, sem sobreposições culturais.

Como objeto empírico de pesquisa, são elencadas as ações propostas a partir do NEABI (IFPR) embasadas teoricamente pela valorização das culturas afro-brasileiras e indígenas.

A construção do Núcleo foi proposta para promover o desenvolvimento de ações que contemplem práticas educacionais relacionadas a espaços coletivos de reflexão e de troca de saberes. O IFPR (2008), por sua vez, pode ser considerado uma das instituições públicas de Ensino que vem se destacando pelo desenvolvimento das ações de extensão do NEABI.

A pesquisa proposta parte de uma análise exploratória quantitativa e qualitativa sobre o NEABI - IFPR, por meio da participação dos públicos envolvidos em dois projetos de extensão que são realizados: à prática da capoeira (Campus Curitiba); e aos direitos dos povos tradicionais, incluindo os povos indígenas,

(Campus Paranaguá). Ambos os projetos de extensão elencados nos indicam alguns caminhos pertinentes, pois tencionam para uma construção relevante quanto à interculturalidade.

Os aspectos de contribuição da comunicação pública, por meio da realização dos projetos, também incluem a luta contra o preconceito racial. Ações dialógicas que contemplem as culturas africanas e indígenas tornam-se viáveis para aprofundar as discussões sobre a temática.

O processo intercultural traz, desta forma, o alcance destas possibilidades sob uma perspectiva crítica, em prioridade, como destaca Walsh (2003). Para a autora, o conceito da interculturalidade crítica representa aspectos decoloniais no sentido de processos, lutas políticas, sociais, epistêmicas e éticas, que se relacionam pedagógica e conceitualmente. Estes aspectos tendem a fortalecer, assim, uma postura ética e moral que questiona, transforma, sacode, reafirma e constrói: a pedagogia decolonial.

Neste sentido, a extensão universitária pode representar um espaço de integração da universidade com a sociedade, onde os saberes podem ser construídos pelo diálogo. A troca de conhecimento com a comunidade deve ser integrada aos conhecimentos científicos, valorizando a transformação, no cumprimento da função social da universidade.

Freire (2017) coloca como esta troca de saberes pode acontecer entre os atores sociais envolvidos no processo da extensão.

O conhecimento não se estende do que se julga sabedor até aqueles que se julgam não saberem; o conhecimento se constitui nas relações homem-mundo, relações de transformação, e se aperfeiçoa na problematização crítica destas relações. (FREIRE, 2017, p. 42).

Assim como a interculturalidade e a extensão universitária, a comunicação pública pode ser considerada um conceito fundamental para que aspectos inclusivos contribuam para a construção de saberes e conhecimentos entre as instituições de ensino e seus públicos.

Considerando a relação entre os conceitos trazidos, as premissas que embasam esta pesquisa destacam os seguintes pontos no QUADRO 1.

QUADRO 1 – PREMISSAS ESTABELECIDAS DE ACORDO COM OS EIXOS TEÓRICOS DA PESQUISA

<p>➤ As instituições públicas de ensino podem contribuir para o fortalecimento de ações extensionistas relacionadas ao desenvolvimento de projetos que contemplem temáticas de valorização cultural.</p>
<p>➤ O Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas do IFPR tende a representar um espaço público essencial para o desenvolvimento do processo intercultural, enquanto construção de ações afirmativas, representativas e simbólicas.</p>
<p>➤ Os projetos de extensão do NEABI podem enriquecer as relações sociais e a troca de saberes, por meio da formação de práticas dialógicas e participativas.</p>
<p>➤ A comunicação pública e a extensão universitária podem fortalecer a relação do núcleo junto à sociedade, em um processo recíproco que incentive a participação dos atores sociais (comunidade acadêmica e externa), proporcionando novas concepções sobre as culturas africanas e indígenas.</p>

FONTE: A autora (2021).

Aponta-se, em seguida, a problemática da dissertação: Como a comunicação pública pode contribuir para o desenvolvimento da extensão universitária relacionada às ações interculturais e políticas dialógicas representadas em dois projetos do Núcleo de Estudos Afro-brasileiro e Indígena do Instituto Federal do Paraná, por meio da participação e da percepção dos atores sociais envolvidos nestes processos?

Como operadores teóricos são destacados alguns dos autores que trabalham o tema de forma complementar, e por diversos vieses, divididos de acordo com os eixos teóricos propostos para o desenvolvimento desta pesquisa no QUADRO 2 a seguir.

QUADRO 2 - EIXOS TEÓRICOS DA PESQUISA

<b>Eixos Teóricos</b>	<b>Autores/Autoras</b>
<b>Comunicação Pública</b>	BRANDÃO, 2006; DUARTE, 2009; MATOS, 2011; WEBER, 2017; ZÉMOR, 1995; CASTELFRANCHI, 2008.
<b>Extensão Universitária</b>	SCHMITZ, 1984; GURGEL, 1986; SILVA, 2000; SANTOS, 2004; MARTINS, 2008; FREIRE, 2017.
<b>Interculturalidade</b>	COLLET, 2001; WALSH, 2010; CANDAU, 2008; FLEURI, 2017; PALADINO; CZARNY, 2012.

FONTE: A autora (2021).

Em seguida, o percurso metodológico contempla uma abordagem quanti-qualitativa, com foco nesta segunda. Destaque para os procedimentos realizados por etapas e de acordo com as técnicas/ metodologias expostas: pesquisa do estado da arte; revisão bibliográfica; pesquisa documental; observação sistemática; *survey* com participantes dos dois projetos de extensão; entrevistas semiestruturadas com os integrantes selecionados a partir da aplicação do *survey*. E em profundidade com os coordenadores dos projetos. Os dados coletados pelas entrevistas foram estudados por meio da Análise de Conteúdo.

O desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa, neste sentido, como considera Gil (1999), é o de aprofundar a investigação de questões relacionadas ao fenômeno/objeto que está sendo estudado. A máxima valorização deste contato é almejada por meio de uma exploração aberta às novas percepções sobre múltiplos significados e individualidades.

A dissertação foi dividida em 4 capítulos, conforme a estrutura apresentada a seguir:

O capítulo 2 traz a relação de planejamentos institucionais voltados às práticas extensionistas, integrando o espaço universitário enquanto *locus* em potencial junto aos atores sociais, no contexto latino-americano, e em especial em território nacional. O item 2.1 e 2.2 exploram o compromisso social da universidade pública, por meio de um recorte temporal e histórico da construção do conceito de uma educação gratuita e de qualidade; e uma explanação sobre as possíveis ações envolvendo a extensão em maneiras plurais e contextos diversos, respectivamente.

No capítulo 3 da pesquisa, o objetivo é explorar de modo qualitativo os possíveis conceitos relacionados à construção do processo intercultural, embasados em reflexões sobre a temática, como dialoga o item 3.1 do texto.

No item 3.1.1, são contextualizadas algumas questões consideradas adequadas para o desenvolvimento teórico da pesquisa, envolvendo a construção histórica das culturas afro-brasileiras no país. Em 3.1.2, o foco volta-se às culturas indígenas. Neste momento são contemplados aspectos históricos e sociais da formação cultural das populações originárias do Brasil.

Em seguida, o capítulo 4.0 da pesquisa discorre sobre o contexto e construção de conceitos relacionados à comunicação pública. No item 4.1 são elencados operadores teóricos que contribuem para uma reflexão sobre um conceito

que abrange a comunicação dialógica como fundamental para um processo que traga transformações e ressignificações aos atores sociais.

No item 4.2 a pesquisa teórica da dissertação contempla o desenvolvimento do conceito da comunicação pública da ciência. O conceito da “ciência aberta” é aquele que valoriza a inclusão social e construção democrática das instituições junto aos atores sociais. No item 4.3 o objetivo é destacar os conceitos da comunicação comunitária e popular, contemplando suas interpretações para o enriquecimento do contexto apresentado.

No capítulo 5 o contexto da realização da pesquisa proposta é destacado. O objeto empírico da dissertação intenciona aproximar os conceitos teóricos explorados até então, e suas possíveis relações.

Em 5.1 é contextualizado o IFPR, Instituição onde a pesquisa empírica aconteceu. O item 5.1.1 destaca o NEABI enquanto Núcleo essencial à prática extensionista, e ao desenvolvimento da valorização e do debate acadêmico e social sobre as culturas formadoras da identidade nacional.

O item 5.1.2 traz os projetos de extensão elencados para a realização da pesquisa. A contextualização envolve seu desenvolvimento, para além das ações práticas, e o amadurecimento da temática que envolve as reflexões sobre a interculturalidade.

Os itens 5.1.2.1 e 5.1.2.2, exploram os dois projetos do NEABI-IFPR: *Capoeirando: saberes e práticas de um patrimônio cultural do Brasil e da humanidade* – Campus Curitiba, e do *Núcleo de defesa dos direitos dos povos e comunidades tradicionais (NUPOVOS)* – Campus Paranaguá. São explorados os contextos em que os projetos são realizados, com informações essenciais ao desenvolvimento da dissertação, desde dados quantitativos, sua relação com o NEABI, seus objetivos e suas ações, até os conceitos e propostas que enfatizam: as culturas afro-brasileiras e indígenas.

No tópico 6 os procedimentos metodológicos adotados são trazidos na pesquisa. Com caráter qualitativo, destaca-se a relevância também das técnicas que serão aplicadas. O item 6.1, por sua vez, enfatiza a descrição do percurso metodológico para o desenvolvimento e continuidade da pesquisa.

Do capítulo 7 até 7.6.2, serão apresentadas e detalhadas as análises dos resultados da pesquisa empírica, de maneira a contemplar os aspectos teóricos

expostos neste estudo, de acordo com a trilha metodológica elencada para sua realização.

No item 7.7 serão apontadas as percepções e observações da relação entre o processo institucional e comunicacional proposto pelo NEABI - IFPR, por meio da extensão universitária quanto aos aspectos que envolvem o enriquecimento das culturas trabalhadas pelo Núcleo. Neste caso, torna-se pertinente a reflexão sobre as possíveis contribuições da comunicação pública enquanto caminho para a construção da interculturalidade.

## 2 A EXTENSÃO APROXIMANDO A UNIVERSIDADE E A SOCIEDADE

*A responsabilidade social da universidade é alcançar suas demandas, necessidades e inquietações. São nestas ações que a extensão se destaca como intermédio essencial para que este processo aconteça de modo fidedigno, na realização da ciência aberta, e na troca de olhares e percepções para a formação de saberes populares, transformando suas realidades.*

Boaventura de Souza Santos.

A extensão enquanto processo inclusivo pode vir a promover movimentos democráticos, para além dos ambientes universitários, tornando-se essencial para a troca de saberes e conhecimentos. Os espaços universitários podem, desta forma, incentivar o aprimoramento de práticas que representem os interesses coletivos, para além do saber científico.

O desenvolvimento do conceito de diálogos plurais, ao longo da história nacional foi relevante para construir relações sociais e de pertencimento, considerando-se a reciprocidade entre os atores sociais e as possibilidades de debates sobre temas diversos para a composição destes espaços.

Para o desenvolvimento desta pesquisa torna-se fundamental, portanto, explorar o conceito da extensão, de maneira que se possa refletir sobre sua construção, e sua valorização enquanto importante eixo educacional. É o que será exposto a seguir.

### 2.1 O COMPROMISSO SOCIAL DA UNIVERSIDADE PÚBLICA

O tripé ensino-pesquisa-extensão tornou-se essencial a um projeto de educação que vem se construindo ao longo das últimas décadas no Brasil. O papel da extensão, neste momento, nos permite refletir sobre a ligação das instituições como as universidades (e nesta pesquisa, dos institutos federais), à sociedade.

Pensar a extensão enquanto ação atrelada à realidade social nos ajuda a compreender o alcance de suas ações, à medida que uma teoria muda a prática, e a prática transforma a teoria. Dessa relação dialética surge o princípio da validade do conhecimento como fonte de transformação da realidade: “conhecer para transformar” (GAMBOA, 2007).

A ação universitária pode ser interpretada enquanto um processo que se alinha à relação social.

A área de extensão vai ter no futuro próximo um significado muito especial. No momento em que o capitalismo global pretende funcionalizar a Universidade e, de facto, transformá-la numa vasta agência de extensão ao seu serviço, a reforma da Universidade deve conferir uma nova centralidade às atividades de extensão (com implicações no curriculum e nas carreiras dos docentes) e concebê-las de modo alternativo ao capitalismo global, atribuindo às Universidades uma participação ativa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e a degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural. (SANTOS, 2004, p.53-54).

A transnacionalização do mercado universitário (1990), de acordo com Santos (2004) representou o “aprendizado em massa”, da objetividade, e do empenho pela redução do financiamento público. Apesar do contexto histórico da redemocratização do Brasil, em 1985, e posteriormente com a Constituição Cidadã, de 1988, a universidade passou a ser um local de privilégio de classes elitistas, que tinham condições reais de ingressar em instituições públicas de ensino, diminuindo o acesso à cidadania.

Nos anos 2000, entretanto, algumas mudanças essenciais aconteceram no que diz respeito à organização das universidades públicas. Santos (2004) contextualiza este momento do conhecimento universitário para o pluri universitário.

Trata-se de um conhecimento extramuros, transdisciplinar, que permite que a Universidade seja novamente interpretada como um espaço de construção em conjunto. Esta sai do isolamento e passa a dialogar com a realidade social. A sociedade deixa de ser um objeto de interpelações da ciência, e passa a ser ela própria sujeita de interpelações à ciência. (SANTOS, 2004, p.30).

O autor destaca, assim, o sentido que envolve a relação da universidade enquanto fundamental na construção do processo democrático e da inclusão social. Mesmo assim, complexos desafios envolvem a educação e suas possibilidades de inclusão e democracia, onde a extensão como parte da responsabilidade social universitária não deve ser vista como uma obrigação institucional, mas como um caminho real, feito em conjunto aos atores sociais, de maneira linear. De acordo com Síveres (2006), o antropólogo e historiador Darcy Ribeiro ressalta o papel da universidade.

Avaliar os modelos anteriores, apontar para a renovação institucional e ser uma força transformadora na sociedade, participando do processo desenvolvimentista instaurado naquele período. Para que essa função inovadora tivesse efetividade, era proveitoso articular o conhecimento com os padrões internacionais e comprometê-los com a realidade nacional, buscando contribuir para seu desenvolvimento. (SÍVERES, 2006, p. 74).

Historicamente, até os anos 60, a extensão se configurou como uma prática assistencialista. Na verdade "o que se vê é um reforço da Extensão como prestação de serviços, no sentido de 'ilustrar as massas' e assisti-las." (SOUZA, 2000, p. 59).

Após o período ditatorial, com a redemocratização em 1985, no ano de 1987 surgiu o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), representando o momento de reconstrução da participação social dos atores sociais às demandas e necessidades reais da população.

Em 1988, por meio da nova Constituição Federal, o artigo 207 destaca a importância do princípio da junção entre ensino, pesquisa e extensão, por meio da autonomia e da gestão das universidades brasileiras. O artigo 213 também coloca que atividades de pesquisa e extensão da universidade poderão receber apoio financeiro (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

Ainda nos anos 2000, ocorre o XVI Encontro Nacional do FORPROEX, onde a Coleção Extensão Universitária é aprovada, seguindo as metas do Plano Nacional de Extensão (1999), que trata de diretrizes e encaminhamentos sobre o planejamento de ações universitárias extensionistas. "O Plano reflete o compromisso da universidade com a transformação da sociedade brasileira em direção à justiça, à solidariedade e à democracia." (PNEX, 2001, p.02).

As tratativas sobre a viabilidade institucional de oficializar a curricularização da extensão são expostas, primeiramente, no Plano Nacional de Educação (2001-2010), que destaca entre suas metas o caráter de obrigatoriedade de 10% de atividades curriculares da graduação, que realizam ações extensionistas (PNE, 2001-2010). No PNE de 2014-2023, este quesito também é destacado de maneira mais específica em relação ao caráter da participação social.

Em 2018, a resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE/CES nº 7), que estabelece as diretrizes e regulamenta o disposto na meta 12.7, da Lei nº 13.005/2014, e aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 aponta que de acordo com o Art. 4º, as atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos (CNE/CES, 2018).

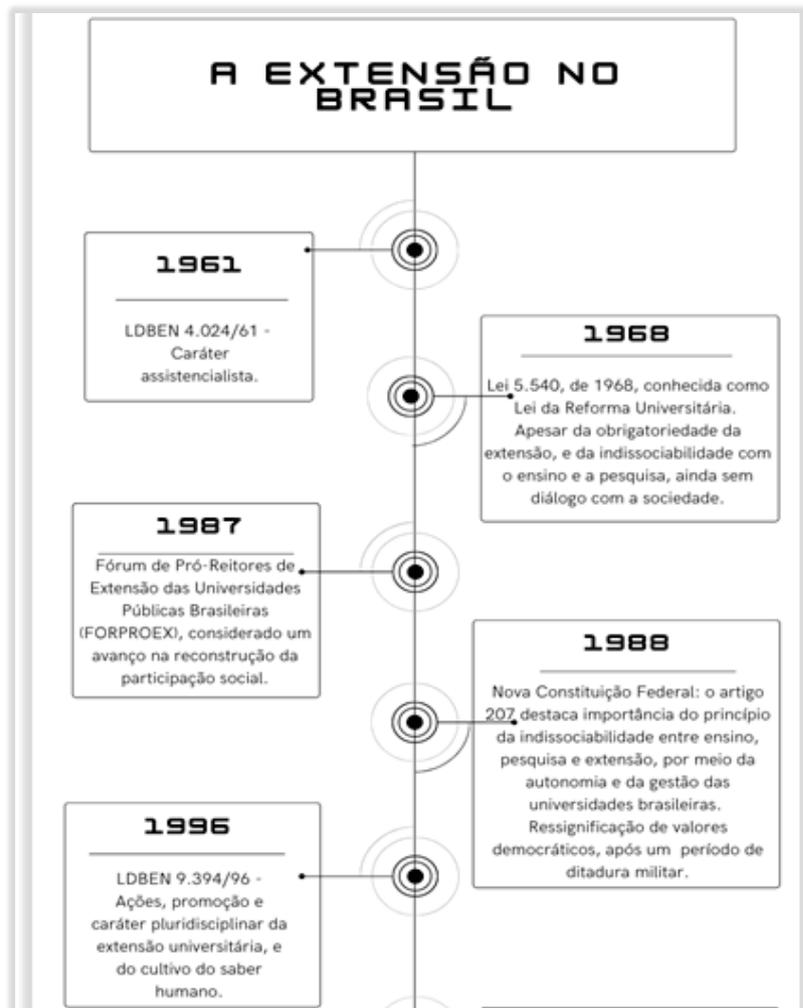
A proposta da curricularização da extensão torna-se relevante, de acordo com Dalmolin e Vieira (2015) contribuindo a respeito da reflexão de que a extensão nas universidades sempre foi permeada por relações de poder em torno de que

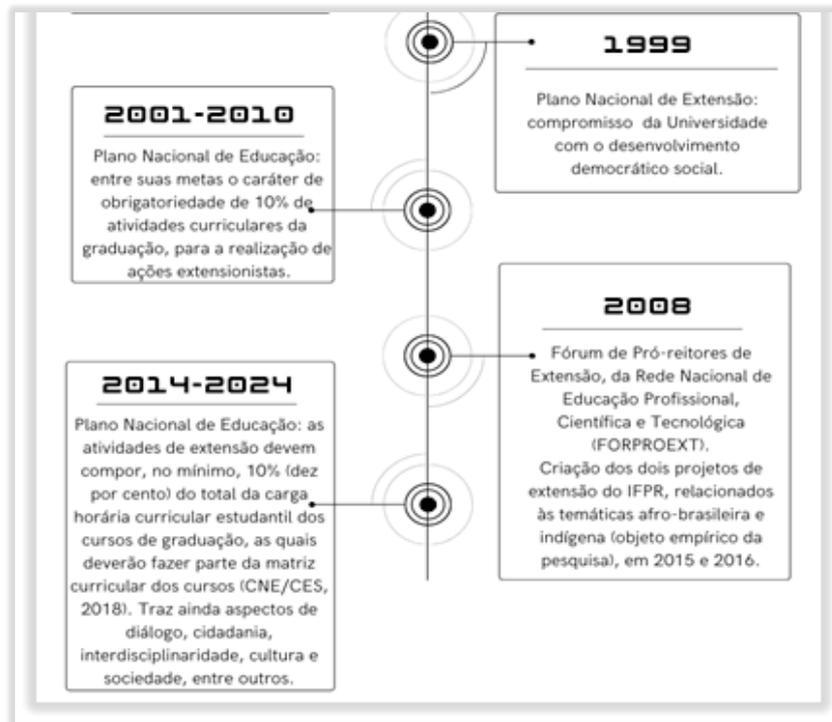
universidade ou de qual formação queremos construir. A dialogicidade, neste sentido, pode ser um fator capaz de incluir novas compreensões sobre a problematização desta temática.

De acordo com o exposto, no Instituto Federal do Paraná destaca-se a formação do Fórum de Pró-reitores de Extensão com cargos equivalentes aos das Institucionais da Rede Federal citada (FORPROEXT), em 2008. Os dois projetos de extensão elencados, com temáticas que exploram as culturas afro-brasileira e indígena, iniciaram suas atividades nos anos de 2015 e 2016, respectivamente.

Estas informações serão expostas nos capítulos que envolvem a contextualização do objeto de estudo da pesquisa. Para tanto, e a título de destacar os momentos históricos no cenário nacional sobre a extensão, apresenta-se a seguir o INFOGRÁFICO 1 que contempla alguns períodos considerados relevantes, no contexto introduzido.

INFOGRÁFICO 1 - LINHA DO TEMPO DA EXTENSÃO NO BRASIL





FONTE: A autora (2021).

A partir destas concepções coletivas, o objetivo é refletir sobre a construção de caminhos viáveis para que a extensão se consolide não só como parte do tripé junto ao ensino e à pesquisa. Por este viés, realizado de modo interdisciplinar e coletivo, torna-se possível uma transformação social e cultural que traga benefícios mútuos, para além do saber científico, valorizando assim o compromisso social da universidade. É o que será abordado no próximo item.

## 2.2 INTERFACES DO PROCESSO EXTENSIONISTA

Considerando os aspectos conceituais, históricos e políticos que foram brevemente expostos para o desenvolvimento desta dissertação, procura-se explorar o caráter qualitativo e não-assistencialista de ações extensionistas; assim como elencar suas possíveis interfaces junto a dimensões do conhecimento, e de aspectos cognitivos.

A visão dialética é a que contempla a extensão, como destaca Freire (1977), aprofundando relações de maneira transformadora.

O termo extensão se encontra em relação significativa com transmissão, entrega, doação, messianismo, mecanicismo, invasão cultural, manipulação etc. E todos estes termos envolvem ações que, transformando o homem em quase 'coisa', o negam como um ser de transformação do mundo. Além de negar, como veremos, a formação e a constituição do conhecimento autêntico. Além de negar a ação e a reflexão verdadeiras àqueles que são objetos de tais ações. Os seres humanos são seres essencialmente comunicativos. Impedir a comunicação é reduzir o ser humano à condição de coisa, de objeto, de sujeito sujeitado. (FREIRE, 1977, p.22).

Neste sentido, Paulo Freire (1977) é um dos autores que contribuem significativamente para explorar a temática da percepção sobre a extensão por meio da vivência do diálogo. Para o autor, o ato de dialogar é proporcionar a transformação constante da realidade, em uma relação de “seres para outro”, complementar e inclusiva.

O desenvolvimento do diálogo problematizador independe do que está sendo problematizado. Trata-se de possibilitar um papel na educação que proporcione e relação dialógica entre educador-educando, em movimentos recíprocos para organizar pensamentos entre eles: “O melhor aluno de filosofia não é o que disserta *ipsis litteris* como na universidade, não é o que mais memorizou as fórmulas, mas sim o que percebeu a razão destas.” (FREIRE, 2013, p.42).

Neste entendimento, Silva (2016) ainda ressalta que a prática do dissenso traz novos olhares, interpretações e estabelece a comunicação como processo essencial nos espaços de diálogo entre a universidade pública e a prática da cidadania, em uma via de construção de pertencimento entre as partes. A extensão universitária é, portanto, um espaço social, como coloca Fleuri (1989, p.44), e um local de contradições, “onde se pode gestar um novo projeto de universidade articulado com o processo de transformação social”.

É o processo, portanto, de movimentação social que configura a prática extensionista, que legitima a sociedade a compor as ações da universidade, sua construção e promoção de conhecimento. Por isso, a instituição deve estar aberta à comunidade, entender sua relevância no papel desta construção. Esta inseparabilidade dos fazeres cotidianos implica na continuidade da ética e do planejamento universitário, legitimando os saberes, as experiências, as contribuições populares, de acordo com a realidade social (SILVA, 2016).

As transformações se iniciam no desenvolvimento da vida acadêmica. A relação entre professor, estudante e comunidade simboliza o avanço de uma integração mútua, onde a participação ocorre em linearidade. Não se trata de quem

ensina e quem aprende, mas de uma construção conjunta e coletividade de conhecimento. Assim, no âmbito da relação entre Pesquisa e Ensino, a diretriz da indissociabilidade entre Ensino-Pesquisa-Extensão inaugura possibilidades importantes na trajetória acadêmica do estudante e do professor (FORPROEX, 2012).

O papel da humanização também é citado nas contribuições de Souza e Almeida (2011), que destacam que a participação em projetos de extensão contribui para a formação de profissionais comprometidos com questões humanizadoras do fazer cotidiano.

Entendendo a potencialidade da extensão enquanto um eixo de ações democráticas, destaca-se em complementaridade a relação intrínseca do processo de aprendizagem para além dos conteúdos curriculares. As trocas acontecem de maneira contínua, para além dos muros do ambiente universitário. Libâneo (2005) destaca a este respeito que a sociedade é pedagógica. Ou seja, vivenciando projetos de extensão, estudantes, professores e atores sociais ensinam e aprendem em movimentos recíprocos, partilhando vivências, em constante troca de saberes.

A formação cidadã também pode acontecer por meio da extensão. Villar (2011) destaca seu caráter imprescindível como local de construção de conhecimentos, no incentivo ao desenvolvimento da reflexão crítica da realidade, potencializando o ato de educar em um processo contrário à exclusão e dominação social.

Investir na extensão contribui assim a promoção de novos horizontes, uma quebra de paradigmas sobre o posicionamento elitista e mecanicista da história das instituições públicas, no contexto nacional. De acordo com Oliveira e Garcia (2009, p. 115), “a importância das experiências vividas durante a participação em atividades e ações extensionistas tem sido um divisor de águas, principalmente em tempos de mobilização do terceiro setor, espaço privilegiado para a preparação do acadêmico para a vida”.

Neste contexto, Freire (2017) complementa ao destacar os conceitos de “estrutura vertical” e de “estrutura horizontal”, de Nicol (1965), para a reflexão sobre as relações de transformação homem-mundo. O domínio da estrutura vertical delimita-se pela intersubjetividade, pela intercomunicação. No sentido oposto, ultrapassando esta relação cultural e histórica, a estrutura denominada “horizontal” abre novos caminhos, conhecimentos e experiências humanas sob o aspecto da

comunicação enquanto práxis que se constitui no movimento entre a sociedade, por ações transformadoras.

Assim, o posicionamento epistêmico freireano é o que nos guia na composição e interpretação sobre a extensão nesta dissertação.

Como no diálogo sobre a relevância da extensão universitária, em seguida, a interculturalidade nos suscita observações interessantes, atreladas às culturas afro-brasileiras e indígenas. Por meio de aprofundamentos teóricos e empíricos sobre esta temática, são destacadas contribuições históricas e sociais que nos indicam caminhos para uma construção de conhecimentos e saberes envolvendo ambas culturas.

### 3 A INTERCULTURALIDADE

*Momento exemplar daquela aprendizagem de rebeldia, de reinvenção da vida, de assumir a própria existência e a história por parte de escravas e escravos que, da “obediência” necessária, partiram em busca da invenção da liberdade.*

Paulo Freire.

As reflexões propostas para este tópico objetivam explorar a construção do conceito da interculturalidade, por meio dos possíveis contextos e significados envolvendo o conceito de cultura.

Considera-se pertinente para enriquecer o debate sobre a temática proposta, na relação e complementaridade entre a extensão universitária e a comunicação pública, que o entendimento sobre o processo intercultural seja priorizado sob o conceito da interculturalidade crítica.

#### 3.1 REFLEXÕES

Compreende-se que a construção do conceito de interculturalidade envolve a contextualização de um debate sobre o significado de cultura, em distintos momentos históricos e diversas perspectivas.

A palavra cultura esteve, destarte, relacionada ao ato de cultivar a terra, como destaca Cuche (1999), no século XVI. Posteriormente, no século XVII, sua interpretação passa a contemplar o sentido de cultivar a mente. E a partir do século XVIII, a cultura passa a se relacionar em um sentido mais amplo, como a formação social e dos relacionamentos humanos.

Na passagem do século XVIII para o XIX, a cultura era compreendida pelo viés de “raças superiores”, especialmente em estudos que comparavam matrizes africanas com “culturas atrasadas”, em contraste às europeias. Este movimento serviu para justificar processos de colonização e exploração em relação às práticas ocidentais dominantes, classificando as outras “raças” em detrimento do etnocentrismo imperialista (LEONTIEV, 1980).

O pesquisador Clifford Geertz (século XX) foi um dos defensores da teoria do evolucionismo cultural. Esta concepção científica busca interpretar diferentes

padrões culturais entre grupos distintos e como estes são estabelecidos entre si. Como destaca o próprio autor: "Resumindo, precisamos procurar relações sistemáticas entre fenômenos diversos, não identidades substantivas entre fenômenos similares." (GEERTZ, 1989, p. 56).

Após a teoria evolucionista, que trouxe outros vieses para as possíveis interpretações da cultura, os chamados "Estudos Culturais" repensaram a cultura enquanto pluralidade e heterogeneidade. Willians (1969), a exemplo, trouxe uma visão de construção da cultura na Inglaterra, ressignificando uma nova percepção da realidade, considerada um fator de mudança social.

Como destacam diversos autores e pesquisadores de áreas diversas em escala global, como: Santos (1983), Freire (2005), Hall (2006), Coelho (2006), Canclini (2007), Martín-Barbero (2007), entre outros, a cultura, dentro de vários contextos, vieses e análises, nos indica perspectivas contrárias às teorias eurocêntricas e eugenistas em relação aos povos que foram colonizados pela ótica da superioridade europeia, e de teorias do embranquecimento, ao longo da história. Trata-se de uma visão que ultrapassa apenas o respeito entre diferentes, mas inclui e agrega transformações possíveis em relação à diversidade dos seres humanos.

A interculturalidade reflete, assim como a cultura, o contexto histórico do processo de exploração em terras latino-americanas, que demonstra desde seu início uma preocupação das elites sobre os povos indígenas, com o objetivo da formação de Estados "civilizados" e controlados por países considerados hegemônicos (LIMA; CARVALHO, 2018).

Como em vários países da América Latina, a partir da segunda metade do século XX, novos olhares compreenderam a interculturalidade como representação de um movimento de resistência e possibilidades de uma conscientização mais crítica, relacionadas às diferentes realidades e contextos históricos e sociopolíticos. Este processo envolve as lutas contra as ditaduras militares, dos anos 60, 70 e 80, como destaca Lopez (2019).

A interculturalidade passa a ser representada como um conceito que questiona determinados posicionamentos de cunho liberal, ao fim do século XX, desconstruindo a imagem de "problema" relacionada às culturas dos povos indígenas, no contexto latino, em especial. Um espaço que não possui um lugar que possa integrar esta ou outras culturas que não caibam nos moldes das sociedades modernas, como argumenta Czarny (2012).

Cusicanqui (2006) também reforça o intercultural como uma crítica a respeito do posicionamento elitista em relação ao contexto latino-americano. Pode ser interpretada como consequência do processo de colonização, ou o modo como o liberalismo formal explora a cultura indígena, que passa a ser incluída como um assunto relacionado ao contexto dos direitos humanos.

No caso do Brasil, após 1988, o neoliberalismo vem impactando de diversos modos estas relações culturais, com a contribuição de olhares como os de Paulo Freire, com o conceito de Educação Popular (CAMINI, 2009).

Esta nova visão crítica e empírica do tema compõe aspectos complementares sobre sua construção: “a) a interculturalidade como visão e perspectiva para reformular cidadanias; b) a interculturalidade como caminho para o reconhecimento de epistemes diversos.” (CZARNY, 2012, p.32).

Neste sentido, contextualizando as possíveis ações da educação intercultural junto ao conceito de interculturalidade, Sartorello (2016) destaca duas concepções distintas sobre: uma que contempla modelos funcionais do neoliberalismo, por meio da via de mão única, onde o aspecto do assistencialismo. O outro modelo interpreta a interculturalidade no sentido oposto, de maneira horizontal, criticando o sistema vigente hegemônico, e valorizando movimentos de fluxos culturais contínuos por meio de uma educação inclusiva e respaldada em vertentes democráticas (SARTORELLO, 2016).

Em uma via de mão-dupla, a relação entre o processo intercultural e a educação acontece no sentido de humanizar os contatos. A educação pode ser complementada pelo entendimento que busque movimentos humanos acompanhando a produção, organização e gestão da vida, por meio da gestão do cuidado, contribui Dorneles (2003).

O desenvolvimento do conceito de cultura para uma melhor reflexão, portanto, sobre possíveis interpretações para a interculturalidade, se refere a uma visão crítica destas concepções inclui perspectivas sociais de participação, além da dimensão pedagógica, mas de problematizações políticas da educação, como aponta Sartorello (2016).

Este processo deve contemplar não só ações mais abrangentes, como a própria extensão (já contextualizada), mas o que será realizado, envolvendo realidades sociais às possíveis dinâmicas das comunidades acadêmicas. Candau (2007, p.59) reflete a respeito: “A perspectiva da educação intercultural apresenta

uma grande complexidade e nos convida a repensar diferentes aspectos e componentes da cultura escolar e da cultura da escola e o sistema de ensino como um todo”.

A construção do conceito da inter (culturalidade), de acordo com Gomes de Matos (2002b), propõe um espaço de compromisso docente sobre o direcionamento de ações e planejamentos direcionados ao contexto intercultural, a citar: incentivar reflexões e manter o contato com as diferenças culturais, as humanizando, e reconhecendo seus desafios; respeitar identidades étnico-cultural-linguísticas em contextos plurais; motivar o envolvimento de estudantes para promover a interculturalidade como prática comunicativa, inclusiva e democrática; e, contribuir para a Universalização de Direitos e Deveres Interculturais ou Transculturais como um componente humanizador na didática de línguas no século XXI.

O direcionamento de ações que trabalhem o intercultural relacionado à educação tem se destacado tanto institucionalmente quanto socialmente, em espaços e ambientes plurais. Um “itinerário plural e criativo” (DUSCHATZKY; SKLIAR; 2001, p.37) é o alicerce básico para que princípios envolvendo a interculturalidade sejam pensados de maneira ética, e relacional, sem preconceitos ou pré-definições estabelecidas e impostas.

Refletir sobre o conceito de um processo educacional intercultural significa também abordar o significado de decolonizar, em sua essência. Trata-se de uma proposta referente a operadores teóricos guiados por formulações vindas do pensamento crítico latino-americano (1960-1970), como a reflexão sobre a “interculturalidade crítica” apresentada por Walsh (2009). Para a autora, a expressão “decolonial” pode significar que ultrapassa o prefixo “des”, indicando possíveis superações do colonialismo.

Entretanto, Castilho (2013) ressalta que “descolonizar” também significa uma ferramenta política, epistemológica e social que possibilita a construção de novas superações, para além da simples superação do passado colonial.

A colonialidade, desta forma, faz parte de um sistema ainda em vigência, de dominação e exploração por meio da ótica capitalista, traz uma essencialidade de racialização e exclusão (QUIJANO, 2005). Como destaca Walsh (2009), a interculturalidade pode ser entendida como um processo que incorpora novas práticas e construções sociais.

Entender la interculturalidad como proceso y proyecto dirigido hacia la construcción de modos “otros” del poder, saber, ser y vivir, permite ir mucho más allá de los supuestos y manifestaciones actuales de la educación intercultural, la educación intercultural bilingüe o inclusive la filosofía intercultural. Es argumentar no por la simple relación entre grupos, prácticas o pensamientos culturales, por la incorporación de los tradicionalmente excluidos dentro de las estructuras (educativas, disciplinares o de pensamiento) existentes, o solamente por la creación de programas “especiales” que permitan que la educación “normal” y “universal” siga perpetuando prácticas y pensamientos racializados y excluyentes. (WALSH, 2009, p. 14).

De acordo com a abordagem teórica da autora, explora-se o conceito da interculturalidade crítica por meio de outras perspectivas que contribuem para esclarecer seu posicionamento epistemológico, conforme o QUADRO 3 a seguir.

QUADRO 3 – PERSPECTIVAS TEÓRICAS A RESPEITO DA INTERCULTURALIDADE DE ACORDO COM WALSH (2010).

<b>Perspectiva</b>	<b>Conceito de Interculturalidade</b>
<b>Relacional</b>	Forma mais básica de contato entre as culturas, práticas, saberes, valores e tradições.
<b>Funcional</b>	Composta pelo reconhecimento pela diversidade e diferenças culturais, com metas de inclusão na mesma estrutura social estabelecida.
<b>Crítica</b>	Parte-se do problema da estrutura colonial racial, no reconhecimento de uma matriz hierarquizada, por meio da superioridade de brancos em relação a indígenas e afrodescendentes. Trata-se de repensar, reconstruir as estruturas de modo horizontal e participativa, nas relações institucionais e sociais. Novos meios de ser, pensar, conhecer, sentir e aprender distintamente são enfatizados, pelo envolvimento das classes consideradas inferiores (ao contrário do que propõe a perspectiva funcional).

FONTE: A Autora (2021).

A interculturalidade crítica acrescenta, portanto, uma visão estratégica em relação à movimentação de ações e processos permanentes que indicam, condições de igualdade, equidade, legitimidade e simetria. Trata-se de um projeto político, social, epistêmico e ético, guiado pela necessidade de promover transformações reais e reestruturar condições impostas historicamente, por meio de dispositivos de controle, inferioridade, racialização e discriminação (WALSH, 2010).

Por esta visão, Albán (2008) citado por Walsh (2010) ressalta que se torna possível contemplar a diversidade cultural, incluindo a participação social, pela criticidade e conscientização em aprofundar a temática, para além do respeito. Metas e intercâmbios são considerados apenas como alternativas superficiais,

servindo ainda os interesses da estrutura hierarquizada vigente. As trocas são baseadas no outro, na intensificação da convivência, em re-existir.

Em complementaridade, Diaz (2009a) aponta o pensamento da educação inserido no processo intercultural como o desenvolvimento de aprendizados epistêmicos, por meio de práticas interativas entre povos e comunidades indígenas e afrodescendentes, por meio de um conhecimento próprio.

O conceito da chamada interculturalidade crítica, destacado por Walsh (2010), propõe ainda a análise de um panorama que dialoga com a concepção de Paulo Freire (1960), a respeito da pedagogia crítica. Esta junção apresenta e representa novas alternativas e reflexões que aprofundam a compreensão e valorização de saberes integrados.

A proposta da educação popular freireana, como coloca Torres (2011), refere-se a práticas e relações discursivas que envolvem a educação com a participação de classes populares, destacando o protagonismo dos atores sociais, em busca de transformação. Neste sentido, a decolonialidade representa questionamentos, fortalecimentos e possibilidades na subjetividade popular, por meio do diálogo. Esta perspectiva no contexto latino envolve as possibilidades na educação que também traçam, em especial, a partir das décadas de 1980 e 1990, interesses em ações pedagógicas por meio de concepções socioculturais e da participação direta e essencial dos cidadãos (CANDAU, 2013).

A interculturalidade crítica representa este processo decolonial, avançando em temáticas pertinentes a respeito: "...ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo." (FREIRE, 1987, p. 69).

Este contexto considera, por consequência, reflexões sobre o mito da "democracia racial", que como destaca Ianni (1972) significava esconder a exclusão e desigualdade gerada pelo sistema colonial junto aos negros e mulatos. Trata-se, ainda, de contradições existentes em uma sociedade representada por interesses da elite branca, em uma suposta ideia de igualdade e participação social.

O Brasil constrói uma sociedade dividida pela cor da pele, entre negros e brancos, implicando em uma identidade coletiva marcada por apagamentos históricos e culturais, homogeneizada por relações de controle e poder. A chamada "narrativa da vocação brasileira para hibridizar" torna-se duvidosa, a medida em que

se percebe uma comunidade imaginada, formada na realidade por espaços desiguais, divisões sociais, políticas e culturais (COSTA, 2006).

A interculturalidade proposta e idealizada neste contexto, implica uma visão crítica sobre a interpretação de um viés estatizado e despolitizado, que de acordo com Walsh (2010), não transforma o racismo estrutural, ocidental e colonial, representado institucionalmente por grupos que possuem o mesmo interesse da exploração e da submissão em relação aos povos indígenas e afrodescendentes.

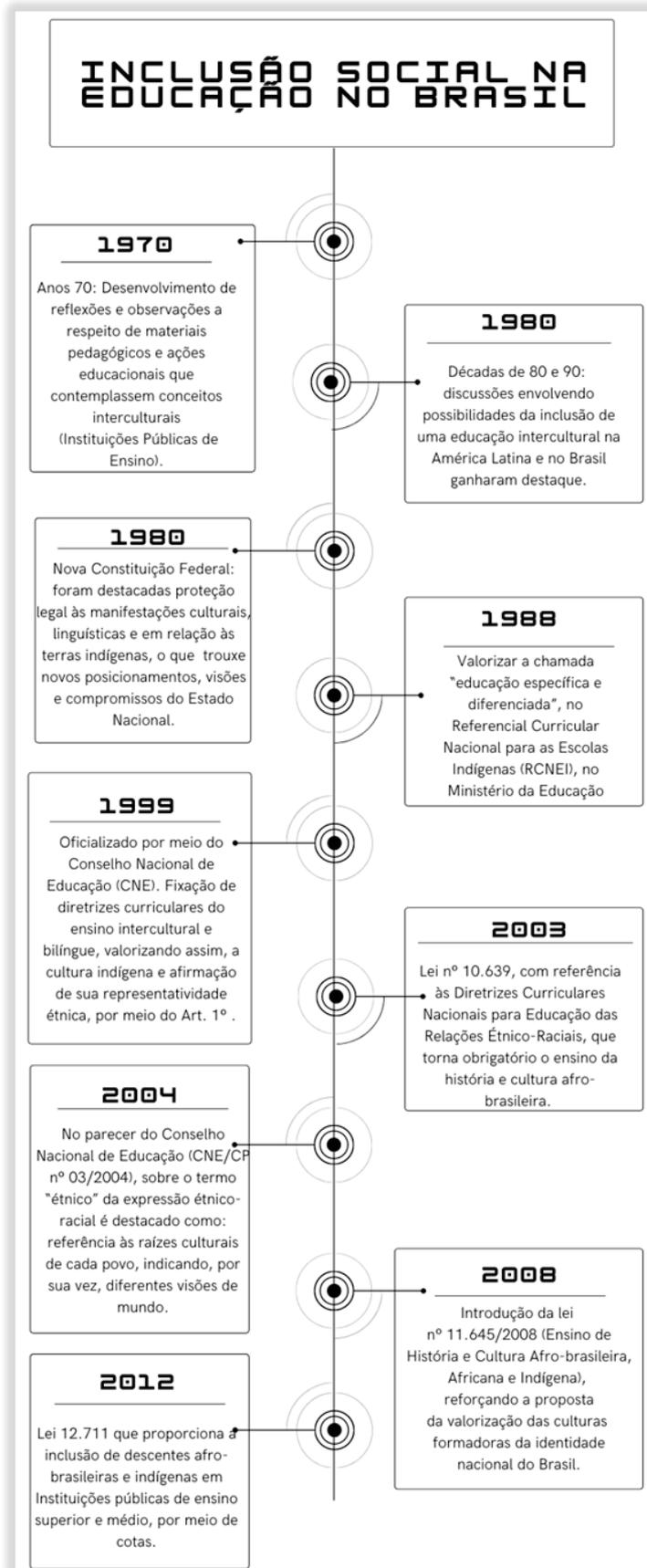
A relação entre a interculturalidade e a educação, neste contexto, compreendidas pelo viés decolonial como reflete Catherine Walsh (2010) fortalece o entendimento de um processo em constante construção e inclusão social. A criticidade exposta junto às abordagens freireanas quebram paradigmas e reposicionam epistemologicamente olhares aprofundados sobre a temática trabalhada nesta pesquisa, nos guiando para analisar estes relacionamentos de modo empírico, em suas tantas possibilidades de transformação.

Historicamente, o Brasil, em especial a partir da década de 80, vem se posicionando para intensificar o diálogo sobre a temática. A interculturalidade passou a fazer parte de um processo histórico, que mesmo conectado diretamente com a exclusão dos povos indígenas, mostra seu potencial e sua relevância nas pautas e discussões envolvendo muitos países da América Latina (PEDREIRA; SCAVINI, 2009).

Fleuri (2003) destaca, a exemplo, que as mudanças sobre os parâmetros dos Currículos Nacionais, a partir do Ministério da Educação (1997) têm contemplado a pluralidade cultural, a multiculturalidade e as perspectivas interculturais.

Considerando, assim, a observação de alguns movimentos considerados relevantes para o desenvolvimento desta reflexão, o INFOGRÁFICO 2 a seguir traz uma exposição cronológica de datas e momentos considerados relevantes, para uma melhor elucidação.

## INFOGRÁFICO 2 - LINHA DO TEMPO DE AÇÕES SOCIAIS E POLÍTICAS INCLUSIVAS NO CONTEXTO A EDUCAÇÃO NACIONAL



FONTE: A Autora (2021).

Acompanhando, portanto, o posicionamento epistemológico sobre o conceito da interculturalidade crítica, a priori; assim como o desenvolvimento de ações e contextos que tendem a contribuir para discussões a respeito, as próximas abordagens exploraram os contextos envolvendo as culturas afro-brasileiras e indígenas.

### 3.1.1 As Culturas Afro-Brasileiras

Refletir sobre a construção da história afro-brasileira<sup>1</sup> pode ser considerado um processo complexo, mas necessário. A formação da cultura afro-brasileira, de acordo com Silveira (2010) faz referência a diversas etnias e nações africanas, exterminadas no Brasil, a partir do processo de colonização europeia, no século XVI, sendo constantemente reorganizadas por questões territoriais e por transformações “civilizatórias” e políticas do Estado Nacional.

Para Davis (2001) a colonização é um processo que envolve os setores políticos, socioeconômicos, e culturais, sendo cultivado pela violência. A exploração no Brasil acarretou um processo de esmagamento das culturas africanas originais, assim como em relação aos povos indígenas das Américas, por meio da invenção do racismo.

Neste sentido, ao mesmo tempo em que o termo raça, como coloca Santos (2003a), passa ser interpretado como uma categoria cultural para representar identidades plurais, os sujeitos que ocupam espaços não considerados apropriados pelo hierarquismo estruturado dominante, mas sofrem exclusão da sociedade; a raça também não se configura como uma categoria científica, e sim como uma construção social e política, submetida a um sistema de dominação social, econômica e exploratória (HALL, 2003).

As reflexões de Banton (1998, p.112) sobre a construção da raça identificam que mesmo que ela não traduza uma realidade biológica (genótipo), ela faz parte de uma construção histórica onde ocorreu uma interpretação política e ideológica. A raça deve então ser entendida como um fator biológico, uma ficção que vem se mantendo e interferindo desde a antiguidade, nas relações entre os povos.

---

<sup>1</sup> Autores como Silva (1993), Cruz (2005), Souza (2007), Henrique (2002), Hernandez (2008), entre outros, são alguns dos operadores teóricos que vêm trabalhando a temática afro-brasileira, enquanto construção histórica, cultural e educacional.

O então chamado darwinismo social<sup>2</sup>, ou teoria do evolucionismo, foi aceito no Brasil em decorrência do prestígio da cultura e da ciência “civilizatórias”, uma vez que se compreendia que esta poderia transformar o negro, pelo processo de aculturação (THOMAS, 1976).

Na relação entre o colonizador/branco e o colonizado/negro, o complexo de inferioridade acaba se intensificando a partir deste contato, como coloca Fanon (1979).

A violência não tem somente o objetivo de garantir o respeito desses homens subjugados, procura desumanizá-los. Nada deve ser poupado para liquidar as suas tradições, para substituir a língua deles pela nossa, é preciso embrutecê-los pela fadiga. Desnutridos, enfermos e ainda resistem, o medo concluirá o trabalho; assentam-se os fuzis pelo camponês; vêm civis que se instalam na terra e obrigam a cultivá-la para eles. Resistem-se, os soldados atiram, é um homem morto; se ceder degrada-se, não mais um homem; a vergonha e o temos vão feder-lhe o caráter, desintegrar-lhe a personalidade. (FANON, 1979, p.9-10).

A invenção do racismo relaciona ações e justifica comportamentos discriminatórios sobre os negros. No Brasil, como destaca Guimarães (2002, p.12), o branco em posição social e racial “superior” não reconhece no negro que ele discrimina um competidor, mas um subalterno deslocado de lugar.

As reflexões a respeito da construção do racismo e suas teorias vêm se mantendo de maneira explícita, como é o caso de Kant (1993). Na passagem a seguir, o filósofo de origem alemã refere-se aos negros de maneira pejorativa e comparativa aos considerados “intelectuais” europeus.

Os negros da África não possuem, por natureza, nenhum sentimento que se eleve acima do ridículo [...]; dentre os milhões de pretos que foram deportados de seus países, não obstante muitos deles terem sido postos em liberdade, não se encontrou um único sequer que apresentasse algo grandioso na arte ou na ciência, ou em qualquer outra aptidão [...]. (KANT, 1993, p. 75-76).

A partir da década de 1980, com transformações sociopolíticas e econômicas acontecendo em escala mundial, como o neoliberalismo e a globalização, Wedderburn (2005) destaca a promoção de modelos de relações sociais baseadas

---

<sup>2</sup> O Darwinismo Social (século XX) é uma teoria baseada na Teoria de Darwin (século XIX), que coloca que grupos humanos estão sujeitos às mesmas leis de Darwin, que traz postulados do processo de seleção natural de plantas e animais. Desta forma, culturas consideradas “mais fortes” exerceriam poder e influência cultural sobre os “mais fracos”.

na distribuição de identidades que representam as culturas elitistas e homogeneizadas nas massas onde o capitalismo se infiltra.

No Brasil, apesar de conquistas sociais e culturais relevantes nas últimas décadas, que serão melhor abordadas posteriormente (leis que introduzem a história e a cultura afro-brasileira nos currículos escolares, a exemplo), esta corrente persiste, com a exclusão da cultura negra, e supremacia do eurocentrismo: “As tecnologias, costumes, estruturas políticas, econômicas e sociais trazidas pelos africanos não são devidamente reconhecidos e integrados à História do Brasil.” (CLARO, 2012, p. 9).

A relação do colonialismo ao projeto capitalista ressignifica a exploração e a dominação, à época da sociedade colonial. A segmentação entre brancos e negros se mantém na lógica da reificação destes (MENESES, 2011).

Considerando, assim, alguns dados estatísticos, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), o Brasil possui a segunda maior população negra do mundo, ficando atrás apenas da Nigéria, no próprio continente africano. Deste número, mais de 106 milhões de pessoas (53%) se autodeclararam negras.

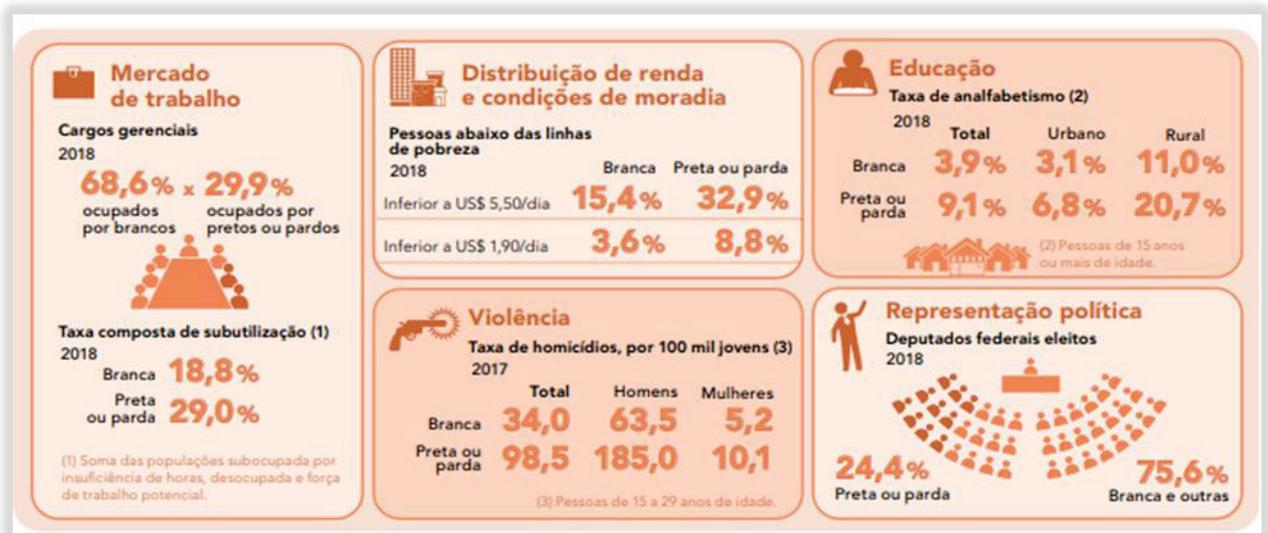
De acordo com estudos do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), em complementaridade, a probabilidade de um negro brasileiro ser assassinado, entre 12 e 18 anos, é três vezes maior do que um branco. Esta estatística é apenas uma das que posicionam incontestavelmente a população negra no Brasil com vulnerabilidade social, como colocado pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2015).

Especificando em maiores detalhes estes números, Cerqueira e Coelho (2015) mostram que um afrodescendente possui maior probabilidade de sofrer homicídio no Brasil.

[...] ilustra o ponto e mostra que essas diferenças são maiores no período da juventude (entre 15 e 29 anos). Aos 21 anos de idade, quando há o pico das chances de uma pessoa sofrer homicídio no Brasil, pretos e pardos possuem 147% a mais de chances de ser vitimados por homicídios, em relação a indivíduos brancos, amarelos e indígenas. [...] No período de 2004 a 2014, houve um paulatino crescimento na taxa de homicídio de afrodescendentes (+ 18,2%), ao passo que houve uma diminuição na vitimização de outros indivíduos, que não de cor preta ou parda (-14,6%), [...]. Com esse movimento, considerando-se proporcionalmente as subpopulações segundo sua raça-cor, em 2014, para cada não negro que sofreu homicídio, 2,4 indivíduos negros foram mortos. (WAISELFSZ, 2016, p. 22-23).

Além dos dados quantitativos quando as possibilidades de homicídios, no ano de 2019, o IBGE divulgou dados relevantes sobre uma pesquisa que trazia estatísticas sobre as desigualdades sociais por cor ou raça no país. Entre diversas áreas, são destacadas as seguintes na FIGURA 1.

FIGURA 1 - DESIGUALDADES SOCIAIS POR COR OU RAÇA NO BRASIL



FONTE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2019)<sup>3</sup>.

De acordo com o quadro exposto, o mesmo informativo ainda destaca a relação destes números com suas origens históricas, que persistem com o tempo. As desvantagens entre brancos e pretos/pardos são consideráveis, atingindo múltiplas esferas, como as exemplificadas na figura acima. Violência, educação, e representações políticas nos mostram o acentuamento destas realidades (IBGE, 2019).

A projeção do IBGE (2018) destaca ainda que apenas 16,5 % da população brasileira de pretos e pardos consegue finalizar o ensino superior. O índice é ainda menor na região Sul do país, com 7,9%. Silveira (2010) destaca que as oportunidades educacionais foram e continuam sendo para promover a exclusão de negros, por meio da visibilidade da hegemonia branca.

<sup>3</sup> Disponível em: <[https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf)>. Acesso em 10 junho 2021.

Neste sentido, várias pesquisas têm citado a Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, visando incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira (sendo posteriormente incluída a Lei 11.645, de 2008), para inserir a Cultura Indígena.

A inclusão da Lei nº 10.639/2003 foi uma abertura para quebras de preconceitos históricos, por meio de um movimento do Ministério da Educação, comprometido com o desenvolvimento de políticas afirmativas, promovendo inclusão e cidadania a todos pelo sistema educacional nacional (BRASIL, 2004, p. 5)

Como contribui Borges (2010), após esta inclusão, foi possível ampliar os currículos da educação básica para as diversidades do contexto nacional. Trata-se de um momento único na representação da democracia. O incentivo governamental à desconstrução do racismo é fundamental para ações posteriores e para o diálogo institucional do sistema educacional brasileiro.

A partir da escola, novos ambientes e espaços podem ser cultivados para que o diálogo sobre o preconceito racial aconteça institucionalmente e socialmente, para além da pedagogia, como contribui Gomes (2010).

É preciso igualmente tomar cuidado para não depositarmos toda a nossa esperança de superação do racismo e das desigualdades raciais na educação escolar. A escola sozinha não dá conta de tudo, mas nem por isso ela deixa de ser responsável nesse processo. [...] O principal alvo de uma educação antirracista é a construção de uma sociedade mais digna e democrática para todos, que reconheça e respeite a diversidade. (GOMES, 2010, p. 87).

Em complementaridade ao diálogo sobre as possibilidades de transformações reais a partir de mudanças curriculares, Silva (2010) provoca o debate sobre a construção da política de enegrecimento da educação. A proposta ressalta a necessidade de acolher as diferenças, por meio de criticidade, conhecimento, compreensão e respeito.

Enegrecer diz respeito à maneira própria como os negros se expõem ao mundo, ao o receberem em si. Por isso, enegrecer é face a face em que negros e brancos se espelham uns nos outros, comunicam-se sem que cada um deixe de ser o que é, enquanto ser humano de origem étnico-racial própria. No processo de enegrecer, educam-se, superando a arrogância dos que se têm como superiores e o retraimento dos que são levados a se sentir inferiorizados. (SILVA, 2010, p. 41).

A reflexão em torno do ensino sobre a história afro-brasileira, como coloca Cruz (2005, p.23) nos indica que, “a problemática da carência de abordagens históricas sobre as trajetórias educacionais dos negros no Brasil revela que não são os povos que não têm história, mas há os povos cujas fontes históricas, ao invés de serem conservadas, foram destruídas nos processos de dominação”.

Essa tomada ou retomada de consciência deve ser uma constante, especialmente no âmbito das políticas afirmativas educacionais, pois até hoje nas escolas brasileiras estão refletidas a reprodução da desigualdade e a discriminação étnico-racial (MUNANGA, 2008).

Desta forma, mesmo a identidade nacional sendo constituída grande parte por descendentes africanos, formadores da história brasileira, “(...) existe um desconhecimento profundo de sua história e de nossas relações com ela. Ainda assim, no entanto, a África está se tornando moda. Proliferam cursos e publicações, muitos dos quais bastante superficiais, emotivos e equivocados. A África ou a cultura africana, como totalidade histórica, não existe abstratamente em si mesma, pois representa, a resposta a uma criação europeia. A cultura africana constitui um movimento reativo transatlântico antiescravista e antirracista, surgido em fins do século XIX.” (VISENTINI; RIBEIRO; PEREIRA, 2013, p. 12).

O que a história e o racismo construíram fez da cultura negra afro-brasileira um conjunto de valores que possuem identidade, formas de viver, ver e pensar, meio de combater as formas de discriminação (SILVEIRA, 2010). A resistência e luta contra a discriminação racial, dentre tantos desafios, continua sendo um eixo essencial do processo da descolonização nacional (MENESES, 2004; GOMES, 2012).

Além da extrema relevância dos movimentos sociais contra o racismo, políticas públicas, institucionais e governamentais, Santos (2006) destaca a essencialidade da promoção da interculturalidade que abarca o conceito do diálogo nas possibilidades das lutas contra o preconceito racial, da negação do ser e da história do “homem negro” e da África.

A valorização e reconstrução da cultura afro-brasileira, portanto, deve levar em consideração o *status quo* e o *modus operandi* da sociedade dominante brasileira que vem destruindo populações de descendentes africanos e indígenas. É uma mudança em relação ao modo como estas culturas são vistas pela sociedade.

Ainda, por vezes, a cultura afro-brasileira não passa de uma curiosidade etnográfica, folclore, mercadoria e turismo (NASCIMENTO, 1978).

A capoeira, por exemplo, elemento da cultura afro-brasileira em destaque desta pesquisa, que por muitos anos vem sendo um instrumento de luta e resistência dos escravos, junto ao berimbau, tornou-se símbolo, por meio de seus tons, introduzido a partir dos séculos XIX e XX, conhecido como um dos instrumentos musicais mais antigos da história (AREIAS, 1983).

Os desafios que cercam o desenvolvimento de uma educação inclusiva e reconstrutora, não só enquanto a propostas de uma comunicação dialógica, mas que institucionalmente tragam outras perspectivas de interpretação destas culturas e destas histórias são muitos. Como expõe Nascimento (1978), o sistema educacional nacional é reflexo do controle da visão da hegemonia branca e da discriminação racial, na história contada, e na exclusão dos negros ao ensino.

O diálogo é um dos caminhos que nos incentiva a promover a temática da discriminação da cultura afro-brasileira, como indica Frigotto (1995), na comunidade universitária e junto aos atores sociais, pois representa também o princípio da diversidade e da criatividade.

Diretrizes governamentais e institucionais, em esferas múltiplas, devem orientar o desenvolvimento e amadurecimento de projetos educacionais atrelados à valorização da história e das relações étnico-raciais (BERNARD, 2005). A temática do racismo, conforme Borges (2010) nos indica sua complexidade de formação histórica, e os elementos responsáveis pelos seus reflexos na dinâmica social. O ato de educar pode indicar a possibilidade de construções coletivas e democráticas.

Em relação à complementaridade sobre a apreciação de alguns dados trazidos por levantamentos realizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), é possível observar que a população negra segue enfrentando preconceitos sociais amplos, inclusive no Paraná.

No ano de 2010 (IBGE), a população do estado era de 10.444.526 habitantes. Deste quantitativo, 28,2% (ou seja, 2.945.356 pessoas) se autodeclararam pretos ou pardos sendo, portanto, o estado com maior número de negros da região Sul do país (IBGE, 2010).

Na cidade de Curitiba, onde esta pesquisa foi realizada, 19,7% se autodeclararam deste modo. As maiores concentrações ocorrem nas mesorregiões da

capital e norte central, em um total de 54,8% das pessoas de cor preta e 49,4% das pardas (CURITIBA, Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2010).

Em 1850, o Paraná tinha, aproximadamente, 130.000 habitantes (IBGE). De acordo com Silva (2010), 40% (52.000) da população era composta por negros, em 1853, época em que ocorreu sua emancipação política. Esta diminuição pode ter ocorrido por vários fatores, ao longo do último século, considerando-se o contexto da história afro-brasileira na região Sul e no Estado, em específico. Contudo, a realidade paranaense não destoa na nacional em amplos aspectos de racismo e invisibilidade aos negros.

Contextualizando o estado, Felipe (2015) explora sobre a população negra, constituída na invisibilidade por meio da história.

Dessa forma, um dos primeiros passos para analisar a presença negra no Paraná passa pelo reconhecimento que as diferentes formas de manifestações da cultura material ou imaterial dessa população foram ignoradas na construção da história do estado, uma vez que a importância dos bens patrimoniais dos grupos considerados subalternos era renegada pelo projeto de construção da identidade paranaense. O resultado dessa política foi o ocultamento dos grupos menos favorecidos, como a população negra da memória social do Paraná. (FELIPE, 2015, p.08).

O Paraná pode ser considerado, assim, construído por muitas mazelas e desigualdades sociais, na segregação entre “brancos e pretos”. O sistema de mão-de-obra escrava, de acordo com Santos (2001) foi uma das atividades mais relevantes que envolveram o “tropeirismo”<sup>4</sup> e outras produções, no início do século XVIII e durante o século XIX. Os negros eram vistos como mercadoria aos olhos do governo, movimentando a esfera econômica. Em 1872, a Província do Paraná possuía mais de 10000 negros escravizados, aproximadamente (TUMA, 2008).

Cidades como Paranaguá (onde a pesquisa também aconteceu), a população era de 62.300 habitantes, em 1970, e já possuía um número considerável de negros por causa da presença do porto. Westphalen (1968) destaca que em média, 50% da população era formada por negros (ou seja, 31.000 pessoas), no século XVIII. Além da movimentação da população afro-brasileira em diversas localidades do estado, Felipe (2015), contextualiza a inserção de suas atividades:

---

<sup>4</sup> O tropeirismo foi um movimento marcado no início do desenvolvimento da economia brasileira. Eram viagens realizadas para transportar alimentos, compactuando com o regime de escravidão, à época. Operadores teóricos como Cândido (1971), Costa (1984), Mattos (1984), e Magnani (2000), entre outros, exploram a temática.

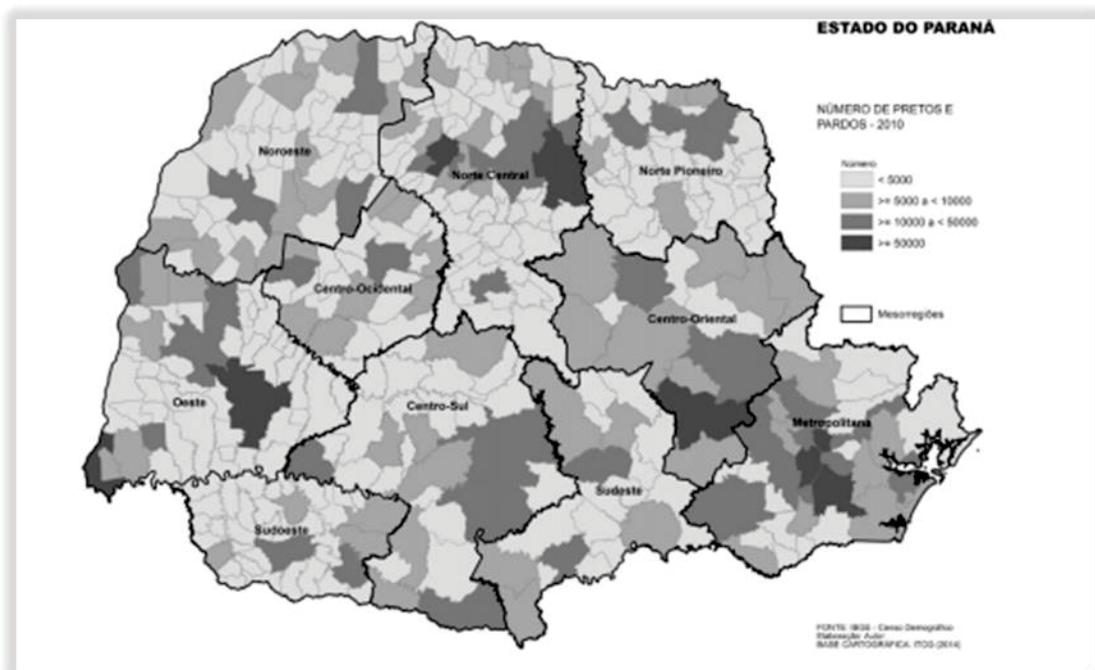
No regime escravista a população negra exercia as mais variadas funções, difundindo os seus saberes tanto na cidade quanto na zona rural e dominavam técnicas de tecelagem e costura, teciam rendas finas de bilro, fabricavam roupas com objetos em couro, extraíam e fundiam o ouro na região de Curitiba, fabricavam e tocavam instrumentos musicais, conheciam técnicas de entalhe em madeira e também de arquitetura. A música e a dança faziam parte de suas celebrações religiosas e suas festas como a Congada, que hoje é considerado um Patrimônio Cultural Imaterial negro no Paraná. (FELIPE, 2015, p.123).

O reconhecimento durante o século XX, de acordo ainda com Felipe (2015) em relação à cultura afro-brasileira, “esquecida” pela proposta de construção do projeto europeu no Brasil, no Paraná, contribuiu ao menos, para quebrar o silêncio da verdade sobre a história negra.

No Estado existem aproximadamente: 80 Comunidades Tradicionais Negras ou Comunidades Remanescentes de Quilombos (rurais e urbanas), distribuídas por 23 municípios: Castro, Dr. Ulysses, Ponta Grossa, Campo Largo, Curiúva, Adrianópolis, Arapoti, Cândói, Tibagi, Guarapuava, Cantagalo, General Carneiro, Guaraqueçaba, Jaguariaíva, Lapa, Piraí do Sul, Antonina, Turvo, Palmeira, Ivaí, Contenda, Foz do Iguaçu, Guaíra (CURITIBA, Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2006).

O mapa a seguir (FIGURA 2) traz algumas informações a respeito da distribuição da população negra no estado do Paraná.

FIGURA 2 – MAPA DE PRETOS E PARDOS NO ESTADO DO PARANÁ



FONTE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2020).

É possível observar que existem maiores concentrações em alguns pontos específicos do estado (marcados pelas cores mais escuras), principalmente na macrorregião da capital Curitiba, e mais ao Norte Central e Oeste.

Em relação aos níveis de acesso à educação, a realidade da desigualdade social se mantém. Em uma pesquisa realizada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), sobre a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD, 2015), o número de estudos concluídos acima de 15 anos, que mantém uma média de 12 anos estudando, segue nas percentagens apresentadas na TABELA 1 a seguir.

TABELA 1 - TEMPO DE ESTUDO (12 ANOS +)

<b>Branços</b>	21,90%
<b>Negros</b>	8,02%

FONTE: PNAD (2015)

No acesso aos níveis de ensino fundamental, médio e superior, o IBGE (2010), aponta ainda que a discrepância se mantém em níveis elevados de desigualdades entre brancos e negros, conforme TABELA 2.

TABELA 2 - NÍVEIS DE ACESSO NA EDUCAÇÃO

<b>População/Educação</b>	<b>Fundamental</b>	<b>Médio</b>	<b>Superior</b>
<b>Branços</b>	42,6%	12,90%	10,50%
<b>Negros</b>	24,7%	3,30%	3,70%

FONTE: IBGE (2010)

Entretanto, alguns movimentos inclusivos e políticos têm acontecido, como por exemplo, a Lei Estadual nº 14.274/2005, com a instituição de 10% das vagas de concursos públicos, com provimento para cargos efetivos, que seriam destinados para afrodescendentes. Em esfera federal, a Lei nº 12.711/2012, e a Lei nº 12.990/2014 contemplaram cotas destinadas às Universidades e Institutos Federais; e para negros em concursos das instituições públicas federais.

O Paraná, neste sentido, foi construído com base no processo de exclusão dos negros, tendo em Curitiba o “exemplo” da consolidação de um estado sem a presença da cultura negra. Esta visão é contemplada por Onasayo (2008), quando ressalta que “a capital é reconhecida por muitos e retratada, inclusive por autores

que a caracterizam como: ‘Um Estado mais Europeu’, ‘Um Brasil Diferente’, ‘O Estado das etnias’, como se não existisse racismo. A ênfase da construção desse imaginário no Estado foi a década de 90, identificado como principal momento de construção e consolidação da ideia de que a cidade tratar-se-ia de ‘Primeiro Mundo’, uma ‘Capital Europeia’ sem a presença negra na sua formação histórica, cultural e atual.” (ONASAYO, 2008, p. 90).

Em um país formado em sua maioria por negros, em uma cultura diretamente influenciada e construída por esta história, na constituição da identidade nacional, não reconhecida por sua diversidade e pelo seu passado, nosso idioma também vem em grande parcela dos povos africanos: mucama, denço, caçula, xingar, cochilar, dendê, cachaça, carimbo, marimbondo, samba, candomblé, umbanda, tanga, cachimbo, fubá, banguela, capanga, mocotó, cuíca, agogô, muamba, sunga, jiló, gogó, forró, berimbau, entre outros (MATTOS, 2012).

Enfim, como nos aponta Gomes (2010) refletir e trabalhar com a cultura negra na educação significa valorizar a consciência cultural da sociedade, a autorreflexão dos sujeitos. Trata-se de uma ancestralidade cultural novamente construída.

E é na continuação das breves reflexões trazidas neste tópico, que a proposta desta pesquisa continua, de modo a contemplar alguns aspectos sobre o desenvolvimento das culturas indígenas.

### 3.1.2 As Culturas Indígenas

A palavra “indígena” vem do latim, e significa “gerado no lugar em que vive”. Índio, por sua vez, significa o nome dado pelo colonizador, que quando chegou à América equivocou-se achando que estava chegando às índias.

O termo índio representa a simplificação da diversidade dos povos indígenas. É a amostra da relação de subordinação e dominante ao etnicamente diferente. Trata-se ainda de uma categoria colonial e supraétnica. Etnia, por sua vez, descreve e especifica determinado grupo (URQUIDI, 2011).

A construção da história e das culturas indígenas no Brasil, assim como as afro-brasileiras, ocorreu sob as vistas da colonização europeia. Ambas culturas foram agressivamente expostas à escravidão e à imposição de comportamentos e hábitos da cultura considerada “superior”.

Nesta relação histórica, o tráfico de negros africanos representou um processo de substituição aos indígenas, em atividades que envolviam trabalhos em fazendas, lavouras, e afazeres domésticos, entre outros. “De início, o habitante nativo, ou seja, o índio foi escolhido para tal fim, mas logo foi substituído pelo escravo africano, tornando-se um dos braços dessa empresa colonial. É com base na utilização dessa força de trabalho que se alcançaria o objetivo da colonização, isto é gerar lucros para a metrópole.” (MATTOS, 2012, p. 63).

De acordo com Higa (2021)<sup>5</sup> os indígenas foram gradativamente sendo substituídos, devido ao aumento do tráfico negreiro, e desta forma, pelo novo cenário, à época, que demonstrava que este se mostrava bem mais atrativo economicamente do que aquele. Além disso, o processo de escravização indígena trouxe mais prejuízos aos interesses da Coroa Portuguesa, pois fatores como: fuga e indisponibilidade dos indígenas, assim como conflitos entre seus defensores e acusadores intensificaram a troca pela mão-de-obra africana (HIGA, 2021).

A relação das culturas indígenas com os povos colonizadores, portanto, aconteceu de acordo com a versão da hegemonia branca acima dos povos originários, considerados inferiores. O conceito de interculturalidade, citado anteriormente, foi construído sob o viés da visão dos povos europeus. De início, este significava uma compreensão diferente do conceito que contempla o entendimento encontro das diferenças, das trocas: “se refere ao processo contínuo de aprendizado.” (LITTLE, 2010, p. 275).

Desde a colonização, o imaginário sobre as populações indígenas demonstra o equívoco histórico e cultural imposto pelos europeus. A violência e discriminação mantiveram-se ao longo dos anos, posicionando sua existência como empecilho ao progresso nacional. Em especial, na época da ditadura militar (1964-1985) os povos originários foram subordinados pelo plano econômico e político, que impactava, inclusive, seus direitos territoriais (VILLAS BÔAS FILHO, 2003).

Assim como em relação ao racismo direcionado aos povos afro-brasileiros, o mesmo acontece com os indígenas, no Brasil. A violência é um dos aspectos mais fatídicos e cruéis do ataque aos direitos culturais e territoriais destes povos. “A integração passou a ser o discurso culto dos textos e das leis, enquanto na prática, a

---

<sup>5</sup> HIGA, Carlos César. Escravidão indígena. **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historiab/escravidao-indigena.htm>. Acesso em 09 de outubro de 2021.

cordialidade de integração se transformava na crueldade da discriminação.” (SOUZA FILHO, 2000, p. 63).

Trata-se da discriminação territorial, que por meio de interesses privados e hegemônicos, movimentos são realizados para usurpar e explorar, institucionalizando mais um meio de racismo, pela narrativa histórica de preconceitos e falta de direitos. Silva e Moraes (2019) ressaltam a importância que a luta indígena tem significado para estes povos, quanto a reivindicação de direitos humanos. Várias destas invasões acabaram rompendo Unidades de Conservação, em várias regiões do Brasil, descumprindo os direitos estabelecidos na Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Povos Indígenas e Tribais, ratificada pelo Brasil em 2002 e promulgada pelo Decreto 5.051 de 2004.

O ano de 2017 foi o mais violento dos últimos dez anos, com um crescimento<sup>6</sup> aproximado de 350%, de 2016 para 2017, em relação às comunidades indígenas e quilombolas. Devido a esta disputa territorial, que significa a situação de instabilidade social e política nacional, prejudicando diretamente estas populações e sua sobrevivência (SILVA; MORAES, 2019).

Este cenário específico identifica a existência incontestável do racismo institucional pela evidente omissão do Estado nacional, como trazido pela Coordenação Nacional de Articulação Quilombola (2018).

Segundo dados do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), até o momento foram conferidos apenas 116 títulos de terras em benefício de comunidades remanescentes de quilombos, de um total de mais de 3000 comunidades já reconhecidas oficialmente pelo Estado brasileiro, e de um total estimado de 6000 comunidades existentes no Brasil. A seguir esse ritmo nas titulações, o Estado brasileiro pode tardar mais de mil anos para titular as mais de seis mil comunidades existentes no Brasil. (CONAQ; TERRA DE DIREITOS, 2018, p. 135).

Em 2019, de acordo com a edição da Medida Provisória 870 e Decreto 9.667, foram alteradas as estruturas ministeriais, transferindo a atuação do INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária) e da FUNAI (Fundação Nacional do Índio), para o Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento, sobre a demarcação e titulação de terras indígenas e quilombolas (artigo 1o, XIV).

---

<sup>6</sup> De acordo com o Relatório “Violência contra os Povos Indígenas no Brasil” – Conselho Indigenista Missionário (2016) - foram registrados, aproximadamente, 72 assassinatos de indígenas no Brasil, em 2016. Observa-se o aumento deste quantitativo para 242 mortes, em 2017, em um comparativo de levantamentos e estudos feitos o tema.

No relatório apresentado “Violência contra os Povos Indígenas no Brasil”, pelo Conselho Indigenista Missionário, de 2017, observamos reflexões e dados pertinentes sobre o problema no país, especialmente em relação ao aumento de conflitos territoriais e violência. O mesmo documento destaca ainda que o problema se estende a abusos sexuais, falta de assistência em relação à saúde, à educação, precariedades diversas, suicídios e homicídios dolosos.

Neste processo hostil alimentado durante os séculos de desrespeito e invisibilidade das populações indígenas, trazemos o caso<sup>7</sup> do indígena Galdino Jesus dos Santos, que foi queimado por 05 (cinco) jovens de classe média, em Brasília, no ano de 1997.

Considerando, pois, a situação dos indígenas na última década no país, Busatto (2017) complementa que o desmonte financeiro e política de órgãos como a FUNAI, o incentivo legal ao ruralismo, a falta de organização e planejamento, entre outras ações, para a proteção dos povos indígenas; assim como a grande notificação de massacres e índices de violência foram alguns dos fatores e acontecimentos que tem prejudicado diretamente estas populações.

Potiguara (2018) ressalta que as situações de preconceitos envolvendo os indígenas não ganham visibilidade, da mesma forma quando mulheres indígenas sofrem abuso sexual, assédios, entre tantas outras formas de violência.

Neste contexto, a ideia da “naturalização” sobre a relação do racismo negado reflete sobre os povos indígenas, nestas colocações de Ailton Krenak (2019).

No Brasil, nós naturalizamos a ideia imposta pelo colonialismo de ter uma parte do nosso povo que nasceu para viver segregado. Será que a semente da violência racial específica, dirigida contra povos indígenas, não é reforçada pela estratégia histórica do Estado brasileiro — descimentos, aldeamentos — de manter os povos indígenas segregados em territórios que são configurados como lugares de exclusão e não como lugares de inclusão na vida brasileira? Uma vez que a invasão do Brasil permanece, e os territórios agora estão cercados pelo agronegócio e sob intensa vigilância da mineração, que quer invadir nossos espaços de vida, perpetuando sempre uma relação de desigualdade, que é a afirmação desse racismo contra os povos originários daqui desta região do mundo. (KRENAK, 2019, p.2171).

---

<sup>7</sup> Disponível em:

<[https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2018/04/20/interna\\_cidadesdf,675182/morte-do-indio-galdino-em-brasilia-completa-21-anos-hoje.shtml](https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2018/04/20/interna_cidadesdf,675182/morte-do-indio-galdino-em-brasilia-completa-21-anos-hoje.shtml)>. Acesso em 09. out.2021.

A Constituição de 1988 destaca, neste sentido, o caráter da pluralidade cultural, e com menção aos povos indígenas, por meio do artigo 231: São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

No ano de 1993, as Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena apresentaram algumas orientações ao planejamento da educação escolar, no desenvolvimento de práticas pedagógicas e gestão de docência. Em continuidade a esta ação, em 1998, criou-se o Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas (RCNEI).

No ano de 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), é destacado o Artigo 26 que se refere ao respeito às diversidades culturais, no currículo da Educação Fundamental e do Ensino Médio: “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.” (LDBEN 9394/96).

No ano de 1999 são aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena, pelo Conselho Nacional de Educação. A categoria escola indígena é criada, contemplando a formação do professor indígena e sua flexibilização. E em 2001, por meio da Lei nº. 10.172, o Plano Nacional de Educação direciona programas específicos para atender escolas indígenas.

Em 2008 a lei nº 11.645 contemplou a inserção da cultura indígena à lei 10.639/2003 (Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais), já citada anteriormente. Sobre esta inclusão, Bergamaschi e Gomes (2012, p.55) destacam que: se os povos indígenas empreendem esforços para concretizar o diálogo intercultural, nos levam a pensar que se a proposta educacional é conviver e efetuar trocas com as sociedades indígenas; a escola terá que fazer um esforço para conhecer esses povos, sua história e sua cultura e, mais especialmente, afirmar uma presença que supere a invisibilidade histórica que se estende até o presente.

Ao mesmo tempo em que a Constituição de 1988 e outras leis trouxeram mudanças legais essenciais ao reconhecimento, valorização e respeito em relação aos direitos dos povos indígenas, uma desconstrução vem acontecendo de maneira

acelerada sobre sua cultura. Mesmo assim, estes vêm resistindo aos mandos do processo colonialista, ainda pela vigência no século XXI (SANTOS, 2017).

No último censo realizado pelo IBGE<sup>8</sup>, em 2010, os indígenas representavam 0,47% da população brasileira, com 305 etnias e mais de 270 (duzentos e setenta) idiomas, habitando em sua maioria a zona rural (61,5%). Ainda, de acordo com o censo da Funai<sup>9</sup> (2010), apenas 2,69% dos indígenas estão no Paraná. A cidade de Paranaguá<sup>10</sup> (onde foi realizada a pesquisa sobre um dos projetos de extensão citados) possui 215 indígenas, ou seja, 0,023% do número nacional.

De acordo com as tabelas a seguir, é possível observar a diminuição do número de indígenas, no Brasil, e no Paraná, de acordo com censos realizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), expostas nas TABELAS 3, 4 e 5.

TABELA 3 - POPULAÇÃO INDÍGENA NO BRASIL AO LONGO DAS ÚLTIMAS DÉCADAS

IBGE	Quantitativo	Aumento
<b>2010</b>	817.000 (total)	
<b>2000-2010</b>	84.000	12%
<b>1991-2000</b>	440.000	150%

FONTE: IBGE (1990)

TABELA 4 - POPULAÇÃO INDÍGENA NO BRASIL, POR REGIÕES

IBGE	Região	Diminuição
<b>2012</b>	Sudeste	(-) 39,2%
	Sul	(-) 11,6%

FONTE: IBGE (2000)

TABELA 5 - POPULAÇÃO INDÍGENA NO PARANÁ

IBGE	Região	Diminuição
<b>2012</b>	Paraná	(-) 1,6%
	Áreas urbanas	(-) 4,6%

FONTE: IBGE (2010).

<sup>8</sup>Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/25844-desigualdades-sociais-por-cor-ou-raca.html?edicao=25845&t=resultados>>. Acesso em 06 jan. 2021.

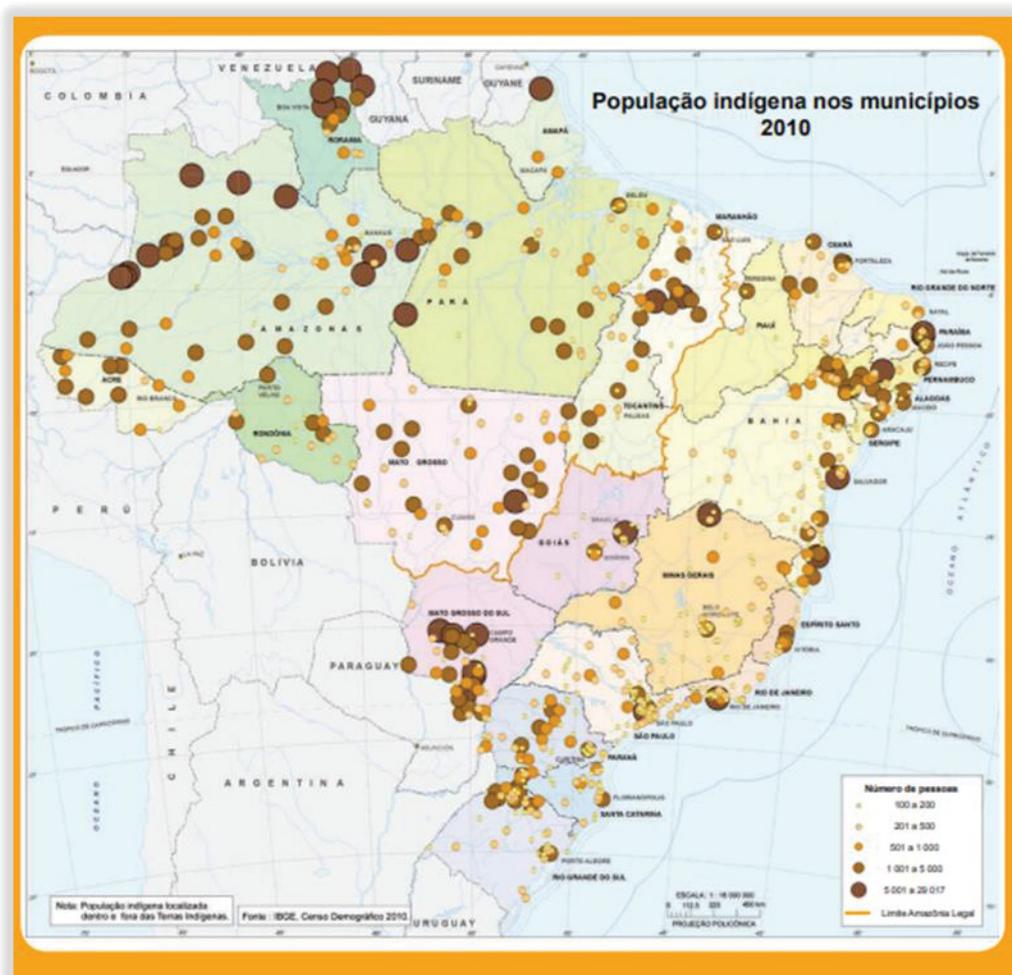
<sup>9</sup>Disponível em: <[http://funai.gov.br/arquivos/conteudo/ascom/2013/img/12-Dez/encarte\\_censo\\_indigena\\_02%20B.pdf](http://funai.gov.br/arquivos/conteudo/ascom/2013/img/12-Dez/encarte_censo_indigena_02%20B.pdf)>. Acesso em 06 jan. 2021.

<sup>10</sup>Disponível em: <<https://indigenas.ibge.gov.br/mapas-indigenas-2.html>>. Acesso em 06 jan. 2021.

Os índices trazidos pelo IBGE indicam que o número de indígenas vem diminuindo ao longo das últimas décadas, em especial na região Sul, e nas áreas urbanas do estado do Paraná.

O mapa a seguir demonstra ainda polos de concentração dos povos indígenas que segundo os apontamentos da pesquisa do IBGE (2010), podem significar a mudança destas populações dos centros urbanos para áreas menos povoadas (FIGURA 3).

FIGURA 3 - MAPA DA POPULAÇÃO INDÍGENA NOS MUNICÍPIOS DO BRASIL



FONTE: IBGE (2010) <sup>11</sup>.

<sup>11</sup> Disponível em: <[https://indigenas.ibge.gov.br/images/pdf/indigenas/verso\\_mapa\\_web.pdf](https://indigenas.ibge.gov.br/images/pdf/indigenas/verso_mapa_web.pdf)> Acesso em: 02. Julho. 2021.

Como aponta a pesquisa, e os dados brevemente relatados, muitas questões podem ter contribuído para a diminuição dos indígenas, especialmente saindo de grandes centros para áreas rurais (referente às cores mais escuras do mapa).

Ainda em relação às concentrações de indígenas, especificamente na região Sul do país, conforme o mapa disponibilizado pelo IBGE (2010) nota-se que os Povos KAINGANG destacam-se em relativa quantidade (cor verde em destaque) (FIGURA 4).

FIGURA 4 - MAPA DO BRASIL COM DESTAQUE PARA OS POVOS KAINGANG NA REGIÃO SUL



FONTE: IBGE (2010)<sup>12</sup>.

As populações indígenas, também de acordo com estatísticas, vêm sofrendo diminuição, ao longo das últimas décadas, o que remete a falta de reconhecimento e respeito social sobre sua cultura.

<sup>12</sup> Disponível em: <[https://indigenas.ibge.gov.br/images/pdf/indigenas/verso\\_mapa\\_web.pdf](https://indigenas.ibge.gov.br/images/pdf/indigenas/verso_mapa_web.pdf)>. Acesso em 05. Julho. 2021.

Desde a última década do século passado vem ocorrendo no Brasil um fenômeno conhecido como “etnogênese” ou “reterritorialização”. Nele, povos indígenas que, por pressões políticas, econômicas e religiosas ou por terem sido despojados de suas terras e estigmatizados em função dos seus costumes tradicionais, foram forçados a esconder e a negar suas identidades tribais como estratégia de sobrevivência – assim amenizando as agruras do preconceito e da discriminação – estão reassumindo e recriando as suas tradições indígenas. (LUCIANO, 2006, p. 28).

Trata-se de um estado que concentra alguns locais do início de sua colonização formados pela linguística indígena em tupi-guarani. Paraná significa “semelhante ao mar”, Curitiba quer dizer “muitos pinhões/ terra dos pinheirais”, e Paranaguá é “mar redondo” ou “Grande Baía”.

De acordo com os dados do censo demográfico de 2010 (IBGE), O Paraná possui grupos de línguas da família Tupi-Guarani, a exemplo dos Povos GUARANI (NHANDEWA, KAYOWA e MBYA) e dos XETÁ; e da família Jê, caso dos KAINGANG e XOKLENG.

A mesma pesquisa destaca ainda que existiam 26.559 (vinte e seis mil, quinhentos e cinquenta e nove) pessoas autodeclaradas indígenas no Estado. Destas, 14.625 (quatorze mil, seiscentos e vinte e cinco) estão localizadas em centros urbanos, e 11.934 (onze mil, novecentos e trinta e quatro) em 37 (trinta e sete) terras indígenas demarcadas ou em processo de demarcação.

Em relação ao ensino indígena, os dados apontam ainda que, nestes territórios, existem 42 (quarenta e duas) escolas, 318 (trezentos e dezoito) professores e 6.621 (seis mil, seiscentos e vinte um) estudantes indígenas. A partir de 2008, algumas destas escolas foram estadualizadas, inclusive com a implementação do Ensino Médio.

A cidade de Curitiba, capital do estado, possui 2.693 (duas mil, seiscentas e noventa e três) pessoas que se autodeclararam indígenas (IBGE, 2010). Na cidade de Paranaguá, que possui 215 indígenas (IBGE, 2010), é possível observar de acordo com os últimos censos realizados a diminuição em áreas urbanas, e um discreto aumento nas áreas rurais (TABELA 6).

TABELA 6 - POPULAÇÃO INDÍGENA EM PARANAGUÁ

<b>Ano/População</b>	<b>Rural</b>	<b>Urbana</b>
<b>2010</b>	75	140
<b>1999</b>	74	243
<b>1991</b>	54	75

FONTE: IBGE (1991/1999/2010)

Em complementaridade, a seguir, uma pesquisa sobre os municípios do estado do Paraná com maiores populações indígenas, entre espaço urbano e rural (TABELA 7), é destacada.

TABELA 7 - MUNICÍPIOS PARANAENSES COM MAIORES POPULAÇÕES INDÍGENAS

Municípios com as maiores populações indígenas do País, por situação do domicílio Paraná - 2010									
	Total			Urbano			Rural		
	Código	Município	POP	Código	Município	POP	Código	Município	POP
1	4106902	Curitiba	2.693	4106902	Curitiba	2.693	4117057	Nova Laranjeiras	2.225
2	4117057	Nova Laranjeiras	2.239	4113700	Londrina	587	4114500	Manoel Ribas	1.687
3	4114500	Manoel Ribas	1.699	4119905	Ponta Grossa	550	4126678	Tamarana	1.475
4	4126678	Tamarana	1.483	4108809	Guaira	454	4124707	São Jerônimo da Serra	895
5	4124707	São Jerônimo da Serra	926	4105805	Colombo	423	4125704	São Miguel do Iguaçu	638
6	4117602	Palmas	781	4108304	Foz do Iguaçu	405	4105409	Chopininho	635
7	4105409	Chopininho	650	4109401	Guarapuava	404	4104402	Cândido de Abreu	617
8	4125704	São Miguel do Iguaçu	646	4115200	Maringá	383	4117305	Ortigueira	606
9	4117305	Ortigueira	636	4104808	Cascavel	366	4117602	Palmas	590
10	4104402	Cândido de Abreu	617	4125506	São José dos Pinhais	334	4127965	Turvo	562

FONTE: IBGE (2010)<sup>13</sup>

Curitiba é, de acordo com as pesquisas citadas, um local que possui maior quantidade de indígenas. Outras regiões do estado também possuem representantes dos povos originários, demonstrando que apesar de diminuições de suas concentrações nas áreas urbanas, eles estão presentes em áreas rurais e em reservas.

Quanto aos índices de desigualdade social, assim como em relação à população negra, os indígenas são diretamente afetados pela pobreza, o que impacta em altas taxas de evasão em relação ao ensino, como destaca o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Neste contexto, 1 em cada 4 estudantes não finaliza o estudo no ensino médio, de acordo com o Conselho Nacional dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes (CASTRO, 2013).

Acrescenta-se que o último censo realizado pelo IBGE foi no ano de 2010. Como a previsão é que aconteça a cada 10 (dez) anos, nos anos de 2020 e 2021 não ocorreram os levantamentos, principalmente por questões financeiras, de acordo com o Governo Federal (2021). Além disso, considera-se que muitos povos

<sup>13</sup> Disponível em: <<https://indigenas.ibge.gov.br/graficos-e-tabelas-2.html>>. Acesso em: 02. Julho. 2021.

indígenas mantiveram-se aldeados, e não foram contabilizados, também em decorrência da pandemia da covid-19.

O mapa disponibilizado na FIGURA 5, pelo IBGE (2010) a seguir, por fim, contempla as diversas etnias que compõe a identidade nacional, que representam sua rica cultura e contribuição para a formação da sociedade brasileira.

FIGURA 5 - MAPA BRASIL INDÍGENA: HISTÓRIAS, SABERES E AÇÕES



FONTE: IBGE (2010)<sup>14</sup>.

Essa diversidade colorida traz simbolicamente a construção da história nacional composta pelos saberes indígenas. São estas etnias que representam a cultura enquanto crenças, comportamentos e pluralidades.

<sup>14</sup> Disponível em: <<http://www.funai.gov.br/index.php/comunicacao/noticias/3395-brasil-indigena-historia-saberes-e-aco-es>>. Acesso em: 24. Julho. 2021.

Na continuidade da pesquisa serão abordados conceitos relacionados à comunicação pública, com o intuito de uma melhor compreensão sobre suas potencialidades enquanto processo dialógico, de acordo com o contexto explorado.

## 4 A COMUNICAÇÃO PÚBLICA

*A comunicação de “mão dupla” é aquela que exclui toda forma de “relação de poder”, valorizando a igualdade de direito de voz e o direito de ser ouvido, onde o diálogo comunicativo propicia um conhecimento próprio e autêntico porque se encontra comprometido com a transformação social.*

Venício Lima.

A comunicação pública, como destaca Lima (2013) na epígrafe deste capítulo, tem o sentido de incentivar o processo dialógico. A seguir, as reflexões teóricas contemplarão o desenvolvimento da construção do conceito da comunicação pública.

### 4.1 UM CONCEITO CONSTRUÍDO PELA COMUNICAÇÃO DIALÓGICA

Neste tópico da pesquisa serão introduzidas algumas reflexões consideradas pertinentes ao desenvolvimento do tema explorado. A comunicação pública, deste modo, será enfatizada por olhares e interpretações complementares, e pela contribuição de operadores teóricos diversos. O objetivo é enriquecer e ampliar o debate.

Destarte, a comunicação pode ser entendida como um processo mais complexo que a informação, pois demanda uma relação com o outro, entre os seres humanos, por meio do ato de compartilhar, de convencer e seduzir, mesmo que de maneira implícita (WOLTON, 2011). Neste sentido, o ato de comunicar envolve eixos diversos, para que além da informação, propicie e contribua para a construção de interesses coletivos e públicos.

A comunicação, deste modo, pode contribuir para que a habilidade de dialogar aconteça com os públicos que se relaciona.

O que se pretende com o diálogo, em qualquer hipótese (seja em torno de um conhecimento científico e técnico, seja de um conhecimento experiencial), é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível reação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la. (FREIRE, 2017, p. 65).

O diálogo é, portanto, parte essencial do processo comunicacional. São os encontros entre seres humanos, que mediados pela palavra, embora possam acontecer por muitas linguagens, devem ocorrer por meio do diálogo. É deste modo

que é possível transformar as relações, e promover a humanização de todos (FREIRE, 1997).

A base dialógica nos guia para compreender a construção do conceito da comunicação pública. Neste sentido, se o diálogo propicia a troca de conhecimento, de participação, de reciprocidade entre as pessoas, o conceito de “público” simboliza o interesse em comum, o aspecto da coletividade.

Nesta abordagem, o vocábulo público, segundo Haswani (2013) é mencionado em diversos aspectos, a citar: via pública, órgão público, saúde pública. E também em seus amplos sentidos, como: espaço público, opinião pública e interesse público, que constitui a raiz da comunicação pública.

A íntima relação da comunicação pública junto ao interesse social contempla ações, planejamentos e políticas que priorizam o atendimento do público. O público, neste sentido, é entendido como o que é amplamente disseminado, acessível e de conhecimento geral, a ser compreendido por toda a sociedade (HASWANI, 2013).

O movimento é para o interesse público, como destaca Koçouski (2012, p. 92), “a partir da responsabilidade que o agente tem (ou assume) de reconhecer e atender o direito dos cidadãos à informação e participação em assuntos relevantes à condição humana ou vida em sociedade”. A promoção da cidadania, por meio da mobilização e debates relacionados à coletividade, buscando melhorias, entendimentos, consensos (KOÇOUSKI, 2012).

Historicamente, foi a partir dos anos 80, após a finalização do regime ditatorial, que houve um momento que simbolizou luta, resistência e idealismo na América Latina, de acordo com Brandão (2009). Foi a partir disso, que a comunicação pública passou a representar as transformações e os espaços sociais, políticos e econômicos do Brasil (MATOS, 2011).

O conceito da comunicação pública encontrava um caminho pertinente ao desenvolvimento possível de uma democracia, que teve seu ápice durante a construção da Constituição Federal de 1988, pela Frente Nacional de Luta pela Democratização da Comunicação (FNLDC).

Em 1988, ano de redemocratização no país, foram evidenciadas propostas de mudanças consistentes no cenário nacional. Em relação à comunicação social, o capítulo V da Constituição destaca que fica assegurado o direito à liberdade e a expressão; à democratização dos meios de comunicação, posicionando a

constituição do Conselho de Comunicação Social como um órgão auxiliar do Congresso Nacional (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

A comunicação pública interpretada, portanto, como processo de fortalecimento da cidadania e interesse coletivo, como destaca Duarte (2009) torna-se além do conceito, um meio possível, uma expressão que pode vir a representar o interesse do Estado Nacional, e da sociedade.

Por isso, um dos preceitos que envolvem a comunicação pública relaciona-se com a vida pessoal dos atores sociais, comprometida com o desenvolvimento da esfera pública, expressão e democracia, em um movimento do Estado e da política, porém em prol do interesse coletivo. Trata-se assim, de uma política de Estado, sem interpor possíveis interesses governamentais (MATOS; GIL, 2013).

Ainda que a comunicação possa ser relacionada ao conceito de ação governamental, que possui o aspecto em prol do serviço público, de responsabilidade estatal, de modo a conectar o diálogo com os cidadãos, o planejamento deve ocorrer de forma a enriquecer a cidadania, no incentivo ao debate, ao processo argumentativo. Neste sentido, Brandão (2009), propõe algumas ações para contemplar este contexto:

- Por meio de campanhas ligadas aos direitos dos cidadãos vinculados ao direito à assistência social, moradia, saúde e empregos, que devem despertar o sentimento cívico e a noção de cidadania;
- Por campanhas de prevenção social, voltadas para a higiene, segurança, educação e outros que objetivam mudanças de comportamento e de compreensões da realidade;
- Convocação dos cidadãos para o cumprimento de seus deveres, tais como alistamento militar, declaração de imposto de renda, entre outros;
- Realização de campanhas para melhorar a imagem pública do próprio governo.

A construção do conceito da comunicação pública à política torna-se relevante para o desenvolvimento do contexto da participação pública. O que, entretanto, não significa que sejam conceitos iguais, porém complementares.

Neste contexto, destaca-se a seguir o QUADRO 4, de acordo com Brandão (2006), que traz 05 dimensões da comunicação pública no Brasil, identificada por nomenclaturas e de acordo com contextos diversos que podem ser realizados pelos profissionais da área.

QUADRO 4 - RELAÇÃO ENTRE DIMENSÕES CONCEITUAIS E COMUNICAÇÃO PÚBLICA

Dimensões apresentadas	Conceito e relação com a Comunicação Pública
<b>01. Conhecimentos e técnicas da área de Comunicação Organizacional</b>	Compõe o planejamento organizacional, de modo a interagir com informações de interesse geral. A integração entre redes, fluxos e processos caracteriza as modalidades da Comunicação Pública, como aponta Kunsch (2013), por meio da chamada comunicação organizacional integrada.
<b>02. Comunicação Científica</b>	Contempla desenvolver canais de integração entre ciência e o cotidiano. Desta forma, a comunicação pública trabalha para aproximar as pesquisas e a tecnologia da vida social, na construção e troca de saberes.
<b>03. Comunicação Política</b>	Relaciona-se com o compromisso do Estado em incentivar e planejar ações de caráter participativo. Contempla o pensamento de interesse coletivo. Existem dois enfoques nesta relação: público-cidadão e público-consumidor. Matos (2006) destaca que se faz necessário entender que é a comunicação pública que engloba a política, e não o contrário.
<b>04. Comunicação da Sociedade Civil Organizada</b>	Volta-se ao desenvolvimento da comunicação enquanto ao poder de se comunicar (PERUZZO, 2007). A sociedade passa a utilizar os canais de informação como rádios, internet, entre outros, de maneira a expressar suas demandas e proporcionar debates, por meio de liberdade e poder de decisão.
<b>05. Comunicação do Estado e/ou Governamental</b>	Neste contexto, a comunicação pública representa noções de cidadania, engajamento cívico, em um processo de interlocução entre o Estado e a sociedade. Não se tratam de negociações, nem da instrumentalização dos governos, para legitimar a gestão estatal (MATOS; GIL, 2013).

FONTE: Brandão (2006).

É possível observar, a partir das contribuições de Brandão (2006), os eixos teóricos que constroem a comunicação pública. A junção destes conceitos tende a potencializar suas ações, pois se complementam e enriquecem seu desenvolvimento na prática.

Por isso, a relação entre cada um dos conceitos apresentados fortalece o cenário de planejamento institucional e governamental, em parceria; assim como da comunicação política para representar o posicionamento relevante da coisa pública, e do incentivo à sua democratização por meio da ciência, e de ações envolvendo meios de comunicação e a pró-atividade dos cidadãos (independente da ação estatal, política, institucional e/ou governamental).

O vínculo, para além da pauta institucional, neste caso, é o estabelecimento de uma relação de pertencimento e identidade com os públicos. Trata-se de propor outras abordagens, estratégias de envolvimento e movimentações, vistas a buscar propostas de diálogos e ações que despertem o interesse coletivo, ou seja, questões de interesse de todos (MATOS, 2009a).

Neste sentido, Koçouski (2013) e Matos (2009a) complementam a necessidade de compreender a comunicação pública como uma relação entre governo e sociedade, que deve atingir patamares de confiança, estabilidade e democracia. O Estado representa outros órgãos, devendo enriquecer este contexto em suas múltiplas dimensões. O reconhecimento do direito do cidadão ao acesso às informações, participando desta construção reciprocamente, propicia o princípio da impessoalidade.

No mesmo raciocínio, Zémor (2009) nos ajuda a refletir sobre sua singularidade, em sua compreensão, citando os elementos a seguir: a) Levar a informação, junto ao conhecimento, valorização e transparência; b) Promover o debate público, levantando demandas, expectativas e dúvidas; c) Incentivar e assegurar as relações sociais, por meio do pertencimento coletivo, e da conscientização dos públicos enquanto atores sociais deste processo; d) Acompanhar as mudanças comportamentos quanto às de organização coletiva.

Após a exposição de alguns operadores teóricos sobre a construção do conceito da comunicação pública, o próximo tópico tem por objetivo complementar e enriquecer o debate sobre o conceito explorado até então, relacionando seu aspecto ao acesso da sociedade à ciência aberta. Ou seja, um processo que envolve o desenvolvimento tecnológico, de modo a incentivar os cidadãos a serem protagonistas da construção de saberes e conhecimentos por meio da comunicação pública da ciência.

## 4.2 COMUNICAÇÃO PÚBLICA DA CIÊNCIA

O conceito envolvendo a comunicação pública da ciência diz respeito à construção de um panorama que dialoga com as conquistas e direitos políticos, sociais e culturais das últimas décadas no Brasil e na América Latina.

Neste sentido, serão trazidos operadores teóricos que discutem o tema, no entendimento da compreensão deste conceito para o desenvolvimento desta

pesquisa. O intuito é abordar como a comunicação da ciência pode se desenvolver, e sua possível relação com a extensão e a interculturalidade.

De acordo com Castelfranchi (2016) foi nos anos 50 nos Estados Unidos, e nos anos 80 na Europa que as pesquisas a respeito da percepção pública da ciência iniciaram. No Brasil, em 1987, este processo foi pioneiro na América Latina, por meio da enquete “A imagem da Ciência e da Tecnologia junto à população urbana brasileira”. Esta pesquisa foi proposta pelo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), com o apoio do Museu de Astronomia e Ciências Afins (Mast) (LAPLANE, 2017). Posteriormente também nos anos de 2006, 2010 e 2015, outras pesquisas a respeito do tema foram realizadas.

Por mais que a realização de pesquisas de opinião pública seja essencial, faz-se necessário utilizar outros caminhos para compreender e incentivar a participação social sobre os estudos envolvendo a Ciência e a Tecnologia. A relação dos cidadãos passa a ser de interação ao contexto da tecnociência, indo além apenas do conhecimento sobre a divulgação, mas participando ativamente da construção deste processo (CASTELFRANCHI, 2008a).

Santos (2007) também destaca que a ciência passou a ter mais importância na construção da vida social após os anos 70, por meio do aumento da realização de eventos na área da educação, e maior facilidade de acesso às informações científicas por meio da publicação de periódicos.

Falar sobre comunicação pública da ciência é falar sobre democracia, sobre inclusão e sobre o direito que vai além do acesso à informação. É uma troca que não tem um resultado final. É reelaborada, repensada, refletida e reconstruída continuamente. Mas para isso, este movimento deve ser recíproco entre instituições e os atores sociais (LEWENSTEIN, 2010).

São tais ações que permitem que a ciência, tecnologia e inovação tragam transformações reais à vida social, à cultura e aos relacionamentos humanos. Ainda de acordo com Lewenstein (2010) os termos “cultura científica” e “popularização da ciência” contribuem para a ideia de que não se trata de uma obrigação, mas de um interesse social em saber e contribuir para a troca de saberes, somando à pesquisa acadêmica, e aproximando este conhecimento da vida real. A ciência não deve, portanto, se restringir a determinados grupos ou decisões. Ela vem da vida em sociedade, e deve ser formada a partir de sua participação e diversidade.

A comunicação, de acordo com Castelfranchi (2008a) representa assim um caminho essencial para legitimar a exposição de ideias, mantendo o relacionamento entre as universidades, por exemplo, a ciência moderna e a sociedade.

[...] a ideia de que a ciência é de todos e para todos faz com que o saber não seja visto como uma troca entre filósofos naturais nem, menos ainda, entre especialistas nas universidades. Vale lembrar aqui da comunicação científica para os pares, aquela direcionada à comunidade científica. [...] a tecnociência também precisa regular interagindo, modular escutando. As instituições científicas e tecnológicas, em sua ligação com o mercado, precisam comunicar. Porque através dos discursos públicos é que conseguem produzir conhecimentos, mobilizar corpos e ideias, recrutar talentos e constituir-se como uma profecia auto-realizada. (CASTELFRANCHI, 2008a, p. 19).

A ciência como um produto dos processos sociais, por meio de interpretações diversas e de questões envolvendo esta construção, revela a essencialidade da interação social, para conscientização e possibilidades de novos olhares e respostas (CEREZO, 1999).

O diálogo e o debate, segundo Mazda (2004) são estratégias para engajar o público em relação à construção da ciência e da tecnologia. A ideia da possibilidade da controvérsia sobre o que expõe os fatos científicos significa que as pesquisas não pertencem à comunidade científica, mas à sociedade, e aos processos de identidade, pertencimento e apropriação destas informações, como consideram Macdonald e Silverstone (1992).

A movimentação de instituições para viabilizar tais alternativas tem envolvido o trabalho realizado por museus de ciências, como exemplo, por meio do engajamento com os públicos em relação aos diversos contextos. Deste modo, não se tratam apenas de exposições, mas de um espaço que propicia discussões, trazendo uma perspectiva de conscientização social, e de compromisso institucional (PEDRETTI, 2004).

Relacionando este caráter dialógico e complementar entre a ciência, representada por instituições públicas, no contexto abordado, e os cidadãos, Gorz (2005, p.09) conceitua o saber da vida o que acontece no cotidiano das pessoas, “o saber da experiência, o discernimento, a capacidade de coordenação, de auto-organização e comunicação”.

A compreensão envolvendo esta construção enfatiza o estreitamento de laços entre grupos sociais e conteúdos científicos (MACIEL, 2005), assim como para o

próprio desenvolvimento da ciência, que se sustenta neste sentido, desta reciprocidade (CASTELFRANCHI, 2008).

A partir desta relação, o conceito da pluralidade de conhecimentos é contextualizado por Boaventura Santos (2004).

A posição epistemológica a partir da qual é possível começar a pensar a descononização da ciência, e portanto, a criação de um novo tipo de relacionamento entre o saber científico e outros saberes. Consiste em garantir igualdade de oportunidade aos diferentes conhecimentos em disputas epistemológicas cada vez mais amplas com o objetivo de maximizar o contributo de cada um deles na construção de uma democracia radical e a descolonização do poder e do saber. (SANTOS, 2004, p.84).

Construir o sistema, a universidade, as relações sociais e humanas no Brasil traz uma vertente conceitual pertinente ao país que mantém as amarras da exploração desde o século XV, como exposto na construção deste diálogo sobre a extensão, a cultura e a comunicação pública.

Neste sentido, o QUADRO 5 a seguir traz contribuições de operadores teóricos que evidenciam e complementam alguns modelos de comunicação da ciência.

QUADRO 5 - CONCEITOS PROPOSTOS RELACIONADOS AOS MODELOS DA COMUNICAÇÃO DA CIÊNCIA

Autores	Modelos
Castelfranchi (2008)	<b>De Déficit Cognitivo</b>
	>Público visto como uma massa homogênea e passiva. >Comunicação é unidirecional, linear, de cima para baixo.
Massarani (2012)	<b>Déficit</b>
	>Não aborda o contexto social e político das instituições. >Ciência como ferramenta retórica para influenciar decisões, inclusive contra os interesses locais.
	<b>Contextual</b> >Utiliza o mesmo conceito do modelo de déficit.
Duran (1996) citado por Cuevas (2008)	<b>De Déficit Cognitivo</b>
	>Cientistas são considerados "experts" do conhecimento. >Público é tido como ignorante. >Desarticulação entre ciência e públicos.
	<b>Democrático</b> >Busca relação de igualdade entre ciência e público. >Debate aberto e participativo.
Navas e Contier	<b>De Déficit</b>

<b>(2015), adaptado de Bucchi (2008)</b>	>Tendência de comunicação unidirecional. >Estabelece em uma única via.
	<b>De Diálogo</b>
	>Tendência de comunicação bidirecional. >Interação entre especialistas e não especialistas. >Modelo de mão dupla. >Compartilhar e negociar saberes por meio de diálogo e discutir as implicações dos conhecimentos.
	<b>De Participação</b>
	>Tendência de comunicação multidirecional e incerta. >A construção do conhecimento é feita de modo conjunto. >Dialogicidade no sentido freiriano (efetiva participação).
<b>Costa, Souza e Mazocco (2010)</b>	<b>Contextual</b>
	>Não considera o receptor totalmente deficitário de informações, mas recebe o conhecimento conforme os aspectos psicológicos e sociais.
	<b>Experiência Leiga</b>
	>Conhecimentos locais podem ter a mesma relevância que o saber científico.
	<b>Democrático</b>
	>Cidadãos participam nas mesmas condições de participação, junto aos cientistas, pelo diálogo.
<b>Lewenstein (2010)</b>	<b>De Déficit</b>
	>Apenas entrega as informações. >Pouco efeito sobre o conhecimento. >Estrutura hierárquica de acesso à ciência.
	<b>Contextual</b>
	>Apenas entrega as informações.
	<b>Engajamento Leigo (local)</b>
	>Considerado dialógico ou interativo. >Interação entre público e ciência. >Aproximação da participação pública ao conteúdo científico. >Valoriza conhecimento local, de modo a considerar o envolvimento dos cidadãos na troca de saberes.
	<b>Engajamento Público</b>
>Considerado dialógico ou interativo. >Interação entre público e ciência. >Vai além do envolvimento social, incentivando os cidadãos a participarem da construção da ciência.	

FONTE: A Autora (2021).

De acordo com os operadores teóricos, observa-se que alguns modelos relacionados à comunicação da ciência são mais evidenciados, e construídos por olhares complementares em seus conceitos.

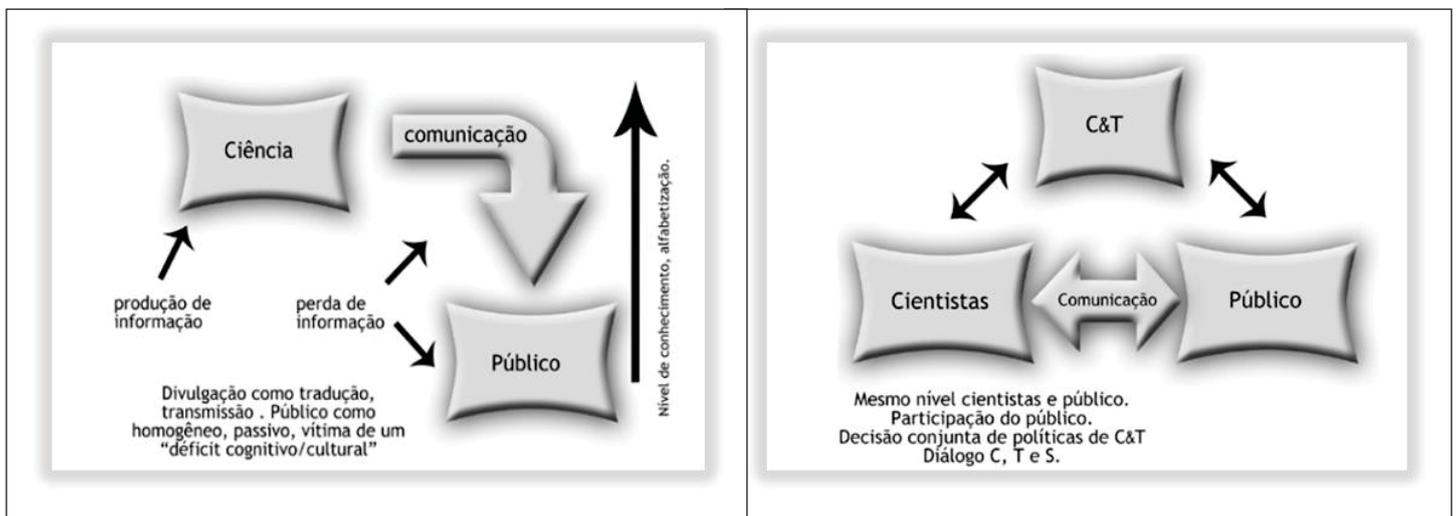
O modelo de déficit e o democrático podem ser considerados os mais expostos, pois representam formações teóricas e empíricas opostas, no sentido da compreensão sobre o desenvolvimento da ciência aberta.

Como colocado por Lewenstein (2010), Castelfranchi (2008), Massarani (2012), Duran (1996) citado por Cuevas (2008) e Navas e Contier (2015), o modelo de déficit que segrega a participação do público do conhecimento científico é o que prevalece no contexto nacional.

Do outro lado, o modelo democrático contempla a busca por relações de igualdade e aproximação entre a sociedade e os cientistas. O diálogo e a participação são condições essenciais, neste sentido (COSTA, SOUZA; MAZOCCO, 2010; CUEVAS, 2008).

A seguir na FIGURA 6, os modelos apresentados comparativamente de acordo com Castelfranchi (2008) e Mazocco (2009).

FIGURA 6 - MODELOS DE DÉFICIT DA COMUNICAÇÃO PÚBLICA DA CIÊNCIA/ E MODELO DE PARTICIPAÇÃO PÚBLICA



FONTE: CASTELFRANCHI (2008) e MAZOCCO (2009).

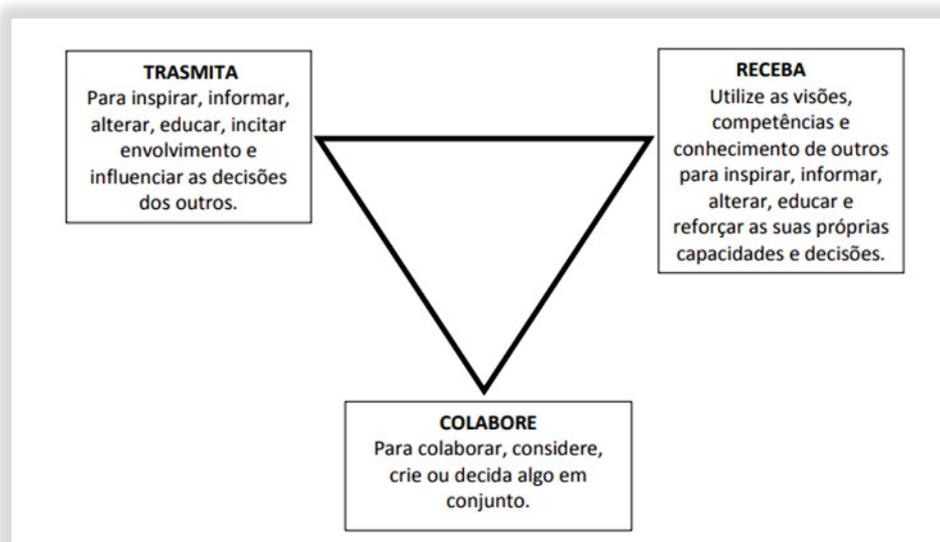
Para que o modelo democrático, assim como os outros que valorizam ações de comunicação para integrar os interesses da vida cotidiana à pesquisa científica possam acontecer, faz-se necessária a conscientização dos atores sociais e planejamento das instituições, em cooperação. “A identificação de níveis de interesse e de informação em ciência e tecnologia é especialmente interessante por constituir um importante elemento motivador de ações ligadas às políticas públicas

nas áreas de ciência e tecnologia, educação e também comunicação.” (FAPESP, 2010, p. 11).

Neste sentido, o reconhecimento sobre o dinamismo da ciência, de forma a valorizar a participação do cidadão nas tomadas de decisão. As trocas de saberes e conhecimentos são complementares para o engajamento das múltiplas possibilidades a partir dos interesses coletivos, em prol do desenvolvimento social, como cita Fares, Navas e Marandino (2007).

Na continuidade do pensamento da democratização da ciência, apresenta-se a seguir na FIGURA 7, mais uma proposta de modelo que valoriza a dinâmica entre transmissão, consulta e colaboração (Baltitude, 2011).

FIGURA 7 - MODELO QUE ENVOLVE DINÂMICAS COMUNICACIONAIS



FONTE: Science for all (2010) citado por Baltitude (2011).

Como demonstrado pela figura, na relação entre outros eixos da comunicação que podem vir a fortalecer as relações, observa-se o caráter multiplural da sociedade junto à ciência. Dimensões e práticas culturais são constantemente assimiladas e refletidas. São processos cognitivos e psicológicos que também compõem esta relação.

A relação intrínseca da ciência ao dia-a-dia do cidadão reúne elementos que permitam uma troca constante de conhecimento e desperte interesse contínuo entre as partes. Brandão (2012, p.3) traz a visão que a comunicação científica envolve “variada gama de atividades e estudos cujo objetivo é criar canais de integração da

ciência com a vida cotidiana das pessoas, ou seja, despertar o interesse da opinião pública em geral pelos assuntos da ciência”. O Estado tem um lugar relevante nesta ponte, pois incentiva e pode desenvolver ações que popularizem a tecnologia para propiciar uma visão crítica sobre a proposta da ciência aberta (DAGNINO, LIMA, NEVES, 2008).

Mais além, a divulgação científica deve manter a população bem informada. O acesso ao funcionamento da Ciência e Tecnologia (C&T), de acordo com Valério e Bazzo (2006), potencializa o conhecimento compartilhado. A comunicação pública da ciência abrange, portanto, a divulgação científica.

Por isso, o trabalho institucional é fundamental para provocar a sociedade a contribuir para o compartilhamento da ciência, e se identificar com este espaço de participação democrática. O aprimoramento não só de políticas públicas pelo Estado, mas de propostas na educação que despertem o interesse social na construção destes saberes é o que pode possibilitar o diálogo sobre temas sensíveis ao interesse coletivo. E neste caminho, a concretização de mudanças reais, de acordo com as demandas do mundo real (STRIEDER, 2012; STRIEDER, KAWAMURA, 2014).

A relação entre ciência, educação e comunicação é indissociável, por meio de uma linguagem acessível que atinge os diversos públicos, criando canais diversos de aproximação, além dos já utilizados para tanto, como museus e bibliotecas (HERNANDO, 2003).

A comunicação científica pode encontrar meios para seu desenvolvimento, como complementa Duarte (2004) em relação a percepções mais críticas do que significa o acesso à ciência. Não se trata apenas da informação estar nas mídias, mas de sua representatividade e interação junto aos públicos. Deste modo, as instituições, pesquisadores e veículos de comunicação devem se atentar para: valorizar a comunicação organizacional; facilitar a apropriação das pesquisas científicas pela sociedade; e investir na ampliação dos meios de comunicação (DUARTE, 2004).

A proposta da ciência aberta nos permite então refletir sobre novas possibilidades de avançarmos enquanto sociedade em discussões necessárias, pelo diálogo e pela troca de saberes. Todos os operadores teóricos que trabalham o tema propõem que exista um processo contínuo do reconhecimento da comunicação da ciência de forma ampla. A comunicação pública da ciência é valorizada como cada

vez mais fundamental para o desenvolvimento da tecnociência (CASTELFRANCHI, 2010).

A participação social torna-se real quando contempla interesses em prol das relações humanas. Este envolvimento é diário, e faz parte das demandas e das dificuldades da vida dos sujeitos sociais, que passam a ser protagonistas deste processo.

#### 4.3 INTERFACES COM A COMUNICAÇÃO POPULAR E COMUNITÁRIA

As reflexões expostas sobre a construção do conceito da comunicação pública nos indicam algumas possibilidades. Compreende-se, pois, que existe uma relação entre a valorização do conceito de público enquanto formação de espaços e ambientes (presenciais ou remotos) em que debates, diálogos e discussões podem fluir.

Esta troca de conhecimentos e saberes pode proporcionar canais de relacionamentos em potencial para que a sociedade participe e reivindique suas demandas e questionamentos, enquanto cidadãos.

Interpretando, deste modo, a relação da comunicação pública junto a múltiplas vertentes conceituais, nas relações sociais e humanas, entende-se pertinente agregar os conceitos referentes à comunicação popular e comunitária.

Primeiramente, a comunicação popular também apresenta particularidades e especificidades relevantes para esta análise, a medida em que contempla aspectos educativos direcionados ao desenvolvimento da conscientização de povos e comunidades, sobre suas realidades e demandas. O objetivo é suscitar reflexões, gerar discussões, e a partir do envolvimento destes atores sociais alimentar um processo de transformação e educação popular, por meio de instrumentos que indiquem caminhos para uma comunicação libertadora. As pessoas tornam-se protagonistas de seus ideais, de suas vidas, e de suas lutas (KAPLÚN, 1985).

As contribuições deste conceito remetem de acordo com Festa (1986) ao posicionamento e relevância de movimentos sociais, em especial operário e sindical, seja no campo ou na cidade, referindo-se ao modo de expressão das classes populares.

A comunicação popular ou alternativa pode ser identificada por expressões diversas por melhorias populares e condições de vida, através da participação

democrática do povo. Trata-se de um caráter reivindicativo e crítico-emancipatório popular, em busca de possibilidades e construções educativas. Pode ser compreendida como instrumento político de classes subalternizadas na luta por igualdade de justiça e direitos (PERUZZO, 2006).

Esta comunicação possui aspectos desenvolvimentos no ambiente popular. Espaços construídos e formados por seus próprios protagonistas, alimentados pelo diálogo e pela potencialidade da criticidade sobre temas considerados relevantes para suas vidas.

Nesta perspectiva de troca de experiências e demandas da vida social, destaca-se seu aspecto educativo, além do comunicacional. Peruzzo (2016) fala sobre o conteúdo da informação, que é esclarecedor, ao mesmo tempo em que as pessoas participam de forma ativa deste processo de construção do conhecimento. Os atores sociais são emissores das mensagens, educando. Trata-se, portanto, de uma comunicação feita por eles e para eles.

A comunicação popular é formada por seus protagonistas, conhecedores de suas histórias de vida, em seus espaços de comunhão. Os laços, o pertencimento e a identidade construída nestes ambientes caracterizam sua luta, seus princípios e suas potencialidades. São estes elementos que a aproximação empírica junto aos projetos de extensão citados intenciona pesquisar.

No mesmo sentido, o entendimento sobre o conceito de comunicação comunitária vem fortalecer os meios e canais de expressão construídos pelas comunidades, pela manifestação de seus interesses, demandas e necessidades. Esta tende a indicar preocupações voltadas a pautas do ambiente local, em que se vive (DELIBERADOR; VIEIRA, 2005).

Processos de comunicação baseados em propiciar uma inclusão ativa da população, apenas movidos por interesses públicos e coletivos, reforçam a discussão sobre conteúdos relacionados à educação, à cultura e ao fortalecimento da cidadania, como propõe a comunicação comunitária, de acordo com Peruzzo (2006). A comunidade é um espaço onde tudo torna-se compartilhado, vivido e em movimentos orgânicos, em contraste à vida em sociedade (TÖNNIES, 1995).

O sentimento de pertencimento, elemento fundamental para a definição de uma comunidade, desencaixa-se da localização: é possível pertencer a distância. Evidentemente, isso não implica a pura e simples substituição de um tipo de relação (face-a-face) por outra (a distância), mas possibilita a

coexistência de ambas as formas, com o sentimento de pertencimento sendo comum às duas. (PALÁCIOS, [s.d.], p.7).

A comunicação comunitária, assim como a popular, traz elementos que as definem como relevantes para a melhor compreensão sobre o desenvolvimento da ação comunicativa por meio de aspectos subjetivos, cognitivos e que envolvem ideologias relacionadas a contextos políticos e a hegemonia da luta popular.

Desta forma, os conceitos brevemente destacados, além de serem considerados pertinentes e relevantes para as análises desta pesquisa, dialogam com a teoria referente à comunicação pública. Propõe-se esta interface no sentido de aprimorar os aspectos qualitativos no desenvolvimento de sua parte empírica.

## 5 O CONTEXTO DA PESQUISA

*Os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (Neabi) do Instituto Federal do Paraná (IFPR) têm o papel institucional de fomentar a formação, a produção de conhecimentos e a realização de ações que contribuam para a valorização da história, das identidades e culturas negras, africanas, afrodescendentes e dos povos originários tradicionais (etnias indígenas) no IFPR e para a superação de diferentes formas de discriminação étnico-racial.*

NEABI – IFPR.

A seguir serão introduzidos os objetos empíricos desta pesquisa, para posterior análise e fases da metodologia proposta.

### 5.1 INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ

A rede federal de Ciência e Tecnologia foi criada no ano de 2008. Um momento que representou conquistas sociais e culturais significativas para o país. A proposta veio ao encontro às necessidades de incentivo à educação, por meio de políticas inclusivas e de assistência social.

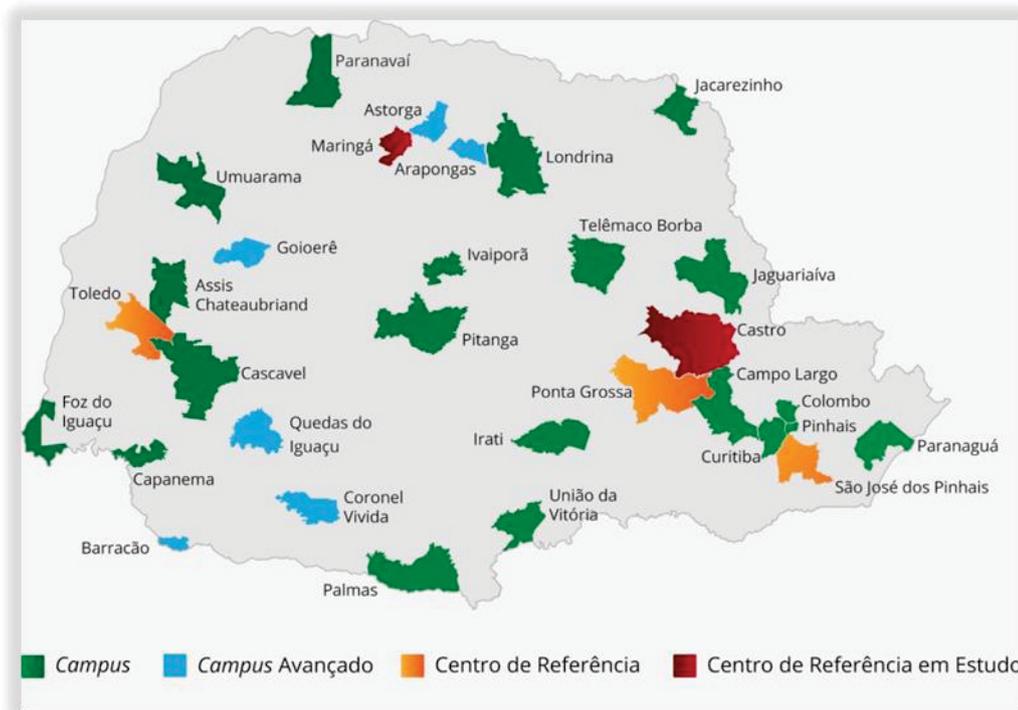
Os Institutos Federais iniciaram, neste contexto, representando uma educação inclusiva. A Lei nº 11.892/2008 estabeleceu a oferta de uma educação profissional e técnica, por meio de cursos integrados aos estudantes do ensino médio, juntamente aos componentes da grade curricular, durante todo o período de formação (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO).

Após 10 anos, os Institutos Federais encontram-se espalhados por todo o território nacional, oferecendo além do ensino médio, cursos de ensino superior, educação à distância, assim como pós-graduações, entre atividades de ensino, pesquisa e extensão.

O Brasil possui, atualmente, 38 (trinta e oito) Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, com mais de 661 unidades distribuídas entre os estados da federação.

Representando a rede tecnológica, o Instituto Federal do Paraná (IFPR) foi implantado em 2008. Possui até o momento: 20 (vinte) *campi*, 6 (seis) *campi* avançado, 3 (três) Centros de Referência e 2 (dois) Centros de Referência em Estudo, totalizando 31 unidades que ofertam ensino presencial, distribuídas entre todas as regiões do estado (FIGURA 8).

FIGURA 8 - MAPA DO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ



FONTE: Instituto Federal do Paraná (2021).

O IFPR contempla por meio de sua missão, visão e valores, fomento e incentivo às práticas dialógicas junto aos seus públicos, destacando entre seus conceitos educacionais um planejamento estratégico pautado por elementos inclusivos que valorizam a pluralidade.

Sua missão é “promover a educação profissional, científica e tecnológica, pública, gratuita e de excelência, por meio do ensino, pesquisa e extensão, visando à formação integral de cidadãos críticos, empreendedores, comprometidos com a sustentabilidade e com o desenvolvimento local e regional.” (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2018, p. 18).

A política de comunicação<sup>15</sup> é apresentada por meio de planejamento estratégico e integrado, com propostas e ações de acordo com os públicos que se relaciona. Para orientar as ações comunicacionais, o IFPR prioriza o diálogo, princípio básico destacado com o conceito aplicado da comunicação pública, que objetiva formar espaços públicos e fluxos contínuos de informação entre os atores sociais, por meio da coletividade (IFPR, 2013).

<sup>15</sup>Disponível em: <[https://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2013/02/POLITICA\\_COM\\_2013-revis%c3%a3o-em-16.12.pdf](https://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2013/02/POLITICA_COM_2013-revis%c3%a3o-em-16.12.pdf)>. Acesso em: 30. ago. 2021.

Além do compromisso institucional na formação acadêmica e profissional, o desenvolvimento da criticidade e da cidadania também fazem parte de suas ações propostas, inclusive pela extensão.

Planejamentos institucionais vêm trazendo o tema da extensão junto à comunidade acadêmica e externa ao IFPR. A intenção é avançar quanto a valorização e enriquecimento das ações extensionistas, como trabalhar em prol da implementação da curricularização da extensão<sup>16</sup>, por meio da Comissão de Curricularização da Extensão (CCE) de acordo com a Resolução nº 07 de 18 de dezembro de 2018<sup>17</sup>.

A Resolução nº 07 de 18 de dezembro de 2018, do Conselho Nacional de Educação (CNE), estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, as quais regulamentam as atividades acadêmicas de extensão dos cursos de graduação, na forma de componentes curriculares para estes cursos. Este documento prevê a obrigatoriedade de no mínimo 10% do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social. (IFPR, 2021).

O Instituto possui atividades diversas, por meio da extensão, direcionada aos estudantes do Ensino Superior, e também aos do Ensino Médio. Além da busca pela discussão sobre o tema, existe o compromisso do incentivo aos discentes e servidores, incluindo a comunidade externa em diversas áreas do conhecimento. A CCE é coordenada pela Pró-reitoria de Extensão, Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação (PROEPPI) e pela Pró-reitoria de Ensino (PROENS).

A PROEPPI executa diversas ações referentes ao fomento ao desenvolvimento de pesquisas institucionais, envolvendo os estudantes, incentivando-os a participarem da iniciação científica enquanto acadêmicos do Instituto Federal do Paraná. Conforme o Artigo 6º da Lei nº 11892/08, tem por finalidades e características: “VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico.” (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2018, p.158).

A Instituição destaca também em seu PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional) (2018-2023) (IFPR, 2018), a ampliação da captação de investimentos

---

<sup>16</sup>Disponível em: <https://reitoria.ifpr.edu.br/institucional/o-instituto/comissoes/comissao-de-curricularizacao-da-extensao/>. Acesso em: 30. ago. 2021.

<sup>17</sup>Disponível em: <https://reitoria.ifpr.edu.br/instrucao-normativa-regulamenta-a-implementacao-da-curricularizacao-da-extensao-no-ifpr/>. Acesso em: 30. ago. 2021.

externos, estímulos à participação em editais de fomento à pesquisa, extensão e arte e cultura; bem como a promoção de eventos na própria sede com participação de outras instituições.

A seguir algumas das políticas institucionais propostas (2018-2023):

- Estabelecimento de veiculação informativo periódico constando oportunidades de bolsas e outras formas de fomento para pesquisa, extensão e arte e cultura;
- Incentivo a implantação e consolidação dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas e de Programa voltado à Educação em Direitos Humanos, com vistas ao desenvolvimento de ações nas respectivas áreas de atuação;
- Fomento ao desenvolvimento de projetos de pesquisa e extensão, sobretudo com a criação de grupos de estudos específicos junto às áreas de atuação dos docentes, envolvendo também servidores quando necessário.

O compromisso institucional com ações voltadas à extensão, às atividades culturais, e ao Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas – NEABI são alguns pontos em destaque.

Posteriormente, no desenvolvimento empírico da dissertação, a relação entre a política de comunicação, em conjunto à extensão e aos conceitos ligados ao NEABI, serão melhor analisados.

### 5.1.1 Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas

O Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB) teve início em 1959, na Universidade Federal da Bahia (UFBA), com o objetivo de valorizar a história, a identidade e a cultura das raízes africanas no Brasil.

Posteriormente, de acordo com as leis nº 10.639/2003 (Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais) e nº 11.645/2008 (Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena), propostas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), o Núcleo passou a contemplar a cultura indígena às

suas ações, constituindo o NEABI (Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas)<sup>18</sup>.

Em complementaridade, a resolução CNE/CP nº 01/2004 também destaca que meios de comunicação, grupos e instituições podem ser estabelecidos com os Núcleos de Estudos para realizar planejamentos pedagógicos e de projetos de ensinos, destacando suas ações afirmativas culturais.

A proposta do Núcleo de Estudos vem de encontro aos processos e movimentos decorrentes das últimas décadas, em relação às manifestações de resistência e luta do alcance da democracia participativa e do respeito à pluralidade.

São espaços que foram se construindo, institucionalmente e socialmente, potencializando o lugar de fala dos atores sociais em ações que possam trazer reflexões por meio da comunicação dialógica.

De acordo com o Ministério da Educação (MEC) é possível verificar algumas Universidades Públicas do Brasil que trabalham com o NEABI<sup>19</sup>. Entre universidades, institutos federais e outras instituições públicas, o Núcleo articula suas ações em por meio de uma comunicação aberta aos diversos públicos e comunidades que contempla.

No Instituto Federal do Paraná, o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (2018) realiza ações diversas. Sua formação objetiva alcançar espaços de troca de conhecimento entre seus públicos, como um dos elementos que conceitua seu posicionamento no processo de comunicação e educação institucional.

O NEABI-IFPR encontra-se ligado à Pró-Reitoria de Extensão, Pesquisa, Pós-graduação e Inovação (PROEPPI). A partir da PROEPPI, à Diretoria de Extensão, Arte e Cultura (DIEXT); e em relação aos *campi* de maneira descentralizada, onde possui seus respectivos representantes (servidores, discentes e membros da comunidade externa).

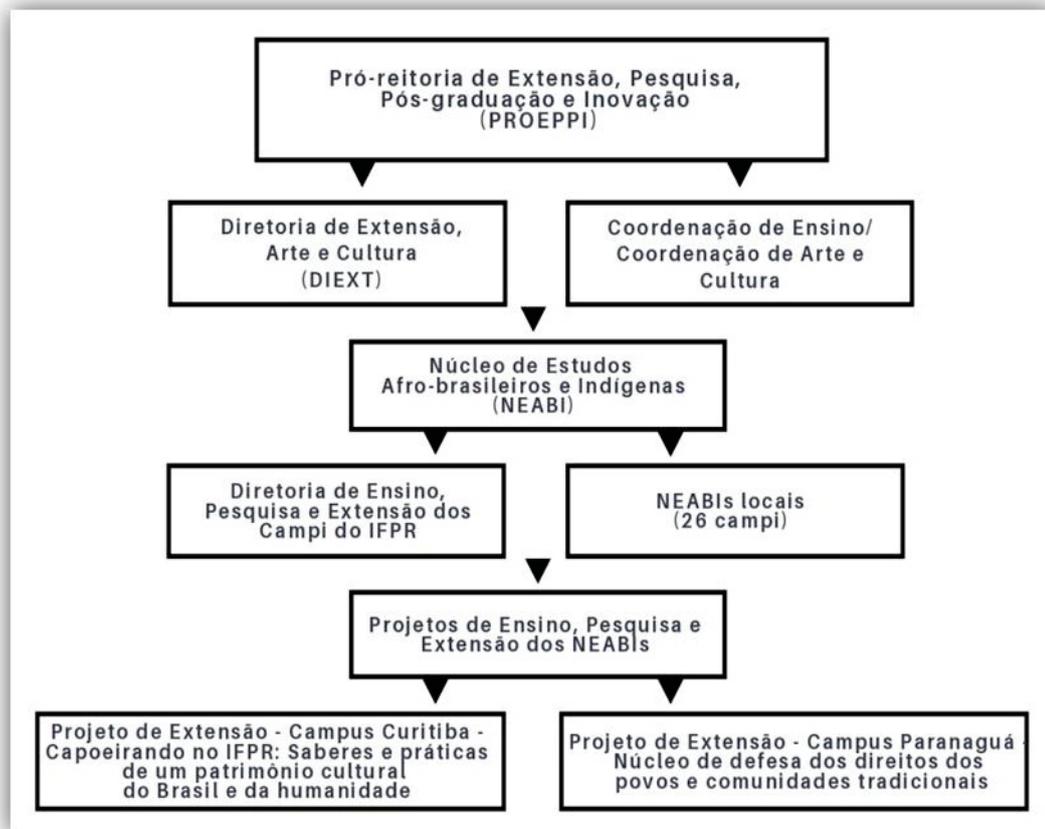
A seguir, uma exposição da estrutura institucional que compõe o Núcleo no IFPR (FIGURA 9).

---

<sup>18</sup> O Brasil possui mais de 100 núcleos em diversas instituições de ensino superior, todos com o objetivo de produzir conhecimento em âmbitos de ensino, pesquisa e extensão.

<sup>19</sup> Disponível em: <<http://etnicoracial.mec.gov.br/links/10-menu-principal/80-nucleos-de-estudos-afro-brasileiros-neabi>>. Acesso em: 30. Ago. 2021.

FIGURA 9 - FLUXOGRAMA DA ESTRUTURA INSTITUCIONAL DO NEABI



FONTE: A autora (2021).

A maioria dos projetos de ensino, pesquisa e/ou extensão realizada nos Núcleos dos *campi* formou-se anteriormente ao seu início em 2018. Os projetos institucionais estão diretamente ligados ao Comitê de Pesquisa e Extensão (SISCOPE).

No ano de 2021, a Pró Reitoria de Extensão, Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação – Diretoria de Direção, Arte e Cultura (DIEXT) divulgou o relatório institucional<sup>20</sup> do IFPR, referente ao ano de 2020, com informações sobre os NEABIs. O documento trouxe dados quantitativos e qualitativos sobre as ações desenvolvidas, como eventos e projetos ligados aos núcleos, entre outros.

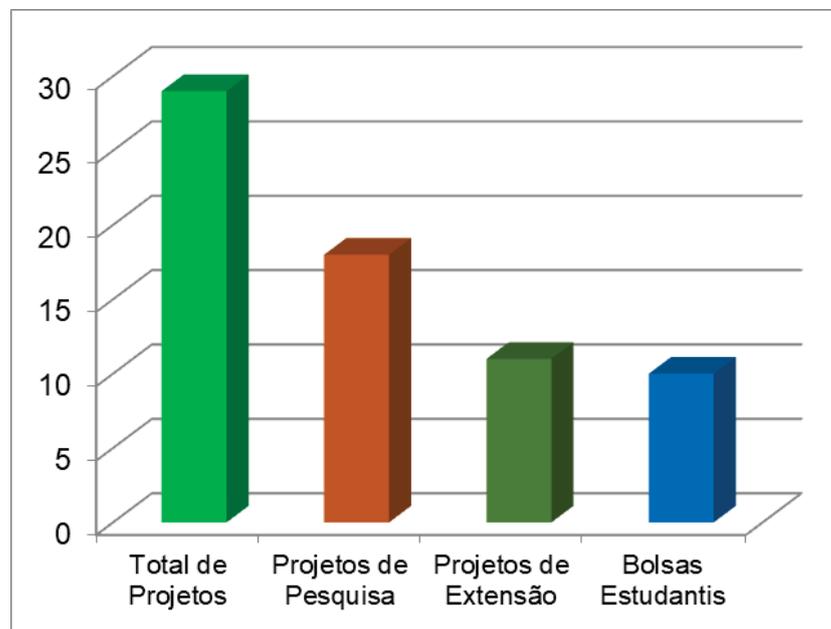
Encontramos a relação de projetos cadastrados no Cope de cada *campus*, os quais possuem vínculo com a temática da educação das relações étnico-

<sup>20</sup>Disponível em: [https://sei.ifpr.edu.br/sei/modulos/pesquisa/md\\_pesq\\_documento\\_consulta\\_externa.php?9LibXMqGnN7gSpLFOOgUQFziRouBJ5VnVL5b7-UrE5SYbPSIqMHu\\_72JarHH1WNumwUmMylm6A\\_F87JC3UYe8dfkU3Rq9KaD4ZzMjXalzj62H8qFKJZVgP7cd5J2MbGU](https://sei.ifpr.edu.br/sei/modulos/pesquisa/md_pesq_documento_consulta_externa.php?9LibXMqGnN7gSpLFOOgUQFziRouBJ5VnVL5b7-UrE5SYbPSIqMHu_72JarHH1WNumwUmMylm6A_F87JC3UYe8dfkU3Rq9KaD4ZzMjXalzj62H8qFKJZVgP7cd5J2MbGU). Acesso em 06 out. 2020.

raciais. Ao todo, os 29 (vinte e nove) projetos possuem, também ao todo, os seguintes participantes: 69 (sessenta e nove docentes), 15 (quinze) TAEs, 46 (quarenta e seis) estudantes e 123 (cento e vinte e três) participantes externos. Vale destacar que os referidos projetos atingem, juntos, o total de 22.378 (vinte e duas mil, trezentas e setenta e oito) pessoas da comunidade. (IFPR, 2020).

A seguir, o GRÁFICO 3 destaca as informações quantitativas sobre os projetos realizados nos *campi* do Instituto, trazidos pelo mesmo relatório citado do ano de 2020.

GRÁFICO 3 - PROJETOS CADASTRADOS NO COMITÊ DE PESQUISA E EXTENSÃO



FONTE: Adaptado - Relatório Institucional de Atividades do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (2020).

Os projetos de pesquisa e extensão fazem parte do Comitê de Pesquisa e Extensão da Instituição, com 18 (dezoito) e 11 (onze) projetos, respectivamente, totalizando 29 (vinte e nove) projetos cadastrados, além de 10 (dez) bolsas estudantis disponibilizadas. Neste relatório não constam projetos de ensino em andamento.

Além dos projetos, outras atividades são realizadas nos *campi*. O contato com os públicos, essencial para divulgar propostas e ações, também acontece por meio das redes sociais institucionais.

A Direção de Extensão, Arte e Cultura (DIEXT)<sup>21</sup> – PROEPPI destaca o trabalho realizado pelo Núcleo a nível institucional: “O Neabi contribui diretamente com o compromisso assumido pelo IFPR no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que indica entre seus valores a educação de qualidade e excelência, ética, inclusão social, respeito às características regionais, visão sistêmica, democracia, transparência, diversidade humana e cultural e valorização das pessoas.”(IFPR, 2020).

Desta forma, o Núcleo objetiva representar a temática do processo cultural em conjunto com a comunidade acadêmica e externa, no desenvolvimento e concretização de ações plurais e diversas.

Junto aos desafios em se trabalhar a temática do preconceito racial, e do respeito e inclusão cultural, pelo viés da descolonização e da decolonização, o NEABI vem se desenvolvendo para ampliar a comunicação com seus públicos.

O Núcleo, que possui uma estrutura institucional importante para o planejamento de suas propostas, realiza eventos, no contato por meio de redes e veículos de comunicação. O objetivo é para além da divulgação, estreitar o relacionamento com os atores sujeitos, incentivando-os a conhecer e participar das atividades propostas, na busca pela democratização da ciência e pela construção de saberes em coletividade.

Os eixos teóricos e práticos serão analisados na contextualização da pesquisa empírica desta dissertação, pelo melhor entendimento de como se dá a relação entre o que o NEABI – IFPR propõe; assim como na concretização das ações, envolvendo os possíveis conceitos da extensão, da interculturalidade e da comunicação pública.

### 5.1.2 Projetos de Extensão

Os dois projetos de extensão do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas do Instituto Federal do Paraná que compõem a pesquisa empírica desta dissertação: Capoeirando: saberes e práticas de um patrimônio cultural do Brasil e da humanidade – Campus Curitiba, e o Núcleo de defesa dos direitos dos povos e

---

<sup>21</sup>Disponível em:<<https://reitoria.ifpr.edu.br/neabi-do-ifpr-divulga-relatorio-institucional-de-atividades/>>. Acesso em: 20. Ago. 2021.

comunidades tradicionais – Campus Paranaguá, são alguns dos projetos mais antigos do IFPR.

Foram selecionados para esta pesquisa por serem os dois únicos projetos (na ativa) que de acordo com o último relatório institucional divulgado pelo NEABI (2019)<sup>22</sup> abordam as temáticas das culturas afro-brasileiras e indígenas, respectivamente, pela extensão; assim como pelo destaque em relação às suas respectivas propostas e ações, sobre a temática da interculturalidade, e pelas possíveis construções dialógicas junto aos públicos plurais que atingem.

Dentro das atividades que vêm realizando desde suas formações, seus representantes e participantes têm proporcionado e divulgado atividades que possam construir possibilidades de maior diálogo e inclusão social.

A seguir, os projetos serão brevemente apresentados, neste primeiro momento. Posteriormente, nas etapas do desenvolvimento do objeto empírico da pesquisa, serão trazidos maiores detalhes sobre a construção, desenvolvimento e sua realização.

#### 5.1.2.1 Capoeirando: Saberes e Práticas de um Patrimônio Cultural do Brasil e da Humanidade – Campus Curitiba

Formalizado no ano de 2015, o projeto de extensão “Capoeirando no IFPR: saberes e práticas de um patrimônio cultural do Brasil e da humanidade”, que acontece no campus Curitiba do Instituto Federal do Paraná, ligado institucionalmente ao NEABI, possui o objetivo de desenvolver ações que contemplem o patrimônio cultural, histórico e natural, das raízes africanas e brasileiras, por meio da prática da capoeira.

É coordenado pela servidora do IFPR, Larissa Lopes Mellinger<sup>23</sup>, que ministra as aulas de capoeira. Larissa é Técnica em Assuntos Educacionais na Instituição, doutora em Sociologia pela UFPR. Trabalha nas áreas de Sociologia, Educação e Ecologia, governança de bens naturais comuns, povos/populações tradicionais e gestão escolar.

---

<sup>22</sup>Disponível

em: <[https://sei.ifpr.edu.br/sei/modulos/pesquisa/md\\_pesq\\_documento\\_consulta\\_externa.php?yPDszXhdoNcWQHJaQIHJmJlqCNXRK\\_Sh2SMdn1U-tzNvUoTLcCRUwFFo6dMWXAuRqKD-8qjbTzztRT-Agb8WpHI2VezX4Zrk7T4-\\_CK\\_gZTb56t8rK8y2FeQ8odl4Cs7](https://sei.ifpr.edu.br/sei/modulos/pesquisa/md_pesq_documento_consulta_externa.php?yPDszXhdoNcWQHJaQIHJmJlqCNXRK_Sh2SMdn1U-tzNvUoTLcCRUwFFo6dMWXAuRqKD-8qjbTzztRT-Agb8WpHI2VezX4Zrk7T4-_CK_gZTb56t8rK8y2FeQ8odl4Cs7)>. Acesso em: 01. Set. 2021.

<sup>23</sup> Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/6897613433562856>>. Acesso em: 10. Out. 2021.

O projeto é formado por discentes e comunidade externa à Instituição (convidados e participantes que também compõem o grupo como professores das atividades), em uma média de 10 (dez) pessoas por encontro.

A proposta é que as reuniões aconteçam semanalmente, nas dependências do campus; e eventualmente em participações diversas na capital; assim como em outros *campi* do IFPR, e cidades vizinhas. Dentre os parceiros institucionais do projeto, podem-se destacar: o Grupo Força da Capoeira e a Fundação Cultural de Curitiba.

Entre as atividades realizadas, estão: rodas de capoeira, organização e execução de oficinas ministradas por estudantes, samba de roda, e oficinas de história. Além da realização e participação com instituições parceiras e de coletivos que trabalham a temática, o projeto desenvolve ações e movimentos de cultura. As aulas são ministradas com a utilização de instrumentos de capoeira, como berimbau, atabaque e pandeiro.

A filosofia do projeto destaca estrutura, solidez, teoria e prática, proporcionando momentos de troca de saberes, diversidade cultural, conhecimento popular, e saber científico por meio das danças africanas e métodos ativos de musicalização.

Como destacado em apresentação do projeto em evento institucional do IFPR<sup>24</sup>: “Esse projeto de extensão trouxe muitos saberes sobre a cultura afro-brasileira, além de ser muito importante para uma boa formação integral, aliando os conhecimentos técnicos e profissionais para o mundo do trabalho com a formação humana e cidadã.” (SILVA, SILVA, NAVARRO, MELLINGER, 2019, p.37).

Em relação à divulgação e promoção das atividades realizadas, possui uma página no *facebook*,<sup>25</sup> que destaca suas ações, além da interação social.

Pretende-se, de acordo com esta breve exposição, aprofundar análises sobre os elementos, informações e conteúdos que tragam possibilidades de fortalecimento para a valorização da cultura popular (afro-brasileira), e suas contribuições socioculturais, pelo viés da comunicação pública (FIGURA 10).

---

<sup>24</sup>Disponível em: < <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2019/11/Anais-JoCIF-e-IFTech-2019.pdf>>. Acesso em: 20. agosto. 2020.

<sup>25</sup> Disponível em: <<https://www.facebook.com/Capoeirando-IFPR-Saberes-e-Pr%C3%A1ticas-de-um-Bem-Cultural-2178928885457445>>. Acesso em: 20. agosto. 2020.

FIGURA 10 - IMAGEM ILUSTRATIVA DO GRUPO EM UM DOS EVENTOS REALIZADOS NA CAPITAL CURITIBA



FONTE: Página Oficial do Projeto no *facebook* (2021).

#### 5.1.2.2 Núcleo de Defesa dos Direitos dos Povos e Comunidades Tradicionais – Campus Paranaguá

O projeto de extensão realizado na cidade litorânea de Paranaguá, intitulado: Núcleo de defesa dos direitos dos povos e comunidades tradicionais (NUPOVOS), ligado institucionalmente ao PIDH (Programa Institucional de Educação em Direitos Humanos) e ao NEABI, foi oficializado no ano de 2016.

É coordenado pelo professor Roberto Martins de Souza<sup>26</sup>, que ministra as atividades e realiza o planejamento das ações. Roberto possui doutorado (UFPR), e atua como educador no IFPR (2010). Trabalha na área de educação com jovens e adultos, desde 1999, com temáticas que envolvem Educação e Movimentos Sociais do Campo. Possui pesquisas com Cartografia Social de Povos e Comunidades Tradicionais.

São participantes do projeto: estudantes, assim como a comunidade externa (grupos indígenas, e demais comunidades tradicionais da região, incluindo convidados que auxiliam em seu desenvolvimento). Realiza-se uma média de 20 (vinte) pessoas por encontro.

---

<sup>26</sup> Disponível em < <http://lattes.cnpq.br/3080046310266795>>. Acesso em: 10. Out. 2021.

A proposta central é que por meio da extensão e da pesquisa, seja possível desenvolver o contato com populações indígenas, entre pescadores artesanais, faxinalenses, quilombolas, entre outras comunidades. Com a educação popular, o grupo se movimenta de acordo com as demandas das populações atendidas, no que se refere à necessidade de fortalecimento e estratégias de enfrentamento sobre conflitos territoriais, e valorização de suas respectivas culturas.

Os encontros que são abertos à comunidade externa, além dos grupos assistidos, contemplam a conexão de saberes práticos, e espaços de oficinas de formação em direitos étnicos e coletivos, com apoio a povos e comunidades tradicionais do Sul do Brasil.

Os objetivos do projeto<sup>27</sup> são destacados a seguir (QUADRO 6), de acordo com Souza e Borges (2017).

QUADRO 6 - OBJETIVOS DO PROJETO DE EXTENSÃO

<b>Núcleo de defesa dos direitos dos povos e comunidades tradicionais</b>	
➤	Contribuir para constituição de uma política institucional em direitos humanos em consonância com as políticas institucionais de extensão, ensino, inovação e pesquisa.
➤	Contribuir para construção de uma cultura de valorização da diversidade por meio da promoção, defesa e ampliação dos direitos humanos de povos e comunidades tradicionais.
➤	Promover produção científica articulada às diversas áreas do conhecimento e para os currículos dos cursos ofertados pelo campus.
➤	Criar espaço físico para servir de centro de documentação e defesa dos povos tradicionais.

FONTE: Adaptado de artigo do projeto (2021).

Em complementaridade às ações do projeto, existem algumas parcerias junto a órgãos públicos, como a Defensoria Pública do Paraná e da União. O foco é proporcionar conhecimento jurídico aos participantes.

O Núcleo também possui uma página de divulgação de suas atividades no *Facebook*<sup>28</sup>.

Entende-se assim, que a reflexão sobre o desenvolvimento do projeto se faz relevante. Relacionar a comunicação pública como processo que pode fortalecer a

<sup>27</sup> Disponível em: < <https://core.ac.uk/download/pdf/187765572.pdf>>. Acesso em: 20. agosto. 2020.

<sup>28</sup> Disponível em: <<https://www.facebook.com/N%C3%BAcleo-de-Defesa-dos-Direitos-de-Povos-e-Comunidades-Tradicionais-175672342960112>>. Acesso em: 20. agosto. 2020.

interculturalidade nos incentiva a explorar mais as ações envolvidas, e suas contribuições sociais sobre a cultura indígena, em especial (FIGURA 11).

FIGURA 11 - IMAGEM ILUSTRATIVA DE DIVULGAÇÃO DO PROJETO NUPOVOS NAS REDES SOCIAIS



FONTE: Página Oficial do Projeto no *Facebook* (2021).

## 6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para o desenvolvimento desta pesquisa científica, apresentamos a seguir sua trilha metodológica, incluindo todas as etapas dos procedimentos metodológicos.

### 6.1 DESCRIÇÃO METODOLÓGICA

De acordo com os objetos selecionados e com o contexto apresentado até o momento, destaca-se o planejamento a respeito das fases que envolvem a metodologia da pesquisa.

Considera-se pertinente contextualizar o cenário dos anos de 2020 e 2021, em relação à pandemia do novo coronavírus (covid-19). Como medida de prevenção à doença, algumas técnicas que seriam utilizadas tiveram que ser repensadas. Como não é indicado o contato presencial, incluindo dos projetos de extensão do NEABI-IFPR, as opções contemplaram análises documentais e entrevistas remotas.

Acrescenta-se que a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Paraná, e do Instituto Federal do Paraná.

Procuramos desenvolver análises empíricas (quantitativas e qualitativas) por meio de pesquisa exploratória para compreender como a comunicação pública poderia ser acionada em projetos de extensão universitária que promovem ações para a construção coletiva do conhecimento, a partir das culturas afro-brasileiras e indígenas (NEABI-IFPR).

De acordo com Duarte (2009) a pesquisa exploratória traz uma abordagem que destaca a realidade de maneira múltipla e construída, onde prevalecem: a lógica indutiva, análises do particular para o geral, método qualitativo e sensibilidade para explorar o contexto social.

Trabalhamos a partir de uma visão mais abrangente e aproximativa, sobre certa realidade, como destaca Gil (1999), de acordo com as etapas apresentadas (QUADRO 7).

QUADRO 7 - ETAPAS DA METODOLOGIA

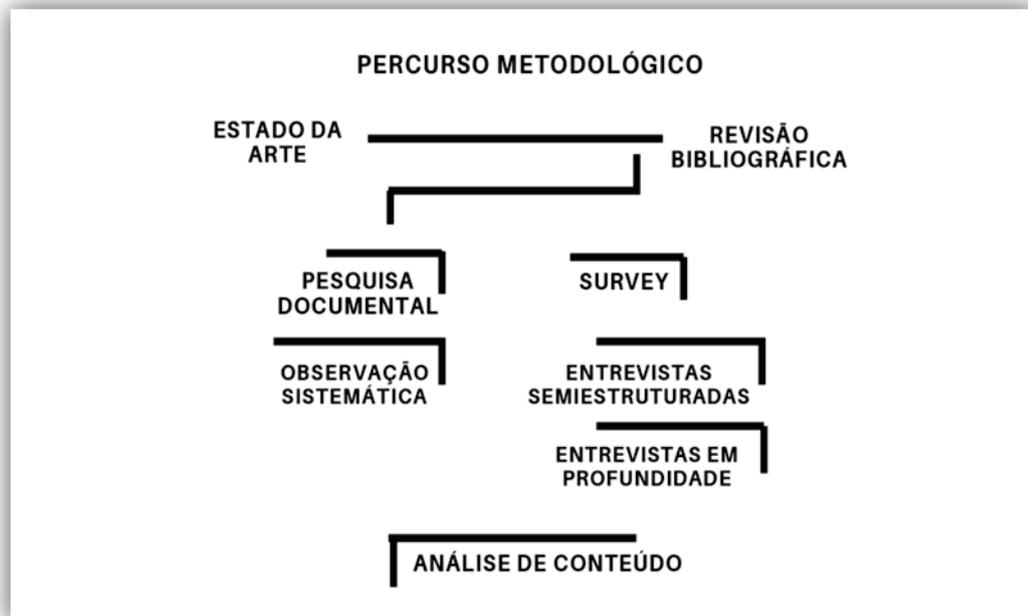
<b>Etapa 01</b>	Pesquisa do estado da arte: revisão sistemática da literatura.
<b>Etapa 02</b>	Revisão bibliográfica: revisão integrativa da literatura.

<b>Etapa 03</b>	Pesquisa documental: relatórios, eventos institucionais, e notícias, referentes aos projetos de extensão (temática afro-brasileira e indígena).
<b>Etapa 04</b>	Observação sistemática: de redes sociais utilizadas dos projetos de extensão elencados.
<b>Etapa 05</b>	Aplicação de <i>surveys</i> : aos participantes dos projetos de extensão.
<b>Etapa 06</b>	Entrevistas semiestruturadas: com os integrantes dos projetos de extensão selecionados a partir das respostas do <i>survey</i> , com posterior análise de conteúdo.
<b>Etapa 07</b>	Entrevistas em profundidade: com os coordenadores dos projetos (Análise de Conteúdo).

FONTE: A autora (2021).

A seguir (FIGURA 12), a exposição da proposta do percurso metodológico do trabalho.

FIGURA 12 - PROPOSTA METODOLÓGICA PARA A PESQUISA



FONTE: A autora (2021).

Procuramos, deste modo, conhecer e explorar como os dois projetos de extensão foram construídos, entendendo sua relação com os conceitos teóricos expostos na pesquisa.

Exploramos qualitativamente a percepção e a interpretação dos atores sociais que fazem parte das atividades realizadas nos respectivos projetos. São estes

olhares que podem contribuir para a análise sobre a relevância da comunicação pública às práticas extensionistas, desenvolvidas pelo NEABI.

Em seguida, um quadro que destaca as etapas do percurso metodológico (autores, conceitos e aplicação) para elucidar a proposta (QUADRO 8).

QUADRO 8 - PERCURSO METODOLÓGICO PROPOSTO

<b>Etapas</b>	<b>Autores</b>	<b>Conceitos</b>	<b>Aplicação</b>
<b>1. Pesquisa do estado da arte</b>	André (1999), Bonin (2006)	Balanco de conhecimento, baseado em análise comparativa entre pesquisas já produzidas.	Levantamento de pesquisas/trabalhos já realizados sobre o tema proposto.
<b>2. Revisão bibliográfica</b>	Mendes, Silveira, Galvão (2008)	Revisão Integrativa da literatura. Aprofundar fenômenos com base em estudos antecedentes, para delineamento de pesquisas e expansão de conclusões.	Levantamento de operadores teóricos que trabalhem com os conceitos abordados na pesquisa.
<b>3. Pesquisa documental</b>	Cellard (2008), May (2004)	Ampliar o entendimento de objetos para maior contextualização histórica e cultural.	Análise de documentos institucionais (relatórios, eventos, notícias) sobre os dois projetos de extensão.
<b>4. Observação sistemática</b>	Cano, Sampaio (2007)	Planejamento com categorias de análise necessárias, por meio de observação controlada.	Análise de redes sociais dos projetos elencados.
<b>5. Aplicação de <i>survey</i></b>	Poupart (2012)	Acesso ao perfil dos atores, com estratégia de análise qualitativa.	Questionário a ser aplicado junto aos participantes dos dois projetos de extensão do NEABI - IFPR.
<b>6. Entrevistas</b>	Duarte (2005), Poupart (2012), Bardin (2011)	Aprofundar fluxos e interações de modo detalhado, para que seja possível compreender e interpretar as realidades dos atores sociais. Interpretação e análise das informações e dados levantados nas	6.1. Semiestruturadas: Realizadas com os integrantes dos projetos, selecionados a partir das repostas do questionário aplicado na etapa anterior.

		entrevistas (Análise de Conteúdo).	6.2. Em profundidade: Entrevistas com os coordenadores dos respectivos projetos (temática afro-brasileira e indígena).
--	--	------------------------------------	--

FONTE: A autora (2021).

O percurso metodológico abarcou análises de construção exploratória, permitindo o aprofundamento das realidades social e cultural enfatizadas.

A utilização da pesquisa qualitativa é destacada, uma vez que busca compreender uma experiência singular. Com análise de dados e informações com aspectos detalhados, sensibilidade para perceber o contexto social pesquisado e triangulação de técnicas.

A primeira etapa foi a pesquisa do *estado da arte* do tema proposto. Bonin (2006) destaca que a pesquisa da pesquisa é uma prática relevante, pois permite que novas investigações contribuam para o desenvolvimento dos trabalhos.

Foi o levantamento de pesquisas já realizadas anteriormente (revisão sistemática), em especial pelos eixos teóricos: *comunicação pública, extensão universitária e interculturalidade*, como exposto no tópico abordado anteriormente. Este procedimento impulsiona as outras etapas da pesquisa, essencial ao seu desenvolvimento.

Em relação à *revisão bibliográfica*, segunda etapa da pesquisa, destaca-se a técnica da revisão integrativa da literatura. Esta, por sua vez, permite ao pesquisador compreender com maiores detalhes a respeito determinados estudos e/ou temas, por meio da aplicação dos seguintes passos metodológicos: questão da pesquisa, seleção de trabalhos sobre o tema abordado, categorização dos estudos, definição de informações retiradas de publicações revisadas, avaliação dos estudos, interpretação dos resultados, e apresentação dos resultados finais (FONSECA, 2008; MENDES, SILVEIRA, GALVÃO, 2008). Por esta técnica, foi possível levantar informações a respeito dos operadores teóricos do tema.

Na terceira etapa, destaca-se a *pesquisa documental*. Por meio desta técnica, analisamos documentos institucionais relacionados aos dois projetos de extensão do NEABI, a citar: relatórios de atividades, participação em eventos, e notícias divulgadas a respeito. De acordo com Cellard (2008), o documento constitui uma

fonte preciosa ao pesquisador das Ciências Sociais, pois reconstitui atividades que já foram realizadas, e favorecendo a dimensão do tempo à compreensão do social.

A *observação sistemática* é a quarta etapa da pesquisa. Pensando no processo de observação, Bechker (1972) coloca que esta seria uma alternativa para o estudo de fenômenos institucionalizados e complexos, a partir do momento em que se pretende fazer análises exploratórias e descritivas, ou quando objetiva-se ir além de fenômenos passíveis de generalizações.

Seguindo o percurso, apresenta-se a aplicação de *survey* (questionário). Para o aprimoramento da pesquisa, saber quem são os participantes dos projetos nos permite maior elucidação, quando contribui para a aplicação das outras etapas do percurso metodológico.

A técnica do questionário permite acessar o perfil dos envolvidos. Essa estratégia se articula com a proposta exploratória da análise qualitativa através da qual se percebe “a heterogeneidade das situações, a diversidade das trajetórias e das experiências”. (GROULX in POUPART et al, 2012, p. 101).

Por meio de questões quantitativas e qualitativas realizadas com os atores envolvidos nos dois projetos de extensão do NEABI-IFPR (temática afro e indígena), foi feito um levantamento sobre o perfil sociocultural, assim como as percepções dos atores sociais (coordenadores, estudantes e comunidade externa) em seus respectivos projetos.

Foram aplicados 14 (catorze) *surveys* aos integrantes dos dois projetos. Deste quantitativo, foram selecionados 2 (dois) estudantes e 2 (duas) pessoas da comunidade externa de cada um dos projetos (totalizando oito pessoas), a partir das respostas, para integrarem a etapa seguinte: *entrevistas semiestruturadas*.

De acordo com Poupart (2012), esta técnica permite circunscrever a experiência e o ponto de vista do entrevistado, suas informações, compreendendo seu discurso, explorando em profundidade o contexto pesquisado.

A respeito da aplicabilidade e conceitos científicos relacionados à técnica da entrevista semiestruturada, Duarte (2005, p.62) destaca que entre as principais qualidades dessa abordagem está a flexibilidade de permitir ao informante definir os termos da resposta e ao entrevistador, de maneira a ajustar livremente as perguntas. Este tipo de entrevista procura intensidade nas respostas, não-quantificação ou representação estatística.

A penúltima etapa da proposta contempla a aplicação de *entrevistas em profundidade* com os respectivos coordenadores dos 2 (dois) projetos de extensão.

Neste percurso de descobertas, as perguntas permitem explorar um assunto ou aprofundá-lo, descrever processos e fluxos, compreender o passado, analisar, discutir e fazer prospectivas. Possibilitam ainda identificar problemas, microinterações, padrões e detalhes, obter juízo de valor e interpretações, caracterizar a riqueza de um tema e explicar fenômenos de abrangência limitada. (DUARTE, 2005, p.63).

A obtenção da confiabilidade, deste modo, é baseada na descrição pormenorizada dos procedimentos da operacionalização das entrevistas e uso fundamentado e consistente das respostas obtidas (DUARTE, 2005). As entrevistas foram realizadas, assim, em dois momentos, conforme descrito a seguir, de acordo com o QUADRO 9.

QUADRO 9 - PARTICIPANTES DA PESQUISA (ENTREVISTAS)

<b>Projetos/Entrevistas</b>	<b>Estudantes (semiestruturadas)</b>	<b>Comunidade Externa (semiestruturadas)</b>	<b>Coordenadores (em profundidade)</b>
Projeto Afro-brasileiro	02	02	01
Projeto Indígena	02	02	01

FONTE: A autora (2021).

Tanto a aplicação do questionário, quanto a realização das entrevistas aconteceram de maneira remota. No caso do questionário, este foi enviado por *e-mail* aos participantes dos projetos, com o apoio dos coordenadores. As entrevistas foram pelo acesso à internet. Optou-se pelo formato *online*, devido à necessidade de isolamento social, em decorrência à pandemia da covid-19, mantendo assim os protocolos de prevenção.

Em relação às informações coletadas nas entrevistas realizadas, foi aplicada a metodologia da Análise de Conteúdo, de caráter qualitativo proposta por Bardin (2011). Consiste em três fases específicas: a primeira é a pré-análise do material com leitura flutuante do conteúdo; a segunda é a exploração do material com a realização da leitura em profundidade; a terceira fase é o tratamento dos dados obtidos – assim é possível fazer inferências e interpretar os resultados.

Pretende-se para as próximas fases da pesquisa, explorar o desenvolvimento empírico da dissertação, trazendo as observações e análises realizadas a partir da aplicação da trilha metodológica apresentada.

## 7. ANÁLISE DOS RESULTADOS

A seguir, são destacadas as análises realizadas, juntamente às etapas da metodologia apresentada nesta dissertação.

### 7.1 ESTADO DA ARTE

A pesquisa do Estado da Arte é uma etapa primordial para o desenvolvimento dos trabalhos acadêmicos. Contribui para que os pesquisadores possam fazer revisões e análises bibliográficas de trabalhos já concluídos sobre o tema a ser explorado.

De acordo com André (1999) estas pesquisas permitem um balanço do conhecimento científico, com base em análises comparativas em relação ao que já foi produzido sobre determinada temática.

Optou-se, neste momento, pelo levantamento de artigos científicos, dissertações de mestrado e teses de doutorado (de 2010 a 2021) que já desenvolveram pesquisas, com estes descritores: *comunicação pública, extensão universitária e interculturalidade*.

Os critérios de inclusão das pesquisas já realizadas consideraram: 1. Artigos, dissertações e teses produzidos e publicados entre os anos de 2010 a 2021; 2. Terem no título da publicação os descritores: comunicação pública, extensão e/ou interculturalidade, objetivando evitar possíveis vieses e manter a coerência; 3. Terem como tema central a relação de pelo menos, dois dos termos chave citados anteriormente, e/ou conceitos relativos; 4. Estarem disponíveis nas respectivas plataformas de acesso: *Scielo – Scientific Electronic Library Online*, Observatório da Comunicação Pública (OBCOMP), *Google Acadêmico*, e Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

A primeira fase de seleção incluiu pesquisas que obedeceram aos critérios de inclusão a partir do seu título. A segunda fase de triagem ocorreu com a leitura dos resumos. Nessa fase, permaneceram apenas os trabalhos que se adequaram aos critérios estabelecidos. E por fim, foi feita a leitura e organização dos que permaneceram.

As fontes elencadas foram: a plataforma *Scielo – Scientific Electronic Library Online*<sup>29</sup>, biblioteca eletrônica que contempla a disponibilização de periódicos científicos brasileiros para a consulta pública. O Observatório da Comunicação Pública (OBCOMP),<sup>30</sup> pertencente ao NUCOP – Núcleo de Pesquisa em Comunicação Pública e Política (PPGCOM/UFRGS). *Google Acadêmico*; e Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES<sup>31</sup> - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

Foram destacados cinquenta e dois (n=52) (100%) trabalhos.

Pelo SciELO foram levantados 4 (quatro) artigos, sendo que apenas 1 (um) foi incluído na pesquisa. Pelo OBCOMP, de 28 (vinte e oito) artigos, 2 (dois) permaneceram. Mais 12 (doze) artigos, 2 (duas) dissertações de mestrado, e 2 (duas) teses de doutorado, pelo Google Acadêmico. E 2 (duas) dissertações e 2 (duas) teses pela CAPES.

Não houve trabalhos duplicados. Com isso, os resultados finais, após a utilização dos critérios de inclusão e exclusão, foram: vinte e três (n=23) (44%) trabalhos das bases SciELO, OBCOMP, *Google Acadêmico*, e Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.

A intenção foi, portanto, destacar informações dos trabalhos, ressaltando se estes dialogam com a temática exposta, e em que aspectos científicos e sociais o trabalho a ser desenvolvido pode contribuir e complementar o que já foi produzido.

Foram selecionados artigos, dissertações e teses de 2010 a 2021 pelas três fontes citadas, pela relação direta entre eles quanto ao aumento de publicações sobre a temática explorada, neste período. Foi, ainda, observada maior produção de artigos, com mais probabilidade, portanto, de explorar a interseção entre os conceitos-chave apresentados.

Quanto às fontes de publicações, estas são consideradas referências em pesquisas do Estado da Arte, e a OBCOMP, em especial, por trabalhar e disponibilizar temáticas envolvendo o conceito da Comunicação Pública.

Os QUADROS 10, 11 e 12 a seguir trazem os detalhes sobre as informações levantadas dos artigos, dissertações e teses, respectivamente.

---

<sup>29</sup> Disponível em: < <https://scielo.org/>>. Acesso em 06 jan. 2021.

<sup>30</sup> Disponível em: <http://www.ufrgs.br/obcomp/>. Acesso em 07 jan. 2021.

<sup>31</sup> Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em 01 fev. 2022.

QUADRO 10 - ARTIGOS SELECIONADOS QUE COMPUSERAM A AMOSTRA

<b>Título/Autor</b>	<b>Fonte/Ano</b>	<b>Resumo</b>	<b>Considerações</b>
Modelos de comunicação pública da ciência: agenda para um debate teórico-prático/ COSTA, Antonio; SOUZA, Cidoval; MAZOCCO, Fabrício.	Google - Conexão: Comunicação e Cultura, UCS, Caxias do Sul, V.09, n.18/ 2010	Abordar o conceito da comunicação pública da ciência em sua praticidade. Realização de análises de modelos teóricos comunicacionais.	A comunicação deve ser inclusiva e democrática a todos. Apesar disso, ainda permanecem modelos unidirecionais e conservadores.
Educação Intercultural: decolonializar o poder e o saber, o ser e o viver/ FLEURI, Reinaldo M.	Google – Visão Global; Joaçaba, Volume 15, n.1-2/ 2012	O trabalho explora o conceito da interculturalidade, e sua relação com cenários transformadores, por meio dos movimentos sociais.	As abordagens sobre o tema mostraram sua complexidade, por meio de diferentes operadores teóricos <sup>32</sup> . Torna-se possível potencializar ações críticas, conscientes e descoloniais.
Universidade e a extensão universitária: A visão dos moradores das comunidades circunvizinha/ FERNANDES, Marcelo C.; SILVA, Lucilane M.S.; MACHADO, Ana L.G.; MOREIRA, Thereza M.M.	Scielo - Educação em Revista - UFMG/ 2012	Análise qualitativa da relação da universidade com as comunidades vizinhas, a partir da visão dos moradores. Pesquisa realizada no município de Fortaleza, Ceará.	Observou-se que a extensão universitária possui essencial função para o desenvolvimento da educação. Sua contribuição integra a relação da comunidade e da universidade, pela transformação social.
Algumas Reflexões sobre as Concepções da Extensão Universitária/ MACHADO, Verônica M.	Google - Semana Acadêmica – Revista Científica/2013	O artigo contempla o tema da relevância da extensão, por meio de uma abordagem histórica de sua construção, junto ao compromisso das Universidades.	A extensão pode ser compreendida como um processo essencial à prática do diálogo, da inclusão e da transformação social.

<sup>32</sup> Catherine Walsh (2010), Paulo Freire (1977), Maria Conceição Coppete (2009), Valéria Calderoni (2016) e Adir Casaro Nascimento (2011), entre outros.

Comunicação Pública Científica e Modelos de Comunicação Pública da Ciência e a Contribuição à Cidadania/ VANZINI, Kátia.	<i>Google</i> - XX Conferência Brasileira de Mídia Cidadã e V Conferência Sul-Americana de Mídia Cidadã, FAAC, UNESP/ 2015	A pesquisa parte do pressuposto da potencialidade da comunicação pública da ciência enquanto elemento essencial à participação cidadã. A partir de referenciais teóricos, análises são realizadas para contribuir para a reflexão sobre a valorização da temática.	A ciência aberta ou democratização da ciência e da tecnologia podem ser consideradas fundamentais para a transformação social.
Comunicação pública no Brasil: Passado, presente e futuro/ LIETDKE, Paulo; CURTINOVI, Jéfferson.	OBCOMP - Revista Comunicação Pública ( <i>online</i> )/ 2016	Abordagem a respeito do conceito da comunicação pública, incorporada por pesquisas brasileiras. O artigo traz reflexões sobre o processo de construção do conceito, por análises qualitativas.	Ao longo dos anos, a comunicação pública vem se tornando um conceito abordado pela comunicação. Um referencial teórico, que envolve interesse público, ações integrativas, pluralidade do debate público e cidadania.
Direitos Humanos, Povos Indígenas e Interculturalidade/ PERUZZO, Pedro.	<i>Google</i> - Revista Videre/ 2016	Discute os direitos dos povos indígenas como exercício da cidadania. A interculturalidade é valorizada enquanto fortalecimento da democracia e das identidades nacionais.	Investir em ações interculturais é essencial. Torna-se possível sensibilizar a sociedade sobre a diversidade cultural.
Um desafio para a extensão universitária: A interculturalidade/ GOMES, Wagner; CRAMER, Luciana.	<i>Google</i> - Revista Práticas em Gestão Pública Universitária/ 2017	Análise a respeito da interação entre diversas culturas profissionais em um mesmo espaço institucional. Contato com servidores da Universidade Federal de Pernambuco.	A pesquisa trouxe contribuições quanto ao enriquecimento sobre o tema que respeita as culturas plurais (locais e estrangeiras) para melhorias na convivência em espaços institucionais.
O reconhecimento da interculturalidade na abordagem estético-pedagógica da cerâmica/ DIEHL, Viviane.	<i>Google</i> - Revista da Pró-reitoria de Extensão do IFRS/ 2017	Analisa a educação no desenvolvimento de ações compartilhadas, por meio do contato com a cerâmica. Pelo projeto de extensão, alunos de escolas da região de Caí (RS), se aproximam das culturas africanas e indígenas,	Ações de extensão são potenciais na promoção das relações étnico-raciais africanas e indígenas junto aos alunos da educação básica. Amplia-se o conhecimento

		contemplando a inclusão das relações étnico-raciais no currículo escolar.	sobre culturas plurais, oportunizando experiências educativas e sensíveis no contato com a cerâmica.
Perspectivas de Comunicação Pública da Ciência em Editais e Chamadas Públicas sobre Biodiversidade no Brasil/ OLIVEIRA, Denise; GIROLDO, Danilo; MARANDINO, Martha.	<i>Google</i> - Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências/2017	O trabalho apresentou um acompanhamento feito junto às divulgações do CNPq, para observar a relação da pesquisa científica ao conceito de popularização da ciência. A pesquisa foi feita de 2005 a 2012, com temática que contemplou a relação da biodiversidade e da diversidade cultural, em biomas brasileiros.	Observou-se que apesar de existir um direcionamento para o compartilhamento de pesquisas científicas, ainda faz-se necessário aprimorar o conceito da comunicação pública da ciência.
As ocupações na universidade: Modos de reivindicar, resistir e fazer comunicação política/ PARKER, Marcelo; WEBER, Maria Helena.	OCBOMP - Anais do XXVII Encontro Anual da Compós/ 2018	Envolve a comunicação advinda de ações públicas de ocupação. Reflexões sobre as ocupações ocorridas na UFRGS (2016). Referencial teórico contempla: democracia, processos deliberativos e comunicação pública.	Os movimentos de ocupação constroem novos cenários para fazer política. São propiciadas formas de interação e coletividade. Por meio do espaço da universidade pública é possível trabalhar a democracia, e sua representatividade em contextos adversos e socialmente complexos.
Interculturalidade e Inclusão na Educação no Brasil e no Quebec: diferentes concepções, semelhantes desafios/ RUSSO/Kelly; BORRI-ANADON, Corina.	<i>Google</i> – Periferia: Educação, Cultura e Comunicação, V.11, n.03/ 2019	Traz análises a respeito das concepções sobre a interculturalidade no Brasil e no Canadá. Análises qualitativas sobre questões educativas, democráticas e políticas.	Apesar dos desafios de ações sobre o processo intercultural na prática, vários desafios são pontuados nas realidades dos dois países.
O Conceito de Interculturalidade: Trajetórias e Conflitos desde América Latina/ REPETTO, Maxim.	<i>Google</i> – Textos e Debates, Boa Vista, n.33/ 2019	Apresenta uma leitura crítica sobre a construção histórica do conceito de interculturalidade, no contexto latino-americano.	Países como México e Estados Unidos compreenderam o intercultural enquanto prática multiplural. No

			Brasil, o mesmo conceito não foi compreendido, a priori, com a mesma potencialidade social, cultural e educativa.
Educação escolar indígena e extensão universitária: Caminhos e diálogos para uma prática participativa do conhecimento em contexto intercultural/ CAPATTOL, Alexandre; BARBOSA, Pablo.	Google - Revista Extensão - Universidade Estadual do Tocantins, V.03, n.02/ 2019	A pesquisa traz um relato sobre o desenvolvimento de um curso de extensão direcionado à pesquisa sobre educação escolar e aspectos interculturais em uma escola indígena em Porto Seguro (BA). Destaca processos que envolvem: diversidade, diálogo e valorização de diferentes tradições do conhecimento.	A prática da extensão tem contribuído para ações transformadoras em relação à troca de saberes entre a universidade e a escola indígena. Observou-se a construção do conhecimento junto à comunidade, pelo diálogo intercultural. A universidade por meio da extensão incentiva ações integrativas em um movimento de aprendizagem e transformação.
O projeto de extensão "Conhecendo o IFG" e a comunicação pública: Algumas considerações/ MOREIRA, Dalliane; CASTRO, Mad'Ana.	Google - II Congresso Nacional de Educação /2020	Relaciona a comunicação pública à prática de projetos de extensão no Instituto Federal de Goiás. Por meio da integração entre o instituto e a comunidade são trazidos conceitos essenciais à valorização desta interface.	A comunicação pública traz contribuições relevantes ao desenvolvimento de projetos de extensão. A construção de meios que enriqueçam a formação acadêmica pela prática da extensão permite o acesso à formação cidadã. O diálogo integra a comunidade ao conhecimento dos alunos, de modo recíproco.

FONTE: A autora (2021).

QUADRO 11 - DISSERTAÇÕES SELECIONADAS QUE COMPUSERAM A AMOSTRA

Título/Autor	Fonte/Ano	Resumo	Considerações
Caminhos para uma educação intercultural libertadora: a ação saberes indígenas na escola/ BRUM, Ana Lúcia Castro.	Google – <i>Dissertação</i> Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. UFRGS, 2018	A temática central se dá no questionamento se a Ação Saberes Indígenas na Escola potencializa um lugar onde acontece o diálogo intercultural entre os protagonistas indígenas Guarani e Kaingang (sábios pesquisadores, professores e formadores) na construção de uma Educação Escolar Indígena libertadora.	Compreendeu-se que povo indígena Guarani e Kaingang tomou para si a construção dos materiais pedagógicos na Ação Saberes, uma vez que, além da troca de conhecimento esta ação tem por objetivo a construção de materiais pedagógicos que serão utilizados com crianças – em processo de alfabetização – nas salas de aula (nas suas comunidades indígenas).
A extensão na Universidade Federal do Tocantins (campus de Araguaína): possibilidades de diálogo social e cultural/ SOUZA, Ianed Luz.	CAPES– <i>Dissertação</i> (Mestrado em Estudos de Cultura e Território) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território, Araguaína, 2019	Objetiva-se compreender a universidade, a partir de uma perspectiva decolonial, em busca da integração das culturas acadêmicas e dos saberes populares para a superação do eurocentrismo, a partir do pensamento de Paulo Freire, Boaventura de Souza Santos, Catherine Walsh e outros autores.	A pesquisa apontou que a efetividade desses diálogos no trabalho de extensão universitária, nas licenciaturas, pode ser transformadora para a sociedade e principalmente para a Universidade, como criadora de novos conhecimentos relevantes e pertinentes à sociedade.
Os desafios da educação intercultural e a identidade profissional do docente do Instituto Federal de Roraima/Campus Amajari sob a ótica da teoria da complexidade / SILVA, Claudina.	CAPES – Universidade Estadual De Roraima – Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia - Programa De Pós-Graduação Em Educação – 2019	Buscou-se apresentar os resultados alcançados de uma investigação sobre os desafios da Educação Intercultural. Os objetivos foram: analisar os desafios da Educação Intercultural, a partir das diversas culturas evidenciadas na escola, buscando reflexões diante da	Considerou-se que a proposta de educação intercultural apresenta grandes desafios que envolvem a formação do professor e a compreensão do seu contexto de atuação, o respeito e o reconhecimento

		política de reconhecimento da identidade profissional do professor, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, no Campus Amajari, sob a ótica do Pensamento Complexo.	da diversidade cultural presente na escola, sobretudo a integração das culturas como política efetiva dos direitos sociais.
Interculturalidade: Experiências E Desafios da/na Universidade/ BOACIK, Daniela.	Google – Universidade Tecnológica Federal Do Paraná Campus Pato Branco Programa De Pós-Graduação Em Desenvolvimento Regional/ 2021	Foram analisadas as categorias de pensar e operar interculturalidade, a partir da sociogênese constitutiva do projeto da UNILA (Universidade Federal de Integração Latino Americana) e de experiências de servidores/as desta Universidade, bem como compreender a internacionalização da ES no contexto da modernidade/ colonialidade ocidental.	Observou-se que a interculturalidade é parte da missão da Universidade, construída a partir de um projeto distinto, da grande maioria das universidades brasileiras; a inclusão é parte de seu projeto constitutivo e procura desenvolver ações e iniciativas voltadas à interculturalidade potencializando saberes não hegemônicos.

FONTE: A autora (2021).

QUADRO 12 - TESES SELECIONADAS QUE COMPUSERAM A AMOSTRA

<b>Título/Autor</b>	<b>Fonte/Ano</b>	<b>Resumo</b>	<b>Considerações</b>
Educação intercultural e o Projeto Encontro de Saberes: do giro decolonial ao efetivo giro epistêmico/ JARDIM, Raoni Machado.	Google – Doutorado em Ciências Sociais — Universidade de Brasília, Brasília, 2018	A pesquisa buscou colaborar com o fortalecimento da interculturalidade na docência e na produção de conhecimento no ensino superior dentro do âmbito latino-americano.	Foram trazidas contribuições para o aperfeiçoamento desse campo, especialmente pela evidência dos possíveis intervalos entre o “giro decolonial” e um giro epistêmico efetivo. A revisão da bibliografia explorou, ainda, experiências relevantes, onde a educação intercultural é abordada como o paradigma para potenciais giros

			epistêmicos.
Interculturalidade e políticas públicas: desafios da educação escolar na Terra Indígena Raposa Serra do Sol/ HOLANDA, Fábio Campelo Conrado.	CAPES– Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Ciência Política. 2018	O problema central da tese consistiu na verificação de quais são os desafios da educação escolar na Terra Indígena Raposa Serra do Sol, impondo-se para o desenvolvimento da pesquisa, além do estudo preliminar de alguns conceitos afetos à Ciência Política e outras áreas do conhecimento, a análise do conflito fundiário em Roraima com enfoque no referido espaço geográfico.	Conclui-se que a escola indígena não responde às expectativas das comunidades, apenas reproduzindo os sistemas, procedimentos e conteúdos da escola oficial, com a ajuda, por vezes, dos próprios indígenas. O modelo proposto atualmente está aquém do necessário para a realização do impositivo diálogo intercultural envolvendo os povos indígenas e a chamada sociedade nacional.
A participação da extensão universitária no processo de descolonização do pensamento e valorização dos saberes na América Latina/ NOGUEIRA, Maria Pimentel.	CAPES – Programa de pós-graduação em Educação – Conhecimento e Inclusão Social - Universidade Federal de Minas Gerais/ 2019	A tese objetivou contribuir para a compreensão de como a extensão pode resistir e desconstruir a lógica da colonização, colaborando para a descolonização do pensamento latino-americano e a valorização dos saberes locais e regionais.	A análise empreendida revelou que, a extensão universitária é a dimensão acadêmica que pode abrir caminho para a presença da diversidade e da interculturalidade na universidade. Pelas ações de extensão é possível conhecer e reconhecer a diversidade, realizar os diálogos entre saberes tradicionais e o acadêmico.
Contribuições ao estudo da diversidade cultural na educação superior/ CESAR, Laila Teixeira.	Google – Doutorado em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional — Universidade de Brasília, Brasília, 2020.	A partir da experiência do Mestrado em Sustentabilidade junto a Povos e Terras Tradicionais (MESPT) da Universidade de Brasília (UnB), a pesquisa observou como se desenvolvem as práticas de um programa de educação	Como resultado, a pesquisa apontou que o MESPT experimenta uma série de limites ao seu desenvolvimento, relacionados aos aspectos institucionais que a universidade

		intercultural de pós-graduação, considerando os limites que o exercício da interculturalidade encontra no conflito com os modelos institucionais dominantes.	impõe, como a própria estrutura física e normativa da instituição, ou as práticas pedagógicas e organizacionais estabelecidas. Existe ainda grande disposição por participantes do programa em forçar estes limites institucionais e criar um ambiente propício ao diálogo entre saberes.
--	--	--	---

FONTE: A autora (2021).

De acordo com o levantamento bibliográfico realizado, os artigos (encontrados em maior quantidade) trouxeram elementos dialógicos que destacaram aspectos de convergência com os descritores citados. Observou-se referência com o tema de pesquisa proposta, à medida que o conceito da comunicação pública foi colocado como um processo que incentiva o pensamento crítico e democrático.

O conceito da extensão universitária contemplou, por sua vez, a troca de conhecimento realizada junto à sociedade. A universidade tende a desenvolver diferentes saberes pelo contato com suas comunidades. Esta interação foi exposta como exemplo em algumas das pesquisas, em um movimento de melhorias contínuas na vida dos atores sociais envolvidos nestas ações.

A interculturalidade, também é explorada como um processo contínuo de saberes sobre culturais plurais. São valorizados aspectos da diversidade, da paridade, do respeito e inclusão. Os objetivos destacados incluem a conscientização sobre o preconceito racial e o enriquecimento da formação da identidade nacional, por meio da cultura indígena.

O conceito da comunicação pública aparece atrelado às questões políticas e utilização de ambientes digitais, em sua grande maioria. Não foram observados trabalhos que contemplassem a comunicação relacionada aos outros dois eixos teóricos apontados.

Também não foram encontradas pesquisas que relacionassem diretamente os três conceitos propostos em conjunto. Apenas a relação da interculturalidade e da extensão, e da comunicação pública e extensão.

Em relação às dissertações e teses, só foram observadas temáticas que trabalharam o processo intercultural a diferentes vertentes da educação, como a extensão, mas sem relação com o conceito da comunicação pública. No caso do conceito da interculturalidade, algumas pesquisas focaram no contexto indígena para o desenvolvimento do trabalho.

Ainda, do mesmo modo que a produção de artigos, o conceito da comunicação pública ainda é trazido, majoritariamente, às pesquisas que contemplam ambientes políticos e de utilização de meios digitais.

Compreendeu-se, portanto, objetos empíricos que envolveram o ambiente educacional e de instituições públicas. Todas as pesquisas ressaltaram novas perspectivas de vida a partir da concretização de ações sociais e culturais inclusivas.

Pesquisas acadêmicas, portanto, já produzidas dentro do recorte exposto valorizaram os eixos teóricos destacados. Por meio de uma construção teórica adequada, os conceitos são explorados, relacionando-se com ações empíricas que trazem reflexões pertinentes para que outras pesquisas possam enriquecer ainda mais este contexto.

A proposta em suscitar novas possibilidades de explorar a comunicação dialógica às ações de extensão realizadas por instituições públicas no contexto intercultural pode contribuir para a produção acadêmica e social. Do mesmo modo, para a promoção de um tema que se mostra indispensável ao fortalecimento da cidadania e do interesse público, abordado com mais detalhes na sequência do projeto.

## 7.2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Nesta fase, foram destacados operadores teóricos que contemplam os conceitos abordados. A possibilidade de analisar a relação entre comunicação pública, a extensão universitária e a interculturalidade, como elementos essenciais ao planejamento institucional e à inclusão cidadã, torna-se relevante para a construção de novas percepções sociais.

A proposta da revisão bibliográfica, por meio da revisão integrativa da literatura, teve por objetivo selecionar alguns dos autores que trabalham com os eixos teóricos destacados nesta pesquisa. A intenção é compreender com maior profundidade as bases de estudos anteriores, delineando visões teóricas complementares, de modo a possibilitar a expansão de reflexões e conclusões pertinentes sobre o tema explorado (MENDES, SILVEIRA, GALVÃO, 2008).

Os critérios de inclusão exploraram os levantamentos realizados na pesquisa do Estado da Arte, com destaque, e em conhecimento prévio sobre operadores teóricos que delimitaram relações de acordo com o tema estudado.

O recorte do material contemplou a produção de artigos científicos, dissertações de mestrado e teses de doutorado (disponíveis em plataformas de domínio público), de 2010 a 2021, que trouxessem algum dos descritores a seguir: *comunicação pública, extensão universitária e interculturalidade*.

As fontes elencadas para este levantamento foram as mesmas utilizadas para a pesquisa do Estado da Arte, como citado: a plataforma *Scielo – Scientific Electronic Library Online*; o Observatório da Comunicação Pública (OBCOMP/UFRGS); o *Google Acadêmico*, e Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.

Foram considerados, portanto, os mesmos trabalhos já pesquisados anteriormente: de cinquenta e dois (n=52) textos, um total de vinte e três (n=23), considerando-se os critérios expostos, foram destacados.

As delimitações para elencar os operadores teóricos relacionados aos eixos teóricos da pesquisa foram: verificação dos títulos das pesquisas, a partir dos descritores estabelecidos. Em seguida, e após a leitura dos resumos, observamos os autores com maiores citações diretas e/ou indiretas nos textos explorados (de acordo com as respectivas abordagens teóricas).

A partir destas fases, autores que foram citados, ao menos, mais de uma vez, nos trabalhos selecionados, foram os elencados para contextualizar o referencial teórico.

Coloca-se a relação entre os autores e suas respectivas delimitações teóricas, de acordo com os eixos teóricos, divididos conforme os descritores a seguir (QUADRO 13).

QUADRO 13 - REFERENCIAL TEÓRICO - COMUNICAÇÃO PÚBLICA

Autores	Referencial Teórico
<b>Zémor, Pierre (1995)</b>	Comportamento coletivo, formado por debates e consciência social sobre vários temas de relevância envolvendo os atores sociais.
<b>Brandão, Elisabeth (2007)</b>	Conceito em construção atrelado a interesses e espaços públicos, assim como aos eixos governamental e político em inserção à sociedade civil organizada.
<b>Castelfranchi, Yuri (2008)</b>	A comunicação pública da ciência deve propiciar a participação social, democracia e acesso à ciência e à tecnologia.
<b>Duarte, Jorge (2009)</b>	Participação cidadã e dialógica, por meio da coletividade e direito à informação.
<b>Matos, Heloísa (2013)</b>	Conceito atrelado à democracia enquanto eixo condutor de espaços de interlocuções e sinergia entre os cidadãos, além de ser um conceito ligado a questões estratégicas e de inclusão social.
<b>Massarani, Luísa (2012)</b>	A comunicação pública da ciência pode fortalecer o pensamento crítico, pelo diálogo de saberes.
<b>Koçouski, Marina (2013)</b>	Movimento para o debate sobre o interesse público, em direção à cidadania e à construção coletiva.
<b>Peruzzo, Cícilia (2016)</b>	Destaca a comunicação popular e comunitária enquanto conceitos complementares, relacionados a movimentos construídos pela expressão popular e para o povo. Construção de reivindicações pela luta por interesses coletivos e compartilhados.

FONTE: A autora (2021).

Os operadores teóricos contemplados, neste momento, contribuem para o enriquecimento do diálogo sobre a construção do conceito da comunicação pública.

Nas delimitações expostas, são observadas convergências quanto a aspectos democráticos, inclusivos e relacionados ao direito do acesso à informação e ao conhecimento científico (no caso da comunicação pública da ciência). Acrescenta-se aos operadores teóricos a literatura que traz conceitos sobre a comunicação popular e comunitária, no sentido de complementar as construções sobre o entendimento a respeito da comunicação pública.

Os diferentes olhares nos possibilitam uma análise qualitativa mais fidedigna ao desenvolvimento desta pesquisa, assim, e na possibilidade desta relação com o momento de sua etapa empírica.

Na continuidade da abordagem da divisão dos eixos teóricos, ações extensionistas podem propiciar novas perspectivas e práticas inclusivas, por meio do contato com os públicos, para além dos muros da universidade. A interação social transforma, portanto, os sujeitos sociais em protagonistas das relações que envolvem trocas de conhecimento.

A seguir (QUADRO 14), alguns dos operadores teóricos elencados que trabalham o conceito da extensão universitária, de maneiras complementares e fundamentais para uma melhor reflexão.

QUADRO 14 - REFERENCIAL TEÓRICO - EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Autores Pesquisados	Referencial teórico
<b>Gamboa, Sílvio (2007)</b>	Uma teoria é válida à medida que transforma a prática, e a prática também é verdadeira à medida que transforma a teoria. Dessa relação dialética surge o princípio da validade do conhecimento como fonte de transformação da realidade: “conhecer para transformar”.
<b>Martins, Lígia (2008)</b>	Através da indissociabilidade, torna-se possível construir uma universidade pública, gratuita e de qualidade, comprometida com as injustiças da sociedade. Compreende-se que a universidade seria um espaço onde, sociedade e universidade possam dialogar e pensar juntas, concretizando assim, uma produção social do conhecimento.
<b>Schmitz, Egídio (1984)</b>	A extensão se dá de maneira concreta através da pesquisa, de cursos, encontros, atividades culturais, sociais, assistenciais, assessorias, participação em empreendimentos comuns e outras formas. Nesta atividade se beneficiam a universidade e a comunidade, principalmente com a ampliação e o aprofundamento dos valores humanos e na promoção da cultura.
<b>Gurgel, Roberto (1986)</b>	A extensão deve ser vista como um espaço possibilitador de estabelecimento de uma ligação com a classe trabalhadora, que permita um intercâmbio de conhecimentos, no qual a universidade aprenda a partir do saber popular e assessorie as populações no sentido de sua emancipação crítica.
<b>Santos, Boaventura de Souza (2004)</b>	A extensão contempla uma área de prestação de serviços, com grupos variados: grupos sociais populares e suas organizações; movimentos sociais; comunidades locais ou regionais; governos locais; o setor público; o setor privado.
<b>Silva, Maria das Graças (2000)</b>	Representa uma etapa dependente, inerente, implícita na produção e disseminação do conhecimento.
<b>Freire, Paulo (2017)</b>	Uma educação dialógica, que constrói novos espaços de formação, inserção crítica e conscientização social, em um processo que se configura em uma formação contínua, frequente e participativa.

FONTE: A autora (2021).

No conceito da extensão universitária, a convergência dos olhares volta-se ao entendimento de que se trata de um processo respaldado por trocas contínuas de olhares, percepções, conhecimentos e saberes diversos.

A extensão, por meio de práticas dialógicas, pode representar mais do que a relação entre os espaços educacionais e a sociedade, mas o interesse coletivo pelas diversas temáticas que aborda; em conjunto com o desenvolvimento da criticidade.

A relação da comunicação pública junto às ações extensionistas universitárias realizadas em instituições públicas de ensino nos incentiva, assim, a refletir sobre como aquela pode vir a contribuir para o desenvolvimento desta, em espaços interculturais.

O conceito de interculturalidade, por consequência, também em construção, nos elucida muitos pontos relevantes para avançar na pesquisa proposta. É o que se pode observar no próximo (QUADRO 15) teórico a seguir.

QUADRO 15 - REFERENCIAL TEÓRICO - INTERCULTURALIDADE

<b>Autores Pesquisados</b>	<b>Referencial teórico</b>
<b>Collet, Célia (2001)</b>	Construção de conhecimentos ligados a áreas diversas, e respeito às diferenças.
<b>Fleuri, Reinaldo (2003)</b>	Troca de olhares, dos movimentos sociais, da pluralidade social e cultural, e sobre a paridade de direitos.
<b>Candau, Vera Maria (2008)</b>	Encontros interculturais e para a hibridização cultural, compreendendo-os como atravessados por questões de hierarquia e discriminação, mas também por processos criativos e com potencial dialógico.
<b>Walsh, Catherine (2010)</b>	Parte-se de uma perspectiva decolonial, no sentido de aprofundar o conceito da interculturalidade de maneira crítica, atrelada ao processo educacional destacado por Freire (1960). Propõe-se reconstruir as relações institucionais e sociais por uma perspectiva que desconstrua a história colonial, avançando sobre a temática envolvendo indígenas e afro-brasileiros. Para além do respeito e da paridade cultural, mas pela inclusão social e cultural transformadoras.
<b>Paladino, Mariana; Czarny, Gabriela (2012)</b>	Construção de projetos sociais, políticos e epistêmicos, orientados para a descolonização e para a transformação do sistema.

FONTE: A autora (2021).

Quanto ao conceito de interculturalidade, a revisão bibliográfica nos aponta uma valorização do respeito às pluralidades, e além. O caminho teórico propõe este processo como essencial para repensar a valorização da cultura como algo que contempla a diversidade, e a paridade de direitos.

Os operadores teóricos destacados se complementam, portanto, por compreensões sobre a temática, de modo a enriquecer o diálogo em sua construção. Destaque para o conceito da interculturalidade crítica, que traz aspectos

sobre a decolonialidade, no sentido de refletir o processo de inclusão de populações consideradas inferiores, por séculos, na história da exploração do país.

Como abordado no desenvolvimento teórico dos primeiros capítulos desta pesquisa, os eixos teóricos possuem relações de proximidade quanto aos contextos históricos, sociais e culturais pelos quais fazem parte.

Torna-se possível traçar algumas linhas teóricas sobre como estes conceitos eram compreendidos, especialmente antes da década de 1980, no Brasil e América Latina. Os movimentos decorrentes deste período indicaram possibilidades reais de transformações significativas a partir de então.

Neste sentido, os operadores teóricos que trazem estes conceitos, como citados, expõem múltiplas características nestas novas reflexões, e abertura para que sejam redescobertos e ressignificados, para além da teoria, nas pesquisas acadêmicas e no contexto social.

Muitos outros operadores teóricos, entre teses, dissertações, artigos e outras pesquisas e publicações científicas, não citados neste momento, que exploram a temática, continuam a abrir caminhos para fortalecer suas percepções. A revisão bibliográfica realizada contribui, deste modo, para que seja possível avançar sobre o desenvolvimento teórico e metodológico desta dissertação, enriquecendo a discussão sobre o tema.

As próximas etapas da metodologia contemplam análises em relação aos objetos empíricos deste trabalho.

### 7.3 PESQUISA DOCUMENTAL

Esta etapa do percurso metodológico da pesquisa objetivou compreender de modo mais aprofundado as atividades e propostas realizadas pelos dois projetos de extensão do NEABI elencados, aproximando-se de suas realidades cotidianas, relacionando-se assim com os eixos teóricos propostos.

A pesquisa documental, neste sentido, nos indica caminhos pertinentes para analisar qualitativamente e explorar este material produzido pelos coordenadores dos projetos, uma vez que “uma pessoa que deseja empreender uma pesquisa documental deve, com o objetivo de constituir um corpus satisfatório, esgotar todas as pistas capazes de lhe fornecer informações interessantes.” (CELLARD, 2008, p. 298).

A proposta deste tipo de pesquisa indica, pois, um procedimento que utiliza métodos e técnicas para compreender e analisar documentos diversos. Minayo (2008) traz a relação deste conceito nas ciências sociais, de forma a valorizar sua pluralidade quando inclui um conjunto de abordagens e técnicas que possibilitem a apreensão da realidade, agregada ao potencial criativo do pesquisador.

Neste sentido, os documentos podem ser considerados como fontes de informações que trazem esclarecimentos e elucidações sobre questões e conteúdos diversos, de acordo com o interesse do pesquisador, a citar: documentos escritos e também não escritos como fotografias, filmes, slides, vídeos e pôsteres, entre outros (FIGUEIREDO, 2007).

Oliveira (2007, p.69) reforça que: “a documental caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação.”

No sentido da realização da pesquisa qualitativa, a análise documental complementa, de modo importante, como um método que traz novos temas, onde o pesquisador explora documentos originais, convertendo seus aspectos primários em secundários (ALVES-MAZZOTTI, 1998; LÜDKE & ANDRÉ, 1986).

A proposta, assim, foi interpretar os documentos, a priori, que nos trouxessem uma melhor percepção de como as ações são planejadas, desenvolvidas, concretizadas e também compartilhadas, como: relatórios institucionais, documentos destinados a participação em eventos institucionais; e notícias divulgadas sobre estas atividades por outros meios de comunicação.

O documento, neste sentido, indica um tipo de declaração formalmente reconhecida, servindo como prova de acontecimentos, fato ou estado; pode ser também um objeto que comprove e/ou elucide algum fato; e, arquivo de dados gerados por processadores de texto (HOUAISS, 2008). Para Phillips (1974), o documento representa materiais escritos que possam ser utilizados enquanto fonte de informações sobre o comportamento humano.

Qualquer suporte que contenha informação registrada, formando uma unidade, que possa servir para consulta, estudo ou prova. Incluem-se nesse universo os impressos, os manuscritos, os registros audiovisuais e sonoros, as imagens, entre outros. (APPOLINÁRIO, 2009, p.67).

Para o pesquisador torna-se essencial analisar com cautela e avaliação pertinente com olhar crítico todo tipo de documentação que se deseja estudar (SILVA, ALMEIDA, GUINDANI, 2009).

Para prosseguir, de acordo com as colocações teóricas sobre a pesquisa documental, foram adotadas as orientações dadas por Cellard (2008), no caminho para a análise dos documentos elencados, compostos por 5 (cinco) etapas:

- O contexto: o pesquisador deve conhecer satisfatoriamente a conjuntura socioeconômico-cultural e política que propiciou a produção de um determinado documento. Este conhecimento possibilita apreender os esquemas conceituais dos autores, seus argumentos, refutações, reações, assim como identificar as pessoas, grupos sociais, locais e fatos aos quais se faz alusão.
- O autor: é fundamental que se saiba quem são as identidades envolvidas na produção dos documentos, seus interesses, para poder interpretar nas e compreender mais adequadamente sobre o que está sendo proposto e analisado.
- A autenticidade e a confiabilidade do texto: o pesquisador deve trabalhar para a transmissão de informações interpretadas com qualidade.
- A natureza do texto: análises considerando as razões da produção do material explorado são essenciais.
- Os conceitos-chave e a lógica interna do texto: compreender os argumentos desenvolvidos pelos autores dos documentos, assim como quais são suas partes de argumentação, sua contextualização e finalidades.

Após a realização das etapas, de acordo com Cellard (2008), a análise documental é a etapa que objetiva trabalhar em novas formas de propor a compreensão de fenômenos, para a realização de interpretações coerentes, necessitando, assim, de uma estrutura teórica que propicie o entendimento sobre seu conteúdo (MAY, 2004).

Como destaca Appolinário (2009), geralmente utiliza-se a análise do conteúdo no sentido de categorizar os elementos fundamentais da comunicação, nas ciências humanas, analisando tais categorias, identificando suas similaridades e o que significam do documento analisado. Trata-se de organizar os dados observados, examinando-os para detectar temas e temáticas observadas com maior frequência, sem necessariamente existir um processo específico para esta construção, porém

que seja amparado por um quadro teórico consistente, e que possui caráter essencialmente indutivo (LUDKE, ANDRÉ, 1986).

[...] Em primeiro lugar [...] faça o exame do material procurando encontrar os aspectos relevantes. Verifique se certos temas, observações e comentários aparecem e reaparecem em contextos variados, vindos de diferentes fontes e diferentes situações. Esses aspectos que aparecem com certa regularidade são a base para o primeiro agrupamento da informação em categorias. Os dados que não puderem ser agregados devem ser classificados em um grupo à parte para serem posteriormente examinados. (LUDKE, ANDRÉ, 1986, P.43).

A análise documental pode, assim, ser dividida: na escolha dos documentos, e em sua análise de conteúdo, posteriormente (GODOY, 1995). O método proposto, que é a Análise de Conteúdo, conforme Bardin (2011) consiste no conjunto de técnicas das comunicações, com o objetivo de obter procedimentos sistemáticos e descrição do conteúdo das mensagens analisadas, e indicadores (quantitativos ou qualitativos) que tragam conhecimentos relacionados às suas mensagens. É composto pelas seguintes fases:

01. Pré-análise - Organização do material: escolha e seleção dos documentos (*corpus* de análise), a formulação de hipóteses e/ou objetivos, e elaboração de indicadores que fundamentam a interpretação final.
02. Exploração do material - Estudo aprofundado orientado pelas hipóteses e referenciais teóricos: elaboração de indicadores que orientarão a interpretação dos resultados, como escolha das unidades de contagem (codificação), seleção das regras de contagem (classificação) e a escolha de categorias (categorização).
03. Tratamento dos resultados - Interpretação referencial: reflexão e intuição com base nos documentos que estabelecem relações.

Em relação à criação de categorias, deve-se observar e recortar índices e indicadores do texto que sejam expostos em unidades comparáveis de categorização, resultando em bancos de informações. Os critérios de qualidade, de acordo ainda com Bardin (2011), neste momento, constroem o *corpus* de análise da pesquisa documental:

- Exclusão mútua: os elementos não podem se repetir nas categorias propostas.
- Homogeneidade: utilizar mesma técnica e análise durante todo o processo.

- Pertinência: analisar fontes de informações adequadas aos objetivos da pesquisa.
- Objetividade e Fidelidade: a proposição de categorias deve ser bem definida e delimitada.
- Produtividade: as classificações devem contribuir para o desenvolvimento da pesquisa.

Na continuidade das etapas propostas pela Análise de Conteúdo, a exploração de documentos interpreta a mensagem por meio da unidade de contexto, que auxilia na sua codificação e compreensão da sua unidade de registro.

O processo de codificação e categorização representam anotações que incluem o tipo de informação levantada, o local e a natureza do material analisado; e a passagem dos dados brutos a dados organizados, na relação entre teoria e empírico, de modo indutivo, respectivamente (LUDKE, ANDRÉ, 2012).

Após esta seleção na etapa da exploração de dados, procura-se fazer a relação e interpretação das informações analisadas, em tom mais aprofundado, delimitando, assim, sua abrangência e pertinência para o encaminhamento de possíveis considerações sobre a pesquisa documental realizada categoricamente.

A pesquisa documental, neste sentido e neste contexto, apresenta-se por meio da análise de ligações existentes entre os pontos observados, no estabelecimento de combinações coerentes, sobre o campo de informações investigadas pelo pesquisador, na identificação de elementos que podem ser melhor aprofundados (LUDKE e ANDRÉ, 1986).

O acesso aos relatórios institucionais ocorreu pela disponibilização dos documentos pelos respectivos coordenadores dos projetos de extensão, após o envio do Termo de Compromisso de Utilização de Dados e Arquivos (CEP/IFPR) (Apêndice 1).

A seguir, serão expostas as pesquisas realizadas junto aos dois projetos elencados, divididas e organizadas por categorias, de acordo com os documentos que foram observados, e com os operadores teóricos que foram citados.

*Capoeirando IFPR: saberes e práticas de um patrimônio cultural do Brasil e da humanidade*

Para realizar a pesquisa, de acordo com o arcabouço teórico, são destacadas a seguir as fases da Análise de Conteúdo, sintonizando os procedimentos, conforme suas etapas:

01. Pré-análise:

- **Leitura Flutuante:** realizada a partir do segundo semestre de 2021, por meio da junção entre os eixos teóricos da dissertação, e das unidades comunicativas digitais a respeito do tema das culturas afro-brasileiras por meio da extensão, pelo viés da comunicação pública.
- **Objetivo da Análise:** a partir de dois segmentos propostos – registro de informações do projeto (por meio de relatórios institucionais anuais do sistema de acompanhamento do Comitê de Pesquisa e Extensão do IFPR); e pela divulgação e compartilhamento das atividades do projeto (pela participação em eventos institucionais).
- **Objetos Empíricos:** unidades de registro adequadas de acordo com a pertinência da pesquisa proposta. Esta seleção ocorreu de acordo com a disponibilização dos materiais pela coordenação do respectivo projeto, e de acordo com pesquisa em plataformas digitais de domínio público sobre o projeto, conforme a seguir:
  - A) **Registro de informações do projeto:** observados por meio de relatórios institucionais anuais do sistema de acompanhamento do Comitê de Pesquisa e Extensão do IFPR. A coleta aconteceu de outubro a novembro de 2021, contabilizando ao total: 4 (quatro) relatórios, de 2015 a 2019, com exceção dos anos de 2020 e 2021, em que as atividades não aconteceram devido ao agravamento da pandemia da covid-19, neste respectivo ano, de modo integral. Os relatórios institucionais são documentos validados formalmente que trazem informações detalhadas a respeito do desenvolvimento das atividades realizadas pelos coordenadores e eventuais colaboradores. Foi possível obter acesso a dados quantitativos, e qualitativos, por meio de registro das atividades e objetivos (TABELA 8).

TABELA 8 - REGISTRO DE INFORMAÇÕES DO PROJETO CAPOEIRANDO

Referência	Localização	Título	Ano
1.	Comitê de Pesquisa e Extensão - SisCope/IFPR (online)	Relatório de Ação de Extensão	2015
2.	Comitê de Pesquisa e Extensão - SisCope/IFPR (online)	Relatório de Ação de Extensão	2016
3.	Comitê de Pesquisa e Extensão - SisCope/IFPR (online)	Relatório de Ação de Extensão	2017
4.	Comitê de Pesquisa e Extensão - SisCope/IFPR (online)	Relatório Técnico-científico de Ação de Extensão	2018-2019

FONTE: A AUTORA (2021).

B) Divulgação e compartilhamento das atividades do projeto, pela participação em eventos institucionais. Nestes documentos, foram observadas informações sobre o projeto, no sentido de expor aos públicos as ações propostas. Estas amostras foram compostas por resumos, ilustrações, fotos e outros detalhes que incluíram também convites para que a sociedade pudesse conhecer mais a respeito do desenvolvimento de suas atividades. Foram analisados 4 (quatro) documentos (TABELA 9).

TABELA 9 - REGISTRO DE INFORMAÇÕES DO PROJETO CAPOEIRANDO

Referência	Localização	Título	Ano
5.	Instituto Federal do Paraná - <i>site</i> Institucional - Campus Curitiba	Apresentação - Semana de Pesquisa, Extensão e Inovação	2016
6.	Instituto Federal do Paraná - <i>site</i> Institucional - Campus Curitiba	Apresentação - Semana de Pesquisa, Extensão e Inovação	2017
7.	Instituto Federal do Paraná - <i>site</i> Institucional - Campus Curitiba	Poster - IX Jornada de Produção Científica da Educação Profissional e VII Feira de Inovação Tecnológica	2019
8.	Instituto Federal do Paraná - <i>site</i> Institucional - Campus Curitiba	Anais - IX Jornada de Produção Científica da Educação Profissional e VII Feira de Inovação Tecnológica	2019

FONTE: A AUTORA (2021).

## 02. Exploração do material

Com base nas unidades de registros destacadas na primeira etapa da análise: relatórios institucionais e participação em eventos foi dada continuidade com a proposta de divisão de categorias e variáveis sobre os documentos. Neste sentido, esta organização ocorreu de acordo com conteúdos temáticos que correspondessem aos eixos teóricos desta dissertação.

- A) O desenvolvimento da extensão: Destaca temáticas que registrem a valorização de ações extensionistas, de acordo com as unidades comunicativas a seguir: Compromisso da universidade; Aproximação de demandas sociais diversas; e Trocas de saberes.
- B) As culturas afro-brasileiras: Identifica temáticas relacionadas ao desenvolvimento de ações envolvendo o enriquecimento e conhecimento sobre as culturas afro-brasileiras: Conhecimento sobre a luta e resistência; Consciência social; e Valorização e incentivo aos diálogos sobre a temática.
- C) Ações que contemplam o diálogo: Identifica momentos compartilhados por meio das ações desenvolvidas pelo projeto: Participação dos públicos envolvidos; Trocas de experiências; e Desenvolvimento do pertencimento e identificação do grupo em relação às atividades realizadas.

Desta forma, a partir dos objetos empíricos, são destacadas análises quantitativas (cruzamento de tabela para identificação de variáveis propostas); e qualitativas (descrição a respeito das categorias e variáveis, por meio da seleção de trechos retirados dos relatórios analisados, de acordo com cada categoria relatada).

## 03. Descrição e interpretação dos dados

A partir da pré-análise e exploração do material, a terceira etapa que contempla a pesquisa documental, por meio da Análise de Conteúdo, apresenta a seguir, pela TABELA 10, primeiramente, o quantitativo referente às categorias e variáveis propostas para o desenvolvimento desta etapa.

TABELA 10 - DADOS QUANTITATIVOS - PROJETO CAPOEIRANDO

<b>Categorias</b>	<b>Unidades de Contexto/ Indicadores</b>	<b>Relatórios Institucionais</b>	<b>Participação em Eventos Institucionais</b>	<b>Total</b>
<b>O desenvolvimento da extensão</b>	Compromisso da universidade	6	2	<b>9</b>
	Aproximação com a sociedade	6	2	<b>8</b>
	Troca de Saberes	9	1	<b>10</b>
	<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>5</b>	<b>27</b>
<b>As culturas afro-brasileiras</b>	Conhecimento sobre luta e resistência	9	2	<b>11</b>
	Conscientização social	5	1	<b>6</b>
	Valorização e incentivo aos diálogos sobre a temática	7	2	<b>9</b>
	<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>5</b>	<b>26</b>
<b>Ações que contemplam o diálogo</b>	Participação dos públicos envolvidos	6	2	<b>8</b>
	Troca de experiências	8	2	<b>10</b>
	Desenvolvimento do pertencimento e identificação do grupo em relação às atividades realizadas	5	1	<b>6</b>
	<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>5</b>	<b>24</b>

FONTE: A AUTORA (2021).

Observou-se, neste primeiro momento, que o total de citações textuais com referência às duas primeiras categorias é maior do que a terceira. Entretanto, existe certa linearidade na relação entre as variáveis na análise dos relatórios, quanto dos documentos envolvendo participação do projeto em eventos.

Do total destacou-se, assim, que quantitativamente as variáveis: troca de saberes (o desenvolvimento da extensão), conhecimento sobre luta e resistência (a cultura afro-brasileira), e troca de experiências (ações que contemplam o diálogo), são as mais observadas pela interpretação dos documentos institucionais.

A complementaridade entre estes tópicos nos indica que o projeto referido tem desenvolvimento ao longo dos anos ações pertinentes à temática da afro-brasilidade, aproximando e valorizando a extensão enquanto meio fundamental para incentivar debates.

Os relatórios institucionais trazem uma estrutura de relatoria padrão em todos os anos de realização do projeto, a citar: ações desenvolvidas, período abordado, participantes, encaminhamento das atividades, atividades realizadas, matérias e métodos, resultados e discussões, dificuldades encontradas, considerações finais, bibliografia utilizada, solicitação de renovação para continuidade no próximo ano, e imagens/fotos anexadas como exemplo das atividades concretizadas.

Os documentos que se referem à participação do projeto em eventos institucionais possuem características distintas de exposição, de acordo com a proposta de cada um.

Desta forma, por meio da análise qualitativa, a seguir, por categorias, e exemplos das variáveis, será possível nos aproximarmos mais desta construção institucional e social.

#### A) Categoria: O desenvolvimento da extensão

Dos 8 (oito) documentos analisados, na categoria que traz registros sobre o desenvolvimento de atividades e ações extensionistas, foram observadas 27 (vinte e sete) citações, contando com as 3 (três) unidades de contextos propostas: “compromisso da universidade” (9 registros), “aproximação com a sociedade” (8 registros), e “troca de saberes” (10 registros).

Pode ser considerada uma linearidade e conexão entre os tópicos abordados e destaques complementares nas unidades comunicativas citadas, a começar pelo “compromisso da universidade”. Dos 9 (nove) registros observados, identificou-se uma relação do espaço institucional junto ao ambiente proporcionado pelo projeto. Compreendeu-se que existe uma proposta de aproximação junto aos públicos envolvidos, citando seus possíveis benefícios aos participantes, pelo elo da extensão.

Como exemplo, cita-se o trecho a seguir (ref.1), identificado no relatório do ano de 2015, ressaltando tais características.

O presente projeto de extensão proporcionou o acesso aos alunos do IFPR e comunidade externa ao conhecimento da prática corporal Capoeira como luta e cultura popular brasileira, indicando seus benefícios físicos, mentais e sociais, dando visibilidade a este patrimônio cultural imaterial do Brasil e da humanidade.

Percebeu-se, assim, que a proposta do envolvimento das comunidades às ações do IFPR, tende a incentivar a interação e conhecimento por meio da temática relacionada à capoeira, enquanto arte, resistência, condicionamento físico e mental, e consciência social. A extensão, assim, representa “uma espécie de consciência social da universidade, instigando-a a absorver as demandas da sociedade e trazê-las para o seu interior” (SILVA, 2000, p.104).

Sobre a essencialidade da extensão enquanto prática educativa, e de aproximação às diversas realidades sociais, observou-se maior entonação a respeito no seguinte trecho, referente ao relatório anual de 2018/2019 (ref.4), sobre a segunda variável (aproximação com a sociedade) apresentada nesta categoria.

Além de ser um ótimo benefício aos estudantes que participam do projeto por contribuir com a formação cidadã deste contribuindo com os seus conhecimentos culturais e artísticos, o projeto também contribui com a capacitação profissional do estudante já que o mesmo está em conexão com diferentes áreas do conhecimento e com a realidade social local.

A relação entre os espaços e contatos proporcionados pelo projeto indicam uma potencialidade que contempla aspectos educativos, sociais e cidadãos, atrelados às demandas da vida social real. O conhecimento, neste sentido, representa uma troca entre a Instituição e as experiências, que ultrapassam seus limites geográficos, em complementaridade.

Em seguida, a terceira unidade comunicativa proposta, referente a “troca de saberes” destaca na sequência da análise, um aspecto essencial da extensão, que agrega múltiplos processos, compartilhamentos e vivências, como traz o exemplo (ref.5) (FIGURA 13).

FIGURA 13 - EXPOSIÇÃO DO PROJETO CAPOEIRANDO EM PARTICIPAÇÃO DE EVENTO INSTITUCIONAL (IFPR)

**Capoeira**

INSTITUTO FEDERAL  
PARANÁ

**Projeto  
Capoeirando no IFPR**

**Saberes e Práticas Corporais  
de um Patrimônio Cultural  
do Brasil e da Humanidade.**

Larissa L. Mellinger  
(Professora Sereia)

Aulas todas as quartas-feiras das 18hs às 19hs  
**Início dia 08 de Abril de 2015**

Vagas Limitadas

Inscrições:  
larissa.mellinger@ifpr.edu.br  
Fone: (41) 8849-0600

Apoio  
GRUPO  
**FORÇA**  
DA CAPOEIRA

IFPR - Rua João Negrão, 1285, Rebouças | CEP 80230-150 - Curitiba | Fone: (41) 3535-1600

*“A extensão é um processo educativo, cultural, político, social, científico e tecnológico que promove a interação dialógica e transformadora entre as instituições e a sociedade, levando em consideração a territorialidade.”*

FONTE: Apresentação - Semana de Pesquisa, Extensão e Inovação (2016).

O diálogo, como citado, torna-se insubstituível nesta relação. A possibilidade de construções reais e transformadoras são, portanto, desenvolvidas neste processo de reciprocidade, envolvimento e conexão entre a proximidade dos participantes. Neste sentido, a extensão pode ser considerada um caminho de incentivo à criticidade social, como destaca Schmitz (1984), “uma das formas mais práticas de cumprir o papel crítico e criativo na comunidade é a atividade de extensão.” (SCHMITZ, 1984, p.182).

Os documentos analisados trazem ainda operadores teóricos para complementar as ações que são desenvolvidas na prática. Ilustra-se a seguir (relatório de 2018/2019), mais um registro referente à compreensão analítica que contempla a troca de saberes por meio da extensão.

O evento principal “Interações culturais: saberes em movimento foi organizado e realizado com base na troca de saberes na ecologia de saberes (Boaventura Sousa, 2000) ou na dialogicidade que também é o princípio e o método base e imprescindível de ações de extensão (FREIRE, 1987). A dialogicidade e o diálogo entre diferentes saberes visa substituir a monocultura do saber científico pela identificação e na articulação de outros saberes e práticas sociais também legítimos pelo respeito, valorização e visibilidade da diversidade cultural, afirmando e reconhecendo identidades e suas formas organizativas (SANTOS, 2000). Desta forma procurou-se oportunizar momentos de dialogicidade entre o conhecimento popular/tradicional e o saber científico através de duas oficinas que abordaram as danças negras e os métodos ativos e musicalização aplicados. (ref.4).

São os espaços de convivência, de trocas, ações em conjunto, conhecimentos diversos, pluralidade, entre outros aspectos relevantes que ampliam e aprofundam o conhecimento enquanto práxis dialógica que enriquece as relações humanas. Exemplifica-se o contexto pela FIGURA 14.

FIGURA 14 - IMAGEM DE ENCONTRO DO PROJETO CAPOEIRANDO DISPONIBILIZADO NO RELATÓRIO DO ANO DE 2016



FONTE: Relatório Institucional (2016).

## B) Categoria: As culturas afro-brasileiras

Na temática que propõe uma abordagem quantitativa sobre a cultura afro-brasileira, foram registradas 26 (vinte e seis) citações nos documentos selecionados. Destes, 11 (onze), 6 (seis) e 9 (nove), respectivamente, de acordo com as unidades propostas: “conhecimento sobre a luta e resistência”, “consciência social” e “valorização e incentivo aos diálogos sobre a temática”.

Qualitativamente, observou-se como estes registros foram relatados de acordo com o desenvolvimento do planejamento e das atividades do projeto.

Sobre a primeira unidade de contexto, que enfatiza caminhos para debates, troca de aprendizados, e experiências compartilhadas, pode-se destacar descrições atreladas ao reconhecimento sobre aspectos diversos em relação à capoeira, como símbolo de luta e resistência africana (relatos anuais de 2018 e 2019).

A capoeira na sua pluralidade se realiza de diferentes formas e expressões de movimentos que geram perguntas e respostas. Essa dinâmica também ocorre nos jogos e diálogos dos tocadores e cantadores. Nesse sentido essa interatividade que permite aos participantes um diálogo a partir de diferentes linguagens também promove uma extraordinária alternância de papéis e desafia cada participante a lidar com diferentes estímulos sonoros, visuais, físicos e musicais. Essa interação de estímulos variados é sem dúvida a maior riqueza pedagógica da capoeira. (FALCÃO et al, 2007).(ref.4)

Assim, compreendeu-se que o “sentir” a capoeira traz significados relacionados aos seus aspectos históricos, por meio dos movimentos que identificam esta “luta” também como símbolo de resistência ao processo colonizador e exploratório.

Os contatos propiciados pelas oficinas, encontros e atividades do projeto contribuem para novas formas de se aproximar do universo afro-brasileiro pela capoeira. Assim como novos conhecimentos proporcionados nos ambientes compartilhados, destacando a unidade que envolve a “consciência social”, exemplificada pelos trechos retirados dos relatórios analisados, a seguir (relatórios de 2017 e 2015, respectivamente).

Nesse sentido, a diversidade de formas de ensino-aprendizagem da capoeira e toda a cultura popular associada continuam proporcionando aos diferentes públicos que o projeto atende estímulo e motivação necessários para a vivência e permanência no universo da capoeira. (ref.3)

(...) Destaca o encaminhamento das atividades realizadas e resumo das ações, com a importância da extensão, e o acesso a história da capoeira, enquanto cultura, e consciência social, destacando sua relevância. (ref.1)

A ressalva para a importância da capoeira enquanto elemento potencial norteador de um processo educativo que contempla a cultura popular, pela prática da extensão, foi observada. O contato e a coletividade pelos participantes tendem a criar pontes com análises e opiniões mais críticas.

Como destacam Candau e Moreira (2003), a valorização de ações interculturais pode acontecer por meio de práticas educativas que contemplem o cidadão e a representação institucional. Trata-se, assim, de um meio que deve transparecer não somente posturas de respeito em relação às diversidades culturais, mas acima de tudo, parte de um planejamento que incentive reflexões participativas e frequentes, muito além de ações pontuais.

No sentido do caminho para a consciência social, a unidade de contexto que traz a “valorização e incentivo aos diálogos sobre a temática” diz respeito a propostas que estimulem a prática dialógica sobre pontos diversos em relação à cultura popular, como citado a seguir. Observou-se (relatório de 2016), assim, bons resultados proporcionados pelo projeto e seus participantes, na proximidade com a capoeira.

As atividades relatadas e os resultados obtidos demonstram a importância do projeto para a valorização da capoeira e da cultura popular brasileira, envolvendo os estudantes e comunidade externa em práticas saudáveis e de socialização que contribuem para sua formação integral. (ref.2)

O desenvolvimento do projeto, em relação a esta categoria, destaca uma conexão entre a prática em si da representação da capoeira posta como elemento representativo e do enriquecimento da cultura afro-brasileira. O contato físico perpassa os movimentos, sendo possível o envolvimento a esta realidade pelos seus aspectos históricos e pelas conversas e debates proporcionados.

As ações educacionais, neste contexto e ambiente, podem ser fundamentais para trilhar tantas possibilidades, construções, transformações e propostas pedagógicas, que por sua vez, proporcionem dimensões, esferas e percepções múltiplas, como: sociais, políticas, cognitivas, éticas, e interdisciplinares (FONSECA, 2007). Exemplifica-se nas imagens (FIGURA 15), a seguir.

FIGURA 15 - EXPOSIÇÃO DO PROJETO CAPOEIRANDO EM PARTICIPAÇÃO DE EVENTO INSTITUCIONAL (IFPR).



Figura 25. Participantes do Canto de Aidê.



Figura 26. Participação dos Estudantes de Massoterapia.



Figura 27. Prática no 8º Canto de Aidê



Figura 28. Prática de Balões e Cintura Desprezada do Mestre Bimba.

FONTE: Relatório Institucional (2017).

### C) Categoria: Ações que contemplam o diálogo

Na terceira categoria proposta, que identifica relatos que representem trocas de experiências, conhecimentos e vivências, por meio da comunicação dialógica, em relação à temática proposta pelo projeto, quantitativamente tem-se: “participação dos públicos envolvidos” (8 (oito) registros), “troca de experiências” (10 (dez) registros), e “desenvolvimento do pertencimento e identificação do grupo em relação às atividades realizadas” (6 (seis) registros).

As observações dos documentos sobre as possibilidades de participação dos públicos (primeira variável) relatam momentos e atividades de interação entre as pessoas, gerando trocas diversas e complementares sobre a temática explorada, conforme a seguir (relatos dos anos de 2015 e 2016, respectivamente).

(...) Também ocorreu o aprendizado dos sentidos e significados das músicas e da roda de capoeira. Foram convidados um professor e um contra-mestre de capoeira para ministrar oficinas específicas no projeto. Duas rodas foram feitas do IFPR ao longo do ano para que os participantes do projeto pudessem interagir com outros capoeiristas do Grupo Força da Capoeira. (ref.1)

(...) Os estudantes presentes haviam feito um trabalho sobre esta temática (momentos históricos da capoeira, sua origem e diversificação) na disciplina de Educação Física, e estavam com algumas dúvidas sobre a pesquisa que fizeram. Foi um importante momento de troca, interação e articulação entre a teoria e a prática, o saber científico e o saber popular/tradicional dos mestres. (ref.2)

A interação entre os integrantes da comunidade interna, assim como da externa nas atividades do projeto, contribuíram para momentos de engajamento, seja em relação aos movimentos da aprendizagem da capoeira, quanto na complementaridade entre teoria e prática, como relatado.

Neste sentido, o conhecimento pode ser compartilhado a partir da participação das pessoas, por meio de interações diversas, na reciprocidade entre o que se vivencia na prática, e o que foi visto também na teoria. Esta construção só se torna completa quando a comunicação acontece como ação dialógica, na coletividade de saberes.

Compreendendo, assim, o conceito da comunicação pública da ciência como aquele que abre caminhos para incentivar a participação cidadão na formação de conhecimentos diversos e insubstituíveis, esta tende a permitir “aos indivíduos

reorientarem a si mesmos do papel passivo de leitores e ouvintes para o potencial papel de oradores e participantes de uma conversação.” (BENKLER, 2006, p. 213).

Na sequência, a respeito das possibilidades de “trocas de experiências”, observou-se em alguns trechos do relatório, a atenção quanto a espaços proporcionados para que as ações ocorressem por meio do diálogo, posicionando a relevância da Instituição, e o destaque para a aproximação da comunidade externa por meio da extensão. Os dois exemplos (relatório de 2017) a seguir podem ser identificados com esta intenção.

É colocado ainda que o projeto já havia sido contemplado para a realização de um evento , de acordo com um edital do IFPR destinado a projetos de extensão. A proposta é incentivar o protagonismo dos mestres de capoeira, valorização de saberes, e bens culturais, pela instituição aberta e dialógica. (ref.3).

Métodos e materiais utilizados do projeto: Equipamento de som, sala de práticas corporais, tatame, berimbau, caxixi, pandeiro, atabaque, madeiras de maculelê, sombrinhas de frevo. Métodos: aulas práticas diversas, com os movimentos da capoeira, toques dos instrumentos, músicas. Aulas de frevo e maculelê como parte da vivência da capoeira. Vivências e Oficinas integrando e trocando experiências e saberes com capoeiristas do Grupo Força da Capoeira e de outros grupos de Curitiba em relação à capoeira, as relações de gênero e outras manifestações culturais. (ref.3).

A relação entre a comunicação dialógica e a potencialidade de trocas diversas ocorridas nos encontros do projeto de extensão, nos indica o encontro junto ao conceito da comunicação pública, no sentido de ir além do processo informativo.

Deve incluir a possibilidade de o cidadão ter pleno conhecimento da informação que lhe diz respeito, inclusive aquela que não busca por não saber que existe, a possibilidade de expressar suas posições com a certeza de que será ouvido com interesse e a perspectiva de participar ativamente, de obter orientação, educação e diálogo. (DUARTE, 2007, p.64).

Compreendeu-se, então, que o ritmo dos encontros para conhecer mais sobre a capoeira tende a contribuir para o fortalecimento da extensão e do dialógico enquanto meios que são construídos e, representam novos olhares sobre a realidade afro-brasileira. São ambientes que podem vir a fortalecer a diversidade, indicando caminhos para transformações sociais no longo prazo. Este “lócus” também pode vir a desenvolver o sentimento de pertença, de identificação e representatividade pelas pessoas que ocupam e enriquecem as trocas e a

coletividade, conforme traz a terceira unidade de contexto apresentada nesta categoria, exposta pelo exemplo a seguir (contexto de 2018/2019) (ref.4).

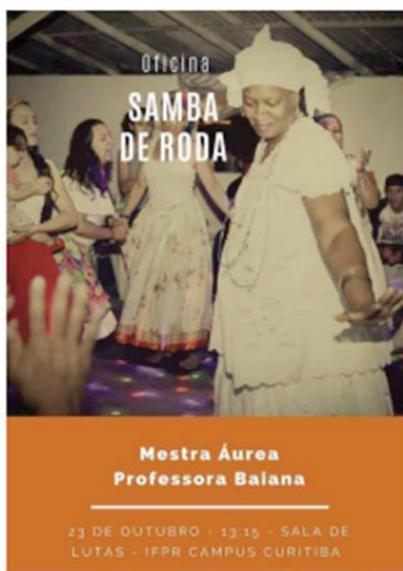
O projeto valorizou e compartilhou muitos saberes sobre a capoeira, a cultura afro-brasileira e as diversas manifestações da cultura popular, e foi muito importante para uma boa formação integral dos estudantes e bolsistas que participaram aliando os conhecimentos técnicos e profissionais para o mundo do trabalho com a formação humana e cidadã. As ações de extensão e seus desdobramentos vieram de encontros e demandas institucionais e populares de dar visibilidade a processos socioculturais locais até então invisibilizados por processos hegemônicos no sentido de fomentar a cultura, valorizando o saber tradicional por meio dos portadores destes saberes, trazendo esses saberes e práticas para dentro da escola numa perspectiva de uma Instituição que promove a extensão de forma realmente dialógica. Não é somente a instituição que vai até a comunidade transformando-a, mas permite que a comunidade, seus sujeitos e seus saberes adentrem seus espaços, suas concepções e práticas, permeando e transformando essa instituição-escola.

As possíveis reconstruções e transformações sociais podem ocorrer pelas trocas de olhares e encontros que aproximam o conhecimento teórico da vida real e suas demandas e lutas. Mas para que isso se concretize de forma consciente e crítica, a ação comunicativa desenvolvida nesses espaços públicos e coletivos, deve propiciar identidade e pertencimento, conforme destaca Koçouski (2013), a respeito de sua valorização diária, por meio da prática que quebra barreiras e constrói pontes. A comunicação se fortalece, assim, pela participação dialógica, enriquecendo o debate sobre temáticas essenciais às relações humanas, como o reconhecimento e inclusão das culturas afro-brasileiras.

A FIGURA 16 ilustra momentos de interação, assim como meios de compartilhamento e divulgação das ações aos públicos diversos.

FIGURA 16 - IMAGEM E DIVULGAÇÃO DOS ENCONTROS DO PROJETO CAPOEIRADNO





Divulgação da oficina de Samba de Roda.

FONTE: Relatório Institucional (2018).

### *Núcleo de Defesa dos Direitos dos Povos e Comunidades Tradicionais*

A pesquisa documental referente ao projeto de extensão que traz informações sobre o Núcleo de Defesa dos Direitos dos Povos e Comunidades Tradicionais (NUPOVOS) segue as mesmas etapas realizadas anteriormente, contemplando a Análise de Conteúdo:

#### 01. Pré-análise:

- **Leitura Flutuante:** realizada a partir do segundo semestre de 2021, por meio da conexão entre os eixos teóricos da dissertação, e das unidades comunicativas digitais a respeito de temas envolvendo os povos e comunidades tradicionais, incluindo a cultura indígena por meio da extensão, pelo viés da comunicação pública.
- **Objetivo da Análise:** a partir de dois segmentos propostos – registro de informações do projeto (por meio de relatórios institucionais anuais do sistema de acompanhamento do Comitê de Pesquisa e Extensão do IFPR); e pela divulgação e compartilhamento das atividades do projeto (notícias veiculadas na internet).
- **Objetos Empíricos:** unidades de registro adequadas de acordo com a pertinência da pesquisa proposta. Esta seleção ocorreu de acordo com a

disponibilização dos materiais pela coordenação do respectivo projeto, e de acordo com pesquisa em plataformas digitais de domínio público sobre o projeto, conforme a seguir:

- A) Registro de informações do projeto: observados por meio de relatórios institucionais anuais do sistema de acompanhamento do Comitê de Pesquisa e Extensão do IFPR. O processo ocorreu de outubro a novembro de 2021, contabilizando ao total: 4 (quatro) relatórios, de 2016 a 2019. Os relatórios institucionais são documentos validados formalmente que trazem informações detalhadas a respeito do desenvolvimento das atividades realizadas pelos coordenadores e eventuais colaboradores. Foi possível ter acesso a dados quantitativos, e qualitativos, por meio de registro das atividades e objetivos, entre outros, de acordo com a TABELA 11 a seguir.

TABELA 11 - REGISTRO DE INFORMAÇÕES DO PROJETO NUPOVOS

<b>Referência</b>	<b>Localização</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>
1.	Comitê de Pesquisa e Extensão - SisCope/IFPR ( <i>online</i> )	Relatório Técnico-científico de Ação de Extensão	2016
2.	Comitê de Pesquisa e Extensão - SisCope/IFPR ( <i>online</i> )	Relatório Técnico-científico de Ação de Extensão	2017
3.	Comitê de Pesquisa e Extensão - SisCope/IFPR ( <i>online</i> )	Relatório Técnico-científico de Ação de Extensão	2018
4.	Comitê de Pesquisa e Extensão - SisCope/IFPR ( <i>online</i> )	Relatório Técnico-científico de Ação de Extensão	2019

FONTE: A AUTORA (2021).

- B) Divulgação e compartilhamento das atividades do projeto, por meio de notícias disponíveis na internet. Nestes acessos foram observadas referências sobre ações envolvendo o projeto. Foram analisados 4 (quatro) documentos (TABELA 12).

TABELA 12 - REGISTRO DE INFORMAÇÕES DO PROJETO NUPOVOS

Referência	Localização	Título	Data
5.	Correio do Litoral.com – versão <i>online</i> <sup>33</sup>	IFPR em defesa dos povos e comunidades tradicionais	21.11.2016
6.	Terras Indígenas no Brasil notícias – versão <i>online</i> <sup>34</sup>	NUCIDH recebe demandas de comunidades tradicionais do paraná	05.02.2018
7.	Instituto Federal do Paraná – <i>site</i> institucional <sup>35</sup>	educação em direitos humanos é destaque no IFPR	14.12.2018
8.	Comitê dos Povos e Comunidades Tradicionais do Pampa – versão <i>online</i> <sup>36</sup>	Comitê participa do IV Encontro da Rede Puxirão de Povos e Comunidades Tradicionais do Paraná	03.12.2019

FONTE: A AUTORA (2021).

## 02. Exploração do material

Com base nas unidades de registros destacadas na primeira etapa da análise: relatórios institucionais e notícias divulgadas na internet, deu-se continuidade com a proposta de divisão de categorias e variáveis sobre os documentos. Neste sentido, esta organização ocorreu de acordo com conteúdos temáticos que correspondessem aos eixos teóricos desta dissertação, mantendo os mesmos tópicos utilizados na análise referente ao projeto anterior, com adaptações à temática envolvendo a cultura indígena.

- A) O desenvolvimento da extensão: Destaca temáticas que registrem a valorização de ações extensionistas, de acordo com as unidades comunicativas a seguir: Compromisso da universidade; Aproximação de demandas sociais diversas; e Trocas de saberes.

<sup>33</sup> Disponível em: <https://reitoria.ifpr.edu.br/educacao-em-direitos-humanos-e-destaque-no-ifpr/>. Acesso em: 10. nov. 2021.

<sup>34</sup> Disponível em: <https://www.correiodolitoral.com/8096/noticias/litoral/ifpr-em-defesa-dos-povos-e-comunidades-tradicionais/>. Acesso em: 10. nov. 2021.

<sup>35</sup> Disponível em: <https://terrasindigenas.org.br/pt-br/noticia/186758>. Acesso: 10. nov. 2021.

<sup>36</sup> Disponível em: <https://comitepampa.com.br/noticias/2019/comite-participa-do-iv-encontro-da-rede-puxirao-de-povos-e-comunidades-tradicionais-do-parana/>. Acesso em: 10. nov. 2021.

- B) As culturas indígenas: Identifica temáticas relacionadas ao desenvolvimento de ações envolvendo o enriquecimento e conhecimento sobre os povos e comunidades tradicionais, incluindo a cultura indígena: Conhecimento sobre a luta e resistência; Consciência social; e Valorização e incentivo aos diálogos sobre a temática.
- C) Ações que contemplam o diálogo: Identifica momentos de troca de experiências, por meio das ações desenvolvidas pelo projeto: Participação dos públicos envolvidos; Trocas de experiências; e Desenvolvimento do pertencimento e identificação do grupo em relação às atividades realizadas.

Primeiramente, a partir dos objetos empíricos, são destacadas análises quantitativas (cruzamento de tabela para identificação de variáveis propostas); e qualitativas (descrição a respeito das categorias e variáveis, por meio da seleção de citações analisadas das unidades comunicativas propostas, de acordo com cada categoria relatada)

### 03. Descrição e interpretação dos dados

A terceira etapa que contempla a pesquisa documental, por meio da Análise de Conteúdo, apresenta a seguir, pela TABELA 13, primeiramente, o quantitativo referente às categorias e variáveis propostas para o desenvolvimento desta etapa.

TABELA 13 - DADOS QUANTITATIVOS – PROJETO NUPOVOS

<b>Categorias</b>	<b>Unidades de Contexto/ Indicadores</b>	<b>Relatórios Institucionais</b>	<b>Notícias divulgadas na internet</b>	<b>Total</b>
<b>O desenvolvimento da extensão</b>	Compromisso da universidade	4	1	<b>5</b>
	Aproximação com a sociedade	5	2	<b>7</b>
	Troca de Saberes	7	1	<b>8</b>
	<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>5</b>	<b>21</b>
<b>As culturas indígenas</b>	Conhecimento sobre luta e resistência	4	2	<b>6</b>
	Conscientização social	3	1	<b>4</b>
	Valorização e	6	1	<b>7</b>

	incentivo aos diálogos sobre a temática			
	<b>Total</b>	<b>13</b>	<b>4</b>	<b>17</b>
<b>Ações que contemplam o diálogo</b>	Participação dos públicos envolvidos	5	2	7
	Troca de experiências	6	1	7
	Desenvolvimento do pertencimento e identificação do grupo em relação às atividades realizadas	5	1	6
	<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>4</b>	<b>20</b>

FONTE: A AUTORA (2021).

Analisando, primeiramente, os dados quantitativos das citações textuais, de acordo com as unidades comunicativas, que dentre as categorias propostas, a que se refere ao “desenvolvimento da extensão” é a que mais se destaca. Entretanto, também se observa uma estabilidade de citações em relação às outras categorias.

Seguindo com a proposta do desenvolvimento da metodologia, serão destacadas as respectivas categorias e variáveis do referido projeto, de maneira a explorar qualitativamente seus apontamentos, detalhes e considerados, no contexto enfatizado.

Os relatórios, assim como no projeto anterior, mantém uma estrutura padrão de sequência institucionalizada formalmente, para a relatoria sobre o desenvolvimento do projeto. Sobre as notícias, estas também indicam menções que serão citadas nesta análise, mesmo sendo expostas em caráter mais objetivo.

#### A) Categoria: O desenvolvimento da extensão

A observação relacionada à primeira categoria proposta nos indica uma aproximação com o objeto empírico desta pesquisa, uma vez que traz registros de ações, atividades, e planejamentos que ocorreram em períodos complementares de atuação do projeto de extensão.

Destarte, sobre a categoria que envolve o contexto do desenvolvimento da extensão, por meio das variáveis: compromisso da universidade, aproximação de

demandas sociais diversas, e trocas de saberes, os registros quantitativos trouxeram 5 (cinco), 7 (sete) e 8 (oito) relatos textuais, respectivamente.

A primeira unidade de contexto tende a trazer a reflexão sobre a relevância do compromisso da universidade pública a respeito de propostas e ações que contemplem aspectos de interação social e acadêmica, de forma diversa e inclusiva.

Tanto nos relatórios quanto nas notícias compartilhadas na internet, foram percebidas referências em relação a este contexto, destacando assim, as propostas do Instituto Federal no Paraná para propiciar o fortalecimento institucional na área da extensão e complementares.

Os trechos a seguir, retirados de uma das notícias *online* sobre a proposta do NUPOVOS, podem ser considerados exemplos desta abordagem.

Foi aprovado no dia 11 de dezembro, na última reunião ordinária de 2018 do Conselho Superior do IFPR (Consup), o regulamento referente ao Programa Institucional de Educação em Direitos Humanos (PIDH) do Instituto Federal do Paraná. A resolução oficializa o programa, já que o IFPR, por meio de editais específicos da Diretoria de Extensão, Arte e Cultura, já viabilizava a produção de conhecimento, o fortalecimento das organizações e a educação emancipatória em direitos humanos. (ref.5)

A regulamentação tem como objetivo fomentar uma política institucional voltada à educação em direitos humanos, além de consolidar os trabalhos já desenvolvidos pelo IFPR, como o reconhecido projeto Núcleo de Defesa de Povos e Comunidades Tradicionais – Nupovos, desenvolvido pelos docentes Roberto Martins de Souza e Luciana Maestro Borges do Campus Paranaguá. (ref.5)

Pode-se considerar, assim, que propostas que valorizem a extensão, a arte e a cultura, entre outras, são consideradas importantes e perceptíveis, de modo a incentivar construções sociais e educacionais representadas institucionalmente.

Em complementaridade, sobre a “aproximação de demandas sociais diversas”, também consideradas por ações extensionistas, destacamos a contribuição de Santos (2004), na construção de sistemas que propiciem trocas conjuntas, como refletido pelo conceito da ecologia dos saberes, firmado no reconhecimento pela pluralidade e saberes diversos, de modo autônomo, por articulações sistêmicas, dinâmicas e horizontais.

Sobre a discussão abarcando esta segunda variável foi possível observar citações relevantes, como nos trechos seguintes, de acordo com os relatórios de 2016 e 2017, respectivamente.

No dia 20 de outubro foi realizado o lançamento oficial do Núcleo de Povos Tradicionais com a presença de lideranças de diversos movimentos sociais, conforme link: <http://reitoria.ifpr.edu.br/?p=137763>. (ref.1).

Nesse rumo, as diversas atividades elencadas neste relatório servem de subsídio para constituição da política institucional em Direitos Humanos do IFPR em consonância com as políticas institucionais de extensão, ensino, inovação e pesquisa, ao mesmo tempo em que viabiliza a criação de espaço físico (NUPOVOS) e dinâmica interna de funcionamento com a participação de bolsistas e voluntários para servir de centro de Documentação, Pesquisa e Assessoria na defesa dos povos tradicionais. (ref.2).

A proposta a respeito de movimentos recíprocos entre a universidade e outras tantas comunidades é trazida nos relatos formais, como momentos de interação, presença e aproximação de outras realidades, para além dos muros físicos e barreiras científicas. Tal convivência propicia não apenas o contato físico, mas o envolvimento das partes sobre trocas e atenção para necessidades reais das populações que fazem parte do projeto, como destaca uma das notícias compartilhadas (ref.5).

Segundo Roberto de Souza, “o recebimento da Menção reforça o sentido dos trabalhos de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidos pelo Campus Paranaguá, em especial, pelo Eixo Proeja e Cursos FIC na construção do direito à educação profissional pública, gratuita e de qualidade que devemos fazer chegar às populações mais vulneráveis.” exclama o professor.

A extensão, neste sentido, pode representar o contato com os povos e comunidades tradicionais, pelo projeto referido, no sentido da reciprocidade entre as partes. Neste caminho de aproximação pode-se compreender o caráter do diálogo, e da troca de saberes (terceira unidade de contexto).

A extensão permite o processo da construção do conhecimento em conjunto, como refletido anteriormente, a partir do contato. O conceito da via de “mão dupla” demonstra uma troca de saberes populares, acadêmicos e democráticos. Assim como no enriquecimento de aspectos culturais, sociais, tecnológicos e formadores da realidade. É por meio da extensão, portanto, que a integração pode ocorrer, junto ao ensino, à pesquisa, em passos horizontais e complementares de saberes e conhecimentos (SANTOS JÚNIOR, 2013).

Ilustra-se este conceito a seguir nos trechos em destaque, das atividades de 2018 (ref.3), e por uma das matérias que divulgaram o projeto (ref.6).

As atividades de extensão alcançaram educadores de escolas do campo e lideranças dos movimentos sociais com objetivo de realizar formação curricular em educação do campo específica a esses povos. (ref.3).

As ações com pescadores artesanais, caiçaras, faxinalenses, cipozeiras, ilhéus do Rio Paraná, quilombolas, guaranis, dentre outros, buscam conhecer as experiências desses povos e colaborar com seus processos de formação, contribuindo para a constituição da política institucional em Direitos Humanos. (ref.6).

Esta categoria, portanto, demonstra a valorização e aproximação das variáveis propostas da realidade do desenvolvimento do NUPOVOS. A extensão enquanto construção de caminhos para e por meio de uma comunicação dialógica, como cita Freire (2017) pode ser compreendida como uma ponte fundamental e indispensável para transformações sociais possíveis, de acordo com o contexto abordado.

#### B) Categoria: As culturas indígenas

A proposta da categoria que destaca a cultura indígena na análise documental se refere à aproximação de ações do projeto que se relacionam com movimentos que incentivam o conhecimento, a conscientização social e o diálogo sobre os povos e comunidades tradicionais, incluindo os indígenas

A primeira unidade de contexto representa percepções sobre ações que trazem reconhecimento sobre a história, luta e resistência dos povos e comunidades que participam da construção e práticas do NUPOVOS.

Os trechos selecionados do relatório de 2016 (ref.1), e de mais de uma das notícias divulgadas nas redes digitais (FIGURA 17) sobre as ações do projeto (ref.8), aproximam-se deste espectro.

Ainda que em fase inicial as referidas ações entrelaçam ensino, extensão, pesquisa e inovação na perspectiva de promover a visibilidade social dos povos tradicionais e o fortalecimento de sua condição de sujeitos de direitos, visando contribuir para construção de uma cultura de valorização e reconhecimento da diversidade por meio da promoção, defesa e ampliação dos direitos humanos de Povos e Comunidades Tradicionais. (ref.1)

O IV Encontro da Rede Puxirão tratou dos instrumentos de defesa de direito e de território com base na Convenção 169 da OIT – Organização Internacional do Trabalho, além de abordar o direito à educação de Povos e Comunidades Tradicionais e instrumentos baseados no Decreto 6040 de 2007 (que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais). (...) Roberto Martins de Souza, integrante do NUPOVOS/IFPR, também esteve recentemente assessorando uma formação sobre direitos étnicos e territoriais durante o II Encontro de

Povos e Comunidades Tradicionais do Pampa, nos dias 8 a 10 de novembro, em Rio Grande-RS. A aproximação entre redes e articulações de Povos e Comunidades Tradicionais do sul do Brasil é fundamental para ampliar e fortalecer a resistência e a defesa de direitos. (ref.8)

FIGURA 17 - IMAGEM E DIVULGAÇÃO DOS ENCONTROS DO PROJETO NUPOVOS



FONTE: Comitê dos Povos e Comunidades Tradicionais do Pampa – versão *online* (2019).

A aproximação, neste sentido, por meio da extensão, pode contribuir não apenas para a troca de experiências, mas para que a partir deste envolvimento, as realidades sociais e culturais dos povos originários sejam contempladas de maneira a abordar questões pertinentes ao fortalecimento sobre suas histórias e seus direitos.

Como contribui Mato (2010), a partir dos anos 90 o contexto latino-americano passa a trazer novas percepções e olhares para o movimento indígena, destacando a defesa dos direitos humanos dos povos originários, por meio de incentivos sociais, educacionais e dialógicos.

Por sua vez, a variante que se relaciona com possibilidades de transformações reais por meio do processo da consciência social a respeito da realidade indígena e demais povos e comunidades tradicionais, destaca um importante avanço nas propostas educacionais.

Ao contrário de práticas pontuais e/ou assistencialistas, a extensão pode propiciar reflexões mais críticas, valorizando aspectos descoloniais e decoloniais,

por novas possibilidades de um sistema social mais justo, inclusivo e democrático. Os trechos a seguir podem exemplificar este contexto (ref.5).

O defensor público Wisley dos Santos ressalta que a iniciativa pioneira para realização dos Cursos FIC – Defensoras e Defensores Populares no campus Paranaguá e Curitiba deve ser lembrada. “O curso é de qualificação profissional continuada e o perfil dos alunos é o mesmo dos atendidos pela Defensoria Pública, vulneráveis social e economicamente. A importância do curso é que todos esses alunos, agora formados, estão capacitados profissionalmente para germinar a semente da Defensoria, identificando a violação de direitos e promovendo a educação em cidadania e justiça”, destaca Wisley.

O curso Defensores e Defensoras Populares é uma realização do Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos (NUCIDH), em parceria com o Instituto Federal do Paraná (IFPR), Campus Paranaguá. O curso é realizado na modalidade FIC-Proeja e possui como metodologia a educação popular, buscando o objetivo de formar defensores populares que possam replicar a temática dos direitos humanos em suas comunidades.

As possibilidades de transformações sociais podem ocorrer no desenvolvimento das atividades sobre culturas plurais e pelo diálogo, inserindo meios alternativos de trabalhar a educação em atos recíprocos de conhecimento. A compreensão pelo intercultural, nesta direção, enquanto perspectiva crítica representa, conforme Walsh (2005), processos, projetos e estratégias que objetivam construir relações de saber, ser e poder, em suas diversidades. São ações que provocam questionamentos e pensamentos sobre ausências de trocas, de saberes e diferenças. São estes contextos e necessidades que impulsionam outras experiências, com destaque para os movimentos sociais.

No caso do NUPOVOS, as comunidades que participam de suas ações representam e são representadas por movimentos sociais. Conforme será observado durante a continuação do percurso metodológico, existem vários temas que são contemplados nos atos extensionistas, entre eles: política, territorialidade, meio ambiente, direitos humanos, legislações diversas, entre outros.

Observa-se no desenvolvimento dos relatórios, de forma geral, referência ao contato e citações sobre os participantes destes atores sociais, por meio da construção de seus movimentos, de acordo com as demandas de cada uma das comunidades/grupos. Este fator nos indica assim outras possibilidades de integração e participação destes cidadãos, no sentido de abrir caminhos para discussões diversas e complexas sobre suas realidades.

A terceira variante desta categoria, que trata sobre a “valorização e incentivo aos diálogos sobre a temática”, acontece de acordo com as análises feitas de modo plural, inclusivo e com referências às diferentes culturas envolvidas no NUPOVOS.

As citações a seguir, do relatório anual de 2017 (ref.3), e de uma notícia divulgada a respeito das ações do projeto (ref.7) podem ser consideradas pertinentes.

A presente proposta consiste em refletir criticamente sobre os acordos comunitários elaborados pelos faxinalenses a partir das legislações aprovadas em 2007 pela Articulação Puxirão dos Povos Faxinalenses – APF. (ref.3)

"Esse encontro foi muito importante porque ele vem concretizar o diálogo institucional entre NUCIDH, DPU, e as universidades UFPR Litoral e IFPR em defesa dos direitos dos povos e comunidades tradicionais. O encontro é a efetivação do plano de atuação iniciado no ano passado, quando a nova gestão do NUCIDH iniciou os diálogos com as comunidades tradicionais. A ideia é que aconteça novas rodas de conversa com as comunidades tradicionais daqui três meses, a fim de demonstrar o trabalho que vem sendo realizado e ouvir novas demandas", explica o defensor auxiliar do NUCIDH, Wisley Santos. (ref.7)

Os relatos selecionados podem nos indicar, assim, a movimentação do NUPOVOS enquanto uma proposta que tende a valorizar o contexto de uma comunicação dialógica, por meio das diversas trocas citadas ao longo dos documentos observados.

A atenção para as demandas e necessidades da vida social real dos participantes, enquanto representantes de interesses coletivos e movimentos sociais também fazem parte de um processo que contempla aspectos do exercício da criticidade e da consciência, como já citado.

Observa-se, assim, que as temáticas são moldadas por discussões interativas, em vias recíprocas institucionais e sociais/comunitárias.

Este processo, ainda de acordo com Walsh (2010) traz o cerne do debate sobre a interculturalidade crítica como ferramenta pedagógica que revê relações de subalternização e inferiorização, sendo excluídas de várias formas. O diálogo vem para enriquecer, desconstruir e reconstruir os relacionamentos sociais e institucionais em um movimento contra-hegemônico. Este novo olhar para trocas culturais decoloniais indicam novos epistemes, fortalecendo pedagogicamente iniciativas éticas e morais. Trata-se de perceber e ressignificar ambientes e relações, pautadas em uma dialogicidade horizontalidade, para além do respeito ao plural.

### C) Categoria: Ações que contemplam o diálogo

Na terceira categoria proposta, sobre o incentivo ao desenvolvimento de uma comunicação pública voltada aos interesses coletivos, é possível compreender que existe participação dos públicos (primeira variável) que compõem o NUPOVOS, acompanhando os conceitos teóricos abordados em sua relação com as atividades empíricas do projeto.

Nos interessou, nessas ações educativas, registrar as realidades sociais e fortalecer a comunicação com os movimentos sociais tendo por consequência a realização dos cursos de extensão sobre a mesma temática in loco nas bases dos movimentos sociais em outras regiões do Paraná.  
(ref.1)

O trecho que se refere ao relatório de 2016 (ref.1) demonstra possibilidades de envolvimento e interesse por parte dos grupos do NUPOVOS, aumentando assim, as ações extensionistas junto a estes movimentos sociais. Este contexto contribui para o reconhecimento do conceito da comunicação popular que contempla ações emergentes que vem do povo ou tem a ver com ele. Existe, pois, protagonismo popular nas relações estabelecidas (sociais, culturais e políticas) (PERUZZO, 1991).

A segunda variável, na mesma direção participativa, traz as “trocas de experiências” como elemento perceptível nas relações estabelecidas. O exemplo trazido pelo relato das atividades institucionais de 2016 trata a respeito (ref.1).

Outros resultados se referem a articulação entre os diversos povos e identidades coletivas, facultada pelo Curso FIC, na perspectiva de conhecer e intercambiar experiências e colaborar com seus processos de formação.

Tal referencial pode ser melhor compreendido, portanto, considerando uma aproximação com o conceito da comunicação pública, conforme traz Zémor (1995) que valoriza uma contribuição social no sentido de fortalecer e facilitar abordagens sobre conhecimentos cívicos e coletivos, por meio do debate público. A mesma entonação pode ser considerada no trecho a seguir (relatório de 2016).

A iniciativa do IFPR, ainda que recente e breve, foi capaz de potencializar relações institucionais que reforçam a inclusão em seus programas, de parcelas da sociedade até então ignoradas pela ação educativa pública. Mesmo que legalmente contempladas por políticas públicas, os povos

tradicionais ainda se encontram na invisibilidade social sendo desconsiderados em suas formas organizativas sociais e demandas quando se trata de pensar as políticas de reconhecimento e distribuição, no campo da educação profissional. Ou seja, não basta pensarmos em incluí-los na “carta” de cursos que oferecemos em nossos editais em diversos Campi do IFPR, é necessário construirmos as propostas junto com seus movimentos sociais para adequar as condições objetivas e subjetivas de nossa ação as necessidades e políticas de educação de cada um dos povos, caso contrário qualquer iniciativa de inclusão dificilmente terá êxito. (ref.1)

A proposta do desenvolvimento de ações em conjunto aos povos e comunidades tradicionais pode ser fortalecida por meio da extensão, como observado. Trata-se de um cenário que compreende a realidade social, com aproximação pelo compromisso institucional e propicia canais de comunicação e relacionamento, de acordo com seus movimentos sociais.

Neste panorama, a relação da comunicação popular/popular-alternativa nos indica uma proximidade com os movimentos sociais, por meio de demonstrações de luta, liberdade e criticidade. Ações que tendem a refletir em transformações sociais, por reivindicações e antagonismo à comunicação de massa (PERUZZO, 1998).

Em relação ao estreitamento da relação do NUPOVOS com seus participantes, incluindo público acadêmico e externo nos suscita observações sobre relatos a respeito do sentimento de pertença e confiança no referido projeto de extensão (terceira unidade de contexto).

O relatório de 2016 (ref.1) traz esta referência nos dois exemplos a seguir.

Outro resultado obtido é o reconhecimento deste Núcleo do IFPR pelos movimentos sociais, observado pela presença de representantes de 8 grupos étnicos, além do Movimento pela Moradia de Paranaguá, especialmente com a participação no dia do seu lançamento, além de novas agendas para cursos e atendimentos a partir do próximo ano, tornando-o centro de referência em direitos étnicos e coletivos de povos tradicionais no Paraná.

Nesse contexto, as diversas atividades desenvolvidas no segundo semestre de 2016, iniciam muito antes mediadas por projetos de pesquisa e extensão, que já acumulam mais de 10 anos de relações sociais de pesquisa junto a esses povos, o que esclarece a relação de confiança entre as partes como fundamentais para desaguar nas atividades operadas pelo Núcleo no âmbito do PIDH.

A reciprocidade destas relações, as trocas, as participações e o envolvimento podem ser características consideradas fundamentais para a apreciação sobre a construção da comunicação pública ou dialógica.

Como compreendido, a extensão enquanto processo participativo e igualitário abre um panorama essencial à reflexão sobre as realidades de culturas diversas, pela interação dialógica.

### *Análises*

Após trazer considerações a respeito das unidades comunicativas selecionadas, por meio da pesquisa documental, são destacadas mais algumas observações sobre as atividades realizadas pelos dois projetos de extensão.

Tanto o projeto “*Capoeirando*” quanto o NUPOVOS trouxeram informações relevantes, principalmente nos relatórios anuais institucionais. Foi possível observar convergências significativas entre as atividades e ações planejadas e realizadas pelos projetos, e os conceitos teóricos abordados na pesquisa.

Pode-se ressaltar que as observações quanti-qualitativas, nesta etapa da metodologia trouxeram contribuições para o desenvolvimento do trabalho, pelas categorias e variáveis propostas. A importância da extensão enquanto meio para propiciar ações aproximativas junto às demandas sociais; a valorização de culturas plurais enquanto possíveis modos de transformações sociais; e o incentivo à prática dialógica, foram elementos percebidos, de acordo com os trechos selecionados, entre outros, para elucidação.

Entretanto, nota-se uma relação mais evidente entre o conceito da comunicação popular/comunitária e o projeto NUPOVOS. Tal constatação ocorre não apenas pelos relatos institucionais sobre a representatividade social dos povos e comunidades que participam de suas ações; mas pelo envolvimento recíproco entre as partes, de modo a contribuir para o fortalecimento de suas lutas, resistências e reivindicações.

Na sequência, outras abordagens metodológicas permitirão maior aproximação com os objetos empíricos, na complementação de suas realidades sociais. E posteriormente, nas considerações finais da pesquisa.

## 7.4 OBSERVAÇÃO SISTEMÁTICA

A quarta etapa da trilha metodológica proposta traz análises de aspectos quantitativos e qualitativos das ações que são realizadas e divulgadas por meio dos meios/canais de comunicação que ambos os projetos de extensão do NEABI – IFPR possuem.

As observações de dados contemplam a técnica da observação sistemática e planejada, onde o pesquisador seleciona previamente o conteúdo a ser explorado, com foco na elaboração para um planejamento com categorias de análise necessárias, construindo objetivos e realizando uma observação controlada (BORTOLI; TEIXEIRA, 1984; CANO; SAMPAIO, 2007; BELEI et al. 2008).

Esse tipo de observação sistemática permite a produção de dados quantitativos permitindo a detecção e obtenção de informações por vezes não apreendidas por outros métodos. A técnica exige rigor e sistematização específicos, diferenciando-se da observação informal e denominando-se observação científica. Para esta última, têm-se um objetivo específico e a questão de pesquisa pode versar sobre os contextos sociais e influência dos mesmos sobre as relações humanas (CANO; SAMPAIO, 2007).

Neste sentido, a aproximação sobre o desenvolvimento dos projetos de extensão contemplados faz-se essencial para enriquecer a pesquisa empírica, por meio dos critérios metodológicos estabelecidos de acompanhamento, e melhor compreensão da realidade social. Torna-se possível observar registros de comportamento, estados subjetivos, e possíveis manifestações humanas, pela análise de documentos, diários, vídeos, gravações como meios de registro da observação, de acordo com Günther (2006).

Ambos projetos possuem, atualmente, a rede social do *facebook* para publicizar suas ações, e manter o contato com os diversos públicos que acompanham as informações postadas.

O intuito é estabelecer tal observação, relacionando o que é divulgado (por categorias de análises), com quais frequências de postagens, e como ocorre a interação com os públicos participantes das páginas *online*.

O acesso às redes sociais, neste sentido, por parte dos públicos, contempla o incentivo à prática da transparência, em relação à Instituição, assim como a

facilidade de acompanhar as informações compartilhadas por estes canais de comunicação, de acordo com Zinnbauer e Pina et al (2007).

Deste modo, entende-se pertinente e possível relacionar os conceitos teóricos propostos: valorização da extensão institucional junto à temática da interculturalidade, por meio da comunicação pública (da ciência).

Foram estabelecidos critérios e especificações de acordo com a observação sistemática para realizar as análises quantitativas e qualitativas pertinentes, de acordo com o QUADRO 16:

QUADRO 16 - ESPECIFICAÇÕES DOS CRITÉRIOS DE ANÁLISES DA OBSERVAÇÃO SISTEMÁTICA

<b>Crítérios</b>	<b>Especificações</b>
<b>Temas abordados</b>	De acordo com os eixos teóricos propostos pela pesquisa.
<b>Abordagens</b>	Quantitativa e qualitativa.
<b>Classificação da pesquisa</b>	Descritiva e exploratória.
<b>Técnica de coleta de dados</b>	Observação sistemática.
<b>Tipo de observação</b>	Estruturada.
<b>Local</b>	Páginas do <i>facebook</i> dos projetos de extensão do NEABI – IFPR.
<b>Meios</b>	Publicações <i>online</i> a respeito de ambos os projetos citados.

FONTE: A autora (2021).

Deste modo, “para que se torne um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, a observação precisa ser antes de tudo controlada e sistemática. Isso implica a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador”. (LÜDKE, ANDRÉ, 1986, p. 25).

A seguir, as observações sobre as técnicas foram as mesmas utilizadas para ambos os perfis dos projetos no *facebook*, cada qual com suas especificidades, como poderá ser lido.

*Capoeirando IFPR: Saberes e Práticas de um Bem Cultural - Página Oficial do Facebook*

O projeto de extensão realizado pelo Campus Curitiba, integrante do NEABI-IFPR - *Capoeirando IFPR: Saberes e Práticas de um Bem Cultural*, abriu sua página institucional na rede social do *facebook* no ano de 2018.

Para o desenvolvimento e análises referentes a este trabalho, foram coletadas e observadas 40 (quarenta) postagens, codificadas manualmente pela autora da pesquisa, como exposto pela TABELA 14 a seguir:

TABELA 14 - INFORMAÇÕES A RESPEITO DA PÁGINA DO *FACEBOOK* - CAPOEIRANDO IFPR: SABERES E PRÁTICAS DE UM BEM CULTURAL

<b>Nome da Página</b>	Capoeirando IFPR: Saberes e Práticas de um Bem Cultural
<b>Informações apresentadas a respeito</b>	Projeto de Extensão que ocorre desde 2015, no campus Curitiba do IFPR, coordenado pela servidora Larissa Mellinger, contramestre de capoeira.
<b>Início/Última publicação feita</b>	31.05.2018/18.02.2020
<b>Número de postagens</b>	40
<b>Número de seguidores</b>	166
<b>Número de curtidas</b>	166
<b>Categoria</b>	Arte
<b>Link de acesso</b>	<a href="https://www.facebook.com/Capoeirando-IFPR-Saberes-e-Pr%C3%A1ticas-de-um-Bem-Cultural-2178928885457445/?ref=page_internal">https://www.facebook.com/Capoeirando-IFPR-Saberes-e-Pr%C3%A1ticas-de-um-Bem-Cultural-2178928885457445/?ref=page_internal</a>

FONTE: A autora (2021).

A seguir, a imagem (FIGURA 18) da página oficial do projeto de extensão no *facebook*.

FIGURA 18 - IMAGEM DE CAPA DO *FACEBOOK* DO PROJETO CAPOEIRANDO



FONTE: *Facebook* - Capoeirando IFPR: Saberes e Práticas de um Bem Cultural (2021).

Foram estabelecidas, desta forma, 04 (quatro) categorias de análise dos temas das postagens a fim de avaliar o conteúdo destes posts, de acordo com o

desenvolvimento das ações do projeto, opções de divulgação destas atividades, e interação com os públicos.

As categorias foram construídas de acordo com uma primeira observação das referidas postagens, com o intuito de permitir uma melhor compreensão da realidade social: encontros realizados do projeto, promoção de oficinas temáticas, participação em eventos institucionais, e divulgação de eventos, conforme QUADRO 17 a seguir:

QUADRO 17 - CATEGORIAS APRESENTADAS PARA DESENVOLVIMENTO DA OBSERVAÇÃO DAS DIVULGAÇÕES DO PROJETO CAPOEIRANDO

<b>Categorias</b>	<b>Descrição</b>	<b>Meios</b>
<b>Encontros realizados do projeto</b>	Divulgação das atividades do projeto, junto aos seus integrantes.	Fotos, vídeos e imagens ilustrativas.
<b>Promoção de oficinas temáticas</b>	Exposição das oficinas ofertadas/realizadas pelo projeto à comunidade.	Fotos, vídeos e artes-convite.
<b>Participação em eventos institucionais</b>	Premiações e presença do projeto em eventos diversos.	Fotos.
<b>Divulgação de eventos</b>	Publicização de eventos do projeto, e de outros que abordem a temática relacionada à cultura afro-brasileira.	Artes-convite.

FONTE: A autora (2021).

Com a definição das categorias propostas, pode-se observar, de acordo com a TABELA 15 a seguir, o quantitativo de *posts* publicados, e o percentual em relação às divulgações totais na página do *facebook*.

TABELA 15 - CONTAGEM REALIZADA DE ACORDO COM AS CATEGORIAS ESTABELECIDAS EM RELAÇÃO AOS *POSTS* PUBLICADOS NA PÁGINA DO *FACEBOOK* DO CAPOEIRANDO

<b>Categoria</b>	<b>Contagem de categoria/% do total de divulgações</b>
<b>Total</b>	40/100%
<b>Encontros realizados do projeto</b>	23/57%
<b>Realização de oficinas temáticas</b>	7/18%
<b>Participação em eventos institucionais</b>	6/15%
<b>Divulgação de eventos</b>	4/10%

FONTE: A autora (2021).

A seguir, também com o propósito de trazer melhores contribuições, são destacados mais alguns detalhes e exemplos a respeito das categorias propostas.

➤ Encontros realizados do projeto

Dentre as categorias estipuladas a respeito dos postos, observa-se que a realização de encontros do projeto de extensão aparece quantitativamente com mais da metade das divulgações feitas.

Em todas as publicações percebe-se um caráter institucional das ações realizadas, mas ao mesmo tempo um convite aos públicos para conhecerem as ações e atividades que são promovidas pelo grupo. Os textos escritos demonstram um tom animado e acolhedor tanto aos públicos internos da instituição, quanto à comunidade externa.

Para essas divulgações são compartilhadas fotos, vídeos e imagens, a priori, como a exposta a seguir, por meio da FIGURA 19.

FIGURA 19 - POST ILUSTRATIVO DE UM DOS ENCONTROS DO PROJETO CAPOEIRANDO



FONTE: Página oficial do *facebook* do projeto (2019).

➤ Promoção de oficinas temáticas

Em seguida, aparece a exposição de momentos em que ocorreram a realização de oficinas diversas. Estas são parte essencial da proposta de interação do projeto de extensão, sendo consideradas fundamentais para o estímulo à participação dos públicos envolvidos, como observado na FIGURA 20 a seguir (vídeo na página oficial).

As oficinas, como serão melhor abordadas no momento das análises das entrevistas qualitativas, tendem a propiciar um espaço de diálogo e troca de conhecimentos e saberes, com a participação de convidados externos.

FIGURA 20 - IMAGEM ILUSTRATIVA DE VÍDEO PUBLICADO NO FACEBOOK DO PROJETO CAPOEIRANDO



FONTE: Página oficial do facebook do projeto (2019).

➤ Participação em eventos institucionais

Os *posts* que contemplam a realização dos eventos referem-se a participações de integrantes do projeto em encontros do IFPR, e externos à Instituição. São ações que envolvem além de participações, como exposições culturais e educacionais, e premiações diversas.

É possível observar nos *posts* um “sentimento” de satisfação e gratidão pelo reconhecimento dos trabalhos realizados pelo projeto. Pode ser também considerado um “espaço” convidativo a quem ainda não conhece suas ações. Os nomes dos alunos e envolvidos são citados nas publicações, aproximando os públicos desta realidade sociocultural (FIGURA 21).

FIGURA 21 - DIVULGAÇÃO DE PREMIAÇÃO DO PROJETO CAPOEIRANDO EM EVENTO INSTITUCIONAL DO IFPR



FONTE: Página oficial do *facebook* do projeto (2019)

➤ Divulgação de eventos

Na categoria que destaca a promoção de eventos pela rede social, as temáticas abordadas contemplam o convite ao público para diálogos e debates sobre a questão da afro-brasilidade. Os eventos são do NEABI - IFPR, assim como de outros grupos e instituições que tratam sobre propostas de interculturalidade também.

Como na FIGURA 22 em destaque, exemplificando os *posts* desta categoria, os eventos são abertos aos públicos, e momentos importantes de aproximação, troca de experiências e valorização da consciência social a respeito.

FIGURA 22 - ARTE ILUSTRATIVA DIVULGANDO UM EVENTO INSTITUCIONAL SOBRE A CONSCIÊNCIA NEGRA (NEABI – IFPR)



FONTE: Página oficial do *facebook* do projeto (2019).

De acordo com as abordagens realizadas diretamente na página do respectivo projeto de extensão, são destacadas algumas considerações sobre a

relação do desenvolvimento de suas atividades e da divulgação realizada pelas redes sociais.

No total das 40 (quarenta) postagens realizadas no período de 2018-2020, pois o projeto não realizou mais nenhuma atividade devido à proliferação do novo coronavírus (2020-2021), como citado, observou-se uma frequência estável de publicação, com uma média de 20 (vinte) *posts*/ano.

Os *posts* contemplaram a promoção das ações por meio de vídeos, fotos, imagens, e artes gráficas, de modo diversificado, incentivando os públicos a participarem e conhecerem o projeto de extensão do NEABI. Os textos utilizaram recursos da página *online*, expressando sentimentos de satisfação e felicidade, o que demonstra um caráter de aproximação e identidade com os atores sociais.

Em todos os *posts*, ainda, foram observados curtidas (ver TABELA 18), e alguns destes com comentários elogiando o projeto, ratificando o reconhecimento da necessidade da discussão sobre a temática da interculturalidade afro-brasileira, em sua maioria.

A divulgação das atividades diárias do projeto, em especial, demonstra um caráter não só da publicização em si, mas de valorizar os ambientes onde estas ações são feitas em seu conceito de pertencimento e enriquecimento de espaços públicos e coletivos. A capoeira pode, deste modo, ser percebida como um elemento de vivacidade, movimentos corporais, dança e gingado, e além disso, como um instrumento histórico de luta e resistência das populações afro-brasileiras.

*Núcleo de Defesa dos Direitos de Povos e Comunidades Tradicionais -  
Página Oficial do Facebook*

O projeto de extensão realizado pelo Campus Paranaguá, integrante do NEABI-IFPR – *Núcleo de Defesa dos Direitos de Povos e Comunidades Tradicionais (NUPOVOS)* iniciou suas divulgações no *facebook* em 2017.

Assim como no projeto de extensão Capoeirando (Campus Curitiba) foi observado o número total de publicações, neste caso, até o mês de dezembro de 2021, como consta na TABELA 16 a seguir.

TABELA 16 - INFORMAÇÕES A RESPEITO DA PÁGINA DO *FACEBOOK* - NÚCLEO DE DEFESA DOS DIREITOS E POVOS E COMUNIDADES TRADICIONAIS

Nome da Página	Núcleo de Defesa dos Direitos e Povos e Comunidades Tradicionais
Informações apresentadas a respeito	O objetivo do Núcleo de Defesa dos Direitos dos Povos e Comunidades Tradicionais é promover ações de extensão, inovação e pesquisa conjugadas ao ensino relacionadas às demandas dos povos e comunidades tradicionais.
Início/Última publicação feita	16.05.2017/09.12.2021
Número de postagens	173
Número de seguidores	178
Número de curtidas	171
Categoria	Comunidade
Link de acesso	<a href="https://www.facebook.com/N%C3%BAcleo-de-Defesa-dos-Direitos-de-Povos-e-Comunidades-Tradicionais-175672342960112">https://www.facebook.com/N%C3%BAcleo-de-Defesa-dos-Direitos-de-Povos-e-Comunidades-Tradicionais-175672342960112</a>

FONTE: A autora (2021).

Na sequência, a FIGURA 23 ilustra a página do referido projeto de extensão.

FIGURA 23 - IMAGEM DA PÁGINA INICIAL DO PROJETO NUPOVOS NO *FACEBOOK*



FONTE: *Facebook* - Núcleo de Defesa dos Direitos de Povos e Comunidades Tradicionais (2021).

As categorias estabelecidas em relação ao NUPOVOS tinham como objetivo trazer uma visão mais ampla sobre o que é divulgado, e como estas informações são compartilhadas. São as seguintes: atividades do projeto; premiações e notícias sobre o projeto; cursos e eventos institucionais e externos; documentários, exposições, entrevistas e notícias sobre a temática; e compartilhamento de informações sobre a temática indígena atrelada a questões políticas, direitos humanos, demarcação de terra e meio ambiente.

O QUADRO 18 traz as especificações sobre as categorias de análise citadas:

QUADRO 18 - CATEGORIAS APRESENTADAS PARA DESENVOLVIMENTO DA OBSERVAÇÃO DAS DIVULGAÇÕES DO PROJETO NUPOVOS

<b>Categorias</b>	<b>Descrição</b>	<b>Meios</b>
<b>Atividades do projeto</b>	Exposição das ações diárias, encontros e demais atividades relacionadas à extensão.	Vídeos, fotos, artes.
<b>Premiações e notícias sobre o projeto</b>	Compartilhamento de notícias e prêmios institucionais relacionados ao NUPOVOS.	Vídeos e imagens ilustrativas.
<b>Cursos e eventos institucionais e externos</b>	Divulgação de eventos, cursos e encontros do projeto, assim como de outros que abordem a temática indígena, entre outras.	Imagens, artes e vídeos.
<b>Documentários, exposições, entrevistas e notícias sobre a temática</b>	Postagens que contemplem informações diversas sobre o contexto e a realidade social, cultural e histórica indígena, entre outras comunidades e povos.	Fotos, imagens e vídeos.
<b>Compartilhamento de informações sobre a temática indígena atrelada a questões políticas, direitos humanos, demarcação de terra e meio ambiente</b>	Informações atreladas à realidade indígena, sobretudo elencando contextos políticos e discussões sobre seus direitos enquanto atores sociais e protagonistas de seu espaço territorial, histórico e representatividade na formação da identidade nacional.	Fotos, imagens e vídeos.

FONTE: A autora (2021).

Em complementaridade, a TABELA 17 traz a contagem das categorias, relacionando o percentual de divulgações:

TABELA 17 - CONTAGEM REALIZADA DE ACORDO COM AS CATEGORIAS ESTABELECIDAS EM RELAÇÃO AOS *POSTS* PUBLICADOS NA PÁGINA DO *FACEBOOK* DO NUPOVOS

<b>Categoria</b>	<b>Contagem de categoria/% do total de divulgações</b>
<b>Total</b>	173/100%
<b>Atividades do projeto</b>	17/10%
<b>Premiações e notícias sobre o projeto</b>	31/18%
<b>Cursos e eventos institucionais e externos</b>	16/9%
<b>Documentários, exposições, entrevistas e notícias sobre a temática</b>	60/35%
<b>Compartilhamento de informações sobre a temática indígena atrelada a questões políticas, direitos humanos, demarcação de terra e meio ambiente</b>	49/28%

FONTE: A autora (2021).

Observou-se que a categoria que mais se destaca é a que traz a publicação de materiais diversos sobre o contexto dos povos e comunidades tradicionais, incluindo os indígenas. Neste sentido, para além da margem do quantitativo de *posts*, a seguir serão trazidos exemplos e análises qualitativas a respeito de cada uma das categorias propostas.

➤ Atividades do projeto

Em relação às divulgações sobre o projeto em si, observou-se uma abordagem de contextualização e exposição das ações e atividades que foram, e continuam sendo realizadas. O compartilhamento é feito por meio de fotos dos encontros realizados, vídeos e também por artes.

Observou-se, deste modo, promoções do projeto de extensão também aproximando os públicos das realidades distintas e dos ambientes onde os encontros com os integrantes são realizados (FIGURA 24 ).

FIGURA 24 - POST SOBRE REALIZAÇÃO DOS ENCONTROS DO PROJETO NUPOVOS



FONTE: Página oficial do *facebook* do projeto (2018).

➤ Premiações e notícias sobre o projeto

As divulgações da página relacionadas a premiações e notícias do projeto contemplam publicações originais e/ou compartilhamentos diversos de outros órgãos ou instituições, como é o caso da FIGURA 25 a seguir. Trata-se de um *repost* da Defensoria Pública do Estado do Paraná, um dos parceiros do NUPOVOS, inclusive.

As informações trazem, portanto, um caráter de valorização sobre as ações, além de destaques para prêmios diversos que o projeto recebe, dentro e fora do IFPR.

FIGURA 25 - DIVULGAÇÃO DAS AÇÕES DO PROJETO NUPPOVOS POR ÓRGÃOS PÚBLICOS PARCEIROS



FONTE: Página oficial do *facebook* do projeto (2019).

➤ Cursos e eventos institucionais e externos

As publicações envolvendo eventos e encontros contemplam a temática indígena e além, trazendo diversidade e pluralidade, com convite para diálogos e

debates, como exemplificado no *post* da FIGURA 26. São propostas de ciclos, congressos, entre outros, de diversas instituições.

FIGURA 26 - COMPARTILHAMENTO DE EVENTO A RESPEITO DE DIREITOS HUMANOS



FONTE: Página oficial do *facebook* do projeto (2018).

- Documentários, exposições, entrevistas e notícias sobre a temática

De acordo com o levantamento quantitativo feito anteriormente, o maior número de publicações se relaciona ao compartilhamento de diversas informações envolvendo as populações indígenas. São notícias sobre cultura, entrevistas sobre contextos, espaços, representatividades e simbologias, de forma mais abrangente.

Esta categoria pode ser considerada um elemento diferencial, pois caminha na direção de conhecimentos mais amplos sobre os movimentos indígenas, por perspectivas plurais e complementares (FIGURA 27).

FIGURA 27 - DIVULGAÇÃO DE MATÉRIA SOBRE REPRESENTAÇÃO FEMININA INDÍGENA



FONTE: Página oficial do *facebook* do projeto (2020).

- Compartilhamento de informações sobre a temática indígena atrelada a questões políticas, direitos humanos, demarcação de terra e meio ambiente

As publicações relacionadas ao contexto político também podem ser consideradas relevantes, na análise realizada. Estas tendem a representar movimentos mais amplos sobre as complexidades envolvendo os indígenas, além de outros povos e comunidades tradicionais, como traz a temática do NUPOVOS.

São expostas informações e notícias, por meio de compartilhamento de abaixo-assinados, opiniões, críticas, dificuldades sociais e culturais envolvendo preconceito, e discriminação e racismo. A importância dos movimentos populares e sociais, em decorrência de incidentes e falta de amparo legal e respeito sobre a demarcação de terras indígenas, entre outros.

Observa-se, assim, que para além das atividades presenciais, a utilização de redes sociais pode representar um caminho para o incentivo ao debate sobre a temática, avançando o contato com públicos externos à Instituição. Entende-se, neste sentido, ser um indicativo para desenvolver ações afirmativas e que lutam

contra a invisibilidade social sobre os indígenas, posicionando-os também como protagonistas da história; assim como os atores sociais, para melhor compreender e participar de reflexões a respeito deste cenário (FIGURA 28).

FIGURA 28 - DIVULGAÇÃO ENVOLVENDO LUTAS E MOVIMENTOS INDÍGENAS



FONTE: Página oficial do *facebook* do projeto (2020).

As análises realizadas nos permitiram alguns destaques sobre as publicações feitas no *facebook* do NUPOVOS.

Em relação ao conteúdo, as divulgações contemplam contextos mais abrangentes, do que as atividades do projeto em si. Mesmo mantendo uma média de 35 (trinta e cinco) *posts*/ano (as publicações mantiveram-se no período da pandemia da covid-19, em 2020-2021, assim como o desenvolvimento das atividades do projeto), a interação do público em relação a comentários e curtidas ainda é considerada baixa.

Em relação à convergência desta prática junto aos eixos teóricos desta pesquisa, a priori, apesar de serem observadas indicações de valorização da

comunicação pública da ciência ao debate interétnico, ainda existem lacunas, como possibilidades de maior interação com os públicos em potencial, que podem ser melhor aperfeiçoadas para que a troca de conhecimentos e saberes entre a Instituição e a sociedade possa existir em um fluxo contínuo.

### *O diálogo entre os projetos*

A observação realizada nos permitiu maior aproximação das ações que são divulgadas pelas redes sociais institucionais dos dois projetos de extensão.

O *facebook* pode ser considerado um caminho para que a comunidade interna e externa ao IFPR possa acompanhar o desenvolvimento das ações de extensão, no contexto explorado.

Para uma melhor visualização dos pontos que foram observados nesta etapa da metodologia da pesquisa, o QUADRO 19 traz as informações sobre os projetos.

QUADRO 19 - INFORMAÇÃO SOBRE A MOVIMENTAÇÃO DOS PROJETOS NO *FACEBOOK*

<b>Projeto/ Observações</b>	<b>Publicações</b>	<b>Interações</b>	<b>Frequência</b>	<b>Categorias</b>
<b>Capoeirando</b>	20 <i>posts</i> /anual	Maior interação com o público, por meio de comentários e curtidas.	Não manteve as publicações durante o período da pandemia da covid-19 (2020-2021).	Das quatro categorias propostas para análise, destaque para <i>posts</i> que divulgam as ações dos projetos.
<b>NUPOVOS</b>	35 <i>posts</i> /anual	Menor interação com os públicos.	Manteve as publicações durante o período da pandemia da covid-19 (2020-2021).	Das cinco categorias propostas para análise, destaque para <i>posts</i> que divulgam informações plurais sobre o contexto dos povos tradicionais, incluindo as comunidades indígenas.

FONTE: A autora (2021).

O quadro nos permite compreender que apesar de algumas diferenças existentes no desenvolvimento das divulgações realizadas, ambos projetos utilizam as redes sociais como vínculo institucional e social perante os públicos. Tanto as ações de extensão quanto o tema sobre a valorização das culturas afro-brasileira e indígenas são evidenciados, em maior ou menor escala.

No entanto, compreende-se que aprimoramentos podem ser feitos, com o intuito de aproximar e incentivar a sociedade a refletir não apenas sobre a extensão, mas a respeito da temática da interculturalidade, como: maior interação com os públicos, mais investimento na movimentação das redes sociais, e uma frequência maior de publicações. Neste sentido, a partir da comunicação pública da ciência, a participação do público nos meios de comunicação digitais institucionais necessita de instrumentos para propiciar o debate público (QUADROS; QUADROS, 2015).

Além da publicização nas redes, os conteúdos podem ser melhor explorados, permitindo que os públicos se identifiquem com o que está sendo compartilhado, e façam parte desta construção. Neste sentido, como colocam Quadros e Quadros (2015), é essencial que estes espaços sejam bem planejados e direcionados à sociedade, pensando no potencial participativo dos atores sociais, melhorando a divulgação científica dos dois projetos.

A relação, portanto, da utilização das redes sociais como modo de divulgação institucional à comunicação pública da ciência pode permitir o desenvolvimento da criticidade social, de forma estratégica e em sua dimensão política e educacional. Tanto a divulgação midiática, quanto outras, construídas em suas pluralidades e possibilidades da expressão da ciência aberta, deve ser proposta de maneira a contemplar análises de conteúdos e possíveis impactos junto à sociedade (MAZZOCO; SOUZA, 2009).

Na continuidade da trilha metodológica realizada, serão expostas a seguir análises mais aprofundadas e qualitativas sobre o desenvolvimento das ações dos dois projetos, para uma melhor compreensão social desta realidade aos operadores teóricos destacados.

## 7.5 SURVEY

A partir deste item, a metodologia passa a contemplar o contato com os participantes dos dois projetos de extensão da pesquisa, no intuito de se aproximar da construção social dos objetos empíricos por meio da percepção de seus atores sociais.

Este direcionamento tem como objetivo revelar subjetividades, por meio de relações estabelecidas entre as pessoas que compõem/compuseram as atividades realizadas pelas propostas extensionistas: comunidade acadêmica e externa.

De acordo com Lopes (1994, p. 79), que destaca que “a reflexão metodológica não se faz de modo abstrato”, a proposta da pesquisa exploratória, plural e integrada se forma com a aplicação das técnicas do *survey* e da realização de entrevistas qualitativas, na sequência. Tais estruturas, desta forma, promovem a pesquisa como dinâmica múltipla de instâncias e fases que se interpenetram dialeticamente (LOPES, 1994).

O exercício da observação junto às técnicas utilizadas foi desenvolvido no sentido de manter a “vigilância epistemológica” (LOPES, 1994, p. 139), ou seja, uma crítica do conhecimento produzido. Os critérios abordados e desenvolvidos respeitaram rigorosamente suas funções de sua pertinência na investigação, acompanhando suas especificidades, com ponderação a respeito da condução dos métodos utilizados; de modo a confrontar tal contexto junto a estudos semelhantes e avaliações.

Primeiramente, o *survey* pode ser considerado um método que contempla a utilização de questionários que são aplicados a amostras de indivíduos, com o objetivo de explorar contextos de pesquisas diversas. As respostas são, posteriormente, codificadas, padronizadas e destacadas quantitativamente. Pode assim, ser utilizado de muitas formas e temáticas sociais diversas, considerado eficaz quando atrelado a outras técnicas de pesquisa (BABBIE, 1999).

Em complementação, são consideradas nas ciências sociais algumas maneiras para a compreensão em relação ao comportamento humano, como: observação do comportamento, e questionar às pessoas o que elas pensam e fazem. Evidencia-se, pois, um método que coleta informações para analisar ideias,

planos, opiniões, entre outros, e também levantar fatores de origem social, cultural, educacional etc (GUNTHER, 2003).

Entendendo como relevante a utilização do *survey* para o desenvolvimento empírico desta dissertação, destaca-se sua aplicabilidade para explorar o perfil e a percepção dos atores sociais participantes dos projetos de extensão “Capoeirando” – IFPR Curitiba (sete pessoas) e NUPOVOS – IFPR Paranaguá (sete pessoas), totalizando 14 (catorze) integrantes que fizeram/fazem parte dos projetos, os quais foram indicados pelos respectivos coordenadores das ações institucionais.

Foram elaborados 2 (dois) questionários com 14 (catorze) perguntas cada (Apêndice 3) sendo que 12 (doze) foram de múltipla escolha (algumas com mais de uma alternativa), e 2 (duas) abertas (para a partir disso, selecionar 4 (quatro) estudantes participantes, e integrantes da comunidade externa para a etapa seguinte: as entrevistas), em cada um deles. Cada questionário foi direcionado a cada um dos participantes de seus respectivos projetos.

O material foi desenvolvido de maneira a abordar uma sequência lógica sobre o perfil dos participantes, e suas opiniões sobre os projetos. As perguntas foram pensadas de modo que ficassem claras, contribuindo para a imparcialidade e credibilidade da pesquisa, de acordo com Babbie (1999).

A coleta de dados ocorreu entre os meses de novembro de 2021 e fevereiro de 2022, após a aprovação do desenvolvimento da pesquisa pelos Comitês de Ética da UFPR e do IFPR. Todo o processo relacionado à aplicação dos *surveys* foi feito de modo remoto, devido a então vigente pandemia do novo coronavírus (COVID-19), mantendo assim os protocolos sanitários de prevenção à doença.

O primeiro contato foi feito com os coordenadores dos projetos, que aceitaram contribuir com a pesquisa, por *e-mail* e por telefone. A partir disso, estes repassaram à pesquisadora o contato dos participantes dos projetos.

Sendo assim, primeiramente, foram enviados Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (apêndice 2) aos participantes da pesquisa, por *e-mail* ou pelo aplicativo *WhatsApp*. Após a devolução dos referidos termos assinados foram encaminhados, do mesmo modo, os *surveys* aos participantes de cada um dos projetos. Os questionários foram feitos pelo *Google Forms*.

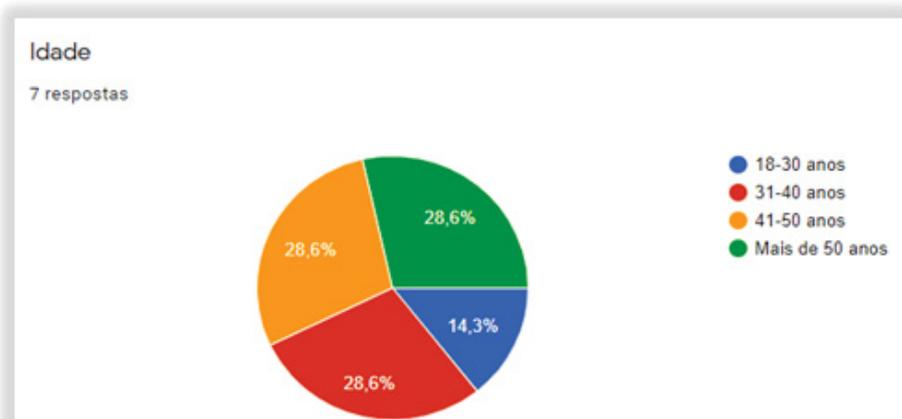
Em relação ao Projeto “Capoeirando”, participaram do *survey*: a coordenadora da proposta, 1 (uma) docente do IFPR, 3 (três) alunos do IFPR (à época da realização do projeto), e 2 (dois) participantes externos à Instituição. Sobre o

NUPOVOS, contribuíram com a pesquisa nesta etapa: o coordenador, 2 (duas) alunas (ex-bolsistas do projeto), e 4 (quatro) participantes externos à Instituição.

A pesquisa trouxe dados quantitativos e qualitativos considerados relevantes para que, na sequência, fosse possível realizar as entrevistas (próxima etapa metodológica). As informações encontram-se compiladas, referentes a cada um dos projetos de extensão.

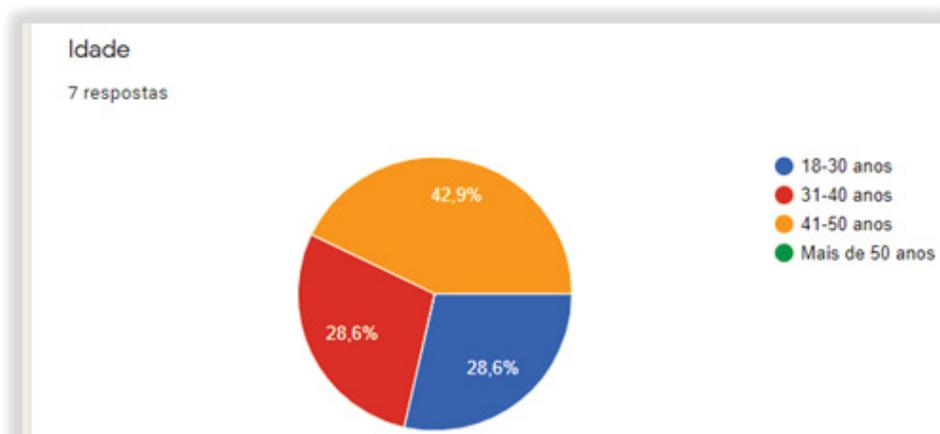
Iniciando o acompanhamento a respeito das participações no referido *survey*, observou-se no sobre os projetos: “Capoeirando” e NUPOVOS, predominância dos integrantes com faixa etária entre 18 e 50 anos, e 41 e 50 anos, respectivamente, conforme GRÁFICOS 4 e 5 (primeira questão).

GRÁFICO 4 - FAIXA ETÁRIA DOS INTEGRANTES DO CAPOEIRANDO



FONTE: A autora (2021).

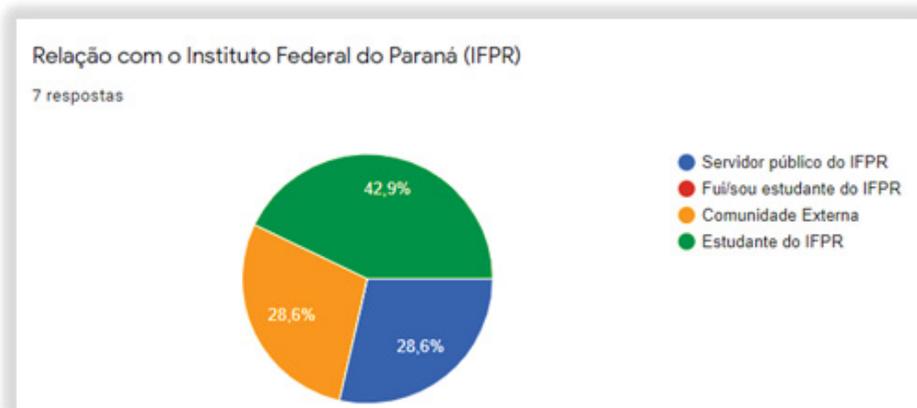
GRÁFICO 5 - FAIXA ETÁRIA DOS INTEGRANTES DO NUPOVOS



FONTE: A autora (2021).

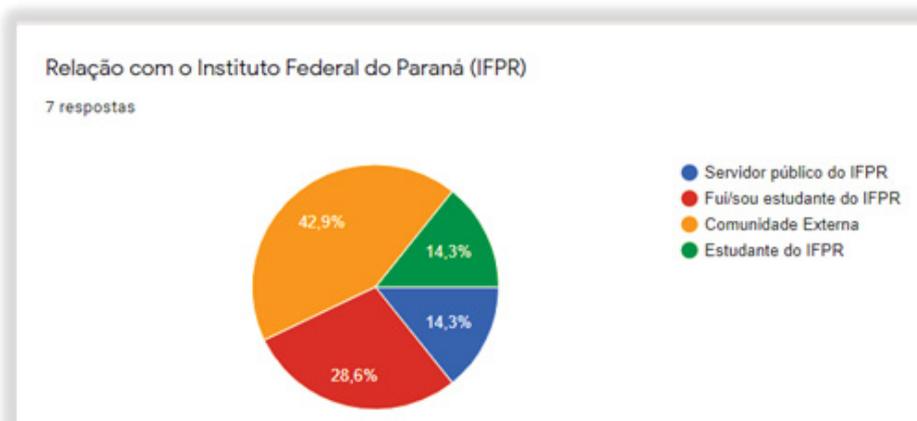
Sobre o envolvimento dos participantes nos projetos (segunda questão), observou-se que a comunidade interna é maioria no caso do “Capoeirando”, e externa em relação ao NUPOVOS. Sobre o Núcleo, os participantes são representantes (indígenas, quilombolas e faxinalenses) dos grupos/comunidades que mantêm relação e fazem parte do projeto (GRÁFICOS 6 e 7).

GRÁFICO 6 - RELAÇÃO DOS PARTICIPANTES COM O IFPR (CAPOEIRANDO)



FONTE: A autora (2021).

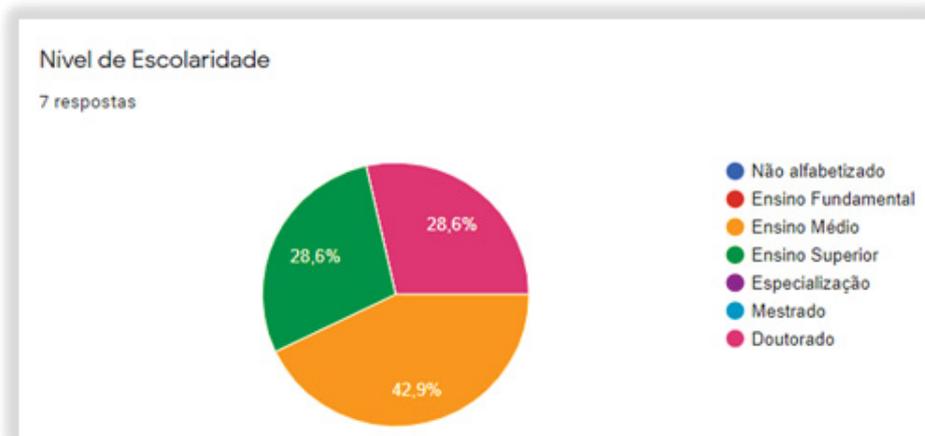
GRÁFICO 7 - RELAÇÃO DOS PARTICIPANTES COM O IFPR (NUPOVOS)



FONTE: A autora (2021).

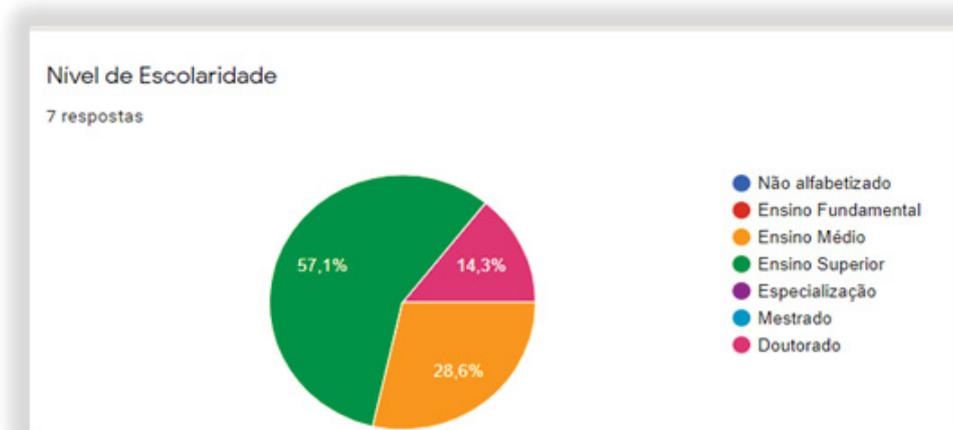
Entre os entrevistados, “Capoeirando” e sobre o NUPOVOS, a maioria possui formação no Ensino Médio, e curso superior (terceira pergunta), respectivamente (GRÁFICOS 8 e 9).

GRÁFICO 8- NÍVEL DE ESCOLARIDADES (CAPOEIRANDO)



FONTE: A autora (2021).

GRÁFICO 9 - NÍVEL DE ESCOLARIDADES (NUPOVOS)



FONTE: A autora (2021).

No que diz respeito ao conhecimento sobre os projetos (GRÁFICOS 10 e 11) a maioria indicou que foi por meio de divulgação institucional (Capoeirando); e que fez parte do desenvolvimento da proposta do Núcleo (NUPOVOS) (quarta questão).

GRÁFICO 10 - CONHECIMENTO A RESPEITO DO PROJETO (CAPOEIRANDO)



FONTE: A autora (2021).

GRÁFICO 11 - CONHECIMENTO A RESPEITO DO PROJETO (NUPOVOS)



FONTE: A autora (2021).

Sobre o tempo de participação (quinta questão), os integrantes responderam, em maioria, que estão há menos de 1 (um) ano, no caso do "Capoeirando", e há mais de dois anos no Núcleo de Defesa (GRÁFICOS 12 e 13).

GRÁFICO 12 - TEMPO DE PARTICIPAÇÃO NO PROJETO (CAPOEIRANDO)



FONTE: A autora (2021).

GRÁFICO 13 - TEMPO DE PARTICIPAÇÃO NO PROJETO (NUPOVOS)



FONTE: A autora (2021).

A sexta questão apresentada no *survey* (GRÁFICOS 14 e 15) possibilitou aos integrantes dos projetos responderem mais de uma alternativa. Neste caso, a proposta foi contextualizar o envolvimento dos participantes de modo que contemplasse aspectos como: interesses culturais, sociais e pessoais. Foi possível observar que tanto em relação ao “Capoeirando”, quanto ao NUPOVOS, 5 (cinco) pessoas escolheram a terceira opção, referente ao interesse cultural/social pela extensão.

GRÁFICO 14 - MOTIVAÇÕES PARA PARTICIPAR DO PROJETO (CAPOEIRANDO)



FONTE: A autora (2021).

GRÁFICO 15 - MOTIVAÇÕES PARA PARTICIPAR DO PROJETO (NUPOVOS)



FONTE: A autora (2021).

Quanto às atividades realizadas pelos integrantes dos projetos (sétima pergunta), a maioria dos entrevistados respondeu apenas participar dos encontros realizados, em ambos os projetos (GRÁFICOS 16 e 17).

GRÁFICO 16 - ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELOS INTEGRANTES (CAPOEIRANDO)



FONTE: A autora (2021).

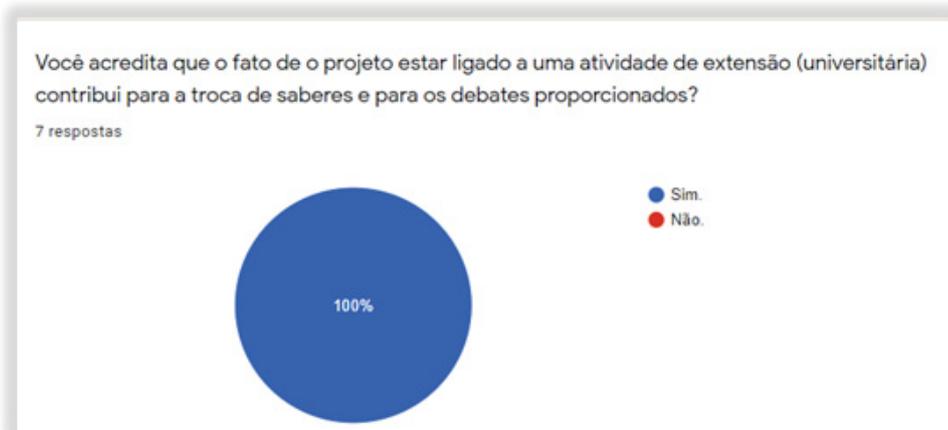
GRÁFICO 17 - ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELOS INTEGRANTES (NUPOVOS)



FONTE: A autora (2021).

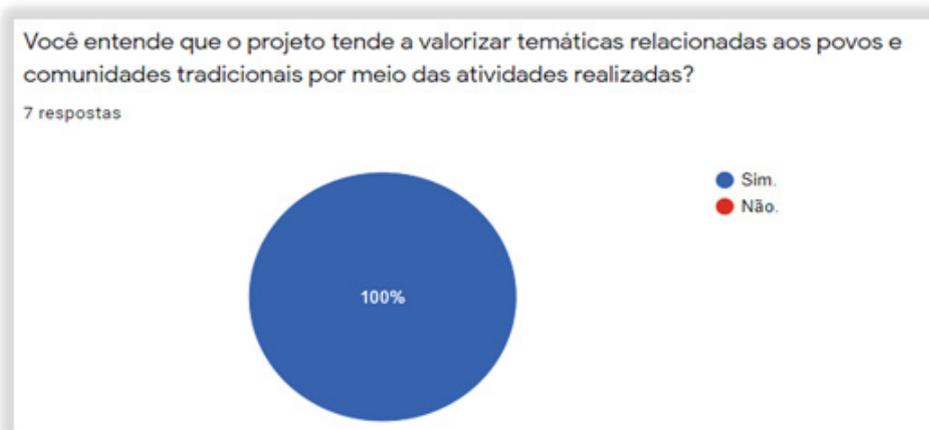
A partir da oitava questão, todos os participantes dos dois projetos responderam positivamente (100%) a respeito da percepção sobre: a relação da extensão como fator relevante para propiciar trocas de saberes e incentivar o debate entre os grupos; valorização das temáticas abordadas, por meio do desenvolvimento das ações; na formação de um ambiente coletivo e participativo; contribuição para trajetórias de vida dos integrantes; e conforme o enriquecimento sobre aspectos interculturais dos projetos (GRÁFICOS 18 a 22).

GRÁFICO 18 - OPINIÃO DOS PARTICIPANTES DOS PROJETOS SOBRE CONTRIBUIÇÃO DO PROJETO COMO ATIVIDADE EXTENSIONISTA



FONTE: A autora (2021).

GRÁFICO 19 - PERCEPÇÃO DOS INTEGRANTES DOS PROJETOS SOBRE A VALORIZAÇÃO DAS TEMÁTICAS AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENAS (COMUNIDADES TRADICIONAIS). EXEMPLO DO SURVEY APLICADO AO NUPOVOS (NO “CAPOEIRANDO” FOI ENFATIZADA A TEMÁTICA DE RAIZ AFRICANA NA COMPOSIÇÃO DA PERGUNTA)



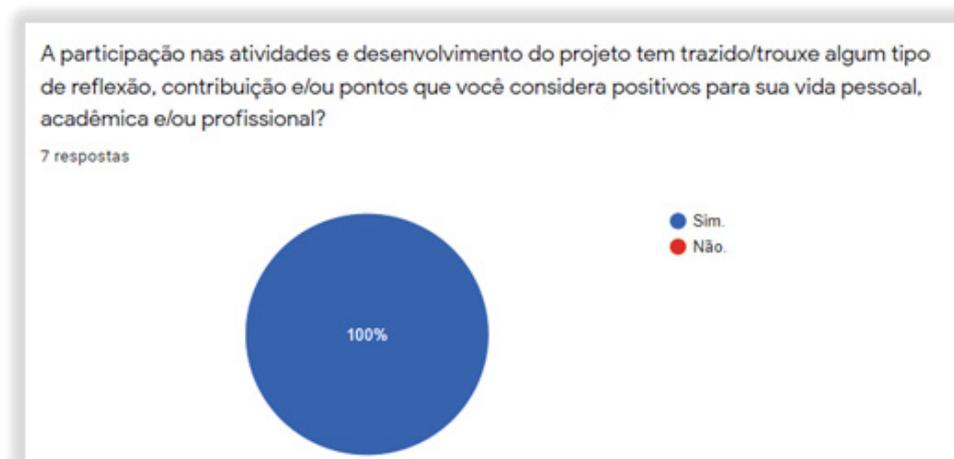
FONTE: A autora (2021).

GRÁFICO 20 - PERCEPÇÃO DOS INTEGRANTES DOS PROJETOS QUANTO AO AMBIENTE DE REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES PRÁTICAS E TEÓRICAS



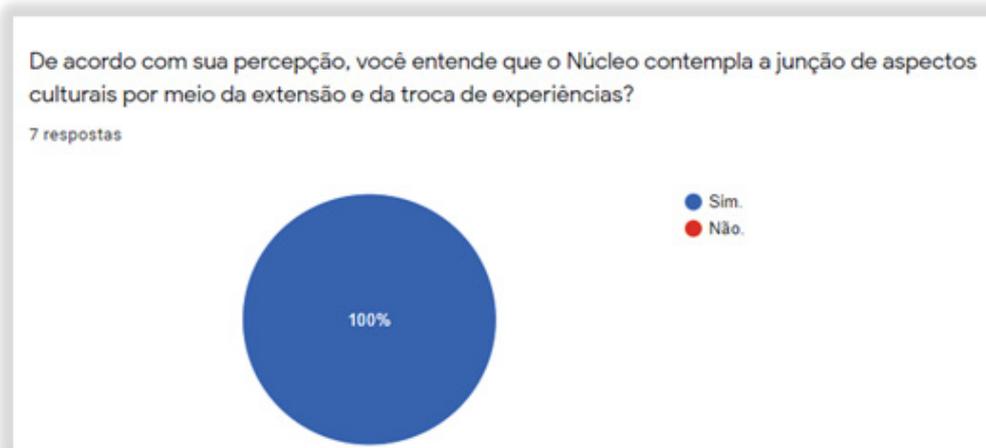
FONTE: A autora (2021).

GRÁFICO 21 - OPINIÃO DOS ATORES SOCIAIS SOBRE POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DOS PROJETOS EM SUAS TRAJETÓRIAS DE VIDA



FONTE: A autora (2021).

GRÁFICO 22 - PERCEPÇÃO DOS INTEGRANTES SOBRE O DESENVOLVIMENTO DOS PROJETOS QUANTO AOS SEUS ASPECTOS CULTURAIS E EXTENSIONISTAS. EXEMPLO DO SURVEY APLICADO AO NUPOVOS (NO “CAPOEIRANDO” FOI ENFATIZADO O NOME DO RESPECTIVO PROJETO NA COMPOSIÇÃO DA PERGUNTA)



FONTE: A autora (2021).

As últimas duas questões (13 e 14) do *survey* aplicado aos participantes foram abertas. O intuito, como destacado anteriormente, foi selecionar 4 (quatro) pessoas de cada projeto para a etapa das entrevistas; assim como delimitar, destarte, algumas questões relacionadas aos aspectos qualitativos a respeito da percepção dos atores sociais sobre o desenvolvimento das ações de extensão dos projetos.

Sobre as percepções dos atores sociais participantes do projeto “Capoeirando” (QUADRO 20) enquanto possíveis diferenciais foram citadas: o envolvimento da coordenadora e professora Larissa Mellinger em grande parte das respostas, de maneira a destacar o incentivo à formação de ambientes participativos e inclusivos. As possibilidades de diálogos e troca de saberes entre os membros. Compartilhamento de vivências e saberes populares, envolvendo a temática da capoeira. A relevância da extensão no desenvolvimento da educação. E estímulo para construir vínculos do projeto institucional com seus diversos públicos.

QUADRO 20 - RESPOSTAS DOS PARTICIPANTES SOBRE POSSÍVEIS DIFERENCIAIS DO “CAPOEIRANDO”, EM SUAS PERCEPÇÕES

O que poderia destacar como um diferencial deste projeto?

7 respostas

A forma com que a professora Larissa realmente envolve os participantes com o projeto, com diversos conhecimentos e vivências tanto na teoria quanto na prática.

O diálogo de saberes efetivo; a extensão não só como uma forma de ir até a comunidade, mas trazer e inserir a comunidade externa dentro da Instituição (IFPR), com os seus saberes, conhecimentos, vivências, transformando a escola.

O ensino com pesquisa acho que é o diferencial. Faz o ensino se aprofundar.

A Contracestre tem muito conhecimento sobre o assunto e muita paciência e dedicação para repassá-lo. Havia muita integração entre os participantes e também havia sempre um ambiente de muita receptividade para com os novatos.

A troca de ideias e informações de forma pessoal e interativa.

A Contracestra Sereia, Larissa Melling

Além de propiciar conhecimentos sobre a temática proposta, realizar diferentes tipos de ações, contribui para o sentido de pertencimento no projeto e na instituição.

FONTE: A autora (2021).

Em relação ao NUPOVOS, sobre apontamentos a respeito de possíveis diferenciais do Núcleo (QUADRO 21), os integrantes destacaram aspectos em comum quanto a questões envolvendo: troca de saberes, conhecimentos e experiências entre seus membros; visibilidade em relação ao contexto da cultura e realidade dos povos tradicionais; contribuições e crescimento para suas vidas a partir do envolvimento com o projeto; a valorização do diálogo como elemento diferencial para a realização das atividades propostas; e fortalecimento dos grupos envolvidos, destacando o protagonismo dos povos tradicionais, reconhecendo seus direitos para novas possibilidades de inclusão social.

QUADRO 21 - RESPOSTAS DOS PARTICIPANTES SOBRE POSSÍVEIS DIFERENCIAIS DO NUPOVOS, EM SUAS PERCEPÇÕES

○ que poderia destacar como um diferencial deste projeto?

7 respostas

Além de propiciar ao pesquisador um amplo conhecimento acerca das comunidades e suas culturas, o projeto contribui para o fortalecimento das comunidades que utilizam os conhecimentos adquiridos na troca de saberes para enfrentar violações de direitos em seus territórios.

Garantir a visibilidade dos povos e comunidades tradicionais, e assim fazer valer o cumprimento das leis e declaração internacionais como a OIT169

Desenvolvimento interpessoal de acordo com as diferentes formas de vivência.

O diálogo com as demandas concretas dos movimentos sociais

A forma sensível que o professor Roberto Martins dialoga com os povos tradicionais.

Acredita em nós como sujeitos e direitos é valoriza nosso protagonismo, fortalecendo as demandas das comunidades relacionada ao direito ao território é ajudando a abrir novas portas dos direitos dos povos.

Os cursos oferecidos são realizados dentro das comunidades tradicionais isso facilita o desenvolvimento dos participantes e se torna uma troca de experiência.

FONTE: A autora (2021).

A última questão do *survey* trouxe aspectos relacionados à percepção dos atores sociais sobre a prática do diálogo e troca de conhecimento para o desenvolvimento das ações realizadas.

Primeiramente, em relação ao projeto “Capoeirando” (QUADRO 22), foram colocadas as seguintes percepções a respeito: incentivo ao processo reflexivo envolvendo a cultura afro-brasileira. Troca de saberes e diálogos que potencializam a valorização da pluralidade e da diversidade pela proximidade com a capoeira. A capoeira enquanto movimento, cultura e conhecimento. Troca entre conhecimento científico e empírico. Quebra de barreira entre as instituições e as comunidades, construindo pontes de aproximação. Inclusão social e ampliação do conhecimento, por meio da temática abordada por meio das diversas atividades realizadas.

QUADRO 22: RESPOSTAS DOS INTEGRANTES DO “CAPOEIRANDO” SOBRE A RELAÇÃO DA PROPOSTA NO QUE DIZ RESPEITO AO DESENVOLVIMENTO DO DIÁLOGO COMO FUNDAMENTAL PARA A ABORDAGEM DAS TEMÁTICAS TRATADAS

Você acredita que as atividades têm proporcionado diálogo e conhecimento a respeito das temáticas abordadas/ desenvolvidas? Por quê?

7 respostas

Sim, porque essas diversas atividades que foram realizadas e propostas durante o projeto, nos fazem refletir sobre diversos aspectos a respeito do tema e da cultura

Com certeza! Essa sempre foi a base e princípio do projeto, a troca de saberes, o diálogo, a diversidade, a valorização da cultura afro-brasileira e do conhecimento local, dos mestres/as e fazedores destas culturas, trazendo diferentes atividades, além das aulas semanais, como oficinas, eventos, rodas de conversa, para que essa experiência/conhecimento fosse realmente vivenciada e sentida por todos os que fizeram parte do projeto.

Sim, quando desenvolvemos nossos corpos entendemos como eles podem ampliar e depois com estudos entendemos o porque foi criado aqueles movimentos.

Sim. A Contramestre sempre explicava sobre a origem e evolução da capoeira, o significado das músicas, sobre os escravos vindos para o Brasil e sobre os vários grupos de capoeira. No IFPR há vários livros sobre capoeira, que ela indicava e incentivava a leitura.

Sim, Quando vc realiza alguma atividade que está intimamente ligada a toda forma de expressão primordial da ideia (como foi sua concepção, forma de atuação da atividade, porque é realizada daquela forma, como eram em sua origem, como foi a adaptação, qual seu valor histórico, porque alguns termos são utilizados e de quais formas, etc) você entende que tudo o que vc está fazendo “respira” puro conhecimento empírico

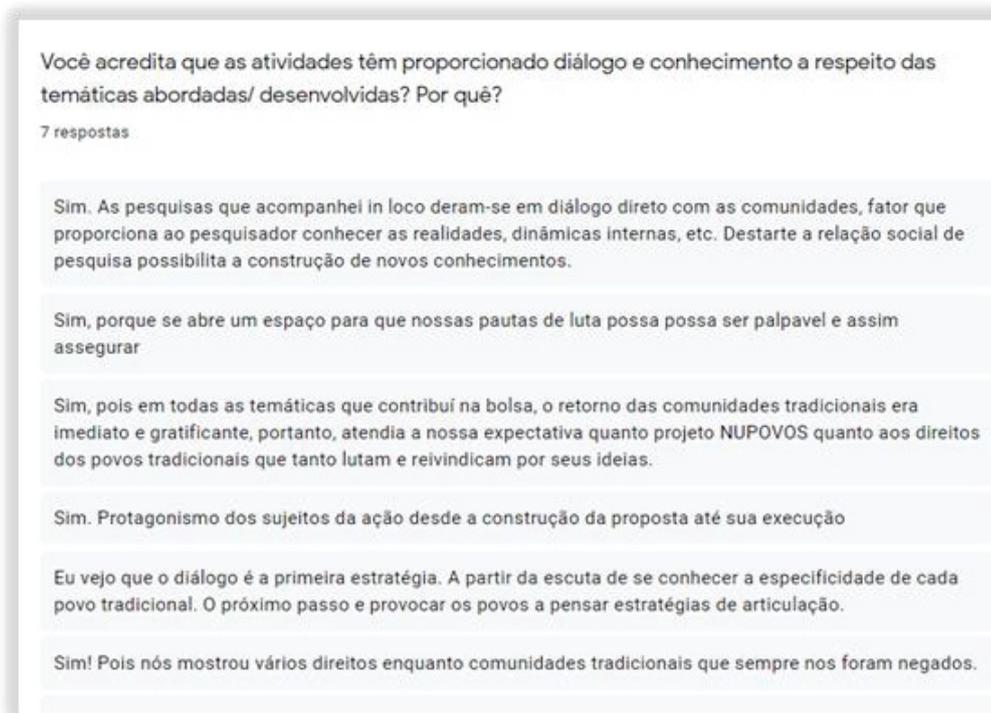
Levou a capoeira para um espaço elitizado abrindo a cabeça da instituição

Sim, pois em cada encontro, cada ação proposta, foram realizados momentos de trocas de experiências, de diálogos, de palestras e mesas-redondas sobre a temática abordada. Todas as ações contribuem para a ampliação do conhecimento e das relações entre os participantes.

FONTE: A autora (2021).

No caso do NUPOVOS, todos os integrantes também destacaram que observam a existência da prática dialógica e de saberes, ressaltando os seguintes aspectos: essenciais para ações extensionistas no que tange a construções sociais e de novas abordagens do conhecimento; o diálogo como elemento que valoriza as pautas trabalhadas, contribuindo para a luta, fortalecimento e resistência dos povos envolvidos, e protagonismo de suas ideias; compreensão sobre o diálogo como estratégia para articular questões de interesse coletivo e para refletir sobre novos posicionamentos sociais e culturais, de acordo com suas demandas e realidades (QUADRO 23).

QUADRO 23: RESPOSTAS DOS INTEGRANTES DO NUPOVOS SOBRE A RELAÇÃO DA PROPOSTA NO QUE DIZ RESPEITO AO DESENVOLVIMENTO DO DIÁLOGO COMO FUNDAMENTAL PARA A ABORDAGEM DAS TEMÁTICAS TRATADAS



FONTE: A autora (2021).

Nesta primeira etapa da pesquisa, portanto, realizada junto aos participantes dos dois projetos de extensão do IFPR, podemos destacar pontos considerados relevantes para seguirmos com o aprofundamento e maior compreensão sobre as informações qualitativas.

Sobre as questões fechadas ou de múltipla escolha, foi possível uma aproximação em relação ao perfil dos atores sociais, e seus contatos com os projetos apresentados.

As questões voltadas ao desenvolvimento das ações identificaram congruência e concordância dos mesmos sobre seus aspectos de construção e valorização de conceitos, como: fortalecimento e enriquecimentos das culturas afro-brasileiras e indígenas (entre outros povos tradicionais); entendimentos sobre a relevância da extensão como essencial para a troca de saberes, conhecimentos e experiências entre a instituição e seus públicos externos. E a percepção da comunicação dialógica como estratégica para a construção da participação social e

coletiva dos grupos, motivando-os a reflexões pertinentes para possíveis transformações sobre o respeito e a inclusão da diversidade e da pluralidade.

Neste caminho, de acordo com Silva (2016), a extensão passa a redimensionar e ressignificar relações, inclusive o próprio compromisso da universidade. Torna-se viável reconstruir espaços e ambientes utópicos e passivos para movimentos de transformação social, na identificação dos atores sociais, e não apenas de sujeitos. Este processo propicia novas percepções sobre a maneira como as instituições públicas de ensino passam a representar e identificar demandas e contextos populares, a exemplo do reconhecimento em enfrentamento sobre a desigualdade social e a discriminação racial.

No que diz respeito às análises sobre as questões abertas do *survey*, compreendeu-se que, a princípio, os participantes entendem que os projetos contribuem para o restabelecimento de práticas sociais e culturais que valorizam as realidades afro-brasileiras e indígenas. Tanto a extensão percebida como essencial neste processo, proporciona vitalidade, consciência e melhor reflexão sobre o papel das instituições públicas de ensino, assim como viabiliza práticas integrativas entre a academia e o saber popular.

Em complementaridade, o diálogo também é percebido como elemento fundamental para construção de ambientes coletivos e participativos, aproximando realidades plurais e distintas. A comunicação, neste momento, torna-se o vínculo para uma educação em via de mão dupla, gerando pertencimento e interesse sobre suas ações.

Como contribui Menezes (2010), a extensão gera interfaces que contemplam múltiplas facetas. A produção em conjunto de conhecimento e ciência pela ética social destaca o caráter da vida em coletividade pelo compartilhamento destas ações. A extensão pode ser percebida como processo de aprendizagem vivencial, reflexivo e dialógico, de formação humana, social e profissional. Além disso, esta também enriquece possibilidades reais de transformação social pelo avanço da criticidade dos atores sociais e seus pontos de vista.

Na sequência da metodologia, serão expostos os resultados da realização das entrevistas qualitativas.

## 7.6 ENTREVISTAS

Na continuação do percurso metodológico serão introduzidas as entrevistas semiestruturadas e em profundidade. O objetivo de suas realizações é explorar os conhecimentos, crenças, desejos e sentimentos dos participantes, de acordo com Veiga e Godim (2001).

A aproximação da realidade social por meio desta técnica traz informações relevantes e possibilitadoras em relação às trajetórias pessoais e sociais, para compreender e melhor avaliar os discursos, evidenciando pontos de vista (POUPART in POUPART et alii, 2012, p. 226).

O intuito desta aproximação traz elementos subjetivos no campo da pesquisa qualitativa, na busca por experiências e contatos singulares. A ênfase direciona-se para aspectos particulares e por critérios de originalidade (DESLAURIERS E KÉRISIT in POUPART et alii, 2012).

O desenvolvimento da dissertação, neste sentido, destaca um percurso metodológico que possibilita “elucidar as significações que os próprios agentes põem em prática para construir seu mundo social” (COULON, 1995, p. 22).

Em relação às entrevistas semiestruturadas, seu objetivo é seguir um ponto de partido mais amplo para chegar a abordagens mais específicas. São questões que podem ser discutidas de modo mais aprofundado, de maneira a sistematizar os dados recebidos (DUARTE, 2010).

Ainda de acordo com Duarte (2009), os resultados deste tipo de entrevista podem ser analisados de acordo com sua natureza, relações e funções. Classificar as informações de acordo com grupos e temáticas permite ao pesquisador propor categorias que auxiliam na compreensão e interpretação do material coletado. Para tanto, a utilização de um roteiro tende a contribuir para um melhor resultado.

No caso da escolha pela entrevista em profundidade, o autor destaca que esta técnica indica que o pesquisador perceba e identifique modos diversos de descrever os fenômenos. Representa uma “técnica qualitativa que explora um assunto a partir da busca de informações, percepções e experiências de informantes para analisá-las e apresentá-las de forma estruturada” (Duarte, 2008, p. 62).

Considerando-se o caráter qualitativo, neste contexto, a seleção de fontes pode favorecer participações mais detalhadas, por meio de visões, percepções e

olhares complementares sobre as temáticas abordadas. Deste modo, existem as amostras não-probabilísticas por conveniência e intencional. A primeira refere-se a escolhas por disponibilidade ou proximidade. A segunda acontece quando o entrevistado é selecionado por ter conhecimento sobre a pesquisa realizada (DUARTE, 2009).

Na referida pesquisa foram utilizados os dois tipos de conceitos, pois a partir da procura pelos coordenadores dos projetos, estes indicaram os respectivos participantes que também puderam contribuir para seu desenvolvimento.

As pesquisas qualitativas, ainda de acordo com Pereira (2012) consideram uma interação entre pesquisador e entrevistado, por meio de interpretação de dados, analisando “a própria atuação do pesquisador no processo de construção da narrativa” (Pereira, 2012, p. 43)

Na composição, portanto, das entrevistas semiestruturadas participaram 2 (dois) estudantes e 2 (duas) pessoas da comunidade externa, de cada um dos projetos de extensão. Desta forma, foi possível se aproximar da construção, do planejamento, das propostas, e das percepções desses atores sociais a respeito dos projetos que participam/participaram.

Junto aos coordenadores foram realizadas entrevistas em profundidade. Os resultados foram essenciais para as considerações e reflexões da pesquisa, sendo possível identificar na exposição dos entrevistados: proximidades com os conceitos trazidos neste trabalho, assim como contribuições significativas a respeito da temática abordada, envolvendo as culturas afro-brasileiras e indígenas.

Tanto as entrevistas semiestruturadas, quanto as em profundidade, foram realizadas por meio de um roteiro com 6 (seis) questões (Apêndice 4), e compostas por 8 (oito) questões (Apêndice 5), respectivamente. Houve pequenas modificações no roteiro proposto, de acordo com cada um dos projetos, por isso foram aplicados 2 (dois) roteiros.

Para manter os protocolos de segurança em relação à COVID-19, os encontros foram realizados de modo remoto, por videoconferência pela plataforma do *Google Meet*, com a utilização da ferramenta de gravação (com autorização dos participantes), para posterior transcrição e análise das informações recebidas.

As entrevistas foram realizadas entre os meses de novembro de 2021 e fevereiro de 2022, com uma média de duração entre 0h40min e 1h30min, de acordo com a disponibilidade dos convidados. Os encontros foram agendados após os

participantes terem respondido o *survey* (na etapa anterior), pelo aplicativo *WhatsApp* e *e-mail*.

Os contatos foram bastante receptivos, atenciosos e amigáveis. A interação foi muito boa entre os entrevistados e a pesquisadora, com excelente participação e envolvimento, onde todas as questões foram respondidas com atenção. Foram momentos considerados relevantes para o desenvolvimento da pesquisa, contribuindo significativamente para exploração, análise qualitativa e melhor compreensão do contexto proposto pela temática da dissertação.

Para analisar o conteúdo das entrevistas, optou-se pela metodologia da Análise de Conteúdo de Bardin (2011), já utilizada na etapa da pesquisa documental. A partir do material coletado foi feita transcrição e posterior categorização (de acordo com critérios de qualidade propostos pela autora), considerando a revisão bibliográfica e os roteiros aplicados.

A seguir as etapas do processo serão reforçadas, no entendimento de utilizar técnicas para analisar sistematicamente a descrição dos conteúdos das mensagens, considerando conhecimentos relacionados à sua produção/recepção (variáveis inferidas) (BARDIN, 2011).

As fases do processo são destacadas, de acordo com o QUADRO 24:

QUADRO 24 - FASES DA METODOLOGIA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO

Fases	Descrição
<b>Pré-análise</b>	Organização do material sistematizando um plano de análise. Realização de leitura flutuante e seleção de documentos, de maneira: exaustiva, homogênea, representativa e pertinente.
<b>Processo de Codificação</b>	A codificação é composta por: recorte, enumeração e classificação. Objetiva-se a categorização e contagem de frequência, por meio da unidade de registro e contexto. A enumeração destaca a escolha da regra para a contagem de registro. É a classificação, que se refere ao conjunto de diferenciação, seguido de reagrupamento. Investiga-se, assim, elementos em comum nesta análise. Bardin sugere critérios de qualidade para a categorização: exclusão mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade e fidelidade e produtividade.
<b>Inferência</b>	Interpretação de dados, por meio de estatísticas descritivas, estatísticas ou outras formas de interpretação.

FONTE: Bardin (2011).

Deste modo, primeiramente, serão analisadas as entrevistas semiestruturadas (estudantes e comunidade externa), de acordo com a metodologia

exposta da análise de conteúdo. Na sequência, as entrevistas em profundidade (coordenadores).

Para tal análise foram destacadas cada uma das etapas do método da análise de conteúdo. A partir da última fase (interpretação dos dados), foram observados os relatos, em cada um dos projetos.

#### 1. Pré-análise

- **Leitura Flutuante:** realizada após a realização e transcrição das entrevistas com os participantes dos projetos, agregando os relatos obtidos junto aos conceitos teóricos desenvolvidos.
- **Objetivo da Análise:** a partir do material coletado das entrevistas semiestruturadas (2 (dois) estudantes e 2 (duas) pessoas da comunidade externa) de cada projeto, totalizando 8 (oito) participações. E das entrevistas em profundidade, junto aos coordenadores dos projetos (dois relatos).
- **Objetos Empíricos:** A seleção ocorreu de acordo com a indicação dos coordenadores (primeiros contatos da pesquisadora), a respeito dos participantes dos projetos; e a partir disso de acordo com o interesse e disponibilidade de cada um em contribuir com a pesquisa (no caso das entrevistas semiestruturadas).

#### 2. Exploração do material

Em relação aos dois projetos de extensão: *Capoeirando IFPR: saberes e práticas de um patrimônio cultural do Brasil e da humanidade* e *Núcleo de Defesa dos Direitos dos Povos e Comunidades Tradicionais - NUPOVOS* foi possível propor as mesmas categorias e subcategorias de acordo com a temática explorada na pesquisa.

Devido a utilização do mesmo roteiro guia para as entrevistas semiestruturadas, junto aos participantes de ambos projetos; e outro roteiro para o desenvolvimento da pesquisa em profundidade com os coordenadores, mas com abordagens semelhantes, as respostas obtidas foram complementares, dialogando entre si.

Desta forma, optou-se por utilizar as mesmas categorias e respectivas divisões. Para tanto, serão expostos nos próximos tópicos as análises qualitativas,

respeitando e relacionando as variáveis de cada categoria exposta, por meio da proximidade dos relatos dos atores sociais participantes dos projetos.

A FIGURA 29 a seguir destaca as categorias e subcategorias, conforme os conceitos apresentados por Bardin (2011):

FIGURA 29 - CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS DA ANÁLISE DE CONTEÚDO



FONTE: A autora (2021).

### 3. Descrição e interpretação dos dados

Após o desenvolvimento das categorias e variáveis, com o intuito de aprofundar a discussão qualitativa sobre a temática da pesquisa, observou-se a relação entre os conceitos expostos ao longo da dissertação, e o conteúdo das entrevistas realizadas.

O contato, mesmo que virtualmente, com os participantes contribuiu de modo significativo para enriquecer a relação potencial entre a extensão, a interculturalidade e a comunicação pública, considerando seus operadores teóricos. As falas, relatos, as expressões, as percepções, e vivências compartilhadas sobre os atores sociais nos respectivos projetos foram fundamentais para complementar uma melhor interpretação e análise de todo o conteúdo explorado.

Desta forma, serão expostas as categorias e subcategorias propostas, em uma exploração qualitativa do conteúdo coletado nas entrevistas, visando destacar a relação teórica e empírica desta pesquisa.

#### 7.6.1 Entrevistas Semiestruturadas

A proposta de realização de entrevistas como uma das etapas da metodologia proposta teve como objetivo uma aproximação da realidade contextualizada na pesquisa. Esta é considerada essencial para compreender e relacionar os conceitos expostos ao longo do trabalho, destacando seus benefícios e/ou dificuldades, assim como apontamentos para questões que podem ser aprimoradas.

Por meio da construção científica foi possível pesquisar mais a fundo seu respectivo objeto, de modo a analisar a construção de sentidos, por meio de uma perspectiva comunicacional.

O ponto de vista interno, isto é, o sentido que os atores atribuem às suas condutas ou à sua vida, constitui, assim, material de observação. Essa estratégia valoriza uma particularidade dos objetos das ciências sociais: o fato de que a subjetividade adquire uma importância capital para a compreensão, interpretação e explicação científica das condutas humanas. (PIRES in: POUPART et alii, 2012, p. 72).

Em complementaridade, a obtenção da confiabilidade, deste modo, é baseada na descrição pormenorizada dos procedimentos da operacionalização das entrevistas e uso fundamentado e consistente das respostas obtidas (DUARTE, 2005).

Dos 14 (catorze) integrantes que participaram do *survey* (etapa anterior), 4 (quatro) de cada projeto foram selecionados para as entrevistas. Os respectivos participantes foram selecionados considerando-se as respostas abertas que mais se aproximassem com os conceitos teóricos abordados na pesquisa, e em relação às suas disponibilidades em participar da pesquisa.

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas e apresentadas em primeiro plano, portanto, com 2 (dois) ex-alunos, e 2 (duas) pessoas da comunidade externa que participaram de cada um dos projetos, totalizando 4 (quatro) de cada projeto.

Em relação ao Projeto *Capoeirando IFPR: saberes e práticas de um patrimônio cultural do Brasil e da humanidade* foram entrevistadas 2 (duas) pessoas

da comunidade externa, sendo que um destes integrantes passou a ser aluno do IFPR, após participar do projeto.

E 2 (duas) pessoas da comunidade interna do IFPR: um ex-aluno do IFPR Campus Curitiba, que se formou no curso Técnico Integrado em Mecânica do Ensino Médio (2021), e uma aluna do curso Técnico Subsequente de Eventos.

Do Projeto *Núcleo de Defesa dos Direitos dos Povos e Comunidades Tradicionais* – NUPOVOS foram entrevistados 2 (dois) indígenas da etnia GUARANI NHANDÉWA, que compõem as comunidades Laranjinha, Pinhalzinho e Posto Velho, localizadas ao noroeste do Paraná.

Mais 2 (duas) alunas que foram bolsistas do projeto NUPOVOS, estudantes dos cursos de graduação: Ciências Sociais e Tecnologia em Gestão Ambiental, do Campus Paranaguá.

Como exposto, o contato com os integrantes foi preponderante para que a pesquisa pudesse avançar qualitativamente. Além dos operadores teóricos, e do roteiro guia utilizado, esta etapa da metodologia propiciou maior compreensão das realidades sociais e culturais dos projetos de extensão, somando para propor categorias pertinentes para posteriores análises.

Sendo assim, são destacadas a seguir as categorias e variáveis propostas, a partir da realização das fases da Análise de Conteúdo.

#### A) Categoria: Extensão Universitária

As análises a respeito das categorias e subcategorias destacam, primeiramente, a compreensão sobre a extensão universitária. Este conceito que foi enfatizado como um dos eixos teóricos elementares desta pesquisa encontra-se como elemento essencial para viabilizar ações sociais nas instituições públicas de ensino.

A extensão interpretada como uma política institucional que contempla aspectos democráticos, inclusivos, de trocas de experiências, pela inserção em realidades plurais e diversas, pode potencializar outros conceitos, como a interculturalidade por meio da comunicação dialógica, na temática explorada.

A construção da extensão enquanto espaços de interesses coletivos, criando pontes, relações e incentivando uma compreensão fidedigna das complexidades e

desafios da esfera social, pode indicar caminhos para que esta seja reconhecida e concretizada nos mesmos patamares do ensino e da pesquisa. Desta forma, o ensino sem pesquisa e extensão “tende a reduzir-se ao aprendizado de técnicas, sem requerer compreensão do significado social desta mesma profissão e do profissional que a executa” (MAZZILLI, 2011, p. 219).

Para além das técnicas, a extensão enquanto troca dialógica e crítica, pode potencializar a democratização do conhecimento, e o processo de conscientização dos atores sociais. Para tanto, entender como esta se concretiza no que diz respeito ao desenvolvimento dos projetos trazidos neste trabalho, torna-se elementar para explorar cientificamente este contexto.

Nas entrevistas que foram realidades, a extensão enquanto conceito e prática foi bastante citada. Os integrantes dos projetos trouxeram suas percepções a respeito, exemplificando seu contato com a extensão, e o que pensam sobre esta temática.

Pode-se, assim, destacar como variáveis a partir desta relação: o “compromisso público da educação”, a “participação social” neste processo, e as “trocas de experiências” ocorridas, relacionando objetivos e realização das atividades dos projetos.

Inserido neste contexto, primeiramente, o “compromisso público” pode então ser entendido como o desenvolvimento de ações que contemplem a extensão, valorizando suas potencialidades, por meio de políticas públicas, inclusivas, educacionais, sociais e culturais.

Mazzilli (2011) sobre a atuação em extensão, junto ao ensino e a pesquisa, destaca que se trata de uma tarefa institucional, que demanda uma estrutura organizativa voltada para a superação da fragmentação que marca o modelo usualmente adotado pelas instituições educacionais, materializado na divisão social do trabalho entre os que decidem e os que executam, originário do modelo empresarial burocrático e tecnicista (MAZZILLI, 2011, p. 218).

A extensão perpassa ambientes dialógicos e democráticos, aproxima realidades distintas, e tende a propiciar novos olhares e transformar o sistema pela educação. Foram estes elementos observados nas contribuições dos estudantes e pessoas da comunidade externa ao IFPR, referente a ambos projetos elencados.

O entrevistado 1, membro da comunidade externa, e participante do projeto “Capoeirando”, destacou seu pensamento sobre o que significa a extensão, e sua

relação com o desenvolvimento das instituições públicas de ensino, de acordo com a primeira subcategoria proposta:

*A extensão é excelente e indispensável. Eu acho que é pouquíssimo divulgada. Acho que ela teria que ser o primeiro abraço da universidade como um todo, desde a infância até a terceira idade, além dos estudantes. Porque daí as pessoas já entendem que a universidade pública é deles, que eles fazem aquilo ali. E por vezes, têm crianças que nem sabem que existe tudo o que tem de extensão universitária, que poderia estar incentivando eles a daqui a pouco a estar fazendo um cursinho, ou entrando no ensino médio mesmo, porque é muito diferente mesmo. Então a extensão deveria ser o primeiro passo para a universidade se mostrar para a comunidade. Mas se mostrar muito mesmo. E falo além do IF, na minha universidade também, todos os cursos eram muito fechados, e a gente lutava e pensava: “como a comunidade não está aqui !?” E é para eles. Eles têm que entender que tem a extensão, para se motivarem e virem aqui fazer suas graduações (entrevistado 1, 2021, em relato à autora).*

Esta fala nos remete, deste modo, as possibilidades de construções sociais que a extensão pode promover. E, na responsabilidade institucional em enriquecer ações que possuem estes aspectos coletivos e inclusivos.

De acordo com Menezes e Sampaio (2010), a vivência da extensão antecipa experiências em diversos campos de atuação, contribuindo para o fortalecimento da formação profissional, pelos aspectos de vivacidade, e contato com a realidade. Sobre o desenvolvimento pessoal, os autores destacam a extensão como elemento para aperfeiçoar o aprendizado dos estudantes, aprimorando competências, percepções e posturas.

Para além das viabilidades junto aos estudantes, o compromisso público institucional também permeia a construção de saberes e abertura de caminhos possíveis para a inclusão e a participação social, como destaca o entrevistado 3 (comunidade externa), membro do NUPOVOS, cacique da comunidade indígena Laranjinha:

*Este contato com o NUPOVOS propiciou o incentivo para que os indígenas participassem do projeto, o projeto veio até nós. Mais pessoas estiveram presentes por causa dessa proximidade. E foi uma experiência muito boa, bem rica. O Professor Roberto (coordenador) foi bem cuidadoso e atencioso, sempre nos deixando muito à vontade para participar, trazer novas sugestões, opiniões e dúvidas. Todo o contato feito pelo Núcleo foi muito bem feito, para nós esta interação. Então, foi o contrário do que o sistema está acostumado a fazer, que já vem com uma coisa pronta. Nós construímos com o Núcleo a partir de nossa realidade. Tivemos várias conquistas a partir disso, incluindo questões territoriais, ambientais e na área da educação, junto ao diálogo com a Defensoria Pública e das instituições de ensino envolvidas no projeto (entrevistado 3, 2021, em relato à autora).*

Este relato destaca seu caráter essencial ao desenvolvimento de ações que contemplem práticas democráticas e inclusivas. Os relacionamentos, em específico, podem ser considerados exemplos do compromisso das instituições públicas de ensino, neste contexto.

Em complementaridade, o processo de participação social por meio da extensão (segunda variante proposta), torna-se elemento que pode vir a somar para a integração e interesse de seus participantes. Nesta direção, Martins (2008) ressalta ainda que no processo intrínseco da formação da universidade pública, gratuita e de qualidade, em seu compromisso social, espaços de diálogo e coletividade podem ser contemplados, tornando viável a produção social do conhecimento.

O entrevistado 5, que iniciou o projeto “Capoeirando” no IFPR como membro da comunidade externa, e acabou se tornando aluno da Instituição, ingressando posteriormente no curso de Massoterapia, no Campus Curitiba, ressaltou sua percepção sobre o desenvolvimento da extensão enquanto meio para conectar e estreitar relações entre as pessoas:

*A extensão é importante porque propõe um conhecimento diferenciado do estilo padronizado. Existem autores que trabalham a extensão como possibilidades de contatos, algo novo, que inclui a diversidade. O processo de interação entre as pessoas, vindas de outras áreas, é bem legal. No caso do projeto da capoeira, fiz e mantenho amizades até hoje. Tem nosso grupo do IF. Enfim, são momentos de encontros e conhecimentos práticos (entrevistado 5, 2021, em relato à autora).*

Assim como o entrevistado 6 (comunidade externa) representante da comunidade indígena Pinhalzinho, sobre a possibilidade de participação e inclusão social, por meio do NUPOVOS:

*Sendo representante do movimento indígena desde 1994, considerando nossas lutas e batalhas, que não são fáceis, há tempos buscamos representações que possam defender e incentivar nossas pautas. O contato com o NUPOVOS nos trouxe mais segurança de ir para o embate. Hoje usamos o palco de lutas políticas, que são as manifestações, ou mesmo as ocupações, os enfrentamentos, mas também usamos o palco jurídico. É neste sentido, com este suporte que vem nos orientando, nos fortalecendo e dando segurança para a comunidade indígena e sua luta (entrevistado 6, 2021, em relato à autora).*

Compreendeu-se, deste contato com os participantes dos projetos, congruência em seus relatos quanto a importância da participação dos atores sociais em ações extensionistas, e como este processo ocorre em ambos projetos do IFPR.

Desta relação, portanto, com o compromisso público que movimenta e incentiva a participação social, destaca-se a terceira variável desta categoria, que propõe analisar possibilidades de trocas de experiências, por meio da extensão universitária.

O aspecto relacionado às possibilidades de trocas de vida, de experiência, de saberes populares, de conhecimento científico, entre outros, podem caracterizar a extensão como processo inclusivo e construtivo. De acordo com o Fórum Nacional de Pró-Reitoria de Extensão, de 1987, “a extensão é o 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” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012, p.68).

As interações, neste *lócus*, podem representar e ressignificar a valorização de olhares múltiplos, de forma a contribuir para discussões diversas que envolvam as complexidades da sociedade.

No desenvolvimento das entrevistas semiestruturadas, nesta primeira análise, observou-se relação na fala dos participantes de ambos os projetos. Aspectos que destacaram a importância de trocas para além do processo educacional puderam ser exemplificados e citados por eles, como no caso do entrevistado 2, sobre as interações vividas e proporcionadas pelo projeto “Capoeirando”:

*Sempre havia bastante interação entre as pessoas que participavam do projeto, principalmente porque a capoeira é bastante interativa. Tinha a roda, que todo mundo participa, as músicas que eram bem contagiantes também. Os instrumentos que todos iam aprendendo, o pandeiro. Então a gente ia trocando, aprendendo um com o outro. A professora sempre abordava conteúdos diversos, e trazia pessoas de fora também. Tinha muita interação (entrevistado 2, 2021, em relato à autora).*

A percepção dos atores sociais envolvidos nestes processos, portanto, nos indicam possibilidades reais de avanços na realização das atividades extensionistas, a partir da concepção das trocas dialógicas e da interação ocorrida entre os grupos.

Estas conexões indicam abertura de caminhos para somar aos debates públicos sobre temáticas complexas, que envolvem, por exemplo, o racismo e a

exclusão social. No caso do contexto afro e indígena, esta abertura de comunicação entre os participantes dos projetos contribui para transformações e conscientização de forma coletiva e democrática, para além das salas de aula. Para além da ciência produzida dentro das universidades.

Síveres (2008) destaca que a extensão pode, assim, ser compreendida como uma atmosfera que propicia o acolhimento, o cuidado e o desenvolvimento do conhecimento, por meio do processo educativo. A extensão torna-se parte essencial de uma construção social que contempla problemáticas reais, integrando teoria e prática, existência humana e contextualizando o percurso histórico.

A percepção sobre as trocas de vivências e experiências nos espaços onde a extensão ocorre, então, tende a potencializar fatores de inclusão e envolvimento social, como pode-se observar nas falas dos entrevistados. A entrevistada 4, ex-bolsista do projeto NUPOVOS, também relatou sua opinião, nesta direção:

*O projeto proporcionou um contato direto com as comunidades, o acompanhamento das dinâmicas contribuiu muito para mim, me deu um ânimo muito grande. Que é o que a extensão te mostra: por mais que você estude, não é a mesma coisa de você estar lá e de ter este contato. As demandas das comunidades aconteciam, do mesmo modo que o conhecimento que estava sendo oferecido contribuía muito para esta troca. As pessoas se interessavam muito pelo que estava sendo debatido, e compartilhavam experiências. Como tinha uma pluralidade muito grande de pessoas, as trocas de saberes entre eles, e quem era de fora das comunidades era muito grande (entrevistada 4, 2021, em relato à autora).*

A partir das análises qualitativas, nesta primeira categoria proposta, portanto, no sentido de explorar o desenvolvimento da extensão enquanto compromisso social institucional, contribuindo para a participação social e para troca plurais entre os participantes dos projetos, são destacadas as outras, a seguir.

#### B) Categoria: Interculturalidade

As entrevistas junto aos atores sociais dos projetos abordaram a questão da interculturalidade, segunda categoria proposta pela análise de conteúdo, baseada em conceitos teóricos complementares que contemplassem o processo intercultural enquanto possibilidade de transformação social.

Avançar a respeito desta discussão envolve compreender, na prática, como novas construções podem acontecer, de maneira que despertem mais olhares, além dos que contemplam a paridade e o respeito em relação a culturas diversas. Trata-

se de uma reconstrução social, por meio de questionamentos, descolonizando e decolonizando a educação.

Na perspectiva da interculturalidade enquanto proposta educativa, carregada de intencionalidade, o que se observa é a existência de uma proposição que intervêm nessa realidade multicultural, procurando a potencialização das inter-relações entre os sujeitos portadores de diferentes expressões culturais. Esse cruzamento/confronto exige um deslocamento de lugar cultural, ou seja, exige a mobilidade do lugar em que o sujeito se encontra para, a partir da acolhida do outro diferente, ocorra o intercâmbio e o enriquecimento mútuo. (...) Enquanto a perspectiva multicultural advoga a existência da diversidade cultural como um fato dado, a educação intercultural preconiza a intervenção propositiva e desafiadora no trabalho com as diferenças culturais para além do reconhecimento. (SILVA, 2006, p. 145-146).

A relação intercultural, assim, pode atuar junto a uma educação libertadora e horizontal, em concepções de uma comunicação plural e dialógica. Acompanhando este raciocínio, e expondo as análises sobre as entrevistas semiestruturadas, são ressaltadas as seguintes três subcategorias: pluralidade, saberes compartilhados e transformação social.

Pensar a interculturalidade por meio da extensão pode ser considerado um desafio, mas também um processo em potencial para abordar aspectos mais críticos quanto ao seu caráter plural e multifacetado. A variável “pluralidade” propõe assim uma aproximação analítica empírica em torno de discussões sobre a diversidade social e cultural, de modo que se possa refletir sobre seus contextos, demandas e realidades.

Para Ramos (2002), o conceito da interculturalidade é permeado pelas seguintes delimitações teóricas: processo que combate o preconceito; reflexões sobre culturas plurais, pelo reconhecimento e valorização da diversidade; promoção de vieses comunicativos que foquem no planejamento e na gestão do conceito de diversidade cultural; modelos pedagógicos que contemplem a inclusão social, para práticas democráticas e cidadãs, em relações de conhecimento e aprendizagem; desenvolvimento de ações dialógicas junto a culturas diversas, com trocas de tradições e saberes; reflexões sobre racismos, preconceitos e discriminações sobre a pluralidade cultural; e avanços a respeito de políticas institucionais educativas que enriqueçam a relação entre ciência e sociedade.

O aspecto da pluralidade, neste sentido, nos remete às relações sociais e culturais, envolvendo a cultura afro-brasileira e indígena, *como considerou o que era debatido nos encontros do “Capoeirando”, a participante e entrevistada 8:*

*Eu gostava de tudo no projeto, mas especialmente quando existia uma abordagem histórica da capoeira, em relação à roupa, por exemplo, que era feita com tecido de saco, por causa do período da escravidão. Ou em relação às músicas, também existia uma contextualização sobre os escravos. Então, eu aprendi muito mais sobre a cultura afro-brasileira, sobre o problema do racismo estrutural. Porque eu sei que existe racismo, mas me identifiquei e comecei a pensar mais sobre estas questões (entrevistada 8, 2021, em relato à autora).*

As percepções sobre o desenvolvimento das práticas relatam congruência na vivência dos integrantes do projeto que contempla a temática da capoeira. O debate sobre a cultura afro-brasileira em si, por meio do viés da história da capoeira, proporciona aberturas para outros diálogos diversos. Experiência que potencializa reflexões pertinentes sobre esta realidade social.

Em relação ao NUPOVOS, a estudante e entrevistada 7, ex-bolsista do projeto, relata:

*Uma das coisas que eu mais gostei em participar do projeto foi ter trabalhado com a educação quilombola, eu saí depois de ter sido bolsista com uma visão bem ampla. Tive contato com professores das escolas quilombolas da região onde o NUPOVOS participava, que me relataram que os alunos dali possuem baixa autoestima, e que é necessário fazer um resgate junto a eles, além de viverem na pobreza. O contato com o grupo de pescadores artesanais também foi ótimo, trazendo um maior amadurecimento para mim, e mostrando para sociedade a importância destas culturas, desta diversidade, para manter o meio ambiente, neste caso, porque eles também têm uma luta, um trabalho árduo. Eles têm muito conhecimento por todas estas experiências, é incrível, eles mantêm esta tradição, no contato com a natureza, então foi um grande aprendizado. Em relação aos povos indígenas tive contato com uma comunidade que mora na Ilha da Cotinha, aqui perto de Paranaguá, e o cacique deles me relatou os problemas em relação à educação. A falta de conhecimento em relação à realidade e demandas deles, por parte do Estado principalmente. Foram experiências que agregaram muito (entrevistada 7, 2021, em relato à autora).*

Foram compreendidas, desta forma, possibilidades diversas de interação e trocas pelo caminho da extensão. No contexto do Núcleo de defesa dos povos tradicionais, a aproximação aos saberes e demandas populares, no caso de indígenas e quilombolas proporcionou outros olhares e aprendizados. Um processo que contribui não apenas para o conhecimento sobre “outras culturas”, mas a reflexão a respeito destas realidades, de suas lutas, suas dificuldades e resistências.

Do aspecto relacionado à pluralidade dos projetos, enquanto troca de conhecimentos, aproximações e conhecimentos múltiplos sobre a diversidade cultural, a segunda categoria desta análise, “saberes compartilhados” complementa o raciocínio exposto.

Compartilhar saberes não apenas aproxima realidades diversas, como proporciona uma interação social e cultural relevante para processos que objetivam trilhar novas construções e mudanças no sistema social vigente.

Além de poderem ser observados aspectos históricos, desconstruindo conceitos impostos pelo etnocentrismo e pela colonização, por exemplo; o contato com saberes populares, atrelados ao conhecimento acadêmico, pode apresentar uma educação baseada e moldada por pressupostos dialógicos e horizontais, enriquecendo a base da reflexão crítica social.

A sustentação do processo da crítica se compõe, assim, pelo tripé da educação, uma vez que traz a problematização de saberes e conhecimentos históricos e plurais, contextualizando as complexidades e desafios das vivências humanas, e das novas demandas que surgem, concomitantemente. Estes, por sua vez, são produzidos e identificados também nas análises que se realizam no próprio processo de ensinar e na experimentação e análise dos projetos de extensão, mediante as relações estabelecidas entre os sujeitos e os objetos de conhecimentos (PIMENTA e ANASTASIOU, 2005).

A participante do mesmo projeto, entrevistada 8, compartilha suas impressões sobre esta interação e possibilidades a respeito dos saberes divididos entre os encontros (“Capoeirando”):

*As pessoas participavam bastante. Sempre quando acabava o treino, a gente ficava conversando, trocando ideias sobre o que foi feito. Eu aprendi muito com as experiências dos outros também, além da capoeira, questões de religiosidade, ancestralidades dos povos negros, de toda a tradição da cultura negra, e eu ficava muito interessada por isso. Eu sempre queria saber mais, é uma diversidade muito grande. Era um ambiente diferenciado. Conheci pessoas e culturas novas, o que foi excelente (entrevistada 8, 2021, em relato à autora).*

As percepções sobre o desenvolvimento do NUPOVOS em relação às abordagens envolvendo realidades, demandas e culturas dos povos tradicionais, incluindo os indígenas, fluem na mesma direção.

O processo intercultural como desconstrução da imposição da cultura europeia, em vias unilaterais de transformações, é o que resiste ao “acultramento” indígena, de acordo com Gauthier (2011). A interculturalidade significa, neste contexto, o processo da troca de diálogos, onde as outras culturas não são objetos das relações sociais, mas a ampliação entre possíveis interlocutores destas relações sociais (CASTRO, 2002).

Coerente com estas perspectivas, o entrevistado 3 fala sobre seu envolvimento com o NUPOVOS, e sobre o desenvolvimento de ações que contempla o diálogo horizontal:

*Um diferencial é que a gente cria de baixo para cima as ações, elas não vêm prontas. Não é nem a Defensoria, nem o Instituto Federal que trazem nossas demandas, ações ou alguma coisa pronta. Nós que trazemos elas até a comunidade, para eles ouvirem a comunidade, e daqui sai alguma coisa concreta para construirmos em conjunto. Até mesmo porque um projeto de extensão bem elaborado ele tem que partir das comunidades, e não trazer um projeto pronto, que às vezes não é aquela demanda da comunidade. O NUPOVOS faz isso: vem para comunidade, ouve as reivindicações para construirmos juntos e lutar, ou defender, ou representar junto com a gente dentro dos territórios (entrevistado 3, 2021, em relato à autora).*

A interlocução, portanto, entre o aspecto plural do processo intercultural e de saberes compartilhados, por meio da prática da extensão, podem contribuir para transformações sociais, o que propõe a terceira variável desta categoria.

Reflexões envolvendo possibilidades de transformações sociais e culturais podem ocorrer quando existem propostas para descolonizar currículos. Decolonizar imposições históricas do sistema hierárquico vigente que representa, ainda, o espelho do período da colonização “branca” frente aos povos indígenas e africanos. São ações, portanto, que exigem consciência nas relações envolvidas para trazer questionamentos pertinentes sobre poderes, direitos e privilégios constituintes de uma sociedade e cultura excludentes, inclusive em nossas escolas e na própria universidade (GOMES, 2012).

Destacando, neste sentido, o conceito sobre a “interculturalidade crítica” (Walsh, 2010) como processo enquanto alternativas de caminhos viáveis que desconstruam práticas e pensamentos etnocêntricos, atribui-se o ato de “decolonizar” como um avanço real para transformar a sociedade.

Trata-se de uma junção do desenvolvimento de uma consciência crítica coletiva que inclua e ressignifique um sistema democrático, participativo e educativo, por meio de uma comunicação dialógica e horizontal entre as culturas, as diferenças e as pluralidades. Não é apenas o “respeitar o outro”, mas refazer, repensar e reconstruir um novo sistema a partir de novas percepções sobre a vida em sociedade.

O estreitamento de relações entre instituições e atores sociais, por exemplo, no contexto abordado, pode vir a potencializar e enriquecer novas ações e políticas públicas de inclusão, no longo prazo. O entrevistado 1 destaca tal viabilidade pelo trabalho das instituições públicas em projetos como o “Capoeirando”:

*Acho muito, muito, muito bom. Temos variedades de cursos, quem tá dentro entende que o crescimento cultural pode ser gigantesco. Que você tem diversas formas de agregar, que não é só o “passar”, mas que você participa junto. Quem tá dentro sabe que é muito rico, tem muito conhecimento, tem potencialidades gigantescas, mas para quem tá dentro, o que para mim é um privilégio. Agradeço por ter feito uma graduação pública, por participar de projetos públicos, de ver o crescimento de vários projetos, mas eu sei que muitas pessoas não sabem disso. Eu mesmo não sabia que tinha universidade pública, quando terminei o ensino médio, por falta de divulgação. E eu fui bolsista de extensão, e sei o quanto isso ajuda pra si mesmo, e para o conhecimento. E isso produz conhecimento, não é apenas dar aula (entrevistado 1, 2021, em relato à autora).*

A percepção sobre possíveis “transformações sociais” pode representar, portanto, múltiplas experiências, que vão além do ensino, mas que seja formada pelo contato com “o outro” em práticas cotidianas, como o ambiente extensionista pode vir a proporcionar.

Observou-se que as percepções são complementadas pelo modo como os projetos são desenvolvidos e realizados. Pensar em novos caminhos para novas realidades sociais indica a modificação das relações culturais, institucionais e históricas, que envolvam a troca de conhecimentos, a confiança mútua, e a valorização de uma comunicação dialógica e horizontal. De igual para igual, sem supostas hierarquias.

É o que transparece para a ex-bolsista do projeto NUPOVOS, a entrevistada 4, a respeito:

*É um projeto que proporciona uma troca de conhecimentos e uma ligação com a realidade pelos debates que acontecem. É uma proposta que vai ao contrário de uma forma mais tradicional de educação, de detenção de conhecimento, mas sim que todas as pessoas têm conhecimento. E em*

*poucas situações eu pude observar trocas de saberes e experiências. A cada encontro existe mais diálogo e mais debate que proporciona maior conscientização sobre temáticas abordadas para todos que estão envolvidos neste processo (entrevistada 4, 2021, em relato à autora).*

A interculturalidade, portanto, percebida como uma categoria de análise, complementada pelas variáveis: pluralidade, saberes compartilhados e transformação social, podem ser compreendidos pelos relatos das entrevistas semiestruturadas, neste primeiro momento, como um caminho possível para possibilitar mudanças significativas a partir da extensão.

### C) Categoria: Comunicação Pública

A última categoria proposta pela Análise de Conteúdo é a “comunicação pública”. Tanto a extensão quanto a interculturalidade podem ser permeadas pelo conceito da comunicação pública enquanto processo dialógico, horizontal e democrático. Destaca-se o entendimento da ação comunicativa realizada pelos atores sociais como protagonistas de seus contextos e demandas.

As subcategorias propostas para analisar as participações dos entrevistados, aprofundando em caráter qualitativo e exploratório suas percepções, são: comunicação dialógica, comunicação pública da ciência e comunicação popular.

Dentro das perspectivas teóricas sobre a construção do conceito da comunicação pública, Duarte (2009) destaca esta discussão baseada na participação cidadã, no direito à informação, no interesse coletivo dos atores sociais. Trata-se de um processo que incorpora o direito à liberdade individual à igualdade. Não é um privilégio, é uma conquista social que demonstra a voz da cidadania, o acesso ao processo crítico e consciente da sociedade. É o direito de ser ouvido e respeitado, que só se completa pelo diálogo e pela democracia, no comprometimento com a transformação social (LIMA, 2013).

A possibilidade da prática do diálogo como elemento constante na construção da comunicação e das trocas pelos contatos entre as pessoas pode enriquecer o panorama das discussões coletivas. Para Freire (2017) o diálogo só propicia novas formas de relacionamentos entre as pessoas, se feito de igual para igual. Sem hierarquias, sem superioridades.

O diálogo proporcionando uma comunicação multilateral, aproximando, envolvendo as pessoas, despertando modos e maneiras de participar coletivamente, reciprocamente. No caso de temáticas envolvendo a afro-brasilidade, essencial para ampliar questionamentos e suscitar reflexões sobre contextos mais complexos e desafiadores, como o preconceito racial. A entrevistada 8, integrante do projeto “Capoeirando”, destacou, neste sentido:

*Com certeza o diálogo acontecia no projeto. Existiam encontros diversos, fora do IF inclusive, para incentivar o contato entre os participantes. Existia toda uma preocupação da Larissa (coordenadora) em incentivar esta prática entre nós. Desde a questão afro até todos os assuntos, bem diversos. Sempre foi um ambiente aberto para que todos pudessem participar. O IF tem se mostrado muito engajado em relação a isso, no cumprimento de sua função social também, na minha opinião. Lutar contra o preconceito, por meio da capoeira e por todo o trabalho que faz. Porque a capoeira é uma energia muito boa, eu sempre me emociono com a capoeira, fico feliz em vivenciar estes momentos. É indescritível (entrevistada 8, 2021, em relato à autora).*

Para esta participante, a proposta do diálogo permeia o IFPR, dentro de suas vivências na Instituição, indo além do projeto. Ela destaca o diálogo como elemento fundamental para motivar a inclusão social e movimentar práticas condizentes para valorizar e enriquecer a cultura afro-brasileira.

Para os integrantes do NUPOVOS, como o entrevistado 6, o diálogo acontece no projeto, proporcionando novas viabilidades de relacionamentos entre as comunidades indígenas, neste contexto, e as instituições públicas:

*Uma das coisas mais importantes neste contato com o Núcleo, além do reconhecimento técnico dos profissionais, da Defensoria, do Instituto e da Universidade Federal, na coordenação do Professor Roberto, o que faz diferença é que nós: povos e comunidades tradicionais temos autonomia na fala, este direito da autonomia. Sentar junto com a Defensoria e discutir com o plano e ação que precisamos que a Defensoria defenda. Então esta parte da voz, a gente que vai com a pauta de luta e apresenta nossas pautas de reivindicação. Entendemos que isso fortalece a gente enquanto povos e comunidades tradicionais. Então essa dinâmica do NUPOVOS é muito latente (entrevistada 6, 2021, em relato à autora).*

A comunicação acontece, nesta percepção, contemplando o respeito à autonomia, ao direito de falar e ser ouvido. O fortalecimento do contato entre as partes acontece no ato do respeito às diferenças e pluralidades.

Este relato nos revela observações a respeito das relações entre as comunidades indígenas, neste enfoque, junto à proposta do projeto. Desde as

demandas trazidas por eles para serem debatidas em coletividade, até o modo como pessoas que não fazem parte de suas realidades, se envolvem neste contexto.

O diálogo, desta forma, tende a guiar ações integrativas, reforçando suas lutas, e fortalecendo possibilidades de transformações quanto à inclusão cultural dos povos originários, pelo conhecimento horizontalizado e inserção em suas realidades, lançando outros olhares sobre reconstruções educacionais e críticas deste panorama.

A segunda variável proposta, neste sentido, acompanha o conceito da ação comunicativa por meio da dialogicidade, focando na participação do cidadão na construção de saberes, contemplando o aspecto científico e as vivências populares, por meio da chamada “democratização do conhecimento”, pelo conceito da comunicação pública da ciência.

O caráter da ciência aberta que evidencia uma relação de troca entre a comunicação dos resultados de uma investigação científica, também participa desta investigação, tornando-se essencial para esta, como para a divulgação deste conhecimento (KNORR-CETINA, 1999).

O elemento fundamental desta construção é a complementaridade dos conhecimentos, pela interação entre sociedade e universidade, por exemplo. A inclusão e reconhecimento dos atores sociais que passam a ser protagonistas de suas experiências e de novos entendimentos sobre o desenvolvimento da educação pode ressignificar o conceito do “verdadeiro” conhecimento.

Sobre as possibilidades da relação entre as trocas de conhecimentos, valorizando uma comunicação que seja construída entre a universidade e a sociedade, o entrevistado 5 expõe sua experiência pelo projeto “Capoeirando”:

*O projeto nos proporcionou participação, possibilidades de opinião, troca de necessidade, tinha muita abertura, neste sentido. A própria história e a cultura da capoeira acabam incentivando este processo. As trocas de ideias e experiências para a realização de eventos e das atividades sempre aconteciam. Aproximação das realidades e das demandas sociais, por meio deste conhecimento da via de mão-dupla, onde você ensina e aprende. Muito conhecimento compartilhado, que gerou pertencimento, a formação de uma família. Construção da coletividade social, enfim, amigos que você faz neste processo. Todos acabam se ajudando na proposta da realização da capoeira, refletindo nestas características do grupo. Em especial a atenção da Larissa (coordenadora) que sempre propiciou este ambiente de troca, era carinhosa. Um exemplo destes momentos era o “batizado da capoeira”, onde acontecia a troca de faixas (entrevistada 5, 2021, em relato à autora).*

Da mesma forma, como estudante do IFPR, a entrevistada 7, ex-bolsista do projeto NUPOVOS, também destaca a importância desta relação:

*Esta proposta do IFPR é importantíssima, pois traz uma visão, um olhar crítico para os alunos, com autonomia para o desenvolvimento de projetos, seguindo linhas diversas de pesquisas, sempre com grande participação. O IF é uma instituição muito aberta, que incentiva o olhar mais crítico em relação a várias questões, como política, social, ambiental, tecnológica, entre outras. É uma construção de saberes entre a produção de conhecimento e as experiências que são proporcionadas por meio da extensão. Este projeto contribuiu também muito para minha vida pessoal (entrevistada 7, 2021, em relato à autora).*

A participante destaca, assim, possibilidades de aprofundamento de olhares críticos e participativos sobre as realidades das comunidades tradicionais. O movimento se dá na relação da prática da extensão e da produção de saberes em coletividade, no protagonismo das pessoas envolvidas neste contexto.

A terceira variável proposta envolve possibilidades a respeito da “comunicação popular”. De acordo com Peruzzo (2006) este viés da comunicação se relaciona com o protagonismo dos atores sociais, na autonomia de suas ações, destacando seus movimentos sociais, na concepção pelo fortalecimento da prática da cidadania.

No desenvolvimento do NUPOVOS, o relato do indígena (entrevistado 3), destaca possibilidades para esta construção, quando fala sobre o fortalecimento dos movimentos sociais pela interação com o projeto:

*O contato com o NUPOVOS nos fortaleceu em relação a um conhecimento mais técnico, nos trazendo uma outra visão de protagonismo de nossas ações. Somamos nossa experiência de luta e resistência a um conhecimento que nos foi compartilhado por esta ação. E isso acontece porque nós confiamos no trabalho e na intenção destas instituições em relação à luta indígena. É um compromisso que nos propicia sermos mais confiantes enquanto movimentos sociais, intensificando nossas ações, nossas pautas, meios de se comunicar e enfrentar os problemas, a partir deste contato (entrevistado 3, 2021, em relato à autora).*

No caso do NUPOVOS, as comunidades tradicionais que participam de suas ações possuem significativa representação social e política por meio de seus movimentos. Existem, portanto, aspectos do relacionamento destes povos pelo viés comunitário, formado por laços familiares, culturais e de pertença, ressignificando suas ações e representantes.

Atenta-se, então, pela análise da contribuição da experiência do entrevistado 3, pela conexão entre o modo como o projeto dialoga com seus membros, por meio da horizontalidade de suas ações, incentivando a participação dos grupos. As trocas de olhares e conhecimentos permeiam esta relação, gerando confiança entre o Núcleo e os indígenas, contribuindo para suas demandas, realidades e reivindicações.

As três variáveis propostas pela categoria que contempla a temática da comunicação pública são abordadas de maneira conceitual, com possibilidades de viabilidade na prática dos projetos de extensão analisados. No momento da discussão sobre a análise das relações entre esses elementos, posteriormente, por meio da observação das entrevistas, será possível delimitar aspectos mais específicos sobre os dois projetos, de forma complementar.

A seguir, serão expostas as entrevistas em profundidade.

#### 7.6.2 Entrevistas em profundidade

De acordo com Poupart (2012) tanto as entrevistas em profundidade, quanto às semiestruturadas são técnicas que possibilitam ao pesquisador aproximar-se das experiências, pontos de vista, informações e discursos dos entrevistados. Trata-se de uma exploração mais abrangente e detalhada sobre o contexto enfatizado:

O uso de métodos qualitativos e da entrevista, em particular, foi e ainda é hoje um meio de dar conta do ponto de vista dos atores sociais e de considerá-lo para compreender e interpretar as suas realidades. As condutas sociais não poderiam ser compreendidas, nem explicadas fora da conduta dos atores sociais. A entrevista seria, assim, indispensável, não somente como método para apreender a experiência de outros, mas, igualmente, como instrumento que permite elucidar suas condutas, na medida em que estas só poderiam ser interpretadas, considerando-se a própria perspectiva dos atores, ou seja, o sentido que eles mesmos conferem às suas ações. (POUPART, 2012, p.217).

Sendo assim, em continuidade, as entrevistas em profundidade foram realizadas junto aos coordenadores dos dois projetos de extensão do IFPR.

Como destacado, esta fase da metodologia mostrou-se fundamental para análises qualitativas da realidade e construção social da pesquisa, a partir da contribuição dos atores sociais. O contato junto aos coordenadores permitiu um mergulho junto à construção, desenvolvimento e realização das ações

extensionistas, considerando-se abordagens apropriadas em relação aos conceitos teóricos introduzidos nesta dissertação.

Na sequência são apresentadas as mesmas categorias e variáveis propostas das entrevistas semiestruturadas, por meio da Análise de Conteúdo.

#### A) Categoria: Extensão Universitária

Em relação à primeira categoria que traz o “compromisso das instituições públicas” sobre a prática da extensão, destaca-se de acordo com o MEC (2012), que o desenvolvimento destas ações deve ser realizado por meio de atividades diversas que constituam um caráter educativo, científico e também tecnológico. Dentre os objetivos das ações extensionistas, são ressaltados pelo QUADRO 25 a seguir:

QUADRO 25 - OBJETIVOS PROPOSTOS PARA O DESENVOLVIMENTO  
DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

	Objetivos
1)	Articular o ensino e a pesquisa com as demandas da sociedade, buscando o comprometimento da comunidade universitária, com interesses e necessidades da sociedade organizada em todos os níveis;
2)	Estabelecer mecanismos de integração entre o saber acadêmico e o saber popular, visando uma produção de conhecimento resultante do confronto com a realidade, com permanente interação entre teoria e prática;
3)	Democratizar o conhecimento acadêmico e a participação efetiva da sociedade na vida da universidade;
4)	Participar criticamente das propostas que visem o desenvolvimento regional, econômico e cultural.

FONTE: MEC (2012).

Os destaques expostos pelo Ministério da Educação (2012) nos indicam planejamento para a gestão da educação que contemple a extensão. Sobre este contexto, Roberto Souza, professor e coordenador do Projeto NUPOVOS, relata a respeito da extensão pela proposta da curricularização nas instituições de ensino, e em especial, no IFPR:

*Entendo que este tema é importante, e está em atraso, inclusive. Mas a forma como fazer que tem sempre me preocupado. Minha opinião pessoal é que é extremamente necessário, importante iniciativa da PROEPPI, da PROENS, mas o método de como fazer é relevante. Esta ideia da extensão*

*tem vários sentidos e significados, então você pensa: curricularizar para aproximar a formação escolar e da educação profissional da realidade dos sujeitos. Perfeito. Acho que é um discurso que é convincente, ninguém vai se opor a isto. Mas por outro lado, o problema que eu verifico, é que esta prática não é uma prática comum de dialogar com movimentos sociais. E se você não procede neste diálogo, você não sabe qual conhecimento de saber deve ser curricularizado. Então é como se agente generalizasse a pobreza, a diversidade cultural e é uma ideia identitária, mas que segue mais uma veia do neoliberalismo, do que de fato, uma inclusão no sentido da emancipação, de uma mudança de rumo do processo de educação. Ou seja, o conhecimento universal não responde a questões que envolvem estes grupos. Então, por exemplo, para pensar a inclusão de indígenas, tem que pensar nas pautas indígenas, na educação bilíngue, na descolonização do nosso conhecimento. Do contrário, a gente vai incluir 1% só destes grupos mais vulneráveis, que são aqueles que por algum motivo conseguem ingressar neste processo, com olhar que permanece sendo colonialista. Eu vi isso em várias ocasiões no Instituto, de olhar para a periferia de onde eu trabalho, e as pessoas terem soluções mágicas para isso. Só que não perguntam as demandas, quais os conflitos, as indagações, então, não existe de forma geral, um engajamento dos servidores com estas realidades. A curricularização é uma estratégia importante, mas o que quero frisar aqui é o método de como fazer, porque não há, me parece, uma aproximação com estes grupos para pensar, porque tem de ter um lastro muito maior. Não é só ir e distribuir cesta básica, tem que se perguntar se isto vai gerar emancipação, autonomia, apoio em face a conflitos. Então, muitas vezes a ação de extensão, ele não dialoga com os sujeitos, né. Ela é uma ação que parte da ideia do servidor. Porque a população está desarmada. Se chegar um professor e dizer que é importante, será importante, mas você tem que fazer a inserção naquela realidade, e daí a extensão passa a ser, muitas vezes, uma obra de ficção, e não exatamente um processo que se discute ali da base, e de suas contradições. Se não for decolonial, eu não acredito (R.S., 2021, em relato à autora).*

Larissa Mellinger (2021), técnica em assuntos educacionais e, coordenadora do Projeto “Capoeirando”, também suas percepções a respeito da proposta da curricularização da extensão, e da universidade pública investir em políticas que contemplem esta temática. A servidora destacou como “essenciais” propostas que valorizem esta questão, fortalecendo, assim, o compromisso da universidade.

Os relatos dos coordenadores convergem, dentro da análise realizada, a respeito da relevância do fortalecimento da extensão, no contexto das políticas institucionais, como por meio da proposta da curricularização.

Na sequência, quando questionados sobre a importância da participação social na composição da extensão (segunda variável proposta), enquanto processo de inclusão, cidadania e democracia no que tange à realização de projetos relacionados às temáticas culturais e de direitos humanos, a coordenadora Larissa Mellinger destaca, primeiramente:

*Quando um projeto de extensão tem um perfil social e cultural, a contribuição é riquíssima. A gente consegue visualizar muito fácil porque, eu acredito que são poucos os projetos que conseguem mesmo fazer um link*

*com áreas que você tem maior afinidade, que realmente traga as premissas da extensão. Então quando é um projeto de arte, cultura e social, isso transcorre mais naturalmente. E tem um impacto muito grande, porque quando o projeto é feito na cultura (e sabemos que a cultura tem esta premissa de envolver, de sensibilizar, de aproximar, de encantar) é assim uma bandeira enorme, que não tem como não dar certo. Quando você traz uma cultura de uma localidade envolvendo a Instituição, e vice-versa, são elementos mais visíveis, que tocam as pessoas na sensibilidade, na reflexão, então é mais transformador. A extensão vem com toda a força, porque ocorre esta mudança, porque ocorre pela troca, pelas experiências, que já vem com estes projetos na área da cultura, por exemplo. E também tem projetos na área da agroecologia, que tem este viés social e são realmente transformadores (porque toca na produtividade, que é a essência do ser humano). Quando você insere e troca uma técnica nova, por exemplo, em comunidades que vivenciam práticas diversas é transformador. Então quanto é uma proposta bem feita, e tem as bases do que realmente é a extensão, prova esta transformação social, tão falada e importante, que é a premissa da extensão. E é um desafio trabalhar isso nas diferentes áreas, que seja além de divulgação científica (L.M., 2021, em relato à autora).*

As percepções da referida coordenadora sobre a extensão como meio que contempla a cultura e a sociedade para transformar, a partir da reflexão, da crítica e da sensibilidade, de maneira plural e diversa, indicam a valorização do conhecimento popular. Para ela, a extensão constrói novas possibilidades, sendo realizada pela interação entre instituição e sociedade, de modo recíproco, e no longo prazo.

Para o professor Roberto Souza (2021), no mesmo sentido, pensar e investir em políticas de inclusão social, por meio da extensão é fator fundamental para democratizar o conhecimento pela educação decolonial, no contexto do IFPR. O relato do professor contribui, deste modo, para entendermos não apenas a relevância de políticas institucionais (IFPR), mas a movimentação a respeito do desenvolvimento e enriquecimento do contexto extensionista. São elementos, segundo ele, imprescindíveis para fortalecer a relação entre as instituições públicas de educação e os atores sociais, por meio da inclusão e do respeito à diversidade.

Observa-se assim que a extensão universitária propicia oportunidades entre a comunidade acadêmica, assim como pelo envolvimento social e cultural. Para Fernandes (2011), este processo acontece por meio de incentivos e questionamentos que instigam novas reflexões sobre a dinâmica dos relacionamentos humanos, abrangendo aspectos de solidariedade, democracia e diálogo, ampliando assim, as ações de ensino e pesquisa.

Na continuidade sobre a relevância da extensão universitária, na opinião dos coordenadores dos projetos, destaca-se a terceira subcategoria “troca de experiências”. Neste sentido, a compreensão sobre a extensão inclui possibilidades entre os atores sociais, aproximando as realidades sociais, e impulsionando movimentos de transformações culturais.

Larissa Mellinger expõe como compreende a extensão a partir deste conceito envolvendo as interações sociais, e suas potencialidades na relação entre a universidade e a sociedade:

*A extensão é uma transformação social, essa dialogicidade. Então se não existe este diálogo de saberes, esta troca, de saberes, não é extensão. Não é uma comunicação em uma direção só. Tem um livro do Paulo Freire, que é “Extensão ou Comunicação”, que é incrível, que todo mundo deveria ler (risos), ele traz um contexto da extensão rural e técnica, que é o princípio do que é a extensão, e que não é só o comunicar por comunicar, mas ela como troca realmente, como diálogo. E não como uma hierarquização. Não é só chegar e dizer “eu trouxe isso aqui, este pacote, e estou comunicando que este é o correto, é o certo, e isto vai transformar sua vida”. Então não é isso, porque daí você está dizendo que seu conhecimento é o mais importante e único. Na extensão, você entende que o outro é importante, que o saber do outro é importante, que tem contribuição, e que o saber científico precisa ser permeado também. Estes saberes populares, do cotidiano, tradicionais, precisam ser incorporados neste processo, o que é um desafio. E também extensão, para mim, é lidar com os sentimentos, com o humano, humanizar as pessoas. Eu acho que é você sair um pouco ali da academia, acompanhando metodologias propostas, mas com mais criatividade, humanizar-se e humanizar neste processo. Porque só na pesquisa pura não é possível fazer isso, então tem de se deixar permeiar com esta humanidade, com este encantamento (L.M., 2021, em relato à autora).*

Na mesma linha de raciocínio, o professor Roberto Souza (NUPOVOS) relata como percebe e entende a extensão universitária, considerando suas potencialidades e avanços envolvendo o diálogo, e aspectos emancipatórios de sua relação com a educação:

*Eu inicio falando sobre o conceito de extensão citando o título do livro do Paulo Freire: “Extensão ou Comunicação”, acho que ali tem uma construção de viés cultural e político, né. Então pensar a extensão enquanto política cultural, melhor dizendo. Não dá para pensar a extensão enquanto assistencialismo, que você só leva a informação, que é aquele conceito mais clássico, que tem a ver com bancalização do conhecimento, de uma educação bancária. Esta é uma ideia dominante, então é uma visão de gestão mais sofisticada, mas entre os pares esta noção de extensão ainda passa por assistencialismo, por mais que tenha um respaldo emancipatório. Então o que eu vejo na realidade é uma extensão ainda como assistencialismo, que vê o outro como vítima, e não como sujeito. Então o conceito da extensão, para mim, é polissêmico. Mas vejo que todo este processo de comunicação entre a instituição e grupos de vulnerabilidade no sentido de você conseguir autonomia, engajamento do grupo, reconhecer o ponto de vista desses sujeitos, colaborar para que o grupo possa garantir*

*sua autonomia. O NUPOVOS se molda, portanto, a estas demandas. Eu não posso dizer qual ação de extensão será oferecida, porque eu preciso antes construir esta relação de extensão. Preciso manter este diálogo, conhecer esta realidade, tem que compreender o que o outro está sentido, enquanto coletivo, apesar dele propriamente, muitas vezes, não te falar isso. Por exemplo, um conflito que é vivido em comunidades indígenas, não é visto em todas as suas dimensões, mas se você está inserido naquela realidade, você passa a contribuir. Efetivamente, este processo alarga a possibilidade de identificar os conflitos, não é que a gente vá ser a fonte principal desta interpretação, o sujeito é esta fonte. A gente consegue ver algumas brechas destas lutas e resistências constantes, somos influenciadores e influenciados. As ações são montadas a partir disso, no caso dos indígenas foi o debate sobre direitos indígenas, eles não tinham muitas vezes noção de direitos constitucionais, porque a escola e socialização muitas vezes não trabalharam isso. Os órgãos públicos, a FUNAI não foi lá para eles dizer quais eram os direitos, então eles aprendem isso nos seus espaços próprios de luta: do artigo 231, 232 da Constituição, da Convenção 169, e outras tantas políticas e legislações que passam a ser colocadas como conteúdos de uma ação. Então vamos debater isso e vamos fazer (R.S., 2021, em relato à autora).*

No início das duas falas, os coordenadores citam a obra de Paulo Freire: Extensão ou Comunicação (1977) para conceitualizar e contextualizar suas compreensões sobre o sentido da extensão. Além das considerações da coordenadora Larissa Mellinger e do coordenador Roberto, destaca-se o desenvolvimento de um processo que valoriza a interação entre as pessoas e suas diferentes realidades e demandas, em oposição a práticas não-assistencialistas e mecânicas.

Dentro de suas experiências no NUPOVOS, o professor relata também como considera importante que a discussão a respeito do tripé (ensino-pesquisa-extensão) avance, dentro e fora das instituições públicas de ensino. Que abarque políticas públicas sociais e culturais. E que, apesar de todas as dificuldades encontradas, vem aprendendo muito com as ações do Núcleo onde atua como coordenador, por meio de uma comunicação dialógica. Cita ainda o caso das comunidades indígenas, suas lutas e como o protagonismo deste povo é essencial, e vem se destacando devido às suas resistências, reivindicações e confiança junto ao NUPOVOS, do qual participam também de sua construção.

## B) Categoria: Interculturalidade

A interculturalidade, segunda categoria pela análise de conteúdo, destaca as subcategorias: pluralidade, saberes compartilhados e transformação social. O conceito envolvendo a “pluralidade” relaciona-se, como coloca Schmitz (1984). O

autor traz que o papel social da universidade, nesta proposta, é fundamental e possui objetivos relevantes. Considera dentre estes, essenciais: a cultura, a pesquisa, o progresso, a atividade de extensão, o ensino e a educação permanente. A relação com a sociedade se faz por melhorias contínuas e coletivas, com respeito entre a pluralidade e a diversidade. Ressalta ainda que “deveria a universidade fazer trabalho cultural, transmitindo, criticando e criando cultura” (SCHMITZ, 1984, p.181).

Assim como nas entrevistas semiestruturadas, o contato com os coordenadores, por meio das entrevistas em profundidade destacou o entendimento sobre o processo intercultural enquanto uma construção plural de trocas e possíveis transformações a partir destas interações.

Para a coordenadora Larissa Mellinger, a pluralidade é um dos elementos essenciais que compõe e enriquece as culturas, a partir da concepção das ações realizadas pelo NEABI, a exemplo do IFPR:

*É uma política de extrema necessidade formar núcleos como o NEABI. Eu acho que os NEABIs vieram para fortalecer a extensão, para dar mais visibilidade aos projetos, mesmo não abarcando todos os projetos da extensão. E foi uma proposta que deu super certo, né. tanto a Reitoria quanto os núcleos em cada campus, a gente vê várias ações, nos eventos a gente consegue ver esta divulgação melhor. Mas veio para ficar, para fortalecer a cultura afro. E os NEABIs também estão tendo grande importância nesta questão dos processos seletivos, das entradas de pretos e pardos, das cotas. O Núcleo tem, portanto, esta função de extrema importância, de trazer o debate sobre estas questões, de maneira institucional. Então soma no desenvolvimento dos projetos, de trabalhar a diversidade, como a política pública de inclusão. No caso do “Capoeirando”, entre outros, ele já existia antes da formação do NEABI, mas o Núcleo tem a fortalecer, incentivar e movimentar outros projetos também, temáticas e ações por meio das ações afirmativas e plurais que promove, com certeza (L.M., 2021, em relato à autora).*

Com relação ao NUPOVOS, Roberto Souza (2021) traz sua experiência em relação às comunidades indígenas, relatando a necessidade de diálogo sobre suas realidades. São múltiplas temáticas, que em sua percepção, são fundamentais para valorizar e fortalecer sua cultura e seus direitos.

A relação, portanto, com os povos indígenas, neste contexto, destaca seu caráter plural, democrático e dialógico, também como expõe Larissa Mellinger (Capoeirando).

O processo intercultural se constrói nas ações e práticas das interações constantes entre seus atores sociais, enriquecendo suas culturas, e incentivando debates qualificados sobre suas demandas sociais, territoriais e sociais, entre

outros. A extensão torna-se um caminho, um vínculo por meio da educação para explorar pluralidades em relação às duas culturas.

Na sequência, a segunda subcategoria explora os possíveis “saberes compartilhados” entre os participantes dos projetos, considerando a realidade da produção científica e dos saberes populares.

Neste sentido, Candau (2007, p.58) ressalta que “A pedagogia intercultural é tanto escolar como social. A sociedade e a escola têm de unir suas ações no processo de educação intercultural”. É neste esforço em conjunto, que existem possibilidades concretas de compreender a realidade social e plural a qual estamos inseridos, desconstruindo parâmetros teóricos obsoletos, e construindo novas percepções a respeito da reciprocidade entre as culturas, no engajamento e na procura pela valorização de saberes diversos, constituintes, portanto, da identidade nacional.

A intersecção entre processos educativos e estudos da interculturalidade também é destacada por Candau (2008), que os explora desde a perspectiva da hibridização cultural. A autora compreende esses processos atravessados por questões de hierarquia e discriminação, assim como por processos criativos e com potencial dialógico.

Acompanhando os relatos dos coordenadores dos projetos, Larissa Mellinger (2021) enfatizou as possibilidades de compartilhamentos de experiências pelo desenvolvimento das ações do projeto, pelo vínculo com a capoeira. O fortalecimento da cultura afro-brasileira, em sua percepção, acontece no reconhecimento de espaços coletivos, que por sua vez tendem a impulsionar ricas trocas entre os participantes da capoeira.

Complementar, as ações do NUPOVOS acompanham a valorização de saberes compartilhados, pelo relato do professor Roberto Souza:

*O NUPOVOS age por provocação. Nós não vamos sem sermos acionados, por isso que ele é até mais do que um projeto de extensão, neste sentido, ele é uma ponte, uma construção de lutas, demandas e realidades distintas pela organização e troca de experiências. Este é um ponto importante. Então vai de acordo com as necessidades deles: educacional, social, ambiental, jurídica. Por exemplo, fui convidado para ouvir as demandas para fazermos um protocolo de consulta de uma das comunidades indígenas perto aqui de Paranaguá. Daí passei o dia lá com eles, mas é que eu não fui lá vender um produto para eles, eu não faço convencimento. Vemos as possibilidades e vamos refletindo juntos sobre suas necessidades. Daí trabalhamos com parcerias e apoio de outros grupos também a cada causa e pautas abordadas. E a Universidade se impõe no sentido do contato com*

*órgãos públicos que não estão presentes nestas necessidades, para levar esta realidade (R.S., 2021, em relato à autora).*

A relação primordial estabelecida entre os grupos e o NUPOVOS se baseia, segundo o relato do coordenador do Núcleo, na inserção da realidade das comunidades, a exemplo dos indígenas. As trocas acontecem pela exposição das demandas e dos contextos sociais dos indígenas. O Núcleo realiza suas ações de forma a compreender tais necessidades, construindo parcerias e interlocuções que possam fortalecer os movimentos indígenas, no longo prazo.

Em continuidade às possibilidades de caminhos para o reconhecimento do processo intercultural, a terceira variável refere-se à “transformação social” por meio da extensão e do diálogo.

Neste momento, as instituições públicas de ensino podem contribuir de forma contínua junto aos atores sociais para que a interculturalidade seja possível na teoria e nas realidades que compõem as relações humanas. “[...] É o esforço para a promoção da interação, da integração e da cooperação entre os indivíduos de diferentes mundos culturais. É o esforço para se partilhar as experiências antigas e novas, de modo a construir significados” (SANTOS, 2004, p. 154).

Primeiramente, em relação ao projeto “Capoeirando”, a coordenadora Larissa Mellinger traz um relato sensível sobre o caminho para mudanças sociais e culturais, em especial no estado do Paraná:

*Eu acredito que hoje em dia o quadro (complexo) do debate sobre a cultura negra e afro no Paraná vem melhorando. Antes você via uma invisibilidade total desta cultura, especialmente em Curitiba. Então, isso mudou, recentemente. E isto começou mesmo a partir dos anos 2000, com os estudos sobre isso, que foi um levantamento acadêmico e institucional que deu visibilidade para estas comunidades, estes povos da cultura afro. E foi um espanto porque se viu que existe um Paraná negro, que estava inviabilizado, com divulgações quantitativas de comunidades quilombolas no Estado, um número altíssimo. E isso muda muito as perspectivas, né...dentro da Universidade que começa a dar valor e foco aos estudos destas manifestações. Tiveram estudos recentes sobre a religião afro, e acho que tudo isso vem mudando sobre o “Paraná branco”. Cada vez mais se fala sobre a cultura afro em Curitiba, existem ações, editais, mas ainda são visíveis questões de preconceito e políticas públicas permanentes, ao invés de ações pontuais. E o projeto da Capoeira traz isso também, dar visibilidade a esta prática, que traz uma temática diferente, até então, para o Campus Curitiba. Aberta a toda a comunidade, mas também no sentido de trazer professores, mestras e mestres da capoeira para dentro da Instituição. Então, tentei fazer a extensão nestes dois vieses, esta troca. Por meio de oficinas, eventos. Eu fazia as divulgações (por meio de recursos vindos de editais internos do IFPR também) por meio de folders no campus e fora também, site institucional, como nas redes sociais, como o facebook, que tem a página do projeto, que divulgava com o grupo de capoeira. Então era também para pessoas que não tinham condições financeiras, com a*

*participação de maior número de pessoas, propiciando o fortalecimento do grupo. E tinha parceria com outros grupos de capoeira também. E os eventos eram focados para além da capoeira, em manifestações da cultura afro local, justamente para dar essa visibilidade maior a estas ações. Então, as trocas e vínculos entre os participantes aconteciam, em um senso de coletividade e amizade bem bacana, foi se formando ali. Todo este processo me trouxe alguns relatos dos participantes, quanto à transformação e mudança de olhares, sim, elogiando as ações do projeto, como experiências novas, e que nunca haviam participado de nada igual antes, enfim, que queriam estar e permanecer naquele espaço. A interação com outras culturas, os movimentos corporais de entrega e satisfação em participar dos treinos. Assim como pessoas de fora que conheceram o Instituto, e se encantaram com o IFPR, tornando-se alunos posteriormente, o que é lindo de se ver. E uma das coisas que mais nos impacta enquanto educadores é isso, ter orientado esses alunos, ter feito parte da vida destes grupos. Como isso faz diferença na minha vida e na deles, né. É transformador para estas pessoas, então o carinho, o vínculo com eles, não só em relação aos bolsistas, mas o impacto positivo em relação a cada um ali que entrou. Cada um do seu jeito, corporalmente ou por palavras, me dizia a importância de estar ali, vivenciando aquela cultura, de como isto é impactante pessoalmente. Da riqueza que trouxe para cada um ali, e o impacto para dentro do próprio campus, sabe!? Isto para mim é muito forte. Um projeto que começou devagarinho, e de repente assim, quando comecei a me dedicar mais, as pessoas vinham e falavam: “nossa, projeto de capoeira, você é a coordenadora!” (risos), e como isso foi crescendo. Qualquer evento que tivesse, o projeto estava junto, seja para uma roda, seja para uma fala, enfim, sempre participando. Para além do reconhecimento institucional e pessoal, como este projeto foi importante para divulgar a capoeira, a cultura e dar mais valor e visibilidade à afro-brasilidade. Um projeto permeado por seqüência de ações, no médio prazo, então acho que isso deu consistência e seriedade para o trabalho. Fez com que as temáticas abordadas fossem vistas com outros olhares, então foi muito bacana (L.M., 2021, em relato à autora).*

Trata-se, conforme a percepção da coordenadora do projeto de uma continuidade de ações, envolvimento e descobertas propiciadas pelo contato com a capoeira (cultura afro) para além da questão da visibilidade. São novos horizontes construídos pelos saberes populares e pelo conhecimento universitário que podem possibilitar novas impressões que resultem em transformações, respeitando, incluindo e aproximando realidades plurais.

Na mesma direção, sobre o NUPOVOS, o professor Roberto Souza destaca as potencialidades das ações do projeto para promover mudanças significativas sobre a realidade social:

*As experiências com o NUPOVOS nos mostram uma potencialidade de transformação social, apesar de o foco ser a mudança destes grupos com o Estado. Entretanto, essas ações repercutem diretamente na sociedade. Por exemplo, as pessoas acabam conhecendo mais sobre a história, a cultura e a realidades dos povos tradicionais: indígenas, faxinalenses, pescadores. Então percebemos avanços e uma relação mais simétrica do Estado com estes grupos, a partir destas ações realizadas. Uma nova relação de respeito, democrática foi estabelecida, de mudança. Para a sociedade estas realidades passam a repercutir para além da relação do Estado. O acesso e*

*avanço aos direitos humanos são conhecidos socialmente, a história destes povos acaba sendo reconhecida e percebida de ponta a ponta. Sobre o envolvimento da comunidade interna do IFPR, por exemplo, toda esta pesquisa e extensão gerou um novo padrão de relacionamento também com estas comunidades, mais empoderadas, mais conscientes e críticas sobre sua cultura e seus direitos, onde este contato causa, em muitas vezes, mudanças de olhares, impactantes. Mas ainda entendo ser pouco ainda, precisamos de mais vivência, de mais extensão neste sentido (R.S., 2021, em relato à autora).*

Compreende-se, a partir do relato, como o Núcleo vem se desenvolvendo e contribuindo para enriquecer a cultura dos povos tradicionais; mas principalmente para inserir suas lutas e reivindicações em processos democráticos e de direitos (comprovadamente negados ao longo do tempo no Brasil). Como destacado, trata-se de um crescimento mútuo, baseado na confiança entre seus pares, reintroduzindo os movimentos sociais por meio do diálogo, junto ao Estado e à sociedade.

### C) Categoria: Comunicação Pública

A última categoria proposta pela Análise de Conteúdo refere-se à “comunicação pública”. Neste sentido, a intenção é aproximar-se de suas possibilidades empíricas, por meio das três variáveis: comunicação dialógica, comunicação pública da ciência e comunicação popular.

O conceito envolvendo a comunicação dialógica contempla, em teoria, a comunicação pública pelo modo como a ação comunicativa ocorre entre as pessoas. O diálogo torna-se essencial para a troca de conhecimentos, representando o interesse coletivo, onde pautas, reivindicações e questionamentos podem acontecer em vias de mão-dupla, horizontalmente, respeitando-se as pluralidades e as diferenças.

Koçouski (2013) destaca a dimensão ética atrelada ao interesse público, impreterivelmente, em sua relação com a comunicação pública. Do mesmo modo, sua essencialidade dá-se no longo prazo. Na formação diária e processual de descobertas e práticas que se completam, em horizontes de reciprocidade. O objetivo de ir além da informação, e qualificar o cidadão para ter ciência e exercer sua voz, seu voto e seu veto são questões de coletividade (MONTEIRO, 2009).

A comunicação pública e dialógica, neste momento, também pode ter um caráter estratégico, planejada de acordo com a atuação do Estado, das Instituições Públicas de Ensino (neste contexto) e da sociedade civil, como exposto. Ações articuladas são fundamentais entre conceito-prática. Ainda na compreensão de Matos (2006) e Brandão (2009) o entendimento do conceito contempla também um processo que se estabelece entre Estado, governo e sociedade, com o objetivo de contribuir para a construção da cidadania.

No entendimento de Larissa Mellinger, o projeto “Capoeirando” contribui por meio da extensão para a valorização do diálogo entre seus participantes, somando para o enriquecimento de espaços que discutem pautas relacionadas à cultura afro-brasileira:

*A ideia do projeto acontece pela troca por meio do diálogo que é essencial, é um espaço aberto para que os participantes trouxessem o que estavam sentindo, sobre a aula, sobre o treino, suas dificuldades. Para conversar também sobre uma temática específica dentro da capoeira, ou da cultura afro, e cada um trazia uma percepção do que entendia. A gente sempre conversava muito, e o grupo contribuía para o desenvolvimento deste espaço coletivo. Aconteciam discussões diversas sobre questões voltadas às religiões de matriz africana, por exemplo, experiências diversas, trocas, enfim, que se relacionavam com a cultura afro-brasileira. Estes projetos permitem, sem dúvida, para possíveis transformações sociais. Estes espaços onde são possíveis vivências e inserção na realidade, eu acredito que sim, no longo prazo. E claro que isto vai gerando movimentos mais abrangentes, para além da comunidade interna, muitas vezes que nem imaginávamos os possíveis impactos destas ações. Por exemplo, nem sabia o que era, e de repente vira aluno da Instituição. Olha que impacto transformador que isso tem! Não só na vida deles, mas pensando na sociedade mesmo, para transformar a sociedade como um todo (L.M., 2021, em relato à autora).*

O Professor Roberto Souza, sobre o NUPOVOS, também destaca a relação de ações comunicativas dialógicas à educação, contribuindo para debates sobre a realidade das comunidades tradicionais. A interação, por meio da extensão, tende a enriquecer as trocas de experiências e conhecimentos. São ações que se complementam de maneira contínua, estabelecendo vínculos entre os envolvidos:

*Tem duas pautas importantes que considero da proposta do Núcleo: a da educação, em que o NUPOVOS tem sido uma grande escola para nós, como o processo educativo, como construir o conhecimento. Como dialogar entre conhecimentos, né. Sobretudo porque o trabalho é focado em jovens e adultos. O outro aspecto que poderia destacar é a mediação com o Estado. Então, o Núcleo faz este reconhecimento, intermediando o agente público pela realidade destes movimentos sociais. Este diálogo, esta ponte acontece de agente público para agente público. Este conhecimento organizado da Universidade para contatar e aproximar outros agentes públicos das demandas sociais é fundamental neste projeto. A intenção,*

*então, é ter a instituição voltada para isso, como recursos, investimentos e estrutura para viabilizar estas ações também. E envolver outros servidores nisso também. O NUPOVOS, então, é uma construção destes próprios movimentos, antes de ser de um pesquisador. Ele nasce da demanda destes grupos. O Reginaldo (Alves), representante do movimento indígena é uma pessoa que se considera parte integrante do NUPOVOS, e é mesmo (risos). Então, são ações que precisam de mais atenção e investimento institucional para que possam se expandir. A política de diálogo poderia ser mais incentivada institucionalmente a partir destas relações já pré-estabelecidas com os povos tradicionais. Para além de ações pontuais e produção de artigos científicos. E os próprios grupos percebem quando isso acontece, esta interrupção, esta descontinuidade de ações. Eles não são bobos, porque estas ações não tem real interação, não têm troca, não tem diálogo em reciprocidade (R.S., 2021, em relato à autora).*

A partir da comunicação dialógica, a compreensão sobre possibilidades de realização da chamada “ciência aberta” ou comunicação pública da ciência é o foco da segunda variável proposta. A comunicação da ciência é formada, deste modo, por uma rede de fluxos contínuos e bidirecionais, que também pode ser formada por atores sociais diversos, além da assinatura de cientistas, como destaca ainda Castelfranchi (2008a).

Para Larissa Mellinger, este é um processo que vem somando ao desenvolvimento das atividades extensionistas, a exemplo do “Capoeirando”:

*Sempre nos encontros do projeto, eu trazia os elementos históricos da cultura afro e da capoeira, que não tem como desvincular, então, cada aula abordava uma coisa: ritmo, música, enfim. Porque a capoeira nasce desta contextualização. E a capoeira tem muito disso, no final do treino você sentar em roda, e conversar sobre aquele treino, e outros assuntos, ou uma música que a gente cantou, explicar o porquê daquela música. Então é inevitável não falar da história do Brasil, da colonização, da luta, da liberdade. Sempre usávamos também os livros na biblioteca que tinham esta temática da capoeira e fazia discussões, resenhas sobre o livro, envolvendo os alunos que participavam, com a ajuda dos bolsistas de extensão, que ajudavam muito neste aspecto. E um ano nosso projeto foi escolhido como o melhor da Instituição. Esses movimentos ajudavam, inclusive, no desenvolvimento dos integrantes do projeto, como o Raul (integrante) que me relatou a influência positiva do projeto nas escolhas de sua vida profissional e acadêmica, o que é muito gratificante. E eu também era convidada por professores do campus para fazer oficinas sobre a temática da capoeira, da diversidade afro-brasileira. Era uma abordagem de contextualização histórica da trajetória do negro, junto aos movimentos práticos da capoeira, da cultura negra no Brasil. Então, era esta junção da cultura popular, do povo, deste cotidiano com esta estrutura mais acadêmica, digamos assim. Esta interação à pedagogia do cotidiano (L.M., 2021, em relato à autora).*

Para o coordenador do NUPOVOS, Roberto Souza (2021), a mesma abertura ocorre de forma orgânica junto às comunidades indígenas. O relato do professor descatou, qualitativamente, o desenvolvimento do processo de interação, e portanto, de trocas de conhecimentos entre os indígenas, e o NUPOVOS. O processo se

constrói conforme as demandas sociais são compreendidas de modo recíproco. O contato por meio da extensão e do diálogo horizontal contribui para que a educação seja moldada por aspectos cidadãos, que valorizam a diferença do outro, o respeito pelo outro, com confiança.

Em relação à comunicação popular, terceira subcategoria proposta, de acordo com Peruzzo (2006), trata-se de valorizar e enriquecer o desenvolvimento dos movimentos sociais, legitimando suas lutas e resistências ao longo do tempo. Elementos como pertencimento, confiança e segurança entre seus integrantes são essenciais para o planejamento de ações que contemplem suas demandas e complexidades.

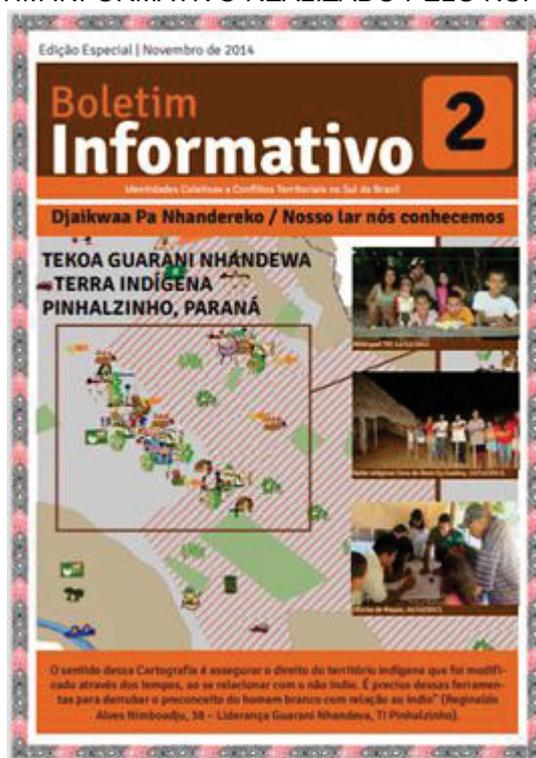
Foi possível, pois, compreender a aproximação de seu conceito às experiências do Núcleo de Direitos, também exposto na fala de Roberto Souza:

*O processo da comunicação popular, no contexto do desenvolvimento do NUPOVOS, e para as comunidades tradicionais é essencialmente elementar, estratégico. O comunicar a sociedade é fundamental. Já tiveram ações institucionais que contemplaram esta necessidade: jornais, programas de rádio, produção de cartografias, entre outros. Mas precisamos de recursos e investimentos para continuar desta forma. Em relação aos povos tradicionais, eles também possuem algumas estratégias, fora mesmo do NUPOVOS, como envolvimento em produção de cinema, e enquanto movimento social. Mas mesmo não sendo o foco do Núcleo, o processo de autonomia e coletividade trabalhado com eles e por eles acaba trazendo mais empoderamento, neste sentido também (R.S., 2021, em relato à autora).*

A experiência com o NUPOVOS demonstra uma relação indireta com a prática da comunicação popular, de acordo com o entendimento do professor Roberto Souza. Entretanto, é um conceito que pode ser identificado nas ações destes movimentos sociais, e que segundo o coordenador do referido projeto, são enriquecidas conforme os sujeitos sociais vão se tornando protagonistas deste processo, passando a serem atores sociais.

Dentre as ações de comunicação que foram realizadas pelo IFPR, Roberto Souza cita alguns instrumentos utilizados para promover o trabalho realizado pelo Nupovos, como a cartografia<sup>38</sup>. Durante a entrevista, ele mostrou um dos exemplares dos Boletins Informativos do projeto que contemplam a cartografia, e enviou posteriormente à autora uma cópia digitalizada, demonstrada a capa a seguir pela FIGURA 30:

FIGURA 30 - BOLETIM INFORMATIVO REALIZADO PELO NUPOVOS E PARCERIAS



FONTE: Boletim Informativo NUPOVOS (2014).

A comunicação popular, neste sentido, pode ser considerada um elemento em potencial quando as ações do NUPOVOS acontecem por meio da confiança estabelecida, do diálogo e da troca de conhecimentos. A junção destes fatores, na prática, pode contribuir para incentivar os movimentos sociais a se fortalecerem e expressarem seus protagonismos pela inclusão cultural, e reivindicações. Criam-se, assim, novas possibilidades de expor pautas interculturais, de acesso aos direitos humanos, e conquistas quanto às demandas dos povos indígenas, neste contexto.

As entrevistas em profundidade e as semiestruturadas, portanto, contribuíram de forma significativa para o avanço desta pesquisa. Após a etapa realizada pela Análise de Conteúdo, a seguir, serão consideradas as relações entre conceitos e práticas envolvendo os dois projetos de extensão, destacando-se o que foi observado no percurso metodológico.

## 7.7 DISCUSSÃO

*Construir criticamente a interculturalidade requer transgredir e desmontar a matriz colonial presente no capitalismo e criar outras condições de poder, saber, ser, estar e viver, que apontem para a possibilidade de conviver numa nova ordem e lógica que partam da complementaridade e das parcialidades sociais. A interculturalidade deve ser assumida como ação deliberada, constante, contínua e até insurgente, entrelaçada e encaminhada com a de decolonializar.*

Catherine Walsh.

Esta dissertação teve a intenção de contribuir cientificamente e socialmente com pesquisas que fomentam discussões sobre a relação entre possibilidades empíricas envolvendo ressignificações a respeito da construção e da relação da cultura afro-brasileira e indígena, por meio das ações extensionistas e da comunicação pública.

O desenvolvimento do aporte teórico exposto neste trabalho nos guiou para melhor compreender e refletir sobre a formação de conceitos essenciais e complementares.

O impulso para analisar os eixos teóricos veio do contato profissional, acadêmico e pessoal da autora, de modo a destacar aspectos qualitativos, de um tema complexo que envolve pontos históricos, políticos, socioculturais, e educacionais, entre outros.

A proposta do caminho sobre a construção conceitual desta pesquisa, e da trilha metodológica permitiu uma aproximação das realidades envolvendo o trabalho realizado pelas instituições públicas de ensino, para além da valorização do processo intercultural.

Foi realizada uma análise reflexiva envolvendo, assim, os conceitos da interculturalidade crítica, da extensão enquanto processo educacional democrático, e da comunicação como ação que possibilita inclusão e participação social. Estes aspectos moldaram e guiaram este trabalho.

Portanto, a discussão apresentada neste tópico a respeito do que foi pesquisado nos últimos meses, em especial, destaca uma abordagem que entende-se que deva ser contínua, com questionamentos e análises pertinentes à sua valorização, na interface com outros olhares, e junto aos atores sociais.

O caminho percorrido foi se delimitando, junto a um planejamento científico, mas que na realização da pesquisa sobre os objetos empíricos trouxesse elementos complementares. Mesmo com a pandemia da covid-19 (que ocorreu durante a realização desta pesquisa), e impossibilitou contato presencial com as realidades trazidas, e com os participantes da pesquisa, foi possível proporcionar o envolvimento destes, e uma inserção aos projetos de extensão do IFPR.

Além do arcabouço teórico, as etapas da metodologia, acompanhando um raciocínio que pudesse contemplar uma aproximação das realidades sociais expostas, permitiram a desconstrução e observação sobre o desenvolvimento da extensão; assim como sua divulgação, e as percepções dos atores sociais a respeito.

Desta forma, pode-se considerar que as etapas de realização do Estado da Arte e da Revisão Bibliográfica da pesquisa foram importantes para refletir sobre pesquisas já realizadas; assim como enfatizar os autores que vêm se debruçando sobre os eixos teóricos elencados, nas últimas décadas.

De acordo com o levantamento feito, primeiramente, sobre outras produções acadêmicas realizadas, observou-se que as diversas pesquisas (2010-2021) contemplaram mais a relação dos conceitos entre a extensão e a interculturalidade, em ambientes educacionais. Não foram observadas pesquisas que trouxessem o conceito da comunicação pública ou dialógica de maneira direta, no recorte proposto. Ou ainda, a relação da extensão e/ou do processo intercultural, separadamente, à comunicação pública.

Neste sentido, entende-se que é pertinente explorar e propor pesquisas que enfatizem tal relação, com o intuito de refletir sobre suas possibilidades de construções sociais, e valorização do diálogo enquanto elemento fundamental para fomentar as relações humanas.

Quanto ao processo de revisão bibliográfica, observou-se que em relação aos três conceitos que compõem o eixo da pesquisa: comunicação pública, interculturalidade e extensão, alguns autores acabaram sendo mais citados em trabalhos científicos, nos últimos dez anos, conforme os quadros apresentados anteriormente nesta etapa da metodologia. E que em relação à construção das teorias, elas dialogam entre si, complementando aspectos essenciais a novas possibilidades e percepções críticas, contribuindo para o desenvolvimento empírico destes conceitos.

Como exemplos são citados: as abordagens de Paulo Freire (2017), sobre o caráter participativo, inclusivo e democrático das ações extensionistas, trazendo à luz questões fundamentais para melhor compreender suas potencialidades, para além do ambiente acadêmico.

Catherine Walsh (2010), em relação a um conceito que pode ser considerado um “avanço” em relação ao processo intercultural, enfatizado pela autora latino-americana como passagem decolonial, que vai além da formação descolonial do sistema. Neste sentido, a “interculturalidade crítica” representa uma melhor compreensão a respeito das pluralidades e culturas, destacando aspectos que ultrapassam o respeito e a paridade, e fomentam discussões que levem a transformações e mudanças reais, por meio de políticas públicas, aspectos coletivos e participativos dos atores sociais.

Sobre os conceitos que trazem perspectivas sobre a comunicação pública, também destacamos Freire (1977) e Koçouski (2013), que contribuem respectivamente com teorias respaldadas na essencialidade do diálogo, na horizontalidade das ações comunicativas, na coletividade e no protagonismo dos atores sociais.

Neste sentido, foram estes alguns dos operadores teóricos que guiaram a construção desta dissertação, inclusive no desenvolvimento e na realização da parte empírica.

Na sequência, o contato com os relatórios dos dois projetos trouxe destarte, elementos significativos para melhor compreender suas propostas por meio da concretização de suas atividades. Por meio da leitura e acompanhamento das informações trazidas pela descrição dos coordenadores de ambos os projetos, e pela metodologia da Análise de Conteúdo, foi possível observar congruências entre eles.

Existe uma composição pertinente entre teoria e as ações, que são planejadas institucionalmente e relatadas por meio de abordagens quantitativas e qualitativas. Os relatórios seguem, assim, uma ordem anual de apresentação, com um modelo de descrição das atividades, de acordo com o IFPR.

Conforme as categorias e variáveis propostas são destacadas a atenção e compromisso institucional por meio da prática da extensão e do diálogo junto a seus participantes. No mesmo sentido, percebe-se pela leitura dos documentos uma

aproximação com o processo intercultural que enfatiza pontos relevantes sobre as culturas afro-brasileiras e indígenas.

Os relatos das atividades, pelos respectivos coordenadores dos projetos, contemplaram aspectos como: a relevância da extensão com potencial para modificar realidades; a aproximação entre conhecimentos plurais; a inclusão social fortalecida pelo sentimento de pertença de seus integrantes; assim como o enriquecimento de discussões que tragam reflexão sobre as realidades dos povos indígenas e africanos.

No caso dos relatórios do projeto “Capoeirando”, houve destaques para inserção de imagens e ilustrações que possibilitaram uma melhor aproximação e contato com esta realidade.

Desta forma, a pesquisa documental dos relatórios foi essencial para compreender suas ações, mas em especial, para destacar potencialidades de ambos projetos no que diz respeito à interlocução entre os conceitos abordados nesta pesquisa.

De acordo com Bhabha (1998), conforme observação destes documentos, a interculturalidade trata de uma compreensão que explora o conceito dos “entrelugares”. São espaços que constroem campos identitários diversos, nas relações sociais e interculturais. Esta perspectiva contribui para complementar a interdisciplinaridade enquanto objeto de estudo transversal, que inclui os estudos sobre as complexidades empíricas que valorizam relações entre grupos e por aspectos cognitivos. A constituição destes novos campos indica análises sobre gerações, etnias e ações sociais múltiplas (FLEURI, 2003).

A quarta etapa da trilha metodológica foi a observação sistemática da rede social *facebook* de ambos os projetos. Esse processo permitiu observar algumas semelhanças e diferenças entre os dois projetos. Nesta discussão, destaca-se que apesar de poder existir maior interação entre publicações, curtidas, comentários e compartilhamentos junto aos públicos; assim como mais investimento na movimentação das redes sociais, os dois projetos trazem informações consideradas relevantes e pertinentes sobre as culturas afro-brasileiras e indígenas.

Esta etapa foi, desta forma, considerada importante para verificar como as ações estavam sendo promovidas, não com este foco em específico neste momento, mas de possibilitar maior aproximação das atividades desenvolvidas junto aos públicos dos projetos. Identificou-se, assim, que o compartilhamento das

informações traz um caráter cognitivo, que destaca as potencialidades dos projetos, não apenas para publicizar as ações, mas para incentivar a interação das pessoas a estas realidades.

O *survey*, primeira técnica realizada com os participantes dos projetos, permitiu observar além de seus perfis, algumas percepções sobre o entrosamento e relacionamento com as ações extensionistas.

De forma geral, houve diálogo entre as informações dos projetos, principalmente nas questões que se referiam às suas percepções sobre: possibilidades de trocas de experiências e conhecimentos; incentivo ao diálogo de forma mais crítica sobre as temáticas exploradas; e fomento à extensão enquanto processo que contribui para aproximar a ciência da realidade social, onde 100% dos entrevistados concordaram em relação aos projetos dos quais participaram.

Na discussão referente às duas últimas questões (abertas), sobre opiniões em relação a diferenciais dos projetos, e sobre suas potencialidades enquanto fomentadores de diálogo e troca de conhecimentos, os participantes de ambos os projetos destacaram tais aspectos, em suas percepções.

Os participantes do “Capoeirando” pontuaram como relevantes: o comprometimento e atenção da coordenadora do projeto Larissa Mellinger; as trocas de experiências e conhecimentos diversos proporcionados pelos encontros; receptividade e interação entre os integrantes do projeto; o entendimento da relevância da extensão como prática que aprofunda o ensino e a pesquisa; assim como a valorização da cultura afro-brasileira refletida como conhecimento enquanto prática.

Em relação ao NUPOVOS, foi possível observar que os participantes destacaram: possibilidades de trocas de conhecimentos entre culturas diversas; fortalecimento de temáticas relacionadas às questões indígenas (territoriais e direitos humanos); valorização do diálogo em relação às demandas dos movimentos sociais, protagonismo dos atores sociais; e em relação ao modo como o coordenador (professor Roberto) do curso e os encontros foram realizados, por meio da troca de experiências.

Desta forma, o *survey* permitiu uma primeira aproximação da realidade pesquisada, contribuindo para a realização das entrevistas, principalmente sobre os aspectos qualitativos.

A partir do questionário realizado, 10 (dez) pessoas participaram das entrevistas. Observou-se que em todas as falas houve convergência de percepções e opiniões sobre as questões colocadas durante o processo.

Em ambos os projetos, tanto a comunidade externa, quanto estudantes, e os próprios coordenadores expressaram aspectos que ressaltaram a essencialidade da extensão, a valorização das culturas afro-brasileiras e sobre a indígenas, assim como a relevância do diálogo como fator elementar para o desenvolvimento das ações.

Esta etapa da pesquisa pode ser considerada a que trouxe maior possibilidade de interação às realidades dos projetos. Todos os participantes foram atenciosos, mostrando tranquilidade, segurança e conforto no momento de suas falas.

De acordo com a metodologia da Análise de Conteúdo, as categorias permitiram que fossem destacados os trechos considerados mais relevantes, conforme os conceitos teóricos propostos.

Em relação à primeira categoria, “extensão universitária”, os entrevistados disseram considerar práticas extensionistas como essenciais, não apenas para demonstrar o comprometimento institucional público, mas por ser um caminho que abre possibilidades reais para aproximar à sociedade dos “saberes científicos”, e vice-versa.

As percepções foram complementares, muitas vezes exemplificadas com as experiências vividas pelos participantes durante a realização dos projetos. Foram relatados ações, momentos e encontros que contemplassem aspectos de inclusão e participação dos grupos. A partir disso, foram citadas percepções sobre possibilidades de trocas de olhares e interações diversas entre os participantes, de acordo com as temáticas exploradas por cada um dos projetos.

Em relação à categoria que propôs contextualizar o processo intercultural, os atores sociais relataram em suas opiniões a relevância de discussão sobre as culturas diversas e aspectos plurais nos projetos. E como estas atividades vêm contribuindo para avançar quanto ao aumento da criticidade e conscientização social sobre questões que envolvem o racismo estrutural, a desigualdade e a discriminação em relação aos negros e aos indígenas.

Esta percepção vai de encontro com o que cita Mendes (2004), onde a interculturalidade pode ser vista como um esforço, um movimento que exige

comprometimento, respeito e ações integradoras em conjunto social, com alusão direta à diversidade cultural. É uma relação que se consolida nas trocas e nas experiências partilhadas, na promoção e cooperação entre a sociedade, para construção de novos significados.

Sobre a categoria que se refere ao entendimento sobre a comunicação pública, existe interpretação dos participantes que os projetos incentivam discussões em vias de mão-dupla, ou seja, de maneira democrática, horizontal, e sem supostas hierarquias raciais.

Assim, a comunicação pública representa a função mediadora por uma visão cidadã e solidária. No cotidiano, essas relações também podem se fortalecer, em espaços públicos, coletivos, debatendo e refletindo sobre temas que sejam relevantes. Nestes ambientes são incorporados e trazidos questões, problemas e provocações que dizem respeito à vida das pessoas. Movimentos sociais, associações e organizações se enriquecem a partir destas relações, com o intuito de buscar formas de superar suas demandas (ESCUDERO, 2017).

O entendimento sobre a viabilidade da ciência aberta também foi citado por alguns vieses. Neste sentido, a extensão contribui, em suas percepções, para incentivar a relação entre a troca de conhecimento científico e os saberes populares. Este processo contempla também a sensação de segurança, pertencimento e afinidade entre os participantes e as instituições públicas de ensino e seus pares.

Houve, ainda, um item trazido pela entrevista que a maioria dos participantes relataram sentir maior necessidade em relação a ambos os projetos: o processo de divulgação institucional das ações de extensão. Eles disseram que acreditam que deveria existir maior investimento, por exemplo, de tempo e dinheiro, para promover os projetos, dentro e fora do IFPR.

E que se houvesse uma maior atenção da instituição, neste sentido, provavelmente faria muita diferença para o crescimento e conhecimento de suas atividades, seja internamente quanto externamente aos públicos do IF.

Em destaque, as entrevistas em profundidade junto aos coordenadores dos projetos trouxeram maiores detalhes sobre os projetos e conceito trabalhados por ambos, até mesmo pela proposta deste tipo de pesquisa. O roteiro de questões trazido pela autora propiciou uma abordagem mais ampla envolvendo concepção, planejamento e relação das ações extensionistas.

Apesar das convergências e similaridades nos relatos dos entrevistados, observaram-se algumas diferenças, entre os projetos, em relação ao conceito da comunicação popular, entretanto. Alguns membros do NUPOVOS destacaram existir uma relação a respeito do protagonismo social das pessoas que compõem o projeto, por meio de suas ações comunitárias. Esta relação se deve, segundo eles, principalmente, pela existência de movimentos sociais que fazem parte do Núcleo.

O NUPOVOS, portanto, desenvolve ações em conjunto aos atores sociais, voltadas às suas demandas, permeando além de aspectos culturais, questões de cunho político. Em alguns relatos, principalmente dos indígenas, o fator político foi citado, tanto como sendo fundamental para contemplar suas lutas e resistências, quanto por ser um elemento que consideram intrinsecamente relacionado às suas realidades de vida.

Deste modo, compreendeu-se uma relação entre o fortalecimento dos povos e comunidades tradicionais pelo projeto em relação a: comunicação para promover e enriquecer suas ações pelo viés comunitário e popular; assim como a respeito do envolvimento direto com questões políticas, no sentido da necessidade de aprofundar e alcançar discussões e avanços em relação às temáticas envolvendo, em destaque: direitos humanos e territórios indígenas.

Não houve citações diretas em relação ao conceito da comunicação popular, de acordo com Peruzzo (2009), nas ações do “Capoeirando”, por parte dos entrevistados. Assim, compreendeu-se que isso aconteça pela estrutura de formação e desenvolvimento dos projetos de extensão, que no caso do NUPOVOS objetivam e tem contato direto com povos tradicionais e movimentos sociais, no intuito de fortalecer suas ações e autonomia, enquanto protagonistas de suas ações, de maneira descolonial e decolonial.

Em complementaridade, compreende-se que a complexidade da temática, que traz em seus apontamentos e citações que apesar da necessidade de quebra de barreiras institucionais, de pertencimento dos públicos internos, e de um planejamento mais direcionados à extensão, por exemplo (citados, em especial, na fala dos coordenadores dos projetos); também apresentou aspectos cognitivos que podem ser considerados importantes na construção deste processo.

De acordo com esta discussão, as entrevistas trouxeram, assim, um aprofundamento essencial para se aproximar da realidade dos projetos de extensão. A maioria dos relatos convergiu em relação à percepção dos atores sociais sobre as

possibilidades de construções sociais que contemplassem os três eixos teóricos destacados nesta pesquisa: extensão, interculturalidade e comunicação pública.

As falas refletiram experiências, impressões, sentimentos, conhecimentos e a opinião dos membros dos projetos, contribuindo para percebermos a potencialidade da relação dos conceitos expostos. As teorias abordadas em relação à construção do diálogo, em específico, estiveram presentes em todos os eixos teóricos trazidos nesta pesquisa, demonstrando assim, sua relevância para fortalecer os diversos contextos sociais explorados.

A comunicação pública foi citada e permeada durante os relatos, sob o viés do entendimento do diálogo em espaços de coletividade. Um processo que traz um diferencial aos projetos, segundo os participantes, e que contempla aspectos de: horizontalidade, inclusão, democracia e pertencimento.

Neste sentido, compreendeu-se que os atores sociais entendem a extensão como um meio para potencializar as ações comunicativas, pois propiciam a interação entre o ambiente acadêmico e a sociedade. Trata-se, assim, de uma troca necessária para que o crescimento cultural possa ser mútuo, propiciando a valorização dos espaços públicos pelas instituições públicas de ensino.

Como destaca Freire (1977), o ato de dialogar e refletir sobre a extensão faz-se necessário de maneira conjunta, pela troca de ideias, pelo amadurecimento de sua importância, analisando com os atores sociais como, e o que fazer no longo prazo, dentro de uma perspectiva de inclusão e coletividade.

E, portanto, desta relação entre extensão e comunicação dialógica, torna-se possível construir caminhos alternativos para repensar e refletir criticamente sobre temáticas envolvendo as culturas afro-brasileiras e indígenas.

Finalizamos esta discussão, por ora, destacando potencialidades percebidas e compreendidas pelo viés qualitativo da pesquisa, quando a comunicação acontece de maneira horizontal. Apesar de ser um conceito ainda complexo, como coloca Duarte (2009), este pode ser melhor analisado considerando-se todas as ações e todos envolvidos em uma instituição pública. Tudo relacionado a transmissão e acesso de informações, envolvimento com os cidadãos, construção de opiniões e processos políticos, econômicos e sociais.

Refletir sobre possibilidades de construção da interculturalidade implica, assim, em propor novos espaços e ambientes para propiciar novos olhares, como o

objetivo proposto por esta pesquisa. Neste sentido, teoria e prática caminham juntas, permeadas pelas relações sociais:

A cultura é uma construção de sistemas classificatórios com que a cultura nos propicia os meios pelos quais podemos dar sentido ao mundo social e construir significados. Esses movimentos sociais e educacionais propõem uma convivência, no sentido de construir referenciais epistemológicos pertinentes, e dessa forma o trabalho intercultural pretende contribuir para superar tanto a atitude de medo quanto a de indiferente tolerância ante o "outro", construindo uma disponibilidade para a leitura positiva da pluralidade social e cultural. Trata-se, na realidade, de um ponto de vista baseado no respeito à diferença, que se concretiza no reconhecimento da paridade de direitos. (FLEURI, 2003, p.16-35).

A cultura simbolizada e praticada como esta construção coletiva, sem pré-conceitos e teorias que envolvam "superioridades", enriquecendo o espaço de direito democrático dos cidadãos pode trazer consigo mudanças positivas, em sua maneira de ser interpretada. A interculturalidade faz parte deste *locus*. Assim como novas perspectivas do desenvolvimento de uma educação intercultural, que devem reconhecer o caráter multidimensional e complexo (MORIN, 1985, 1996; BATESON, 1986).

É neste caminho que entendemos a pertinência e relevância da temática abordada nesta dissertação: reflexões que podem continuar com o intuito de fortalecer não apenas as culturas plurais e a diversidade; mas sobretudo o estreitamento das relações humanas pela prática do diálogo, assim como das tantas possibilidades de educação, como a extensão, que tendem a contribuir significativamente para combater racismos e preconceitos, transformando a sociedade pelo viés da criticidade e da conscientização social.

## 8 CONSIDERAÇÕES

*O diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o “pronunciam”, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos.*

Paulo Freire.

Esperou-se contribuir qualitativamente com as pesquisas que já foram realizadas, e para aquelas que irão abordar temáticas multidisciplinares, para além da área da comunicação. Que os levantamentos feitos possam incentivar a reflexão social.

Como citado, as adaptações quanto ao desenvolvimento da metodologia e aproximação das realidades sociais contextualizadas foram realizadas de acordo com as necessidades de prevenção à covid-19 (2020-2021). O aspecto exploratório nos guiou para pensar em propostas que pudessem contemplar a pesquisa, mesmo esta sendo realizada de maneira virtual, em relação à participação dos atores sociais.

Desta forma, pela análise exploratória proposta, objetivou-se agregar elucidações sobre o processo da comunicação pública enquanto construtor de outras realidades. O desenvolvimento de projetos de extensão integrados às ações interculturais pode fortalecer, assim, aspectos democráticos, diante do compromisso institucional em enriquecer a troca de conhecimentos e saberes, entre os públicos envolvidos.

Com a junção dos conceitos trazidos nesta dissertação, e as possibilidades de aproximação dos objetos empíricos, foi possível compreender melhor e expor elementos fundamentais que viabilizem a construção de novas reflexões envolvendo a interculturalidade.

Tanto as culturas afro-brasileiras, quanto as indígenas foram contempladas, mesmo que de forma breve dentro de suas complexidades, com o intuito de enriquecer e valorizar suas realidades e demandas.

A extensão pode ser percebida como um caminho que tende a potencializar práticas, discussões, debates e reflexões sobre a diversidade cultural no Brasil. Um processo formado por interações humanas, que propõem uma educação baseada no respeito e na paridade de conhecimentos científicos e populares.

A percepção dos integrantes dos projetos de extensão contribuiu significativamente para nos aproximarmos deste caminho, considerado por eles insubstituível para transformar realidades. Neste sentido, ações extensionistas podem crescer e serem mais incentivadas e valorizadas, dentro e fora dos ambientes institucionais, a exemplo das universidades públicas.

Compreendeu-se pela pesquisa realizada que a extensão contempla aspectos de pertencimento, confiança e respeito entre as pessoas. São relações que vão se construindo por meio do reconhecimento de sua força enquanto ação democrática e inclusiva, que podem vir a somar para modificar a vida das pessoas, incentivando o protagonismo social.

A partir deste entendimento, quando focado em projetos que trabalham aspectos culturais, a exemplo dos que foram analisados, o debate social pode ser enriquecido, por meio de maior criticidade. Não se trata apenas de descolonizar o sistema historicamente hierárquico, mas avançar na temática da decolonização, conforme coloca Walsh (2010).

Considera-se assim, que o trabalho proposto, desenvolvido e realizado pelo Instituto Federal do Paraná, por meio do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas, neste sentido, mesmo sendo recente, vem se movimentando para contribuir com ações que, por meio da educação, possibilitem mudanças reais.

As instituições públicas de ensino, neste contexto, podem ser consideradas como locais e ambientes essenciais para a construção de saberes coletivos, em movimentos de trocas de conhecimentos junto à sociedade. Esta pesquisa pode identificar possibilidades reais de transformações por meio desta relação. As Universidades quando potencializam este processo enriquecem seu compromisso público, inclusivo e de qualidade, sendo portanto, mais valorizadas e continuando no desenvolvimento de ações que contemplem temáticas complexas, mas essenciais ao processo democrático da cidadania.

O avanço desta pesquisa mostrou, ainda, que apesar de todas as dificuldades em relação à temática exposta, é possível refletir sobre o racismo, o preconceito e a desigualdade, elementos estruturados historicamente pelo sistema. E que a educação construída pelo diálogo pode propiciar quebras de barreiras importantes para repensar alternativas no cenário exposto.

Pelo projeto de extensão “Capoeirando no IFPR: saberes e práticas de um patrimônio cultural do Brasil e da humanidade”, por meio das análises qualitativas,

compreendeu-se como as culturas afro-brasileiras podem ser valorizadas, refletidas e inseridas socialmente. Este caminho composto por trocas constantes de conhecimento, inclusão e diálogo, pelo elemento da prática da capoeira, mostrou-se pertinente para propiciar novos olhares, de acordo com os relatos trazidos pelas entrevistas realizadas, principalmente.

Do mesmo modo, o “Núcleo de defesa dos direitos dos povos e comunidades tradicionais”, por meio da luta e manutenção dos direitos humanos dos povos tradicionais, mostrou um diferencial em propostas que contemplam: participação e inclusão, transformação de realidades, e conscientização sobre a urgência da temática envolvendo as culturas indígenas, entre outras.

Foi possível, por fim, observar que em ambos os projetos o diálogo é um elemento em destaque, que tende a fortalecer o desenvolvimento da extensão e a construção do processo intercultural. Em todas as análises realizadas, o ato de se comunicar horizontalmente, em vias de mão-dupla, e sem supostas superioridades, no relato dos entrevistados, pode ser considerado um exemplo de comunicação que enriquece as relações humanas.

Os espaços e ambientes públicos, propiciados pelo planejamento institucional, neste caso, tendem a incentivar a comunicação pública, e vice-versa. O diálogo pode ser considerado o meio essencial para valorizar a extensão e reconstruir o respeito e a inclusão cultural, no entendimento de uma educação que fortalece a ciência, e os saberes dos povos.

A dissertação nos fortaleceu enquanto pesquisadores e cidadãos, contribuindo para outras possíveis análises que possam ser feitas em outros trabalhos, nos motivando, apesar de todos os desafios e limitações contextuais expostas, a seguir interpretando e expondo a relevância da temática.

Assim, espera-se que os eixos teóricos propostos neste trabalho continuem a ser explorados, cientificamente e socialmente, para melhor compreendermos suas potencialidades; e como incentivar ações conscientizadoras que possam vir a transformar realidades, a partir de novos olhares.

## REFERÊNCIAS

- 35º. SEMINÁRIO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA DA REGIÃO SUL. **Núcleo de defesa dos direitos dos povos e comunidades tradicionais: Direitos Humanos e Justiça.** p. 287-292. 2017. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/187765572.pdf>>. Acesso em: 20. agosto. 2020.
- BABBIE, Earl. Métodos de pesquisa survey; tradução de Guilherme Cezarino. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.
- BALTITUDE, K. The Why an How of Science Communication. In: P. Rosulek, **Science Communication.** Pilsen: Comissão Europeia, 2011. Disponível em: [https://www.ucl.ac.uk/sts/staff/baltitude/KB\\_TB/Karen\\_Bultitude\\_Science\\_Communication\\_Why\\_and\\_How.pdf](https://www.ucl.ac.uk/sts/staff/baltitude/KB_TB/Karen_Bultitude_Science_Communication_Why_and_How.pdf)>. Acesso em: 24. Set. 2021.
- BANTON, M. **Racial Theories.** 2ª. Cambridge: Cambridge University Press. 1998.
- BARDIN, L. **Análise do Conteúdo.** São Paulo: Presses Universitaires de France, 2011.
- BARROS, A.; DUARTE, J. (Orgs.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação.** São Paulo: Atlas, 2005.
- BECHKER, H. A. **Observation by informants in institutional research.** Quality & Quantity, v. 6, p. 157-169, 1972.
- BENKLER, Y. **The Health of Networks.** How Social Production Transforms Markets and Freedom. Yale University Press, 2006.
- BERTELY, M.; **Modelo curricular de educación intercultural bilíngüe.** Mexico: CIESAS, 2009.
- BHABHA, Homi. **O local da Cultura.** Belo Horizonte: UFMG. 1998.
- BONIN, Jiani. Revisitando os bastidores da pesquisa: Práticas metodológicas na construção de um projeto. In: MALDONADO, E. **Metodologias de Pesquisa em Comunicação: Olhares, trilhas e processos.** Porto Alegre: Sulina, p.21-40, 2006.
- BORGES, E. M. F. A Inclusão da História e da Cultura Afro-brasileira e Indígena nos Currículos da Educação Básica. **Revista Mestrado em História,** v. 12, n. 1, jan./jun. Vassouras: 2010, p. 71-84. Disponível em: <[http://www.uss.br/pages/revistas/revistaMestradoHistoria/v12n12010/pdf/05A\\_Inclusaohistoriaculturaafro.pdf](http://www.uss.br/pages/revistas/revistaMestradoHistoria/v12n12010/pdf/05A_Inclusaohistoriaculturaafro.pdf)>. Acesso em: 10. dez. 2020.
- BORTOLI NETO, A.; TEIXEIRA, H. J. Métodos de estudo do trabalho administrativo. **Revista de Administração da USP,** v. 19, n. 2, p. 53-58, abril/jun. 1984.
- BRANDÃO, E. Conceito de Comunicação Pública. In: DUARTE, J. **Comunicação Pública: Estado, governo mercado, sociedade e interesse público.** São Paulo: Atlas, 2007.
- BRANDÃO, Elizabeth Pazito. Usos e Significados do Conceito Comunicação Pública. **Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação,** 29, 2006, Brasília. Intercom, 2006. 1 v. Disponível em: <<http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/38942022201012711408495905478367291786.pdf>>. Acesso em: 10 julho. 2020.

BRASIL, MEC, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Brasília, 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 03, de 10 de março de 2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Diário Oficial da União, 90 Abordagem histórica sobre a população negra no estado do Paraná Brasília, DF, 19 maio 2004. Disponível em: Acesso em: 15 maio 2021.

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

BRASIL. Lei 13. 005 de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, 26 jun. 2014.

BRASIL. Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, Seção 1, 10.01.2003. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm)>. Acesso em: 07. julho.2020.

BRASIL. Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro De 2008. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm)>. Acesso em: 15 fev.2020.

BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. **Institui o Estatuto da Igualdade Racial**; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 jul. 2010. Disponível em: Acesso em: 15 out. 2020.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2001-2011**. Ministério da Educação: Brasília, 2000.

CALDERÓN, A. I.; Extensão universitária: institucionalização sem exclusão. In: **Revista Educação Superior**. Piracicaba: EDUNIMEP, v. 53, p.36-38, 2003.

CANCLINI, N. G. **Diferentes, desiguais e desconectados**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2007.

CANDAU, V. M. Interculturalidade e educação escolar. In: CANDAU, V. M. (Org). **Reinventar a escola**. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

CANDAU, V. M.. **Educação Intercultural e Cotidiano escolar** (Org.) Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003.

CANO, D.S; SAMPAIO I.T.A. O método de observação na psicologia: Considerações sobre a produção científica. **Interação em Psicologia**, v.11, p. 199-210, 2007.

CARBONARI, M. E. E.; PEREIRA, A. C. A extensão universitária no Brasil, do assistencialismo à sustentabilidade. **Revista de Educação** - Vol. 10, Nº 10, Artigos Inéditos. Anhanguera Educacional S.A, Campinas, SP, 2007.

CASEDEI, ELISA, (org). **A extensão universitária em comunicação com a formação da cidadania.** UNESP: São Paulo, 2016.

CASTELFRANCHI, J. **As serpentes e o bastão: tecnociência, neoliberalismo e inexorabilidade.** Tese (Doutorado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas. Campinas: SP, 2008a. Disponível em: <<https://cteme.files.wordpress.com/2009/06/castelfranchijuri.pdf>>. Acesso em: 18. Ago. 2021.

CASTELFRANCHI, Y. Para além da tradução: o jornalismo científico crítico na teoria e na prática. In: MASSARANI, L.; POLINO, C. (Org.). **Los desafios e la evaluación del periodismo científico en iberoamerica:** Jornadas Iberoamericanas sobre la Ciencia en los Medios Masivos. 2008. Disponível em: Acesso em: 20 ago. 2021.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis, Vozes, 2008.

CEREZO, J. A. L.; LUJÁN, J. L. **Ciencia e política del riesgo.** Madrid: Alianza, 2000.

CERQUEIRA, F. Patrimônio Cultural, Escola, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável. **Diálogos**, Maringá, Universidade Estadual de Maringá, v. 9, n. 1, p. 91-109, 2005.

COELHO, Teixeira. **O que é ação cultural?** 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

COLLET, C. **Quero progresso sendo índio.** O princípio da interculturalidade na educação escolar indígena. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Rio de Janeiro: PPGAS/MN/UFRJ. 2001.

COMITÊ DOS POVOS E COMUNIDADES TRADICIONAIS DO PAMPA. **Comitê participa do IV Encontro da Rede Puxirão de Povos e Comunidades Tradicionais do Paraná,** 2019. Disponível em: <https://www.correiodolitoral.com/8096/noticias/litoral/ifpr-em-defesa-dos-povos-e-comunidades-tradicionais/>. Acesso em 09. out. 2021.

CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO (CIMI). **Relatório: Violência contra os Povos Indígenas no Brasil,** CIMI: 2017.

Coordenação Nacional Das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (Conaq); Terra De Direitos. **Racismo e Violência contra Quilombos no Brasil.** Curitiba: Terra de Direitos, 2018.

CORREIO BRAZILIENSE. **Morte de índio Galdino em Brasília completa 21 anos,** 2018. Disponível em: <[https://www.correio braziliense.com.br/app/noticia/cidades/2018/04/20/interna\\_cidad esdf,675182/morte-do-indio-galdino-em-brasilia-completa-21-anos-hoje.shtml](https://www.correio braziliense.com.br/app/noticia/cidades/2018/04/20/interna_cidad esdf,675182/morte-do-indio-galdino-em-brasilia-completa-21-anos-hoje.shtml)>. Acesso em 09. out. 2021.

CORREIO DO LITORAL. **IFPR em defesa dos povos e comunidades tradicionais,** 2016. Disponível em: <https://comitepampa.com.br/noticias/2019/comite-participa-do-iv-encontro-da-rede-puxirao-de-povos-e-comunidades-tradicionais-do-parana/>. Acesso em 09. out. 2021.

COSTA, A.R.F.; SOUSA, C.M.; MAZOCCO, F.J. Modelos de comunicação pública da ciência: agenda para um debate teórico-prático. **Conexão – Comunicação e Cultura**, UCS, Caxias do Sul, v.9, n.18, jul./dez.2010. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conexao/article/viewFile/624/463>>. Acesso 24. jul. 2020.

CUCHE, D. **A Noção de Cultura nas Ciências Sociais**. Bauru: Edusc, 1999.

CUEVAS, A. Conocimiento científico, ciudadanía y democracia. **Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad**, n. 10, v. 4, jan. 2008. Disponível em: Acesso em: 10 jul. 2021.

CUSICANQUI, S. R. Uma reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores. IN: YAPU, M. (Comp.). **Publicación Memória Seminário Internacional: Modernidade y Pensamiento Descolonizador**. La Paz: Fundación PIEB; IFEA; Instituto Francés de Estudios Andinos, 2006.

DAGNINO, R.; LIMA, M. T.; NEVES, E. F. Popularização da ciência no Brasil: entrada na agenda pública, de que forma? **Journal of Science Communication**, v. 7, n. 4, 2008. Disponível em: <[http://jcom.sissa.it/archive/07/04/Jcom0704\(2008\)A02/Jcom0704\(2008\)A02\\_po.pdf](http://jcom.sissa.it/archive/07/04/Jcom0704(2008)A02/Jcom0704(2008)A02_po.pdf)>. Acesso 10. Ago. 2021.

DALLARI, B. **Projeto de extensão: mídia, espaço público e educação**. Curitiba: UFPR, 2014.

DALMOLIN, B. M., VIEIRA, A. J. H. Curricularização da extensão: potências e desafios no contexto da gestão acadêmica. **EDUCERE: XII Congresso Nacional de Educação**, PUCPR, p.7186-7201, out. 2015. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20159\\_9517.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20159_9517.pdf)>. Acesso em: 10 out. 2020.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Penso, 2006.

DORNELES, M. A. Disposições Ético-Estético-Afetivas e desafios Teórico- Metodológicos na Pesquisa em Educação. In: reunião anual anped, 2003. Poços de Caldas. **Anais...** Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2003.

Duarte, J. **Entrevista em profundidade**. En Duarte, Jorge; Barros, Antonio (Orgs). Métodos e técnicas de pesquisa em Comunicação. (2ª ed.) (pp. 62- 83). São Paulo: Atlas, 2008.

DUARTE, J. (Org.). **Comunicação pública: estado, mercado, sociedade e interesse público**: São Paulo: Atlas, 2007.

DUARTE, M. Y. M. **Comunicação e cidadania**. In: DUARTE, Jorge (Org.). Comunicação pública: estado, mercado, sociedade e interesse público. São Paulo: Atlas, 2009.

DURANT, J. Participatory technology assessment and the democratic model of the public understanding of science. **Science and Public Policy**, v. 26, n. 5, p. 313-319,

1999. Disponível em: <<http://spp.oxfordjournals.org/content/26/5/313.full.pdf+html>>. Acesso em 20. jan.2021.

DUSCHATZKY, S. & SKLIAR, C. O nome dos outros. Narrando a alteridade na cultura e na educação. In J. LARROSA & C. SKLIAR (Orgs.), **Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença** (pp. 119-138). Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

ESCUADERO, C. Comunicação pública, esfera pública e cotidiano profissional: solo de alfabetização política. **Organicom**, ano 14, n.26, 2017.

FACEBOOK. **Capoeirando IFPR: Saberes e práticas de um bem cultural**. Disponível em: <<https://www.facebook.com/Capoeirando-IFPR-Saberes-e-Pr%C3%A1ticas-de-um-Bem-Cultural-2178928885457445>>. Acesso em: 20. agosto. 2020.

FACEBOOK. **Núcleo de defesa dos direitos de povos e comunidades tradicionais**. Disponível em: <<https://www.facebook.com/N%C3%BAcleo-de-Defesa-dos-Direitos-de-Povos-e-Comunidades-Tradicionais-175672342960112>>. Acesso em: 20. agosto. 2020.

FARES, D. C.; NAVAS, A. M.; MARANDINO, M. Qual a participação? Um enfoque CTS sobre os modelos de comunicação pública da ciência nos museus de ciência e tecnologia. In: Reunião da Rede de Popularização da Ciência e Tecnologia na América Latina E Caribe, 2007. San José, Costa Rica. **Anais...** São José, Costa Rica, 2007.

FELIPE, D. A. Patrimônio cultural negro no Paraná: lugares, celebrações e saberes. **Historiae**, v. 6, p. 117-134, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/hist/article/view/5587>>. Acesso em: 24. Jul. 2021.

FELIPE, D. **Patrimônio Cultural Negro no Paraná: Lugares, Celebrações e Saberes**. *Historiæ*, Rio Grande, 6 (2): 117-134, 2015.

FESTA, Regina. **Movimentos sociais, comunicação popular e alternativa**. In: FESTA, R.; SILVA, Carlos Eduardo Lins da (Orgs.). *Comunicação popular e alternativa no Brasil*. São Paulo: Paulinas, 1986. p.9-30.

FIABANI, A. **Os novos quilombos: luta pela terra e afirmação étnica no Brasil [1988- 2008]**. 2008. 255 f. Tese. (Doutorado em História) Universidade do Vale do Rio dos Sinos. UNISINOS. São Leopoldo. Rio Grande do Sul, 2008.

FIGUEIREDO, K. **Novos desafios para o Serviço Social na era das comunicações**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Programa de Mestrado da Escola de Serviço Social da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2005.

FLEURI, R. M. (org.). **Intercultura: estudos emergentes**. Ijuí: Editora Unijuí, 2002.

FLEURI, R. M. Educação intercultural: a construção da identidade e da diferença nos movimentos sociais. **Perspectiva**, Florianópolis, p.405-423, 2000.

FLEURI, R. M. Intercultura e educação. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2003, no. 23, p.16-35. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em 12. julho.2020.

FONSECA, R. **Revisão integrativa da pesquisa em enfermagem em centro cirúrgico no Brasil: trinta anos após o SAEP**. Dissertação (Mestrado em Enfermagem). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2008.

FORPROEX. **Plano Nacional de Extensão Universitária**. MEC e SESu: 2001.

FORPROEX. **Indissociabilidade ensino–pesquisa–extensão e a flexibilização curricular: uma visão da extensão**. Porto Alegre: UFRGS; Brasília: MEC/Sesu, 2006.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, P. **Pedagogia da Tolerância**. São Paulo: UNESP, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 40ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. Professora, sim; tia não: cartas a quem ousa ensinar. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO. **Censo Indígena 2020**. Disponível em: <[http://funai.gov.br/arquivos/conteudo/ascom/2013/img/12-Dez/encarte\\_censo\\_indigena\\_02%20B.pdf](http://funai.gov.br/arquivos/conteudo/ascom/2013/img/12-Dez/encarte_censo_indigena_02%20B.pdf)>. Acesso em 06 jan. 2021.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). **Agenda pela infância 2015-2018**. Desafios e Propostas eleições 2014. UNICEF, 2014.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). **Relatório do especialista independente para o estudo das Nações Unidas sobre a violência contra crianças**. UNICEF: 2006.

GADOTTI, M. **Extensão Universitária: Para quê?** Universidade da São Paulo: USP, 2017. Disponível em <[https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extensao\\_Universitaria\\_-\\_Moacir\\_Gadotti\\_fevereiro\\_2017.pdf](https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extensao_Universitaria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf)>. Acesso em: 15. Maio. 2021.

GAMBOA, S. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. Chapecó: Argos, 2007.

GEERTZ, C. **As interpretações da cultura**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999

GOMES, N. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da lei 10.639/03. In: MOREIRA, A.; CANDAU, V. (orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

Gomes, R. 2001. **A análise de dados em pesquisa qualitativa**. In M. C. S. MINAYO (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes.

GÜNTHER, Hartmut. **Como elaborar um questionário**. Planejamento de pesquisa nas ciências sociais. Brasília, n. 1, p. 1-15, 2003.

GURGEL, R. **Extensão Universitária: comunicação ou domesticação?** São Paulo: Cortez: Autores Associados: Universidade Federal do Ceará, 1986.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2006.

HASWANI, M. **Comunicação pública: bases e abrangências**. São Paulo: Saraiva, 2013.

HENRIQUE, R. **Raça e gênero nos sistemas de ensino: os limites do universalismo**. Brasília, Unesco, 2002.

HIGA, Carlos César. Escravidão indígena. **Brasil Escola**. Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/historiab/escravidaao-indigena.htm>>. Acesso em 09 de outubro de 2021.

HUERGO, J. A. La popularización de la ciencia y la tecnología: interpelaciones desde la comunicación. In: **Seminario Latinoamericano Estrategias para la Formación de Popularizadores en Ciencia y Tecnología Red**. Cono Sur, La Plata, 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo demográfico 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil**. Estudos e Pesquisas: Informação Demográfica e Socioeconômica, no. 31, 2019. Disponível: <[https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf)>. Acesso em: 20. Jun. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Desigualdades sociais por cor ou raça**. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/25844-desigualdades-sociais-por-cor-ou-raca.html?edicao=25845&t=resultados>>. Acesso em: 07 jan. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Gráficos e Tabelas**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: <<https://indigenas.ibge.gov.br/graficos-e-tabelas-2.html>>. Acesso em: 30. ago. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Indígenas: mapas**. Disponível em: <<https://indigenas.ibge.gov.br/mapas-indigenas-2.html>>. Acesso em: 06 jan. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Educação em direitos humanos é destaque no IFPR**, 2018. Disponível em: <https://reitoria.ifpr.edu.br/educacao-em-direitos-humanos-e-destaque-no-ifpr/>. Acesso em 09. out. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **IX Jornada de Produção Científica da Educação Profissional e Tecnológica e VII Feira de Inovação Tecnológica do IFPR Campus Curitiba**. p.37. agosto 2019. Disponível em: <<https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2019/11/Anais-JoCIF-e-IFTech-2019.pdf>>. Acesso em: 20. agosto. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas**. Curitiba, 2020. Disponível em: <<http://etnicoracial.mec.gov.br/links/10->

menu-principal/80-nucleos-de-estudos-afro-brasileiros-neabi>. Acesso em: 30. Ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Regulamentação e implementação da curricularização da extensão**. Curitiba, 2021. Disponível em: <<https://reitoria.ifpr.edu.br/instrucao-normativa-regulamenta-a-implementacao-da-curricularizacao-da-extensao-no-ifpr/>>. Acesso em: 30. ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Reitoria divulga relatório institucional do NEABI**. Curitiba, 2021. Disponível em: <<https://reitoria.ifpr.edu.br/neabi-do-ifpr-divulga-relatorio-institucional-de-atividades/>>. Acesso em: 20. Ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Relatório do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas do IFPR (NEABI)**. Curitiba: 2020. Disponível em: <[https://sei.ifpr.edu.br/sei/modulos/pesquisa/md\\_pesq\\_documento\\_consulta\\_externa.php?yPDszXhdoNcWQHJaQIHJmJlqCNXRK\\_Sh2SMdn1U-tzNvUoTLcCRUwFFo6dMWXAuRqKD-8qjbTzztRT-Agb8WpHI2VezX4Zrk7T4-CK\\_gZTb56t8rK8y2FeQ8odl4Cs7](https://sei.ifpr.edu.br/sei/modulos/pesquisa/md_pesq_documento_consulta_externa.php?yPDszXhdoNcWQHJaQIHJmJlqCNXRK_Sh2SMdn1U-tzNvUoTLcCRUwFFo6dMWXAuRqKD-8qjbTzztRT-Agb8WpHI2VezX4Zrk7T4-CK_gZTb56t8rK8y2FeQ8odl4Cs7)>. Acesso em 12. jun. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI/IFPR)**. Curitiba, 26 de outubro de 2018. Disponível em: <<http://info.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/PDI-2019-2023-Vers%C3%A3o-Final-241018.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Política de Comunicação**. Curitiba: 2013. Disponível em: <[http://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2013/02/POLITICA\\_COM\\_2013-revis%C3%A3o-em-16.12.pdf](http://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2013/02/POLITICA_COM_2013-revis%C3%A3o-em-16.12.pdf)>. Acesso em: 15. maio. 2020.

KANT, E. **Observações sobre o sentimento do belo e do sublime**. Campinas: Papirus, 1993.

KNORR-CETINA, K. A comunicação na ciência. In: GIL, F. (Coord.). **A ciência tal qual se faz**. Lisboa: João Sá da Costa, 1999.

KOÇOUSKI, M. Comunicação pública: construindo um conceito. In: MATOS, H. (org.). **Comunicação pública: interlocuções, interlocutores e perspectivas**. São Paulo: ECA/USP, 2013.

KUNSCH, M. M. K. Comunicação pública: direitos de cidadania, fundamentos e práticas. In: MATOS, H. (org.). **Comunicação pública: interlocuções, interlocutores e perspectivas**. São Paulo: ECA/USP, 2013.

LAKATOS, E.; MARCONI, M. **Metodologia científica**. 2ª ed. São Paulo, Atlas, 1991.

LEITE, I. Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas. **Etnográfica**, Vol. IV (2), pp. 333-354, 2000.

LEONTIEV, A.N. O homem e a cultura. In: ENGELS, F. **O papel da cultura nas ciências sociais**. Porto Alegre: Editorial Villa Martha Ltda., 1980.

LEWENSTEIN, B. V. **Models of Public Understanding: The Politics of Public Engagement**. *ArtefactoS*, [s. l.], v. 3, n. 1, p. 13-29, 2010. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/231582161\\_Modelos\\_de\\_compreension\\_pu](https://www.researchgate.net/publication/231582161_Modelos_de_compreension_pu)

blica\_la\_política\_de\_la\_participacion\_publica\_Models\_of\_Public\_Understanding\_The\_Politics\_of\_Public\_Engagement. Acesso em: 28 dez. 2020.

LIBÂNEO, J. **Pedagogia e pedagogos para quê?** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LIMA, V. **A comunicação como direito fundamental.** Observatório da Imprensa. Ed. 770, de 29 out. 2013.

LOPES, Maria Immacolata Vassalo. **Pesquisa em comunicação:** formulação de um modelo metodológico. São Paulo: Editora Loyola, 1994.

LOPEZ, L. E. Interculturalidad, educación y política em América Latina: perspectivas desde el sur. Pistas para una investigación comprometida y dialogal. In: **Interculturalidad, Educación y Ciudadanía.** Perspectivas latinoamericanas. LÓPEZ, L. E. (Ed.). Bolivia: FUNPROEIB Andes, 2009.

LUCIANO, G. **O índio brasileiro:** o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD em parceria com o Museu Nacional, Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento. 2006.

LUCIANO, G.; OLIVEIRA, J.; LÜDKE, M. ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo (SP): EPU; 1986.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo, EPU, 1986.

LUKÁCS, G. **A destruição da razão.** São Paulo, Instituto Lukács, 2020.

MARTÍN-BARBERO, J. Novas visibilidades políticas da cidade e visualidades narrativas da violência. **Revista Matrizes**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 27-39, 2007.

MARTINS, L. A indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão como um dos fundamentos metodológicos do Ensino Superior. In: ZAMBELLO, S. (Org.). **Oficinas de Estudos Pedagógicos:** reflexões sobre a prática do Ensino Superior. 1ed. São Paulo: Cultura Acadêmica: UNESP, v. 01, p. 102-115, 2008.

MASSARANI, L. Comunicação da ciência e apropriação social da ciência: algumas reflexões sobre o caso do Brasil. **Uni-pluri**, 12, 92–100, 2012.

MASSARANI, L., MOREIRA, I. **Ciência e público:** Reflexões sobre o Brasil. *Redes*, 15(30), 105–124, 2009.

MATO, D. **Las iniciativas de los movimientos indígenas em educación superior: un aporte para la profundización de la democracia.** Nueva Sociedad, Santiago, n. 227, p. 102-119, 2010.

MATOS, H. (Org.). **Comunicação Pública:** Interlocução, interlocutores e perspectivas. São Paulo: ECA-USP, 2011.

MATOS, H. A Comunicação Pública no Brasil e na França: desafios conceituais. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. **Anais XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.** Curitiba, de 2009.

MATOS, H. Comunicação Política e Comunicação Pública. **Revista Organicom**, ano 3, n. 4, USP, São Paulo, 2006.

MATOS, H. GIL, P. Quem é o cidadão na comunicação pública. In: MATOS, H. (org.). **Comunicação pública: interlocuções, interlocutores e perspectivas**. São Paulo: ECA/USP, 2013.

MATTOS, M. **Fases da prosperidade e de declínio do tropeirismo**. São Paulo: Fundação Ubaldino Amaral, 1984.

MAY, T. **Pesquisa social: questões, métodos e processo**. Porto Alegre, Artmed, 2004.

MAZOCCO, F.; SOUZA, C. Modelo de participação pública: a tendência dialógica na Comunicação Pública da Ciência e o campo CTS. In: fórum iberoamericano de comunicação e divulgação científica. **Anais...** Campinas: Unicamp, 2009.

MAZZILLI, S. Ensino, pesquisa e extensão: reconfiguração da universidade brasileira em tempos de redemocratização do Estado. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** - Periódico científico editado pela ANPAE. v. 27, n. 2, 2011.

MENDES K. D. S, SILVEIRA R. C. C. P, GALVÃO C. M. **Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na Enfermagem**. Texto e contexto, 17(4): 758-64, 2008.

MENDES, E. **Abordagem comunicativa intercultural (ACIN): uma proposta para ensinar e aprender língua no diálogo de culturas**. 2004. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), 2004a.

MIGNOLO, W. (Org.). **Interculturalidad, Descolonización del Estado y del Conocimiento**. Buenos Aires: Del Signo, 2014.

MIGNOLO, W. **La Idea de America Latina: La herida colonial y la opción decolonial**. Barcelona: Editorial Gedisa, 2007.

MILANEZ F., SÁ L., KRENAK A., CRUZ F. S. M., JESUS, E. Existência e Diferença: O Racismo Contra os Povos Indígenas. **Revista direito e práxis**, p. 2161-2181, 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rdp/a/3SxDNnSRRkLbfh3qVFtmBDx/?lang=pt#>>. Acesso em 24. Mar. 2021.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 11a ed. São Paulo, HUCITEC, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Perfil da extensão universitária no Brasil**. UERJ: Rio de Janeiro, 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Conselho Nacional de Educação**. Parecer CNE/CEB nº 39. Brasília, 8 de dezembro de 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos-sumulas-pareceres-e-resolucoes>>. Acesso em: 29 dez. 2020.

MOREIRA, A. F. B; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura (s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 23, p.156-168, 2003.

Disponível em < [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782003000200012](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000200012)>. Acesso em 28 nov. 2020.

MORIN, E. **Introduction à la pensée complexe**. Paris: ESF, 1990.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: um processo de racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, R. Interculturalidade e Educação escolar indígena em Roraima: da normatização à prática cotidiana. In: LANDA, M. HARBETTA, A. (Orgs.). **Educação Indígena e Interculturalidade: um debate epistemológico e político**. UFG. Goiânia: Imprensa Universitária, p.15-34, 2017.

NAVAS, A. M., CONTIER, D. Projetos de divulgação científica: um olhar crítico. In D. CONTIER; M. MARANDINO (Orgs.). **Educação Não Formal e Divulgação em Ciência: da produção do conhecimento a ações de formação** (pp. 78–84). São Paulo, SP: Faculdade de Educação da USP, 2015.

NOGUEIRA, M. D. P. Extensão universitária no Brasil: uma revisão conceitual. In: FARIA, D. S. (Org.). **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Brasília: UNB, 2001.

OLIVEIRA, M. S. T.; OLIVEIRA, J. P. **O Nascimento do Brasil e Outros Ensaio**. “Pacificação”, regime tutelar e formação de alteridades. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2016.

OLIVEIRA, N. **Racismo, reconhecimento, respeito: Axel Honneth e o déficit fenomenológico da teoria crítica**. In: BAVARESCO, A.; BARBOSA, E.;

ONASAYO, C. **Fatores obstacularizadores na implementação da lei 10.639/03 de história e cultura afrobrasileira e africana na perspectiva dos/as professores/as das escolas públicas estaduais do município de almirante Tamandaré (PR)**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

ONU. E-Government Survey 2014. **E-Government for the People**. New York, Organização para as Nações Unidas, 2012. Disponível em: <http://unpan3.un.org/egovkb/>. Acesso 10. Jul. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Déclaration universelle sur la diversité culturelle**. Paris: UNESCO, 2001.

PALÁCIOS, Marcos. **O medo do vazio: comunicação, socialidade e novas tribos**. Salvador: Ufba, [s.d.]. (Texto fornecido, por e-mail, pelo autor em 11 abr 2001). 15 p.

PALADINO, M.; CZARNY, G. (orgs.) **Povos indígenas e escolarização: discussões para se repensar novas epistemes nas sociedades latino-americanas**. Rio de Janeiro: Garamond, 2012.

PARANÁ. **Nova Cartografia Social dos Povos e Comunidades Tradicionais do Brasil**. Fascículo 1. Comunidade Quilombola Invernada Paiol de Telha Fundão. Guarapuava/PR, 2009. Disponível em: [www.novacartografiasocial.com/downloads/.../qs\\_02\\_paiol.pdf](http://www.novacartografiasocial.com/downloads/.../qs_02_paiol.pdf). Acesso em: 20 mar. 2020.

PEDREIRA, S.; SACAVINI, S. A Educação Intercultural na Bolívia: um caminho controverso. In: Candau, V. M. (org.). **Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 letras, p. 198-227, 2009.

PEREIRA, A.; SERRA, I.; PEIRIÇO, N. M. Valor da ciência na divulgação científica. In: SOUSA, C. M.; MARQUES, N. P.; SILVEIRA, T. S. **A comunicação pública da ciência**. Taubaté: Cabral, p. 59-63, 2003.

PERUZZO, Círcia Maria Krohling. Revisitando os Conceitos de Comunicação Popular, Alternativa e Comunitária. **Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação**. XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação: UNB, 2006.

PERUZZO, P. Direitos Humanos, Povos Indígenas e Interculturalidade. In: **Revista Videre**. Dourados, v.08, 25, 2016.

PIMENTA, S.; ANASTASIOU, L., 2ed. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2005.

PNUD. **Relatório de desenvolvimento humano 2005: Racismo, pobreza e violência**. Brasília: [s.n.], 2005.

POUPART, J.; DESLAURIERS, J.; GROULX, L.; LAPERRIÈRE, A.; MAYER, R.; PIRES, A.. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Trad. Ana Cristina Nasser. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008 e 2012.

POUPART, Jean; DESLAURIERS, Jean-Pierre; GROULX, Lionel; LAPERRIÈRE, Anne; MAYER, Robert; PIRES, Alvaro. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Trad. Ana Cristina Nasser. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008 e 2012.

QUADROS, C. I.; FERNANDES, J. C.; MARTINS, J. Jornalismo e cidadania: experiências a partir de projetos de extensão universitária na perspectiva educacional. In: **14º Encontro Nacional de Pesquisadores em Jornalismo (SBPJor)**, Palhoça, 2016.

QUADROS, C.I.; QUADROS, I. Jóvenes y participación política desde la perspectiva del Participatório. **Revista Latina de Comunicación Social**, 70, pp. 782 a 792, 2015.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. Lander, E. (comp.). **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2000.

RECUERO, R. **Redes sociais na Internet**. 2ª edição. Porto Alegre: Sulina, 2011

RIBEIRO, D. **Os Índios e a Civilização: A Integração dos Indígenas no Brasil Moderno**. Brasil, Companhia das Letras, 1996.

SANTOS, B. S. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2008b.

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

SANTOS, B. S. Introdução para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. In: SANTOS, B. S. (Org.). **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003a.

SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 11ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008a.

SANTOS, J. **O que é cultura?** 14. ed. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SANTOS, W. L. P. Educação científica na perspectiva de letramento como prática social: funções, princípios e desafios. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 36, p. 474-492, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n36/a07v1236.pdf>>. Acesso em 15. jan. 2021.

SARTORELLO, S. **La Co-teorización Intercultural de un modelo educativo em Chiapas, México**. Equador: Abya Yala, 2016.

SCHMITZ, E. **Caminhos da universidade brasileira: filosofia do ensino superior**. Porto Alegre: Sagra, 1984.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO DEPARTAMENTO DE ENSINO FUNDAMENTAL. **Africana: educando para as relações étnico-raciais**, SEED, 2006.

SILVA, A. C. **A representação social do negro no livro didático: o que mudou? Por que mudou?** Salvador: UFBA, 2011.

SILVA, A. **Quilombolas no Paraná**. Secretaria Nacional do Movimento Negro: Brasília, 2010.

SILVA, L. Escravos e libertos no Paraná. In: ALEGRO, R.; MOLINA, A; CUNHA, M.; SILVA, L. (Orgs.). **Temas e questões para o ensino de história do Paraná**. Londrina: Editora da Universidade Estadual de Londrina, p. 127-142, 2008.

SILVA, M. **Extensão: a face social da universidade?** Campo Grande: Editora da UFMS, 2000.

SILVA, P. **Diversidade étnico-cultural e currículos escolares**. Caderno Cedes: São Paulo, 1993.

SILVA, P. Estudos Afro-brasileiros: africanidades e cidadania. In: ABRAMOWICZ, A.; GOMES, N. (Orgs.). **Educação e raça: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVEIRA, S. **Cultura afro-brasileira: uma perspectiva para a educação**. Tese (doutorado). Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: UFRGS, 2010.

SÍVERES, L. (Org.), **A Extensão Universitária como um princípio de aprendizagem**. Brasília: Liber Livro, 2013.

SÍVERES, L.; MENEZES, A. A mística da extensão nas fronteiras da sociedade. In: SÍVERES, L.; MENEZES, A. (Orgs.). **Transcendendo fronteiras: a contribuição da**

extensão nas instituições comunitárias de ensino superior. Santa Cruz do Sul-SC: Edunisc, p. 253-269, 2011.

SOUZA, A. **A História da Extensão Universitária**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2000.

SOUZA, J. Reconhecimento oficial da autonomia e da sabedoria dos agentes originários e reorientação do projeto (inter) nacional brasileiro. In: BERGAMASCHI, M. A. (Org.). **Povos Indígenas e educação**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

SOUZA, M. **África e Brasil africano**. São Paulo: Ática, 2007.

TERRAS INDÍGENAS NO BRASIL. **NUCIDH recebe demandas de comunidades tradicionais do Paraná**, 2018. Disponível em: <https://terrasindigenas.org.br/pt-br/noticia/186758>. Acesso em 09. out. 2021.

THOMPSON, J. **A Mídia e a Modernidade**. Uma teoria social da mídia. Petrópolis: Vozes, 1998.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e Cultura Moderna**. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.

TUBINO, F. **Del interculturalismo funcional AL interculturalismo crítico**. s.l.:s.n., 9 p. Español, 2003. Disponível em: <<http://www.ibcperu.org/doc/isis/12960.pdf>>. Acesso em 25. agosto.2020.

TUBINO, F. La interculturalidad crítica como proyecto ético-político. **Encuentro continental de educadores agustinos**. Lima, 2005. Disponível em: <http://oala.villanova.edu/congresos/educación/lima-ponen-02.html>. Acesso em 09. out. 2020.

TUMA, M. **Viver é descobrir: história do Paraná**. São Paulo: FTD; 2008.

UNESCO. **Diretrizes para a educação intercultural**. Paris: UNESCO, 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Observatório da Comunicação Pública**. Disponível em:<[ufrgs.br/obcomp/teses-dissertacoes/](http://ufrgs.br/obcomp/teses-dissertacoes/)>. Acesso em 06 jan. 2021.

UNIVERSIDADFE METODISTA DE SÃO PAULO. **Comunicação Popular e Comunitária: um panorama brasileiro**, 2016. Disponível em: <http://portal.metodista.br/unesco/jbcc/noticias-jbcc/comunicacao-popular-e-comunitaria-um-panorama-brasileiro>. Acesso em 09. maio. 2021.

URQUIDI, V. Descolonização e Estados Plurinacionais. **35º Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Ciências Sociais**. Caxambu-MG. GT 26 – Pensamento social latinoamericano. ANPOCS, 2011.

VALERIO, M.; BAZZO, W. A. O papel da divulgação científica em nossa sociedade de risco: em prol de uma nova ordem de relações entre ciência, tecnologia e sociedade. **Revista IberoAmericana de Ciencia, Tecnologia, Sociedad e Innovación**, n. 7, set./dez. 2006.

VISENTINI, P. F.; RIBEIRO, L. D. T.; PEREIRA, A. D. **História da África e dos africanos**. Petrópolis: Vozes, 2013.

WASELFISZ, J. **Mapa da violência 2015: homicídios de mulheres no Brasil**. Brasília: Flacso Brasil, 2016.

WALSH, CATHERINE. Interculturalidad crítica y educación intercultural. In: VIAÑA, Jorge; TAPIA, Luís; WALSH, Catherine (eds.). **Construyendo interculturalidad crítica**. La Paz: IIICAB, 2010. p.75 – 96.

WALSH, CATHERINE. **Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas (de) coloniales de nuestra época**. Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones AbyaYala,: Quito, 2009.

WALSH, CATHERINE. **Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder**. Entrevista a Walter Mignolo. Polis. Revista Latinoamericana, Santiago, n. 4, 2003.

WEBER, M. H.; COELHO, M. P.; LOCATELLI, C.; (Orgs.). **Comunicação Pública: práticas e pesquisa**. Porto Alegre: Insular, 2017.

WILLIAMS, E. **Capitalismo e Escravidão**. Rio de Janeiro: Companhia Editora Americana, 1975.

WOLTON, D. **Informar não é comunicar**. Porto Alegre: Sulinas, 2011.

ZÉMOR, P. As formas da Comunicação Pública. In: DUARTE, Jorge. **Comunicação Pública: Estado, Mercado, Sociedade e Interesse Público**. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2009.

ZINNBAUER, D. Transparency and Information Disclosure in E-Government. In: **Encyclopedia of Digital Government (Vol. 3)**, IGI Global Publication, 1566-1571, 2007.

ZUBARAN, M. O acervo do jornal O Exemplo (1892-1930): Patrimônio Cultural Afro-Brasileiro. **Revista Memória em Rede**, v. 5, p. 1-16, 2015.

## APÊNDICE 1 - Termo de Compromisso de Utilização de Dados e Arquivos (CEP/IFPR)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO  
Programa de Pós Graduação – Mestrado em Comunicação

### TERMO DE COMPROMISSO PARA UTILIZAÇÃO DE DADOS DE ARQUIVO (TCUD)

Nós, pesquisadoras abaixo assinados comprometemo-nos a manter a confidencialidade sobre os dados coletados nos relatórios institucionais dos dois projetos de extensão elencados para o desenvolvimento desta pesquisa, contidos no Sistema de Gerenciamento do Comitê de Pesquisa e Extensão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná (IFPR – SisCOPE), bem como a privacidade de seus conteúdos, como preconizam as Resoluções (CNS) 466/2012, 510/2016 e suas complementares, que normatizam a ética na pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil.

Informamos que os dados a serem coletados se referem ao desenvolvimento da pesquisa de mestrado, para que seja possível realizar uma análise qualitativa das atividades realizadas pelos Projetos de Extensão: “Capoeirando no IFPR: saberes e práticas de um patrimônio cultural do Brasil e da humanidade”, Campus Curitiba, e Núcleo de defesa dos direitos dos povos e comunidades tradicionais, Campus Paranaguá, de modo a enriquecer a compreensão social sobre suas propostas e ações, ocorridos entre as datas de novembro a dezembro de 2021.

Curitiba (PR), 20 de setembro de 2021.

Atenciosamente,

---

Claudia Irene de Quadros  
Pesquisador Responsável

---

Juliana Marques Borghi  
Pesquisadora Colaborador

## APÊNDICE 2 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (CEP/UFPR-IFPR)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO  
Programa de Pós Graduação – Mestrado em Comunicação

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nós, Claudia Irene de Quadros, docente e pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Comunicação da Universidade Federal do Paraná, e Juliana Marques Borghi, aluna do Mestrado do Programa de Pós-graduação (PPGCOM) da Universidade Federal do Paraná, estamos convidando você a participar de um estudo intitulado “**Caminhos para a Construção da Interculturalidade: Entre a Extensão Universitária e a Comunicação Pública no NEABI-IFPR**”, a fim de analisar dois projetos de extensão relacionados ao Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas do Instituto Federal do Paraná, enquanto atividades que desenvolvem ações participativas, inclusivas e democráticas a respeito das culturas afro-brasileiras e indígenas.

- a) O objetivo desta pesquisa é analisar como a comunicação pública, enquanto conceito dialógico pode contribuir para o desenvolvimento de práticas educacionais que contemplem aspectos interculturais e de conhecimento a respeito das culturas indígena e afro-brasileira.
- b) Caso você concorde em participar da pesquisa, será necessário responder a um questionário *online*, de abordagem sociocultural. *Você poderá ainda*, em um momento posterior, na segunda etapa (a ser agendada), participar de uma entrevista qualitativa (*online*), para explorar maiores detalhes a respeito de suas percepções, opiniões e entendimentos sobre a relação dos conceitos teóricos expostos no estudo; e sua participação no trabalho/atividade que realiza junto ao projeto de extensão ao qual atua/participa.
- c) Para tanto você deverá responder a um questionário *online*, a ser encaminhado em seu *email* de contato, o que levará, aproximadamente, 20 (vinte) minutos. Ao término da pesquisa, basta finalizar, e este será encaminhado automaticamente ao pesquisador responsável. Em um momento posterior, *caso necessário*, na segunda etapa da pesquisa (a ser agendada), você deverá comparecer de maneira remota (*link* gerado pelo *google meet* a ser enviado por *email*), para participar de uma entrevista junto ao pesquisador do projeto, o que levará aproximadamente 1h00 (uma) hora. A entrevista será gravada pelo pesquisador, com sua ciência, apenas para auxiliar no momento da transcrição das informações colhidas.
- d) O risco relacionado à pesquisa é o desconforto que poderá sentir ao responder as questões referentes à sua participação no projeto de extensão ao qual integra. O risco será minimizado da seguinte maneira, os dados respondidos, serão sigilosos, não havendo possibilidade de identificação do respondente, assim como a pesquisa realizada será feita com toda a ética, formalidade e por meio dos rigores técnicos e

científicos, que orientam o pesquisador para evitar quaisquer tipos de constrangimentos por parte dos participantes.

e) Os benefícios esperados com essa pesquisa estão relacionados à valorização da comunicação pública por meio de práticas educacionais realizadas nas instituições públicas de ensino do país; assim como pela potencialidade dos projetos de extensão, para o desenvolvimento de propostas que incentivem a reflexão coletiva a respeito das culturas indígena e afro-brasileira.

f) Os pesquisadores: Professora Doutora Claudia Quadros e a mestranda, e relações-públicas (Conrrerp/PR 4430) Juliana Marques Borghi, responsáveis por este estudo poderão ser contatados pelos *emails*: clauquadros@gmail.com e juliana.marks@hotmail.com, para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo. Em caso de emergência você também pode contatar neste número, em qualquer horário, pertencente a pesquisadora Juliana Marques Borghi: (43) 9.9832-4248.

g) A sua participação neste estudo é voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado, sem nenhum prejuízo.

h) O material obtido, dados da pesquisa, será utilizado unicamente para essa pesquisa.

i) As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas apenas por estes pesquisadores, sob forma codificada, para que sua **identidade seja preservada e mantida a confidencialidade**.

( ) Permito a revelação da minha identidade durante a fase de análise dos dados no decorrer da pesquisa;

( ) Não permito a revelação da minha identidade durante a fase de análise dos dados no decorrer da pesquisa.

j) Você terá a garantia de que quando os dados obtidos com este estudo forem publicados, não aparecerá seu nome, **a menos que seja seu desejo ter sua identidade revelada** .

( ) Permito a revelação da minha identidade na publicação dos resultados da pesquisa;

( ) Não permito a revelação da minha identidade na publicação dos resultados da pesquisa.

k) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

l) Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo

e-mail [cometica.saude@ufpr.br](mailto:cometica.saude@ufpr.br) e/ou telefone 41 -3360-7259, das 08:30h às 11:00h e das 14:00h às 16:00h. E da Instituição Coparticipante: Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal do Paraná (IFPR), pelo email: [cep@ifpr.edu.br](mailto:cep@ifpr.edu.br) e/ou telefone (41) 3888-5275, das 8h00 às 14h00.

O Comitê de Ética em Pesquisa é um órgão colegiado multi e transdisciplinar, independente, que existe nas instituições que realizam pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil e foi criado com o objetivo de proteger os participantes de pesquisa, em sua integridade e dignidade, e assegurar que as pesquisas sejam desenvolvidas dentro de padrões éticos (Resolução nº 466/12 Conselho Nacional de Saúde).

Eu, \_\_\_\_\_ li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e o objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim.

Eu concordo, voluntariamente, em participar deste estudo.

Local, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante de Pesquisa ou Responsável Legal

Eu declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas.

\_\_\_\_\_  
Juliana Marques Borghi (Assinatura da Pesquisadora que aplicou o TCLE)

*Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Paraná (UFPR), de acordo com o Parecer de aprovação, conforme decisão da Coordenação do CEP/SD de 13 de julho de 2020.*

*Número do Parecer: 4.940.840*

*CAAE: 46803521.0.0000.0102*

Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – CEP/IFPR
---

Parecer CEP nº <b>5.055.969</b>
------------------------------------

Em <b>22 de outubro de 2021</b>
---------------------------------

**APÊNDICE 3** - Proposta de roteiro de *survey* aplicado junto aos integrantes dos dois projetos (exemplo do Projeto “Capoeirando”)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO  
Programa de Pós Graduação – Mestrado em Comunicação

**SURVEY** - Capoeirando no IFPR: saberes e práticas de um patrimônio cultural do Brasil e da humanidade

Nome: \_\_\_\_\_

1. Idade:
  - 18-30 anos
  - 31-40 anos
  - 41-50 anos
  - Acima de 50 anos
  
2. Relação com o IFPR:
  - Servidor público do IFPR
  - Estudante do IFPR
  - Comunidade Externa
  
3. Nível de escolaridade
  - Não alfabetizado
  - Ensino Fundamental
  - Ensino Médio
  - Ensino Superior
  - Especialização
  - Mestrado
  - Doutorado
  
4. Como ficou sabendo do projeto de extensão *Capoeirando no IFPR: saberes e práticas de um patrimônio cultural do Brasil e da humanidade* ?
  - Divulgação da Instituição.
  - Outra fonte de divulgação.
  - Internet (redes sociais).
  - Amigos.
  - Indicação de conhecidos.
  
5. Há quanto tempo faz/fez parte do projeto?
  - Menos de 01 ano.
  - Mais de 01 ano.
  - Mais de 02 anos.
  
6. O que te motivou a participar do projeto? (mais de uma alternativa pode ser assinalada).
  - Indicação de outras pessoas.

- Interesse pessoal.
- Interesse cultural/social pela proposta de extensão.
- Por ser um projeto aberto à comunidade externa.
- Por ser um projeto que apresenta uma temática afro-brasileira.

7. Quais atividades você desenvolve no projeto em que atua/participa?

- Participo dos encontros.
- Ministro as atividades nos encontros.
- Planejo as atividades realizadas.
- Planejo e ministro as atividades realizadas.

8. Você acredita que o fato de o projeto estar ligado a uma atividade de extensão (universitária) contribui para a troca de saberes e para os debates proporcionados?

- Sim.
- Não.

9. Você entende que o projeto tende a valorizar a temática da afro-brasileira por meio da prática da capoeira?

- Sim.
- Não.

10. Você entende que existe um ambiente de cooperação, amizade e pertencimento entre o IFPR e os participantes?

- Sim.
- Não.

11. A participação nas atividades e desenvolvimento do projeto tem trazido/trouxe algum tipo de reflexão, contribuição e/ou pontos que você considera positivos para sua vida pessoal, acadêmica e/ou profissional?

- Sim.
- Não.

12. De acordo com sua percepção, você entende que o projeto contempla a junção de aspectos culturais por meio da extensão e da troca de experiências?

- Sim.
- Não.

13. O que poderia destacar como um diferencial deste projeto?

---

14. Você acredita que as atividades têm proporcionado diálogo e conhecimento a respeito das temáticas abordadas/ desenvolvidas? Por quê?

---

**APÊNDICE 4** - Proposta de roteiro de entrevista semiestruturada junto aos integrantes dos dois projetos (estudantes e comunidade externa)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO  
Programa de Pós Graduação – Mestrado em Comunicação

**ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**

Nome: \_\_\_\_\_

Estudante (curso) no IFPR: \_\_\_\_\_

Ano de ingresso: \_\_\_\_\_

Ingresso no projeto: \_\_\_\_\_

Função: \_\_\_\_\_

1. O que te motivou a participar do projeto de extensão no NEABI-IFPR?
2. Você acha que as atividades realizadas pelo projeto trouxeram algum tipo de contribuição à sua vida acadêmica e pessoal? Se sim, quais?
3. Qual sua opinião a respeito de ser uma atividade acadêmica aberta à comunidade externa de Instituição Pública?
4. As atividades trouxeram conhecimento, troca de saberes, a respeito da cultura (afro/indígena) a você? Se sim, quais?
5. Você acredita que o projeto proporciona diálogos e conscientização social sobre as culturas abordadas aos participantes? Por quê?
6. O que você acha que o IFPR te propiciou enquanto aluno e/ou participante externo ao projeto?

## APÊNDICE 5 - Proposta de roteiro de entrevista em profundidade aplicada junto aos integrantes dos dois projetos (coordenadores)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO  
Programa de Pós Graduação – Mestrado em Comunicação

### ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE

Nome: \_\_\_\_\_

Cargo no IFPR: \_\_\_\_\_

Ano de ingresso: \_\_\_\_\_

Ingresso no projeto: \_\_\_\_\_

Função: \_\_\_\_\_

1. Qual sua percepção a respeito do papel das instituições públicas de ensino no desenvolvimento de atividades acadêmicas diversas que contemplam ações inclusivas, dialógicas e democráticas, direcionadas aos públicos que integra?
2. Qual sua opinião sobre a questão da curricularização da extensão, e como este processo está acontecendo no IFPR?
3. Como você percebe o trabalho realizado pelos projetos de extensão do NEABI-IFPR, com relação à temática da valorização das culturas? Em se tratando das culturas afro-brasileiras e indígenas, como são interpretadas as atividades e ações propostas e realizadas, no sentido de construção de uma abordagem que valoriza a formação da identidade nacional, o respeito às pluralidades, entre outros? Explore.
4. Por que a proposta de trabalhar com a temática da capoeira (afro)/direitos humanos (indígenas) no projeto de extensão? E qual sua percepção/conhecimento sobre a temática da cultura (negra/indígena) no Paraná e na cidade onde o projeto ocorre (Curitiba/Paranaguá)?
5. Quando o projeto é realizado, como você avalia o processo de interação e troca de saberes e conhecimentos entre os integrantes?
6. É possível perceber aspectos de interesses coletivos, recíprocos, dialógicos e mudanças de percepção sobre a temática, entre os participantes? Explore.
7. Você entende que o projeto traz contribuições sociais e culturais relevantes, para além dos objetivos educacionais, aos participantes e à sociedade? Se sim, quais são estes benefícios?
8. Quais são os pontos que você destacaria como essenciais na realização dos projetos de extensão realizados pelo IFPR, e no desenvolvimento e aprimoramento da necessidade de curricularização da extensão para instituições de ensino?