



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO

ADEMIR LUIZ BAZZOTTI

CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO:
OLHARES DOS ESTUDANTES DA PEDAGOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

ERECHIM

2022

ADEMIR LUIZ BAZZOTTI

**CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO:
OLHARES DOS ESTUDANTES DA PEDAGOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *Campus* Erechim - RS, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marilane Maria Wolff Paim

ERECHIM

2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

Rodovia SC 484 – Km 02, Fronteira Sul

CEP: 89815-899

Caixa Postal 181

Chapecó – SC - Brasil

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Bazzotti, Ademir Luiz

Curricularização da Extensão: Olhares dos estudantes da Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul / Ademir Luiz Bazzotti. -- 2022.

211 f.

Orientadora: Doutora Marilane Maria Wolff Paim

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, Erechim,RS, 2022.

1. Curricularização da Extensão.. 2. Pedagogia.. 3. Protagonismo do Estudante.. I. Paim, Marilane Maria Wolff, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

ADEMIR LUIZ BAZZOTTI

**CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO:
OLHARES DOS ESTUDANTES DA PEDAGOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *Campus* Erechim - RS, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Este trabalho de conclusão foi defendido e aprovado pela banca em: 19/12/2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Marilane Maria Wolff Paim - UFFS
Presidente da Banca - Orientadora

Prof.^a Dr.^a Filomena Lucia Gossler Rodrigues da Silva - IFC
Avaliadora Titular Externa

Prof.^a Dr.^a Sandra Simone Hopner Pierozan - UFFS
Avaliadora Titular Interna

Prof. Dr. Jerônimo Sartori - UFFS
Avaliador suplente interno

AGRADECIMENTO

À minha orientadora professora doutora Marilane, por ter dedicado e prestado enorme paciência, sabedoria e experiência neste percurso. Um agradecimento de coração por estar comigo nesta trajetória, pelas marcas que ficam e que perpassam por uma relação ética, séria, com o necessário rigor que o processo de produção científica requer, mas de enorme afeto e na mais bonita relação humana. Produziu em mim e comigo uma memória e experiência de sujeito, que sempre será recordado com enorme e especial estima e apreço!

A UFFS e a todos que acreditam na missão para qual ela surgiu!

Aos colegas Técnicos em Assuntos Educacionais (TAEs) que lutaram pelo PLEDUCA, o qual foi um facilitador no percurso desta caminhada!

Aos professores do PPGPE e outros da UFFS com quem as trocas me proporcionam crescimento e aprendizagem!

Aos meus colegas da extensão e da cultura, cuja interação torna nosso trabalho mais significativo!

Aos meus pais, Fidelis e Maria, pelo carinho, afeto e reconhecimento que nutrimos mutuamente. A quem procuro retribuir todos os dias o respeito e a vitalidade com que transforma a vida pelo trabalho e na simplicidade das coisas!

Aos meus filhos, Luiz Gustavo e Ana Rosa, cuja presença me tornaram um ser humano mais sensível às belezas da vida. Que mexem com meu ser pelas virtudes e capacidades que demonstram ter. A quem espero transmitir o conhecimento e a sabedoria necessário para nutrir suas caminhadas para que sejam pessoas boas e justas!

À Adriana Maria pela companhia afetuosa, incentivo, vivências, socialização de saberes e pelo trabalho de revisão textual que foi muito válido na caminhada!

Aos meus amigos, os quais nominar poderá ser injusto. Aqueles que se colocaram junto nos momentos mais difíceis e que fizeram por já estarem numa caminhada de admiração recíproca e afinidade com as causas.

Aos colegas do curso pela interação e demonstração de coletividade em momento tão desafiador!

Aos membros da banca que dedicaram seus nobres conhecimentos, tempo e olhares críticos e importantes nas etapas decisivas da pesquisa!

DEDICATÓRIA

Este trabalho é dedicado:

em memória ao professor Silvio Ancisar Sánchez Gamboa, pela dedicação à educação brasileira e cuja produção amparou este estudo;

às vítimas da pandemia do Corona Vírus COVID-19 e seus familiares, por terem de suportar o auge do sofrimento na luta contra um inimigo incomum, e ainda ser resilientes ao desprezo e a ausência de um comando de proteção do Estado;

a todos, todas e todes aqueles que trabalham e lutam, esperando um mundo com respeito à vida, justiça social e relações de humanidade entre os seres humanos;

aqueles a quem foi negado o acesso ao saber,

que foram ultrajados na sua dignidade,

que foram vítimas da violência e da ganância,

aos meninos e meninas desamparadas de futuro,

aos indígenas, aos negros e negras agredidos diariamente pela colonialidade ainda viva nas mentes doentes,

aos que resistem ao retrocesso,

a todas as formas de vida e de amor!

Considero os otimistas ingênuos e os pessimistas amargos. Me considero um realista esperançoso! Entre a indignação e a resignação, existe a esperança pra lutar sempre.

(SUASSUNA, 2022, [s.p.])

OLHARES

Muitos e tão diferentes olhares,
que se faz sobre o mesmo objeto
de conhecimento e de ação,
constituindo a vida dos sujeitos,
dos seus saberes e sentidos de ser,
de uma condição social, histórica e cultural,
que não os determina,
contém possibilidades.

RESUMO

Esta dissertação, que tem como tema de pesquisa a “Curricularização da Extensão na formação de professores”, é vinculada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus Erechim-RS. O estudo foi realizado nos anos de 2021 e 2022 e tem como objetivo analisar os olhares dos estudantes da Pedagogia da UFFS a partir das vivências acadêmicas, sobre a condição de protagonismo em atividades extensionistas. Busca colaborar nas análises sobre o problema: quais são os olhares dos estudantes da Pedagogia da UFFS quanto à condição de protagonismo prevista pelas diretrizes da curricularização da extensão? O estudo iniciou com um trabalho teórico reflexivo sobre a trajetória, memórias e experiência do sujeito (BOSI, 2016; FREITAS, 2004; LARROSA, 2002; NÓVOA, 1995; VEIGA; VIANA, 2012) e a relação com o objeto de investigação, seguindo com uma produção destinada a constituir o estado do conhecimento (MOROSINI; FERNANDES, 2014; MOROSINI; NASCIMENTO, 2015) do objeto de pesquisa para justificar a importância da investigação. A pesquisa é do tipo social de abordagem qualitativa (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2002) e tem no método dialético (SÁNCHEZ GAMBOA, 1998) a orientação do percurso metodológico. A pesquisa bibliográfica (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2002) revisa os conceitos e diálogos possíveis entre si tratando da extensão (FREIRE, 2017; GADOTTI, 2017) tomada na imersão do conjunto teórico da pedagogia libertadora (FREIRE, 1996, 2016, 2017, 2020a, 2020b, 2021); de currículo, realizados com base nas teorias críticas (MOREIRA; TADEU, 2011; PACHECO, 2009; SILVA, 2010; LIBÂNEO, 2018; YOUNG, 2014); e a interdisciplinaridade (LIBÂNEO, 2018; THIESEN, 2008). O estudo documental (LUDKE; ANDRÉ, 1986; CELLARD, 2012) dedicou-se à análise das leis e políticas nacionais, bem como das normas e políticas da instituição naquilo que dialoga com o problema de pesquisa e na análise em relação ao objeto de investigação, com destaque para as diretrizes e definições da extensão universitária contidas no conjunto desta base documental (BRASIL, 1988, 2014, 2018; FORPROEX, 2015; UFFS, 2019, 2021). A pesquisa de campo (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2002) adota a entrevista (LUDKE; ANDRÉ, 1986) como a principal técnica com o apoio de formulário de coleta de dados e diário de campo. O campo da investigação tem como sujeitos a compor o grupo de pesquisa os estudantes de pedagogia da UFFS. A análise de conteúdo (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2002) constitui a forma de tratamento,

sistematização e de análise dos dados. O encaminhamento da pesquisa, o qual é considerado o produto do estudo, sistematiza uma metodologia de formação em extensão universitária por meio do ciclo de diálogos que toma por base as diretrizes e princípios dos círculos de cultura (GADOTTI; CARNOY, 2018; FREIRE, 2017, 2020a, 2021; SAUL, 2008; STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010). As considerações finais tratam sobre a inconclusão em relação ao objeto, o que é característica dos estudos sociais e em educação quando toma o princípio da dialética, que parte da realidade e do fenômeno como processo em movimento. O trabalho chega a um recorte do processo histórico e numa totalidade da relação entre as especificidades envolvidas com o objeto. Partindo das hipóteses projetadas para o estudo, as considerações, com base na análise das vivências trazidas pelos estudantes, indicam a presença de limites para os estudantes conceberem a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, o que está numa relação direta com o processo de curricularização da extensão. Depara-se com uma afirmação da hipótese que previa uma forte presença da creditação de carga horária oriunda da participação do estudante em atividades complementares. Todavia, a criticidade do estudante acolhe a curricularização na perspectiva crítica de diálogo e transformação social, sem perder de vista as preocupações com as condições efetivas para implementação. Os dados analisados colaboram com a afirmação da hipótese da identificação do estudante com a demanda e a finalidade social para constituir uma atuação mais segura quanto ao protagonismo em atividades de extensão.

Palavras-chave: Curricularização da Extensão. Pedagogia. Protagonismo do Estudante.

ABSTRACT

This dissertation, whose research theme is “Curricularization of Extension in teacher training” is linked to the Professional Graduate Program in Education at the Federal University of Fronteira Sul (UFFS), Campus Erechim-RS. The study was carried out in the years 2021 and 2022 and aims to analyze the views of UFFS Pedagogy students from their academic experiences, on the condition of protagonism in extension activities. It seeks to collaborate in the analysis of the problem: what are the looks of the students of Pedagogy at UFFS regarding the condition of protagonism foreseen by the guidelines of the curricularization of the extension? The study began with a reflective theoretical work on the trajectory, memories and experience of the subject (BOSI, 2016; FREITAS, 2004; LARROSA, 2002; NÓVOA, 1995; VEIGA; VIANA, 2012) and the relationship with the object of investigation, followed by a production aimed at constituting the state of knowledge (MOROSINI; FERNANDES, 2014; MOROSINI; NASCIMENTO, 2015) of the research object to justify the importance of the investigation. The research is of the social type of qualitative approach (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2002) and has in the dialectical method (SÁNCHEZ GAMBOA, 1998) the orientation of the methodological path. The bibliographic research (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2002) reviews the concepts and possible dialogues with each other dealing with the extension (FREIRE, 2017; GADOTTI, 2017) taken in the immersion of the theoretical set of liberating pedagogy (FREIRE, 1996, 2016, 2017, 2020a, 2020b, 2021); curriculum, based on critical theories (MOREIRA; TADEU, 2011; PACHECO, 2009; SILVA, 2010; LIBÂNEO, 2018; YOUNG, 2014); and interdisciplinarity (LIBÂNEO, 2018; THIESEN, 2008). The documentary study (LUDKE; ANDRÉ, 1986; CELLARD, 2012) was dedicated to the analysis of national laws and policies, as well as the norms and policies of the institution in what dialogues with the research problem and in the analysis in relation to the research object, highlighting the guidelines and definitions of university extension contained in this documentary base as a whole (BRASIL, 1988, 2014, 2018; FORPROEX, 2015; UFFS, 2019, 2021). Field research (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2002) adopts the interview (LUDKE; ANDRÉ, 1986) as the main technique with the support of a data collection form and field diary. The field of investigation has as subjects to compose the research group the pedagogy students of the UFFS. Content analysis (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2002) constitutes the form of data treatment, systematization and analysis. The forwarding of the

research, which is considered the product of the study, systematizes a methodology for university extension training through the cycle of dialogues based on the guidelines and principles of culture circles (GADOTTI; CARNOY, 2018; FREIRE, 2017, 2020a, 2021; SAUL, 2008; STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010). The final considerations deal with the inconclusion in relation to the object, which is characteristic of social studies and in education when it takes the principle of dialectics, which takes reality and the phenomenon as a process in motion. The work arrives at a clipping of the historical process and a totality of the relationship between the specificities involved with the object. Based on the hypotheses designed for the study, the considerations, based on the analysis of the experiences brought by the students, indicate the presence of limits for students to conceive the inseparability between teaching, research and extension, which is in a direct relationship with the curricularization process of the extension. It is faced with an affirmation of the hypothesis that predicted a strong presence of the crediting of workload arising from the student's participation in complementary activities. However, the student's criticality welcomes curricularization in the critical perspective of dialogue and social transformation, without losing sight of the concerns with the effective conditions for implementation. The analyzed data collaborate with the affirmation of the hypothesis of the student's identification with the demand and the social purpose to constitute a safer performance regarding the protagonism in extension activities.

Keywords: Curricularization of Extension. Pedagogy. Student Protagonism.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Imagem sobre o modo de busca no <i>site</i> da SciELO.....	49
Figura 2 – Apresenta o modo de busca no <i>site</i> da ANPEd	51
Figura 3 – Imagem do modo de busca no <i>site</i> da BDTD	53
Figura 4 – Imagem do <i>site</i> da BDTD para busca avançada	55
Figura 5 – Representação do fluxo da pesquisa	77
Figura 6 – Ciclos de diálogos: adaptação do círculo de cultura de Freire	149

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Resultado da busca com o descritor extensão em SciELO e ANPEd.....	51
---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Síntese das leis e dos princípios da dialética.....	64
Quadro 2 – Síntese das categorias e conceitos da dialética.....	65
Quadro 3 – Configuração da pedagogia na UFFS conforme os campi de oferta – 2022.....	98
Quadro 4 – Etapas e carga horária de formação Ciclos de diálogos na pedagogia da UFFS sobre curricularização da extensão	150

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Demonstração das respostas quanto ao critério de inclusão pela maioria dos estudantes da pedagogia da UFFS na pesquisa – 2022.....	101
Gráfico 2 – Faixa etária dos estudantes da pedagogia da UFFS na pesquisa – 2022	104
Gráfico 3 – Ano de início da pedagogia na UFFS dos estudantes da pesquisa – 2022	106
Gráfico 4 – Sexo do estudante da pedagogia da UFFS na pesquisa – 2022	107
Gráfico 5 – O trabalho e o estudante da pedagogia da UFFS na pesquisa – 2022	108
Gráfico 6 – Carga horária de trabalho dos estudantes da pedagogia da UFFS	110
Gráfico 7 – Tipo de vínculo de trabalho dos estudantes da pedagogia da UFFS na pesquisa – 2022.....	111
Gráfico 8 – Setor de ocupação na economia dos estudantes da pedagogia da UFFS na pesquisa que trabalham– 2022.....	112
Gráfico 9 – Relação entre a formação e o trabalho ocupado pelos estudantes da pedagogia da UFFS na pesquisa – 2022.....	113
Gráfico 10 – Conhecimento sobre a possibilidade do estudante de pedagogia da UFFS atuar em atividades de extensão – 2022.....	116
Gráfico 11 – Quem comunicou sobre a possibilidade do estudante da pedagogia da UFFS atuar em atividades de extensão – 2022.....	117
Gráfico 12 – Estudante da pedagogia da UFFS e a definição sobre estar informado acerca da possibilidade de atuar em atividades de extensão – 2022	119
Gráfico 13 – Estudante da pedagogia da UFFS e a presença em situações de atividades acadêmicas curriculares que inclui a extensão – 2022.....	120
Gráfico 14 – A definição do estudante da pedagogia da UFFS sobre ter participado em atividades de extensão – 2022	122
Gráfico 15 – Ano com maior participação do estudante da pedagogia da UFFS em atividades de extensão – 2022.....	123
Gráfico 16 – Modalidades de extensão com maior participação do estudante da pedagogia da UFFS – 2022.....	125
Gráfico 17 – Conhecimento sobre a curricularização da extensão pelos estudantes da pedagogia da UFFS na pesquisa – 2022	133

Gráfico 18 – Dificuldade do estudante da pedagogia da UFFS para atuar em ação de extensão – 2022.....	136
Gráfico 19 – Possibilidades de formação que os desafios da atividade de extensão podem proporcionar ao estudante da pedagogia da UFFS – 2022.....	140
Gráfico 20 – Estudante da pedagogia da UFFS acerca da iniciativa de propor uma atividade de extensão diante um desafio proposto pelo curso – 2022.....	141
Gráfico 21 – Posicionamento do estudante da pedagogia da UFFS sobre a participação em ações de extensão – 2022	143

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACC	Atividades Curriculares Complementares
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa
<i>apud</i>	Em
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNC-Formação	Base Nacional Comum de Formação de Professores
cap.	Capítulo
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CES	Câmara de Educação Superior
CH	Carga Horária
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
COVID	<i>Corona Virus Disease</i>
DCNs	Diretrizes Nacionais Curriculares
DEESB	Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira
Dr. ^a	Doutora
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FICE	Feira de Iniciação Científica
FORPROEX	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão
FURB	Fundação Universidade Regional de Blumenau
GT	Grupo de Trabalho
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IFC	Instituto Federal Catarinense
IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
km	Quilômetro
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
MEC	Ministério da Educação

n.	Número
Org.	Organização
Orgs.	Organizadores
p.	Página
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPGPE	Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
PR	Paraná
RAIA	Rede de Apoio à Infância e à Adolescência
SC	Santa Catarina
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
Sem.	Semana
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SEURS	Seminário de Extensão Universitária da Região Sul
SP	São Paulo
TC	Tempo Comunidade
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
Tel.	Telefone
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UNaM	Universidad Nacional de Misiones
UNC	Universidade do Contestado
UNIJUÍ	Universidade Regional do Noroeste do Rio Grande do Sul
UNIVALI	Universidade do Vale do Itajaí
UNOESC	Universidade do Oeste de Santa Catarina
v.	Volume

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO AO TRABALHO DE PESQUISA.....	18
2 TRAJETÓRIA DO PESQUISADOR NA CONSTRUÇÃO DA RELAÇÃO COM O OBJETO DE PESQUISA	24
2.1 REFLEXÕES INICIAIS	24
2.2 CRESCENDO NUM CONTEXTO AFETADO PELO AUGÉ DO ÊXODO RURAL	27
2.3 DIFERENTES FORMAS DE APRENDER E PENSAR AS OPORTUNIDADES	32
2.4 FORMAÇÃO NA PEDAGOGIA: CONTRIBUIÇÕES NA INICIAÇÃO À PESQUISA	34
2.5 CAMINHADA PROFISSIONAL: UM TERRITÓRIO DE EXPERIÊNCIAS	36
2.6 FORMAÇÃO EM PROCESSOS CONTÍNUOS NA DINÂMICA DO TRABALHO.....	41
2.7 ALGUMAS VIVÊNCIAS COM A PESQUISA E A EXTENSÃO.....	44
2.8 PENSANDO SOBRE OS MOTIVOS PARA SE TORNAR PESQUISADOR	45
3 O ESTADO DO CONHECIMENTO DAS PESQUISAS EM EXTENSÃO E O CURRÍCULO: O OBJETO DE PESQUISA NAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS	47
3.1 CAMPO DE BUSCA.....	48
3.2 INDICADORES QUANTITATIVOS DAS PRODUÇÕES EM EXTENSÃO.....	49
3.3 INDICADORES QUANTITATIVOS DE PRODUÇÕES SOBRE CURRICULARIZAÇÃO.....	54
3.4 APROXIMANDO O ESTUDO EM RELAÇÃO AO OBJETO DE INVESTIGAÇÃO: CONSTATAÇÕES COM O ESTADO DO CONHECIMENTO.....	56
3.5 SOBRE O OBJETO E O <i>CORPUS</i> DA INVESTIGAÇÃO: CATEGORIAS DE ANÁLISE A PARTIR DO ESTADO DO CONHECIMENTO.....	58
4 BASES METODOLÓGICAS: CONSTRUÇÃO DA TRAJETÓRIA DA PESQUISA	62
4.1 ORIENTAÇÃO DE MÉTODO.....	62
4.2 PESQUISA DE ABORDAGEM QUALITATIVA.....	66
4.3 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA.....	67
4.4 PESQUISA DOCUMENTAL	69
4.5 PESQUISA DE CAMPO	70
4.6 TÉCNICA PARA ANÁLISE DOS DADOS	74
4.7 DESENHO DA PESQUISA.....	75

4.8 PRODUTO	77
5 A EXTENSÃO E O CURRÍCULO SOB A PERSPECTIVA CRÍTICA	79
5.1 O ESTUDO DE CASO EM EXTENSÃO: DIALOGICIDADE E TRANSFORMAÇÃO DA REALIDADE PARA A EMANCIPAÇÃO HUMANA	79
5.2 DO TECNICISMO NA EDUCAÇÃO E DO CURRÍCULO CRÍTICO	84
5.3 CONCEITUANDO O CURRÍCULO	88
5.4 A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR E PEDAGÓGICA DIANTE DA INTERDISCIPLINARIDADE	90
5.5 PROBLEMATIZAÇÃO A PARTIR DOS CONCEITOS	93
6 CONHECENDO E DIALOGANDO COM O CAMPO DA PESQUISA.....	97
6.1 A PEDAGOGIA NA UFFS: UM RECORTE IMPORTANTE E NECESSÁRIO	97
6.2 CAMPO DE PESQUISA: INSERÇÃO DO PESQUISADOR, CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E O PERCURSO	99
6.3 DO MOVIMENTO DA PESQUISA E DOS PROCESSOS DA ANÁLISE DE CONTEÚDO	102
6.4 QUEM SÃO OS ESTUDANTES DA PEDAGOGIA DA UFFS NA PESQUISA	103
6.5 SABERES DOS ESTUDANTES DA PEDAGOGIA DA UFFS SOBRE E A PARTIR DA EXTENSÃO.....	114
6.6 EXTENSÃO E ATIVIDADES ACADÊMICAS PARA IDENTIFICAÇÃO E PERMANÊNCIA NA PEDAGOGIA DA UFFS	126
7 OLHARES DOS ESTUDANTES DA PEDAGOGIA DA UFFS SOBRE A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO: PERSPECTIVAS PARA O PROTAGONISMO.....	130
7.1 A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO QUE CHEGA AOS ESTUDANTES DA PEDAGOGIA DA UFFS	130
7.2 A EXTENSÃO CRÍTICA PARA O PROTAGONISMO ESTUDANTIL.....	139
7.3 DA ANÁLISE À AÇÃO: O PRODUTO COMO ENCAMINHAMENTO DA INVESTIGAÇÃO.....	147
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	153
REFERÊNCIAS.....	163
APÊNDICES	171

1 INTRODUÇÃO AO TRABALHO DE PESQUISA

Este trabalho de dissertação é destinado ao registro da pesquisa e do produto, vinculados ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGPE), da UFFS – Campus Erechim. A dissertação constitui-se na estratégia principal do programa e pode ser considerada o ápice do processo formativo do pesquisador cujo movimento passa pela definição de projeto, olhar crítico, avaliativo e reflexivo da qualificação, e percorre o caminho da investigação abrangendo o período dos anos de 2021 e 2022.

O compromisso assumido por esse pesquisador com o PPGPE foi de tratar da extensão universitária na educação superior. Um desafio que perpassa por toda realização da pesquisa, está no fato da investigação se dar no próprio campo de atuação profissional do pesquisador. Esta atuação se realiza no âmbito da gestão educacional, que compreende prestar apoio à constituição de orientações e normativas à extensão, no acompanhamento de programas e projetos desta natureza, constituindo fios em relação ao desafio do pesquisador em realizar um movimento que perpassa competências do técnico ao pedagógico.

O debate sobre a extensão ganha espaço no meio acadêmico. Este elemento do tripé, que abrange ainda as dimensões do ensino e da pesquisa, tem o conceito definido por meio da indissociabilidade, previsto na Constituição Federal (BRASIL, 1988), é gerador da autonomia universitária. Consiste na abrangência do pensamento pedagógico da educação superior.

Na atualidade, as políticas educacionais promoveram decisões em relação à extensão, e a partir delas foram constituídas diretrizes para tratar e fazer a educação superior. A principal questão tem sido motivada pela previsibilidade de se promover a inserção de uma carga horária mínima de 10% nos cursos de graduação, a serem realizadas em atividades de extensão. Esta definição, que está prevista no Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014), gerou outra decisão para compor as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira (DEESB)¹, ato dado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) (BRASIL, 2018b). O assunto vem sendo conhecido como curricularização da extensão.

A primeira impressão que se tem é que a curricularização da extensão causa impacto sobre os processos pedagógicos. Mas a questão tende a ser mais abrangente envolvendo uma dimensão que contempla a gestão e o desenvolvimento institucional. Uma implicação com a cultura institucional que estabelece fios que se interligam entre as diferentes dimensões do fazer acadêmico.

¹ Pela opção da pesquisa, em alguns trechos trataremos como diretrizes da curricularização da extensão.

Nesse contexto, os movimentos de pensamento e de ação passam por uma cadeia de conexões. As mudanças podem ser tratadas a partir de diferentes pontos de vista, assim como os dilemas e dualidades entre a proposta e a tradição acadêmica, diante de uma estruturação que pode ser muito significativa na educação superior.

O fator que provoca a opção pelo objeto desta pesquisa encontra-se no recorte desse contexto que olha para os sujeitos que se encontram na formação de professores e virão a serem envolvidos pelo processo. A intenção é tratar das questões que nem sempre cabem na institucionalidade e na formalização do currículo, de elementos que possam colaborar para a análise da relação entre extensão e currículo nas dimensões formativas para o estudante². Estando definido que a extensão passará a incorporar o currículo da educação superior, entendemos que é necessário que este assunto seja estudado com os sujeitos implicados neste processo.

As definições em torno das estruturas da pesquisa aqui apresentadas têm como ponto de partida a extensão e as implicações de torná-la currículo. E ao falarmos de formação de professores, tomamos ao menos um curso destinado a esta finalidade. A “Curricularização da Extensão na formação de professores” é o tema desta pesquisa que, para uma abrangência viável, definiu como campo de investigação estudar com os estudantes do curso de Pedagogia da UFFS, instituição com atuação mesorregional.

Pensando sobre o tema no contexto da formação de professores percebemos alguns desafios emergentes. Dentre eles, como projetar o envolvimento do estudante em atividades de extensão de modo que atenda a caracterização das diretrizes e princípios da natureza desta atividade. Contempla ainda, garantir a finalidade formativa considerando a definição de obrigatoriedade e compromisso de oferta pela instituição, o que se constitui em direito e requisito a ser atendido pelo estudante.

Neste contexto, ainda há a polêmica tensão do debate em torno da estrutura da formação de professores, fator gerado pela Base Nacional Comum de Formação de Professores (BNC-Formação), que, em nome de um viés de mercado, abandona as Diretrizes Nacionais Curriculares (DCNs) dos cursos de licenciaturas.

Porém, não entendemos que a organização pedagógica se submete puramente ao atendimento do que definem as normas, que, consolidadas, apresentam implicações no processo de planejamento do percurso formativo. O que consideramos em relação à

² Nesta pesquisa optamos por utilizar a designação estudante para identificar os sujeitos em processo de formação de professores. Diante da possibilidade de outros sinônimos, entendemos que, em relação ao problema definido para a investigação, a designação estudante proporciona melhor identificação enquanto grupo social. O uso do termo estudante também é usado generalizando em relação ao gênero textual.

curricularização da extensão é que as práticas realizadas e a experiência acumulada podem subsidiar a reflexão sobre as dimensões e as possibilidades formativas, contempladas a partir de tais vivências. E o motivo de se prever a curricularização da extensão, pressupondo afirmar uma outra dimensão formativa é com vista ao benefício do estudante. A partir desta reflexão, problematizamos sobre como esse estudante se torna sujeito na construção do processo.

Diante disso, a pesquisa define como problema de investigação: Quais são os olhares dos estudantes da Pedagogia da UFFS quanto à condição de protagonismo prevista pelas diretrizes da curricularização da extensão? A definição deste problema passou por um processo que envolveu a apresentação do pré-projeto no compromisso de acesso ao PPGPE, a imersão nos estudos dos componentes desse programa em seus componentes curriculares e a vivência do pesquisador nos debates com o tema.

Temos a enfatizar, ainda, que a previsão do envolvimento do estudante em vista do protagonismo tem base no Relatório da Câmara de Educação Superior (CES), que acompanha a decisão que estabelece as diretrizes para a extensão pelo CNE. Na análise do Parecer CNE/CES nº 608 (BRASIL, 2018a), o relator contemplou o conceito de protagonismo do estudante como forma implicada na caracterização dessa extensão a ser integrada ao currículo. Este é um ponto que repercute nas análises, debates e reflexões do meio acadêmico diante da implementação da proposta.

Adjacente com o tema e o problema, o objetivo geral da pesquisa consiste em analisar os olhares dos estudantes da Pedagogia da UFFS, a partir das vivências acadêmicas, sobre a possibilidade de protagonismo em atividades extensionistas, como aponta o CNE nas diretrizes da curricularização da extensão. Buscando aprimorar a análise, foram estabelecidos como objetivos específicos:

- a) Revisar os conceitos de extensão, comunicação e currículo na perspectiva crítica da educação;
- b) Relacionar em que sentido a participação em atividades de extensão pode dialogar e colaborar para as finalidades das políticas de acesso e permanência;
- c) Descrever o que impacta na percepção dos estudantes da Pedagogia da UFFS quanto a possibilidade da organização didática pedagógica com a curricularização da extensão na carga horária dos cursos;
- d) Apurar os fatores que mobilizam os estudantes da Pedagogia da UFFS quanto ao protagonismo e atuação com base no compromisso social através das atividades de extensão;
- e) Levantar subsídios para compor um diagnóstico a partir dos olhares dos estudantes sobre a atuação em ações extensionistas no exercício do protagonismo acadêmico.

Ao caminhar por meio desses objetivos é esperado que esses contribuam na análise geral do tema e na valorização do posicionamento do estudante, um sujeito importante no processo e a razão de ser da educação. Ao abranger o olhar desse sujeito esperamos contribuir com os estudos que percebem a educação enquanto construto humano e histórico.

No tempo e diante do grupo de pesquisa, o estudo aponta elementos sobre como estes compreendem a proposição da curricularização da extensão a partir da vivência acadêmica, de uma trajetória que pode ter contemplado experiências extensionistas, gerando saberes e produzindo conhecimento. Mesmo se não tenham sido contemplados, há prováveis saberes sobre as práticas de extensão e demais atividades, produzindo diálogos sobre a curricularização.

Diante disso, a pesquisa ousa pensar em algumas possibilidades. A partir da observação, da experiência profissional e intuição do pesquisador, foram formuladas as seguintes hipóteses de pesquisa:

a) Que os estudantes não concebem a extensão e a pesquisa diante dos princípios da indissociabilidade com o ensino, e, portanto, ainda demandam de diálogos e orientações para compreender os processos diante a curricularização das atividades;

b) Que percebem a creditação curricular de horas como atividade de extensão; se referindo a todas as atividades acadêmicas que não correspondem ao ensino, por conta de ser recente a definição sobre as novas diretrizes;

c) Que tendem a atuar com maior segurança quanto a perspectiva de exercer o protagonismo em atividades de extensão, quando ocorre identificação com a demanda, a partir de orientação com as atividades de ensino, mobilizando conhecimentos articulados quanto à finalidade e o sentido social que a ação propõe.

As hipóteses de pesquisa são constituídas a partir de questões formuladas, que podem ou não se confirmar no decorrer da investigação. Podem ser entendidas como um diálogo entre o pesquisador e a realidade pesquisada, sendo formuladas a partir de teorias, resultados de outras pesquisas, observações, experiências ou intuições do pesquisador (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2002).

O resultado da investigação indica tópicos diagnósticos para pensar, resistir e persistir na busca da formação com qualidade social referenciada. Pela sistematização construída/produzida pode ser possível apontar elementos que atuam na constituição da identidade e da valorização do sujeito com a educação superior neste campo. Deste modo que constitui ser relevante a realização deste estudo, cujo problema e objeto o situa na mediação dos processos pedagógicos.

A necessidade do debate sobre a curricularização da extensão na formação de professores é dada pela atualidade do tema. Um movimento que passa pelo amplo envolvimento de pensar e repensar a formação na educação superior e a relação universidade e sociedade. Acentua a importância na atualidade o contexto que tenciona diante dos aspectos econômicos, políticos, sociais e sanitários, que foram bruscamente alterados, gerando um clima de maior instabilidade.

Para a sociedade, o estudo é relevante quanto à contribuição do produto que pode ser originado da investigação. Seja diagnóstica e/ou intervenção haverá de ser construída, olhando para os sujeitos e os motivos que geram mobilização para uma atuação cidadã e transformadora na sua profissionalidade. Se constituirá também como retorno para a universidade e o PPGPE em possibilidades para o pensar a formação de professores com a rede de educação básica.

Há também a qualificação do processo que ocorre por meio da investigação para se chegar à constituição do pesquisador. Um movimento que vai do aspecto profissional e de perfil técnico-científico do cargo, agregando no desenvolvimento e na perspectiva de educador através da fundamentação e conhecimento obtido através da pesquisa. O acesso à base teórico-metodológica fortalece a dimensão técnica e política na atuação do profissional-pesquisador.

A estrutura deste trabalho foi pensada diante das necessidades da produção, vindo a compor os seus capítulos. Esta apresentação constitui-se como o primeiro capítulo que, abrindo o presente documento, descreve as questões centrais e estruturantes da proposta de pesquisa. O segundo capítulo teoriza sobre a trajetória e como se constitui o pesquisador em relação ao objeto. Esta parte do trabalho promove o diálogo com alguns autores e produções sobre questões que constituíram saberes, memórias e experiências deste sujeito que escreve em relação à identificação com o objeto.

O capítulo terceiro trata da investigação sobre a composição do objeto em relação ao campo da produção científica, o que é feito por meio do estado do conhecimento e suas técnicas. A construção de uma trajetória para a pesquisa, a partir de fundamentos de método e metodologia, constitui o quarto capítulo. A fundamentação em torno dos principais conceitos relacionados com o objeto da pesquisa compõem o quinto capítulo do presente trabalho.

O sexto capítulo e o sétimo tratam da pesquisa de campo em si. O que eles têm em comum é a análise dos dados em diálogo em três eixos: em relação às definições e subsídios da pesquisa documental; com os fundamentos conceituais desta pesquisa; e com a perspectiva crítica dos estudantes a partir dos dados da investigação.

O sexto capítulo inicia apresentando o campo da pesquisa e descreve, como ocorre a inserção da investigação neste ambiente, os movimentos realizados, as análises sobre quem são os estudantes da pedagogia da UFFS, seus saberes e as vivências em torno das atividades acadêmicas, em especial de extensão, e os elementos sobre a identificação com o curso a partir de tais vivências.

O sétimo capítulo é dedicado para a análise de conteúdo sobre o processo de curricularização da extensão e o olhar do estudante em relação ao assunto. Contempla o olhar sobre os limites e os elementos da perspectiva da extensão crítica, bem como em relação às possibilidades do exercício do protagonismo do estudante. Fecha com uma sistematização de encaminhamento acerca da análise de conteúdo realizada no movimento de continuidade em torno da extensão crítica.

O capítulo final apresenta as considerações abordando de forma reflexiva sobre a trajetória da pesquisa, a relação entre o projetado, os resultados e trata das hipóteses. Diante da perspectiva de pesquisa qualitativa, aponta questões que considera pertinente novos olhares e estudos em relação às políticas de extensão, o pensar a extensão na formação de professores diante os movimentos que visam a reformulação de curso a partir de definições normativas, como no caso da BNC-Formação. Problematisa também a extensão diante de outras políticas para tornar a educação superior mais atrativa e obter maior adesão dos estudantes.

2 TRAJETÓRIA DO PESQUISADOR NA CONSTRUÇÃO DA RELAÇÃO COM O OBJETO DE PESQUISA

Esta parte do trabalho trata da trajetória de vida do pesquisador, das reflexões e percepções enquanto sujeito, apresentando quem e de que lugar fala, trata como se constitui a relação entre o pesquisador e o objeto. Foi elaborada a partir do memorial reflexivo acadêmico e profissional, cujo relato das experiências de vida dialogou e foi fundamentado em produções teóricas, cujos temas se apresentaram no decorrer dos estudos vinculados ao PPGPE.

Pode proporcionar ao leitor elementos para entender as implicações da relação sujeito e objeto de investigação. Sendo assim, cabe destacar a característica peculiar que a escrita desta parte possui em relação ao restante da produção. É justificada pela mobilização do exercício de produção textual e também sobre o modo de transmissão que possuem, para o autor, as elaborações e significados desses fragmentos que o constituem sujeito pesquisador.

2.1 REFLEXÕES INICIAIS

Tomamos emprestado a caracterização de Freitas (2004) sobre a vida de Paulo Freire, para pensar como a caminhada tende a ser um ato que se caracteriza no movimento reflexivo sobre o passado que se conecta ao conhecimento presente. Essa produção sobre a construção de vida desse sujeito, e na implicação com a inserção na pesquisa, se constitui um ato de contar a trajetória, de modo reflexivo, cujas histórias constituem-se mescladas com a caracterização da realidade. Assim,

[...] revive suas memórias, não apenas recordando aspectos marcantes de sua trajetória, mas realizando um intenso exercício reflexivo sobre a atualidade, reafirmando valores e aprofundando conceitos construídos nesse processo de tornar-se educador. (FREITAS, 2004, p. 47).

A descrição de uma trajetória não define integralmente uma história de vida, pois ela continua sendo feita a cada momento. O pensar sobre a própria história é um movimento, e não uma descrição linear. A história significa também a continuidade, naquilo que se faz, com as marcas, os saberes, os conhecimentos e as aprendizagens, em que o próprio movimento do pensamento reelabora as vivências e elabora as possibilidades.

Os desafios envolvem as capacidades humanas, sentir, pensar e agir. No momento em que se faz o pesquisador, certamente não está presente o produto, mas a ligação com o objeto de investigação, se liga a uma síntese sobre as construções resultantes de processos formativos. Este é o sentimento e o entendimento sobre o atual momento.

O mergulho no campo de conhecimento e/ou de pesquisa torna o sujeito parte do processo investigativo. Além da aproximação entre o pesquisador e o objeto de pesquisa, que se caracteriza numa relação indissociável, também implica a este autor estar no campo da investigação. Este campo escolhido tem muitos significados em relação à trajetória e às memórias deste sujeito, seu modo de ver a realidade e se identificar com o que faz.

Esta breve descrição encontra sentido com o concebido em termos de pesquisa social. O pesquisador não se caracteriza como agente neutro aos estudos, pois, além de atuar nas escolhas a serem feitas no processo de investigação, também não se pode impedir as relações entre o pesquisador e o objeto de pesquisa, e a presença dos laços de identidade do primeiro em relação ao segundo. Relações profundas que produzem um amplo “universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes” (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2002, p. 21). As próprias observações, experiências do pesquisador podem constituir o pensar e a formulação de hipóteses.

Estas referências ajudam a pensar em como as pessoas se tornam pesquisadores, sujeitos que se deparam com problematizações, e cujas trajetórias e memórias se tornam vivas para ampliar sentidos, para também alimentar o poder criativo, e constituir identidade. Uma caminhada que refaz os sentidos sobre a trajetória e sobre o processo de conhecer. O que pertence ao sujeito que se produz pesquisador, implica na identificação com o objeto, mas também na constituição da nova etapa da formação.

Sobre a identidade de professores, Nóvoa (1995) indica que os estudos têm tomado o questionamento do porquê as pessoas se tornam professores e o quanto das suas características pessoais, as quais não são definidas exclusivamente de movimentos endógenos ao sujeito, incidem sobre o modo de ser deste profissional. Acaba nos provocando a pensar sobre a relação complexa que existe no processo de construção da identidade do sujeito. Principalmente a ênfase sobre o modo como cada ser se apropria da sua história e do exercício profissional. Apropriação que se relaciona com a necessidade de tempo para que ocorra assimilação das mudanças, seus efeitos ou, ainda, sobre o refeito na identidade.

Questões sobre como e o porquê as pessoas se tornam professores, se as características pessoais ou de percurso de vida influenciam no modo da ação pedagógica, constituem objetos das investigações sobre a identidade profissional. Não é produto nem propriedade, a

identidade não é obtida, e por isso se torna mais fácil falar de processo identitário, que envolve o modo de como o sujeito se sente e se define na profissão.

Passa por conhecer aspectos sociais a partir da representação constituída do ser humano, tomado de uma condição singular do contexto histórico e social, segundo seus atos que se constituem a partir da práxis nas relações entre particularidades e universalidades deste contexto individualizado e totalizado. Esta ideia introduz a análise sobre as perspectivas metodológicas para histórias de vida, mas não sem antes promover um alerta sobre a presença dos modismos no seio dos debates educativos, os quais podem se constituir numa fuga para frente, das que evitam se dedicar a compreender. Resistir aos modismos estaria num paradoxo do corpo profissional dos professores. Um pensar que se constitui como processo de tomada de consciência, de conhecer não somente sobre si, mas também sobre o outro. De conhecer o profissional e sobre o lugar que ele e a educação ocupam (NÓVOA, 1995).

Estudos que nos movem a pensar sobre o processo de identidade, da relação com a tomada de consciência e do papel da profissionalidade na educação. Abordagens que remetem também ao sentido de vida a partir desta relação entre a formação e o trabalho. Cabe pensar se tal recorte é o suficiente diante das possibilidades e das capacidades humanas. Informações que se encontram no *currículum* não revelam a totalidade de construção do sujeito, que acolhe e constrói suas experiências diante das condicionalidades apresentadas no contexto da realidade e do movimento pensado.

Se as memórias contribuem para produzir conhecimento, então o que é pensado também se constitui da experiência vivida, e produzindo nova experiência. Larrosa (2002, p. 23) alerta que “quando se redige o currículo, distingue-se formação acadêmica e experiência de trabalho”. Problematiza sobre os clichês que promovem uma dicotomia entre o saber acadêmico (do poder das palavras e dos livros) e o saber obtido pelo fazer. O excesso de trabalho limita cada vez mais em mediar o conhecimento e a vida humana, que também é em parte a experiência. O saber da experiência está mais para o que nos acontece e que permanece do que para o que nos passa. Na contemporaneidade, o que passa por nós são informações, com velocidade, excitação, falta de tempo e num território de leves marcas e afetos, mas que não deixa vestígios, nem chega à elaboração da memória, por isso não permanece.

Após algumas provocações, se inicia um movimento em torno de memórias, apresentando linhas e curvas da trajetória do sujeito pesquisador. Este escrito resulta do repensar a caminhada, reflexões refeitas em muitas ocasiões, atendendo aos convites de professores, para contribuir na formação em Pedagogia, na forma de relato de vivência

profissional e acadêmica. Destes momentos, não era produzido um registro formal, mas uma reflexão oral de tópicos organizados para a finalidade. Em geral, a abordagem girava em torno do diferencial, reflexões dos pedagogos, e este que se constrói pesquisador, cuja atuação se caracterizava por diferentes experiências, que incluíam espaços de educação não formal e do sistema oficial.

O processo se qualifica a partir de uma das iniciativas em busca do acesso à formação de pós-graduação em curso de mestrado. Era solicitado um Memorial Acadêmico Profissional Descritivo Reflexivo-Teórico. Este processo, realizado no decorrer de 2020, e que fez parte do Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto Federal Catarinense (IFC), instituição à qual tenho outra ligação e que será identificada adiante. Na ocasião, este requisito descrevia sobre a amplitude dos olhares sobre as experiências e pensar a formação do cientista em educação. Para além das formalidades que o sistema toma como modo de mensurar o conhecimento, existem relações que o sujeito estabelece com a ciência e com o campo do problema. Porém, o mais importante foi o processo ter provocado um movimento de imersão, de uma forma diferente daquelas já percorridas. Este momento remeteu a busca de materiais como produções, registros e documentos que ampliaram a dimensão da própria história. Uma sistematização prazerosa, um trabalho de reencontro com os feitos e com os seus significados.

2.2 CRESCENDO NUM CONTEXTO AFETADO PELO AUGÉ DO ÊXODO RURAL

Se o termo retrato fosse utilizado aqui, seria no sentido puramente figurado, como forma de apresentar parte do que constitui a trajetória do pesquisador, diante dos poucos registros de imagens existentes. Da fase da infância, as principais imagens são tomadas das recordações, dos afetos e das histórias de família, que ao serem defrontadas com o conhecimento da realidade, promovem uma admiração e constituem uma leitura da vivência. “A vida é o lugar da educação e a história de vida o terreno no qual se constrói a formação. Por isso, a prática da educação define o espaço de toda a reflexão teórica.” (DOMINICÉ, 1990 *apud* NÓVOA, 1995, p. 24).

A memória tem a dimensão pessoal e coletiva, que alcança as relações familiares, sociais e das divisas da cultura na relação do ser com o trabalho. As recordações estão na constituição do que fica representado nos esquemas mentais. Nesse sentido, as lembranças tendem associar-se ao estado de preservar as representações. A memória atinge o nível da

liberdade e das possibilidades espontâneas de cada sujeito, ou seja, que diferem de um para o outro. Assim mesmo, se constitui da sobrevivência do passado, conservado e chamado ao presente. “Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado.” (BOSI, 2016, p. 55).

A recomposição do fato não é idêntica ao ocorrido, e se dá a partir de sobreposição de quadros, lembranças e de momentos. A memória cumpre a função social ao contribuir com a revisão dos fatos, do que não recebeu a ênfase e que, despercebida naquele momento, se torna relevante na composição da identidade de classe social (BOSI, 2016).

O nascimento deste pesquisador ocorreu no campo, enquanto lugar, e em casa, enquanto condição. Minha família mudou-se para uma cidade de porte médio da região oeste de Santa Catarina, ainda com minha pouca idade (perto de completar três anos). É possível apresentar a leitura que colabora na constituição de identidade com a geração que, por cerca da década de 1970, deixou o campo para buscar a vida na cidade.

A região oeste de Santa Catarina teve um processo de colonização a partir de 1920, com incentivos do próprio governo, uma vez que a região tinha sido objeto de disputa de divisas, primeiramente com o país vizinho e depois com o estado do Paraná. A colonização promoveu a vinda de muitas famílias com origem no Rio Grande do Sul, almejando fazer sua riqueza, o dito capital. As empresas colonizadoras parcelam a terra e a comercializam. Isso mudou substancialmente o modo de produção existente em relação ao que existia no período anterior. Por não possuírem os títulos das terras, os caboclos e os indígenas acabaram sendo expropriados. A caracterização que passou a predominar foi de pequenas propriedades de produção familiar, o que também veio a promover a constituição de vários e pequenos centros urbanos, que atendiam a comercialização da produção. Primeiro, a comercialização da exploração da madeira retirada, depois dos produtos agrícolas. A partir da década de 1950 se inicia a constituição da agroindústria, fortemente atuante no processamento de carnes, e que promove o modelo de integração com os pequenos produtores (ALBA, 2002).

A partir da década de 1970, que também é período de grave crise econômica, que avança o modelo de produção agrícola em escala, mas na região neste mesmo tempo a agroindústria, no atendimento do comércio externo, assume a hegemonia sobre o modelo econômico e também do controle em relação à integração dos agricultores. A predominância do solo pedregoso e com declives dificultava o avanço ainda maior da agricultura em larga escala na região. Isso favorece a imposição das condições de integração de interesse da agroindústria ao agricultor, ao mesmo tempo que, no espaço urbano, elas atraem a mão de obra, causando um encantamento aos camponeses. Pelas suas características, os trabalhadores

egressos do campo se adaptam ao trabalho das esteiras produtivas, pensadas no modelo fordista de produção. “O esvaziamento rural é muito presente na região. De 1980 a 1991 houve uma redução de 70 mil pessoas do meio rural.” (ALBA, 2002, p. 127).

Das recordações da infância, o brincar livre, subir nas árvores, com a bola, no barranco, na rua ou no terreno baldio. As visitas aos avós, que só mudaram para a cidade uma década depois, reflexo do contexto descrito por Alba (2002). As datas comemorativas motivavam a convivência com avós e demais membros da família extensa. Quando ainda residiam no campo, tais encontros proporcionaram saber sobre a terra e o trabalho camponês, e também de apreciar a mata, os riachos e os relevos típicos do oeste catarinense.

Daquele período, além da marca do êxodo rural, contempla ainda a sombra do regime político ditatorial que marcou época e a sociedade brasileira. Mais do que o poder, o modo de ser do regime impactava sobre as relações sociais, incluindo a perspectiva educacional. Um contexto social e histórico cujas consequências impactaram o povo e seu modo de vida. Consequências da falta de apoio ao trabalho do pequeno camponês, associado a um processo de industrialização tardia no Brasil.

A sociedade em transição, a partir das transformações estruturais ocorridas no país entre as décadas de 1920 a 1960, influenciam até a atualidade. Transformações que, em linhas gerais, intensificaram “a urbanização e a industrialização, avolumaram-se as migrações para as grandes cidades” (FREIRE, 2020a, p. 22). Provocou uma realidade de decadência agrária e de crise na elite, que por sua vez se antecipou em relação às classes populares no movimento político em vista de garantir o poder. Uma sociedade que emergiu da colonização europeia, cujos herdeiros não expressavam amor à terra, mas interesse quanto ao domínio da mesma e da riqueza que almejava extrair dela sem limites. O modelo opressor restringiu as experiências democráticas, e essas, por sua vez, requerem diálogo e uma outra consciência do homem (FREIRE, 2020a).

Há de se considerar ainda que o acesso a políticas públicas também se constituía com sérios limites para a quase totalidade da população, como foi o caso da escolaridade que, para meus ascendentes, se limitou aos anos iniciais.³ Hoje, ao vivenciarmos o processo globalizante, mediatizado pela tecnologia da informação e comunicação, as exigências de conhecimento, o tornando parte do poder, somos levados a pensar que em outros tempos uma parte significativa da sociedade se viu forçada a adaptação e ao ajuste a outro modo de viver.

³ Sobre a busca para continuar com os estudos, na história de minha mãe consta sobre o sonho de cursar o magistério e ser professora, que se converteu numa grande frustração por conta da exploração que foi submetida em trabalho doméstico, na casa de família em que fora acolhida.

Para além de pensar como e porque se constitui a dicotomia entre ensino e educação, o não acesso à escolaridade não é algo comum, natural, ou tão pouco accidental. Está na gênese da formação de nossa sociedade e com o papel reservado ao povo trabalhador, como nos afirma Arroyo (2000, p. 51):

Ao longo de nossa história há resistências para que o povo vá à escola, mas há maiores resistências para que seja instruído, prefere-se que seja ‘educado’ em uma ambígua e adestradora concepção de educação. Essas tensões tão arraigadas em nossa história social e na cultura política elitista deixaram marcas profundas não apenas em nosso sistema educacional ou de ensino mas também nas imagens sociais dominantes sobre seus professores. Deixaram marcas confusas nas suas auto-imagens.

Estas reflexões passaram por um tratamento no percurso da vida, cujas aprendizagens e leituras de mundo vieram a dar significados e sentidos de sujeito no tempo e na sociedade. Ao tratar das restrições de acesso às políticas públicas, foi fato vivido aqueles tempos destinados em longas filas nas madrugadas frias para “conseguir ficha de atendimento em saúde”. Por uma ou outra vez representou alguns trocados em benefício de um terceiro, por muitas vezes, representava a preocupação e desespero de familiares, amigos e conhecidos quando precisavam dos cuidados.

Do tempo de escola, lembranças boas com relação ao êxito obtido nas avaliações de aprendizagem, que remetiam ao reconhecimento social. Mas também da dureza e aspereza vivenciada em muitas situações, inclusive de ser remetido a castigo, por se desviar da explicação repetida pelo professor, independentemente se era repetida e o entendimento já havia sido contemplado. Sim, professor, no gênero masculino mesmo, pois foram os mais marcantes. Não significa que a dureza não era o modo de ser também por parte de algumas professoras.

Os primeiros dias de aula, quando a alfabetização iniciava com os movimentos realizados na areia da caixa de camisa, feita de papelão, os quais constavam na própria lista dos materiais escolares. Brota um leve sorriso ao recordar do pacote de “açúcar”, que a direção usava para recolher as bolitas, levadas para brincar no antes e pós-aula ou mesmo nos intervalos. Embalagens que alguns estudantes também usavam para encapar os cadernos. O contexto de infância, que certamente produziu preocupações dos pais para com os filhos, mas que contemplava confiar no deslocamento autônomo, ou em pequenos grupos, o que também se recorria a processos coletivos. Os trabalhos escolares que pediam por pesquisa, o que

acabava se efetivando numa “pescópia⁴”, incentivaram as idas à biblioteca pública municipal e ali o contato com leituras em Monteiro Lobato, que se tornaram atrativas por conta dos programas televisivos do Sítio do Picapau Amarelo, inspirado na obra deste mesmo autor.

Sobre coletividade, a lembrança da figura paterna à frente de diretorias, seja da comunidade, seja do esporte, ao lado de campo do futebol, da cancha de bocha ou na construção do pavilhão da comunidade, o que também marcou um outro modo de ser os finais de semana das pessoas.

Então, ao tratar de modo sucinto do contexto, me refiro à admiração, que no caso é por um “modo de vida do campo” e “comunitário”, que promove sentido diante o revisitar às origens. Este sentido de modo de vida do campo não encontra sintonia com o ar de romantismo, o que geralmente se aplica para uma vida nostálgica, ou mesmo naturalista. Mas daqueles que persistiram ou ainda persistem no espaço, que se torna o seu lugar.

Como nos diz Gadotti (2017, p. 14), “a realidade, o mundo é nosso primeiro grande educador”. E a leitura de mundo se ampliou, as oportunidades e também algumas escolhas produziram identidade com a região oeste de Santa Catarina. Algo que induz simpatia pelas relações socioculturais com os estados e países vizinhos. Com o conhecimento tido da história da região, e diante tais memórias, percebo como foi marcado este tempo em termos de processo que constituiu o trabalho, a cultura, o relevo, a vegetação, os espaços e a vida das pessoas. Dos familiares que trabalharam e outros que ainda trabalham na agroindústria. O sustento familiar obtido pelo trabalho paterno na construção civil, e materno, por mais de 20 anos, como servente de escola. De uma figura materna emotiva e acolhedora.

É deste lugar e desta classe social que se deu a infância e a juventude deste que neste momento visa se constituir pesquisador. Um lugar onde o trabalho que vem antes do tempo prometido pela escola, muito ouvi dizer na escola ou fora dela que o futuro dependia de se dedicar nos estudos. Mas que acompanhava os avós que plantavam e colhiam o que podiam em terrenos baldios dos bairros que residiam. Mas que também requereu muitas vezes em acompanhar o trabalho e ajudar com o possível nas obras. Em certas iniciativas acompanhava os primos em venda ambulante, ou mesmo em serviços de corte de grama. Não foram situações que produziram prejuízos ao desenvolvimento, a frequência e ao rendimento escolar, até mesmo pelo que será relatado na sequência. Mas faz muito sentido, para tomar

⁴ Forma coloquial de se definir o tipo de trabalho escolar realizado na época, induz a um entendimento próximo de uma analogia entre o que se fazia, em contraposição ao que deveria ser, mesmo que não ocorria uma apropriação do que seria esta forma de proceder um trabalho escolar através da pesquisa. Em geral, a orientação recebida nos dizia que se tratava de procurar o assunto, através das obras, e produzir algo com as próprias palavras.

posição diante certas argumentações presentes na sociedade. Defesas que nunca são comparadas ou colocadas diante a realidade de grande parte da infância e da juventude daquele tempo, fosse do campo ou da cidade.

2.3 DIFERENTES FORMAS DE APRENDER E PENSAR AS OPORTUNIDADES

O mundo vivia um duelo entre o antigo e o novo, entre o passado e o presente. Era um momento de mudança, de renovação. [...] Uma coisa é certa: todos os problemas, todas as dúvidas, todas as incertezas e, quem sabe, muitas soluções que hoje estão presentes em nossa vida são fruto dessa revolução sócio-cultural em que a participação do jovem, crítico e contestador, merece destaque. (BRANDÃO; DUARTE, 1990, p. 110).

A mudança na sociedade é uma constante, principalmente do século passado para este. Transformações econômicas, sociais e culturais profundas. Em alguns momentos a ação da juventude e da educação foram ativas e marcantes, períodos que se constituíram movimentos de massa, pautas culturais, mas que também foram assediadas pela cultura do capital. Pode-se considerar como hipótese que o olhar dos jovens sobre a realidade pode revelar as transformações que podem estar em curso na sociedade.

Das marcas da juventude, a participação no esporte, que foi por acaso, encontra esse sujeito na hora e no lugar certo, num tempo cuja dedicação gerou muitas oportunidades. Dentre elas foi a de desenvolver alguns hábitos bons de vida, um certo reconhecimento social, conhecer alguns lugares, formar amizades que não se desfizeram com o passar dos anos. Proporcionou a indicação para ser bolsista em programa social mantido pelo município, experiência que pode ser identificada como um “teste” em termos da relação com a educação não formal. Produziu um acúmulo cultural, sobre a realidade em que se vive, em sua dimensão espacial e temporal mais ampla, a fim de perceber a amplitude do mundo.

Além do esporte, daqueles períodos, atuar como líder de turma expôs uma marcação em avaliação escolar, proporcionou inserção no movimento estudantil, compondo a direção do Grêmio do colégio e das entidades representativas do município e do estado. Em paralelo, participava de um grupo de jovens da comunidade, mas que, em dado momento, exigiu fazer uma escolha. O tempo dado se trata da abertura para os tempos democráticos do país. É preciso afirmar também que no campo educacional foi a década marcada pela massificação do Ensino Médio, contemplado nas primeiras turmas da educação geral, do chamado segundo

grau, que em tese preparava para o vestibular. Se levar em conta que a ampliação da rede federal só veio a ocorrer após os anos 2000, ainda estaria perdido nesta linha do tempo.

Ao concluir o ensino médio, a primeira atuação de trabalho formalizado. A ideia de se fazer uma graduação nem contemplava buscar uma instituição federal, e o que estava ao alcance requeria ser custeada. Deste modo, por um acaso de ter contato com um profissional que trabalhava no SENAI, família amiga até os dias atuais, me foi indicado procurar a instituição para obter uma profissionalização. Desta formação foram geradas oportunidades de experiência em chão de fábrica em duas cidades, na categoria de metalúrgico. Ocasão de encontro com a oportunidade, ou a fluidez possível diante o lugar que o sistema oferece?

A busca por vaga no antigo Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) de Curitiba, no início da década de 1990, quando trabalhava como metalúrgico naquela região, não resultou em êxito, inclusive pela dificuldade de conciliar preparação para o exame com o trabalho. Frustração que também foi motivo de regresso à cidade de criação.

Mas o primeiro passo para mudança de rumos ocorre ao ser indicado para um processo de seleção de trabalho, que me fez também escolher ao ter sido escolhido. A reflexão sobre o vínculo de trabalho numa instituição classista (organização sindical) me levou a pensar que a continuidade nos estudos era o caminho para o futuro. A reflexão leva a autoindagação, sobre as perspectivas futuras diante a identidade que viria a se constituir numa cidade de médio para pequeno porte a partir dali. Nova escolha é desencadeada. Já tinha sido aprovado num vestibular, mas o curso não me cativava. As opções eram poucas, parece estranho, mas isso também gera dificuldades em escolher. Tomada a iniciativa e investidos grande parte dos rendimentos numa escolha pela educação.

Este diálogo sobre as opções e a formação humana “exige um compromisso de adequação intencional do real ao ideal” (VEIGA; VIANA, 2012, p. 23). Uma reflexão que trata da habilidade de trabalhar e encontrar o lugar no coletivo, aspectos descritos sobre a capacidade humana de projetar e viver o seu próprio projeto. A atuação coletiva requer pensar um estado entre o que pertence ao coletivo e o que cabe à iniciativa individual.

A formação pessoal é de existência individual. Constitui instrumento da realização da liberdade individual. É espaço da iniciativa, da inventividade e da inovação. A formação pessoal é permeada também pela intencionalidade, que é a antecipação ideal de um resultado real que se pretende alcançar. (VEIGA; VIANA, 2012, p. 23).

Antes de tratar desta nova etapa, há uma síntese a ser revelada sobre este processo de escolha. Uma reflexão que vem com a maturidade, sobre as possibilidades “não escolhidas”. A vontade e identificação latente naquele momento era a Educação Física, pelo gosto ao

esporte. Mas as opções estavam distantes em termos geográficos e também de possibilidades financeiras. Pela trajetória escolar, o aproveitamento conduziria para uma formação em áreas em torno das ciências exatas ou tecnológicas. Entre o ideal e o possível, a realidade prevalece.

2.4 FORMAÇÃO NA PEDAGOGIA: CONTRIBUIÇÕES NA INICIAÇÃO À PESQUISA

A formação inicial é importante para o futuro professor, nesse processo de aprender e aperfeiçoar, na medida em que contribui para que ele desenvolva conhecimentos que lhe permitam compreender e problematizar a realidade, intervir na própria atuação e avaliá-la. (VEIGA, 2004 *apud* VEIGA; VIANA, 2012, p. 53).

A educação superior tende a ser desejada por conta da formação profissional que proporciona, considerada elevada e valorizada no mercado de trabalho. Ao mesmo tempo, se constitui uma imersão em relação ao campo do conhecimento científico. Para esta escrita, é importante afirmar sobre as muitas oportunidades daquele momento. Como as proporcionadas a partir da estrutura curricular do curso, da formação profissional e dos fundamentos do conhecimento sistematizado da Pedagogia. Borges (2012) nos diz que a formação inicial de professores contribui para constituir o marco identitário, mas que não se basta, pois a complexidade profissional requer algo tácito de conhecimentos sobre saber ensinar.

Das vivências proporcionadas por saberes extracurriculares, além de ampliar a socialização, contribuíram para o conhecimento crítico da história da região e dos movimentos sociais, se deram também pelas participações na organização do movimento estudantil, na representação junto aos espaços colegiados da instituição e na iniciação científica através de projeto de pesquisa. Este último será apresentado mais adiante.

A graduação em Pedagogia pela UNOESC (Universidade do Oeste de Santa Catarina) – Campus São Miguel do Oeste (1994 a 1997), foi uma escolha diferencial de vida. Entre as opções na época, a escolha recaiu por aquela que poderia proporcionar a possibilidade de trabalhar com a formação, e uma certa expectativa de trabalho com os jovens.

Da formação básica, em especial do ensino médio, já tinha um olhar voltado para aprender com a participação. A Pedagogia foi uma intensa escola de base teórica em ciências humanas, sociais e marcos legais, permeados pelo contexto político e social, onde muito se debatia sobre as ideias dos interesses de regulação pela lei do mercado, e no caso como a concepção tratava a educação enquanto serviço.

Uma educação a ser consumida, e que produzia efeitos sentidos na pele. O custeio, mantido com os rendimentos do trabalho, e equilibrando ambas atribuições. Mesmo estando

numa instituição que não visava fins lucrativos, as mensalidades aumentavam a base de instrumentos de resultados, em vista da educação com maior qualidade. Tempos de uma onda neoliberal que induzia a valorização do mercado, e as políticas se traduzem em normas, que também beneficiam ao que hoje se chama de terceiro setor (PEREIRA, 2018).

A definição de qualidade da educação é um tema amplo, tratada de modo diferente da perspectiva privada. Os estudos de Demo (2005) abordam a questão da qualidade sob o viés da teoria e da prática qualitativa de avaliação, com o sentido de que seja destinada a promover domínios técnico e político, que ele chama de formal e política, em vista de uma formação pela cidadania.

O contexto da época foi propício para processos participativos, algo emergente no pós-regime militar. Presença em encontros, reuniões e atividades extracurriculares que requeriam compromisso com os estudos, as leituras e os debates em sala, mesclados com intensa participação coletiva. A aprendizagem cidadã, paralela à formação, contribuiu para incorporar os conceitos de uma educação democrática. A ação de viver o todo das oportunidades de aprendizagem da vida universitária, encontrava sintonia com os estudos das tendências pedagógicas, e requer tomar posição pró uma educação crítica e humanista.

Conhecer as tendências pedagógicas proporcionou uma referência sobre como é sistematizada a ciência educacional diante a finalidade social. Também as leituras que tratavam da relação educação e trabalho em Frigotto produziam a identificação da importância de entender a educação diante o mundo em transformação e o que isso se relaciona com a função societária da escola.

Tais reflexões foram melhor compreendidas, anos mais tarde, na obra “Escola e democracia” (SAVIANI, 2012), autor estudado na graduação. Uma defesa da produção cultural e científica diante a crítica sobre os limites das teorias pedagógicas e que remete ao entendimento mais amplo, sobre os diálogos possíveis entre as correntes críticas da educação, com fins de constituir práticas para uma educação e formação em sintonia com a realidade.

O fato de ser concomitante à consolidação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) (BRASIL, 1996), com o período da formação inicial, foi relevante para a compreensão contextual e didática sobre as concepções que permeiam as políticas e finalidades da educação.

A identificação com a pedagogia crítica, com destaque para a educação libertadora, no tom da defesa pelo compromisso ético e político do educador, foi obtida em leituras em Freire (1996), dentre outras desse autor. Tais pontos vieram a ser objeto de orientação na atuação

profissional. Deste modo, são destinados e tratados na parte posterior deste texto quando aborda a atuação e identidade profissional.

Dois destaques sobre o período de conclusão da graduação. O primeiro sobre a fala em particular pronunciada por “um” dos professores do curso, que incentivava a buscar o mestrado. Palavras que ecoaram por muitos momentos na trajetória profissional. Após a colação de grau e com as aulas finalizadas, um grupo de colegas passou a realizar encontros de livre iniciativa para se manter estudando.

As escolhas trilhadas proporcionaram ricas vivências e aprendizados significativos. Mas não contemplou o sonho, hora por priorização excessiva ao trabalho e a participação social, outrora pela opção e dedicação familiar. Sempre em movimentos de superação diante as causas de vida, marcas oriundas de processos intensos.

2.5 CAMINHADA PROFISSIONAL: UM TERRITÓRIO DE EXPERIÊNCIAS

[...] é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se ‘ex-põe’. É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre. (LARROSA, 2002, p. 25).

Segundo a tese de Larrosa (2002), o trabalho não tem nada a ver com a experiência. Isso por conta da modernidade em que somos dedicados e preparados desde a infância até mesmo na formação superior, a receber as informações e prestar uma opinião. O desejo de formatar o mundo ao seu modo e vontade faz com que o sujeito creia “que pode fazer tudo o que se propõe” (LARROSA, 2002, p. 24). No conceito que remete a mediação entre o conhecimento e a vida humana, como alguma possibilidade de experiência, algo precisa acontecer.

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2002, p. 24).

Está presente no mercado de trabalho a ideia de analisar a experiência a partir do tempo e ocupações tidas pelo sujeito. Neste contexto, se mensura as vivências do sujeito, ao fim das informações que se trocam, como produto. A crítica a este olhar extrai que o sujeito se constitui num território de passagem, que não chega a ter um encontro com o que se experimenta. Como define Larrosa (2002, p. 24), “[...] o sujeito da experiência se define não por sua atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura.” A experiência transforma, mas está no sujeito a capacidade diferenciada de formar e se transformar.

Uma nova trajetória de atuação no mercado de trabalho ganha o respaldo profissionalizado, uma condição diferenciada obtida a partir da graduação. Para quem integra a classe trabalhadora, o trabalho se apresenta com precocidade, seja na forma de apoio na economia familiar, busca de autonomia ou mesmo de sobrevivência. Geralmente, a iniciação é através de atividades informais e, nas melhores das circunstâncias, mesmo na formalidade, nas atividades com baixos rendimentos.

Em 2021, este Pedagogo chegou aos vinte e três anos de serviço público, tendo um período de afastamento das atividades, mas com manutenção do vínculo. Dezesesseis anos de vínculo com o município de Chapecó e sete anos na rede federal.

Junto ao município o acesso ocorre através do cargo de Monitor Social Pedagogo, criado na época para estruturar o trabalho de atenção e promoção dos direitos da infância e da adolescência. Atualmente, há uma previsão na política de Assistência Social para atuação de profissionais com a formação da Pedagogia. Naqueles tempos era algo a ser explorado, e os desafios se destinavam em apoio na organização e planejamento das ações em educação não formal, realizado em unidades socioeducativas que desenvolviam oficinas em diferentes áreas do conhecimento. A atuação foi marcada pela perspectiva de ação multiprofissional. Atuação em processos que compreendiam o diálogo e trocas com profissionais que têm atribuição própria de atuar no Serviço Social. Desafiante contribuir e acompanhar propostas que encontrassem sintonia formativa com promoção da cidadania e dos direitos fundamentais.

Deste período emerge uma identificação profissional, mais condizente com as aptidões para o exercício da pedagogia social, o de educador. Tal definição tem característica similar a descrição do docente flexível, aquele a ser percebido pelo aluno como facilitador, e que o estudante reconhece ter maior êxito na construção de conhecimentos, como apontam os estudos de Lima, Carneiro e Santana (2018) sobre a semiótica docente.

Embora diferenciado da prática da escola e dos desafios próprios de seu cotidiano, os espaços de educação não formal podem ser considerados como possibilidades de oferecer

uma formação integrada ao professor, ou de atuação integradora para o profissional da educação, sendo que:

[...] é preciso considerar que muitos espaços educativos não escolares ainda se constituem em campos profissionais emergentes, cuja identidade educativa está em processo de construção. Embora esses espaços tenham a escola como um referente educacional, não se confundem com ela. (BORGES, 2012, p. 53).

Das vivências profissionais descritas, todas proporcionaram significativas aprendizagens, algumas delas com marcas destacadas. No sentido apresentado por Larrosa (2002), sobre a experiência ser constituída de algo que nos acontece, mas que sobretudo é o que permanece, é necessário falar da atuação profissional na equipe técnica do Serviço de Acolhimento, que é destinado à proteção da criança e do adolescente em situação de violação de direitos. Casos em que os sujeitos se encontram em tamanha fragilidade que o acolhimento institucional é a medida adotada para garantir os direitos básicos de proteção.

Uma orientação aos trabalhadores deste serviço e suas modalidades aponta para os fins de preparar a criança ou o adolescente para o desacolhimento. Isso que pode levar a crer numa aprendizagem que facilita se deparar com as mudanças de vida. A situação exige que se trabalhe com as possibilidades de cada situação, em que as decisões são tomadas inclusive por eliminação das possibilidades, e isso vai desde o retorno para família de origem, para família substituta, adoção, ou mesmo não ser desabrigado. O ensinamento absorvido destas vivências indica que, por mais que seja proporcionado preparo para o que há de vir, somente a vivência no contexto real poderá traduzir qual a condição deste preparo *a priori* se efetiva em empoderamento e autonomia.

Outras vivências com serviços de proteção e promoção de direitos da criança e do adolescente também traziam essa perspectiva de proporcionar ao sujeito apoio para o seu desenvolvimento, mas nenhum tornou-se tão claro e imponente a constatação relatada acima. E dentre as constatações, ainda tem uma que é pertinente de reflexão em todo processo pedagógico, a de que criança e adolescente são sujeitos plenos de direito em condições de desenvolvimento. Ou seja, se concordamos com a concepção de que o ser humano é inacabado e sua incompletude se conecta com o vir a ser, a condição infantil e juvenil requer maior sensibilidade e conhecimento para se exercitar esse entendimento, algo que demanda da formação profissional inicial e de formação permanente.

Do vínculo e atuação na área social soma um período de oito anos (junho de 1998 a abril de 2000; janeiro de 2005 a novembro de 2009 e agosto de 2011 a outubro de 2013). Nos intervalos destes períodos, como de 2000 a 2004, a atuação profissional ocorreu a frente da

gestão municipal, na área do Esporte, Juventude e Lazer. E por um tempo de quase dois anos, a atuação foi em cargo de gestão, à frente de uma unidade social do Grupo Marista, cuja finalidade também foi destinada à ação na promoção da infância e adolescência.

Essas experiências se deram na relação com os processos educativos e norteadas pelos fundamentos de uma educação popular. “Educação vinculada com a libertação, emancipação e politização do povo” (ARROYO, 2000, p. 51). Por sua vez, Brandão (1995) descreve a educação popular como direito humano, que se caracteriza pela participação, diálogo e relações horizontais, através da reflexão-ação grupal, comunitária, cooperada e solidária, organizada democraticamente.

Os fundamentos obtidos na formação inicial da Pedagogia, da tendência crítica, foram muito importantes para a atuação profissional. As formações e discussões acessadas remetiam a compreender as bases de discussão social que contribuíram para a estruturação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990), marco legal básico desta política. Compreender as transformações de atendimento e de papel do estado diante a realidade de sujeitos em situação de risco social em diferentes características, tais como condição de rua, de negligência, de abandono, de exploração, exigia atuar na metodologia de escuta do sujeito e de entendimento da sua percepção de realidade e de cultura.

O tempo de estar na gestão proporcionou aprendizagens e olhares sobre os modelos de gestão, o público e o privado. Nas atribuições de gestão pública o exercício se constitui de propor e proporcionar práticas em gestão democrática e participativa, bem como vivenciar a estruturação de políticas públicas. Ainda com demanda para se consolidar, na época foi possível participar das diferentes fases das Conferências que tratavam da elaboração das políticas do Esporte e Lazer. Diferentemente da Educação e Saúde, que podem ser identificadas como precursoras e referenciais na elaboração de sistemas públicos no país, a Assistência Social constituiu a política para quem dela necessita.

O Esporte e Lazer, por sua vez, constituiu uma política, algumas iniciativas de implementação, mas que ainda buscam eco para efetivação enquanto direito social e papel do estado. O tempo dedicado ao trabalho na gestão do esporte, juventude e lazer foi sistematizado, e se tornou um capítulo de livro, intitulado “O esporte e o lazer de Chapecó”, no livro em coautoria com os demais gestores das áreas, numa obra que constituiu a memória da gestão, intitulado “Chapecó uma cidade transformada”⁵.

⁵ Obra de livre produção: CHAPECÓ. Prefeitura Municipal. **Chapecó uma cidade transformada**. Organização de Luciane Bosenbecker, Andréia Aparecida Signori e Pedro Francisco Uczai. Chapecó, SC: Gráfica Mercur, 2004.

Contudo, os processos participativos daquele período e o contexto em que perpassa pela atuação profissional não podem ser analisados ignorando os movimentos de retomada da onda neoliberal, que se apresenta na América Latina desde a década de 1970. O neoliberalismo tem soluções próprias e até contraditórias para definir que estado e quais suas atribuições diante as crises do sistema capitalista, que é servir ao interesse do acúmulo de capital, e não da necessidade humana.

Uma das tendências é a privatização, em que o Estado atribui ao mercado privado o desenvolvimento de ações antes sob sua inteira responsabilidade e passa a agir como agente catalisador e controlador do processo. Desse modo, atrai a participação da comunidade, de organizações do terceiro setor e do próprio setor privado para a execução dos processos. (PEREIRA, 2018, p. 37).

A reflexão a ser extraída da atuação profissional no vínculo com o município trata da compreensão de que as ações sempre se efetivam em contexto. Portanto, é importante a ação multiprofissional e em rede de políticas de apoio para se complementar na atenção a uma problemática. Assim, as políticas públicas podem potencializar planejamento e recursos considerando as questões emergentes da realidade e do território em que atuam.

Uma carreira profissional tem diferentes fases, que são definidas também em relação ao tempo dedicado a ela e a idade do sujeito. O momento que pode ser considerado delicado é o similar ao que Huberman (1995) define sobre o ciclo vida de professores, como o de “por-se em questão”. Caracterizado pela sensação de rotina, crise existencial e desencanto, é compreendido na idade entre 35 e 50 anos ou 15 a 25 anos de profissão, em torno do meio da carreira, que consiste em fazer um balanço da vida profissional, e talvez por pânico, pensar em seguir outra carreira, se o tempo de vida ainda permitir. No histórico deste pesquisador há um encontro entre esta definição e o ocorrido, em relação ao balanço da vida profissional, aproximadamente neste ciclo. De modo que se efetivou a busca por outra carreira, que proporcionasse otimizar a perspectiva dada na formação inicial.

Na rede federal, o pedagogo atua no apoio da gestão educacional. Se constitui um tempo dedicado aos processos formativos do ensino médio, técnico e superior, junto ao IFC (2014 a 2017), e nos processos de gestão das ações extensionistas, na Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UFFS (a partir de março de 2017).

A experiência na educação profissional técnica e tecnológica requereu mobilizar análises e estudos, realizados em serviços, numa busca necessária para aprofundar a compreensão desta política educacional, bem como sobre fundamentos teórico-metodológicos que embasam a proposta do currículo integrado. Sobre os fundamentos, trata da abordagem

sobre currículo integrado e metodologias relacionadas, em revisão de estudos em Frigotto (2005) e Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), obras já mencionadas e leituras complementares em outros autores.

O pensar e o agir sobre o fazer institucional, que tendem a incidir na mediação em processos pedagógicos, foram influentes nas abordagens que tomam a compreensão sobre os sujeitos e sua trajetória no tempo e espaço escolar. Assim, contribuiu a leitura que sintetiza a vida e as teses de Bourdieu (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2006), cuja base trata sobre o peso do capital cultural em relação à trajetória no sistema educacional.

O desenvolvimento profissional requereu uma apropriação de leituras para a abordagem sobre processos avaliativos, busca e entendimento em relação às legislações, diretrizes conceituais e diretrizes institucionais.

No entanto, a atuação do pedagogo neste lugar, que se destina à gestão educacional, tende a se caracterizar como mediadora e intermediária entre a gestão e os processos pedagógicos, demandando revisão permanente de normativas, documentos de políticas e orientações, que perpassam as definições institucionais e do sistema que a instituição integra.

Do lugar atual, a pedagogia exercida na gestão da extensão universitária requer o pensar a mediação da demanda pedagógica em relação aos processos administrativos, a colaboração entre programas e políticas, o diálogo com as metodologias, diante um contexto em que se busca maior intensidade em torno da indissociabilidade com o ensino e a pesquisa. Requer aprimorar os domínios sobre concepção de extensão e também com a filosofia e missão da instituição, que passa pelas definições normativas e de políticas institucionais.

2.6 FORMAÇÃO EM PROCESSOS CONTÍNUOS NA DINÂMICA DO TRABALHO

A especialização agregou na compreensão das bases conceituais e os fundamentos da educação. Apontou também em identificar o movimento em trânsito que trazia esperança e perspectivas de futuro para a educação, pois ocorreu no período de expansão da rede federal de educação técnica e tecnológica, no curso de Especialização em Educação Profissional Integrada à educação básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos (2007-2009) no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). Naquele período ocorria a transição do CEFET para a constituição do Instituto.

Por tratar das bases formativas a partir do currículo integrado, em autores como Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), foram realizadas importantes leituras sobre as políticas

educacionais, currículo, avaliação, e em tendências pedagógicas as quais já existia afinidade. Os estudos sobre o público da EJA, concepção de juventudes, a pedagogia para a formação dos grupos sociais em fases da vida diferentes da infância, embasados em autores como Oliveira (1999), Dayrell (2003) e Carrano (2007). Em Mészáros (2008), a compreensão crítica sobre as iniciativas conciliadoras para a educação e que se tornam compensações diante o processo excludente do sistema. A relação educação, trabalho e gênese humana do sujeito, que pressupõem o direito ao desenvolvimento e a formação integral, compõem um domínio crítico para a emancipação do sujeito diante do sistema e da sua presença no mundo.

A monografia da especialização, intitulada “Educação e Trabalho na percepção do estudante da EJA” (BAZZOTTI, 2009), levantou dados sobre o perfil do estudante da EJA no ensino médio de uma unidade de Chapecó. Abordou sobre como os estudantes da EJA percebem a relação educação e trabalho, que em geral traduzem um consenso sobre a relação direta entre escolaridade e oportunidade. Estudos documentais e em normativas que constituem as diretrizes curriculares compõem a monografia.

Mas já no curso de Pedagogia ocorriam as oportunidades de formação em contexto, tais como as Semanas Acadêmicas e Seminários promovidos pelo curso, são destaques por terem proporcionado entendimento crítico sobre a história da região. Por sua vez, a compreensão mais elaborada sobre o papel e a dinâmica da ciência foi possibilitada através de algumas participações em eventos de iniciação científica, que será tratado mais adiante neste texto.

Obter o êxito em produções, que poderiam ter se constituído a partir das vivências profissionais, foram desafios não almejados diante a realidade da profissão. Além da necessidade de superar a rotina, as condições de trabalho, que de modo geral eram pouco apropriadas, pensar, operacionalizar e sistematizar, não se constituem prioridade no mundo do trabalho. A prerrogativa de se fazer pedagogo num espaço de educação não formal produziu um afastamento gradual em relação a convivência com o ambiente acadêmico e a sintonia com a área correspondente à formação inicial. Uma vivência localiza sobre epistemologias multidisciplinares, bem como sobre a importância e a necessidade de uma formação continuada sistematizada em relação à prática profissional.

A compreensão de que o ser humano é um ser inconcluso pressupõe a demanda pela formação contínua ou permanente, que visa atender a perspectiva de “ser mais”, de ir além da condição que se encontra.

Educação permanente, portanto, não se destina somente aos jovens escolarizados, mas a todo o ser humano em qualquer etapa de sua existência. A educação permanente está aliada à compreensão de que ela incide sobre a realidade concreta, sobre a realidade prática. Decorre daí o entendimento de que um programa de formação permanente de educadores exige que se trabalhem as práticas que os professores têm. A partir da prática que eles possuem é que se deve descobrir qual é a 'teoria embutida' ou quais são os fragmentos de teoria que estão na prática de cada um dos educadores, mesmo que não se saiba qual é essa teoria. (SAUL, 2008, p. 23-24).

Borges (2012) analisa que as discussões em torno da formação continuada não contribuem para se fechar um conceito, mas que ela se destina em apoiar horizontalmente na trajetória de cada profissional, em contexto com os desafios do cotidiano e do ambiente de trabalho, diante ainda de possíveis lacunas da formação inicial.

No decorrer da intensa e dinâmica caminhada profissional se apresentaram muitas oportunidades de participação em eventos, sobre temáticas relacionadas ao campo profissional daqueles momentos. O principal efeito que se produziram foram as incisivas provocações para pensar sobre a prática, e agir diante das condições possíveis da realidade. Tais ações foram importantes para mobilizar e socializar conhecimentos e diretrizes, se constituem em aprendizado, sem romper com fragmentação, a não ser aqueles que ficam no campo subjetivo da condição do participante.

Sobre os direitos da criança e do adolescente foram inúmeras participações, principalmente em fóruns e conferências, algumas capacitações, que promoveram formação, porém não de um modo sistemático e continuado.

Na área do esporte, juventude e lazer também, com o diferencial de que em algumas oportunidades na própria promoção de eventos que demandava a elaboração sobre as diretrizes daquela área, cuja política era uma construção iminente e necessária.

Oportunidades de participação em eventos e colaboração em projetos de extensão se apresentaram a partir da atuação profissional na rede de educação profissional técnica e tecnológica e na universidade. Participação, apresentação e atuação na mediação de discussões, tais como: apresentação de trabalho na VII Feira de Iniciação Científica (FICE) (2016), 36º Seminário de Extensão Universitária da Região Sul (SEURS) (2018), sistematização sobre a prática da extensão que se integra ao ensino e a pesquisa no II Seminário Integrador de Extensão da UFFS (2018), e mediação em mesa do Seminário Internacional: Inclusão de indígenas, afrodescendentes, pessoas com deficiência, imigrantes e setores populares da universidade (2019) e na VIII Semana Acadêmica de Letras da UFFS, Campus Chapecó (2018).

2.7 ALGUMAS VIVÊNCIAS COM A PESQUISA E A EXTENSÃO

A primeira vivência em pesquisa, através de bolsa para a iniciação científica, ocorreu no mesmo período da graduação por meio de projeto destinado a estudar os jovens do atual ensino médio. Com o título “Perspectivas e expectativas profissionais dos concluintes dos cursos de 2º grau de São Miguel do Oeste e região” (BAZZOTTI; MOREIRA, 1997), a bibliografia proporcionou estudos sobre as transformações globalizantes do mundo do trabalho, em autores como Ferreira (1993), Ferretti *et al.* (1994), Harvey (1993), Machado *et al.* (1992), Mattoso (1992, 1995) e Vasconcellos (1995). A fundamentação teórica proporcionou compreender a concepção dos processos produtivos, taylorismo, fordismo, toyotismo, *just in time*, transformações tecnológicas, que posteriormente puderam ser mais bem entendidas em suas aplicações e relações com as tendências pedagógicas na educação. O trabalho de campo apurou dados sobre o que os jovens tinham de conhecimento para suas escolhas, bem como as indicações de preferências sobre intenções de formação superior.

O estudo chegou a ser utilizado pela instituição na expansão de cursos. Resultou publicação de artigo⁶ na Revista Visão Global, de comissão editorial da própria instituição, lançada no ano de 1997. O resumo⁷ foi publicado nos Anais – Caderno de Resumos do II Seminário Integrado de iniciação científica realizado em 1996 (UNOESC, FURB e UNIVALI). Também foi produto de apresentação no V Encontro de Cientistas Sociais sobre a Problemática Regional, realizado em 1997 por UNOESC, UNIJUÍ, UNaM e UNC.

Em extensão tem-se a colaboração em: projetos como “Eu e minhas Escolhas” (2015) e Mistura Cultura (2016), ambos no IFC-Campus Luzerna; Programa Nos Caminhos da Práxis: Formação Continuada de professores da educação pública (2017-2019) e Projeto UFFS NA RAIÁ: diálogos entre a Universidade e a Rede de Apoio à Infância e à Adolescência no município de Chapecó (SC) (2020-2021), ambos na UFFS.

As experiências em extensão promoveram leituras sobre metodologias que colaboram com a integração quanto aos princípios da indissociabilidade universitária (BRASIL, 1988). O potencial de promover as trocas entre o ensino superior e as questões pertinentes da realidade, apontar uma dimensão formativa na abrangência da tecnologia, da ciência e da cultura com

⁶ BAZZOTTI, Ademir Luiz; MOREIRA, Marilene. Perspectivas de formação e profissionalização dos formandos do 2º grau frente aos paradigmas de produção. **Visão Global**, São Miguel do Oeste, v. 1, n. 1, jun. 1997.

⁷ BAZZOTTI, Ademir Luiz; MOREIRA, Marilene. Perspectivas e expectativas profissionais dos concluintes dos cursos de 2º grau de São Miguel do Oeste e região. **Anais de Iniciação Científica**. Chapecó: Grifos – Editora Universitária, 1998.

foco no território e pelo diálogo com os saberes populares. Outra percepção sobre a extensão são os termos e conceitos descritos no ensaio produzido por Freire (2017), cuja emancipação humana demanda pensar as possibilidades de uma pedagogia crítica.

2.8 PENSANDO SOBRE OS MOTIVOS PARA SE TORNAR PESQUISADOR

Os diferentes momentos e lugares percorridos proporcionaram aprimoramento, aprendizagens e identidade. Movido pela necessidade, por conta destas andanças entre espaços e tempos e também pela constância da dedicação profissional requereu ação e produziu fios de ligação das dimensões formativas em relação aos contextos de atuação. Este pesquisador compreende como foi e ainda é requerido aprender com a experiência, mas seguir com base nos pressupostos educacionais.

Os registros mais significativos das memórias e da trajetória deste pesquisador revelam como processo identitário, que o pedagogo, é em princípio uma busca constante de se constituir em “educador”. Sujeito que busca compreender e ler o mundo, da totalidade à especificidade dos diferentes tempos da realidade. A dimensão mais forte que este pensar a trajetória tem é de encontrar respostas com os sujeitos, através da escuta, por meio de suas vozes e para onde são direcionados seus olhares. Assim na pesquisa, na monografia da especialização, no modo de ser pedagogo e cidadão do mundo. A visão de mundo, os valores e a cultura, que trazem significados e sentidos para promover processos coletivos e inclusivos.

Não passa somente pela definição da idade cronológica a constituição de fases de vida, e tampouco por um processo de ação e reação, não se resume a ação de forças internas (próprias vontades) ou externas (influenciadas pelo meio). Para uma nova fase se apresentar é necessário a presença de novas características, e, portanto, não existe linearidade entre a ocorrência destes ciclos de vida profissional. O sujeito observa, analisa e pensa como dar sequência em novas fases de vida. Mesmo em grupos sociais que atuam na mesma profissão e carreira, como no estudo de ciclos de vida de professores, incidem as particularidades, explicitadas e confrontadas de maneira pessoal por quem a viveu, semelhanças e diferenças nas trajetórias entre seus membros que dificultam a definição dos ciclos de vida. Pensar sobre o perfil profissional se constitui e se faz num movimento permanente (HUBERMAN, 1995).

O lugar atual deste pesquisador resulta de algumas superações. Deve se considerar como correto pensar no pedagogo que se torna, de que é um vir a ser, de assumir a incompletude como condição humana para o exercício da autonomia. Pereira (2018, p. 140)

afirma “[...] que há a necessidade do domínio intelectual e da compreensão científica dos processos, permitindo ao indivíduo o conhecimento daquilo que faz, além de envolver princípios de produção, técnicas e tecnologias.”

Nesta busca recente para se tornar pesquisador, durante o terceiro processo de seleção, vinha a reflexão sobre o que tais tentativas representavam. A produção do memorial descritivo, solicitado num destes processos, indicava que já seria o suficiente para o êxito ou para o reconhecimento sobre o limite. E duas questões contribuíram para esta análise. Ao olhar para esta trajetória percebi que poderiam ocorrer também outras possibilidades, de programas e cursos com identificação em áreas de conhecimento em políticas públicas, ou mesmo de menor concorrência. Ao pensar sobre a concorrência, prevaleceu uma questão de práxis e de desafio. Buscando compreender os movimentos ocorridos na educação nos últimos tempos, em que a ampliação e a qualidade da rede federal vêm proporcionando preparo para os novos graduandos, e tem todo sentido para estes a perspectiva de continuidade, e como também resultado do próprio trabalho da educação superior pública. Assim como as buscas, as oportunidades e as mudanças profissionais desta trajetória, também é preciso perceber e entender que o tempo passa, algumas conquistas ocorrem para o coletivo social, e neste mundo transformado tem significados e possibilidades a serem admitidas na leitura da realidade.

A leitura da realidade é uma parte da história que se faz. Das transformações possíveis pelos movimentos conscientes e das transformações impostas pelas condições e modo de vida. O mundo globalizado, que gira a partir da força cósmica, acelera nas transformações ocasionadas pela ação humana, eis que se depara com um desafio de forte impacto. Uma crise sanitária capaz de desafiar novos movimentos para o conhecimento científico, num tempo em que muitos caracterizam por ser altamente avançado em domínio de tecnologias.

A pandemia da COVID-19 envolveu a humanidade. O combate à doença envolveu a comunidade científica, grande parte de líderes e autoridades públicas, levantando preocupações sobre a vulnerabilidade da vida humana. Impactou fortemente sobre os cotidianos e nas formas de produzir. Questões que ainda podem ter desdobramentos.

Diante das características deste capítulo, se torna necessário essa reflexão sobre o fator presente no momento em que se produz esta história e trajetória de como se constitui o pesquisador diante o objeto, indicando que é preciso considerar os impactos causados pelo contexto pandêmico imerso nesta vivência. O desafio que se apresenta neste contorno da pandemia e que é incomparável com nossa experiência e nossa condição de vida.

3 O ESTADO DO CONHECIMENTO DAS PESQUISAS EM EXTENSÃO E O CURRÍCULO: O OBJETO DE PESQUISA NAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS

A estruturação do projeto de investigação foi amparada pelo uso de metodologia que situa o objeto de estudo em relação produção científica sobre o mesmo. Este capítulo trata da realização do estado do conhecimento sobre a extensão e a curricularização na formação de professores. Um trabalho que perpassa pela orientação de método dialético.

As definições importantes sobre o objeto de investigação requerem um processo de análise. Para Sánchez Gamboa (1998, p. 41), “[...] o objeto não é um reflexo mecanico-quantitativo, nem uma simples especulação, é uma mediação entre o pensamento e a realidade.” Então, o objeto de conhecimento não se define por si só, mas nas inter-relações com o sujeito.

Com base na dialética, o objeto se constitui numa relação dinâmica tanto do objeto quanto do sujeito, existentes no mundo e na realidade. Provêm de uma atuação integral do sujeito, que mobiliza sensações, percepções nos movimentos realizados no pensamento. Pela ação e operação cognitiva, o sujeito elabora sobre o objeto a partir da realidade e da construção do pensamento em relação ao movimento do fenômeno.

A determinação do objeto exige resolver adequadamente o nível de articulação das categorias que determinam a realidade com a qual estabelecemos uma relação de conhecimento. O objeto se modifica segundo se defina um ou outro nível de articulação. Dependendo do nível de articulação, precisamos de determinadas construções teóricas através das quais logramos sua compreensão. Aqui a função das mediações inclui o estabelecimento dos níveis de articulação em que se apresenta a realidade. Entendemos o conceito de mediação como uma lógica de pensamento, mediante a qual se pretende captar o movimento da realidade sócio-histórica com as suas particularidades e determinações. (SÁNCHEZ GAMBOA, 1998, p. 42).

Essa análise que trata do objeto de conhecimento passa pelas implicações teóricas e compreende o movimento da práxis humana. A busca pelos resultados e discussões da produção científica, que consiste no movimento humano e histórico. Cada produção constitui a sua totalidade em uma síntese lógica em torno do objeto e suas categorias de pensamento, decifrando as múltiplas determinações implicadas, constituindo numa nova elaboração teórica. As respostas às indagações são conferidas através dos dados obtidos na investigação, mas não somente com eles, na estruturação lógica e histórica implicados com o contexto da totalidade que constituem as categorias no estudo do objeto (SÁNCHEZ GAMBOA, 1998).

O conhecimento científico, portanto, não resulta de um processo de produção isolado. Cada produção atua na compreensão do objeto no contexto do fenômeno real, que se modifica diante da transformação da própria realidade, e dos movimentos do pensamento. Conhecimentos que passam a ser agregados no campo da ciência. A comunidade científica atua para verificar os meios e validar os resultados obtidos das investigações, e assim, sendo acolhidas, as produções ganham um sentido e valor social. É conferida a confiabilidade daquilo que é disponibilizado para a sociedade.

A compreensão e localização do objeto no contexto da produção científica pode ser realizada através do estado do conhecimento, este que tem por finalidade constituir uma leitura daquilo que está sendo estudado na comunidade acadêmica. A instrumentalização pode colaborar com o percurso investigativo. Uma metodologia cujas técnicas atuam na aproximação da pesquisa com o *corpus* de análise, após a definição do problema e do projeto da investigação. Colabora para uma leitura contextual do conhecimento em relação às estruturas de poder vigentes no espaço e no tempo, sendo o próprio conhecimento concebido como produto histórico-cultural (MOROSINI; NASCIMENTO, 2015).

Para Morosini e Fernandes (2014), o estado do conhecimento pode ser compreendido como a reflexão e a síntese sobre a produção científica de uma área e temática, num determinado espaço de tempo, através da identificação, registro e categorização utilizando os espaços de publicação, tais como periódicos, teses e dissertações.

3.1 CAMPO DE BUSCA⁸

O levantamento que constitui o estado do conhecimento em relação ao tema e problema desta pesquisa, foi elaborado utilizando busca nos *sites* da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Foram consideradas essas fontes para a análise, uma vez que já havia sido realizado um exercício no componente curricular de Metodologia da Pesquisa com uma delas. Tais bases são consideradas relevantes pela comunidade acadêmica pelo banco de dados e produções teóricas disponibilizadas.

⁸ Num primeiro momento, o estado do conhecimento foi produzido focando a curricularização da extensão na formação de professores, os resultados auxiliaram por definir a Pedagogia como recorte e direcionamento do campo de investigação.

O acesso a esses bancos nos fornece os indicadores da dimensão quantitativa das produções disponíveis em tais espaços:

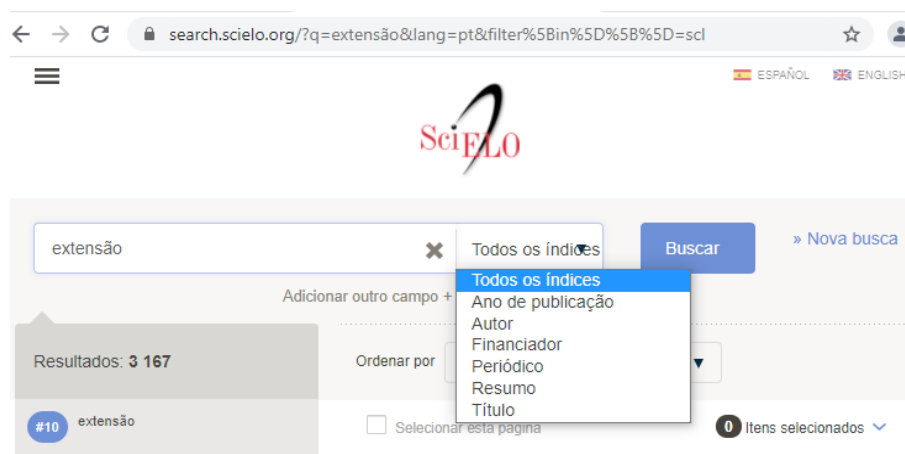
- a) SciELO: 859.978 resultados de publicações a partir do acesso às coleções do *site*;
- b) Biblioteca da ANPEd: disponibilidade de 3.801 itens no momento da busca;
- c) BDTD: 126 instituições; 513.661 dissertações; 189.130 teses; 702.790 documentos, totalizando 859.978 resultados nas coleções a partir do acesso ao *site*.

A metodologia e os resultados que serão apresentados resultaram das buscas realizadas no mês de setembro de 2021. Inicialmente, foi utilizado o descritor⁹ extensão, e, diante a amplitude apontada pelos resultados, em seguida foi utilizado curricularização. A partir do movimento inicial, e quando possível, por conta dos diferentes formatos dos *sites*, foram realizadas buscas associando os descritores e diante os campos de exploração disponíveis.

3.2 INDICADORES QUANTITATIVOS DAS PRODUÇÕES EM EXTENSÃO

A abrangência em termos da quantidade de publicações disponíveis nas bibliotecas de busca proporciona uma visão sobre a ampla dimensão que a extensão possui para as produções, seja como tema ou enquanto meio pelo qual perpassam os trabalhos acadêmicos. Numa busca com o descritor “extensão” para todos os índices (campos de busca), o *site* SciELO apresenta 3.167 resultados, conforme apresenta a Figura 1.

Figura 1 – Imagem sobre o modo de busca no *site* da SciELO



Fonte: Organização do autor (2021).

⁹ Descritor é um termo utilizado nas técnicas de busca para indicar o assunto a qual se relaciona.

Utilizando o descritor e selecionando o título como campo de busca, o *site* apresenta 253 resultados de publicações de 1960 a 2021, sendo que 90 são resultados de publicações datados com os anos de 2015 a 2021. Estes dados compuseram uma tabela junto com outras buscas e estão disponíveis mais adiante (Tabela 1). Os anos de 2015 e 2020 são os que apresentam maior quantidade de publicações com 20 em cada ano. Depois, o ano de 2013 com 16; 2012, com 15; 2008, 2011 e 2017, com 13 em cada ano; 2010 e 2014, com 12 cada; 2009, 2019 e 2021, com 11 cada; 2007, com 10; 2018, com 9, e segue diminuindo as publicações nos demais anos (SciELO, 2021).

Alguns fatores reais, como os movimentos em torno das políticas da educação, do contexto social, das discussões em torno do PNE 2014, das decisões do CNE em 2018 sobre as diretrizes para a extensão, coincidem com os períodos com maior quantidade de publicações para o descritor extensão. Os fatos antecederam com proximidade no respectivo tempo e, é muito provável, que incidiram e influenciaram o fenômeno de maior quantidade de publicações em entre os anos de 2015 e 2020.

Em relação às áreas temáticas, são identificadas 148 publicações das ciências da saúde, 74 das ciências humanas, 25 das ciências sociais aplicadas e 21 das ciências agrárias. Aponta que 215 publicações são artigos, 14 são relatos de casos e 7 se caracterizam como relato breve. Ao fazer a busca através do campo “periódicos” com o descritivo extensão, não são apresentados resultados. Utilizando o campo de busca resumo, o resultado obtido pelo *site* indica 3.415 produções, que são artigos, relatos de casos ou relato breve (SciELO, 2021).

As primeiras buscas, no *site* da SciELO, trazem informações que colaboram para uma ideia geral em termos das produções disponíveis sobre o descritor extensão e para algumas decisões quanto aos rumos na elaboração do estado do conhecimento. Como o caso de considerar as produções dos últimos 5 anos para compor o banco de produções que se aproximam do objeto de investigação.

No *site* da ANPEd, o modo de busca se diferencia da SciELO, conforme demonstra a Figura 2. Não há disponibilidade de busca para todos os campos. Utilizando o descritor extensão e título como campo de busca o resultado é de 7 publicações, entre trabalhos e textos, datados entre os anos de 2004 a 2015. Não se observa resultado para os anos de 2016 a 2021. Todavia, cabe esclarecer a respeito da distorção entre o dado relatado com o que mostra a imagem da Figura 2, a qual conta como publicação o periódico intitulado Cadernos ANPEd

– Extensão e Formação Profissional Rural – nº 1 Jun./1982¹⁰ (ANPEd, 2021), o que não corresponde ao tipo de publicação almejado na busca.

Figura 2 – Apresenta o modo de busca no *site* da ANPEd

Fonte: Organização do autor (2021).

A Tabela 1 apresenta os dados comparativos dos resultados obtidos nas buscas realizadas nos *sites* SciELO e ANPEd com o descritor extensão no título. Os resultados obtidos com a busca no *site* da BDTD, que serão apresentados neste tópico, não possibilitam ser agregados a esta análise, por conta da forma que é apresentado em relação à quantidade encontrada. Não há ocorrência de resultados quando foi utilizado o descritor no campo de busca tipo de documento.

Tabela 1 – Resultado da busca com o descritor extensão em SciELO e ANPEd

Período/ano	SciELO	ANPEd
1960-2000	26	-
2001- 2005	30	03
2006- 2010	51	-
2011-2015	76	04
2016-2020	58	07
2021	12	-
Total	253	14

Fonte: Organizada pelo autor (2021).

O *site* da ANPEd informa que a biblioteca vem passando por um processo de digitalização de arquivos, e que “[...] a partir de 2016 a Associação adotou uma estrutura de

¹⁰ Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/cadernos_anped_1_jun_1982.pdf. Acesso em: set. 2021.

integração de sistema nos processos de submissão, armazenagem e disponibilização de trabalhos das Reuniões Regionais e Nacional, assim como dos *sites* destes encontros.”¹¹ Não é possível afirmar se este é o motivo pelo qual não há publicações como resultado das buscas com o descritor extensão no *site* a partir desse ocorrido.

Considerando esse informe, a busca foi apurada utilizando outras possibilidades do *site*, os Anais de duas Reuniões Nacionais da ANPEd, ocorridas respectivamente nos anos de 2017 e 2019. Destacando que a 40ª Reunião Nacional da ANPEd encontra-se em andamento no período de realização deste trabalho. O campo de pesquisa nos anais por Reunião possibilita a busca em todos os Grupos de Trabalho (GTs). Da 38ª Reunião Nacional da ANPEd foi obtido como resultado 2 trabalhos, sendo um no GT Movimentos sociais, sujeitos e processos educativos e outro no GT Didática. E da 39ª Reunião Nacional da ANPEd são 5 trabalhos, sendo 3 no GT Educação Popular, 1 no GT Trabalho e Educação e 1 no GT Educação de Pessoas Jovens e Adultas (ANPEd, 2021).

Cabe destacar sobre a identificação dos GTs que esses apresentam produção com o descritor extensão. Mais importante ainda, que na leitura dos resumos desses 7 trabalhos é a constatação sobre a abordagem dada sobre o assunto. Não apresenta a extensão associada à curricularização, mas ao conceito da indissociabilidade com o ensino e a pesquisa, considerados o tripé da autonomia e do fazer universitário.

No *site* da BDTD, a busca com o descritor extensão, Figura 3, apresenta como resultado 14.253 publicações quando se utiliza todos os campos (título, autor e assunto). Destas publicações 9.814 são dissertações, 4.439 teses e 2 *bachelorThesis*. Uma busca utilizando o campo autor com o descritor não apresenta resultado de publicações, o que confirma que o resultado da busca para todos os campos se refere de fato à presença do descritor extensão nos campos título e assunto (IBICT, 2021).

¹¹ Disponível em: <https://www.anped.org.br/biblioteca>. Acesso em: set. 2021.

Figura 3 – Imagem do modo de busca no *site* da BDTD

The screenshot shows the BDTD search interface. At the top, there is a navigation bar with the BDTD logo and menu items: 'Página Inicial Idioma', 'Sobre a BDTD', 'Rede BDTD', 'Acesso Aberto Brasil', and 'Serviços'. Below this is a search bar with the text 'extensão' and a dropdown menu set to 'Todos os campos'. A green 'Buscar' button is next to the search bar, and a brown 'Busca Avançada' button is below it. The search results section shows 'Busca: extensão' and 'A mostrar 1 - 20 resultados de 14,253 para a busca 'extensão', tempo de busca: 4.36s'. On the left, there is a 'Refinar a Busca' section with a table of institutions:

Instituições	
USP	2,041
UNICAMP	1,253

On the right, there is an 'Ordenar' dropdown menu set to 'Relevância' and two buttons: 'Ver Tudo' and 'Exportar-'. The background is light gray with green and brown accents.

Fonte: Produzida pelo autor a partir do acesso ao endereço:
<https://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Results?lookfor=extens%C3%A3o&type=AllFields&limit=20&sort=relevancia, set/2021>.

A busca de publicações com o descritor “extensão” para todos os campos apresenta uma tabela com a quantidade de publicações disponíveis no repositório de cada instituição, uma espécie de *ranking*, no qual a UFFS, instituição que executa o Programa de Pós-graduação que está vinculado esta pesquisa, aparece na posição 73, dentre as 126 instituições, com 12 publicações no repositório da instituição (IBICT, 2021).

Com a busca sendo realizada com o mesmo descritor, mas utilizando apenas o “título” como campo de busca, a quantidade identificada é de 917 publicações. Se utilizado somente o campo “assunto”, são indicadas as ocorrências de 1.033 publicações com resultado da busca (IBICT, 2021).

Os dados obtidos a partir das buscas apontaram a necessidade de serem realizadas novas procuras para fins de gerar um acúmulo sobre o campo de estudo em relação à aproximação com o objeto da investigação. A exploração também almeja chegar a uma abrangência de resultados que possibilitem a construção de uma tabela anotada, na qual sejam agregadas as produções localizadas nas três bases de busca. Para a aproximação em relação ao tema e ao problema da investigação, as novas buscas utilizaram o descritor curricularização.

3.3 INDICADORES QUANTITATIVOS DE PRODUÇÕES SOBRE CURRICULARIZAÇÃO

No *site* SciELO, o resultado da busca utilizando o descritor curricularização para todos os campos teve como resultado 5 publicações, todas em forma de artigo. Ao especificar o campo para o descritor no título o resultado é de 2 publicações do ano de 2019 e para o descritor no resumo foram 3 publicações para os anos 2018, 2019 e 2020. Esses resultados a partir da especificação de campos se referem aos mesmos 5 artigos encontrados na busca para todos os campos (SciELO, 2021).

Como já mencionado, o *site* da biblioteca da ANPEd não disponibiliza utilizar todos os campos para uma busca básica. Ao utilizar os campos título, autor e resumo para o descritor curricularização, o *site* não apresentou resultados de publicações disponíveis nesta base de dados.

Na busca com o descritor “curricularização” para todos os campos no *site* da BDTD, o resultado obtido é de 14 publicações. Em leitura flutuante no resumo foi constatado que 7 deles não se referem a curricularização da extensão. Na relação das instituições associadas às produções, não ocorre a presença da UFFS. Utilizando o mesmo descritor e o campo “título”, resultam 9 publicações. Destas, 6 se relacionam com a curricularização da extensão e são os mesmos já localizados na exploração realizada com todos os campos. Em uma terceira procura utilizando o campo “assunto”, são indicados 4 trabalhos, sendo esses já localizados nas buscas anteriores (IBICT, 2021).

Numa busca avançada, conforme demonstra a Figura 4, utilizando ambos descritores, extensão e curricularização, é obtido o resultado para 9 publicações, sendo os mesmos das procuras anteriores e dois deles não se destinam à aproximação com o tema da pesquisa. Para efeitos do trabalho, contribuem para compor o campo científico em relação ao objeto de estudo, sendo que 7 são os trabalhos tidos no resultado e da análise da primeira busca. Destes, 6 são dissertações e uma tese (IBICT, 2021).

Figura 4 – Imagem do *site* da BDTD para busca avançada

Fonte: Produzida pelo autor, a partir do acesso ao endereço eletrônico: <https://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Advanced?edit=66761844>. Acesso em: set. 2021.

Uma rápida leitura das produções que resultaram nas buscas realizadas provoca uma reflexão sobre o sentido do termo. Pois algumas produções não se relacionam à curricularização da extensão, tratam da curricularização de conhecimentos disciplinares, tais como filosofia no ensino fundamental, de determinada área, no caso a enfermagem, ou ainda de assuntos como o direito da criança e do adolescente na formação jurídica da educação superior e do ensino da dança gaúcha em escolas da educação básica.

Nestes casos, o termo curricularização se apresenta com o sentido de tornar algo em currículo, diante do processo educacional. Interessante é a amplitude que os trabalhos sugerem, pois há estudos que abrangem a educação básica e também a educação superior. Tem relação com conhecimentos específicos destinados a compor processos pedagógicos ou que será formalizado num percurso de formação, ou seja, num todo a ser obtido. A maior ênfase dos resultados das buscas é para a segunda ideia.

Tem sido ampla a produção com o descritor extensão. Um universo abrangente em termos de produções, bem como no tempo em que a extensão é a base a qual serve para a produção, ou se torna o próprio tema de pesquisa.

Já o descritor curricularização se apresenta de modo mais intenso num espaço de tempo mais próximo da atualidade, e numa vasta quantidade de publicações que vem sendo associado à extensão. A constatação destas buscas possibilita pensar em como um assunto se liga ao outro em termos de constituir objeto e definição de problemas de investigação, confirmando a importância e a atualidade de estudos com esta articulação temática.

3.4 APROXIMANDO O ESTUDO EM RELAÇÃO AO OBJETO DE INVESTIGAÇÃO: CONSTATAÇÕES COM O ESTADO DO CONHECIMENTO

Todo empenho e esforço da produção científica tem seu valor e merece o reconhecimento. O que não é diferente com relação ao que se constata nos registros em relação ao tema da curricularização da extensão. Desse modo, compreende-se que as produções se constituem pelas circunstâncias apresentadas no tempo vigente de suas problematizações.

Também é uma questão a ser considerada o acúmulo da produção científica e do fazer acadêmico sobre a extensão e a partir dela. É necessário problematizar sobre a dimensão formativa e o papel da extensão, que passa a receber discussões em torno da concepção a partir da existência do tema definido como curricularização da extensão. Tema que sugere um pensar a extensão a partir do currículo que dela se faz.

A partir do cenário obtido no levantamento do Estado do Conhecimento, pode-se afirmar, sobre a necessidade do estudo com o desenvolvimento do objeto curricularização da extensão na formação de professores, um campo a ser explorado em pesquisa deste tema. Além disso, o levantamento constituiu elementos para definir pelos últimos cinco anos como o período a ser considerado das publicações que tem aproximação com o objeto.

Na SciELO não foram obtidos resultados na exploração do tipo avançada utilizando todos os campos, sendo uma com os descritores curricularização da extensão e outra com os descritores curricularização da extensão na formação de professores. Também não foram obtidos resultados na exploração com estes descritores na biblioteca da ANPEd, a qual possibilita busca no campo título do acervo.

Foi utilizada a busca avançada no *site* da BDTD, com a opção de todos os campos e a todos os termos com os descritores extensão, curricularização e formação docente. Com o descritor curricularização da extensão, o resultado foi de 9 publicações no acervo e uma publicação como resultado da busca com os descritores curricularização da extensão na formação docente. Ou seja, dentre as teses e dissertações que tratam da curricularização da extensão, uma contempla o campo da formação de professores (IBICT, 2021). Esta é outra constatação possibilitada pela produção do estado do conhecimento: há uma vasta produção sobre extensão, no entanto ainda é restrita quando trata da curricularização da extensão, e ainda com muito a ser produzido quando o foco do estudo se destina à curricularização da extensão na formação de professores.

Para análise que possa colaborar na identificação das categorias de estudo, foi organizado o registro das produções a partir da definição de bibliografia anotada; bibliografia sistematizada e bibliografia categorizada de Morosini e Nascimento (2015). A partir desses conceitos, foram estruturadas as respectivas tabelas de análise, que consideraram a exemplificação disponível. A tabela do tipo bibliografia anotada (Apêndice A), tabela do tipo bibliografia sistematizada (Apêndice B) e tabela do tipo bibliografia categorizada (Apêndice C).

A bibliografia anotada consiste na elaboração de uma tabela a partir da seleção organizada dos resultados encontrados nos acervos. Para compor esta tabela foram considerados os resultados das buscas do *site* da SciELO e da biblioteca da BDTD. Das buscas foi realizada a leitura do resumo para identificar e decidir sobre a proximidade da produção com o tema da pesquisa. Dos cinco artigos encontrados na busca da SciELO, três tinham relação com o objeto de investigação “Curricularização da Extensão”. Dois desses artigos não foram considerados para a etapa posterior, técnica do Estado do Conhecimento, pois um não se destinava a curricularização da extensão na educação superior e o outro por possuir o foco numa proposta de avaliação da integração ensino e extensão. Da busca na BDTD foram considerados nove resultados de publicações com aproximação no campo do objeto de investigação para a próxima etapa do Estado do Conhecimento.

A tabela do tipo bibliografia anotada foi composta pelas informações das referências, ano, autor(es), título e resumo da produção. O levantamento apontou evidências sobre o movimento crescente, e atual de produções do meio acadêmico com a temática da curricularização da extensão, mas com demanda no campo da formação de professores.

A extensão pode constar associada a outros objetos centrais, podendo ser mencionado em relação a outras dimensões da educação superior, como gestão, integração com ensino dentre outras possibilidades. Pode estar no centro da produção ou ser um tema coadjuvante. Cabe registrar sobre a constatação das diferentes possibilidades de produções em torno da extensão, o que compreende o formato de artigo, obra completa, relato de caso, relato simplificado, trabalho, dentre outros, dependendo das possibilidades ofertadas pelos espaços de discussão científica.

A tabela do tipo bibliografia sistematizada foi composta pelas informações do ano da produção, autor(es), título, palavras-chave ou assunto, objetivo, metodologia e resultados. Em alguns casos foi necessário ir além dos resumos, recorrendo aos textos das produções de modo que a estrutura pudesse manter a coerência das informações utilizadas na composição da tabela. O uso das palavras-chave/assunto contribuiu para a análise da relação entre estas e a

descrição que a produção apresenta nos objetivos, metodologia e resultados. Ou seja, a técnica de elaborar a tabela sistematizada foi uma etapa intermediária para uma análise mais minuciosa, que, por sua vez, originou a tabela do tipo bibliografia categorizada.

A terceira etapa é denominada como bibliografia categorizada. Constitui-se no reagrupamento em uma tabela da bibliografia sistematizada, segundo blocos temáticos que representam as categorias. Esta reordenação da tabela é dependente de uma postura paradigmática resumida, em grandes linhas, como: categorias construídas *a priori* e contrastadas com o material empírico em análise ou com categorias construídas a partir da empiria. (MOROSINI; NASCIMENTO, 2015, p. 5).

Chegar à definição de categorias passa por um processo de construção que contempla decisões pragmáticas, mas metódicas e que visam manter uma coesão e coerência do que se observa no material. O pensamento instrumentaliza a análise numa interação com os conhecimentos *a priori* do pesquisador. Sendo assim, algumas reflexões foram originadas a partir do trabalho desenvolvido, entre as técnicas e em torno da análise, que são apresentadas no sentido de subsidiar a compreensão sobre a definição das categorias.

3.5 SOBRE O OBJETO E O *CORPUS* DA INVESTIGAÇÃO: CATEGORIAS DE ANÁLISE A PARTIR DO ESTADO DO CONHECIMENTO

O levantamento que resultou na composição da análise do *corpus* da pesquisa se constituiu num processo detalhado e minucioso a partir da definição do tema e do problema de investigação. Ação que requer a presença do pesquisador, sujeito que pensa diante o uso das técnicas.

Conforme Sánchez Gamboa (1998), não se trata de uma reflexão aleatória, pois há uma base consistente de dados e informações sobre o objeto, a qual o pesquisador teve acesso. O manuseio deste material foi conduzido com muito cuidado, exercício metódico para manter coerência nas decisões que conduziram o trato metodológico, observando a fidelidade no registro da investigação. A interação com as produções produz alguns elementos sobre as partes que compõem este objeto, através da abstração no pensamento. Algo que ainda não é uma realidade concreta, mas que parte do real existente.

Das leituras e do trabalho de análise, podem ser destacadas algumas ideias que estão vinculadas com a curricularização da extensão. A primeira delas parece ser embasada em

conceitos da terminologia, a qual tende a se dedicar com o sentido da relação da extensão com os espaços a serem promovidos no currículo.

Destes espaços destinados à articulação do ensino com a extensão pressupõem uma perspectiva de formação integral para o estudante da educação superior, que alia e combina habilidades profissionais com o desenvolvimento de carácter humano. Estariam nas atividades de extensão, no contato com sujeitos em circunstâncias reais de um exercício de troca humana, que requer empatia e também uma apropriação de domínio de saberes que se requer adotados em tais circunstâncias.

Sobre esta finalidade, a extensão é uma categoria central desta investigação. A ênfase a ser dada ao processo da extensão que se integra ao currículo é identificada uma categoria dada pela relação dual entre **aprendizagem – formação**.

As produções sobre a curricularização da extensão tratam sobre o currículo. Com relação aos aspectos do currículo formal, pressupõe o atendimento de metas em termos de carga horária e componentes curriculares. Mas ocorre também a discussão com base no que se faz além do currículo formal, da dimensão filosófica que implica o processo pedagógico.

Outra questão trata de referências de base legal e normativa, incorporadas às políticas da educação superior, como fatores propulsores do movimento que visa dar maior consistência e equidade no princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, tríade basilar do fazer universitário. Há estudos destinados a tratar sobre avaliação para o processo de integração ensino e extensão. Se tal preocupação perpassa pela constituição de passos e indicadores, aliada ainda a uma premissa forte em outras produções que enfatizam a curricularização da extensão como movimento demandado para educação superior a partir da base normativa, compreende-se a existência de uma categoria de análise do fenômeno entre a **regulação – reflexão crítica**.

Uma terceira ideia trata da contextualização sobre o tema. Neste eixo encontra-se a preocupação de pensar “que” extensão, numa abordagem que requer amplitude. Envolve discussões em torno da concepção e da história da extensão, incluindo o contexto sulamericano, em especial a partir da reforma universitária de Córdoba.

Nessa abordagem de pensar a extensão, é apresentada também a caracterização em torno da possibilidade transformadora, a ser produzida na ação da extensão numa relação com a sociedade, bem como na troca de saberes entre si. Há uma tratativa de que esta relação transformadora se destina em contribuir com o desenvolvimento com foco regional. E há também a problematização de que o tema é pouco conhecido pelos próprios extensionistas e uma tendência de se constituir uma relação unidirecional, em especial por considerar que a

universidade detém um conhecimento a ser passado à sociedade, em especial o produto da pesquisa.

Considerando que a perspectiva da extensão transformadora não atua com a mesma sintonia da ação caracterizada como unilateral. A transformação movimento avaliação e um pensar que resulta em novas ações, por conta do conteúdo gerado para ambas as partes envolvidas, enquanto a ação unilateral atua com o que a instituição tem de entrega para a sociedade. Se entrega, portanto, é algo pronto e definido.

Ao ser caracterizada com uma unilateral, essa extensão tende a ser marcada também pelo assistencialismo. Quando o trabalho da universidade leva o conhecimento para a sociedade, pode não contribuir para uma transformação, e tampouco construir uma relação transformadora, aquela que a própria universidade também se transforma diante os saberes gerados da ação. Nesse sentido identifica-se outra categoria, **assistencialismo – transformação**.

As produções também contemplam estudar sobre as potencialidades e fragilidades, avanços e limites da curricularização da extensão. Em menor presença, também há apontamentos sobre produtos resultantes dos estudos realizados com o tema. Na leitura realizada nos resumos das publicações que compõem a aproximação com objeto desta pesquisa, uma ideia identificada e que pede atenção está implicada com a formação de professores.

Nestes casos, é identificado: a afirmativa de que a interação com a educação básica através da extensão se constitui num elemento importante na formação inicial de professores; e a possibilidade de dar voz a todos os participantes do processo; e, ainda, que revertem em reconhecimento e valorização da prática extensionista. Esta identificação empírica indica a presença da categoria **comunicado – diálogo**.

Conforme apresentado neste subcapítulo, foi possível chegar a algumas categorias de análise da investigação. Isso não se deu por um processo de indução ou definição *a priori* do pesquisador, resultou da construção do estado do conhecimento, no conceito de Morosini e Fernandes (2014), e no uso das técnicas orientadas por Morosini e Nascimento (2015) a partir das produções disponíveis sobre o objeto. Tomou como base as categorias do método dialético apresentado por Sánchez Gamboa (1998), e na reflexão crítica amparada na revisão bibliográfica realizada nesta etapa pré-exploratória.

Entendemos que o trabalho com relação às categorias não é considerado fechado. Em torno de **aprendizagem - formação; regulação – reflexão crítica; assistencialismo – transformação; e comunicado – diálogo** se estabelece uma rede de relações nas dimensões

transversais da investigação. A construção não é dada por concluída, pois a investigação se defronta com a realidade de campo, podendo indicar melhor correspondência em relação ao *corpus* de pesquisa e ao objeto. A abordagem que embasa a definição de categorias tem como princípio central no bojo do estudo que o conhecimento é um processo inacabado.

4 BASES METODOLÓGICAS: CONSTRUÇÃO DA TRAJETÓRIA DA PESQUISA

A pesquisa compreende o período de 2021 a 2022, sendo a primeira metade dela destinada às ações prévias à investigação de campo. Nesta parte do trabalho, inicialmente tratamos de apontar a orientação de método para na sequência tratar da descrição do percurso, indicando o conjunto de teorias da ciência que orientam as opções sobre a caracterização do tipo, abordagem, natureza, técnicas e instrumentos de pesquisa.

4.1 ORIENTAÇÃO DE MÉTODO

O norte dado pela opção metodológica e tratamento do objeto deste trabalho toma o conceito de método de Sánchez Gamboa (1998), num estudo que se debruça sobre o objeto da pesquisa em educação. Além da abordagem epistemológica oferecida pela tese de Sánchez Gamboa, também identificamos uma aproximação entre o campo de investigação daquele estudo, dedicado a investigar a educação superior, em relação ao desta pesquisa, que, por sua vez, trata da extensão na mesma etapa.

A realidade não se apresenta, à primeira vista, como um objeto que cumpre intuir, analisar e compreender teoricamente, cujo polo oposto é o sujeito cognoscente que existe fora do mundo; apresenta-se como um campo em que se realiza uma atividade prática sensível, sobre cujo fundamento surge a imediata percepção prática por parte do sujeito. (SÁNCHEZ GAMBOA, 1998, p. 39).

Sánchez Gamboa (1998) fundamenta a investigação por meio de uma construção sobre os conceitos e as concepções de epistemologia, apontando que o termo significa Teoria da Ciência, um sentido dado e compreendido a partir da concepção positivista. Esta base de pensamento reduziu a Teoria do Conhecimento a aquilo que está no campo do conhecimento científico, que passou a definir um modo de conhecimento válido.

Enquanto movimento epistemológico, ocasionou um distanciamento entre a ciência e a filosofia, isolando a segunda e deixando-a à margem da ciência que, por sua vez, se fecha quanto às totalidades de seus saberes. Reduz o ato de questionar, o que valida como verdade os resultados, os meios e o destino dos produtos da ciência. Cisão que inicia com Aristóteles e posteriormente é retomada por Kant, tem a distinção da razão teórica e da razão prática, o conhecimento da ciência segregada das teorias do conhecimento e implicada ao que se destina

aos fins sociais. O empirismo, que é o que se define como ciência da razão pura, constitui a base do positivismo (SÁNCHEZ GAMBOA, 1998).

O estudo que vem depois da ciência, denominado metaciência, que tem base na teoria da tradição positivista, exclui outras possibilidades de conhecimento. Ao tomar os saberes na condição de absolutos e existenciais, acaba por definir todo conhecimento ao limite da Teoria da Ciência, o que contempla a filosofia e a Teoria do Conhecimento, também se fechando em relação à submissão da teoria e do método (SÁNCHEZ GAMBOA, 1998).

Esta ideia levanta como necessidade problematizar sobre os limites do empirismo e do positivismo, como de fato vai ocorrer na trajetória da ciência, em que a validade das soluções encontradas pela centralidade no método o limita a produzir novos métodos. Ou, a fragmentação não retoma a totalidade do conhecimento, para a principal finalidade de “servir ao homem” (SÁNCHEZ GAMBOA, 1998, p. 17), mas pelo contrário, acabam por depreciar a própria condição de humanidade.

Antes de avançar sobre a Teoria do Conhecimento, que torna mais ampla a discussão, trazemos definições que colaboram com esta pesquisa, quando da epistemologia, pelos aspectos gnosiológicos, constitui sentidos definidos por meio da filosofia. E pelo aspecto da base ontológica a partir das teorias humanas, dedicadas à concepção de homem, de história, de educação, de sociedade e de realidade (SÁNCHEZ GAMBOA, 1998).

Vários estudiosos tratam sobre a Teoria da Ciência e ao aprofundar a defesa de que não existe outro conhecimento a não ser o científico, reduzem a reflexão epistemológica e conduzem a uma posição filosófica. Outras concepções da Teoria da Ciência tratam de pensar a Teoria do Conhecimento a partir da posição que contempla a teoria e a metodologia, superando a condição de que a análise epistemológica se centre nos princípios ou nos métodos do conhecimento (SÁNCHEZ GAMBOA, 1998).

Destaque para Piaget, cuja teoria epistemológica e do conhecimento seriam sinônimos, de onde a interdisciplinaridade origina-se da necessidade de métodos mais apropriados para tratar da complexidade e da multidimensionalidade da ciência, que, por sua vez, é originada da *práxis* histórico-social. Habermas defende a teoria do conhecimento como Teoria da Sociedade e da Evolução, e a Teoria Dialética da Sociedade (SÁNCHEZ GAMBOA, 1998).

Na definição de Habermas, o materialismo histórico não se desvincula do materialismo dialético. Na mesma linha, a Escola de Frankfurt se define por uma epistemologia dialética. Uma posição sobre o sentido social do conhecimento produzido, um reencontro entre a filosofia e a ciência tomado pela autorreflexão (SÁNCHEZ GAMBOA, 1998).

A Teoria Crítica do Conhecimento reconstrói a relação da ciência e da filosofia. No positivismo a relação se fecha no campo da ciência, já a epistemologia dialética pressupõe a inter-relação entre sujeito e objeto na construção do conhecimento como produto humano. O materialismo histórico dialético “[...] concebe a ciência como uma produção social determinada pelas condições históricas do desenvolvimento do gênero humano.” (SÁNCHEZ GAMBOA, 1998, p. 16).

O instrumental da teoria crítica do conhecimento é composto com base nas leis próprias (lógica, gnosiológica e metodológica) e com as categorias da dialética materialista, que, por sua vez, emergem das relações recíprocas de base do contexto histórico e social. Seu desenvolvimento é estruturado a partir da ideia de “identidade entre a dialética, a lógica e a teoria do conhecimento” (SÁNCHEZ GAMBOA, 1998, p. 18).

Ressaltando que o materialismo histórico dialético emerge do que Sánchez Gamboa (1998) denomina de movimento da epistemologia dialética, que passa da crítica de Hegel a Kant e depois de Marx e Engels a Hegel. Hegel inicia o resgate da relação filosofia e ciência, na crítica à metafísica (aquela que reduz o conhecimento a metafísica – o que está para a ciência está como valor de conhecimento). O Quadro 1 apresenta uma síntese das leis e dos princípios da dialética.

Quadro 1 – Síntese das leis e dos princípios da dialética

Leis da dialética	Hegel	Marxismo
<ul style="list-style-type: none"> - de identidade - do pensamento - do mundo objetivo - do desenvolvimento do objeto 	<p>A identidade do ser e do desenvolvimento do pensamento está no campo das ideias (idealismo). As coisas são tomadas como representação do pensar humano; dos conceitos absolutos. O mundo objetivo e o objeto se constituem a partir do que se encontra no campo das ideias.</p>	<p>A identidade e o princípio do reflexo são tomados da relação entre a dialética, a lógica e a teoria do conhecimento. Conceitos são representações humanas de coisas reais. Ciência a ser produzida a partir das teorias da ciência (lógica gnosiológica e a metodologia diante das condições e o contexto histórico-social). Não há uma identidade plena entre as leis do pensamento e do mundo objetivo, o movimento é dialético. E o que determina as leis do desenvolvimento do objeto está na relação entre as leis do pensamento e do mundo objetivo, da lógica entre si (ambos).</p>
Princípios da dialética	<p>Unificação entre os elementos: lógica, teoria do conhecimento e ontologia; através das leis do ser e as leis do pensamento. Contradição, inter-relação; movimento; do reflexo (alógica e conhecimento); conexão universal.</p>	

Fonte: Produzido pelo autor com base na tese de Sánchez Gamboa (1998).

Uma reflexão que trazemos é sobre a discussão do movimento que se refere ao momento de evolução da dialética de Hegel a Marx/Engels. Nesta fase, a crítica atua no desenvolvimento da filosofia para recolocá-la na relação com a ciência. Desde aí se produz uma nova definição de fazer ciência que, todavia, não supera a divisão presente. Questionamos se a dialética, enquanto método, não basta para superar o positivismo. Parece que paira por constituir uma nova posição, de maior abrangência e que a nova ciência contribui para manter o *status* de conhecimento válido como científico, nesta concepção entre teoria e método. A nova abordagem não desconsidera métodos analíticos e empíricos, todavia, estes passam a ser contemplados, a partir da refundação da ciência. Uma síntese das categorias da dialética é apresentada no Quadro 2.

Quadro 2 – Síntese das categorias e conceitos da dialética

<u>Categorias da dialética:</u>		
Não são fixas, inter-relacionam-se conforme o desenvolvimento do conhecimento e das condições históricas e sociais. São ao mesmo tempo ontológicas e gnosiológicas .		
<u>Conceitos</u>		
(da filosofia marxista, construção da unidade entre o lógico e o histórico)		
De matéria	Relação do pensamento com o ser	Não há sentido fora da relação do ser com o pensamento
De ser social	Tem relação com a consciência social	
Está na relação com a consciência o conceito de SER		
<u>Categorias dialéticas em Marx:</u>		
<ul style="list-style-type: none"> • formas do pensamento; • permitem ao homem representar adequadamente a realidade; • generalizações de fenômenos e processos que existem fora da nossa consciência; • são reflexos do mundo exterior; • une o homem ao mundo; • têm uma função metodológica: movimento que vai do conhecido ao desconhecido e vice-versa. 		

Fonte: Produzido pelo autor com base na tese de Sánchez Gamboa (1998).

As categorias são consideradas o ponto de partida num estudo devido a inter-relação presente entre si. São analisadas em pares e também no todo, ou seja, naquilo que consistem nas estruturas do conhecimento e o que vem antes das partes. A função metodológica vai do conhecido ao desconhecido e vice-versa, como reflexo e unidade do ser humano ao mundo exterior. É o que permite ao ser humano produzir a representação da realidade.

Uma vez que na Filosofia Marxista não pode haver o conceito de ser fora de sua relação com a consciência, conseqüentemente não pode haver uma ciência do ser isolada (ontologia) que não aborde simultaneamente os problemas gnoseológicos, como também, não pode haver gnoseologia – que focaliza as formas e leis do conhecimento –, que não aborde suas relações com as formas e leis do ser. Nesse sentido, as categorias do materialismo dialético são ao mesmo tempo ontológicas (relativas aos conteúdos da realidade objetiva -ao ser-) e gnoseológicas (relativas à relação do pensamento com o ser e do movimento do conhecimento). (SÁNCHEZ GAMBOA, 1998, p. 21).

Esta orientação com base no método embasa os percursos da investigação com relação ao objeto, de modo que a metodologia pensada e apresentada se articula ao movimento do pensamento, da revisão de conceitos, da opção de pesquisa de campo e suas técnicas para que a análise expresse o conteúdo da realidade. Percurso que passa a ser apresentado nos tópicos deste capítulo.

4.2 PESQUISA DE ABORDAGEM QUALITATIVA

A presente pesquisa se caracteriza como uma investigação de abordagem qualitativa, por tratar de uma problemática pontual e social que não pode ser mensurada. A proposição teórica trata de questões reais, problematizações que antes de se constituir pesquisa estão presentes no contexto social. Não se trata de descrever sobre a questão, mas de uma sistematização criteriosa do conhecimento sobre o tema a partir do problema definido.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2002, p. 21).

Há uma relação diretamente implicada entre o observador e o objeto na reconstituição do significado teórico e metodológico do caráter qualitativo da pesquisa em ciências sociais. Como não existem possibilidades de isolar a influência do pesquisador, ele próprio faz parte da investigação, conduz e é influenciado pelas variáveis humanas, culturais e de classe, originadas da “consciência histórica” (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2002, p. 14).

O observador constitui uma relação de identificação com o objeto por compartilhar uma construção da mesma natureza. A pesquisa qualitativa se encontra em campo oposto ao da teoria positivista, a qual transfere a objetivação do que pode ser observado, à neutralidade

do método. Por meio do processo analítico, valoriza mais os instrumentos e a quantificação dos resultados do que o fenômeno (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2002).

Esses problemas, pela sua natureza específica, requerem técnicas de estudo também especialmente adequadas. Em lugar dos questionários aplicados a grandes amostras, ou dos coeficientes de correlação, típicos das análises experimentais, são utilizadas mais frequentemente neste novo tipo de estudo a observação participante, que cola o pesquisador à realidade estudada; a entrevista, que permite um maior aprofundamento das informações obtidas; e a análise documental, que complementa os dados obtidos através de observação e da entrevista e que aponta novos aspectos da realidade pesquisada. De qualquer maneira, utilizando técnicas mais tradicionais ou mais recentes, o rigor do trabalho científico deve continuar o mesmo. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 9).

A abordagem qualitativa adota técnicas e instrumentos considerados próprios para analisar conceitos e categorias ante o fenômeno em que se encontra imerso o objeto de investigação. O ciclo da pesquisa constitui ritmo próprio e particular que se realiza numa “linguagem fundada em conceitos, proposições, métodos e técnicas” (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2002, p. 25). Estes ciclos iniciam com a definição do problema, contemplam a fase exploratória, a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e a pesquisa de campo, esta última realizada por meio de entrevistas.

4.3 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

A pesquisa bibliográfica trata de uma revisão teórica, visando constituir parâmetros conceituais e de linguagem para amparar as fases da investigação e a caminhada pelo campo de pesquisa. O aporte é tomado da revisão de literatura, considerada como uma pesquisa prática teórica que trata da relação pensamento e ação. “Em resumo, a teoria é um conhecimento de que nos servimos no processo de investigação como um sistema organizado de proposições, que orientam a obtenção de dados e a análise dos mesmos, e de conceitos, que vinculam seu sentido.” (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2002, p. 19).

No percurso desta investigação comporta a revisão de conceitos considerados basilares do objeto de investigação, como: extensão, currículo e interdisciplinaridade. A opção foi por leituras metódicas desses conceitos nas teorias da educação libertadora e da pedagogia crítica, exercitando as possibilidades de diálogos entre estes e os conteúdos de análise da pesquisa. Do acúmulo teórico disponível, destacamos alguns estudos cujos conceitos estão implicados com esta investigação.

O ensaio de abordagem gnosiológica “Extensão e comunicação” (FREIRE, 2017) é uma obra considerada precursora da discussão crítica na educação superior sobre as práticas em extensão. O estudo trata dos processos que se caracterizam pelas práticas tecnicistas, mecanicistas, reprodutivistas e assistencialistas, aponta possibilidades para uma formação humanista dos sujeitos e do grupo social, valorizando a sua cultura e apontando pressupostos para uma educação como prática de liberdade.

A produção teórico-metodológica da pedagogia libertadora se localiza numa grande tendência de estudos críticos para transformar a educação tradicional e conservadora. Por isso, a outra base de conceitos estudados foi tomada nas teorias do currículo, estabelecendo diálogos possíveis entre extensão e currículo, principais conceitos da pesquisa.

Deste modo, destacamos as questões que apontaram a opção pela revisão da pedagogia crítica, a qual toma a educação libertadora como referência principal. Um elemento levou em conta o tempo a ser destinado para realizar a pesquisa e quanto maior a diversidade de conceitos, mais complexo se tornaria o trabalho de revisão e análise entre as categorias que estruturam as elaborações teóricas.

Outra questão é a orientação de método implicada ao conjunto teórico, o qual não se limita ao uso de técnicas indutivas e dedutivas em relação ao objeto. Por este motivo não se optou nesta pesquisa aprofundar nos conceitos da pedagogia tradicional de fundamentação positivista e funcionalista, pois estas não estão contidas na produção de método crítico, a qual a teoria trata da análise dos conceitos básicos da problemática de pesquisa.

Há também o motivo de que as categorias tomadas das bibliografias apresentam similaridade e proximidade com aquelas presentes nos documentos das políticas que constituem as DEESB, os quais requerem análise junto ao conteúdo de campo estabelecendo um elo com a pesquisa bibliográfica e documental.

Na fase pré-exploratória desta pesquisa, momento de importantes definições e projeção do estudo, realizamos a revisão de conceitos em relação ao objeto de pesquisa por meio de estudos das obras de Freire (1996, 2017, 2020a), Libâneo (2018), Moreira e Tadeu (2011), Saul (2008), Silva (2010), Thiesen (2008) e Young (2014).

Na imersão do estudo de campo foram necessários alguns movimentos para aprofundar o contexto e a produção sobre a pedagogia libertadora, contemplando o estudo de Freire (1996, 2016, 2020b, 2021), Freitas (2004) e Gadotti (2017). Este último por se tratar de um ensaio atual sobre os desafios da extensão universitária com base na produção freiriana.

A produção dos encaminhamentos da pesquisa, vindo a constituir o que entendemos como produto da pesquisa com esta abordagem levou a pesquisa bibliográfica que

fundamentaram teoricamente sobre os círculos de cultura, tomados em Gadotti e Carnoy (2018); Streck, Redin e Zitkoski (2010).

4.4 PESQUISA DOCUMENTAL

Para Ludke e André (1986), a análise documental é valiosa e pouco utilizada na educação. Consiste numa fonte de onde se pode extrair “evidências” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39) com relação aos objetivos ou hipóteses do pesquisador. A técnica possibilita acessar conteúdos a serem complementados ou analisados perante outros recursos. Os materiais escritos podem oferecer maior estabilidade de informação e podem ficar disponíveis para confirmação futura.

Existe, de fato, uma multiplicidade de fontes documentais, cuja variedade não se compara à informação que elas contém. Isso porque a pesquisa documental exige, desde o início, um esforço firme e inventivo, quanto ao reconhecimento dos depósitos de arquivos ou das fontes potenciais de informação, e isto não apenas em função do objeto de pesquisa, mas também em função do questionamento. Uma preparação adequada é também necessária, antes do exame minucioso de fontes documentais previamente identificadas. Neste estágio, o principal erro consiste em se precipitar sobre o primeiro bloco de documentos obtido, antes de realizar um inventário exaustivo e uma seleção rigorosa da informação disponível. É importante aprender a decodificar e utilizar os instrumentos de pesquisa preparados pelos arquivistas, a fim de assimilar a lógica que presidiu à classificação da documentação. Devem-se tomar as mesmas precauções com os arquivos privados ou a documentação pessoal. (CELLARD, 2012, p. 298).

A análise documental é uma investigação baseada em documento escrito e se constitui numa valorosa e insubstituível fonte sobre os vestígios da atividade humana, em passado mais distante, e testemunho, ante fatos mais recentes. Este valor não se constitui numa tarefa simples e requer uma condução criteriosa. A natureza da documentação pode ser do tipo pública ou privada. É desencadeada a partir da pré-análise e se caracteriza por um exame crítico da documentação selecionada (CELLARD, 2012).

Esta fase preliminar contempla a identificação do contexto de produção do documento, o reconhecimento sobre o autor e o caráter autêntico e confiável do texto, como é o caso de se observar documentos originados de transcrição e reprodução copiada. Há também a questão da natureza do texto que trata sobre a liberdade de escrita, como se o ato se dá num contexto de poder e hierarquia ou ainda, se há derivações da condição de ordem profissional, religiosa, corporativa, dentre outras, as quais impactam um tratamento moral. Etapas, tipos e natureza

da documentação estão relacionadas com os procedimentos de análise documental do pesquisador (CELLARD, 2012).

A pesquisa documental deste estudo dedicou-se à análise e estudo de documentos oficiais, como leis e normas, documentos gerais de diretrizes e políticas e aqueles institucionais do campo da investigação, tais como plano de desenvolvimento, resoluções e políticas: PNE – Plano Nacional de Educação; Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018; Parecer CNE/CES nº 608/2018; Política Nacional de Extensão do FORPROEX; Política de Extensão da UFFS; PDI – PPI da UFFS; Resolução nº 93/CONSUNI/UFFS/2021.

A análise tratou sobre as definições das diretrizes nacionais para a extensão, DEESB, como a que lança a meta de carga horária mínima para os cursos de graduação, e os desafios que desencadeiam para a educação superior. As diretrizes indicadas nesta norma contemplam termos que implicam na organização e nos processos pedagógicos, tais como: dialogicidade, interdisciplinaridade, transformação da realidade institucional e social, formação cidadã, integração ensino-pesquisa-extensão.

A opção de linha teórica que se faz nessa pesquisa analisa o objeto em relação à construção de identidade definido no próprio campo de pesquisa. A missão da instituição, traz em seu perfil ser uma “[...] universidade multicampi, interestadual, pública, democrática, popular e socialmente comprometida com a realidade sócio-histórica, econômica, política, ambiental e cultural da sua região de inserção.” (UFFS, 2019, p. 18). A definição popular pode se traduzir na opção de público, mas também pode trazer implicações do ponto de vista pedagógico, a partir da opção crítica de se fazer a educação.

4.5 PESQUISA DE CAMPO

A pesquisa de campo, realizada em 2022, consistiu no levantamento de dados e informações sobre o tema em estudo junto aos sujeitos da investigação¹². As técnicas para a pesquisa de campo foram destinadas para acolher e analisar os saberes dos estudantes da Pedagogia da UFFS e a atuação destes junto às atividades de extensão e no cenário da curricularização.

¹² No estudo será utilizado o termo estudante participante para identificar os sujeitos da pesquisa.

O trabalho de campo, em síntese, é fruto de um momento relacional e prático: as inquietações que nos levam ao desenvolvimento de uma pesquisa nascem no universo do cotidiano. O que atrai na produção do conhecimento é a existência do desconhecido, é o sentido da novidade e o confronto com o que nos é estranho. Essa produção, por sua vez, requer sucessivas aproximações em direção ao que se quer conhecer. E o pesquisador, ao se empenhar em gerar conhecimentos, não pode reduzir a pesquisa à denúncia, nem substituir os grupos estudados em suas tarefas político-sociais. (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2002, p. 64).

Nesta pesquisa de campo, a entrevista foi adotada como a principal técnica de investigação e contou com o apoio de um instrumento de coleta de dados e o diário de campo. A utilização de formulário (Apêndice D) visou a inserção do pesquisador no campo da pesquisa diante o cenário ainda vigente de afastamento social e retomada das atividades presenciais. O diário de campo serviu para constituir os registros de percurso, observações, questões relacionadas à tomada de decisões e ideias relevantes. Com relação aos subsídios para atendimento dos objetivos da pesquisa, formulário e diário de campo se complementam.

Segundo Minayo, Deslandes e Gomes (2002), o diário de campo se destina ao registro sistemático e detalhado do trabalho e do uso das técnicas. Um instrumento de caráter pessoal do pesquisador que serve para as anotações e revisar a qualquer momento problematizações e percepções, complementando ou subsidiando a análise das informações coletadas. Nesta pesquisa, este instrumento registrou encaminhamentos realizados e constatações percebidas com base na vivência do pesquisador e a revisão das anotações constitui o percurso e os elementos de memória do processo desenvolvido.

A definição do campo da pesquisa foi importante para adotarmos o uso do formulário, do qual os dados numéricos obtidos não formam a principal base da representatividade na pesquisa qualitativa. Ao constituir o instrumento, numa “construção de estratégias para a entrada em campo” (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2002, p. 21), a análise dos dados é indissociável do que foi produzido com as outras técnicas.

A adoção de técnicas e instrumentos que primam pela quantificação dos dados constitui resultado que tende ao empirismo e às especulações, afirmando ou negando os caminhos já percorridos pela ciência, portanto, não constituindo um diálogo. Isso remete ao modo no qual as técnicas e os instrumentos são tomados com um poder maior do que os outros elementos da investigação, o que pode constituir o terreno impróprio e formalista para a pesquisa. Neste sentido, metodologia e teoria andam juntas na pesquisa qualitativa (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2002).

O campo de investigação foi definido abrangendo os estudantes da Pedagogia da UFFS, curso de formação de professores oferecido pela instituição em quatro diferentes

localidades. Este é o principal motivo para se adotar o formulário como estratégia de inserção neste campo. Além de coletar informações preliminares, outra estratégia com o uso do instrumento foi compor o grupo de estudantes a participar da entrevista. A escolha também decorre das influências do contexto pandêmico no planejamento deste estudo.

O período mais intenso da COVID-19 (2020 a 2021) apresentou muitas limitações para se projetar o uso das técnicas mais comuns em pesquisas qualitativas na investigação social. Por outro lado, trouxe a possibilidade de se pensar sobre limites e possibilidades de contemplar o uso de recursos tecnológicos em pesquisa. A pesquisa de campo desenvolvida ocorreu em condições de transição da pandemia, constituindo o retorno gradual das atividades presenciais com forte incorporação dos usos dos recursos de comunicação digital.

Neste sentido, o preparo dos procedimentos e o uso das técnicas como o formulário de e a realização das entrevistas observou a questão ética contida nas resoluções do Conselho Nacional de Saúde (CNS) nº 466 de 2012 e de nº 510 de 2016, bem como o comunicado com as “Orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual¹³” emitido pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa.

A iniciativa de convite para todos os estudantes da pedagogia dos quatro *campi*, para participarem da investigação de campo e comporem o grupo de pesquisa, foi definida por meio de critérios de inclusão e exclusão, baseados em características pessoais e possível atuação dos sujeitos em relação ao objeto de estudo, conforme as distintas etapas e técnicas da investigação.

Na primeira etapa, que consistiu na coleta de dados através de formulário, foram adotados os critérios de inclusão que requereu o participante ser estudante da Pedagogia da UFFS, ter no mínimo 18 anos completos e concordar com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice D). Para a segunda etapa, a entrevista, o critério de inclusão foi aplicado aos estudantes da Pedagogia da UFFS que participaram da primeira etapa: apontar ter atuado em ações de extensão de 2017 a 2022; concordância em conhecer, tomar conhecimento e/ou concordância em seguir colaborando com a pesquisa; e ter concordado com o TCLE e a gravação da entrevista.

Foram definidos previamente como critérios de exclusão, constituindo em motivo para os estudantes não participarem da pesquisa pela possibilidade de enviar os resultados, ou ainda, sendo passível o descarte das informações coletadas, os casos de estudantes que por

¹³ SEI/MS - 0019229966 – Comunicado, disponível em: <https://www.uffs.edu.br/pastas-ocultas/bd/pro-reitoria-de-pesquisa-e-pos-graduacao/repositorio-de-arquivos/arquivos-do-cep/oficio-circular-no-2-2021-conep-secns-ms-orientacoes-para-procedimentos-em-pesquisas-com-qualquer-etapa-em-ambiente-virtual>. Acesso em: 18 fev. 2022.

motivo de transferência externa ou de outro curso tiveram experiências de extensão realizadas no período pretendido de 2017 a 2022, ou anterior, mas que corresponderam ao vínculo mantido com outra Instituição ou outro curso.

Conforme projetado, a pesquisa de campo iniciou por meio de contato com as Coordenações de Curso e suas respectivas secretarias utilizando a mensagem eletrônica (*e-mail*) com encaminhamento aos estudantes do curso. A mensagem eletrônica continha breve descrição das características da pesquisa, solicitava a colaboração do estudante e disponibiliza o *link* de acesso ao formulário/TCLE.

Este encaminhamento, de modo indireto, evitou o acesso ao banco de dados de *e-mails* do curso pelo pesquisador, bem como a identificação entre os estudantes receptores, pois a Coordenação de Curso utiliza listas de transmissão no formato oculto dos seus integrantes. Por meio do formulário e das seções contidas na sua estrutura, foram aplicados os critérios de inclusão previstos. O não atendimento dos critérios ou a não concordância do estudante com o prosseguimento para as seções seguintes, conforme a necessidade, finaliza a participação com resposta automática.

Algumas seções do formulário foram previstas conforme os assuntos tratados no instrumento, contendo as informações sobre: extensão universitária, participação em extensão, curricularização, protagonismo acadêmico e dados para compor o perfil do grupo de participantes. A parte final do instrumento apresentou os critérios de inclusão para a composição do grupo de entrevista, o qual requer a concordância e fornecimento de dados de contato do estudante, a serem utilizados exclusivamente para agendamento da entrevista, portanto, para fins de pesquisa.

A aplicação da entrevista se constitui numa das principais técnicas de pesquisas de natureza social e o instrumento mais utilizado na perspectiva da investigação em educação. É realizada através do uso de um roteiro, que, por sua vez, serve para propiciar uma sequência lógica e colaborativa na interação entre pesquisador e sujeito da pesquisa, bem como na gestão dos aspectos psicológicos e culturais envolvidos. A entrevista é um instrumento que proporciona a coleta de informações, esclarecimentos e correções, sendo comum o uso de “moldes mais livres e menos estruturados” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 34).

A entrevista se desenvolve em uma relação social. Nesse sentido, o pesquisador não pode ser interpretado como se ele não fosse tal pessoa, não pertencesse a tal sexo, etnia e profissão, ou ainda, como se não ocupasse determinado lugar na sociedade. A entrevista expressa realidades, sentimentos e cumplicidades que um instrumento com respostas estandardizadas poderia ocultar, evitando a infundada neutralidade científica daquele que pesquisa. (ZAGO, 2003, p. 301).

Segundo esta orientação teórico-metodológica, o instrumento utilizado possibilita a dialogicidade e a condição que incide na inter-relação histórico-cultural entre pesquisador e o participante. Diante destes conceitos, o roteiro de entrevista (Apêndice E) utilizado nesta pesquisa foi estruturado guiando o desenvolvimento da técnica com base nos blocos:

- a) apresentação e aproximação entre pesquisador e o sujeito da pesquisa;
- b) abordagem sobre a experiência vivida em ação de extensão e a caracterização sobre o envolvimento;
- c) levantamento sobre como concebe a extensão;
- d) aprofundamento sobre a relação teórico-prática na integração ensino-pesquisa-extensão para o processo aprendizagem;
- e) informação e percepção sobre a curricularização da extensão.

Realizada por meio uso da videochamada, recurso que permite a conversação entre pesquisador e o entrevistado em condição não presencial, a técnica observou a produção bibliográfica e as “Orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual”. O agendamento da entrevista, dirigido pelo pesquisador, prezou por data e horário de comum acordo e com a disponibilização de acesso à sala de transmissão.

Foi utilizado aplicativo para gravação do encontro, com registro da voz e sem registro da imagem. A gravação serve única e exclusivamente para uso na pesquisa, com registros diante dos objetivos e do problema de investigação. A entrevista, bem como a gravação, realizada após a concordância do entrevistado, ocorreu através da confirmação em formulário produzido para esta finalidade.

Com a concordância do TCLE, contendo neste a autorização da gravação da entrevista (Apêndice F), foi disponibilizado o *link* de acesso no momento inicial do encontro. Enfatizando na condução da entrevista as informações sobre as condições de participação e de escolha sobre a mesma, bem como da garantia que o pesquisador oferece sobre a confidencialidade pela participação e informações prestadas. Da mesma forma sobre a condição para que o estudante se sinta seguro quanto à escolha pela continuidade ou desistência, a qualquer tempo, sem a necessidade de justificar ou ser penalizado.

4.6 TÉCNICA PARA ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados se efetiva após a realização da pesquisa de campo e considerando estar de posse de informações suficientes, o que ocorre com a revisão das definições da fase

exploratória, tais como problema, objetivos e hipóteses e estruturada a fundamentação teórica. A análise e interpretação dos dados tem como finalidade compreender as informações coletadas, confirmar ou não as definições preliminares da fase exploratória e a ampliar o conhecimento no assunto (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2002).

A análise de conteúdo é a técnica que orienta o trabalho com os dados, verifica as hipóteses e, à luz da fundamentação teórica, desvela o conteúdo manifestado e busca “[...] analisar depoimentos de representantes de um grupo social no sentido de levantar o universo vocabular desse grupo.” (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2002, p. 75).

As respostas obtidas nas entrevistas consistem na principal fonte de dados da investigação de campo. Os dados são tratados através de análise crítica, conforme definido na adoção do método dialético. A análise considera os conceitos essenciais deste estudo com base nas categorias de análise, algumas já levantadas no Estado do Conhecimento. As categorias são definidas no decorrer do próprio estudo, podendo ser alteradas ou desdobradas em subcategorias.

A metodologia da análise foca no conteúdo da informação diante do objeto de estudo. Sendo assim, para garantir o sigilo e a não identificação dos estudantes participantes e das informações prestadas, e caso haja a necessidade de transcrição parcial das informações coletadas, devidamente autorizadas, utiliza-se a classificação pela ordem das entrevistas realizadas, com a devida codificação e atendidos os critérios de participação.

Importante destacar que a análise perpassa pelas fases da pesquisa, desde a pré-exploratória, a da aplicação das decisões e do tratamento dos dados coletados. Como afirmam Minayo, Deslandes e Gomes (2002), em ciências sociais a realidade não pode ser reduzida à produção da pesquisa, e portanto, chegar a aproximações sobre a realidade é o que a análise pode proporcionar.

4.7 DESENHO DA PESQUISA

A descrição do desenho desta pesquisa inicia apontando que o universo da investigação é composto pelos estudantes do curso de Pedagogia da UFFS e que a abordagem qualitativa de pesquisa apresenta características que requerem total flexibilidade acerca da previsão de amostra. Diante das estratégias adotadas e em relação ao uso das técnicas, a quantificação do grupo de estudantes participantes a serem envolvidos na pesquisa de campo

fica sujeito a variáveis que não podem ser dimensionadas pelo pesquisador e que não se restringem somente ao fator da exigência de idade mínima para participação.

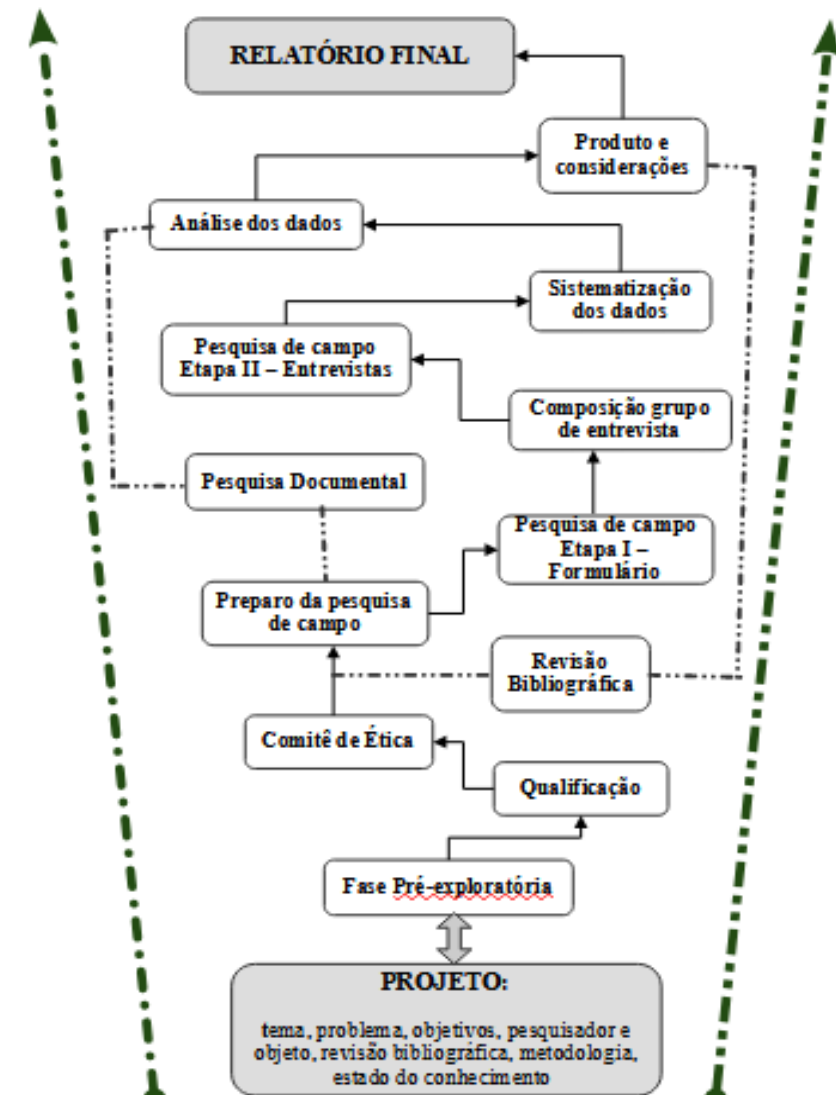
Dentre as variáveis, podem se apresentar fatores, como no uso do formulário: as mensagens de correio eletrônico não atingirem estudantes por motivos como mudança de conta e não atualização junto ao curso; falta de tempo do estudante para a leitura do *e-mail* ou mesmo para responder o formulário; ou ainda, da mensagem não ser prioridade para o estudante no momento em que a mesma é aberta e acabar no esquecimento. É uma dinâmica que envolve questões concretas e também subjetivas.

Para aplicação da entrevista, mensurar uma amostra é ainda mais difícil, primeiro por conta das variáveis não mensuráveis do primeiro instrumento, já que a segunda técnica está vinculada à aplicação da primeira e seus critérios de inclusão. Outra questão é que o acesso ao campo de pesquisa permite identificar características quantitativas sobre o universo de participantes e somente depois da pesquisa em andamento as técnicas atuam no atendimento dos critérios, tais como o estudante ter experiência em atividades de extensão, podendo colaborar com informações mais apuradas sobre o problema da investigação.

Dos movimentos entre as etapas e o uso das técnicas da pesquisa, do projeto a finalização da pesquisa, foi produzido um desenho do fluxo das ações apresentado na Figura 5, a qual busca representar o movimento a ser desencadeado entre as ações. Movimentos cujas ações também se fizeram no percurso e ante as condições concretas de realização.

Importante destacar que o desenho de fluxo sofre alterações no percurso da pesquisa entre o projetado e o efetivado. Ainda assim, é uma constituição simbólica para auxiliar no processo analítico em relação aos passos desenvolvidos no trabalho. Toma uma linha de referência também simbólica, que não visa negar as reflexões que antecederam o processo, bem como as linhas pontilhadas indicam que o movimento em relação ao conhecimento produzido não se encerra com o trabalho.

Figura 5 – Representação do fluxo da pesquisa



Fonte: Produzida pelo autor – nov/2022.

4.8 PRODUTO

As pesquisas de mestrado profissional em educação têm como diferencial serem destinadas a enfrentar, com rigor teórico-metodológico, uma situação-problema com origem na demanda social. A finalidade da pesquisa, que no caso é considerada aplicada, é a diferença da pesquisa básica. O produto é o resultado possível e sistematizado de uma intervenção baseada em diagnóstico. A produção acadêmica se constitui numa área de conhecimento e de produção que estaria na divisa entre atuação profissional e pesquisa científica (SARTORI; PEREIRA, 2019).

A definição de “divisa” provoca a pensar numa analogia de fronteiras, que ao tempo em que são constituídos os limites, também pode ser uma linha cuja espessura possibilita ser dotada de passagens e ligações, tais como pontes ou porteiras, permeados por movimentos de trânsito entre as duas dimensões, o teórico e as possibilidades concretas.

Ao pensar na construção de produtos é considerado a questão do tempo destinado à investigação e a opção metodológica da pesquisa. O tempo constitui uma delimitação num processo em que o estudo do objeto chega a uma definição próxima a sua totalidade, portanto, nunca definitivo e imutável na história. Esta posição encontra fundamento na denominação sobre os ciclos da pesquisa qualitativa, que se constituem num “[...] trabalho em espiral que começa com um problema ou uma pergunta e termina com um produto provisório.” (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2002, p. 26).

Com base nesta definição e a experiência do pesquisador, projetou-se que a investigação poderia chegar a algumas possibilidades de produtos:

- a) Constituição de diagnóstico com base em informações e análises para subsidiar a avaliação sobre o que fazer das ações de extensão na formação inicial de professores;
- b) Proposta de ação com base na metodologia dos Ciclos de Cultura envolvendo estudantes de licenciaturas, como estratégia para tratar da formação emancipadora e a valorização do trabalho de professores e o acesso à educação superior;
- c) Produção de documento de comunicação sobre as funcionalidades, princípios e diretrizes da extensão, de modo que sirva de base para produção de materiais informativos para os estudantes da formação inicial de professores;
- d) Construção de proposta de ciclo de formação com o tema da Extensão formativa, cidadã e emancipadora, com ênfase nos estudantes sujeitos da formação inicial de professores.

5 A EXTENSÃO E O CURRÍCULO SOB A PERSPECTIVA CRÍTICA

Para analisar a problemática proposta buscamos amparo nas concepções das teorias pedagógicas críticas. Especialmente os estudos de Paulo Freire, que lançam pressupostos para pensar radicalmente a educação constituindo elementos e conceitos com sentido em várias dimensões educacionais. No ensaio “Extensão e Comunicação” (FREIRE, 2017), temos estudos que promovem o diálogo com os conceitos de uma educação libertadora e humanista, diante a análise de caso com o tema do trabalho com a extensão rural.

Além de sínteses sobre a produção de Freire (2017), também estabelecemos um diálogo com as teorias, definições e tipos de currículo. A produção sobre currículo trata da formação que se pretende proporcionar, para quem, e com qual finalidade, indicando onde a questão se liga à interdisciplinaridade.

5.1 O ESTUDO DE CASO EM EXTENSÃO: DIALOGICIDADE E TRANSFORMAÇÃO DA REALIDADE PARA A EMANCIPAÇÃO HUMANA

Importantes referências conceituais são tomadas da produção freiriana. Dos motivos para esta opção, temos na obra de Freire (2017), que, primeiramente, trata do conceito de extensão em relação a outros elementos da educação. A produção teórica constituiu-se a partir de uma situação em desenvolvimento e numa época em que surgiram as teorias críticas sobre o currículo e suas implicações nas dimensões sociais, culturais e históricas da educação, sendo Freire uma das referências desta tendência. Além disso, tem a motivação que trata de um campo de ação que se relaciona com a educação superior, a atuação do profissional com formação superior diante das práticas de assistência que envolvem a dimensão técnica e o tratamento com grupos sociais distintos.

As ideias de Freire (2017) ganham visibilidade e projetam uma tendência, não única, com respaldo filosófico, teórico e metodológico da educação. O autor estuda conceitos como extensão, comunicação, cultura, conhecimento, transformação da realidade e aprendizagem, pelo trabalho de agrônomos diante de um fenômeno da realidade relacionado à questão produtiva. O conhecimento, demandado por um grupo de camponeses, busca solucionar os problemas com a erosão em campos de reforma agrária. O termo extensão é tomado a partir da análise semântica, cujo sentido trata de estender algo a, e que pressupõe estabelecer relações

entre “aquele que estende” e “aquele que recebe” o que é pensado. Afirma que se a ação do “extensionista” fosse dada diretamente sobre o fenômeno, deixando de ser mediatizada pela presença do grupo social, ela deixa de ter sentido. E desde daí se abrem as possibilidades de se pensar a extensão a partir da interação, e não somente de uma transmissão.

Mas precisamente porque sua ação de extensão se dá no domínio do humano e não do natural, o que equivale dizer que a extensão de seus conhecimentos e de suas técnicas se faz aos homens para que possam transformar melhor o mundo em que estão, o conceito de extensão também não tem sentido do ponto de vista humanista. E não de um humanismo abstrato, mas concreto, científico. (FREIRE, 2017, p. 17).

É no campo associativo dos significados sobre extensão que Freire (2017) encontra uma base de análise crítica, apontando que a necessidade de quem a faz, tende a ir até uma outra parte, considerada inferior. Tais práticas tendem a transformar aquele ao qual é estendido algo, em receptor, em quase “coisa”, negando a existência do homem, um ser em condições de transformar a realidade. A partir de elementos documentais é que Freire embasa tal análise, tomando o Planejamento do Trabalho de Extensão Agrícola do Ministério da Agricultura do Brasil de 1954, que indica a necessidade do extensionista em manter contato com a população rural, diante a tarefa mais difícil do extensionismo, que é de persuadir para a aceitação da propaganda e da aplicação das técnicas.

Freire (2017) considera que, na perspectiva humanista da educação, cabe negar toda forma de imposição e de persuasão, de entrega e de prescrição. Assim, ele recusa a domesticação e afirma que cabe ao educador “comunicação” e não “extensão”.

Essa afirmação encontra adesão a partir da análise do discurso da extensão, por conta do objetivo almejado de que seja substituído o conhecimento do sujeito pelos da ciência aplicada, numa ação que, por consequência, afeta o modo de se relacionar com o mundo e com a natureza, o que se dá pelo trabalho, conhecimento e cultura. A ação educativa libertadora requer entendimento de incompletude ante o saber. Difere-se de uma relação entre o que sabe para aquele que não sabe. Desde aí que Freire (2017) considera como equívoco da extensão, quando o autor ativo destina o conteúdo para sua plateia, o que vai incidir sobre a aceitação e a adaptação do homem ao mundo.

O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Implica em invenção e reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o ‘como’ de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato. (FREIRE, 2017, p. 28-29).

A dialogicidade que constitui o processo educativo perpassa a relação entre educador e educando, na mediação com o objeto que buscam conhecer. Há uma ligação de que educador e educando são partes de uma relação que se dá pelo objeto do conhecimento, aprendem e ensinam mutuamente. Traduzindo para a extensão e pelo discurso, o qual o extensionista faz crer que seja o conhecimento natural, a ação de extensão pode mostrar novos conteúdos, sem noção de consciência tende a ceifar a capacidade crítica e criativa dos sujeitos.

As constatações/reflexões de Freire (2017) sobre a extensão podem levar a questionamento se extensão também é ensino, e que também não é extensão e nem ensino, se considerarmos a base gnosiológica abordada pelo autor. Esta forma de abordar, que está na base da educação libertadora e emancipatória, o ato de aprender pressupõe a interação dos sujeitos envolvidos. A dialogicidade não se impõe a partir da inter-relação de campos como extensão e ensino, o que se constitui na base do processo de educação e de formação. Indica a prática de uma educação concebida com base na perspectiva humanista e societária.

Tais estudos podem ser analisados e considerados quanto às diretrizes que constituem a normatização da extensão, que contemplam as terminologias dialogicidade, transformação da realidade e interdisciplinaridade, elementos abordados na educação emancipadora. Não podem ser convertidos em ação com sentido único de quem professa verdade absoluta, e, portanto, impositivas ou coercitivas. Tampouco de relações a serem dadas somente no âmbito da perspectiva da relação instituição com a comunidade. Muito importante para o objeto de estudo desta pesquisa é a ideia constatada na revisão, de que todo sentido da dialogicidade e da transformação da realidade está na relação e na interação dos sujeitos envolvidos mediatizados pelo objeto cognoscível.

As previsibilidades de estruturação e planejamento institucional para atender metas e diretrizes da extensão requerem a busca na *práxis*, do pensar o ser humano da ação e da reflexão. “Quanto mais alguém, por meio da ação e da reflexão, se aproxima da ‘razão’, do *logos* da realidade, objetiva e desafiadora, tanto mais, introduzindo-se nela, alcançará o seu desvelamento.” (FREIRE, 2017, p. 38).

Para fins de aprofundar a busca de entendimentos, podemos perguntar, então, o que é ser dialógico? Tem relação com um processo de humanização, de compreensão da realidade e da cultura em sua totalidade. Trata da conscientização, que nutre a capacidade humana de transformação da realidade, e que é inerente ao humano. Processo desumanizante é aquele que não promove a tomada de consciência diante a realidade a ser transformada. Isto se refere a transferência mecânica das técnicas.

A comunicação, que pressupõe considerar a cultura do educando, vai promover a apropriação crítica e reflexiva de parte da realidade, constituída de uma problemática vivida, a tomada de consciência não cria limites para a percepção do todo, das manifestações que integram a cultura global e os condicionantes de tal situação. Se constitui num esforço de conscientização social e histórica.

E ser dialógico, para o humanismo verdadeiro, não é dizer-se descomprometidamente dialógico; é vivenciar o diálogo. Ser dialógico é não invadir, é não manipular, é não 'sloganizar'. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade. Esta é a razão pela qual, sendo o diálogo o conteúdo da forma de ser própria à existência humana, está excluído de toda relação na qual alguns homens sejam transformados em 'seres para outro' por homens que são falsos 'seres para si'. É que o diálogo não pode travar-se numa relação antagônica. (FREIRE, 2017, p. 51).

Trata-se de processo, o qual abrange a problematização e o pensar juntos, educador e educando, diante o contexto de relações com a cultura global, e não determinados pelas partes que compõem o todo. O que leva a desvelar pelo sujeito a razão pelos quais o problema ocorre, também o constitui e o torna sujeito que passa a compreender a amplitude das relações de sua existência e dos problemas que vivem, sendo estes resultantes de um modo de vida, de condições históricas, sociais e culturais.

Freire (2017) considera antagônicas e define como antidialógicas as ações que se tornam preenchimento do educando com as definições e com as técnicas, que, independentemente do motivo, afirmam que o produto não se justifica com relação ao tempo a ser destinado no diálogo. Todavia, tal produto tampouco se explica na relação entre si, de modo que o programa a cumprir, ou mesmo o tempo, também são condicionantes humanos, e, portanto, se justifica tratar de constituir novos saberes através da dialogicidade. Implica em tratar do fato, das causas, do porquê em seu contexto.

Do contrário pode ainda, estar revelando uma postura de descrença nos ser humanos em suas capacidades por aqueles profissionais que fazem extensão. A apropriação da técnica sem o entendimento das relações globais produz o que o autor considera como a permanência estrutural dos "aspectos mágicos" (FREIRE, 2017, p. 77), presente em grupos sociais cujas explicações dos fenômenos ocorrem pelas relações de classe e dominação apresentadas.

Quando se considera a educação como algo estritamente de natureza prática, deixando-se que no seu terreno de ação cresçam e floresçam formas conceituais de reduzir o conhecimento à 'praticidade' dos contextos, sem que se discutam formas culturais e sociais de pertencimento, incorre-se no perigo da redução epistemológica e no empobrecimento do conhecimento educacional. (PACHECO, 2009, p. 388).

O diálogo e a problematização promovem o encurtamento da distância entre o técnico e a percepção dos sujeitos dos grupos sociais (como no caso estudado do camponês), o que se dá na comunicação e na intercomunicação. O diálogo está na base da comunicação, e gira em torno de significados recíprocos, e não pelo estender o pensado. Nesse sentido que Freire (2017, p. 89) afirma: “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados.”

Para Freire (2017), a tomada de consciência de seu modo de ser no mundo, condição do que já foi e do que virá a ser, ampara sua condição humana e diferencia o homem dos demais seres vivos, podendo pensar sobre a realidade para transformá-la. Isso é definido como consciência histórica, a qual somente pode se referir aos homens, nada assim cabe às plantas e animais. O pensamento é entendido também em contexto, uma vez que o homem não é isolado, o pensamento se processa em situação de troca, ou seja, em ambiente social, histórico e cultural. O ato que se efetiva na comunicação de um objeto é mediatizado ou pensado entre um sujeito e outro. “Não há, realmente, pensamento isolado na medida em que não há homem isolado” (FREIRE, 2017, p. 84).

Nesse sentido, comunicação é reciprocidade, e aí consiste sua presença também no diálogo, que por sua vez não se interrompe. Na ação de comunicação há sujeitos ativos e que comunicam reciprocamente o conteúdo do seu pensamento. Comunicação não é transmitir comunicado, tal como ato semelhante se faz por meios de comunicação de massa. Também não é quando se transforma o outro num depositar o que foi pensado.

Da complexidade que requerem os processos de educação, nos parece ter sintonia esta definição presente na produção de Pacheco (2009):

E para tentar saber o que é a educação, torna-se necessário olhar para a teoria como interlocução na qual se baseia a criatividade humana e o ‘reconhecimento da comunicação – *fala, conversa, diálogo* – quando esta passa a constituir o *direito humano à narração* que é essencial à construção de comunidades diversificadas e não consensuais’. (BHABHA, 2007 *apud* PACHECO, 2009, p. 388).

Na definição de educação apresentada por Freire (2017) não se dicotomiza o aprender e o transmitir o que se aprende, ou seja, conhece e depois expõe o que conheceu. Ao conhecer se produz questões, diálogos, de um *que fazer* permanente, consigo próprio e na comunicação com o outro. O professor que não exercita tal esforço de movimento, estende e transfere conteúdos, e tais depósitos, pensados também em sistemas educacionais, se constituem em ambientes formais e que bloqueiam a criatividade.

Voltamos novamente à análise sobre a prática da extensão, que diante das características das ações pode ser considerada assistencialismo intelectual. No assistencialismo, os assistidos são direcionados a não perceber a sua própria condição. A entrega de algo supostamente pronto para atender a necessidade. Quando na educação, em seu sentido gnosiológico, requer pensar e não memorizar, problematizar e não anestesiar, e não conduzir para a ingenuidade e a a-criticidade. A educação num ato contínuo, em que o como aprender continua, “[...] não significa a permanência de valores, mas a permanência do processo educativo, que é o jogo entre a permanência e a mudança culturais.” (FREIRE, 2017, p. 114).

Propõe, assim, a organização do aprender e do conhecimento que considera as aspirações, a visão de mundo dos sujeitos envolvidos. A realidade é o ponto de partida, de onde se buscam os temas geradores e cujas etapas de estruturação não possuem delimitações rígidas, contemplando o tempo de pesquisa que se funde na dialogicidade da educação emancipadora.

5.2 DO TECNICISMO NA EDUCAÇÃO E DO CURRÍCULO CRÍTICO

Analisando o tema da extensão a partir do movimento por uma educação libertadora, vimos como estão intrínsecos importantes elementos da educação. Uma questão a ser revisitada trata do que fazer da educação e do conhecimento, e temos, neste sentido, os estudos sobre o campo do currículo cujas produções podem colaborar e ampliar as questões sobre a relação extensão e currículo. Consideramos neste sentido a afirmação de que o que permanece é educação.

Os estudos de Moreira e Tadeu (2011) revelam que a busca pelo entendimento e a organização do processo educativo foi um alvo percorrido, mas que se constituiu enquanto campo especializado no início do século XX, nos Estados Unidos, diante a preocupação de racionalizar e constituir controle do estado sobre trabalho das escolas. O contexto tratava de uma sociedade em profundas transformações econômicas, de modo de vida, por conta da urbanização e com impactos também culturais.

Naquele período pós-Primeira Guerra Mundial, tinha como característica a ampla expansão da produção industrial, se rompia com a homogeneidade do modo de vida rural e ocorriam grandes movimentos imigratórios. Principalmente a classe média daquele país sentia como uma ameaça a identidade nacional e ao modo de vida e dos valores, a ocorrência de tais

fenômenos. Deste ambiente, e de um campo em que forças econômicas, políticas e culturais atuavam para definir moldes da educação, emerge a pressão por um projeto nacional para a educação, como a condição a ser dada de ordenamento estatal para tratar dos negócios da educação. Das estruturas emergentes tem-se uma elaboração curricular e do surgimento de especialistas no planejamento e produção documental desta matéria.

Em outras palavras, o propósito mais amplo destes especialistas parece ter sido planejar ‘cientificamente’ as atividades pedagógicas e controlá-las de modo a evitar que o comportamento e o pensamento do aluno se desviassem das metas e padrões predefinidos. (MOREIRA; TADEU, 2011, p. 15).

Ao fazer um resgate sobre as teorias de currículo, Silva (2010) considera a obra *The curriculum* de Bobbit, publicada em 1918, um marco na constituição do campo moderno de currículo. As principais ideias se destinam a compor a educação de massas e prover a aprendizagem básica para ocupações profissionais. Os princípios de administração de Frederick Taylor, que ampara a estruturação de modelos de produção em larga escala e o atendimento do crescente padrão de consumo que o sistema impulsionava, foram estendidos de modo a embasar as elaborações para o campo da educação.

Obter eficiência era a palavra de ordem de Bobbit, para o qual o funcionamento do sistema educacional poderia seguir parâmetros mensuráveis tal como o de uma empresa. Anteriormente, uma produção apontava outro sentido para o currículo. John Dewey, na obra *The child and the curriculum*, havia tratado de não valorizar a formação ocupacional adulta como foco, e considerar a vivência e a prática de princípios democráticos. Tais perspectivas não foram consideradas no trabalho de Bobbit (SILVA, 2010).

O trabalho dos especialistas constituía-se de mapear habilidades das ocupações, organizar o currículo que contemplasse tal formação e compor os instrumentos para mensurar ou aferir a eficiência atingida. Por fim, de científica a tarefa se tornou burocrática. E se caracterizava do modo como pensada por Bobbit, que a modelagem pode padronizar os resultados. Tal como no processo de produção fabril, foi dicotomizado o pensar e o fazer. Os processos produtivos no campo de trabalho industrial também induziram semelhantes características em outros setores da economia e do trabalho (SILVA, 2010).

Apesar de vantajoso quanto a finalidade de alcançar maior capacidade produtiva, esses processos implicam em um trabalho repetitivo, que separa planejamento de operação. Se considerarmos as habilidades do camponês ou do artesão, em seus modos de produzir, existem significativas mudanças da condição de pensar e compreender a totalidade. Quanto à capacidade de transformar a realidade, bem como de perceber suas condicionantes históricas e

culturais, tais prerrogativas do modelo taylorista incidem e restringem naquilo que é considerado tipicamente como capacidade humana.

Segundo Silva (2010), a consolidação do modelo impulsionado pelas ideias de Bobbit chegou ao auge com a produção de Ralph Tyler em 1949, que previu a organização da atividade educacional correspondente a linha a seguir: currículo, ensino, instrução e avaliação. Etapas que vieram a constituir as bases para compor a tendência educacional tecnicista, cuja formulação de objetivos deveria ser clara e explícita quanto aos “termos do comportamento” (SILVA, 2010, p. 25). Na formulação dos objetivos, o conhecimento foi tomado na forma de conteúdos, ocasionando a fragmentação, em partes de um todo em relação à compreensão da realidade.

A questão que surge desses estudos aborda a relação educação e o trabalho e a questão econômica, ante um mundo em transformação, mas que, considerando as definições de Freire (2017), tem no ser humano o protagonismo deste movimento, que, por sua vez, também se transforma e é transformado neste processo.

Na análise que registra a origem do campo do currículo é evidente que os conceitos e a estruturação na era moderna, deu-se decididamente em torno das questões de não somente adesão a uma proposta dita de organização científica do processo de trabalho, considerada em ambientes produtivos e também para os processos no sistema educacional. Ao dicotomizar o *que fazer* da educação, a partir de preceitos a serem seguidos e mensurados em modo padronizado, tendencialmente mecânico, instrumentalizados em relação a conteúdos, ocorre aquilo que se critica em termos de tornar o sujeito passivo e receptor do pensado. Por consequência, o ser humano não é liberto, pois não propicia a apropriação do aprender contínuo, em processo que permanece. Também de caracterização acrítica, devido às limitações quanto à tomada de consciência e de percepção da totalidade da realidade.

Na produção de Freire (2017) observamos a clareza com que é percebida a oposição que ocorre entre educação e a prática de extensão estudada, aquela que estende algo, e, por sua vez, liga a mediação do modo produtivo. Com base em elementos das práticas de educação, define como não extensão a transmissão de técnicas. Diz de um processo de desumanização e não de educação, pois apresenta argumentos fundados, epistemológicos e coerência gnosiológica. Sobre tais estudos, nos deparamos com semelhanças e afinidades no que diz respeito ao resultado na formação de valores e comportamentos, que originam do modo de tratar do conteúdo e das técnicas fora do diálogo e da intercomunicação. Percebemos que a análise crítica tratou de uma perspectiva presente em processos educacionais, e como foi identificado também em sistemas educacionais.

De estudos sobre o que é, para quê e para quem serve o currículo (MOREIRA; TADEU, 2011) agrupam sob a perspectiva tradicional as produções que tratam da origem moderna do campo do currículo. Num segundo grupo, consideram a perspectiva que recusa que o papel central da educação se foca no planejamento, na seleção e avaliação de conteúdos, transmitidos nos espaços educacionais, cujo currículo também atua na reprodução de uma concepção de sociedade em termos de “poder, ideologia, hegemonia, reprodução, resistência e classe social” (MOREIRA; TADEU, 2011, p. 8). Num terceiro grupo, identificado a partir de teorias pós-críticas, as elaborações são marcadas por ampliar a complexidade e a diversidade sobre o processo curricular. Estas se amparam na crítica pós-moderna e pós-estruturalista, e tratam de outras formas de repressão que perpassam pela estruturação de currículos através de questões como “cultura, identidade, subjetividade, raça, gênero, sexualidade, discurso e linguagem” (MOREIRA; TADEU, 2011, p. 8).

A perspectiva crítica emerge em diferentes partes do mundo a partir da década de 1960, período que eclodem problemas sociais, paralelo a movimentos de contestação e agitação de massas. A contestação sobre a função social da educação pairava sobre a atuação repressora e que não promovia a ascensão social. Diante as novas elaborações, e da perda de respaldo da tradição, nunca se deixou totalmente de ser presente a discussão sobre a eficiência da escola, sempre inspirada no modelo gerencial da empresa (MOREIRA; TADEU, 2011; YOUNG, 2014).

Contudo, já na década anterior, nos Estados Unidos ocorreu uma reforma curricular, advinda da crítica que culpava os educadores, principalmente os progressistas, diante a derrota do país na corrida espacial (SILVA, 2010). Este episódio levanta uma questão importante, que instiga a pensar sobre o que se projeta em relação ao poderio presente em parcela do professorado, diante a não eficiência de um sistema educacional, que, por sua vez, se estrutura na eficiência com base na gerência do currículo. Em termos de problematização, como se efetivam tais relações entre este currículo que é formal em relação ao que ele de fato se torna, diante de uma realidade em transformação?

Analizando-se os efeitos da globalização na educação, observa-se que a escola, sutil e progressivamente, age segundo certas regras de mercado e impulsiona a ideia de que somente a competitividade dos resultados, balizados por um núcleo central de saberes pragmáticos, pode solucionar os problemas da economia. É neste sentido que o instrumentalismo técnico é uma ideologia que a globalização partilha e impõe às instituições educacionais, ‘um estilo de regulação gerencial’ associado a um aparato mais amplo de indicadores de *performance*, de formulação de metas e de estabelecimento de tabelas comparativas. (MOORE; YOUNG, 2001 *apud* PACHECO, 2009, p. 286).

Esse levantamento sobre o currículo proporciona identificar as bases históricas e sociológicas, e assim constituir elementos de análise dos contextos em que se dão os processos ensino e aprendizagem. Pode ser constatado em tais estudos que a definição ou reformulação de currículos, ou ainda que políticas de currículos, se constituem em movimentos que visam ajustar o sistema educacional diante a necessidade do sistema de econômico, social ou cultural. As produções críticas resgatam e ampliam o conceito de educação, e contestam a neutralidade de instrumentalização e de foco tão somente em ensino e aprendizagem, os quais estão imbuídos de “conceitos de ideologia e poder” (SILVA, 2010, p. 17).

5.3 CONCEITUANDO O CURRÍCULO

Anterior a estrutura moderna de currículo, os processos de ensino eram constituídos a partir do *trivium* (gramática, retórica e dialética) e do *quadrivium* (astronomia, geometria, música, aritmética). Esta organização clássica da educação pode ser considerada uma organização de currículo, e tinha como finalidade proporcionar o acesso à produção literária grega e latina, com centralidade na formação do homem másculo (SILVA, 2010).

O sentido etimológico tem significado de percurso, ou algo a ser percorrido, do verbo em latim *currere*, de correr. Por isso, o termo também ganha aplicação na definição do percurso de vida. Pelo literal se interpreta e se aplica, também por convencimento estrutural da educação, ao percurso de disciplinas a ser percorrido num curso (SILVA, 2010; LIBÂNEO, 2018).

Libâneo (2018) aponta a ideia de que há várias definições de currículo, o que depende de opções em relação às diferentes teorias, mas aponta para o que entende haver uma grande aceitação, a da ideia de que currículo constitui a seleção de cultura produzida pela sociedade e também pela vivência proporcionada pelo ambiente educacional. Em termos de escola, considera que o currículo compõe o projeto pedagógico, pois define “[...] o que ensinar, o para quê ensinar, o como ensinar, e as formas de avaliação, em estreita colaboração com a didática.” (LIBÂNEO, 2018, p. 140).

Em Young (2014), constata-se que o currículo se constitui em objeto de pesquisa e também um campo organizacional, cujas elaborações e definições tendem a duas categorizações, a da discussão e da análise crítica; e a de que trata da normatização. Considera que tal tratamento em separado não se constitui produtivo para nenhuma das partes, como

pode ser identificado nos estudos. Entende que os estudos sobre currículo devem buscar modos de ampliar as possibilidades de aprendizagem, e não apenas de reproduzir. Afirma que em toda instituição educacional as teorias do currículo podem ser aplicadas, e toma a escola como espaço privilegiado do currículo. O currículo trata de proporcionar análise para a questão sobre o que os estudantes devem saber após passar pela escola.

Para Young (2014, p. 196), “[...] a educação preocupa-se, antes de mais nada, em capacitar as pessoas a adquirir conhecimento que as leve para além da experiência pessoal, e que elas provavelmente não poderiam adquirir se não fossem à escola ou à universidade.” Por isso entende que a forma de conhecimento especializado é o objeto do currículo, em proporcionar o “tipo de educação recebida pelas pessoas” (YOUNG, 2014, p. 197). Trata do aspecto contínuo de aprender, mas com foco no cotidiano e no senso comum, necessidades que se caracterizam num conhecimento utilitário, não suficiente diante a complexidade da sociedade moderna. “E é por isso que temos escolas e currículos: para armazenar e disponibilizar o conhecimento especializado de que nossos ancestrais não precisavam e que não tinham descoberto.” (YOUNG, 2014, p. 198). Afirma ainda que o objeto de estudos sobre o currículo deve ser o que é ensinado ou não, nas unidades e instituições educacionais.

Outra reflexão importante para o estudo diz sobre o aspecto histórico-cultural do currículo. Ela nos sugere que a concepção da atividade educacional se faz em contexto histórico-cultural, uma produção humana resultante da sua relação de transformação do mundo. A partir de tal definição, o ambiente escolar é tomado como espaço de trocas e interação em torno do conhecimento, dos valores, do movimento e de mediações culturais, que constitui a “comunidade de aprendizagem” (LIBÂNEO, 2018, p. 223).

O ensino é, portanto, uma atividade situada, ou seja, é uma prática social que se realiza num contexto de cultura, de relações e de conhecimento, histórica e socialmente construídos. Isso significa que não é apenas na sala de aula que os alunos aprendem, eles aprendem também com os contextos socioculturais, com as interações sociais, com as formas de organização e de gestão, de modo que a escola pode ser vista como um lugar de permanente aprendizagem. As pessoas – alunos, professores, funcionários – respondem, com suas ações, a um contexto institucional e pedagógico preparado para produzir mudanças qualitativas na sua personalidade e na sua aprendizagem. (LIBÂNEO, 2018, p. 222-223).

Uma definição importante em Libâneo (2018) é a que distingue níveis de existência do currículo. Abarcando em currículo formal as definições legais, normativas, definições sobre diretrizes, objetivos, disciplinas e conteúdos, por quaisquer dos entes, das organizações ou unidades do sistema educacional. O que se efetiva na relação com o educando, do planejamento do professor, diante a experiência ou as circunstâncias, e que se faz para que do

formal se chegue até ao que fica na apropriação do educando, é o que se define como nível real do currículo. O nível do currículo oculto, porém não menos importante, é definido por conta das influências de ambiente, cultura, valores, experiências e relações vivenciadas em sala, que atingem o aprendizado do estudante. Este oculto existe, mas está oculto e não se trata de não existir, mas porque não se efetiva a partir de prescrição ou mesmo de ser contemplado no plano de ensino. As relações entre os níveis de currículo real e formal perpassam pelas decisões que são tomadas no fazer docente. E do oculto se relaciona com a ação docente, mas também com o ambiente institucional e social.

O autor aponta também para as possibilidades de tipos de currículo, e que as decisões sobre a elaboração curricular remetem a escolhas distintas entre currículos fechados e abertos. A prescrição justaposta e isolada de disciplinas e conteúdos é a principal característica de currículos fechados, que desconsideram as experiências e as capacidades docentes. Por sua vez, os currículos abertos se caracterizam por maior flexibilidade, através da busca pela integração de disciplinas e conteúdos. Ao contrário da organização fechada de currículo, a autonomia, a capacidade, a competência e os saberes promovem a valorização docente no processo pedagógico. A organização pode se dar por “áreas ou temas geradores” (LIBÂNEO, 2018, p. 152).

Ao contemplar os temas geradores em propostas de currículos abertos, o autor nos apresenta um dos modos de compor currículo que pode contemplar a metodologia que atua na emancipação humana. Mesmo não produzindo sobre uma teoria de currículo, a produção freiriana promoveu uma imersão epistemológica sobre a educação, que incide na sistematização e relação didático-pedagógica.

5.4 A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR E PEDAGÓGICA DIANTE DA INTERDISCIPLINARIDADE

A interdisciplinaridade é um tema que tem sintonia com o conceito de currículo a partir da perspectiva histórico-cultural. No caso em análise, Libâneo (2018) descreve os tipos de currículo e sobre integração curricular. Em proposta aberta destaca a caracterização da educação a ser dada pela interdisciplinaridade.

Entre as características assinaladas nos currículos abertos está a interdisciplinaridade, que atualmente é um dos mais importantes elementos do formato de currículo que corresponde melhor a uma proposta curricular de cunho cognitivo e social. Interdisciplinaridade é um procedimento de organização da escola e do ensino que favorece a integração de aprendizagens e de saberes úteis para lidar com questões e problemas da realidade (levar o aluno a confrontar-se com a realidade, como cidadão). (LIBÂNEO, 2018, p. 152).

Contudo, podemos levantar que o trabalho interdisciplinar não se efetiva pela junção de áreas ou de componentes curriculares, e que pode mesmo se constituir a partir de um componente. Como afirma Libâneo (2018), a relação com os saberes e sua apropriação é suscitado pela organização “do ponto de vista curricular, didático e pedagógico”. Deste modo, conceitos disciplinares (especializados) são abordados na integração disciplinar em relação a outros conceitos, de outras áreas ou disciplinas, em torno de problemas da realidade, proporcionando uma compreensão contextualizada e resultados integrados de um objeto que não pertence a uma das especificidades envolvidas.

Partindo do pressuposto apresentado por Japiassu (1976), de que a interdisciplinaridade se caracteriza pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa, exige-se que as disciplinas, em seu processo constante e desejável de interpenetração, se fecundem cada vez mais reciprocamente. Para tanto, é imprescindível a complementaridade dos métodos, dos conceitos, das estruturas e dos axiomas sobre os quais se fundam as diversas práticas pedagógicas das disciplinas científicas. (THIESEN, 2008, p. 548).

A interdisciplinaridade tem uma abordagem epistemológica e pedagógica, e é colocada diante das mudanças paradigmáticas que emergem de uma realidade cada vez mais complexa. Processo que contempla um pensamento abrangente para compreender a realidade e atuar em relação à “produção e socialização do conhecimento” (THIESEN, 2008, p. 545).

Sobre a interdisciplinaridade, temos uma sistematização densa, que resgata sua origem, sintetiza conceitos a partir de diferentes autores e propicia um tratamento epistemológico, científico e suas relações no campo ensino-aprendizagem. Uma produção que reconhece a discussão do tema por vários autores, cabendo destacar:

[...] principalmente por aqueles que pesquisam as teorias curriculares e as epistemologias pedagógicas. De modo geral, a literatura sobre esse tema mostra que existe pelo menos uma posição consensual quanto ao sentido e à finalidade da interdisciplinaridade: ela busca responder à necessidade de superação da visão fragmentada nos processos de produção e socialização do conhecimento. (THIESEN, 2008, p. 545).

Segundo Thiesen (2008), das abordagens analíticas e cartesianas, que adequadas na fase *comtiana*, se responsabilizaram pela legitimação social que é dada pela concepção positivista de mundo e sociedade. Além de crítica, a interdisciplinaridade trata dos limites que ocorrem na adesão ao método indutivo, o qual trata de dividir o problema em partes, para que, do estudo de cada parte, se obtenha resultados que apontem a possibilidade de reconstituir o todo.

A ideia de que a soma das partes constitui o todo não contempla o acúmulo histórico e cultural. Ao se desenvolver esta visão transversal, diante uma realidade cada vez mais interconectada e interligada, amplia-se o campo da ciência. Na fronteira entre disciplinas tradicionais, principalmente a partir da metade do século XX, começam a surgir novas disciplinas, que “nascem na confluência entre ciências puras e ciências aplicadas” (THIESEN, 2008, p. 550).

Ainda é incipiente, no contexto educacional, o desenvolvimento de experiências verdadeiramente interdisciplinares, embora haja um esforço institucional nessa direção. Não é difícil identificar as razões dessas limitações; basta que verifiquemos o modelo disciplinar e desconectado de formação presente nas universidades, lembrar da forma fragmentária como estão estruturados os currículos escolares, a lógica funcional e racionalista que o poder público e a iniciativa privada utilizam para organizar seus quadros de pessoal técnico e docente, a resistência dos educadores quando questionados sobre os limites, a importância e a relevância de sua disciplina e, finalmente, as exigências de alguns setores da sociedade que insistem num saber cada vez mais utilitário. (THIESEN, 2008, p. 550).

Para a professora Ivani Fazenda, a abordagem pedagógica requer uma profunda transformação, onde os conceitos de interdisciplinaridade remetem a promover o reconectar, problematizar e questionar, de modo que “na sala de aula, ou em qualquer outro ambiente de aprendizagem” (THIESEN, 2008, p. 551), ocorram processos de construção e produção do conhecimento nas inter-relações entre os sujeitos envolvidos.

Por isso, quanto mais interdisciplinar for o trabalho docente, quanto maiores forem as relações conceituais estabelecidas entre as diferentes ciências, quanto mais problematizantes, estimuladores, desafiantes e dialéticos forem os métodos de ensino, maior será a possibilidade de apreensão do mundo pelos sujeitos que aprendem. (THIESEN, 2008, p. 552).

O estudo de Thiesen (2008) contemplou a interdisciplinaridade na metodologia freiriana, em que o movimento dialético resulta numa sistematização integrada de conhecimento. Esta produção abrange a problematização de uma situação diante da realidade que passa a ser revelada na interação dialógica. É o que Freire (1997) definiu como do-

discência a relação indissociável entre ensinar e aprender simultaneamente no papel do educador e também do educando. Ou seja, que não se limita somente a ensinar ou somente em aprender.

Quanto à perspectiva de método, a interdisciplinaridade, a partir da abordagem epistemológica, abrange a produção e a difusão do conhecimento no campo da ciência. Enquanto na organização pedagógica, se destina a natureza do ensinar e do aprender, bem como de subsidiar a organização curricular.

Assim, apresentamos a produção sobre a interdisciplinaridade em Thiesen (2008) e Libâneo (2018), que colaboram entre si e também com as ideias apresentadas por Freire (2017). Este estudo não teve por finalidade aprofundar sobre uma proposta de organização de currículo, mas sim apurar sobre as diretrizes que possibilitam a organização pedagógica, de modo que contemple a ação de extensão, dialogando a partir de conceitos que amparam esta correlação. Pode ser integração, se forem considerados os estudos realizados até aqui.

5.5 PROBLEMATIZAÇÃO A PARTIR DOS CONCEITOS

A partir da revisão apresentada, algumas inquietações são provocadas, cujo sentido se converte em problematização, atitude elementar no processo de produção de conhecimentos. Este desfecho vai trazer questionamentos e algumas considerações sobre a base de conceitos de extensão e currículo, no contexto da pesquisa. A produção tomará por base as questões que emergiram no decorrer da revisão teórica, mas que também foram antecedidas e animadas pelas discussões realizadas a partir dos componentes curriculares do PPGPE, em especial, o de Teorias do Currículo. Anuncia a amplitude da provocação de pensar e fundamentar sobre o tema de pesquisa deste pesquisador em construção.

No estudo sobre as teorias do currículo, na definição de Ortega y Gasset (2001 *apud* PACHECO, 2009), identificamos uma importante reflexão sobre a teorização do currículo, e que colabora com essa problematização. Refere que a teorização sobre a realidade educacional se apresenta na forma da dúvida lançada. A dúvida é colocada pela interrogação, numa argumentação baseada em conceitos, e, portanto, derivada da retomada da teoria. Algo a ser considerado cada vez mais necessário diante a sociedade globalizada. A curiosidade efetiva a teoria, e no estado mental ocorre a coincidência de como são as coisas, o que define como o conhecimento.

O estudo “Extensão ou Comunicação?”, de Freire (2017), afirma que não é extensão as práticas que se consideram educativas, todavia, se efetivam como antidialógicas. Que não se trata de diálogo a relação em que muito se fala para que o outro entenda. Isso é transmissão, e tais práticas se caracterizam como assistencialismo intelectual. Há de se promover a intercomunicação e a interação entre extensionista(s) e o grupo social, em que ocorra troca de saber e de valorização cultural do modo de pensar sobre os fenômenos dos grupos sociais, para que ocorra o aprender sob a perspectiva de significação do conhecimento diante o fenômeno da realidade. Entende que o conhecimento e a técnica constituem sentido educativo diante do processo de conscientização e humanização, diante da apropriação de contexto, de condicionantes históricos e compreensão de totalidade sobre a cultura global.

Diante desta referência teórica, é possível afirmar que os conceitos de uma educação emancipadora foram reformulados para constituir o que identificamos como as diretrizes da curricularização da extensão, conforme prevê a Resolução nº 7/2018 do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2018b)? Do estudo crítico sobre uma extensão de caráter tecnicista realizado por Freire, podemos encontrar as bases para afirmar a intenção de se ter incorporado tal orientação crítica no sistema formal com fins de repensar a educação superior? Mesmo que as diretrizes não se limitem a estas bases, será possível afirmar que o *que fazer* da extensão tem uma potencialidade de apresentar elementos para uma educação emancipatória, que promova a autonomia intelectual? A interrogação tem sentido com base nos conceitos e numa análise com relação ao que está previsto nas DEESB e em relação a Política Nacional de Extensão.

Diante dos processos decorrentes das diretrizes da extensão inserida no currículo: que posição é indicada sobre o campo do currículo? Quais são os riscos e as possibilidades para a educação superior? De que educação trata? Este cenário possibilita produzir práticas educacionais de tendência crítica naquele contexto educacional em que predominam as práticas tecnicistas? Quais os limites para este cenário? O estudo indica que toda perspectiva de currículo pode receber práticas de extensão que correspondam às definições da teoria. Sob a perspectiva de atender a meta apontada pelo Plano Nacional de Educação, em relação à extensão no currículo, há uma definição quantitativa. E esta relação ocorre no nível do currículo formal, aquele que presume a carreira a ser percorrida pelo sujeito. O modo cru de tratar a carreira tem sentido com as características de um mundo dito como mais complexo, mas cuja verdade o produto se relaciona ao conhecimento e na apropriação e abreviação do tempo. Se é que isso também não tende a ser uma construção a partir de uma base ideológica, em que o resultado se revela em mais trabalho acumulado, inclusive o intelectual, que produz

resultados em menor tempo. São problematizações que permeiam o ambiente dos processos pedagógicos como um todo, por que seria diferente com a extensão e com o currículo?

Uma questão que não se trata de mera terminologia diz respeito ao uso da expressão “inserção da extensão nos currículos”, que tende a corresponder a uma perspectiva de educação, oposta àquela que pode corresponder a expressão “extensão integrada ao currículo”. A primeira delas se inclina à perspectiva normativa e de atendimento técnico. Com base nesse estudo, a perspectiva não é isenta de transmissão de valores e comportamento. De modo que tende a reforçar a extensão constatada nos estudos de Freire, cujas questões implicam identificar se o processo educativo se opõe em realizar a educação com base na dialogicidade, interdisciplinaridade e transformação da realidade.

Ao pensar na perspectiva da integração da extensão ao currículo, nos remete a considerar o conceito da interdisciplinaridade que não pressupõe junção, mas de construção e elaboração pedagógica. Da produção e a difusão de conhecimento com base em problemas da realidade que são tratados em contextualização histórica e cultural. A previsão da flexibilidade na organização curricular pode atender este esforço de fazer educação, de ensino, extensão e pesquisa, que leve em consideração a superação da fragmentação e do isolamento disciplinar, tal como teoriza a interdisciplinaridade.

Com base nos estudos teóricos abordados é possível pensar que o planejamento da ação de extensão pode contemplar os preceitos de organização curricular, na perspectiva que não se limite em estender o conhecimento, mas na perspectiva defendida por Libâneo (2018, p. 141), de que o “currículo representa a seleção e organização da cultura”. Neste planejar/contemplar respostas que visam atender os questionamentos: o que, para que e em função do que os educandos precisam aprender. E então, tal processo, cujas possibilidades podem ser contempladas no currículo real, e diante a autonomia das instituições universitárias poderiam já ter sido pensados e decididos antes da formalidade constituída, inclusive, integrando-se ao nível de currículo real.

Para não deixar de problematizar sobre o nível do currículo oculto, caberia pensar ainda sobre o trabalho docente, todavia, há de se considerar o estudo abordado em Libâneo (2018) que trata do ambiente educacional, bem como as relações e práticas institucionais, que colaboram sobre isso. Para pensar a extensão diante uma proposta de instituição, o qual constitui sua filosofia e missão, temos uma definição interessante e até provocativa:

Estamos convencidos de que qualquer esforço de educação popular, esteja ou não associada a uma capacitação profissional, seja no campo agrícola ou no industrial urbano, deve ter, pelas razões até agora analisadas, um objetivo fundamental: através da problematização do homem-mundo ou do homem em suas relações com o mundo e com os homens, possibilitar que estes aprofundem sua tomada de consciência da realidade na qual e com a qual estão. (FREIRE, 2017, p. 39).

Os paradigmas tradicionais coexistem com outras perspectivas, e diante uma hegemonia induzem ao controle das massas. Mesmo diante um mundo que se transformou, poderia a curricularização da extensão estar para se apresentar diferente enquanto instrumento, porém semelhante quanto às finalidades de atender a demanda da realidade econômica dos tempos em que surgiu a estruturação do campo de currículo?

Sendo assim, no movimento de uma extensão dialógica, podem se apresentar possibilidades para fortalecer que os sujeitos e os conhecimentos dos sujeitos estejam presentes no currículo. Os sujeitos cabem no currículo, pois o currículo prescrito é uma ação humana. A revisão não aponta para afirmar que a interação dos sujeitos seja uma condição para que os conceitos, as tecnologias e o desenvolvimento das aptidões tenham sentido quando imbuídos do humanismo, mas para fazer toda diferença humanitária e de valorização da vida.

6 CONHECENDO E DIALOGANDO COM O CAMPO DA PESQUISA

Neste momento a investigação descreve o campo da pesquisa, como se deu a entrada neste ambiente, o caminho percorrido a partir da definição metodológica, o estudo que apresenta quem são os sujeitos da pesquisa e seus saberes sobre a extensão (base do objeto de investigação). Tanto o processo de investigação quanto a elaboração que passa pelo estudo do conteúdo se constituem movidos pelo problema de pesquisa sobre os olhares dos sujeitos deste campo em relação à condição protagonista prevista pelas DEESB (BRASIL, 2018a; 2018b).

6.1 A PEDAGOGIA NA UFFS¹⁴: UM RECORTE IMPORTANTE E NECESSÁRIO

A pesquisa de campo abrange os estudantes dos cursos de Pedagogia da UFFS, instituição que se caracteriza por ter presença e atuação de caráter mesorregional. Através dos campi situados na proximidade da fronteira internacional está presente nos três estados da região Sul do Brasil. Com a reitoria sediada no município de Chapecó, Santa Catarina, a instituição conta com campus universitário nesta mesma cidade, em Cerro Largo, Erechim e Passo Fundo no estado do Rio Grande do Sul, Laranjeiras do Sul e Realeza no estado do Paraná.

A instituição tem, desde a sua origem, papel central destinado na formação de professores, com grande número de cursos de licenciaturas dentre as diversas áreas de formação a qual se destinam os cursos de graduação. A UFFS oferta 54 cursos de graduação e 30 deles em licenciaturas. Não é foco deste estudo, mas para fins de complementar uma visão da instituição que está no campo de pesquisa, a sua vida institucional na pós-graduação oferta 40 turmas de especialização, sendo 24 deles na área da educação, 17 Programas de Mestrado, sendo 10 na área da educação e 2 doutorados Interinstitucionais, sendo um na área da educação.

A pesquisa optou por abranger o estudante da pedagogia por considerar a necessidade de fazer um recorte dentro do universo de cursos de licenciaturas da instituição que se destinam à formação de professores. É grande a abrangência de cursos e áreas de formação

¹⁴ A importância de uma breve abordagem sobre o campo de pesquisa auxilia o leitor a contextualizar a presença do objeto no espaço institucional, bem como da relação imbricada com o pesquisador, que, por sua vez, está imerso neste ambiente pela atuação profissional.

estudantes da pedagogia representam 10% dos matriculados na instituição. Da presença do curso e sua trajetória, encontramos 568 concluintes, 939 matrículas inativas, num registro total de 2.523 matrículas¹⁶.

Um ponto a ser destacado é que a Pedagogia no campus Chapecó foi o primeiro curso da UFFS a ser avaliado, isso ocorreu em 2013 e na ocasião o curso recebeu o conceito máximo (5) na avaliação pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (UFFS, 2019).

As reflexões e os dados trazidos aqui fortalecem a escolha em relação ao objeto e ao campo de pesquisa, um trabalho que visa compreender quem são os estudantes da pedagogia da UFFS, que olhares possuem sobre a extensão e a curricularização a partir da caracterização sobre sua presença na pedagogia nesta instituição. E neste contexto de formação que perpassa o esforço institucional produzido para nortear o processo pedagógico e de gestão, elementos importantes a serem resgatados na análise desta investigação. Buscaremos organizar isso de modo que valorize os dados coletados diante uma cronologia das quais foram constituídas algumas definições na trajetória de existência do campo de pesquisa.

6.2 CAMPO DE PESQUISA: INSERÇÃO DO PESQUISADOR, CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E O PERCURSO

A descrição dos procedimentos metodológicos realizados no processo de investigação de campo, cuja coleta de dados realizada pela aplicação dos instrumentos contribui para compreender os movimentos construídos no percurso para se chegar no desenvolvimento e na análise dos dados. A apresentação contempla a descrição quantitativa com fins de possibilitar a análise diante da relação entre totalidade do campo de pesquisa e suas especificidades.

Com o devido protocolo liberado pelo CEP foi feito o levantamento dos contatos dos cursos, com o respectivo endereço de correio eletrônico e preparada a mensagem de texto a ser enviada. Para certificar de que a mensagem chegaria aos estudantes da Pedagogia da UFFS, foi realizado o contato telefônico com as coordenações de curso, sendo o atendimento realizado pelas respectivas secretarias que confirmaram sobre o encaminhamento.

¹⁶ Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiNDk0OGI3MmItZmNiYy00YmMyLWExODQtMDFkNTAwYjhmOTFmIiwidCI6ImU3MzFkM2I4LTVhMmEtNDMxYy04NTM1LWQ4N2U5ZGYzNDNkNCJ9>. Acesso em: 1 jul. 2022.

A ação visava preparar os agentes sobre o recebimento e a necessidade de dar prosseguimento da mensagem, fato estratégico para a investigação de campo. Após confirmado que o procedimento estava sendo pensado de modo apropriado com os trâmites usuais em casos similares, foi finalizada a mensagem de texto, prezando pela clareza quanto ao que era solicitado para a Coordenação de Curso e o que se esperava da participação dos estudantes da pedagogia. Consideramos que todos os estudantes do curso compunham o campo da pesquisa.

A mensagem eletrônica apresentou brevemente o pesquisador, a orientadora e o tema da pesquisa. Solicitou a participação dos estudantes e a sua concordância através do acesso do formulário *on-line* através do *link* fornecido. Foi indicado um prazo para a participação observando o cronograma elaborado no protocolo do CEP.

O contato com o campo de pesquisa através da mensagem de *e-mail* dirigida aos estudantes da pedagogia da UFFS e com o apoio do formulário permitiu a inserção no campo através deste formato por conta do contexto pandêmico e o cenário de retomada gradual de atividades presenciais. A descrição do percurso passa também pelo uso e aplicação dos critérios de inclusão.

O campo de pesquisa apresentado informa sobre a abrangência qualitativa através da caracterização do grupo social e quantitativa pelo número de campi e de matrículas ofertadas com o curso e o lugar, conforme a localização geográfica. Estes são fatores que aliados ao uso de recursos de tecnologia da comunicação e informação agilizam a realização da investigação de campo a serem contextualizados na análise dos dados que passamos a apresentar.

O percurso metodológico será detalhado na apresentação dos dados e da aplicação dos critérios de inclusão na pesquisa, definidos previamente. Da mesma forma, quando necessário a apresentação e análise de conteúdo retomará sobre o percurso metodológico ou dos princípios de método de pesquisa. Seguimos descrevendo o contexto da realização da investigação de campo juntamente com os dados e informações colhidas.

Após o envio da mensagem de *e-mail* às coordenações de curso e observando o prazo definido, foi enviada nova mensagem para lembrar e reforçar o pedido aos estudantes da pedagogia da UFFS quanto à participação na pesquisa. Finalizado o prazo previsto para a coleta dos dados, recebemos respostas de 52 participações, o que equivale ao percentual de 5,1% em relação às 1.016 matrículas ativas no curso de Pedagogia da UFFS, apresentado na parte de introdução deste capítulo.

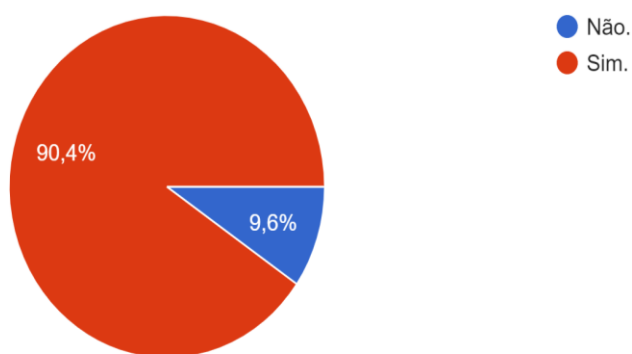
Os estudantes acessaram o formulário e manifestaram sobre o atendimento do primeiro critério de inclusão na pesquisa, o qual trata do fator da idade mínima e a condição

de ser auto responsável por decidir sobre participação. Uma questão de base legal a ser observada, pois para os casos com idade inferior a 18 anos demandaria a autorização de responsável, o que tornaria o procedimento complexo diante da metodologia e do contexto de realização da pesquisa de campo. Observamos que 47 estudantes na pesquisa confirmaram atender a condição de maioria, conforme apresenta o Gráfico 1.

Gráfico 1 – Demonstração das respostas quanto ao critério de inclusão pela maioria dos estudantes da pedagogia da UFFS na pesquisa – 2022

Declaro que tenho 18 anos ou mais:

52 respostas



Fonte: Organizado pelo autor (2022).

Dos 47 estudantes que confirmaram atender o critério de inclusão, 46 concordaram com o TCLE para compor o grupo de pesquisa na primeira etapa. Porém, foi necessário dar tratamento aos dados seguindo um rigor metódico numa situação específica. Na parte que coletou dados sobre o perfil dos estudantes da pesquisa constava uma questão sobre a indicação da faixa etária. Ali percebemos que um dos estudantes respondeu diferente daquela informada na questão de acesso ao formulário implicada no critério de inclusão.

Um estudante participante confirmou possuir mais de 18 anos, aceitou o TCLE e respondeu às questões até chegar naquela em que apontou ter até 17 anos, e que diante dessa confirmação provocou o envio automático dos dados. Neste caso foram desconsiderados os dados prestados para fins de não enviesar os resultados ou trazer prejuízos à metodologia, observando o protocolo junto ao Comitê de Ética.

Após analisados os critérios de inclusão dos dados coletados e realizado o tratamento apropriado foi constatado que o grupo de pesquisa na primeira etapa foi constituído de 45 estudantes. Neste grupo cada participante recebeu uma codificação com o uso do sistema

numérico de 1 a 45, designação que seguiu a sequência da ordem de recebimento das respostas.

A codificação evita a identificação dos estudantes e garante confidencialidade do conteúdo fornecido. Foi utilizada a mesma codificação dos estudantes que participaram da entrevista, a segunda etapa da pesquisa de campo, o que pode, dependendo da necessidade, produzir a análise que relaciona o conteúdo prestado numa e na outra etapa.

Os dados recebidos através do formulário *on-line* foram baixados e organizados de modo a compor os instrumentos de trabalho do pesquisador em arquivos com a identificação que recebeu nomeação de acordo com a codificação numérica, conforme a técnica descrita, cuja guarda observará o sigilo assumido junto ao protocolo do CEP.

6.3 DO MOVIMENTO DA PESQUISA E DOS PROCESSOS DA ANÁLISE DE CONTEÚDO

No percurso da pesquisa entre a primeira e segunda etapa, aquela destinada à realização de entrevistas, foi previsto outro critério de inclusão. Aplicado este critério quanto ao interesse e a concordância de colaborar se chegou a um grupo de 13 estudantes. Neste movimento identificamos que um estudante incorreu no que definimos como a autoexclusão, pois concordou em colaborar e conhecer da etapa seguinte da pesquisa, mas não forneceu o contato. Para este caso não foi possível proceder o agendamento da entrevista.

No contato para agendamento, um estudante manifestou que não atuou em atividade de extensão, e assim não poderia contribuir. Essa questão exigiu aplicar o tratamento quanto à auto exclusão do estudante. Na realização dos contatos com o grupo através de *e-mail* ou *WhatsApp* disponibilizado, 6 estudantes firmaram o agendamento, concordaram com os Termos (TCLE) e concederam a entrevista.

Após realizadas as entrevistas foi produzida uma síntese das ideias que tiveram maior destaque. A transcrição, com o uso de aplicativo, por consequência, promoveu novo acesso ao conteúdo disponibilizado pelos estudantes entrevistados. Após o recurso do aplicativo, foi necessária uma revisão detalhada para identificar o conteúdo de análise em relação aos objetivos, tratando de corrigir os trechos para que não ficassem distorcidos da fala.

Um exercício denso e intenso no qual percurso metodológico possibilita perceber os princípios do método, em que se toma a totalidade do objeto a partir do problema, após isso se chega a análise do que é apurado em relação ao objeto no movimento que passa pelo processo

dedutivo e intuitivo, pela construção e descrição da análise, para se chegar a nova descrição de totalidade, apropriada como ação da pesquisa.

6.4 QUEM SÃO OS ESTUDANTES DA PEDAGOGIA DA UFFS NA PESQUISA

Neste movimento que passa do contato inicial promove o acesso do pesquisador ao campo de pesquisa e nessa interação o olhar sobre o objeto chega a abstração e a descrição do observado. Além desta descrição do campo, há necessidade em destinar atenção à metodologia, e analisar os dados que possibilitam conhecer os estudantes do curso de pedagogia da UFFS.

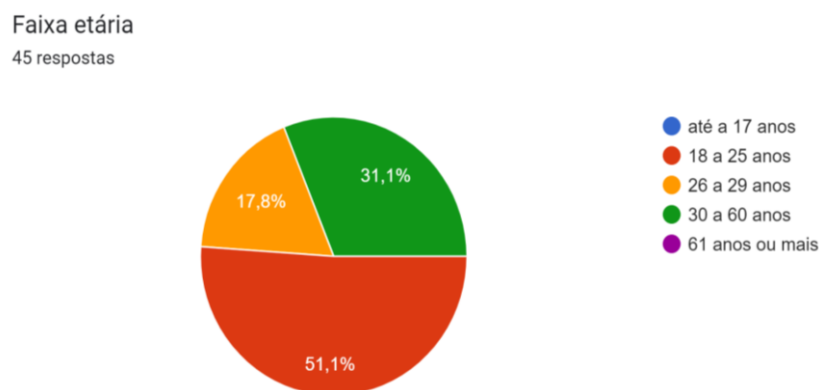
Ressaltando que tais informações contribuíram na filtragem do critério de exclusão parcial, fato que apresentamos no subtítulo 6.2, motivado pela identificação de que um estudante não atendia a idade mínima de 18 anos. Os dados resultantes foram sistematizados e analisados trazendo uma descrição quanto a alguns aspectos sociais e econômicos do grupo de pesquisa.

A visão de mundo dos seres humanos tem relação com o contexto em que se encontra e de um conjunto de fatores e aspectos que podem apresentar interligações entre si e as condições do seu próprio desenvolvimento. Fios que se ligam ao contexto social e cultural e marcam as etapas importantes de vida. São questões sobre os saberes, as vivências, a experiência, enfim, das lutas e das condições de vida.

A primeira característica do estudante de pedagogia da UFFS que participou da pesquisa trata da faixa etária, que no caso é de 18 a 25 anos, como mostra o Gráfico 2. Estes dados indicam que os jovens tendem a ser maioria no curso, todavia, os percentuais daqueles que possuem mais de 25 anos apontam para a necessidade de um olhar crítico: pensar a educação superior como um lugar que se constitui para além da dita regularidade, tal como prevê a estrutura do sistema educacional quanto ao fator idade.

No caso em estudo, quase um terço dos participantes da pesquisa possuem mais de 30 anos de idade, um fato muito significativo. As variações etárias presentes no grupo de estudantes que se encontram fazendo um curso de educação superior trazem elementos dinâmicos sobre as particularidades de trajetória de vida, de identidade, da finalidade da escolha, da cultura e do lugar que se encontram. Muitos elementos possivelmente presentes no universo deste grupo.

Gráfico 2 – Faixa etária dos estudantes da pedagogia da UFFS na pesquisa – 2022



Fonte: Organizado pelo autor (2022).

A pesquisa não aprofunda as causas sobre esta característica etária, mas ela é importante para conhecer estes sujeitos. E em relação a esta particularidade é provável que tenha relação com as condições de acesso à educação superior, diante da exigência de vida que requer primeiro olhar para a própria existência ou para os fatores mínimos das necessidades econômicas. Alguns subsídios que poderão aprofundar esta análise serão apresentados na parte sobre a relação destes sujeitos com a atuação no mundo do trabalho.

As condições objetivas de acesso à educação superior também têm relação com a oferta disponível da mesma. Nos auxilia na análise deste fator a presença da UFFS e sua constituição na mesorregião visando atender tal objetivo. A instituição se constitui em 2011, quando ocorre a expansão da rede federal e que tinha como princípio interiorizar a educação superior pública. Anterior a isso, a oferta estava concentrada na região litorânea ou em grandes centros urbanos (UFFS, 2019).

Essa situação contribuía para a mudança dos jovens para os centros onde se encontrava a oferta, deixando as localidades que, por sua vez, eram desassistidas do acesso à educação superior. Na busca da formação estes não retornavam aos lugares de origem. Entre a distância dos locais de oferta da educação pública e os limites para manter-se nas instituições pagas presentes na região acabavam constituindo dilemas quase intransponíveis para os jovens quanto à continuidade nos estudos. Gerando também descontinuidades ou pausas entre as etapas de formação, num cenário que acentua as diferenças sociais e culturais (UFFS, 2019).

O atendimento de demandas originadas desta característica histórica da região ainda está presente, inclusive camuflada diante dos impactos da situação econômica e das necessidades dos sujeitos. Afinal, a presença e o esforço institucional não atuam sem

interações com a realidade em que o processo de oferta ocorre, o que se dá num processo contínuo.

O ingresso na educação superior é um momento que tende a gerar mudanças na vida dos estudantes. Independentemente se isso ocorre logo após a conclusão do ensino médio ou se um pouco mais tarde, em ambas situações o sistema social gera uma expectativa maior em certa faixa etária. Neste acesso incidem desafios e responsabilidades específicas advindas da existência e dos saberes deste ser social e que tem relação com a organização da vida, do cotidiano e também com os aspectos em que se depara no ambiente e modo de ser da academia.

São diversas possibilidades como a mudança nos relacionamentos de grupo social, de moradia, de transporte, preocupação com horários, novos conhecimentos sobre a organização da etapa de formação que ingressa, ambientação e novas relações. Enfim, um grande movimento de vida e que, conforme avança o curso, vão ao encontro de novos desafios, de tempo em tempo, passando a assimilar algumas questões, bem como tendo experiência sobre o vivido.

Elementos de contexto de tempo e lugar dos sujeitos da pesquisa na revelação do problema de investigação. Além disso, encontramos entre os estudantes da pedagogia da UFFS relatos sobre a incidência das condicionantes de classe social e suas implicações na vida de quem trava uma luta para constituir sua história e trajetória, descritas na perspectiva pessoal.

Eu vim de uma capital¹⁷ e estou na sede deste campus da UFFS há dois anos. Eu decidi voltar para minha cidade natal, tentar uma vida um pouquinho menos corrida. E eu já tinha projetos de voltar a estudar, eu queria voltar a fazer um curso universitário porque eu não tinha uma formação superior. Estudei até ao ensino médio, terminei no EJA porque também as coisas ficaram difíceis ao longo da vida. Aí eu decidi vir embora para cá. Então eu vim com as roupas, uma mala, sem nada, então tive que começar a me estruturar para poder arrumar um lugar para morar e se manter, trabalhando e estudando não é fácil. (ESTUDANTE 41).

Na fala percebemos a ênfase em busca de uma vida equilibrada, que implica na dedicação ao trabalho para a subsistência e abraçar a oportunidade de desenvolvimento num curso superior. Estudante 41 indicou estar no curso superior como uma oportunidade, a qual acessou através da divulgação em grupo de mensagens instantâneas (*WhatsApp*) e que permitiu obter maiores informações diretamente com quem compartilhou o conteúdo.

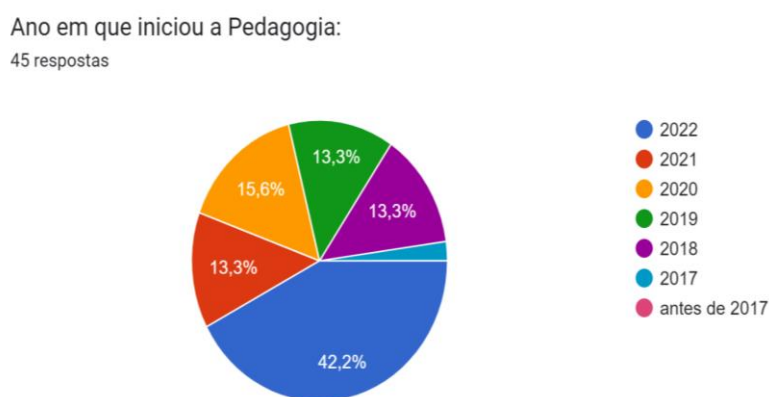
¹⁷ Descrito modo genérico para garantir o direito à confidencialidade da informação prestada e evitar a identificação do estudante.

O acesso aos sujeitos que simpatizam com a ideia de se desenvolver a partir da formação de professores se encontra na ampla e complexa trama de desafios presentes no próprio atendimento da finalidade da UFFS. Tais como aqueles que estão no domínio e são conhecidos pelos estudantes da pesquisa. Os relatos fornecem dados que apontam também para a necessidade de a universidade ser mais conhecida:

Aqui no próprio município da região ou às vezes próximo e nem sequer os jovens sabem que existe a universidade. Você pergunta se tem conhecimento da nossa Universidade Federal da Fronteira Sul? Como é que é? Você sabe os cursos que tem lá? E às vezes a resposta é que não sabe. Então, eu digo que moro lá na fronteira e sempre eu pergunto pros jovens, a maioria que eu pergunto não sabe sobre a existência da federal aqui, *Campus* Chapecó, e nem dos outros *Campus*. (ESTUDANTE 16).

Analisando o perfil do estudante da pedagogia da UFFS na pesquisa, é possível identificar que há uma presença maior de sujeitos com o ingresso recente no curso, ou seja, com uma vida acadêmica iniciada com até um ano na maioria destes, conforme nos mostra o Gráfico 3. Isso pode ter implicações no processo de compreender tudo o que envolve a vida acadêmica, no entanto, também depende de como o fazer universitário e da educação superior é apresentado e realizado. Dentre este fazer, a familiaridade do estudante se consolida com maior significado naqueles processos de caráter continuado.

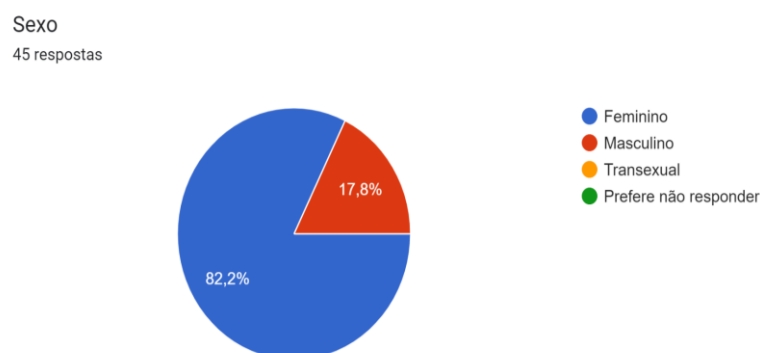
Gráfico 3 – Ano de início da pedagogia na UFFS dos estudantes da pesquisa – 2022



Fonte: Organizado pelo autor (2022).

Uma questão identificada é a característica do grupo que implica na questão de gênero, uma vez que isso diz respeito às diferentes possibilidades de vivências e de olhares dos estudantes em relação ao objeto. A característica principal do grupo é a predominância feminina, conforme demonstram os dados no Gráfico 4.

Gráfico 4 – Sexo do estudante da pedagogia da UFFS na pesquisa – 2022



Fonte: Organizado pelo autor (2022).

A feminilização da profissão de professores é descrita por Nóvoa (1999) quando estuda a constituição da profissionalidade docente. Numa análise dos movimentos históricos que marcam a trajetória dessa profissão chega a compor um modelo de análise. A feminilização é identificada num contexto do século XX em que os avanços da regulação e da profissionalização entram em crise com relação ao lugar social ocupado. A fase é marcada por contradições entre as exigências de um lugar social o que é ambíguo diante das condições de classe, sentido em que não se encontra na elite sob o aspecto econômico e nem nas massas populares, diante da condição intelectual.

Do conteúdo recebido, analisamos alguns elementos sobre as condições e o valor dado pela classe trabalhadora e da população do campo quanto a importância da escolaridade. Um fio na grande rede de relações que se estabeleceu historicamente no contexto de adversidades para o acesso à educação pelas camadas populares.

A partir das entrevistas foi possível perceber os desafios que enfrentam os estudantes, tais como a distância a percorrer entre a localidade de residência e a do campus. O isolamento no período da pandemia¹⁸, que em tese poderia aliviar tal questão, apresentou outros desafios como o acesso a equipamento, rede e dificuldades em operar. Caso que levou um estudante a optar por fazer menos componentes curriculares mesmo diante do atraso que tal escolha causou no percurso da formação (ESTUDANTE 3). Diante do breve contato com o contexto escolar, tido no período que requereu o isolamento social, e tomados os devidos cuidados:

¹⁸ Relato sobre as condições diferenciadas na realização de atividades no período das atividades não presenciais (trabalho remoto), foi conteúdo na fala do grupo de pesquisa: Estudante 3, Estudante 15, Estudante 16 e Estudante 32.

Foi uma experiência para mim, bem produtiva. Poder sentir as dificuldades que eu tinha no momento também em manter de forma remota, né?, estudando e fazendo o curso e a dificuldade que os alunos também encaram em sala de aula. Como alunos do campo muitas vezes os pais não tem uma formação, tipo, adequada para orientar os filhos nas atividades sabe, aí a gente vai pegando as dificuldades e vai pegando também um certo amor pela profissão em si. (ESTUDANTE 3).

Quando o grupo social, neste caso aí direcionado pro contexto familiar, assume a responsabilidade da educação ao mesmo tempo em que assimila possuir limites, os quais são dados nas relações culturais e de poder da própria estrutura social, temos o princípio da identidade que se constitui a partir de questões objetivas, presentes nas relações de classe, como nos revela a Estudante 3: “Então a gente se volta mais à educação para a classe trabalhadora, a que eles usam assim. Como a escola do campo, lá são filhos de trabalhadores, são filhos de pais que têm pouca instrução. Eles precisam de um apoio a mais, sabe?”

Olharmos quem são os estudantes da pedagogia da UFFS nos possibilita estabelecer diálogos sobre a condição de se tornar professor no contexto contemporâneo. A pedagogia está entre as profissões marcadas como lugares reservados para a atuação das mulheres. E isso, sob a questão da igualdade, constitui um problema que vai além do que levantamos, pois o professorado também tende a se constituir como espaço destinado a classe trabalhadora que busca qualificação. Trata-se de uma classe social cuja perspectiva da dedicação ao trabalho emerge desde a idade escolar. Trabalhar é característica marcante na vida dos estudantes da pedagogia da UFFS, como nos mostra o Gráfico 5.

Gráfico 5 – O trabalho e o estudante da pedagogia da UFFS na pesquisa – 2022



Fonte: Organizado pelo autor (2022).

O trabalho é um fator de subsistência, mas também uma condição histórica pela qual o humano produz cultura e tecnologia. Não por demérito, mas diante da evolução das possibilidades de condições da vida humana, é questionável a implicação de condições serem

favoráveis ao desenvolvimento das potencialidades e ao equilíbrio de vida saudável, como a acumulação de tarefas em relação as horas dedicadas no desafio de conciliar trabalho e estudo¹⁹. Esta parece ser uma condição de três para cada quatro estudantes de pedagogia da UFFS, conforme pode ser visto no Gráfico 5. Nesta exposição de dupla exigência, os sujeitos produzem saberes a partir do vivido.

Então, para eu conciliar, neste ano eu peguei estágio porque vou ter uma renda mais fixa. Eu trabalho com encomendas e nem toda semana eu tenho essa renda, então fica difícil. Aí eu peguei o estágio, continuo fazendo minhas coisas naqueles horários corridos, né? Então eu não tenho tempo e vou tirar para estudar no final de semana. (ESTUDANTE 41).

Os dados apontam para a análise de um cenário que envolve alternativas, tais como atuar no estágio não obrigatório, caso confirmado pelo Estudante 15, que se encontra no segundo contrato, trabalhos sazonais ou no apoio da renda familiar, como casos no microgrupo social: “[...] meus pais são agricultores e eu também, agora estou estudante mas sempre que posso ajudo o meu esposo na agricultura.” (ESTUDANTE 3).

Ao tempo em que se fala do que é óbvio, os dados sugerem que os estudantes pensam a realidade não nos limites das condicionalidades, mas na identificação das possibilidades e oportunidades, mesmo que sejam de caráter restrito. Uma afirmação apresenta o contexto do grupo: “Todos os meus colegas trabalham durante o dia e estudam durante a noite. Eu fazia o estágio não obrigatório pela manhã numa escola. Então eu auxiliava na Secretaria, fazia o atendimento aos pais, professores e alunos o que precisava ali.” (ESTUDANTE 41).

Os estudantes da pedagogia da UFFS devem ter algo para dizer, pensar e desenvolver sobre este desafio que os expõe diante das exigências dadas no percurso da profissionalização e ao mesmo tempo da ocupação laboral. Saberes sobre as atribuições, as habilidades, as relações humanas, das identificações, das artes, da criação, de formas de poder, permeados de valores e crenças e de como se leva a vida adiante. Leituras de mundo apontadas por Freire (2021) sobre o saber e a cultura que os trabalhadores possuem, visão de mundo e da realidade que, tomados pelo pensar do senso comum, do empírico ou do mítico, está no pensamento e na possibilidade da interação com os processos de educação crítica para a sua emancipação.

Esse contexto provoca a pensar se o currículo dialoga ou silencia sobre o saber e a cultura que emerge do contexto vivo. Diante do dilema no qual a busca pela

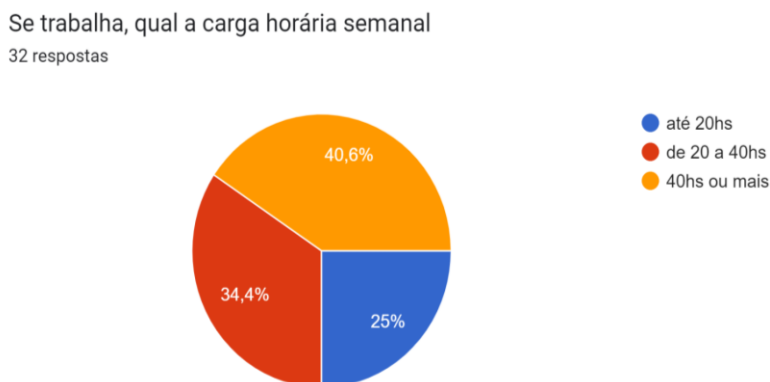
¹⁹ A UFFS tem sido campo de investigação por outros pesquisadores. Sobre o assunto há a dissertação de FASSINA, Alexandre Luis. **Conciliação entre estudo e trabalho e sua influência na permanência de estudantes de graduação da UFFS**. 2018. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2018. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/2423>. Acesso em: 20 out. 2022.

profissionalização se destina ao movimento de ir ao encontro da essência humana, de ir além e não se limitar ao condicionamento da relação entre trabalhar e sobreviver. A ocupação com o trabalho é o ser social puxado para a existência e o movimento de entregar a potencialidade, a vitalidade para atender as necessidades elementares.

Em Freire (2021) há algo a mais do que condicionamentos que é a força de ir em busca, de seguir adiante ante o que tende a se considerar como adversidades. Um movimento existente no processo de transformação, de fazer a própria história ou ainda fazer a história do coletivo ao qual se identifica no contexto histórico, social e cultural.

Uma característica do estudante de pedagogia da UFFS é que, daqueles que estudam e trabalham, a dedicação laboral se dá em carga horária semanal com vinte ou mais horas por semana. As informações que sugerem essa realidade constam no Gráfico 6. Falamos de uma exigência significativa de dedicação ao trabalho. Importante observar que um estudante optou por não responder a questão, algo possível e previsto no protocolo de pesquisa.

Gráfico 6 – Carga horária de trabalho dos estudantes da pedagogia da UFFS



Fonte: Organizado pelo autor (2022).

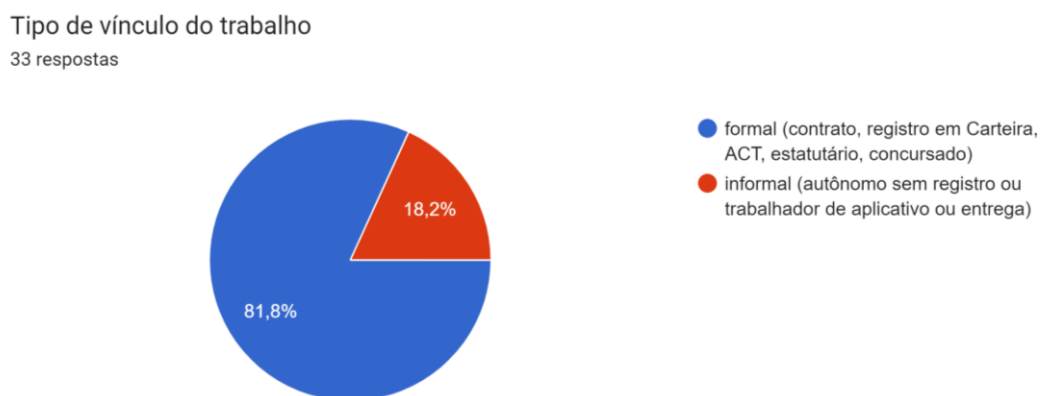
Se considerarmos exaustiva a acumulação entre a ocupação de uma jornada diária de trabalho com a dedicação ao tempo de estudo, de modo que totalize a metade do ciclo das 24 horas do dia e, ainda, que meia jornada de trabalho quando somada ao tempo de estudo já pode ser o limite, temos elementos importantes para considerar que o tempo acadêmico é parte da vida exigindo, sem importar como, que seja alargada a dedicação e o comprometimento destes sujeitos.

Consideramos também que o trabalho se constitui a partir de um esforço dedicado pelo sujeito à determinada tarefa, de modo que estudar deve ser considerado na categoria de trabalho intelectual, o qual requer seja destinado energia por parte do sujeito, sem a qual o

objetivo não é atingido ou o é de modo parcial. Afinal, na relação entre o trabalho e o estudo pode se aprofundar outra discussão sobre qual pode ou deve vir antes em termos de priorização ou do que oferece para a mobilização e envolvimento do sujeito.

Não aprofundamos a consulta sobre o tipo de trabalho ou especificidades das ocupações nas quais se dedicam os estudantes de pedagogia da UFFS. Mas levantamos dados sobre o tipo de vínculo. Formulamos quanto à atuação no mundo do trabalho nas categorias caracterizadas conforme a questão de amparo legal quanto às relações de trabalho. Os dados são apresentados no Gráfico 7.

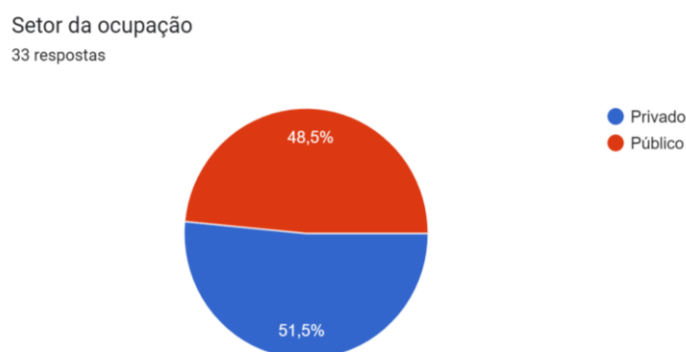
Gráfico 7 – Tipo de vínculo de trabalho dos estudantes da pedagogia da UFFS na pesquisa – 2022



Fonte: Organizado pelo autor (2022).

Da análise em desenvolvimento chegamos a um desdobramento quanto ao caráter econômico em que pode ser visto o trabalho em que se encontram os estudantes da pedagogia da UFFS. Os dados que são apresentados no Gráfico 8 sugerem que os estudantes da pedagogia da UFFS que trabalham se dividem em grupos com mesma quantidade de sujeitos com atuação entre o setor público e privado, com leve tendência de que este último esteja mais ao acesso dos estudantes na ocupação com trabalho e renda.

Gráfico 8 – Setor de ocupação na economia dos estudantes da pedagogia da UFFS na pesquisa que trabalham– 2022



Fonte: Organizado pelo autor (2022).

De posse dos dados problematizamos sobre essa situação. Em relação ao gráfico anterior, que, por sua vez, apresentou sobre a formalidade e informalidade, os dados coletados sobre o estágio não obrigatório como ocupação dos(as) estudantes, tomamos duas situações para serem consideradas pontos de análise crítica. Partindo da elaboração da pergunta do formulário (Apêndice D), veremos que o setor público não fomenta diretamente a informalidade, mas oferta uma ocupação cujas relações são fragilizadas em termos de renda, mesmo que isso possa ser considerado uma possibilidade pelo(a) estudante.

A informalidade no trabalho, por sua vez, se apresenta no setor privado, o qual tende a propiciar quantidade significativa de oportunidades de trabalho, em se tratando do momento em que se encontram os estudantes no processo de formação. Dos que trabalham, nos parece que um em cada cinco estudantes atuam em ocupações informais e esse é outro fator que descreve o perfil do estudante da pedagogia da UFFS no grupo de pesquisa.

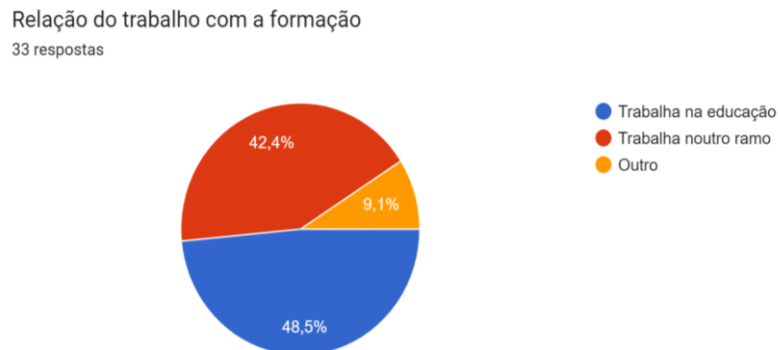
Problematizamos esse esforço que parte do acadêmico e sobre o qual pesa a expectativa em relação a qualidade da formação desejada. Algo para se pensar o institucional, numa definição importante sobre a sua essência e existência:

A definição das áreas de atuação acadêmica é orientada pela missão, pelos objetivos gerais da UFFS e pelo Projeto Político Pedagógico (PPI), que colocam claramente a prioridade de investir tanto na formação de atores que promovam a mudança social, como na produção de conhecimentos que atendam às necessidades da região e, ao mesmo tempo, projetem a Universidade no cenário acadêmico e científico mundial. A integração orgânica das atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão é condição indispensável para que haja uma convergência entre as atividades de formação e as de produção de conhecimento, na concretização desses objetivos. Dessa forma, é indispensável garantir a equidade das três áreas-fins da Universidade, que devem estar presentes tanto na gestão dos recursos como na delimitação das áreas de inserção. (UFFS, 2019, p. 36).

O desafio central da existência da instituição é colaborar com o desenvolvimento regional, instrumentalizada pela produção científica e tecnológica, através de processos participativos que produzam a história sob os aspectos da “realidade sócio-histórica, econômica, política, ambiental e cultural da sua região de inserção” (UFFS, 2019, p. 18). O que estamos levantando com a pesquisa é um esboço que dimensiona a grandeza do desafio constituído na dimensão humana. Não tratamos de um foco dualista entre fazer ou refazer a mesorregião, mas da implicação da missão quanto ao desenvolvimento humano no processo.

Na dimensão individual, pensamos que os estudantes vislumbram atuar no campo da formação profissional em andamento, seja este lugar o resultado de escolha ou de oportunidade. Deste modo, consideramos importante analisar informações sobre a possibilidade de já se encontrarem atuando em trabalho alinhado ou próximo do curso. Tomamos a formação de professores como recorte deste alinhamento almejado e definimos a educação como natureza elementar. Os dados de análise são apresentados no Gráfico 9.

Gráfico 9 – Relação entre a formação e o trabalho ocupado pelos estudantes da pedagogia da UFFS na pesquisa – 2022



Fonte: Organizado pelo autor (2022).

A partir do caminho metodológico e da técnica adotada, empenhamos esforço para produzir uma síntese da análise quanto a uma caracterização de quem são os estudantes da pedagogia da UFFS. Mesmo que a pesquisa tenha optado pela participação de quem é maior de 18 anos, a maior parte dos estudantes da pedagogia são jovens de 18 a 25 anos, mas com uma presença significativa de adultos acima desta faixa. São estudantes que podem ser considerados recentes na vida acadêmica e cujo acesso no curso para a maioria se deu num período de até um ano e meio.

O grupo tem predominância feminina e três de cada quatro estudantes da pedagogia possuem atuação no mercado de trabalho, com algum vínculo formal e que se divide entre o

caráter do setor privado e do público. Dos que têm esta dupla dedicação predomina a integralidade, ou seja, a maior parte das horas semanais se voltam para conciliar trabalho e estudo. Metade destes que trabalham é na educação, o que se caracteriza em aliar este trabalho ao campo da formação de professores.

O conteúdo apresentado auxilia na compreensão das principais questões da vida e dos desafios em relação à formação quando tomados desta análise sobre as características dos estudantes da pedagogia da UFFS. Questões que dificilmente podem ser vistas no campo das exigências de desenvolvimento acadêmico sem que haja uma interação ou uma abordagem de investigação. São vidas que abraçam um amplo esforço para constituir lugar e identidade social.

6.5 SABERES DOS ESTUDANTES DA PEDAGOGIA DA UFFS SOBRE E A PARTIR DA EXTENSÃO

Revendo o histórico da UFFS, identificamos políticas e decisões que orientam para a identidade da instituição com um fazer que contempla o movimento, a ação e a participação. Algo que desafia a atuação da instituição na interação com o contexto social e cultural caracterizado na sua área de abrangência. Desde sua criação, a UFFS se constitui universidade pela mobilização e envolvimento dos movimentos sociais e de apoios que discutem, pensam e defendem sua presença num contexto que se faz com base em leitura crítica da realidade social e econômica da região (UFFS, 2019).

Os princípios da instituição são constituídos de argumentos que visam sustentar coerentemente as políticas de gestão e orientar a ação pedagógica. A constituição da UFFS ocorreu num contexto macropolítico de condições favoráveis a decisões e de respaldo ao desenvolvimento do projeto. Não se resume a um fenômeno de força exclusivamente local, mas da necessidade ante a oportunidade de ser implementada como instituição, por conta das políticas como a expansão da rede federal, de combate à exclusão e dos sistemas de ingresso. Seus documentos dizem que a instituição abraça tais necessidades (UFFS, 2019).

A UFFS se define uma “universidade pública, popular, gratuita e democrática” (UFFS, 2019, p. 32) e tem sua missão caracterizada pelas políticas de acesso e de permanência e estas, por sua vez, dialogando com suas políticas para as atividades acadêmicas. A identidade institucional está implicada com o conceito de educação popular para além daquele

tradicional de universidade popular. Constitui numa forma de se fazer educação superior orientada por estudos de abordagem crítica:

O conceito de educação popular defendida por Freire busca mudar a realidade opressora, de forma a permitir a emancipação dos diversos sujeitos individuais e coletivos, atuando como elementos de transformação, que, através do diálogo participativo, procura recuperar a oralidade e a história individuais, pois *'já não se pode afirmar que alguém liberta alguém, ou que alguém se liberta sozinho, mas os homens se libertam em comunhão'*. (FREIRE, 1987 *apud* UFFS, 2019, p. 18).

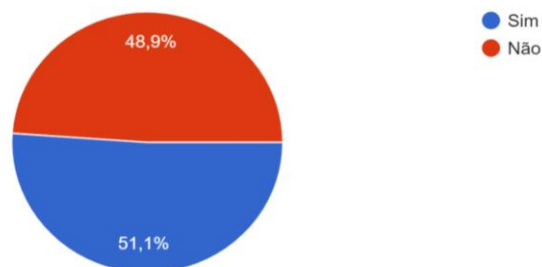
Dialogamos com esta definição quando referenciamos o conceito de extensão como um processo que não objetifica o ser humano, atua para considerá-lo parte na interação com o extensionista mediatizado pelo diálogo e objeto do conhecimento. Essa interação pressupõe espaços para que os saberes e os conceitos científicos interajam numa construção de uma nova situação no contexto real. Diretrizes da educação crítica na qual os seres humanos se educam entre si e em comunhão com um objeto, nunca sozinhos e nem na relação unilateral (FREIRE, 2020b).

Essa investigação abrange os desafios presentes no campo da extensão e esta, por sua vez, é um dos elementos que estruturam a autonomia administrativa e pedagógica da universidade. Junto com os estudantes da pesquisa, analisamos como a extensão está presente na convivência acadêmica. A curiosidade proposta no instrumento de investigação é se os participantes recebem informações sobre as formas possíveis de atuar em atividades de extensão. Como quem pede licença para entrar na casa visitada, pedimos ao habitante dela o que ele pode nos apresentar a partir do que fica com ele ante ao vivenciado e o que acontece no percurso.

No cenário são analisados desafios referentes à abordagem sobre a extensão fazer parte nos processos formativos da educação superior. Considerando que a parte está contida no todo e o todo se dá pela síntese da relação de complexidade entre as partes, observamos que os estudantes de pedagogia da UFFS estão divididos entre os que já receberam informações sobre as possibilidades de atuar em atividades de extensão e aqueles que não receberam, conforme mostra o Gráfico 10. A divisão em grupos aparece equilibrada entre as diferentes manifestações no grupo sobre o mesmo assunto.

Gráfico 10 – Conhecimento sobre a possibilidade do estudante de pedagogia da UFFS atuar em atividades de extensão – 2022

Já foi informado sobre a possibilidade do estudante da Pedagogia atuar em atividades de extensão?
45 respostas



Fonte: Organizado pelo autor (2022).

A partir da análise crítica vemos que não há um domínio sobre o tema de modo que se possa chegar a uma opinião do grupo sobre isso. Há informação acessada que requer algo mais de apropriação do estudante em relação à extensão, para que, junto com o ensino e a pesquisa, possam constituir sua existência para uma indissociabilidade integradas e/ou articuladas no processo formativo. Não aprofundaremos sobre possível domínio de elemento A sobre B, se assim fosse codificada a tríade universitária. Também não cabe a esta investigação apurar sobre desafios ou possibilidades da organização institucional em relação aos elementos.

Analisamos que a promoção da extensão passa pela informação obtida pelos estudantes sobre a possibilidade de atuar nela e a partir daí se constituir em vivência no processo formativo. Observamos a atuação de sujeitos da comunidade acadêmica para esta promoção. Conforme apresenta o Gráfico 11, a Coordenação de Curso e os professores tomam a iniciativa de prestar as informações sobre as possibilidades de fazer da extensão parte do percurso do estudante.²⁰

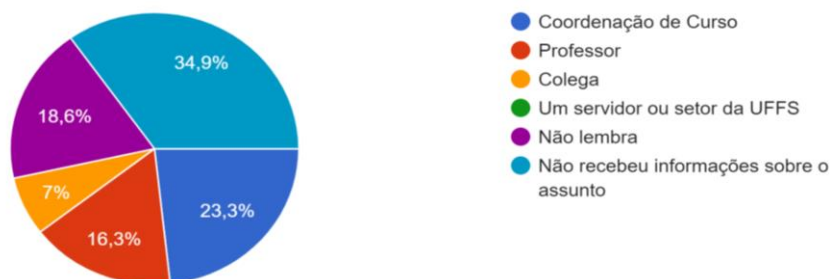
Observamos que o grupo de estudantes que não recebeu informações sobre a participação em extensão universitária, somados a parte que indicou não lembrar quem foi o autor do comunicado compõem um grupo que se aproxima quantitativa do cenário observado na questão sobre ter conhecimento da possibilidade de o estudante atuar em extensão.

²⁰ O Curso de Pedagogia do Campus Realeza iniciou o curso neste ano e formulou a proposta de PPC contemplando a previsão da exigência da carga horária mínima de 10% em atividades de extensão.

Gráfico 11 – Quem comunicou sobre a possibilidade do estudante da pedagogia da UFFS atuar em atividades de extensão – 2022

Caso você já tenha recebido informações sobre como o estudante pode atuar em atividades de extensão, indique quem comunicou:

43 respostas



Fonte: Organizado pelo autor (2022).

Na interação com o grupo de estudantes, analisamos os dados sobre como ocorrem os movimentos de acesso aos projetos e programas acadêmicos. Pensamos que as situações sobre este processo possuem as seguintes características:

- a) o estudante é informado sobre a existência da ação acadêmica através da chamada para participantes;
- b) a chamada pode oferecer bolsa ao participante ou motivar para a participação como voluntário;
- c) o estudante se envolve na ação quando percebe que é do seu interesse e identifica que ele atende ao que é requerido;
- d) a informação direcionada individualmente;
- e) limites e potencialidades diante dos meios e formas de informar sobre a realização das ações e chamada para participação do estudante.

Esta caracterização é produzida a partir da análise sobre as diversas possibilidades de caminhos que podem ocorrer no movimento em se encontram a ação de extensão e o estudante. A informação sobre a chamada e a realização da ação tende a receber maior esforço nos casos do oferecimento de bolsa, é quando o assunto se propaga combinando diferentes formas de divulgação como: editais, *e-mail* institucional, comunicação em sala, mídias sociais, dentre outros. Sobre estes meios, o apontamento crítico dos estudantes é sobre os limites quando o processo se restringe a divulgação institucional, a mensagem de correio eletrônico, a intenção propositiva almeja caminhos mais próximos dos estudantes.

A informação é mais detalhada e compreendida quando ocorre pessoalmente ou em grupo (caso de ser na turma), que é quando ocorre a interação do professor ou Coordenação

de curso que, além de enfatizar ainda facilita que sejam esclarecidas as dúvidas. O apoio de setores administrativos também ampara o estudante com as dúvidas tipo se atende o requisito, que documentos necessita, quais os procedimentos. A mobilização direcionada, principalmente de cunho individual, ocorre na possibilidade de participação voluntária, como no caso de dedicação exclusiva aos estudos.

Percebemos que o processo é marcado pelo contexto da incerteza e a possibilidade construtiva. Do contexto são situações em que a informação não está no domínio do estudante: “Então, eu vi o edital, mas eu estava pensando que eu não poderia acessar o convite. Eu estava na primeira fase, depois eu perguntei pra Secretaria do *campus* que falou que eu poderia me inscrever no edital.” (ESTUDANTE 15). A outra, observamos na postura que faz a leitura da situação formulando a respeito dela:

Eu vejo que às vezes falta um pouquinho essa comunicação, mais divulgação. Claro que tem todo um esforço, né?, dos setores e tal. Mas pelo que eu converso com os colegas assim, geralmente, eles ficam sabendo mais por convite de professores, né?, por essa divulgação, digamos assim, boca a boca. Então, também pelas redes sociais da instituição também, acho que é um importante ferramenta de divulgação, mas talvez é pensar numa forma que isso chegue mais para as pessoas. (ESTUDANTE 16).

Diante disso, analisando a via da autonomia e da emancipação, revisando os conceitos de extensão, comunicação e educação, observamos que comunicar não basta para a promoção do ser humano. Quando tomada pela finalidade de disponibilizar ou prestar informação, a comunicação apresenta limites em relação aos termos formativos, principalmente por ter caráter unidirecional, que vai de um até o outro com limites de promover uma interação e de proporcionar a manifestação dos interessados em relação ao conteúdo (FREIRE, 2017).

Acreditamos que quem faz a instituição e suas políticas são os sujeitos que nela trabalham em conjunto com aqueles que nela estudam ou dela participam enquanto sociedade. Este fazer é mais dinâmico do que se apresenta neste registro, pois precisa ser produzido cotidianamente nas relações verticais, horizontais e transversais. Entendemos que, ao falar da pedagogia e da extensão universitária, não estamos nos referindo a abordagens genéricas, mas de um contexto com implicações dos valores e perspectivas que chegam no entendimento e na aplicação das definições institucionais e do modo de fazer os processos: fragmentados ou orientados pelo esforço de chegar ao objetivo comum.

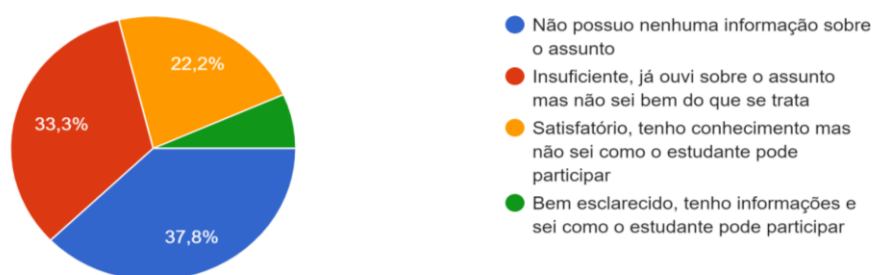
No processo de comunicação que ocorre, tratamos sobre o quanto os estudantes de pedagogia da UFFS se consideram informados em relação às possibilidades de acessar e atuar em atividades de extensão. Os dados deste questionamento direto e de múltipla escolha são

apresentados no Gráfico 12. No conteúdo há sinais de que o grupo não se sente suficientemente esclarecido quanto às possibilidades de atuar nas ações de extensão.

Gráfico 12 – Estudante da pedagogia da UFFS e a definição sobre estar informado acerca da possibilidade de atuar em atividades de extensão – 2022

Qual opção define melhor sobre você estar informado quanto a possibilidade de atuar em atividades de extensão:

45 respostas



Fonte: Organizado pelo autor (2022).

Este cenário aponta que para cada três estudantes apenas um se sente informado sobre como atuar na extensão e isso sugere que o assunto possa ser analisado na busca do desenvolvimento do assunto. Não no sentido de serviço prestado, indução que as relações clientelistas e de consumo provocam nas relações sociais. Mas na possibilidade de estender os processos a partir da dimensão pedagógica em todas as possibilidades, nas quais a comunicação se efetiva em ato educativo permeada pela dialogicidade. Na possibilidade de os estudantes sentirem insuficiência de saberem sobre a extensão, provoca uma análise crítica em relação à extensão que se almeja.

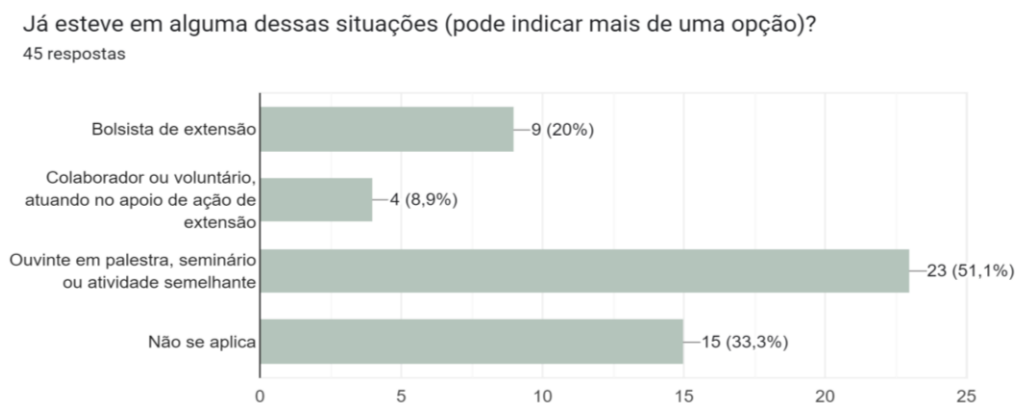
Tal questão provoca a pensar a concepção e a compreensão da extensão universitária, o que é, como faz e que formação proporciona. Não se trata de idealizar um processo de consenso, mas de considerar inadequado o processo ocorrer sem o conhecimento ou o acesso definido nas/das políticas, sem a qual faltará a crítica sobre os limites e as possibilidades. Juntamente com outros dados e análises que compõem este estudo, podem apoiar outros olhares sobre o assunto.

Informações prestadas sobre a extensão constituem parte do que tem sido assimilado pelos estudantes da pedagogia da UFFS diante do percurso em que se encontram. Considerando, ainda, a intensa vivência dos processos originados da pandemia, o domínio sobre a extensão que se pratica ou se almeja no curso pode ser demandante da prática.

Questões que não estão dissociadas dos movimentos de conhecimento e da importância de interagir com as comunidades no território.

Pensamos sobre possíveis atividades acadêmicas que mobilizem a participação dos estudantes da pedagogia da UFFS. As opções disponibilizadas na questão foram constituídas de atividades extraclasse que tendem a ser mais frequentes a partir da observação do pesquisador. O Gráfico 13 mostra os dados das indicações dos estudantes. Para apoiar o entendimento sobre os dados, cabe dizer que apenas 5 estudantes fizeram marcações utilizando a possibilidade de escolher e marcar mais de uma opção.

Gráfico 13 – Estudante da pedagogia da UFFS e a presença em situações de atividades acadêmicas curriculares que inclui a extensão – 2022



Fonte: Organizado pelo autor (2022).

Como pode ser observado, se destaca o conteúdo sobre a participação dos estudantes na condição de ouvinte nas atividades com indicações quantitativas acima das demais. Olhamos como uma possível tendência de atividades do tipo cuja caracterização remete a problematizar sobre a natureza extensionista. A predominância de tais atividades não pode ser associada ao conceito de extensão tomado por este estudo, ou seja, aquele permeado pelo diálogo, interação cultural, processos de mudança e de com um ciclo de continuidade.

Todavia, podem se encontrar constituídos neste tempo histórico, no percurso de um processo ou da fusão de ambos, mobilizando os estudantes para atividades com algum sentido de existência. Cogitamos que a demanda pela atualização de conhecimentos, especialmente os contextuais, estejam na implicação de contribuir para a formação generalista da pedagogia, especialmente as possibilidades diante das condições apresentadas no período pandêmico.

Percebemos indicações significativas, um para cada cinco estudantes, que responderam o formulário que tiveram atuação na condição de bolsista. O acesso à bolsa pode

se dar não somente via a oferta da política da extensão, mas contém uma linha de corte quanto ao atendimento quantitativo de estudantes a se envolverem nas ações acadêmicas. A oferta de bolsas de ensino, pesquisa e extensão é fator incentivador para a elaboração de projetos. O que apoia e complementa a finalidade dos auxílios, que juntos visam fortalecer a permanência do estudante na universidade (UFFS, 2019). Definição que tem relação com as necessidades do estudante da pedagogia da UFFS:

Essa bolsa de quatrocentos reais contribuiu nesse sentido das despesas²¹. Quando eu vi a divulgação tinha essa oportunidade de ter a bolsa e a de ser voluntário. Aí, se eu fosse só voluntário, não conseguiria participar, apesar de eu achar interessante a proposta. (ESTUDANTE 3).

Essa é uma questão importante porque a dedicação do bolsista tende a não se limitar à condição de ouvinte-participante nas ações. O acesso a bolsa ampara o estudante para se dedicar a uma atividade acadêmica, como é o caso da extensão, sendo também fator que influencia na decisão do estudante de participar nas atividades, havendo ou não a identificação de afinidade com o objetivo e tema proposto na ação.

Há é bastante importante, porque é como eu costumo falar até com os professores do nosso *campus*, a nossa universidade, como principalmente do nosso *campus*, não tem muitas políticas de permanência para nós que somos alunos de outros Estados. Então essa questão do envolvimento com as bolsas é algo que ajuda para que a gente permaneçam na universidade. Então, sim, não tem como eu dizer que as bolsas não influenciaram. (ESTUDANTE 38).

Analisamos a contribuição da extensão, o que pode incluir outras atividades acadêmicas, em relação à permanência do estudante. Além das definições conceituais, o processo de curricularização tem marcos legais. O PNE (BRASIL, 2014) definiu meta em termos de carga horária. As DEESB (BRASIL, 2018b) apontam que a extensão a se fazer está para além da meta da carga horária dos cursos superiores. Ela remete a pensar sobre o esforço que o processo requer de tornar a extensão em currículo, algo que envolve pensar e repensar processos pedagógicos na dimensão formativa e de cultura institucional.

As definições da UFFS²² para a política de extensão ocorrem a partir de processos participativos de toda comunidade universitária, mas também acolhe conteúdos que dialogam com a Política Nacional da Extensão (FORPROEX, 2015). Esta última, por sua vez, tem proximidade com as DEESB (BRASIL, 2018b). A participação social se apresenta desde as

²¹ Está se referindo ao apoio no deslocamento entre localidade de moradia e a sede do campus.

²² Política de Extensão da UFFS. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/atos-normativos/resolucao/consunicppgec/2017-0004>. Acesso em: 10 out. 2022.

audiências públicas para a constituição da UFFS, passando por diversos fóruns e instâncias institucionais, tais como a Conferência de Ensino, Pesquisa e Extensão, realizada em 2010 e 2017, que define temáticas e ações prioritárias das atividades acadêmicas, e a 1ª Conferência das Licenciaturas em 2015 (UFFS, 2019).

A relação de proximidade ou de distanciamento entre o que se pratica e o que é previsto nas normativas tende apontar sobre os avanços ou os desafios a superar no processo de integração ao currículo. Um esforço coletivo ou institucional para o atendimento do que se constitui em direito ao estudante.

O estudante de pedagogia da UFFS entende não possuir participação em atividades de extensão, pois a maioria dos pesquisados respondeu não ter tido tal experiência e é o que mostram os dados do Gráfico 14. Em relação ao conteúdo em que o grupo apontou não estar suficientemente informado sobre o assunto, construímos uma análise mais ampla do que representa a percepção deste coletivo em relação ao contato com a extensão universitária.

Gráfico 14 – A definição do estudante da pedagogia da UFFS sobre ter participado em atividades de extensão – 2022



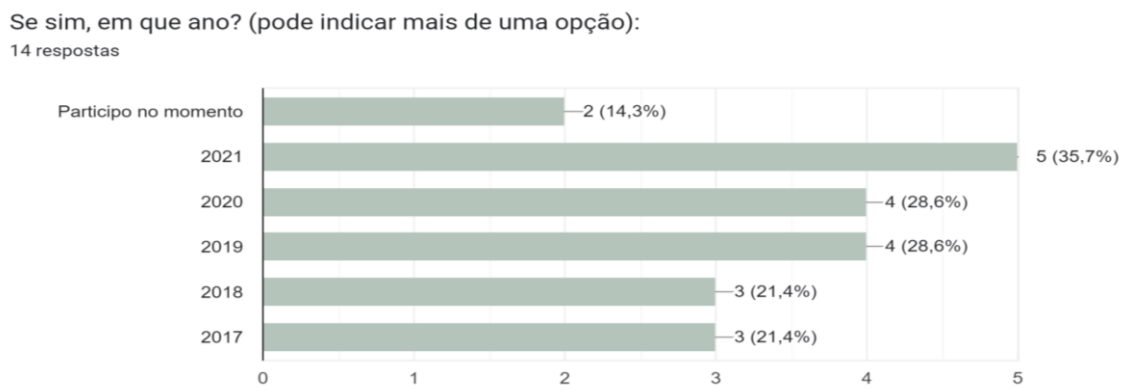
Fonte: Organizado pelo autor (2022).

Há de se considerar na análise a ocorrência do fenômeno da pandemia e suas implicações no período da realização da pesquisa, período marcado por maiores dificuldades nas práticas educacionais, especialmente na extensão. Naquele momento de conviver com a insegurança, o desconhecido e a necessidade de isolamento social alteraram o cotidiano e dificultaram os planos de ação em elevado grau de dificuldade.

Pesquisamos uma problemática em movimento e dentro de um fenômeno de caráter excepcional. A incidência do ocorrido no período da pandemia em relação ao objeto pesquisado é demonstrado no Gráfico 15. Os dados foram compostos pela manifestação dos

estudantes que já tiveram vivência em extensão e 5 destes 14 estudantes apontaram ter atuado em mais de uma ação e com diferente participação.

Gráfico 15 – Ano com maior participação do estudante da pedagogia da UFFS em atividades de extensão – 2022



Fonte: Extraído do *GoogleForms*, formulário de pesquisa de campo (Apêndice D).

Ao destacarmos o ano de 2021 sobre esta participação do estudante na pesquisa em ação de extensão, pensamos na realização das atividades e seus desafios, como é o caso de se limitar ao uso dos recursos disponíveis e adaptados para ocorrerem através das transmissões virtuais e isso pode ter marcado a experiência. Porém, o acúmulo tende a mover expectativas em relação ao que a atividade acadêmica, em especial a extensão, pode proporcionar em situações de contato com os grupos sociais. Neste sentido, os dados apontam para um cenário de transição e de retomada de ações em ambientes para além da universidade ou da presença da comunidade regional²³ nela:

Sim teve uma semana, agora não me recordo o nome, uma semana toda de apresentações, projetos e estudos que os alunos da pedagogia, que estão mais avançados, sei lá, quarta, quinta, sexta fase, fizeram pesquisas da pedagogia formal e não formal e trouxeram pessoas de fora de projetos que tem em assentamentos, de projetos indígenas e de pessoas que vieram de fora da universidade, contribuir, falar sobre o projeto que participava. Eu achei superinteressante, porque tem coisas que eu nem sabia que existia aqui na região e que tem. Projetos que foram criados através da universidade também. Isso daí foi bem legal, porque eu fiquei sabendo de coisas que até então eu não tinha conhecimento. (ESTUDANTE 41).

²³ Comunidade regional é a definição da UFFS em seu estatuto (Disponível em: https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/estatuto-1. Acesso em: 19 out. 2022) para definir o segmento da sociedade, o corpo social abrangido pela instituição e que está além dos que integram o ambiente acadêmico. Por sua vez, a definição de comunidade universitária abrange todos os segmentos, a comunidade regional, o corpo docente, corpo técnico-administrativo e o corpo discente.

Da vivência no cenário atípico para possibilidades materializadas, essas proporcionam marcas e comparações por todos. Os estudantes da pedagogia da UFFS elaboram e vão construindo no trajeto percorrido uma compreensão nesta relação entre o possível, o enfatizado e a expectativa:

Eu acho que o presencial nos oportuniza ter um olhar mais dedicado, pra gente olhar pra aquilo. Eu tenho impressão, quer dizer no remoto, a gente assistia, mas aí a gente tinha um questionamento, mas como estava sendo pelo YouTube ou por qualquer outro meio, a comunicação é um pouco mais difícil e às vezes entre tentar colocar a questão escrita naquele modo, a gente acabava por deixar a questão assim mesmo, para não incomodar, digamos assim, né? E quando está no presencial, lá na roda de discussão, a gente consegue dialogar, falar na hora o que a gente está sentindo parece ser mais prático, mais instantâneo, naquele momento. E também, eu não sei, eu gosto muito mais do presencial, tenho oportunidade ainda, até agora, de fazer as atividades remotas e algumas que valem ACC, mas eu ainda prefiro as que são no presencial. Senti um pouco de pressão, lá no início, para ‘há vocês têm que fazer, tem que fazer, faz, faz, faz, faz’, só que eu acho que não é o caminho. Eu acho que tem que ir por aquelas que tu te identifica, o assunto que estou tem mais interesse que realmente vai te fazer crescer, como pedagogo, como ser humano também, que vai te fazer refletir sobre essas questões e não ficar naquela produtividade de há eu tenho mais 2 horas, mais 2 horas, mais 10 horas. Então eu acho que a gente teria que ser orientado lá no início das horas, mas ao mesmo tempo de algo que seja produtivo pra gente também, que seja engrandecedor e não que a gente saia correndo atrás de qualquer coisa, digamos assim. Quer dizer, nem é da nossa área, a gente nem tem interesse por aquilo, mas a gente está lá por causa das horas e acontece bastante quando está no final do curso. (ESTUDANTE 32).

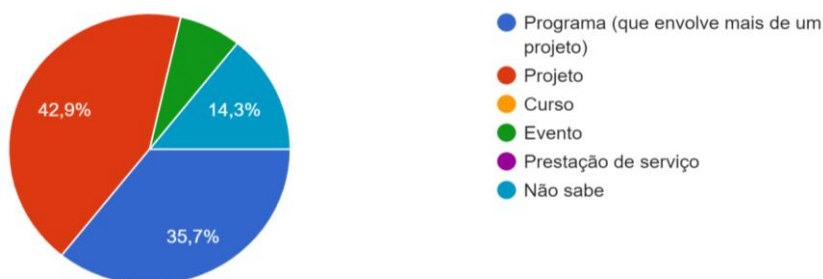
A partir destes dados de um recorte de tempo, seguimos elaborando sobre as características do processo da participação do estudante na extensão, o qual tem um contexto da base de formação e que perpassa pelas questões do ambiente e da cultura institucional. Cultura esta que resulta do acúmulo e das suas contradições numa perspectiva histórica.

No movimento realizado nesta pesquisa de campo sobre a experiência do estudante com a extensão, trazemos os dados de que as modalidades programas e projetos predominam nas ações em que o estudante atuou, conforme apresenta o Gráfico 16. Em seguida dialogamos sobre esta questão com base no que prevê o marco legal.

Gráfico 16 – Modalidades de extensão com maior participação do estudante da pedagogia da UFFS – 2022

Caracterize em que tipo de ação de extensão ocorreu/ocorre a sua participação (se for mais de uma opção, indique aquela que considera principal):

14 respostas



Fonte: Organizado pelo autor (2022).

Sobre isso, é importante destacar o que diz a estratégia 12.7 da meta 12 do PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014): “[...] assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) 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.” Trata de uma definição com a indicação sobre o *como fazer* e *para quem destinar*, colocando para a extensão a finalidade de contribuir para a permanência do estudante na educação superior.

Entre o que prevê a meta 12 do PNE e a prática há uma complexa constituição do sistema educacional diante de um momento histórico. Entendemos que a norma projeta o fortalecimento da educação superior contando com a colaboração da extensão universitária, sendo uma estratégia para se chegar à meta de melhorar os indicadores de acesso e matrícula na educação superior, há de se pensar que a caminhada não se faz sozinha no sistema educacional.

O apontamento para o estudante atuar na extensão através dos programas e projetos tende a ter implicações no sistema e na organização pedagógica dos cursos. Assim como a política de permanência do estudante universitário visa fortalecer a educação superior pode se dar em contexto de avanços e desafios. Ao descrevermos quem são os estudantes da pedagogia da UFFS, trazemos questões sobre dedicação e superação deste estudante das classes populares para dialogar com o que este contexto espera dele. Sobre as condições de desenvolvimento de sujeitos que lutam e resistem para além dos condicionantes nas quais se encontram.

As DEESB, Resolução CNE/CES nº 7/2018 (BRASIL, 2018b), enfatizam diretrizes de cunho pedagógico e remetendo às instituições a responsabilidade de contemplar no PDI e no

planejamento institucional. Além disso, estabelece bases que amparam o estado a mensurar no sistema de avaliação das instituições e dos cursos o atendimento do exigido. O movimento para atender a demanda tende a ser verticalizado, da política educacional para a gestão universitária e a organização pedagógica.

Os dados da pesquisa analisam sobre as ferramentas usadas no campo de pesquisa e acessada pelos estudantes. Pensamos que isso colabora na análise do contexto e do processo da curricularização da extensão na possibilidade de fazer com a participação dos estudantes. A próxima parte deste capítulo relata e analisa outros conteúdos sobre a identidade e a contribuição com a permanência do estudante da pedagogia da UFFS em atividades acadêmicas e de extensão.

6.6 EXTENSÃO E ATIVIDADES ACADÊMICAS PARA IDENTIFICAÇÃO E PERMANÊNCIA NA PEDAGOGIA DA UFFS

Estudamos a experiência do estudante da pedagogia acerca da participação em atividades acadêmicas e de extensão²⁴. O movimento da pesquisa partiu da coleta da palavra para melhor definir a participação do estudante nas atividades de extensão. Junto com os dados das entrevistas, a análise abrangeu o conteúdo acolhido que contém sobre outras participações em atividades acadêmicas, o que incluiu o exercício comparativo realizado pelos estudantes. O conteúdo que pode ser destacado em relação a participação dos estudantes de pedagogia da UFFS na extensão universitária é a oportunidade de **desenvolvimento, aprendizado e conhecimento**.

Este destaque é elaborado com base na interação entre o domínio conceitual e teórico em relação ao que é proporcionado pela vivência do estudante nas situações de ação no plano real e não que a prática se sobreponha. Um movimento que não é retilíneo, mas que envolve etapas como a orientação, o estudo, o preparo, a implementação com o que os estudantes consideram situações futuras. Entendemos que se trata de vivências em situações presentes, que, por sua vez, atuam para desenvolver segurança e construção da autonomia.

²⁴ A extensão universitária tem sido tema de interesse dos estudantes da pedagogia da UFFS: MORTARI, Milena Amabile. “**Extensionar**”: do verbo quimérico às experiências da Extensão Universitária no Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura. 2021. 61 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, 2021. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/4327>. Acesso em: 10 nov. 2022. SCHEPANIACK, Keli Salí. **A extensão universitária**: olhares, perspectivas e possibilidades. 2019. 53 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2019. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/5032>. Acesso em: 10 nov. 2022.

Nos dados localizamos uma questão que requereu olhar metódico acerca do entendimento dos estudantes da pedagogia da UFFS quando fizeram referência ao **PIBID** no trato do objeto extensão universitária. Nas respostas encontramos uma posição sobre o assunto: “Foi uma experiência enriquecedora pois possibilitou debates com os outros participantes e foi um primeiro contato com a realidade escolar.” (ESTUDANTE 3). O acolhimento da resposta requer problematização sobre esta caracterização da atividade em relação à natureza da extensão universitária.

Uma questão a se pensar diz respeito à dinâmica do entendimento sobre a tríade universitária, a qual tem proximidade na presença das Atividades Curriculares Complementares (ACCs). Sem demérito a outras análises, percebemos com maior presença no contexto deste elemento que acolhe as atividades acadêmicas para aprimorar a formação. Na pesquisa de campo, os estudantes compreendem e expõe sobre o tema:

Foi bem explicado o que eram atividades complementares. Dentre elas, a gente tinha que cumprir horas de pesquisa, de ensino, de cultura e de extensão na pedagogia e aí a gente consegue acessar lá também o número de horas de cada um. [...] No primeiro semestre, lá na aula de introdução ao curso de pedagogia, já foi bem explícito as questões de ACC, mas às vezes a gente ainda acaba embaralhando um pouco a questão de, vai valer ensino? vai valer extensão? (ESTUDANTE 32).

Os estudantes com experiências em atividades acadêmicas como a extensão tendem a identificar o PIBID, o qual se volta para o desenvolvimento da formação profissional e possui uma natureza própria, por conta de algumas características como se dar fora do ambiente da universidade e por considerar uma interação com a sociedade. Da atuação junto ao espaço da escola, o estudante da pedagogia chega a algumas características sobre a realidade, acessada a partir da interação com os sujeitos que estão no espaço escolar. Experiências vivenciadas permitem a comparação deste Programa com a extensão realizada através do formato virtual.

Já no PIBID o que eu posso salientar é que a gente teve uma interação com a comunidade, porque na escola na qual eu participei era uma escola bastante periférica, então por mais que a gente estivesse dentro da escola, a gente tinha informações sobre a sociedade, informações sobre o bairro. (ESTUDANTE 38).

Transmitindo tranquilidade em relação à escolha do curso e analisando a identificação com a formação em desenvolvimento, os estudantes da pedagogia na pesquisa tendem a apontar uma fronteira tênue na relação dos componentes da tríade universitária. Abordam o assunto de modo mais abrangente do que a partir de recortes sobre as potencialidades que

podem ser proporcionadas por cada uma delas, ou seja, tendem a perceber a extensão no contexto de suas experiências como um todo.

Acredito que sim porque tanto ali no Grupo de estudo e projeto de extensão²⁵, quanto ao próprio PIBID eu não vejo que esta é uma questão de ensino, é ensino e extensão junto, num ciclo, né? Acho que foi importante porque daí você consegue compreender melhor o ambiente que você vai trabalhar. Porque eu vejo assim, é muito complicado você ter contato com a escola só no estágio obrigatório. Você ter contato antes vai conseguir observar, teorizar e refletir. Eu acho que é muito importante porque a questão ali, você já esteve, e se afirma a dizer: é isso que eu quero! Eu acho que isso é importante também, que ocorra já nas primeiras fases, ou para dizer que não: não é isso que eu quero pra mim! Então tem esse duplo sentido assim, no caso de possibilidade. (ESTUDANTE 16).

Uma importante peculiaridade deste programa colabora com o que prevê a política de formação de professores de constituir diálogo entre redes educacionais, no caso com a educação básica, o que pode ser realizado através de todas as possibilidades de ação, seja de carácter do ensino, da pesquisa ou da extensão (UFFS, 2019). Os cursos de licenciatura oferecidos pela UFFS são priorizados desde a constituição da instituição, com base na demanda de formação de professores. Isso compôs o objetivo-missão da instituição como forma de contribuir para o fortalecimento da educação pública.

Importante referir que a Política de formação de professores da UFFS resultou de processo participativo, o que se deu através da Conferência das Licenciaturas na primeira edição realizada em 2015. Um processo que discutiu, analisou e reafirmou sobre as Diretrizes Nacionais para a Formação de Professores. Neste movimento de pesquisa coincide com a realização da II Conferência das Licenciaturas, organizada em diversas etapas e Grupos de Trabalho temáticos que visam analisar os desafios atuais das políticas de estado para a formação de professores, contemplando também a questão da extensão Universitária.

Neste trabalho de pesquisa consideramos necessário o questionamento se a natureza da extensão universitária está contida no conteúdo analisado. Uma reflexão para pensar a extensão nos processos de retomada pós-pandemia e dos marcos conceituais da mediação dialógica voltada para a transformação social. A superação do assistencialismo está contida no movimento de atuar com a sociedade na interação e estudo do território enquanto espaço de cultura e de organização dos grupos sociais oprimidos.

Neste sentido, a extensão é pensada como via de mão dupla, de troca entre o saber popular e o conhecimento científico, de encontro e diálogo (FREIRE, 2020b), na produção de respostas sobre as situações problemas. A extensão inicia, mas não se resume no contato da

²⁵ Foi descrito de modo geral para garantir a confidencialidade e evitar uma possível identificação do Estudante.

universidade com a sociedade, mesmo que haja a entrega tecnológica, científica ou cultural. A presença por meio da extensão é o ponto de partida e de retorno num processo contínuo.

Outro apontamento é sobre o que mobiliza o estudante a participar das atividades acadêmicas extraclasse. Uma das motivações é dada pelo acesso à bolsa, que de algum modo contribui para a subsistência e dedicação aos estudos. A disponibilidade da bolsa para atuar em atividades acadêmicas, seja de extensão, seja de ensino e pesquisa, não se constitui tão somente em atrativo, mas sim na possibilidade e oportunidade de conciliar a própria subsistência com o estudo. Além do aporte financeiro, outro fator para a participação do estudante em atividades de extensão, principalmente em eventos, tem motivação no atendimento do requisito da carga horária complementar.

Não se torna atrativo o todo da ação proposta porque no momento em que o estudante é informado da possibilidade de participar, ele ainda não elabora sobre o que trata a ação. Ainda demanda compreender sobre o que se destina a ação, com quem e para quem ela será construída, assim como a respeito de conceitos ou da concepção de extensão universitária.

Das experiências relatadas pelos estudantes da pedagogia da UFFS, identificamos que as mesmas contribuem para a formação ou desenvolvimento destes sujeitos. Na vivência da ação de extensão, o estudante da pedagogia tem como leitura:

a) preparação para a futura atuação profissional e da relação teoria e prática (ESTUDANTE 3, ESTUDANTE 16); e

b) formação cidadã ou para a amplitude da compreensão e da sensibilidade sobre as causas sociais (ESTUDANTE 41).

Em todas as vivências que os estudantes trouxeram para a pesquisa, incluindo o entendimento de se constituírem como extensão, tais como projetos de ensino ou atividades complementares, há apontamentos que as valorizam na formação. Referem sobre a diferença proporcionada na própria trajetória e entendimento sobre o processo educativo e em comparativo entre práticas de formação com as quais conviveram.

Trabalhamos essas questões ao apurarmos os elementos sobre o acesso e a vinculação do estudante na ação de extensão e se isso colabora no processo de reconhecimento do estudante quanto: a) identificação em relação à formação e ao curso; b) desenvolvimento da percepção crítica da realidade; c) sensibilidade quanto a causas sociais. Elementos pensados sobre a identificação e a permanência do estudante na educação superior.

7 OLHARES DOS ESTUDANTES DA PEDAGOGIA DA UFFS SOBRE A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO: PERSPECTIVAS PARA O PROTAGONISMO

Este capítulo consiste na análise dos dados sobre a temática da pesquisa. Na primeira parte, o conteúdo trata dos saberes do estudante da pedagogia da UFFS sobre a curricularização e quais os olhares produzidos em relação ao tema. Na segunda parte, o texto discorre sobre elementos que apontam para uma perspectiva do protagonismo do estudante a partir da curricularização.

7.1 A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO QUE CHEGA AOS ESTUDANTES DA PEDAGOGIA DA UFFS

Para chegar aos olhares dos estudantes da pedagogia da UFFS sobre a curricularização da extensão, analisamos a extensão vivenciada e percebida no contexto do campo de pesquisa. Tratamos sobre algumas características do lugar que produz este conteúdo e se o assunto chega ao cotidiano dos estudantes da pesquisa. A análise contempla a elaboração do grupo sobre a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, considerada uma referência quando se trata da curricularização da extensão na educação superior.

A posição do grupo sobre o tema não se fecha numa leitura única, contemplando desde a posição de que falta ao estudante conhecimento sobre o tema até uma descrição sobre o conceito. A primeira posição aponta que há “[...] pouca informação, sabe, sempre falam sobre a questão do ensino, pesquisa, extensão, mas a informação é bem pouca.” (ESTUDANTE 3). Também colabora com este conteúdo a fala de que “[...] a gente escuta alguma coisa desse teor em algum comentário de professor. O professor fala de forma aberta, mas exemplificar, explicar para gente, ninguém nunca explicou.” (ESTUDANTE 38).

Outra formulação sobre o tripé universitário refere entendimento sobre o tema e percebe flexibilidade nas relações destas bases, como quem toma diferentes possibilidades para iniciar o movimento de interação contemplando as demandas sociais ou devolutivas para a sociedade da produção da universidade:

Vamos dizer assim, elas são indissociáveis, né?, então, por exemplo, é preciso pesquisar, buscar respostas, é preciso ter o ensino para se trabalhar isso, o que foi pesquisado, é preciso da extensão para que esse conhecimento chegue pra comunidade. Mas também pode partir da extensão, uma pesquisa, uma extensão, um trabalho sendo feito para observar uma problemática, uma coisa que venha a ser uma pesquisa. Então, essa indissociabilidade que tem, acho que é muito importante nesse tripé da universidade. (ESTUDANTE 16).

A integração desta tríade é tida também para promover a qualidade da formação ofertada: “Eu acho que tem que caminhar junto os três para que possa ter uma boa formação. Não tem como não ter uma pesquisa, uma extensão. Acho que é uma luta principalmente dos coordenadores do curso para que haja pesquisa e extensão, e não aquela simples formação.”²⁶ (ESTUDANTE 41).

A compreensão desta definição pode ganhar contribuições se tomado no processo da curricularização da extensão. Colabora com essa análise o posicionamento que toma a constituição desta tríade como a base de estruturação da educação superior e indica sobre os possíveis limites para que o estudante consiga caracterizar as respectivas atividades acadêmicas de cada elemento:

Sim. Logo no primeiro semestre quando a gente teve a introdução ao pensamento científico, uma das primeiras coisas que a gente leu foi um texto que falava sobre a indissociabilidade, que para ser universidade tem que ter os três elementos, o ensino, a pesquisa e a extensão, até para a gente se formar como ser humano a gente tem que permear todas essas partes, a gente tem que saber se é um pesquisador, saber entrar em contato com a comunidade, saber lidar com diferentes situações, com diferentes pessoas e também saber ensinar, né?, mas a indissociabilidade seria os três unidos, um não funciona sem o outro e se complementam como um todo. Eu acho que até por isso, um pouco da confusão de vale ensino, vale extensão, vale cultura, porque estão tão interligadas e as vezes que a gente mesmo não consegue definir qual que é de cada. (ESTUDANTE 32).

A extensão no contexto da formação e a ser realizada na interação com questões emergentes e pertinentes da realidade é percebida no olhar que dialoga com as DEESB. Diante de tais fios de conexão entre os elementos da tríade, analisamos a concepção formal da UFFS, que não se limita a questão da autonomia ou da articulação, mas da integração entre ensino, pesquisa e extensão que perpassa pela gestão pedagógica em sentido que pressupõe construção, adoção e escolhas de metodologias que traduzam os objetivos da produção intelectual e científica (UFFS, 2019).

Com base nos princípios institucionais, as atividades acadêmicas vão para além do humanismo, da pluralidade, da cooperação, da sustentabilidade, da transformação social, da

²⁶ A referência foi feita considerando pelo estudante entrevistado a partir das trocas realizadas com profissional da rede básica que obteve a titulação em outra modalidade e instituição.

indissociabilidade e da interdisciplinaridade. Nas respectivas definições, devemos destacar as questões da:

III- Justiça cognitiva: O princípio diz respeito à democratização plena de todas as formas de saber produzidos historicamente, especialmente os conhecimentos científicos e tecnológicos que a Universidade abriga, desenvolve e aprimora. O acesso e a apropriação social de tais saberes são condições essenciais para o desenvolvimento do humano e para a justiça social. A Universidade pode contribuir decisivamente para a justiça cognitiva, na medida em que proporciona aos jovens e aos grupos sociais excluídos o acesso aos saberes sistematizados, historicamente produzidos e socialmente legitimados, possibilitando o redimensionamento do conhecimento.

IV- Autonomia intelectual: O princípio diz respeito a uma condição ética e cognitiva no exercício do pensamento. Trata-se de preparar o indivíduo para embasar suas decisões e práticas na reflexão crítica da realidade histórica. Significa superar o mero cultivo da especulação inspirada em modelos ideais, que deixa os indivíduos incapazes de orientar-se no mundo, assim como o esforço de diferenciação individual visando afirmar-se diante da lógica competitiva que se impõe como realidade autonomizada, sem sujeito. O desenvolvimento de uma postura investigativa nas atividades de Ensino na Graduação e na Pós-graduação, articuladas entre si e amparadas na Pesquisa e na Extensão, é primordial para o desenvolvimento da autonomia intelectual. A produção de autonomia do pensamento decorre necessariamente do cultivo permanente da interrogação e da problematização. (UFFS, 2019, p. 47).

Estamos tratando de um objeto que se encontra num processo de implementação, e esta, por sua vez, é recente no campo de pesquisa. Tanto neste sentido como em consideração ao histórico da educação superior brasileira, a indissociabilidade do tripé pode estar mais para um contínuo processo de construção, assim como a extensão que se almeja produzir.

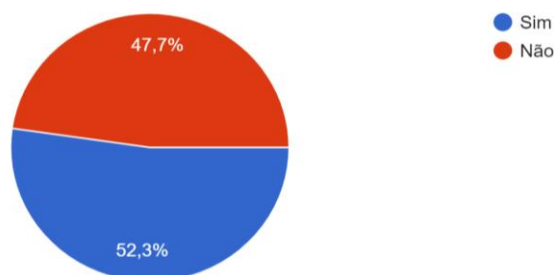
No sentido da curricularização levantamos dados sobre a questão do estudante possuir algum conhecimento de que a extensão passará a integrar a carga horária dos cursos de graduação, os quais são apresentados no Gráfico 17. Os estudantes da pedagogia da UFFS indicam saber da existência do assunto curricularização da extensão, mas ainda há uma parte significativa do grupo que não está informada.

Entendemos que há limites para estruturar uma ideia do grupo sobre o assunto. A opinião está dividida numa questão básica. Não se trata de confirmar se os estudantes já se apropriaram do que se trata a curricularização da extensão, pois ainda demanda de terem acesso a informação. Como o processo encontra-se em movimento, o desenho a ser apurado neste estudo constitui a parte de uma realidade que não se limita ao campo do estudo, mas sim ao conjunto estudantil universitário.

Gráfico 17 – Conhecimento sobre a curricularização da extensão pelos estudantes da pedagogia da UFFS na pesquisa – 2022

Tem conhecimento que a extensão passará a integrar no mínimo 10% da carga horária dos cursos de graduação?

44 respostas



Fonte: Organizado pelo autor (2022).

Os dados sobre o fato de que 10% da carga horária dos cursos de graduação serão realizados em atividades de extensão é coerente com o que analisamos anteriormente e que indica que uma parte significativa do grupo de estudantes da pedagogia ainda carece de conhecimento sobre o tema.

Tomamos individualmente os dados de uma questão aberta no instrumento e 29 estudantes, ou seja, 64,4%, colaboraram escrevendo como entendem a ideia. Percebemos que os estudantes da pedagogia da UFFS tendem a olhar para a extensão no currículo como uma **boa oportunidade**, a qual se volta para o processo pedagógico e a valorização da natureza da extensão²⁷.

Diante disso e acolhendo as respostas que apontam as preocupações dos estudantes participantes da pesquisa, destacamos os dados colhidos através do formulário que podem representar tal posição do grupo. Uma manifestação olha para a relação universidade e a sociedade, dados que retomaremos mais adiante com outros conteúdos:

Na minha opinião em algo positivo, porque a Universidade forma profissionais para atuar na sociedade, que precisam estar conscientes acerca dessa realidade, e os programas de extensão corroboram para que isso aconteça, além disso, tem um outro fator importante que é a devolutiva da Universidade para sociedade e nessa questão a extensão contribui bastante. (ESTUDANTE 16).

²⁷ A escolha pela expressão “boa oportunidade” tem marcante presença nos dados. Ao nos referirmos sobre a natureza da extensão buscamos absorver todo o sentido das respostas que apontaram para a finalidade da extensão quanto a formação do estudante, a interação da universidade com a sociedade, a relação teoria e prática, a flexibilidade curricular e a possibilidade de atuar em questões de relevância social.

E sobre as preocupações, os olhares dos estudantes se voltam para aspectos sobre os desafios da operacionalização desta exigência de que a 10% da carga horária do curso passe a ser desenvolvido em atividades de extensão. O olhar apresentado quer entender se isso constituirá em exigência a mais para o estudante diante sua condição e realidade.

Acredito ser importante que atividades de extensão tenham esse espaço na formação inicial, contudo considerando que somos estudantes trabalhadores fica mais difícil darmos conta dessa obrigatoriedade curricular. (ESTUDANTE 20).

Não sabia desta informação, mas me preocupo com a questão dos horários, pela pedagogia ser um curso noturno, geralmente, durante o dia, muitas acadêmicas e acadêmicos trabalham, não tendo tempo para realizar atividades de extensão. (ESTUDANTE 36).

A análise com os dados colhidos nas entrevistas apresenta uma fala que procura representar este sentimento coletivo de como pode repercutir a curricularização quando colocada em relação a definição dos mínimos exigidos em carga horária: “Olha, sendo bem sincero e conhecendo os alunos e vendo dentro da forma do aluno, o aluno não vai gostar, ele vai achar que algo extremamente negativo é que é algo que vai trazer mais problemas para ele e vai dar mais trabalho.” (ESTUDANTE 38).

Todavia, a análise também percebe que o processo da curricularização ainda está para ser conhecido e explorado pelos estudantes da pedagogia da UFFS, em especial sobre o aspecto da participação no debate: “Eu estou meio por fora dessa questão, das discussões que está tendo, como que está sendo pautado, como que está sendo planejado, é bem a verdade.” (ESTUDANTE 16).

Mesmo diante deste ponto analisado, há criticidade e uma postura reflexiva do estudante da pedagogia em relação ao significado do assunto e aprovação sobre a finalidade do processo: “Assim, num primeiro momento eu vejo com bons olhos, tá. Acho que daria um caldo, uma enorpada na formação de estudantes. Muito importante de pensar a realidade dessa sociedade e ter esse contato maior e daí cada curso nas especificidades.” (ESTUDANTE 16).

A percepção que toma a curricularização como um processo mais amplo e que se constitui em inovação teórico-metodológica para se pensar a realidade e identifica contribuição voltada para a relação teoria-prática no contexto com a atuação profissional:

Eu acho ótimo. Porque daí não fica só a questão ali na teoria, só em sala de aula, aí você vai colocar em prática algumas coisas que você estuda, e você pode... é algo, tipo, espontâneo, assim me vendo, tipo, as coisas boas daquele conteúdo que você está estudando. (ESTUDANTE 3).

Eu acho que é válido, né? Porque não adianta a gente ficar só dentro da universidade sem conhecer a realidade lá fora. Porque aí o que acontece muitas vezes que as pessoas não têm esse conhecimento, leva um choque de realidade, quando saem da universidade muitos nem atuam mais na área porque não tinham conhecimento de como era. E tem muita gente que faz um curso de graduação e depois não atua, porque justamente não teve contato lá fora. (ESTUDANTE 41).

Mesmo diante os limites da participação dos estudantes nas discussões, o que não constitui objetivo desta pesquisa, a análise do conteúdo traz elementos sobre a extensão em que o estudante esteja no centro da ação, o que pode constituir o movimento inicial sobre a perspectiva do protagonismo do estudante:

Então, eu acho que a extensão, esses 10% de carga horária, deveria ser muito bem aproveitado, mas realmente em contato com a comunidade, com as pessoas, tentando fazer algum projeto, tentando trabalhar algo que realmente reflita lá fora e não que só conte horas pra gente, né? Então, eu acho que isto tem que ser um pouco mais, um pouco mais atuante, como é que se diz? A gente tem que ser o personagem principal, às vezes também de fazer aquilo que está acontecendo. Não apenas de ficar sentado ouvindo, mas de ir lá e executar um projeto, fazer acontecer e ver os resultados e saber que contribuiu de algum modo. Eu acho que extensão poderia servir pra gente ter a consciência de que a gente é útil na sociedade, de que a gente pode ser diferença com pequenas coisas em uma escola que seja, em uma casa que seja que a gente atingir, já ganhou dia, sabe? Então, eu acho que esses 10% poderiam estar totalmente ligados à comunidade. (ESTUDANTE 32).

Da concordância com este olhar para uma posição que apresenta outros termos sobre esta definição, o Estudante 15 questiona a quantidade definida em 10% e sugere que o processo poderia iniciar com 5%. O conteúdo desta fala indica para o acolhimento da proposta diante o que projeta em termos da contribuição para a formação:

Eu posso dizer que os estudantes como eu, que já estão na universidade, podem receber essa notícia um pouco mal. Mas a extensão faz parte da universidade como as pessoas. É bem importante para a universidade também. A universidade não é só a pesquisa, não é só para estudo. Tem também os programas para fazer a extensão na universidade. Mas, eu já estou na universidade, eu não posso dizer que eu não vou, que eu não vou participar dessas atividades. Porque eu já sei que os programas de extensão vão me ajudar a compreender mais a vida do estudante, para me atualizar na universidade. E para fazer a minha parte também, na minha formação. (ESTUDANTE 15).

Os olhares dos estudantes que envolvem preocupações e uma percepção sobre as projeções no processo formativo, o conteúdo contempla a perspectiva de que a curricularização da extensão poderá produzir o contato e a interação com a comunidade:

Eu acho bom, eu acho que é bom ter essa carga horária sim, mas eu acho que se tiverem críticas, vão ser na questão de tempo, de eu não tenho tempo para fazer isso, de eu tenho que trabalhar e não consigo conciliar. Eu acho que essa deve ser uma das maiores críticas dos estudantes, mas eu, individual, acredito que os 10% é um número excelente assim, para ter contato com a comunidade, para saber trabalhar com a comunidade. Ter esse outro lado teórico de embasamento dos professores e conseguir lidar com tudo isso, nessa mistura. (ESTUDANTE 32).

E nesta perspectiva, acolhemos para a análise o conteúdo que problematiza o tema e os dados da pesquisa contém questionamentos que o estudante considera necessários:

Então, eu acho que o grande ponto aí é que a instituição tem que pensar como que isso vai ser colocado em prática numa realidade de estudante trabalhador, que tem que conciliar trabalho e estudo. Como é que vai ser feito? Vai ser em horário de aula? Vai ser fora do horário de aula? Mas aí, daqui a pouco o estudante tem que trabalhar, vai ter bolsas? Como que vai ser essa questão? Porquê, talvez, não vamos também, daqui a pouco tirar conclusões precipitadas, mas se vier uma coisa assim que seja ‘há vamos ter 10% agora!’, né?, que vem de cima para baixo. E aí, como é que fica aqui? Daqui a pouco não vai interferir nas questões de permanência na instituição dos estudantes. Então eu acho que esse é o principal ponto assim que mais pesa para a questão dessa curricularização dos 10%. (ESTUDANTE 16).

Os dados de pesquisa sobre os limites de estar em atividades de extensão universitária²⁸ são apresentados no Gráfico 18. A ênfase dada quanto a disponibilidade de tempo é apontada pelos estudantes da pedagogia da UFFS como a maior dificuldade. Entendemos que este dado tem sentido diante do que analisamos no percurso da investigação sobre alguns aspectos da vida destes sujeitos da pesquisa.

Gráfico 18 – Dificuldade do estudante da pedagogia da UFFS para atuar em ação de extensão
– 2022

Qual seria a sua maior dificuldade em atender ao desafio de propor e desenvolver uma ação que envolva a sociedade e contribua com a mesma?

45 respostas



Fonte: Organizado pelo autor (2022).

²⁸ Esta questão foi respondida no conjunto de perguntas do formulário que tiveram uma situação introdutória, a qual entendemos, se caracteriza de acordo com o que prevê a normativa das diretrizes da extensão universitária (BRASIL, 2018). Assim descrita: “O curso apresenta um desafio aos estudantes da Pedagogia para que os mesmos proponham uma ideia e desenvolvam uma ação com a finalidade de envolver e contribuir com a sociedade” (Apêndice D).

Após o movimento de diálogo no qual apresentamos que esta meta que requer um mínimo em termos de carga horária em atividades de extensão se constitui num processo a ser contemplado no total da carga horária prevista para o curso, o olhar contempla a ideia na perspectiva da finalidade, enfatizando a preocupação com a realidade do estudante.

Eu acho que pesar propriamente dito não, porque a carga horária vai continuar a mesma, né?, mas é aquela questão, né?, em horário de aula o que pode ser feito à noite, por exemplo, em horário de aula de extensão junto à comunidade. Há, mas podem fazer durante o período diurno, mas e aí se o estudante trabalhar ou vice-versa, se estudo de manhã. Como que isso vai ser conciliado na verdade, né? Mas que, sem dúvida nenhuma, dá pra afirmar que seria um incremento na formação dos estudantes, sem dúvida nenhuma. Tem essa questão, da atenção do aluno trabalhador, estudante trabalhador. (ESTUDANTE 16).

A integração da extensão ao currículo constitui assunto que demanda reflexões e decisões da implicação sobre o desenvolvimento e oferta do processo. A análise dos dados contempla conteúdo de que o estudante tende a perceber a curricularização a ser efetivada a partir do pensar o caminho a ser percorrido.

Os estudantes acolhem a ideia sobre as finalidades da extensão integrar-se ao currículo. O olhar do estudante da pedagogia da UFFS contempla acolher o trabalho, a vivência e a interação com a comunidade regional, compreendendo a importância de conhecer sobre a sociedade e a cultura, o que também contribui no desenvolvimento profissional. A condição e a posição apresentada têm base nas suas experiências em atividades de extensão. Ao enfatizarem a relação teoria prática, entendendo o estudo como base da ação, apontam para uma perspectiva crítica de superação da formação que pressupõe reduzir a capacidade criativa do professor.

Neste sentido, Freire (2020b, 2021) elabora a pedagogia libertadora, a qual responde com uma metodologia para tornar os sujeitos ativos no processo histórico e, sendo assim, se constitui numa práxis de *fazer com*, e não *fazer para* o educando. “A educação autêntica, repetimos, não se faz de A para B ou A sobre B, mas de A *com* B, mediatizados pelo mundo.” (FREIRE, 2020b, p. 116). Esta mediação pela realidade requer o diálogo sobre o mundo, lugar de onde os problemas, as curiosidades surgem para se tornar novo conhecimento.

O processo de diálogo, o qual não se resume em comunicar bem, mas prescinde da escuta, é permeado nesta interação em que educador e educando se refazem enquanto seres, e refazem o processo histórico, na humanização em relação ao objeto, superando os processos de objetificação e da relação de poder que se dá no sentido de um para outro. Mais que um

puro fazer, se trata da reflexão crítica da ação humana e dos saberes tomados em processo consciente. Aprendizado também para a experiência democrática que se apresenta nas particularidades do processo.

Entendido que a curricularização se constitui num processo que contempla perguntar *com quem e para quem* ela será feita, a reflexão sobre a curricularização da extensão voltada para o estudante e contempla no processo de fazer, onde a base da comunicação proporcione espaço para a fala dos envolvidos. A extensão não se constitui dialógica nos limites da relação universidade e sociedade, mas na implicação com a formação, a qual se faz *a partir e com ela*.

Pensamos que a definição normativa e institucional pode estar colocada, inclusive, para contemplar os termos que identificam os conceitos definidos em diretrizes políticas, mas é na materialidade, na consistência do processo e na dimensão do currículo real que a extensão dialógica se materializa. Está no movimento de ampla troca de informações, de saberes e de proposições entre os professores, os estudantes e, também, os segmentos da sociedade.

Nesse sentido, as regras do movimento não estão para o controle, aquele que teme o rompimento das fronteiras divisórias entre comunidade acadêmica e regional. Contexto em que se apresenta a tendência, na qual uma ação extensionista que, ao iniciar a interação com a comunidade regional, criam possibilidades em relação a tudo o que a universidade tem a oferecer para a sociedade a partir das áreas de conhecimento e domínios tecnológicos.

A escuta inicial na relação com a comunidade regional pode ser insuficiente, pois pode alimentar expectativas de que está na universidade a solução para problemáticas complexas. O marco conceitual pensa numa extensão que contribui e constrói junto com os grupos sociais. Movimento que, a partir dos marcos normativos, pode abranger os agentes de políticas e serviços públicos que se reconhecem neste contexto. Pode ser esta a completude que a extensão colabora, a de se fazer e refazer entre si e num todo.

Nessa perspectiva, pensamos que não está contida a possibilidade de uma formação contextualizada²⁹, ao menos não se limita ao movimento do estudante tomar consciência da realidade em que a profissão se faz, mesmo que esteja no bojo e no campo do perfil profissional sempre imprescindível.

Trazemos para a reflexão o conceito da conscientização, o qual vai para além da tomada da consciência, implica em ação possível diante as condições objetivas. Para além do

²⁹ Estamos destacando que a extensão dialógica que proporciona a troca de conhecimentos, da formação cidadã através da interdisciplinaridade, que promova mudanças na própria instituição e articulação ensino, pesquisa e extensão (Resolução CNE/CES nº 7/2018) não se limita a ser um processo que contextualiza a aprendizagem profissional.

entendimento e do saber sobre, pressupõe a elaboração do fazer diante das possibilidades identificadas. O conceito da conscientização é o projeto da ação a partir da apropriação do objeto no pensamento. A conscientização é a mobilização provocada a partir da subjetividade humana. Não basta saber que se está diante uma situação-problema, mas pensar no que se faz diante do que é identificado (FREIRE, 2016).

Com base nestes conceitos, a extensão universitária é pensada na dimensão que não se reduz ao atendimento de meta em carga horária. Almeja chegar no processo didático pedagógico. Uma extensão que se torna currículo e produz currículo a partir do objeto de ação. Não se trata de uma extensão que vai daqui até lá, não se estende conhecimento de alguém para outro alguém. Há sujeitos envolvidos e sobre o mesmo objeto em diferentes tempos há possibilidade de estudo e análise, de processo continuado, de nova ação que resulta do encontro de diferentes pontos de vista. Todos os envolvidos se tornam sujeitos nesta extensão universitária.

A partir da Resolução CNE/CES nº 7/2018 (BRASIL, 2018b), a UFFS também definiu as suas diretrizes para a extensão nos currículos. Esta definição descreve uma caracterização para que as atividades de extensão atendam os objetivos previstos que são: contar com a orientação docente; promoção do envolvimento da comunidade regional; contemplar exigência da formação com base no que é previsto para o perfil do egresso; que tenha o estudante na condição de protagonista; promoção da inclusão social; e a garantia da participação democrática e plural dos atores sociais na relação universidade e sociedade (UFFS, 2021).

7.2 A EXTENSÃO CRÍTICA PARA O PROTAGONISMO ESTUDANTIL

O movimento da pesquisa chega à análise sobre as possibilidades de se pensar a extensão que se caracteriza diante do que indicam as DEESB (BRASIL, 2018b). Buscamos conteúdo de análise sobre a familiaridade e o olhar do estudante da pedagogia em relação ao tema e analisamos possíveis fios que se ligam ao horizonte da condição de protagonismo do estudante.

Apresentamos aos estudantes da pedagogia da UFFS uma situação a qual entendemos que apresenta uma caracterização que vai ao encontro com a definição das DEESB (BRASIL, 2018b). Introduzimos um bloco de questões de pesquisa com a descrição: “O curso apresenta um desafio aos estudantes da Pedagogia para que os mesmos proponham uma ideia e

desenvolvam uma ação com a finalidade de envolver e contribuir com a sociedade.” (Apêndice D).

A partir disso, questionamos sobre o que este desafio pode proporcionar ao estudante de pedagogia da UFFS. As possíveis respostas foram disponibilizadas no modo para a simples confirmação do(a) estudante numa lista de múltipla escolha e os dados constam no Gráfico 19. A análise dos dados indica relações com a dimensão da formação geral e cidadã na dinâmica da formação do estudante. O fato de não termos uma situação destacada das demais sugere pensarmos o sentido da formação integral, de uma relação que não é desconexa entre a atenção para a formação profissional e a cidadã.

Gráfico 19 – Possibilidades de formação que os desafios da atividade de extensão podem proporcionar ao estudante da pedagogia da UFFS – 2022



Fonte: Organizado pelo autor (2022).

Os estudantes da pedagogia da UFFS trazem olhares de que as atividades extensionistas possibilitam experienciar situações análogas ao exercício do futuro pedagogo e uma apropriação das possibilidades de constituir-se sujeito crítico em relação a leitura do contexto social e cultural. O Estudante 3 entende que fazer parte desse processo contribui para o fortalecimento do estudante em vários sentidos, o que caracteriza como a questão profissional, pessoal e cidadã.

Desenvolver a percepção da realidade, com olhos que não tomem apenas a sua própria condição pessoal, também constitui essa análise:

Essa aproximação também pode contribuir para que os estudantes, às vezes, que não é algo da sua realidade e que isso é um pouquinho distante, mas também que consiga entender as questões sociais através da vivência e da observação. Então, acho que poderia contribuir sim para uma formação mais humanística, mais humanizada do profissional e do estudante no caso. (ESTUDANTE 16).

A análise contempla a possibilidade dos estudantes já se encontrarem em alguma condição de exercício do protagonismo. O Gráfico 20 apresenta as respostas sobre o questionamento de propor uma ideia e sua ação atendendo um possível desafio apresentado pelo curso. Não percebemos um cenário predominando a inclinação para proposição de ideias por parte do estudante. Porém, a análise aponta fortemente para a possibilidade de elaboração e construção em âmbito coletivo diante uma situação proposta.

Gráfico 20 – Estudante da pedagogia da UFFS acerca da iniciativa de propor uma atividade de extensão diante um desafio proposto pelo curso – 2022

Diante do exemplo apresentado, você:
45 respostas



Fonte: Organizado pelo autor (2022).

Pensamos que ao solicitar sugestões de professores ou colegas, no caso de 46,7% dos estudantes nesta opção, estes sujeitos indicam não ter uma opinião fechada sobre uma especificidade a elaborar e agir. Mas também opta por uma situação de não construir sozinho. Ao pedir sugestões pressupõe a busca pelo diálogo e a troca de ideias. A indicação dos estudantes da pedagogia da UFFS pode colaborar também no âmbito da interação, dialogicidade e construção junto com a comunidade acadêmica e regional.

Os estudantes apontaram algumas situações que cativam para o seu envolvimento em ações com a natureza da extensão. Situações que estão implicadas na sensibilização com os problemas sociais, na promoção da igualdade social, dos direitos humanos e no combate ao preconceito.

Uma situação que incomoda foi trazida pela Estudante 3, a qual apresentou a questão do racismo como um problema a ser superado em todos os contextos em que possa ocorrer. O estudante indica sobre a presença do racismo na educação, o que inclui o próprio ambiente universitário e refere que pode levar o estudante a deixar os estudos. Tira de sua própria consciência de que precisa ser forte e resistir e concorda que a extensão pode auxiliar no enfrentamento do problema.

O Estudante 38 manifesta que é cativado pela ideia de ação que dialogue sobre a possibilidade de atuar com as comunidades periféricas na região do campus, em atividades em que ele poderia socializar o que conhece da arte e da cultura urbana. Ao mesmo tempo que traria este saber diferente, também fortaleceria as possibilidades dele se apropriar da cultura local, algo que tem ocorrido na sua convivência.

Proposição de movimento com a cultura na relação da comunidade regional com a universidade. E deste exercício de diálogo as proposições trazem este sentido de valorizar os saberes obtidos em outros contextos de formação, o que pode incluir a educação não formal. Situação que cativam os estudantes com assunto e trabalho como a arte e literatura ocupando os espaços públicos:

Talvez um trabalho assim voltado também para nossa formação, em grupos. Eu acho que seria muito importante, rodas e leituras de poesia, por exemplo, leitura em praças públicas. Então, pensar nestas ações, acho que na arte, coisas que eu acho importante também, buscando no papel do curso universidade. Acho que é, então, a questão da curricularização da extensão seria algo importante também, né? (ESTUDANTE 16).

Na identificação com as demandas que tomam o olhar para si na empatia com o outro origina o movimento que parte do estudante que se vê no contexto acadêmico, relaciona com uma análise crítica do modo de vida na atualidade e chega na questão da saúde mental:

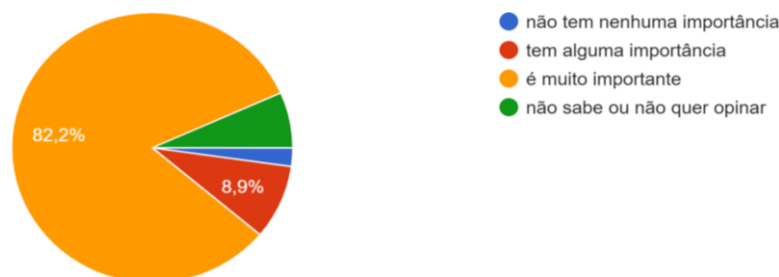
Olha, eu acho que o que é mais interessante no momento, eu acho que não só para mim, mas para todos os estudantes, seria a questão da ansiedade durante a graduação. Acho que isso é um tema bem interessante de se pesquisar e de trazer para a comunidade em geral, a ansiedade em geral também, porque atualmente, as pessoas trabalham e trabalham e ainda não dá conta de pagar todas as contas. E aí tu passa de noite de ônibus em algum lugar e as pessoas estão lá na rua com alguma coisa na mão, vendendo assim para complementar renda e ainda está difícil. Então eu acho que a questão da ansiedade em geral, no sentido da gente não ter espaço para lazer e o capitalismo ter feito com que a gente mesmo se cobre por isso, né?, porque se a gente ficar sentada no sofá, a olhar uma TV, alguma coisa, a gente não está sendo produtivo, então eu me pego muito nessa. (ESTUDANTE 32).

Esta análise e apontamentos ensaiam sobre a participação em ações de extensão contemplando a elaboração dos estudantes da pedagogia da UFFS. A perspectiva da relação dialógica com a sociedade se constitui tanto em sensibilização quanto em desafio. E encontramos análise de como definem sobre a importância de participarem de ações que contribuam com a sociedade. O Gráfico 21 apresenta os resultados sobre o assunto.

Gráfico 21 – Posicionamento do estudante da pedagogia da UFFS sobre a participação em ações de extensão – 2022

Sobre participar de ações que envolvam e contribuam com a sociedade no período em que o estudante cursa a Pedagogia, você considera que:

45 respostas



Fonte: Organizado pelo autor (2022).

Mesmo quando parece não haver dúvidas sobre os estudantes considerarem importante atuar em atividades que contribuam com a sociedade, cabe a reflexão sobre os conceitos teóricos de que atuação seria essa. Esta pesquisa tem apresentado uma possibilidade na perspectiva da educação crítica, por isso não considera que o óbvio é natural, requer o movimento da ação.

O olhar do estudante de pedagogia da UFFS percebe que, ao contribuir com a sociedade, ocorre uma relação de abertura da universidade, num movimento de devolutiva do que se efetiva na ocorrência desta interação. A contribuição de conhecimento no primeiro momento atua na abstração do estudante em relação ao objeto:

Sim, eu acho que é bem mais interessante, mas produtivo, porque eu acho que às vezes a gente acaba se colocando como o detentor do saber mesmo não sendo, a gente acha que, porque estudou aquele assunto, a gente sabe mais, mas às vezes o senso comum também tem uma mensagem a nos dizer e às vezes é uma mensagem muito boa também, muito interessante de uma perspectiva que a gente não tinha pensado, né? Então eu acho que o que vem de fora, digamos assim, também pode contribuir de uma forma muito interessante. (ESTUDANTE 32).

O atendimento de um papel social da universidade está no sentido de proporcionar um retorno para a sociedade em relação ao seu fazer. Constitui-se a extensão que é definida como sendo uma via de mão-dupla nesta relação em que a universidade está contida no contexto social e contraditoriamente também compõe a cultura e o ambiente da instituição educacional.

Eu acho que geralmente é tomada como uma devolutiva para a sociedade, da universidade para com a sociedade, mas também não só tipo, porque é uma via de mão dupla, porque a sociedade, a comunidade também dá uma devolutiva para universidade, até porque a universidade não é uma ilha, isolada, tá nessa sociedade, né? Então acho que a extensão cumpre um papel social muito importante. (ESTUDANTE 16).

Analisamos esta possibilidade do protagonismo do estudante, no desenvolvimento de liderança numa perspectiva de participação e de fazer junto. Deste modo, se constitui limitado fazer a ação para a sociedade ou grupo social quanto aos fins da extensão universitária crítica. Protagonismo e emancipação estão para uma perspectiva crítica da educação e do desenvolvimento humano, de perceber a transformação da realidade na perspectiva de continuidade e para consolidar a relação universidade e sociedade.

Tal protagonismo passa a se desenvolver no ambiente em que o estudante visualiza possíveis temas a serem apresentados numa ação de extensão, mas também quanto seu olhar crítico pensa e repensa a experiência vivida em relação às atividades acadêmicas e as de extensão, bem como das questões que chegam até ele.

Para o sentido de analisar e repensar a experiência, acolhemos a vivência relatada pelo Estudante 38 no comparativo que fez entre o que assimilou numa atividade acadêmica, a qual, para ele, apresentou as características da autonomia de estudar, elaborar, planejar e desenvolver sobre uma demanda análoga ao futuro exercício profissional como a situação A e a situação B, que, por sua vez, lhe trouxe frustrações de expectativas. A situação B consistiu da participação numa ação análoga à natureza da extensão numa temática que ele identifica ter afinidade. Não foram mobilizados seus saberes, pois as tarefas eram operacionais.

A situação relatada requereu o estudante desenvolver habilidade em edição de vídeo, algo que não dominava, aprendendo as técnicas, passou a dominar tais aptidões. Marcou a experiência sobre a importância de se informar melhor se o objeto da ação se afina com a expectativa. Tal situação se deu no contexto pandêmico e as atividades se davam de modo virtual.

Esta análise perpassa pelo conjunto do que é a extensão universitária no sentido de promover suas diretrizes, mas ter uma orientação com base conceitual. Neste sentido, a análise também absorve o olhar crítico sobre a própria curricularização. Não nega a finalidade da curricularização da extensão, mas tem conteúdo que consideramos muito importante:

O que eu penso é que não é a quantidade das horas na carga horária ou na matriz do curso que é importante. Mas como os estudantes vão entender o que é a extensão na vida do estudante. Isso é bem importante. Mas antes de colocar a quantidade das horas para fazer, para participar, o que é bem importante é como esse estudante entende o que é a extensão. Porque esse estudante deve participar na questão da extensão na universidade, isso é bem importante. (ESTUDANTE 15).

Trazemos para análise conteúdo do entendimento(s) do estudante sobre a extensão e neste percurso contemplamos o protagonismo. Sobre este termo, a pesquisa contém uma questão tida como dificuldade para o estudante migrante. Trata-se da dificuldade para entender o significado do vocábulo por não identificar um correspondente noutra língua. Mas a familiaridade do estudante da pedagogia da UFFS com o termo protagonismo é sabida do trabalho com o mesmo em alguns conteúdos do curso, quando é tratado no protagonismo da criança (ESTUDANTE 15).

Entretanto, alguns estudantes, até mesmo pela fase em que se encontram no curso, apontam não ter uma compreensão mais segura sobre o conceito, como no seguinte caso: “Eu acho que eu vi um texto sobre, que a gente teve que responder algumas informações sobre ser protagonista, que no caso de você fazer o seu curso através da sua cultura e usar o que tem para você, mas não tenho conhecimento vasto sobre.” (ESTUDANTE 38).

Da análise dos dados separamos apontamentos importantes, como o que descreve a compreensão sobre o protagonismo na formação do estudante, que formula exemplificações:

Eu acho que é isso, assumir a tutoria, monitoria, planejamento, planejar e projetar. A gente sabe que nem todos vão ter a oportunidade também de fazer tudo isso, mas o protagonismo no ensino do estudante vai fazer toda diferença lá na formação, porque quem realmente for protagonista vai conseguir dialogar melhor com as diversidades que vão aparecer, com os problemas, porque já vai ter uma caminhada maior nesse sentido do que quem não pode ou não queria por ser mais tímido, talvez, vivenciar essa frente assim de ter que fazer dar certo. Como é que vamos fazer? Quais os caminhos? Aqui não deu, então vamos ter que mudar. Vamos ter que fazer outra coisa, como é que vamos fazer? Eu acho que a gente tem que ter essa oportunidade de ser protagonista, de sentar entre os estudantes como a gente faz é definir na nossa semana acadêmica vai ter isso, isso e isso. Aí a Coordenadora levou pro colegiado e o Colegiado disse não, isso não é interessante. A Coordenadora disse não, os alunos disseram que queriam isso. Então, os professores disseram que tem isso, isso, isso e aquilo para trabalhar. Não, mas os alunos querem isso, eles estão planejando, eles vão fazer, vai ser isso. Então, eu sinto que a gente tem um grande apoio também nessa questão pra realmente ser protagonista. (ESTUDANTE 32).

Há também uma descrição que se direciona a pensar o protagonismo na atuação em extensão universitária contemplado no processo de curricularização:

Eu acho que é o estudante que toma para si essa formação, né?, que consiga pensar, propor, ver, observar. Questões por exemplo da extensão, observar alguma coisa assim que é junto da comunidade, Projeto de extensão no bairro, por exemplo, observou lá que seria necessário, talvez, pensar uma coisa pontual, propor um projeto de extensão, é uma iniciativa. Aí vê se vai ser curricularizado, não sei como é que vai funcionar bem, certo, né?, fazer um trabalho de leitura, de contação de histórias junto às crianças, aos jovens, né? Teatro quem sabe, dentro das possibilidades na formação de cada um. (ESTUDANTE 16).

Na perspectiva de uma extensão crítica a ser curricularizada, pensamos que o protagonismo não se constitui como uma habilidade individual ou unicamente de iniciativa pessoal, mas sim um movimento entre sujeitos. O envolvimento pessoal se efetiva numa ação de coletividade que não inicia individualmente, mas num ambiente que conta com apoio docente, troca entre os estudantes, interação com a comunidade externa e ambiente de organização institucional que valorize a experiência participativa, contemplando *para e com quem* se faz a extensão e a curricularização.

O protagonismo é tomado como uma característica da população da Mesorregião da Fronteira Sul no processo da ocupação regional, descrevendo este conceito a partir das iniciativas e do esforço que a população local precisou desprender diante da frágil presença do estado na garantia de infraestrutura e de políticas públicas (UFFS, 2019).

Esta descrição de protagonismo em contexto é questão de análise, a qual requer historicidade e compreensão neste movimento em que extensão está para uma formação almejada, crítica e humana. O protagonismo do estudante é uma característica diante da educação emancipacionista, e não pela ausência ou insuficiência do ato educativo. Protagonismo é característica a ser construída, desenvolvida e trabalhada perante um processo pedagógico e cultural, que possa repercutir num modo de ser e de viver em sociedade.

A instituição do campo de pesquisa almeja contribuir com o sujeito e com o contexto social, tal que constitui princípios para uma “[...] educação superior de qualidade e comprometida com a formação de cidadãos conscientes e compromissados com o desenvolvimento sustentável e solidário da Região Sul do País.” (UFFS, 2019, p. 39).

No processo da curricularização da extensão, a participação do estudante consiste em espaço que acolhe opiniões e possíveis dificuldades. Reflexão sobre a condição objetiva que constitui a curricularização de extensão crítica e emancipadora destinada ao desenvolvimento do sujeito inacabado, na relação da práxis, da indissociável relação entre aprender e ensinar. “Extensão Universitária, aberta à participação da população, visando à produção conjunta de avanços, conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e artística e da pesquisa científica e tecnológica.” (UFFS, 2019, p. 35).

O estudo deste movimento da extensão universitária aponta para não ficarmos no âmbito das resistências ou visões fatalistas, aquelas tomadas pela desesperança e que não produzem futuro. Nem na visão objetivista, a qual alimenta o presente com mais vida passada. A solução simples tende a ser tomada de referências idealizadas (FREIRE, 2021). Cabe projetar uma extensão que seja viva e em movimento com o estudante extensionista! Aquela com poder de formação e de transformação da própria extensão!

7.3 DA ANÁLISE À AÇÃO: O PRODUTO COMO ENCAMINHAMENTO DA INVESTIGAÇÃO

O método dialógico caracteriza-se pela cooperação e reciprocidade nas relações entre os educadores e educandos, favorecendo uma atmosfera de aceitação mútua, respeito, compreensão e comunicação interativa. Os círculos de cultura são os grupos de discussão nos quais educadores e educandos, a partir de representações que codificam os desafios enfrentados em seu contexto social, desenvolvem o diálogo em que problematizam suas condições de vida e tratam estratégias de organização coletiva para resolver os desafios enfrentados. (GADOTTI; CARNOY, 2018, p. 229).

Na pesquisa observamos a presença de algumas situações desafiadoras que podem receber a formulação de alguns encaminhamentos. Entendemos que se forem realizadas análises por outros pesquisadores ou educadores os apontamentos de produtos ou encaminhamentos podem ser diferentes destes aqui apresentados. Mas a questão final em torno do objeto de pesquisa está na implicação da abordagem teórica, a qual vai da análise qualitativa para a ação.

A pesquisa desenvolvida sobre a “Curricularização da Extensão na formação de professores”, pelos olhares dos estudantes da Pedagogia da UFFS, aconteceu no movimento dialógico de objeto de pesquisa para objeto de ação, questões basilares que constituem o produto deste estudo.

Por meio da análise dialética, percebe-se que a extensão é produzida num contexto em que as normativas estruturam e determinam a educação superior. A discussão para recriar a universidade superando a atuação assistencial destinada às classes populares vem de um esforço histórico. Fato que busca evitar a dicotomia entre extensão e pesquisa, o que causa prejuízo a ambas e perpassa também pelo ato da docência (FREIRE, 2021).

Esta inovação aponta para o encontro com os movimentos sociais, decisão de se colocar, por meio da extensão, a serviço dos grupos populares. Implica estabelecer relação entre a ciência e a consciência popular no desafio de diminuir a distância entre o fazer da universidade com a massa, sem perder a “seriedade e rigor” (FREIRE, 2021, p. 262).

Pensamos o produto da pesquisa a ser constituído por uma ação de caráter formativo e que vise o desenvolvimento humano em torno do objeto. Nesse contexto, entre outras ações que podem ser desenvolvidas, organizamos uma sistematização metodológica de um ciclo de diálogos com os estudantes e professores do curso de pedagogia da UFFS. Para a organização dos ciclos de diálogos, retomamos a fundamentação teórica em Freire (2020b) e Gadotti e Carnoy (2018), quando tratavam sobre os círculos de cultura.

Cabe destacar que a decisão em relação ao produto resultou de um processo de reflexão e construção que considerou, dentre outras questões, que ainda há muito para se fazer em relação a curricularização da extensão. A análise do conteúdo aponta que há movimentos em relação ao processo de curricularização da extensão, mas apresenta a demanda de ações que apoiem um movimento de construção.

Não significa descartar as demais possibilidades, apenas que, de modo coerente ao apurado com o grupo de pesquisa e os conceitos que orientaram o trabalho, a proposta por exercitar uma metodologia dialógica tem maior sentido em relação ao que se chegou no estudo. Inclusive, porque o campo de estudo focou na Pedagogia, curso de licenciatura e de formação de professores, cujo trabalho pode ser ampliado para um campo mais amplo.

Os ciclos de diálogos são momentos que entrecruzam os processos de ensinar e aprender, espaços que não focam exclusivamente em transmitir conteúdos específicos, técnicas ou procedimentos, mas desenvolver e problematizar uma nova forma de construção do conhecimento. O diálogo como exercício de fala e escuta requer cuidado para não enfatizar uma projeção de que a universidade, ou quem nela está, tem muito a dizer para as classes populares, pois diálogo requer escuta, e esta, por sua vez, ocorre na existência de espaço para ambas as falas.

A realização de um ciclo aos estudantes e professores da pedagogia é um encaminhamento que visa promover um sentido solidário do protagonismo pedagógico. Uma possibilidade de construção coletiva na qual se compartilham as experiências vivenciadas. Assim, concordamos com Freire (2020b) que é um processo voltado para a co-construção do ser humano *no e com o mundo*, em uma expressão de seu “ser mais” a denunciar e anunciar o seu viver.

O ciclo objetiva também acesso aos conhecimentos sobre a extensão, pensada com os fins da curricularização tendo os saberes dos participantes como ponto de partida. Pelo diálogo se valoriza os saberes do grupo, se levanta as temáticas da realidade local, onde se dá a experiência do cotidiano, promove-se a problematização, a identificação das situações limites e as possibilidades de ação. Reconhece o discurso popular ou de classe social, que ocorre por meio da participação, estabelecendo uma relação não direcional entre universidade e sociedade (FREIRE, 2020b).

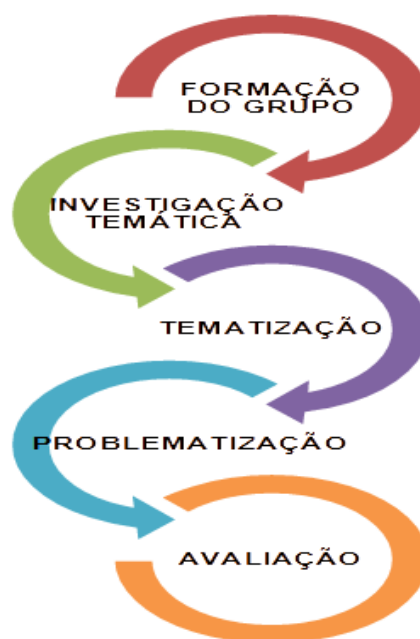
Os princípios dos círculos de cultura indicam para o trabalho de equipes que buscam entendimento entre iguais e diferentes saberes, com dinâmica de grupos, relações pedagógicas horizontais e a dissolução da relação hierárquica através da igualdade de participações onde a

coordenação ou monitoria auxilia a condução do processo (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010).

A primeira decisão a ser tomada parte dos aspectos da realidade do curso e da caracterização dos estudantes, realizado nesse estudo. Neste sentido, nos parece importante iniciar o ciclo onde o curso é oferecido em diferentes turnos, quesito que contém uma dinâmica e de se pensar as possibilidades diante a diversidade (FREIRE, 2021). A outra questão diz respeito em realizar o ciclo no modo presencial.

O movimento do ciclo se constitui a partir da mobilização e sensibilização. Passa por desenvolver o conhecimento sobre a própria realidade, o que produz um distanciamento em relação ao objeto; o olhar crítico que leva o grupo a produzir o seu conteúdo temático; e chega na elaboração deste conteúdo em relação a sua existência enquanto produção cultural. Assim, as etapas se interligam com a finalidade constituída em projeto, conforme mostra a Figura 6.

Figura 6 – Ciclos de diálogos: adaptação do círculo de cultura de Freire



Fonte: Produzido com a colaboração da professora orientadora.

A ação constituirá um projeto de extensão universitária³⁰, executando um ciclo completo e proporcionando carga horária (CH) de 30 horas aos participantes, dividida entre encontros presenciais e tempo comunidade (TC), conforme a proposta do Quadro 4. O desenvolvimento do ciclo formativo inicia com a organização de pelo menos um grupo com

³⁰ Sugestão para o título do projeto: “Ciclos de diálogos da Pedagogia: os círculos de cultura e a práxis da extensão universitária na Fronteira Sul”.

15 a 30 integrantes, por meio de convite dirigido aos estudantes e professores do curso. Não será restringida a participação de representantes de organizações sociais interessadas em dialogar sobre a extensão universitária.

Quadro 4 – Etapas e carga horária de formação Ciclos de diálogos na pedagogia da UFFS sobre curricularização da extensão

Etapa	CH presencial	CH TC – tempo comunidade	Conteúdo TC
Formação do Grupo	3h	3h	Estudo sobre Círculos de Cultura
Investigação temática	3h	4h	Trabalho de campo
Tematização	3h	4h	Análises
Problematização	3h	4h	Sistematização e encaminhamentos
Avaliação	3h	-	-

Fonte: Produzido pelo autor (2022).

A primeira etapa presencial do ciclo tratará da integração e socialização a ser realizada por meio de dinâmicas de grupo. O lúdico na aproximação dos sujeitos participantes tende a utilizar dinâmicas, tais como pedir a apresentação dos participantes utilizando a referência de uma canção, filme, obra de arte ou poesia que possam lembrar uma característica da pessoa em relação a quem é, o que faz, o interesse para discutir a extensão.

Após a familiarização e ainda na primeira etapa, o grupo elabora acordos e combinados e dialoga sobre a metodologia do ciclo, a forma do projeto, da carga horária, do compromisso e socializa saberes sobre fundamentação e metodologia dos círculos de cultura. O grupo pode promover a troca, sugestões ou adoção³¹ de material de apoio para estudo a ser realizado no tempo não presencial, com do tipo escrito ou audiovisual. A etapa inicial é encerrada com um registro individual sobre a extensão.

³¹ Algumas sugestões encontradas numa breve busca na rede mundial de computadores:

BRASIL. Ministério da Saúde. **II Caderno de Educação Popular em Saúde**. Círculos de Cultura: problematização da realidade e protagonismo popular. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2014. Disponível em: <http://www.edpopsus.epsvj.fiocruz.br/sites/default/files/texto-2-4-cc3adrculos-de-cultura.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2022.

GOMEZ, Margarita Victoria; FRANCO, Marília (org.). **Círculo de cultura Paulo Freire: arte, mídia e educação**. São Paulo: Fundação Memorial da América Latina, 2015. Disponível em: https://www.ufpb.br/redepopsaude/contents/biblioteca-1/circulo-de-cultura-arte-midia-e-educacao-2013-paulo-freire/circulodecultura-paulofreire_artemidiaeducacao.pdf. Acesso em: 19 nov. 2022.

COIMBRA, Camila Lima; RICHTER, Leonice Matilde; VALENTE, Lucia de Fatima. **O círculo de cultura como prática pedagógica no curso de Pedagogia: uma experiência formativa**. 2008. Disponível em: http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/4161/1/FPF_PTPF_01_0818.pdf. Acesso em: 19 nov. 2022.

A segunda etapa do ciclo adota o formato de oficina para encaminhar a **investigação temática**. Uma dinâmica para simbolizar os possíveis resultados que se chega numa produção na qual prevalece a ideia e o encaminhamento individual. A partir da socialização sobre a vivência em extensão e do que sabem em relação à curricularização, o grupo pode constituir o que incomoda (provoca) ou o que encanta na experiência da extensão. Técnicas de produção em grupo e encaminhamento para realizar a investigação da fala do segmento social, o estudo da realidade.

A etapa da **tematização** pode iniciar com uma dinâmica para acolher o grupo (o que a investigação nos traz?) e seguir com o diálogo: Vamos conversar sobre a curricularização da extensão? Que assuntos/temas estão relacionados com a curricularização e a extensão? O que compõe a rede temática sobre a curricularização da extensão pelo grupo? O grupo analisará as temáticas contidas no estudo da realidade e produzirá infográficos demonstrativos das relações dos temas quanto produtores de cultura ou do acultramento, da humanização ou determinação dos sujeitos.

A etapa destinada a **problematização** retoma o(s) infográfico(s) para promover o debate e análise do grupo:

- a) O que entendemos sobre a extensão?
- b) O que sabemos sobre a extensão?
- c) Como a extensão ocorre (apresentam os relatos de experiência)?
- d) A extensão pode contribuir para fortalecer a formação de professores?

Conforme a construção do grupo, as etapas podem receber subsídios dos conceitos de extensão, comunicação, currículo formal e real, subsídios deste estudo, dentre outros. O encaminhamento do tempo comunidade (não-presencial) consistirá na produção de proposta de ação sobre a extensão no contexto na curricularização.

A ação tem previsão de fechar o ciclo com a socialização das propostas de ação e avaliação. Isso pode não significar o encerramento do processo com relação ao objeto. A metodologia da avaliação não adotará parâmetros ou comparativos com relação a desempenho. Será orientada com base em Saul (2008), cujo conceito de avaliação é emancipatória, participativa, diagnóstica, processual, qualitativa e permanente. Uma elaboração para o estado da consciência, que ao dizer a sua palavra contém o saber que se apropriou do objeto em sua implicação cultural na educação e na sociedade.

Os diálogos para institucionalizar a ação envolvem as instâncias/representações do curso: Coordenações, segmentos envolvidos de estudantes, professores, coordenadores de ações de extensão e demais aproximações sociais com afinidades no processo da extensão. Ressaltando que o conteúdo de análise deste estudo, vinda dos estudantes da pesquisa,

apontou um olhar e a expectativa da realização da extensão com a comunidade e os movimentos sociais.

Promover a devolutiva em relação a esta pesquisa, bem como de outros trabalhos similares com o objeto, pode ser considerada uma parte da estratégia para pensar o projeto na abrangência de todos os campi da UFFS. Ao tempo que se dará o retorno sobre os estudos realizados, os estudantes podem ser convidados a manifestarem o interesse na ação, formando fios de ligação com a proposta. Um projeto com previsão de um ano pode contemplar ao menos um ciclo em cada campus.

A organização do primeiro ciclo de diálogos observará a possibilidade de formar dois grupos, cada um observando a característica de oferta conforme o turno, o que pode fortalecer agendas diferenciadas a cada um deles. Os professores podem ser convidados a participar em ambos os grupos de estudantes, observando a afinidade com a característica que forma cada grupo. A composição dos grupos considerará a viabilidade de horários para participação e adoção de estratégias para mobilização, tais como consultar o grande grupo do curso.

A institucionalização da ação providenciará o atendimento das normativas institucionais, contemplando plano de ação e cronograma, elementos os quais não é possível prever o detalhamento neste trabalho. A partir das tratativas junto ao curso, elabora-se a periodicidade das etapas do ciclo, em princípio pensadas para constar em agendas de encontros semanais. Também projeta as estratégias de acolhimento do grupo e a forma de registro e síntese dos encontros.

A constituição de novos ciclos no processo se dará a partir da produção do grupo, o que pode resultar em movimento com e entre outros grupos a consistir a perspectiva de identificação, tais como: comunidades, grupos sociais, espaços de educação não formal, movimentos culturais, dentre outros. A elaboração de material próprio do grupo pode ser produzida a partir dos ciclos, o que pode ir além de sistematizar o trabalho realizado.

Desta sistematização de metodologia para organizar os ciclos de debate com base nos círculos de cultura, podem constituir programa que tenha como outras estratégias o desenvolvimento de ciclos em conjunto com grupos de pesquisa e ensino dos campi, de outras instituições de ensino, redes educacionais ou mesmo de políticas públicas. E nesta perspectiva se afirmam as diretrizes teórico-metodológicas de caráter continuado, organizando grupos de relações horizontalizadas, com questões em comum e abrangendo também sujeitos de outros cursos de licenciatura.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática da “Curricularização da Extensão na formação de professores” se apresenta forte na educação superior e a realização deste estudo entre 2021 e 2022 optou pelos olhares dos estudantes da Pedagogia da UFFS neste assunto. Nesta opção, o problema da pesquisa promoveu um recorte muito importante, viabilizando a investigação pelo método dialético em que as partes e o todo se interligam constituindo uma definição do objeto. A abrangência de campo e com foco nos sujeitos.

O ambiente universitário parte da abordagem normativa e organizacional, a qual está implicada a gestão pedagógica, uma indução dada por políticas educacionais. Resgatando a educação superior numa abordagem crítica, encontramos contextos históricos que apresentam a reivindicação para a transformação da educação superior, principalmente diante do enfoque que o mercado tem dado ao ensino e a profissão como produto.

A finalidade da educação superior se ampara na essência de que a tríade ensino, pesquisa e extensão fortalecem a autonomia institucional, não somente na estrutura de gestão, mas nas dimensões ética, política e cultural. A mudança almejada pensa na promoção e na presença mais ampla da extensão universitária para a perspectiva formativa e transformadora da educação superior.

Os movimentos que implicam pensar esta curricularização em relação ao que chega para o estudante. Desde seus primeiros esboços esta pesquisa contempla a ideia de estudar com os estudantes, considerando-os sujeitos e os seus saberes. Ao perceber a dimensão que a investigação abrangeria quando tomado a formação de professores, consideramos a sugestão apresentada na qualificação, refinando e optando pelo estudo com a pedagogia.

A partir das análises sintetizamos que os estudantes da pedagogia da UFFS apresentam um olhar crítico e propositivo diante da curricularização da extensão, conteúdo analisado a partir do objetivo da pesquisa. A crítica dos estudantes é objetiva e se relaciona com as questões reais para efetivar o que é apontado na meta da inserção da extensão nos currículos.

Os estudantes indicam entendimento da finalidade formativa que está no horizonte da curricularização, mesmo que as DEESB não se constituam em objeto de conhecimento. Nesta leitura de cenário, os estudantes também pensam como válido os fins percebidos em relação ao caráter de protagonismo apresentado no bojo de situações análogas ao processo de curricularização.

Além de um desenho de cenário da extensão universitária, a investigação esboça o posicionamento dos estudantes em relação a este objeto, o qual se encontra na condição de transformação, tomado das vivências nas atividades extensionistas e em comparação a outras atividades. Apontam alguns entendimentos de que se constitui o protagonismo, tais como assumir e fazer a sua parte na formação, ter a iniciativa de organização a colaborar no plano de ações com fins formativos e ter uma presença em questões sociais.

Os estudantes também identificam temas que mobilizam para este exercício. Muitas das questões apresentadas partem da criticidade alcançada pelo estudante em relação ao seu contexto de vida e na leitura do contexto social e cultural. Temas que podem contribuir para a qualidade de vida das pessoas. Consideramos estes olhares um bom ponto de partida no movimento para curricularização da extensão na pedagogia da UFFS, incluindo a postura de humildade que observamos em relação ao saber da comunidade.

No entanto, são várias questões a serem consideradas e cabe retomar que na fase pré-pesquisa de campo foram projetadas algumas hipóteses. Acerca da primeira delas, trazemos da análise questões que apontam para confirmação diante os elementos sobre os limites para os estudantes conceberem a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Neste sentido, observamos as especificidades que pedem esclarecimento do estudante sobre a extensão, o acesso à prática e o princípio que a torna indissociável com ensino e pesquisa. Questões a parte, apontam sobre o saber que caracteriza as atividades acadêmicas desde o início da divulgação, ato que pode auxiliar os estudantes a compreenderem os limites das fronteiras entre os objetos da tríade. Esta última tende a ser superada, pois está voltada a este contexto em que é na certificação que o estudante confirma se a atividade pode ser validada como extensão.

Este conteúdo também corrobora em parte para afirmação da segunda hipótese, a qual previa uma forte presença da creditação de carga horária oriunda da participação do estudante em atividades complementares ao ensino ou extrassala. Além de ser recente a definição sobre as diretrizes e a própria regulamentação institucional sobre a extensão nos currículos, observamos que os estudantes não estão em sintonia com o processo, em especial, com relação a participar das discussões sobre o assunto.

Os conceitos de extensão, comunicação e currículo foram revisados na literatura da pedagogia crítica e compuseram alguns objetivos para orientar a pesquisa. Não se constituiu como objetivo identificar as metodologias praticadas com base em tais conceitos a se apresentar nas ações de extensão ou mesmo na ação docente.

Para isso, outra proposta de percurso de investigação pode ser mais apropriada, tal como estudos de casos sobre as ações extensionistas que podem ampliar os sujeitos e grupos sociais envolvidos nestas atividades. A sistematização de experiências propõe a produção de conhecimento a partir da extensão universitária e se propõe como metodologia que perpassa pela integralidade da ação ensino, pesquisa e extensão, ou seja, para além de ser pesquisa da extensão.

No contexto universitário se apresentam diferentes concepções, bases teóricas e de método. A tendência é que mesmo diante de uma orientação institucional, coexistem diferentes abordagens numa mesma área de conhecimento. No processo histórico e diante da ação humana produtora de história, movimento do protagonismo, há a história do campo de estudo. A história do curso de pedagogia da UFFS tende a compreender esta dinâmica que se desenvolve a partir de diferentes abordagens e tempos históricos, constituindo blocos que se interpõem ou camadas sobrepostas que chegam a compor o atual processo pedagógico existente.

Consideramos importante o que aponta a missão da UFFS, pois orienta a gestão e o processo pedagógico para um processo inclusivo. O movimento de coesão em relação à missão e filosofia institucional pode se apresentar no esforço para atender o quesito das finalidades da função social. Algo que pode estabelecer correspondência entre curso e instituição.

Não se pode crer que a prática pedagógica venha a corresponder fielmente a definição teórica ou normativa, a contradição constitui um princípio de método de conhecer a realidade. É preciso considerar os conceitos estudados na pesquisa, que apontam para o currículo formal, o currículo real e o oculto. Que podem ser identificadas ou mesmo estabelecidas novas fronteiras quanto a dimensão que abrange cada caracterização do currículo.

Além da questão de base epistemológica, precisamos retomar e considerar o fator do momento e do tempo no processo histórico do objeto de pesquisa. A pandemia impactou no processo pedagógico, obrigou ajustes para fazer o ensino, a pesquisa e a extensão. Esta tríade também está no processo produtor de camadas e, apesar do que se afirma de que a extensão não tem seu devido espaço na educação superior, no caso da pesquisa, são percebidas as evidências que indicam os movimentos de construção.

No entanto, é possível considerar como campo promissor e rico para análise a ser tomada das práticas de extensão realizadas no decorrer do curso e da UFFS, bem como em comparação com a praticada no período pandêmico, para se pensar e propor a extensão que amplie na formação do estudante da pedagogia da UFFS.

Em relação ao objetivo de identificar os fios de relação entre a extensão universitária e a colaboração dessa para o acesso e permanência do estudante, primeiramente, chegamos à questão da identidade do estudante quanto a formação do curso de pedagogia. A análise dos dados sugere que o efeito mais forte para constituir esta identidade está nas atividades que possuem características mais próximas da formação para a dimensão profissional.

O que vai além do que se constituiu objetivo da pesquisa é que esta análise também sugere pensar que a identidade profissional inicia na formação inicial de professores, em especial, quando a formação é colocada diante as vivências em ambiente educacional. Algo que fortalece a escolha prévia pela formação em curso.

Mesmo não estando nos objetivos da pesquisa, mas diante o acúmulo de conteúdo que chegou sobre o PIBID, percebemos que a trajetória e a caminhada deste programa têm presença marcada na formação dos estudantes e no ambiente da Pedagogia da UFFS. Do conteúdo recebido, há questões apontando sobre as potencialidades na formação e outras dizendo dos limites. Destaque para situações em que se confrontam diferenças entre a proposta de gerar a autonomia na formação do estudante com uma forma que limita a ação do mesmo, o que vai de encontro e não fortalece a interação entre as redes educacionais (relação da universidade com a escola).

É preciso considerar que tal situação pode vir a ocorrer também em atividades de extensão. Por mais que se pautar a realização da atividade de extensão através do diálogo e mediatizado pelo objeto de conhecimento, não se pode ignorar que as diferenças de olhar em relação ao objeto podem constituir momentos de entraves quanto a efetivação das trocas e do diálogo. Segundo Freire (2020b), diálogo significa encontro. Não há diálogo quando a escuta não é significativa e acolhedora.

A extensão tende a fortalecer este processo de identificação pelo curso diante da perspectiva da formação crítica e cidadã. A formação do sujeito que chega a autonomia profissional, mas também conhece e se reconhece quanto às potencialidades e necessidades humanas. Relaciona as particularidades do campo com o todo do mundo em que vive, conhecendo a realidade a partir da escola ou no desafio de dialogar diretamente com os grupos sociais.

Sobre as possíveis contribuições deste estudo para se pensar a curricularização da extensão como fator de maior adesão dos estudantes à educação superior, identificamos que a possibilidade pode ocorrer diante de um conjunto de fatores que envolvem políticas do acesso à permanência. Nos parece que o efeito sobre o resultado final ocorre se for tratado de modo não isolado, mas num conjunto de políticas e de ações.

A análise dos dados indica que todas as atividades acadêmicas, o que inclui a extensão universitária, fortalecem a permanência quando colaboram no apoio dos estudantes em suas necessidades. Isso se refere principalmente à questão econômica, a qual apoia questões elementares da vida do estudante, enquanto o vínculo é fortalecido por ação que complementa estratégias de afinidade com relação ao objeto de estudo da ação.

Tanto a parte do estudo sobre quem são os estudantes quanto da iniciativa desse propor um tema para atuar em atividades com fins de atender uma demanda social, os dados apontam para questões em comum. Acolhemos a preocupação dos estudantes em relação à necessidade de conciliar trabalho e estudo, a qual se liga ao pensar o tempo para atender exigências acadêmicas não somente as relacionadas a carga horária em extensão. Isso nos leva a algumas proposições em relação a organização do tempo acadêmico.

A primeira é que os cursos de licenciatura, não apenas de pedagogia, podem realizar a extensão no formato de currículo no tempo e no cronograma do curso, no momento destinado ao ensino. A extensão não se converterá em ensino, mas se tornará currículo a ser acessado pelo estudante, e, portanto, terá parte da carga horária para essa finalidade num processo de integração.

A segunda questão é que a extensão no currículo não precisa se converter em maior carga horária de curso, pelo contrário, os princípios desta extensão são pedagógicos diante do que se almeja proporcionar de formação como processo de diálogo, de transformação e de conhecimento interdisciplinar para o estudante. Por mais que se apresentem desafios na gestão pedagógica, o pensar perpassa por metodologias que promovam a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão, o que pode abranger o desenvolvimento para uma docência integral.

Nos questionamos se o termo 'inclusiva' não deva ser incorporada com a definição da curricularização da extensão. O campo de pesquisa indica para esta necessidade, a instituição tem esta missão, adota processos de gestão de acesso e permanência para aqueles grupos sociais que ficaram à margem da educação superior. Por isso, nos deparamos com o questionamento se a extensão crítica e inclusiva não se constitui na melhor definição a ser adotada, reflexões que requerem maior maturidade.

O conteúdo sobre quem são os estudantes da pedagogia da UFFS projeta a importância da extensão no currículo real. Nos foi sugerido que mais importante que a meta formal definida em carga horária não basta se não houver o entendimento do que é a extensão. Para além de atender o formal, requer que a extensão dialogue com os desafios da realidade e promova a autonomia intelectual e a formação humana. A extensão crítica abrange a educação enquanto construto cultural, do pensar e agir a partir do que se sabe.

Observamos que a inclusão da extensão na educação superior precisa estar no plano mais amplo das políticas educacionais e institucionais. O que for proporcionado em termos de estruturação não apenas ao estudante, mas também no suporte para os cursos e os docentes fazerem esta extensão. Para o estudante, os incentivos estão para o fortalecimento das políticas de acesso de permanência, quando o apoio financeiro diminui a pressão em relação a prover o sustento. Isso pode promover também uma melhora na relação com o tempo para a dedicação aos estudos e a qualidade de vida.

A partir dos apontamentos da pesquisa, chegamos aos elementos que tratam da sensibilização dos estudantes para uma atuação social através das atividades de extensão, dos quais tratamos como as questões pelos direitos humanos, por justiça social, igualdade, qualidade de vida e da criação como a arte e a cultura. Enquanto que, no contexto vigente, os fatores mobilizadores estão mais fortes em relação ao amparo proporcionada por meio da participação nestas atividades.

A transformação da educação superior está como diretriz da curricularização da extensão, tanto quanto a extensão for abraçada enquanto finalidade desta etapa de educação. Não se trata apenas de ações voltadas para tornar mais a educação superior mais atraente para os jovens. A formação superior e no caso deste estudo não se limita ao sentido da vivência da prática, mas do desenvolvimento em relação teórico e prática. Um processo com fronteira aberta na relação com a cultura e os saberes locais sem perder a essência do rigor do conhecimento científico.

Diante do apresentado, podemos constituir alguns fios entre este conteúdo e a terceira das hipóteses de pesquisa constituídas no projeto. Esta projetava um cenário em que a identificação do estudante com a demanda, a finalidade social e com a orientação dada por meio de atividades de ensino constituiria uma tendência de atuação dos estudantes com maior segurança quanto ao protagonismo em atividades de extensão.

A partir da pesquisa percebemos um caminho entre o percorrido e a se percorrer quanto à participação e ao protagonismo do estudante. Identificamos discussão e informação que os remete a se constituírem em sujeitos sociais das atividades, dividindo e produzindo juntamente com os professores do curso em atividades acadêmicas. Além disso, o duplo esforço produzido no olhar para a curricularização da extensão como espaço de experiência com os grupos sociais.

A construção da curricularização da extensão no espaço do currículo, algo que precisa ser formalizado, também pode ser produtiva se contemplar a discussão em relação à extensão realizada e vivenciada por conta da pandemia. As marcas desta situação não se limitam a

incorporar as práticas de ensino, pesquisa e extensão aos modelos de situação-limite da educação. Percebemos que tais vivências também geraram formalizações e registros para o histórico acadêmico nos moldes existentes.

A dimensão do fazer, da organização pedagógica e das possibilidades metodológicas colaboram para o desenvolvimento humano, da visão crítica, da identificação e do sentir que o espaço pertence ao estudante pela natureza pública e de direito. Ninguém chega pronto à educação superior, a própria escolha pode balançar diante motivações objetivas presentes na realidade.

Em relação ao contexto macro, ousamos apresentar algumas considerações para o sentido de analisar o estudo no contexto e no tempo histórico. Apuramos alguns elementos para pensar um esboço sobre a possibilidade de impacto da curricularização da extensão nas matrículas da educação superior, objeto que é definido na Meta 12 do PNE, a partir de olhares para a formação de professores.

O atendimento de um processo pedagógico que inova a educação nas universidades através da integração da extensão na formação pode contribuir para tal finalidade. Mas os resultados gerais tendem a resultar da articulação de várias políticas que podem amparar a inclusão enquanto processo, e não apenas como resultado.

Consideramos também que esta investigação não chegou em alguns pontos, os quais podem consistir em objetos para novos estudos e pesquisas, bem como mobilizar outros pesquisadores. Questões cujas tarefas demandariam tamanha dedicação a qual dificultaria fechar este trabalho e provavelmente não chegaria a um bom termo quanto a consistência.

Das possibilidades visualizadas, a primeira seria destinada a tratar da questão sobre o enfoque dado para a extensão universitária nos PPCs de cursos. Que diálogos seriam produzidos a partir destes conteúdos em relação aos olhares dos estudantes sobre a extensão universitária? Ou ainda, como os estudantes dos cursos de formação de professores colaboram com a atualização dos instrumentos de organização pedagógica que orientam a sua formação.

Um segundo diálogo importante poderia se dar em relação aos estudos e experiências latino-americanos destinados à curricularização da extensão. A curricularização da extensão tem se constituído num movimento que não se limita ao sistema educacional brasileiro e, pelo mesmo motivo, pensa a extensão com o desafio de promover a relação entre a universidade e a sociedade. Um questionamento que pensa para além da formação de profissionais para o mercado de trabalho, mas sim uma formação para a existência humana.

A pesquisa nos deparou com uma relação mais presente entre o ensino e a extensão. Além disso, apontou com muita força a necessidade de apurar primeiro sobre o entendimento

dos estudantes acerca da indissociabilidade da tríade. Isso constitui um terceiro ponto que não chegamos na investigação, de buscar dados de vivências ou projetar diálogos sobre as perspectivas da relação com a pesquisa no ensino. Uma problematização que passaria por outras questões de pesquisa, objetivos, metodologia e conceitos de investigação.

Outro diálogo, que talvez possa ser considerado o mais importante, é sobre as DEESB diante das diretrizes curriculares nacionais das licenciaturas, a Resolução nº 2/2019 (BRASIL, 2019). Mesmo que uma decisão sobre a curricularização seja destinada à educação superior, diferente das DCNs das licenciaturas, ambas foram emitidas pela mesma instância, porém não dialogam. Mas ambas trazem implicações para o fazer a formação de professores.

Sobre as DEESB também há de se pensar sobre os limites que pode conter uma definição da política educacional quando não se vincula às diretrizes de financiamento e de fomento. No caso da curricularização da extensão a Resolução CNE/CES nº 7/2018, remete às Instituições o processo de adequação, de modo a contemplar nos seus documentos de gestão. Isso tende a causar uma transferência de responsabilidade que, no caso da Pedagogia e da formação de professores, pode chegar ao esgotamento da ideia diante o cenário de limitações do orçamento público a ser destinado às políticas sociais.

Há de se pensar sobre esta definição no PNE, a qual demanda políticas articuladas, em especial do financiamento necessário ou, ao menos, orientar como efetivar as ações diante a condição de estrutura existente. As tratativas que possam aproximar o fazer e o impacto sobre o processo pedagógico com linhas para amparar mudanças na gestão educacional nos parece que vão além de um movimento normativo, pois requerem uma construção que desfragmente os processos institucionais. Uma relação horizontal e vertical nas instituições, mas também desta em relação ao sistema da educação superior.

O trajeto percorrido no estudo com este objeto e pela opção de como fazer a investigação constitui-se num processo de muito aprendizado do pesquisador. Pelo desafio assumido e no contexto já retratado em que a formação e a investigação foram permeadas de limites e de situações que podem ser definidas entre o viável e o inédito. Em muitos momentos, o pesquisador olha para o desafio e a angústia toma conta.

Dentre os principais fatores angustiantes e que estão na relação do pesquisador com a investigação, está na pergunta do que fazer agora e em pensar sobre o que ainda está por vir. Este sentir-se no meio do caminho é um fator com presença frequente em várias etapas. A chegada em cada etapa é um pedaço do fim. O afastamento do pesquisador ao trabalho de pesquisa acaba ocorrendo por conta deste processo, e não pelo sentido de deslocamento ou de abandono, mas da necessidade de novas reaproximações que fortalecem o vínculo.

Este fortalecimento de vínculo entre o pesquisador e a ação de pesquisa produz experiência, aquilo que passou com este sujeito. A produção do segundo capítulo, o qual contém mais conteúdo sobre a trajetória e a vida do pesquisador, foi primordial para afirmar a pesquisa como o passo adiante na caminhada de se constituir pesquisador. Tratou de construir uma organização racional com novos sentidos sobre o vivido. De que se ver durante e após o processo como uma necessidade própria de pesquisador, aquele que precisa afastar-se o suficiente do objeto a fim de produzir a partir dele.

Como exemplo, em muitos momentos da investigação o pesquisador precisa olhar para o conteúdo recebido e compreender que ele tem o sentido do indivíduo, de uma interação eu-tu, enquanto a investigação se destina a um contexto de conteúdo do nós, do que representa o coletivo do campo da pesquisa.

Outro aspecto que requer este olhar para si ocorre no próprio uso das técnicas de investigação. De perceber os vícios da escrita, da fala, do exercício de fala, da escuta e no tempo da escuta, do uso de termos que se desviam da orientação teórico-metodológica e demandam recompor-se, bem como do cuidado com o outro. O outro, um sujeito que disponibiliza conteúdo, saberes, sentidos e sentimentos. Não se trata apenas de dados, o sujeito está ali pela finalidade de aprender com o processo e de contribuir com o trabalho.

O pesquisador precisa lidar com o incerto e o inesperado como quando o grupo de pesquisa apresenta conteúdo não central ao objeto. E precisa acolher para pensar como a contribuição recebida se relaciona de fato com o problema e o tema. Mais inesperado ainda sobre procedimentos e atendimentos formais para execução da pesquisa. Um exercício de lidar com diferentes metodologias e processos.

Dentre o aprender e se fazer pesquisador, o processo é rico para pensar, agir e produzir sobre o conteúdo, um trabalho que encanta. Nenhum esforço reproduz o momento da técnica em ação, como na transcrição, ver, rever e perceber as diferentes formas de dizer, de se relacionar, mas de revisitar o momento da troca, da entonação, do ritmo e do sentido da fala.

O objeto de estudo é localizado no tempo e espaço, brota do problema, é construído a partir da curiosidade existente e produzida na caminhada. Na abordagem social, nosso laboratório não tem paredes e nessa imersão estamos inteiros e integrais num processo que mobiliza razão e emoção, racionalidade e sensibilidade. Não é a soma destas dimensões, mas a efervescência que gera calor e energia humana dedicada a compreender e produzir o novo.

A pesquisa não se encerra. Ela é inconclusa, o trabalho não termina, mas empenha a entrega de sujeitos para encaminhar as questões de continuidade da ação. E isso é mais do que entregar conhecimento, pois é uma dimensão que se pode obter do movimento que toma um

objeto atuar para a sua transformação, desta forma pensamos a extensão na história da educação e da ciência.

REFERÊNCIAS

ALBA, Rosa Salete. **Espaço urbano**: os agentes da produção em Chapecó. Chapecó, SC: Argos, 2002.

ALMEIDA, Sinara Monica Vitalino de; BARBOSA, Larissa Marcelle Vaz. Curricularização da Extensão Universitária no Ensino Médico: o Encontro das Gerações para Humanização da Formação. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, v. 43, Supl. 1, p. 672-80, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/DfkjtF6SgYzNFZKKXYLp85g/?lang=pt>. Acesso em: 28 set. 2021.

ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**. 2021. Disponível em: <https://www.anped.org.br/biblioteca>. Acesso em: set. 2021.

ARROYO, Miguel G. Humana docência. *In*: ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre**: imagens e auto-imagens. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 50-67.

BAZZOTTI, Ademir Luiz. **Educação e trabalho na percepção do Estudante da EJA**. 2009. Monografia (Especialização em Educação) – Instituto Federal de Santa Catarina, Chapecó, 2009.

BAZZOTTI, Ademir Luiz; MOREIRA, Marilene. Perspectivas de formação e profissionalização dos formandos do 2º grau frente aos paradigmas de produção. **Visão Global**, São Miguel do Oeste, v. 1, n. 1, jun. 1997.

BAZZOTTI, Ademir Luiz; MOREIRA, Marilene. Perspectivas e expectativas profissionais dos concluintes dos cursos de 2º grau de São Miguel do Oeste e região. **Anais de Iniciação Científica**. Chapecó: Grifos – Editora Universitária, 1998.

BAZZOTTI, Ademir Luiz; MOREIRA, Marilene. **Perspectivas e expectativas profissionais dos concluintes dos cursos de 2º grau de São Miguel do Oeste e região**. São Miguel do Oeste: UNOESC, 1997. Relatório de pesquisa.

BORGES, Livia F. F. Um Currículo para Formação de Professores. *In*: VEIGA, Ilma Passos; SILVA, Edileuza Fernandes da (org.). **A escola mudou**. Que mude a formação de professores! 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012. p. 13-34.

BOSI, Ecléa. Memória-sonho e Memória Trabalho; Tempo de Lembrar. *In*: BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: lembranças de velhos. 16. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2016. p. 43-90.

BRANDÃO, Antonio Carlos; DUARTE, Milton Fernandes. **Movimentos culturais de juventude**. 12. ed. São Paulo: Moderna, 1990. (Coleção Polêmica).

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Educação e movimentos populares: tendências e dilemas latino-americanos. *In*: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação Popular**: concepções e tendências. São Paulo: Cortez, 1995. p. 11-36.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 28 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 31 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES nº 608, de 3 de outubro de 2018**. Brasília: Ministério da Educação, 2018a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102551-pces608-18/file>. Acesso em: 30 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências. Brasília: Ministério da Educação, 2018b. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808. Acesso em: 30 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **II Caderno de Educação Popular em Saúde**. Círculos de Cultura: problematização da realidade e protagonismo popular. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2014. Disponível em: <http://www.edpopsus.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/texto-2-4-cc3adrculos-de-cultura.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 29 set. 2022.

CARRANO, Paulo. **Educação de Jovens e Adultos e Juventude**: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. 2007. Disponível em: <http://www.forumeja.org.br/go/files/Educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20Jovens%20e%20Adultos%20e%20Juventude%20-%20Carrano.pdf>. Acesso em: 5 out. 2020.

CASTILLO, Jimena; PALEO, Camila; RIVERO BORGES, Analía. Curricularización de la extensión en la FCEA. **InterCambios**, Montevideo, v. 6, n. 2, p. 1-13, 2019. Disponível em: <http://www.scielo.edu.uy/pdf/ic/v6n2/2301-0126-ic-6-02-79.pdf>. Acesso em: 28 set. 2021.

CELLARD, André. A análise documental. *In*: CELLARD, André. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução de Ana Cristina Nasser. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 295-316.

CHAPECÓ. Prefeitura Municipal. **Chapecó uma cidade transformada**. Organização de Luciane Bosenbecker, Andréia Aparecida Signori e Pedro Francisco Uczai. Chapecó, SC: Gráfica Mercur, 2004.

COIMBRA, Camila Lima; RICHTER, Leonice Matilde; VALENTE, Lucia de Fatima. **O círculo de cultura como prática pedagógica no curso de Pedagogia**: uma experiência formativa. 2008. Disponível em: http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/4161/1/FPF_PTPF_01_0818.pdf f. Acesso em: 19 nov. 2022.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 40-52, set./dez. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04.pdf>. Acesso em: 5 out. 2020.

DEMO, Pedro. Teoria e prática da avaliação qualitativa. **Perspectivas**, Campos dos Goytacazes, v. 4, n. 7, p. 106-115, jan./jul. 2005. Disponível em: https://ojs3.perspectivasonline.com.br/revista_antiga/article/download/241/160/. Acesso em: 5 out. 2020.

FAGUNDES, Marcelo Nascimento. **A (des)continuidade de programas sociais em organizações públicas de ensino superior**: o caso do programa vizinhança na UFPel. 2018. 106 f. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) – Programa de Pós-Graduação Profissional em Administração Pública em Rede Nacional, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/handle/prefix/4550>. Acesso em: 28 set. 2021.

FASSINA, Alexandre Luis. **Conciliação entre estudo e trabalho e sua influência na permanência de estudantes de graduação da UFFS**. 2018. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2018. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/2423>. Acesso em: 20 out. 2022.

FERREIRA, Cândido Guerra. **O fordismo, sua crise e o caso brasileiro**. Campinas: UNICAMP, 1993. (Cadernos CESIT – Centro de Estudos Sindicais e de Economia do Trabalho).

FERRETTI, Celso João *et al.* **Novas tecnologias, trabalho e educação**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p. 93-127.

FORPROEX – Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, AM: Imprensa Universitária, 2015. Disponível em: <https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>. Acesso em: 3 out. 2022.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. Tradução de Tiago José Risi Leme. São Paulo: Cortez, 2016.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 47. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020a.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Tradução de Rosiska Darcy de Oliveira. 18. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Prefácio de Leonardo Boff; notas de Ana Maria Araújo Freire. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 73. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020b.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. **Pedagogia da Conscientização**: um legado de Paulo Freire à formação de professores. 3. ed. Porto Alegre: Editora da PUCRS, 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Ensino Médio integrado**: concepções e contradições. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do Decreto nº 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. **Trabalho Necessário**, Niterói, ano 3, n. 3, p. 1-36, 2005. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/4578/4214>. Acesso em: 5 out. 2020.

FROS, Carmen Lia Remedi. **Curricularização da extensão**: sugestões para a implantação no curso de administração da Unipampa. 2017. 135 f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Organizações Públicas) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/13876>. Acesso em: 28 set. 2021.

GADOTTI, Moacir. **Extensão Universitária**: Para quê? 2017. Disponível em: https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf. Acesso em: 18 maio 2021.

GADOTTI, Moacir; CARNOY, Martin (org.). **Reinventando Freire**: a práxis do Instituto Paulo Freire. São Paulo: Instituto Paulo Freire; Lemann Center/Stanford Graduate School of Education, 2018. p. 229-236.

GAVIRA, Muriel de Oliveira; GIMENEZ, Ana Maria Nunes; BONACELLI, Maria Beatriz Machado. Proposta de um sistema de avaliação da integração ensino e extensão: um guia para universidades públicas brasileiras. **Avaliação**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 395-415, jul. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/qRtNJVDH93BBqw6WDsN5TpM/?lang=pt>. Acesso em: 28 set. 2021.

GOMEZ, Margarita Victoria; FRANCO, Marília (org.). **Círculo de cultura Paulo Freire**: arte, mídia e educação. São Paulo: Fundação Memorial da América Latina, 2015. Disponível em: https://www.ufpb.br/redepopsaude/contents/biblioteca-1/circulo-de-cultura-arte-midia-e-educacao-2013-paulo-freire/circulodeculturapaulofreire_artemidiaeducacao.pdf. Acesso em: 19 nov. 2022.

HARVEY, David. A transformação político-econômica do capitalismo no final do século XX. *In*: HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1993.

HUBERMAN, Michaël. O Ciclo de vida profissional dos professores. *In*: NÓVOA, António (org.). **Vidas de professores**. Tradução de Maria dos Anjos Caseiro e Manuel Figueiredo Ferreira. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1995. p. 11-62. (Coleção Ciências da Educação).

IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. **Acesso e visibilidade às teses e dissertações brasileiras**. 2021. Disponível em: <https://bdt.ibict.br/vufind/>. Acesso em: set. 2021.

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 13 ago. 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. rev. e ampl. São Paulo: Eccus Editora, 2018.

LIMA, Mayara Lopes de Freitas; CARNEIRO, Pedro Henrique Vanderley da Silva; SANTANA, Otacílio Antunes. A semiótica docente: avaliação dos docentes frente aos saberes necessários à prática Educativa. *In*: ATENA EDITORA (org.). **Políticas públicas na educação brasileira: formação de professores e a condição do trabalho docente**. Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2018. p. 19-31.

LIMA, Wellington Soares de. **Extensão na Universidade Estadual do Oeste do Paraná: um estudo sobre o tema sexualidade**. 2019. 216 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2019. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/handle/tede/4615>. Acesso em: 28 set. 2021.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Lucília Regina de Souza *et al.* **Trabalho e educação**. Campinas, SP: Papirus; Cedes; Ande; ANPEd, 1992.

MATTOSO, Jorge Eduardo Levi. **A desordem do trabalho**. São Paulo: Página Aberta, 1995.

MATTOSO, Jorge Eduardo Levi. **Crise, transformações produtivo-tecnológicas e trabalho – panorama visto do Brasil**. Campinas, SP: UNICAMP, 1992. (Cadernos do CESIT – Centro de Estudos Sindicais e de Economia do Trabalho).

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MOREIRA, Antônio Flávio; TADEU, Tomaz (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/18875/12399>. Acesso em: 25 jan. 2019.

MOROSINI, Marília Costa; NASCIMENTO, Lorena Machado do. Uma perspectiva metodológica da produção sobre Internacionalização da Educação Superior em programas de pós-graduação do Brasil. VIII Seminário Internacional de Educação Superior, 8., 2015, Porto Alegre. **Anais [...]** Porto Alegre: UFRGS, 2015.

MORTARI, Milena Amabile. “**Extensionar**”: do verbo quimérico às experiências da Extensão Universitária no Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura. 2021. 61 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, 2021. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/4327>. Acesso em: 10 nov. 2022.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. **Bordieu e a educação**. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006.

NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. *In*: NÓVOA, António (org.). **Profissão professor**. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999. p. 03-34.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias de sua vida. *In*: NÓVOA, António (org.). **Vidas de professores**. Tradução de Maria dos Anjos Caseiro e Manuel Figueiredo Ferreira. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1995. p. 11-62. (Coleção Ciências da Educação).

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. Trabalho encomendado pelo GT “Educação de pessoas jovens e adultas” e apresentado na 22ª Reunião Anual da ANPED – 26 a 30 de setembro de 1999, Caxambu. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 12, p. 59-73, set./dez. 1999. Disponível em: http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE12/RBDE12_06_MARTA_KOHL_DE_OLIVEIRA.pdf. Acesso em: 5 out. 2020.

PACHECO, José Augusto. Currículo: entre teorias e métodos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 137, p. 383-400, maio/ago. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/jbZsTv3hJLzp9hHcG9ngxDK/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 10 jan. 2021.

PEREIRA, Leoclécio Dobrovoski Silva. **Crise nas licenciaturas e a luta pela educação no Brasil**. Uberlândia, MG: Navegando Publicações, 2018.

REZENDE JUNIOR, Edson Luis. **A formação inicial de professores de língua espanhola no Centro de Línguas da UNESP FCL/Assis**. 2020. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Assis, 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/191859>. Acesso em: 28 set. 2021.

SALATINI, Ana Carolina Moreira. **Extensão universitária: a curricularização como proposta**. 2018. 40 f. Trabalho de Conclusão Final (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018. Disponível

em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000218708>. Acesso em: 28 set. 2021.

SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio. **Epistemologia da Pesquisa em Educação**. Campinas, SP: Praxis, 1998. Disponível em: <http://www.geocities.ws/grupoepisteduc/arquivos/tesegamboa.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2021.

SANTOS, Ana Paula Fliegner dos. **Curricularização da extensão**: Projeto Comunitário nos cursos de Graduação do Centro Universitário-Católica de Santa Catarina em Jaraguá do Sul. 2017. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/20639>. Acesso em: 28 set. 2021.

SANTOS, Paloma Marques dos. **A “Fronteira” universidade escola**: um estudo a partir da curricularização da Extensão na formação de professores. 2019. 141 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Federal de São Paulo, Diadema, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/51945>. Acesso em: 28 set. 2021.

SARTORI, Jerônimo; PEREIRA, Thiago Ingrassia. A construção da pesquisa no mestrado profissional em educação. *In*: SARTORI, Jerônimo; PEREIRA, Thiago Ingrassia (org.). **A construção do conhecimento no mestrado profissional em educação**. Porto Alegre: Cirkula, 2019. p. 17-34.

SAUL, Ana Maria. Referenciais freireanos para a prática da avaliação. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 25, p. 17-24, nov. 2008. Disponível em: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/90>. Acesso em: 4 jul. 2021.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 42. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. (Coleção Polêmicas de Nosso Tempo, n. 5).

SciELO – Scientific Electronic Library Online. **Scientific Electronic Library Online**. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br>. Acesso em: 5 set. 2021.

SCHEPANIACK, Keli Salí. **A extensão universitária**: olhares, perspectivas e possibilidades. 2019. 53 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2019. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/5032>. Acesso em: 10 nov. 2022.

SERVA, Fernanda Mesquita. **Educação superior no Brasil**: um estudo sobre a política de curricularização da extensão universitária. 2020. 198 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/191811>. Acesso em: 28 set. 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2010.

SOUZA, Margarida Maria de. **Um estudo avaliativo sobre a implantação da curricularização em Instituições de Ensino Superior**: o caso da Universidade Federal do

Ceará (UFC). 2019. 134 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/41144>. Acesso em: 28 set. 2021.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed., rev. amp. 1. reimp. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2010. p. 123-125 e 463-464.

SUASSUNA, Ariano. Canal Ariano Suassuna Sincero. **YouTube**, 29 jan. 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yEF8RfwfHKU>. Acesso em: 26 dez. 2022.

THIESEN, Juares da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p. 545-598, set./dez. 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s1413-24782008000300010&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 1 nov. 2020.

UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul. Conselho Universitário. **Resolução nº 93/CONSUNI/UFFS/2021, de 17 de dezembro de 2021**. Chapecó, 2021. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/atos-normativos/resolucao/consuni/2021-0093>. Acesso em: 30 out. 2022.

UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2019-2023)**. Chapecó, 2019. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/plano_de_desenvolvimento_institucional. Acesso em: 24 ago. 2020.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Planejamento em questão. *In*: VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: Plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo, Elementos Metodológicos para elaboração e realização**. São Paulo: Libertad, 1995.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; VIANA, Cleide Maria Quevedo Quixadá. Formação de Professores: um campo de possibilidades inovadoras. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; SILVA, Edileuza Fernandes da (org.). **A escola mudou. Que mude a formação de professores!** 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012. p. 13-34.

YOUNG, Michael. Teoria do Currículo: O que é e por que é importante. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 151, p. 190-202, jan./mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/4fCwLLQy4CkhWHNCmhVhYQd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2021.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. *In*: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (org.). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2003. p. 287-309.

APÊNDICES

Apêndice A – Tabela do tipo bibliografia anotada, SciELO e BDTD (IBICT)

Ano	Autor	Título	Resumo
CASTILLO, Jimena; PALEO, Camila; RIVERO BORGES, Analía. Curricularización de la extensión en la FCEA. InterCambios , Montevideo, v. 6, n. 2, p. 1-13, 2019. Disponível em: http://www.scielo.edu.uy/pdf/ic/v6n2/2301-0126-ic-6-02-79.pdf . Acesso em: 28 set. 2021.			
2019	CASTILLO, Jimena; PALEO, Camila; RIVERO BORGES, Analía	Curricularización de la extensión en la FCEA	A Faculdade de Ciências Econômicas e Administração (FCEA) da Universidade da República (Udelar) durante a última década passou por um período de profundas mudanças, entre as quais destaca a modificação dos currículos nos cursos de graduação. Isso trouxe a definição de novas áreas de formação, entre as quais fora criada a das Atividades Integradoras, o que permitiu a curricularização das atividades de extensão, no formato de Espacios de Formación Integral (EFI). Cento e um anos após o Manifesto liminar de Córdoba, este trabalho tem como objetivo fazer uma análise dos avanços e os desafios pendentes na curricularização das atividades de extensão na FCEA facilitada pela mudança no currículo, no período incluído entre os anos 2012 e 2017. Com base nos dados dos registros do Sistema de Gestão Administrativa de Ensino (SGAE) e dados fornecidos pela Unidad de Extensión y Relacionamento con el Medio da FCEA, determinamos o número e as características dos alunos que realizaram atividades de extensão, bem como a evolução dos professores dedicados a tarefas de ensino nos EFI da nossa Faculdade. Observa-se uma evolução positiva em relação ao número de EFI, estudantes e professores participantes, sugerindo que as mudanças no currículo poderiam ter sido um dos pilares deste desempenho.
ALMEIDA, Sinara Monica Vitalino de; BARBOSA, Larissa Marcelle Vaz. Curricularização da Extensão Universitária no Ensino Médico: o Encontro das Gerações para Humanização da Formação. Revista Brasileira de Educação Médica , Brasília, v. 43, Supl. 1, p. 672-80, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbem/a/DfkjtF6SgYzNFZKXLYLp85g/?lang=pt . Acesso em: 28 set. 2021.			
2019	ALMEIDA, Sinara Monica Vitalino de; BARBOSA, Larissa Marcelle Vaz.	Curricularização da Extensão Universitária no Ensino Médico: o Encontro das Gerações para Humanização da Formação	Este trabalho relata uma experiência de curricularização da extensão universitária no curso médico que teve como objetivos conduzir ações de extensão com vistas ao bem-estar de idosos de uma Instituição de Longa Permanência (ILP), bem como desenvolver habilidades do médico honesto, íntegro, cuidadoso, altruísta e empático consigo, com os “idosos” e com os pares envolvidos nas ações. O modelo usado para organização das atividades combinou métodos de aprendizagem de habilidades por meio da experiência, reflexão crítica sobre as experiências, ambiente de pequeno grupo para suporte e validação e programa longitudinal coeso para desenvolvimento total. As atividades foram vivenciadas em grupos de 12 integrantes, supervisionados por um professor com visitas semanais à ILP de agosto a dezembro de 2018. O modelo utilizado mostrou-se útil para o desenvolvimento de características humanísticas almeçadas nos indivíduos em formação. O envolvimento em todas as etapas do processo e o comprometimento com o bem-estar da população selecionada indicam que a curricularização cumpriu seu papel de proporcionar aos estudantes o desenvolvimento de consciência cidadã em paralelo à formação técnica. A instituição de ensino superior deve oferecer continuamente ações para que os estudantes desenvolvam plenamente seu lado humano e preservem as características observadas no contato com a população idosa.

GAVIRA, Muriel de Oliveira; GIMENEZ, Ana Maria Nunes; BONACELLI, Maria Beatriz Machado. Proposta de um sistema de avaliação da integração ensino e extensão: um guia para universidades públicas brasileiras. Avaliação , Campinas, v. 25, n. 2, p. 395-415, jul. 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/aval/a/qRtNJVDH93BBqw6WDsN5TpM/?lang=pt . Acesso em: 28 set. 2021.			
2020	GAVIRA, Muriel de Oliveira; GIMENEZ, Ana Maria Nunes; BONACELLI, Maria Beatriz Machado.	Proposta de um sistema de avaliação da integração ensino e extensão: um guia para universidades públicas brasileiras	O Plano Nacional de Educação brasileiro - PNE (Lei nº 13.005/2014) determinou que as atividades de extensão universitária devem compor, no mínimo, 10% do total da carga horária curricular dos cursos de graduação. A regulamentação dessa norma ocorreu em 2018, por meio da Resolução CNE/CES nº 7 do Ministério da Educação (MEC). Esse movimento ficou conhecido como “curricularização da extensão”. Entretanto, ao contrário do que ocorre no exterior, especialmente em países desenvolvidos, em que a inter-relação entre ensino e extensão já se encontra em estágio bastante avançado, no Brasil, essa relação não se dá com a mesma intensidade. Além disso, são escassos os estudos sobre indicadores e sistemas de avaliação da curricularização no Brasil. Em decorrência dessas constatações, este artigo tem como objetivo central propor um sistema de avaliação da integração ensino e extensão para as universidades públicas brasileiras. Assim, por meio de um amplo levantamento bibliográfico e documental no Brasil e no mundo, propomos um sistema de avaliação que considera sete passos e quatro conjuntos de indicadores, além de alguns pontos importantes a considerar na análise.
SALATINI, Ana Carolina Moreira. Extensão universitária: a curricularização como proposta . 2018. 40 f. Trabalho de Conclusão Final (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000218708 . Acesso em: 28 set. 2021.			
2018	SALATINI, Ana Carolina Moreira	Extensão universitária: a curricularização como proposta	A exemplo do que já acontece em outras instituições de nível superior estrangeiras, os universitários brasileiros terão em seu currículo a prática obrigatória de atividades extensionistas. Segundo o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2014, todos os cursos de graduação ofertados em universidades brasileiras deverão assegurar, no mínimo, 10% de sua carga horária para atividades de extensão, um dos tripés da universidade. Tendo em conta esta curricularização e o pouco contato da comunidade universitária com essa prática, o presente trabalho tem como objetivo expor uma breve contextualização da Extensão no Brasil, na Argentina e México, suas implicações sociais e contribuições tanto para Universidade como para a Sociedade (NOGUEIRA, 2005), (ROCHA, 2001), (SOUSA, 2000), além de apresentar uma proposta de um tutorial direcionado aos docentes e discentes da área de Letras Estrangeiras Modernas da Universidade Estadual de Londrina (UEL), no intuito de dar-lhes suporte e orientá-los nesta nova fase extensionista. Para isso, realizamos uma pesquisa bibliográfica e consultamos a Pró-Reitoria de Extensão da UEL e as Universidades Públicas da região sul do Brasil. Como resultado, desenvolvemos uma página web, com informações sobre a história da extensão, concepções, leis, atividades realizadas em outros lugares, nacionais e internacionais, e o passo a passo necessário para implementá-las no currículo, segundo nossa proposição. Com isso, pretendemos contribuir com a Pró-Reitoria de Extensão da UEL (PROEX) na implementação e divulgação de tais práticas, bem como elevá-la a um patamar igualitário aos outros dois pilares da universidade, Ensino e Pesquisa.
FROS, Carmen Lia Remedi. Curricularização da extensão: sugestões para a implantação no curso de administração da Unipampa . 2017. 135 f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Organizações Públicas) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017. Disponível em: http://repositorio.ufsm.br/handle/1/13876 . Acesso em: 28 set. 2021.			
2017	FROS, Carmen Lia Remedi.	Curricularização da extensão: sugestões para a implantação no	A extensão universitária vem obtendo destaque no meio acadêmico. Entendida como promotora da interação transformadora entre Universidade e sociedade, tem se institucionalizado através de diversas leis desde 1931 e em 1988 a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão nas Universidades é colocado como princípio Constitucional. O Plano Nacional de Educação (2014-2024) é uma política pública, que visa, através da estratégia 12.7, assegurar que no mínimo 10% dos

		curso de administração da Unipampa	créditos dos cursos de graduação sejam integralizados através de atividades de extensão, prioritariamente aquelas de grande relevância social. Este trabalho discute propostas para a implementação da curricularização da extensão no curso de Administração da Universidade Federal do Pampa, instituição multicampi criada em 2006 com o objetivo de estimular o crescimento e o desenvolvimento da região sul do Rio Grande do Sul. O trabalho se caracteriza como uma pesquisa exploratória, com abordagem qualitativa, sendo um estudo de caso que através de análise documental e entrevistas coletou dados sobre a extensão na instituição, levantou informações sobre como os órgãos dirigentes da instituição estão se estruturando para o cumprimento desta meta e como os professores de outros Campi e do curso percebem a extensão universitária, a meta da curricularização desta e seus possíveis impactos. Após análise dos dados coletados, nota-se que há um desconhecimento não só sobre a curricularização da extensão, mas também sobre a extensão universitária – mesmo entre extensionistas. Percebeu-se que são necessárias diversas adequações para a implementação da creditação da extensão no curso e na instituição. Essas mudanças foram sugeridas no trabalho, no entanto, não foi possível definir qual a melhor forma de implementação da curricularização no curso.
SANTOS, Paloma Marques dos. A “ Fronteira ” universidade escola : um estudo a partir da curricularização da Extensão na formação de professores. 2019. 141 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Federal de São Paulo, Diadema, 2019. Disponível em: https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/51945 . Acesso em: 28 set. 2021.			
2019	SANTOS, Paloma Marques dos.	A “fronteira” universidade escola: um estudo a partir da curricularização da Extensão na formação de professores	O presente trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa realizada a partir da análise da curricularização de um programa de Extensão, desenvolvido em um laboratório didático da Unifesp campus Diadema, denominado Centro Aprendiz de Pesquisador (CAP), que tem por objetivo aproximar os estudantes da educação básica da universidade e realizar atividades experimentais e investigativas que promovam a divulgação científica. O principal objetivo desta pesquisa foi analisar o processo da curricularização da Extensão a partir da associação do programa de Extensão CAP com uma Unidade Curricular (UC) do curso de Ciências – Licenciatura e verificar quais são as contribuições dessa associação para a formação inicial de professores. Os dados foram obtidos a partir da observação participante, da utilização de questionários e por meio da realização de entrevistas com os sujeitos da pesquisa. Esses dados foram analisados dentro dos pressupostos teóricos da análise de conteúdo. Para isso, realizou-se inicialmente uma análise sobre as perspectivas e desafios na efetivação do programa de Extensão no curso de Ciências – Licenciatura da Unifesp, quais eram as percepções dos graduandos sobre o fazer extensionista e quais contribuições a Extensão, a partir de sua curricularização, trouxe para a formação inicial de professores. Os resultados obtidos demonstraram os principais desafios e possibilidades na efetivação do programa CAP, revelaram que os graduandos têm em sua maioria uma percepção da Extensão relacionada à interação entre a universidade e a sociedade e que por vezes essa interação tem caráter unidirecional, ou seja, que a universidade é quem detém um conhecimento e que ele será transpassado para a sociedade, sem que haja uma troca de saberes. Os dados coletados também apontam a Extensão como um importante componente no que tange a formação inicial de professores, foi possível verificar que a partir da curricularização, os graduandos puderam colocar em prática o que estão aprendendo na UC, além de terem uma maior interação com os alunos da educação básica e terem, portanto, um retorno sobre sua prática docente. Os graduandos também relataram a importância do programa para inserção dos alunos das escolas visitantes no ambiente universitário, servindo essa experiência como forma de incentivo ao acesso às universidades públicas. Este estudo considera que a Extensão é um importante componente no processo de formação inicial de professores, pois possibilita que os graduandos tenham a oportunidade de relacionar a teoria e a prática, além de reforçar habilidades da profissão docente. Considera também que a curricularização da Extensão foi um aliado na viabilização do desenvolvimento das ações

			extensionistas, principalmente para contornar problemas relacionados a escassez de recursos financeiros para a Extensão. A curricularização assegurou ainda uma maior associação entre Ensino, Extensão e Pesquisa que trouxe um retorno para além da academia, pois os alunos da educação básica tiveram a oportunidade de vivenciarem o ambiente universitário, servindo de incentivo ao acesso ao ensino superior público.
SERVA, Fernanda Mesquita. Educação superior no Brasil : um estudo sobre a política de curricularização da extensão universitária. 2020. 198 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, 2020. Disponível em: http://hdl.handle.net/11449/191811 . Acesso em: 28 set. 2021.			
2020	SERVA, Fernanda Mesquita.	Educação superior no Brasil: um estudo sobre a política de curricularização da extensão universitária	Esta pesquisa foi desenvolvida junto ao Programa de Pós-graduação em Educação, na linha de pesquisa “Políticas Educacionais, Gestão de Sistema e Organizações, Trabalho e Movimentos Sociais”, na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, UNESP, campus de Marília e teve como objetivo investigar como a política de curricularização da extensão universitária pode influenciar no aprimoramento da aprendizagem e do currículo nas universidades, a partir da abordagem do ciclo de políticas de Bowe, Ball e Gold (1992) e Ball (1994). A tese utilizou-se de pesquisas bibliográficas, documental e qualitativa, em documentos oficiais e não-oficiais relacionados ao ensino superior e à extensão universitária, além dos PDIs das universidades filiadas aos Fóruns Nacionais de Extensão. Buscou-se, neste sentido, compreender a função da Universidade, demonstrando que o seu principal objetivo deve ser produzir um conhecimento “pluriversitário” (SANTOS, 2011) e torná-lo acessível (BOTOMÉ, 1996) para os alunos, em uma mútua experiência de troca de saberes com a comunidade. Além disso, o trabalho analisou a indissociabilidade que deve existir entre o ensino, a pesquisa e a extensão, especialmente, o percurso da extensão universitária no Brasil, o qual foi marcado por um amadurecimento conceitual que sofreu grande influência dos Fóruns Nacionais de Extensão, tanto na elaboração dos Planos Nacionais de Educação 2001-2010 e 2014-2024, quanto no estabelecimento das Diretrizes Curriculares para a Extensão Universitária (DCEU) aprovadas pela Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, do Conselho Nacional de Educação, as quais representaram um importante marco regulatório na curricularização da extensão universitária. As políticas públicas de curricularização da extensão universitária foram analisadas a partir da abordagem do ciclo de políticas de Bowe, Ball e Gold (1992) e Ball (1994), com o fim de demonstrar como os contextos de influência, de elaboração de texto e de prática permitiram que tais políticas fossem elaboradas, redigidas, colocadas em prática e geraram novas políticas públicas, numa relação cíclica. Ainda, a partir dos ensinamentos de Sacristán (2000) e sua teoria do currículo, foi demonstrado que, na verdade, existe um processo curricular, que vai muito além do currículo prescrito. Com a finalidade de ilustrar a implantação da extensão universitária nos currículos de uma Universidade e obter informações sobre condução deste processo, foi feita uma entrevista com questões semiestruturadas (MARCONI; LAKATOS, 2002) que permitiu identificar potencialidades e fragilidades da curricularização da extensão universitária. Por fim, conclui-se que a curricularização representa uma conquista dos defensores da extensão universitária e uma grande oportunidade para que as universidades, bem como as demais IES, possam promover uma educação transformadora, o que somente será possível a partir de uma verdadeira reconstrução curricular e não apenas um rateio de créditos. Tal conquista, contudo, é temporária e dependerá de uma eterna vigilância em sua defesa.
SOUZA, Margarida Maria de. Um estudo avaliativo sobre a implantação da curricularização em Instituições de Ensino Superior : o caso da Universidade Federal do Ceará (UFC). 2019. 134 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019. Disponível em: http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/41144 . Acesso em: 28 set. 2021.			
2019	SOUZA, Margarida Maria	Um estudo avaliativo sobre a	Para cumprir a diretriz estabelecida na Constituição Federal de 1988, a qual determina que as instituições de ensino superior, usando da sua autonomia e flexibilização curricular, efetivem o princípio da indissociabilidade na tríade ensino, pesquisa e

	de.	implantação da curricularização em Instituições de Ensino Superior: o caso da Universidade Federal do Ceará (UFC)	extensão, o Plano Nacional de Educação (2014-2024), Lei no 13.005, de 25 de junho de 2014, na sua meta 12.7 - destina créditos curriculares para extensão universitária, prescrevendo que, no mínimo dez por cento da carga horária estabelecida, para os cursos de graduação, destine-se aos programas e projetos de extensão universitária. O presente estudo de caso de cunho bibliográfico, descritivo, documental e exploratório apresenta um histórico da universidade brasileira, e de forma conceitual da extensão universitária, propondo-se a apontar os principais desafios para atender a normatização, no âmbito da UFC, as quais foram apontadas pelos entrevistados como: a heterogeneidade dos cursos, a carga horária determinada, o financiamento das ações, o desconhecimento e a desvalorização da extensão. Entretanto, pela relevância do tema optou-se, também, por pontuar as potencialidades que a Curricularização trará à formação acadêmica com a sua efetivação, as quais são: estabelecer uma simetria entre a tríade pesquisa, ensino e extensão, estimular o professor a repensar as suas práticas pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem, a universidade a estar em campo e proporcionar ao aluno vivenciar outras possibilidades de saberes. No caso específico do EAD, acabar com a dependência dos ambientes virtuais. Observou-se que, na íntegra, a inserção da curricularização nos cursos de graduação é uma medida mais de gestão do que acadêmica, e muito mais dialógica do que propriamente normativa.
SANTOS, Ana Paula Fliegner dos. Curricularização da extensão: Projeto Comunitário nos cursos de Graduação do Centro Universitário-Católica de Santa Catarina em Jaraguá do Sul. 2017. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: https://tede2.pucsp.br/handle/handle/20639 . Acesso em: 28 set. 2021.			
2017	SANTOS, Ana Paula Fliegner dos.	Curricularização da extensão: Projeto Comunitário nos cursos de Graduação do Centro Universitário-Católica de Santa Catarina em Jaraguá do Sul	Formar um novo profissional é um desafio posto às universidades de hoje, pois, além da formação técnica, é necessário formar cidadãos éticos, humanos e solidários que sejam protagonistas na reestruturação da sociedade, de modo a transformar a realidade social. O objetivo desta pesquisa, inserida no Grupo de Pesquisa Políticas Públicas e Reformas Educacionais e Curriculares da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, foi analisar os impactos da inserção do componente curricular: Projeto Comunitário (PC) nas matrizes curriculares dos cursos de Graduação do Centro Universitário – Católica de Santa Catarina. O PC envolve estudantes em projetos sociais na realidade local, com diferentes públicos. A pesquisa utilizou-se da abordagem qualitativa, tendo como locus o município de Jaraguá do Sul, cidade sede do Centro Universitário – Católica de Santa Catarina, instituição comunitária, com 43 anos de história. Os documentos utilizados para análise documental foram: Plano de Desenvolvimento Institucional, Regulamento da disciplina Projeto Comunitário, Política de extensão, Programa de Extensão, Relatório de Extensão e Projeto Comunitário (PC), do ano de 2014, Manual dos responsáveis e os depoimentos dos acadêmicos presentes nas autoavaliações realizadas ao concluir o PC no ano de 2014. Para aprofundar os depoimentos, utilizou-se a técnica de grupo focal com 10 estudantes. O referencial teórico pautou-se em Menezes (2011), Síveres (2011) e aporte de autores que se colocam em mesmo espectro de atenção para com a formação dos estudantes que se envolvem em ações sociais no ambiente universitário: Freire (1983, 2006), no bojo da concepção de universidade autônoma e transformadora; Gurgel (1986), Freire (1977), Nogueira (2005) e documentos do FORPROEX (1998, 2006, 2012), que apresentam a trajetória da extensão universitária no Brasil e suas concepções; Chizzotti (2000) e Abramowicz (1996), os quais permitem ampliar o escopo de interpretação dos dados presentes nos documentos e nas autoavaliações analisadas. As categorias foram criadas com base em Franco (2012). Gatti (2012) embasa a técnica de grupo focal utilizada na pesquisa. Como resultados, apresentam-se os impactos na formação dos sujeitos ao vivenciarem projetos sociais em sua Graduação, que, por sua vez, contribuem significativamente para a formação humana e solidária dos estudantes envolvidos. Acredita-se que a curricularização da extensão deva fazer parte da formação de todos os estudantes, independentemente de seu curso ou área de atuação. Constatou-se que a formação em valores humanos e sociais contribui significativamente na formação humana, social e profissional para o exercício da profissão de forma consciente e cidadã.

FAGUNDES, Marcelo Nascimento. A (des)continuidade de programas sociais em organizações públicas de ensino superior : o caso do programa vizinhança na UFPel. 2018. 106 f. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) – Programa de Pós-Graduação Profissional em Administração Pública em Rede Nacional, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018. Disponível em: http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/handle/prefix/4550 . Acesso em: 28 set. 2021.			
2018	FAGUNDES, Marcelo Nascimento.	A (des)continuidade de programas sociais em organizações públicas de ensino superior: o caso do programa vizinhança na UFPel	Este trabalho trata do programa de Extensão da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) denominado Programa Vizinhança, enquanto representativo, num nível micro, da execução de uma política pública. A análise aborda o processo de tomada de decisão neste programa, com destaque às dinâmicas de continuidade e descontinuidade que ocorrem em função das configurações internas da organização. Considera que tais reveses aconteceram alheios à relevância e retorno atingidos pelo programa. Busca identificar fatores capazes de impactar na perenidade do programa. Destaca a dimensão <i>politics</i> como a principal interferência ao desenvolvimento da iniciativa. Refuta a simples reedição do programa como forma de resgatar os aspectos bem-sucedidos daquela prática. Enfatiza a inadequação desta solução, a partir da impossibilidade de reproduzir a janela de oportunidades existente no momento da concepção da ação. Propõe a adoção da curricularização da extensão, conforme preconizado pela estratégia 12.7, anexa à lei nº 13.005/2014, no sentido de preservar futuras ações de extensão das perturbações impostas por alterações conjunturais. Sugere a incorporação do conhecimento e da estrutura residuais do programa Vizinhança à Seção de Integração Universidade e Sociedade da PREC, de modo a implementar novo órgão, designado a intermediar iniciativas de Extensão dentro da UFPel com o público-alvo localizado no entorno do campus Porto, e como forma de distanciar a ação extensionista do personalismo, danoso à continuidade.
REZENDE JUNIOR, Edson Luis. A formação inicial de professores de língua espanhola no Centro de Línguas da UNESP FCL/Assis . 2020. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Assis, 2020. Disponível em: http://hdl.handle.net/11449/191859 . Acesso em: 28 set. 2021.			
2020	REZENDE JUNIOR, Edson Luis	A formação inicial de professores de língua espanhola no Centro de Línguas da UNESP FCL/Assis	Os Centros de Línguas e Desenvolvimento de Professores (CLDP) da UNESP são espaços de extensão universitária, articulados ao ensino e à pesquisa, envolvidos com o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras (LE) e existentes nos três câmpus universitários que possuem o curso de Letras, licenciatura. O CLDP de Assis, nosso objeto de estudo, surgiu em 2010, vinculado ao departamento de Educação e Letras Modernas e, desde sua criação, caracteriza-se como um Centro preocupado com a formação inicial de professores, com a realização de estágios e de pesquisas acadêmicas. Assim, tendo esse contexto como parâmetro, traçamos como objetivo geral desta pesquisa analisar quais os efeitos do CLDP da UNESP FCL/Assis para a formação inicial de professores de língua espanhola. Para isso, selecionamos como sujeitos de pesquisa os estudantes egressos da área de espanhol, de 2010 a 2017, as supervisoras desta área e o professor idealizador do projeto. Pautamos nosso trabalho na pesquisa qualitativa, principalmente, na obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos, pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada e a possibilidade de dar voz a todos os participantes. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram o questionário e a entrevista semiestruturada, e nossa análise baseou-se na delimitação progressiva do foco de estudo, na formulação de questões analíticas, no aprofundamento da revisão de literatura e no uso extensivo de comentários, observações e especulações ao longo do desenvolvimento do trabalho. Como categorias de análise discorremos sobre: (I) o perfil dos estudantes egressos de espanhol que participaram do CLDP; (II) o que eles dizem de suas participações no projeto; (III) algumas marcas deixadas pelo Centro na vida profissional desses estudantes; (IV) as observações das professoras supervisoras e do professor idealizador e (V) a organização e o uso do tempo-espaço nesse contexto. Por fim, os resultados demonstram que: (a) há uma valorização por parte dos discentes em participar do projeto que vai além do tempo de estágio obrigatório; (b) há um consenso da importância das reuniões pedagógicas, porém, apresenta-se também a necessidade de reorganização das mesmas; (c) é positivo a inserção de licenciandos como professores desde que essa ação esteja pautada na autonomia e sob supervisão; (d) 70% dos respondentes

			apresentam sua experiência em eventos acadêmicos e 80% dos egressos afirmam que o projeto teve influência na escolha profissional e; (e) há a necessidade de mais discussões sobre materiais didáticos, sobre a curricularização da extensão e da organização do tempo-espço no projeto.
LIMA, Wellington Soares de. Extensão na Universidade Estadual do Oeste do Paraná : um estudo sobre o tema sexualidade. 2019. 216 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2019. Disponível em: http://tede.unioeste.br/handle/tede/4615 . Acesso em: 28 set. 2021.			
2019	LIMA, Wellington Soares de	Extensão na Universidade Estadual do Oeste do Paraná: um estudo sobre o tema sexualidade	O presente trabalho possui como objetivo principal, compreender como a sexualidade é e foi trabalhada nas atividades de extensão da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, em especial, apresentando enfoques para a área da Educação Sexual, tendo em vista que pretendemos além de contribuir para este levantamento histórico da Unioeste, também contribuir para reflexões relacionadas ao âmbito da Educação Básica. Apresentamos algumas considerações sobre a extensão universitária, buscando tecer relações entre sua curricularização, o contexto da Unioeste e o tripé pesquisa, ensino e extensão. Posteriormente realizamos um levantamento dos aspectos legais, normativos e curriculares que norteiam a sexualidade no âmbito nacional dentro da área educacional tendo em vista a concretização e legitimação da temática dentro do ambiente escolar. Para o desenvolvimento da pesquisa, levantamos junto à Pró-Reitoria de Extensão, via portal online, todas as atividades de extensão desenvolvidas pela universidade que constam em sistema, no período de 2003 a 2018 e, posteriormente realizamos entrevistas com uma amostra das/os coordenadoras/es das referidas atividades. Assim, analisamos os dados tomando como base a Análise de Conteúdo, a fim de categorizá-los e promover inferências aos resultados que nos possibilitassem interpretar os mesmos, juntamente com a discussão com autoras/es referenciais deste trabalho. Inicialmente, percebemos uma diminuição das atividades nos últimos anos decorridas de contextos políticos/sociais que permeiam nosso país. Todavia, algumas atividades permanecem ativas e voltadas para a discussão da temática. Verificamos, dessa forma, que as atividades de extensão da Unioeste, procuram promover formações profissionais que capacitem multiplicadores da temática que coadunam com o respeito ao outro e proteção integral dos indivíduos. Quanto às compreensões sobre sexualidade dos docentes da Unioeste, percebemos que todos desencadeiam preocupações dentro do viés social da temática. Também visualizamos que os mesmos reconhecem a importância das atividades extensionistas, todavia, possuem muito receio e questionamentos quanto a implantação da curricularização da extensão. Percebemos que embora o contexto não favoreça discussões sobre a temática, busca-se espaço de resistência em continuar a discuti-las e debatê-las.

Apêndice B – Tabela do tipo bibliografia sistematizada, SciELO e BDTD

Nº	Ano	Autor	Título	Tipo/Pós	Palavras-chave Assuntos	Objetivos	Metodologia	Resultados
1	2019	CASTILLO, Jimena; PALEO, Camila; RIVERO BORGES, Analía.	<u>Curricularización de la extensión en la FCEA</u>	Artigo	Educação, Extensão, Currículo, Curricularização	Fazer uma análise dos avanços e os desafios pendentes na curricularização das atividades de extensão na FCEA facilitada pela mudança no currículo, no período incluído entre os anos 2012 e 2017.	Para la realización de este trabajo se utilizaron datos provenientes del Sistema de Gestión Administrativa de la Enseñanza (SGAE), Udelar. Allí se registran las materias aprobadas por los estudiantes y es posible identificar las correspondientes al Área de Actividades Integradoras, dentro de ellas las que se vinculan con actividades de extensión e integralidad, y establecer si estas fueron realizadas por los estudiantes en la FCEA en formato de EFI o en otras modalidades fuera del servicio. Esta información es complementada con los registros de la UERM de la FCEA para el caso de los docentes de los EFI. El período de análisis será 2012-2017. Lo que se propone es una aproximación exploratoria de carácter descriptivo.	Observa-se uma evolução positiva em relação ao número de EFI, estudantes e professores participantes, sugerindo que as mudanças no currículo poderiam ter sido um dos pilares deste desempenho.
2	2019	ALMEIDA, Sinara Monica Vitalino de; BARBOSA, Larissa Marcelle Vaz.	Curricularização da Extensão Universitária no Ensino Médico: o Encontro das Gerações para	Artigo	Extensão Comunitária; Humanização da Assistência; Currículo; Envelhecimento	Este artigo descreve as bases teóricas e o percurso prático utilizados na curricularização da extensão	Este estudo é descritivo, do tipo relato de experiência, com exposição da organização curricular e vivência da extensão no curso médico da UPE–Garanhuns durante um	O uso de estratégias no ensino médico para desenvolver atitudes humanas nos indivíduos que incluem acompanhamento de um supervisor durante as aulas

			Humanização da Formação			<p>universitária no curso médico da UPE–Garanhuns, que tiveram os seguintes objetivos: desenvolvimento de ações de extensão com vistas ao bem-estar de idosas de uma Instituição de Longa Permanência (ILP), paralelo ao desenvolvimento de valores no médico humano segundo definição de Cohen e Sherif – honesto, íntegro, cuidadoso, altruísta e empático consigo, com os “idosos” e com os pares envolvidos nas ações.</p>	<p>semestre letivo. Adaptação do PPC do curso com destinação de CH para atividades de extensão.</p> <p>O modelo usado para organização das atividades foi o descrito por Branch, que combina os seguintes métodos: (a) aprendizagem de habilidades por meio da experiência; (b) reflexão crítica sobre as experiências; (c) ambiente em pequeno grupo para suporte e validação; (d) programa longitudinal coeso para desenvolvimento total.</p>	<p>práticas dos estudantes, com reflexão durante e após as entrevistas com pacientes reais ou padronizados e simulação com <i>feedbacks</i> dos pares e facilitador, têm demonstrado resultados satisfatórios, mas a inserção do estudante na comunidade permite a exposição à complexidade social e o desenvolvimento de habilidades e atitudes para trabalhar com o contexto do momento. Ou seja, o indivíduo desenvolve a aptidão da inteligência com vistas à recuperação das informações para situá-las num contexto e num conjunto.</p>
3	2020	GAVIRA, Muriel de Oliveira; GIMENEZ, Ana Maria Nunes; BONACELLI, Maria Beatriz Machado.	Proposta de um sistema de avaliação da integração ensino e extensão: um guia para universidades públicas brasileiras	Artigo	Integração curricular; Ensino-extensão; Ensino superior.	<p>Este artigo tem como objetivo central propor um sistema de avaliação da integração ensino e extensão para as universidades públicas brasileiras.</p>	<p>Levantamento bibliográfico e documental no Brasil e no mundo, propomos um sistema de avaliação que considera sete passos e quatro conjuntos de indicadores, além de alguns pontos importantes a considerar na análise.</p> <p>O método de análise de dados adotada foi a análise de conteúdo.</p> <p>Conheceu o estado da arte atual da literatura que versa sobre essa temática, o arcabouço legal, bem como</p>	<p>Propõe um sistema de avaliação para as universidades brasileiras com base nas diretrizes da extensão universitária do FORPROEX e da Resolução CNE/CES nº 7/2018: interação dialógica entre conhecimentos; interdisciplinaridade e interprofissionalidade; indissociabilidade entre ensino-extensão-extensão; formação humana e profissional do discente; e o</p>

							iniciativas de universidades e redes de universidades nacionais e internacionais.	impacto na sociedade. Não aplica a proposta.
4	2018	SALATINI, Ana Carolina Moreira	Extensão universitária: a curricularização como proposta	Mestrado	Extensão universitária, Ensino superior.	Expor uma breve contextualização da Extensão no Brasil, na Argentina e México, suas implicações sociais e contribuições tanto para Universidade como para a Sociedade (NOGUEIRA, 2005), (ROCHA, 2001), (SOUSA, 2000), além de apresentar uma proposta de um tutorial direcionado aos docentes e discentes da área de Letras Estrangeiras Modernas da Universidade Estadual de Londrina (UEL), no intuito de dar-lhes suporte e orientá-los nesta nova fase extensionista.	Pesquisa bibliográfica e consultamos a Pró-Reitoria de Extensão da UEL e as Universidades Públicas da região sul do Brasil.	Como resultado, desenvolvemos uma página web, com informações sobre a história da extensão, concepções, leis, atividades realizadas em outros lugares, nacionais e internacionais, e o passo a passo necessário para implementá-las no currículo, segundo nossa proposição.
5	2017	FROS, Carmen Lia Remedi.	Curricularização da extensão: sugestões para a implantação no curso de administração da Unipampa	Mestrado	Extensão universitária; Curricularização da extensão; Plano Nacional de Educação; Políticas	Discutir propostas para a implementação da curricularização da extensão no curso de Administração da Universidade	Pesquisa exploratória, com abordagem qualitativa, sendo um estudo de caso que através de análise documental e entrevistas coletou dados sobre a extensão na instituição, levantou	Nota-se que há um desconhecimento não só sobre a curricularização da extensão, mas também sobre a extensão universitária – mesmo entre extensionistas. Percebeu-se que são

					públicas; Administração.	Federal do Pampa, instituição multicampi criada em 2006 com o objetivo de estimular o crescimento e o desenvolvimento da região sul do Rio Grande do Sul.	informações sobre como os órgãos dirigentes da instituição estão se estruturando para o cumprimento desta meta e como os professores de outros Campi e do curso percebem a extensão universitária, a meta da curricularização desta e seus possíveis impactos.	necessárias diversas adequações para a implementação da creditação da extensão no curso e na instituição. Essas mudanças foram sugeridas no trabalho, no entanto, não foi possível definir qual a melhor forma de implementação da curricularização no curso.
6	2019	SANTOS, Paloma Marques dos.	A “fronteira” universidade escola: um estudo a partir da curricularização da Extensão na formação de professores	Mestrado	Extensão universitária; Curricularização da Extensão; Formação inicial de Professores; Interação entre Universidade e escola; Percepção da Extensão.	Analisar o processo da curricularização da Extensão a partir da associação do programa de Extensão CAP com uma Unidade Curricular (UC) do curso de Ciências – Licenciatura e verificar quais são as contribuições dessa associação para a formação inicial de professores.	Pesquisa qualitativa realizada a partir da análise da curricularização de um programa de Extensão, desenvolvido em um laboratório didático da Unifesp campus Diadema, denominado Centro Aprendiz de Pesquisador (CAP), que tem por objetivo aproximar os estudantes da educação básica da universidade e realizar atividades experimentais e investigativas que promovam a divulgação científica. Observação participante, da utilização de questionários e por meio da realização de entrevistas com os sujeitos da pesquisa. Dados analisados pela análise de conteúdo.	Diante os desafios e possibilidades de efetivar um programa de extensão: A maioria dos graduandos têm uma percepção da Extensão relacionada à interação entre a universidade e a sociedade e, que por vezes essa interação tem caráter unidirecional (conhecimento com a universidade e não uma troca de saberes); Verifica que a partir da curricularização, os graduandos puderam colocar em prática o que estão aprendendo na instituição, uma maior interação com os alunos da educação básica; A curricularização assegurou uma maior associação entre Ensino, Extensão e Pesquisa que trouxe um retorno para além da academia, pois os alunos da educação básica tiveram a oportunidade de vivenciarem o ambiente universitário, servindo de

								incentivo ao acesso ao ensino superior público.
7	2020	SERVA, Fernanda Mesquita.	Educação superior no Brasil: um estudo sobre a política de curricularização da extensão universitária	Doutorado	Conhecimento pluriversitário; Política da curricularização da extensão universitária; Ciclo de política; Ensino Superior; Currículos.	Investigar como a política de curricularização da extensão universitária pode influenciar no aprimoramento da aprendizagem e do currículo nas universidades, a partir da abordagem do ciclo de políticas de Bowe, Ball e Gold (1992) e Ball (1994).	Pesquisas bibliográficas, documental e qualitativa, em documentos oficiais e não-oficiais relacionados ao ensino superior e à extensão universitária, além dos PDIs das universidades filiadas aos Fóruns Nacionais de Extensão. Entrevista com questões semiestruturadas (MARCONI; LAKATOS, 2002) que permitiu identificar potencialidades e fragilidades da curricularização da extensão universitária.	Conclui-se que a curricularização representa uma conquista dos defensores da extensão universitária e uma grande oportunidade para que as universidades, bem como as demais IES, possam promover uma educação transformadora, o que somente será possível a partir de uma verdadeira reconstrução curricular e não apenas um rateio de créditos. Tal conquista, contudo, é temporária e dependerá de uma eterna vigilância em sua defesa.
8	2019	SOUZA, Margarida Maria de.	Um estudo avaliativo sobre a implantação da curricularização em Instituições de Ensino Superior: o caso da Universidade Federal do Ceará (UFC)	Mestrado	Universidade; Extensão universitária; Curricularização da Extensão; Graduação.	Apontar os principais desafios para atender a normatização, no âmbito da UFC.	Estudo de caso de cunho bibliográfico, descritivo, documental e exploratório, entrevistas.	Desafios da UFC, a heterogeneidade dos cursos, a carga horária determinada, o financiamento das ações, o desconhecimento e a desvalorização da extensão. Observou-se que no caso específico da EAD, na íntegra, a inserção da curricularização nos cursos de graduação é uma medida mais de gestão do que acadêmica, e muito mais dialógica do que propriamente normativa.
9	2017	SANTOS, Ana Paula Fliegner dos.	Curricularização da extensão: Projeto Comunitário nos	Mestrado	Currículo; Projeto comunitário; Extensão	Analisar os impactos da inserção do componente	Abordagem qualitativa, análise documental; técnica de grupo focal com 10 estudantes e pesquisa bibliográfica.	Constatou-se que a formação em valores humanos e sociais contribui significativamente na formação humana, social e

			<p> cursos de Graduação do Centro Universitário-Católica de Santa Catarina em Jaraguá do Sul</p>		<p> universitária; Formação profissional.</p>	<p> curricular: Projeto Comunitário (PC) nas matrizes curriculares dos cursos de Graduação do Centro Universitário – Católica de Santa Catarina.</p>		<p> profissional para o exercício da profissão de forma consciente e cidadã.</p>
10	2018	FAGUNDES, Marcelo Nascimento.	<p> A (des)continuidade de programas sociais em organizações públicas de ensino superior: o caso do programa vizinhança na UFPel</p>	Mestrado	<p> Extensão; Políticas públicas; Continuidade; University social services.</p>	<p> Identificar fatores capazes de impactar na perenidade do programa Vizinhança da UFPel. Destaca a dimensão <i>políticos</i> como a principal interferência ao desenvolvimento da iniciativa.</p>	<p> Estudo de caso, pesquisa de abordagem qualitativa; método de análise sociológico (Max Weber), de caráter descritivo. Entrevistas semiestruturadas com questões abertas e fechadas, pesquisa bibliográfica e documental.</p>	<p> Constata a inconsistência da elaboração de propostas de ações de extensão. Equívocos de subestimar a função do Programa e uma expectativa alta como de ocupar funções que cabe ao estado. Unilateralidade das ações, não envolve a comunidade e descontinuidade. Limites do financiamento da extensão Sugere a incorporação do conhecimento e da estrutura residuais do programa Vizinhança à Seção de Integração Universidade e Sociedade da PREC, de modo a implementar novo órgão, designado a intermediar iniciativas de Extensão dentro da UFPel com o público-alvo localizado no entorno do campus Porto, e como forma de distanciar a ação extensionista do personalismo, danoso à continuidade.</p>

11	2020	REZENDE JUNIOR, Edson Luis	A formação inicial de professores de língua espanhola no Centro de Línguas da UNESP FCL/Assis	Mestrado	Centro de línguas e desenvolvimento de professores; Formação de professores; Estudo de língua estrangeira; Língua espanhola; Extensão universitária.	Analisar quais os efeitos do CLDP da UNESP FCL/Assis para a formação inicial de professores de língua espanhola.	Pesquisa qualitativa, de dados descritivos, contato direto do pesquisador com a situação estudada e a possibilidade de dar voz a todos os participantes. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram o questionário e a entrevista semiestruturada, de questões analíticas, revisão de literatura uso de comentários, observações e especulações ao longo do desenvolvimento do trabalho.	Demonstram que: (a) há uma valorização por parte dos discentes em participar do projeto que vai além do tempo de estágio obrigatório; (b) há um consenso da importância das reuniões pedagógicas, porém, apresenta-se também a necessidade de reorganização das mesmas; (c) é positivo a inserção de licenciandos como professores desde que essa ação esteja pautada na autonomia e sob supervisão; (d) 70% dos respondentes apresentam sua experiência em eventos acadêmicos e 80% dos egressos afirmam que o projeto teve influência na escolha profissional e; (e) há a necessidade de mais discussões sobre materiais didáticos, sobre a curricularização da extensão e da organização do tempo-espaço no projeto.
12	2019	LIMA, Wellington Soares de	Extensão na Universidade Estadual do Oeste do Paraná: um estudo sobre o tema sexualidade	Mestrado	Educação Sexual; Atividades de extensão; Gênero; Universidade.	Compreender como a sexualidade é e foi trabalhada nas atividades de extensão da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, em especial, apresentando enfoques para a	Pesquisa de cunho qualitativo, bibliográfica e documental, de campo através de entrevistas, análise de conteúdo.	Verificamos, dessa forma, que as atividades de extensão da Unioeste, procuram promover formações profissionais que capacitem multiplicadores da temática que coadunam com o respeito ao outro e proteção integral dos indivíduos. Quanto às compreensões sobre sexualidade dos docentes da

						<p>área da Educação Sexual, tendo em vista que pretendemos além de contribuir para este levantamento histórico da Unioeste, também contribuir para reflexões relacionadas ao âmbito da Educação Básica.</p>		<p>Unioeste, percebemos que todos desencadeiam preocupações dentro do viés social da temática. Também visualizamos que os mesmos reconhecem a importância das atividades extensionistas, todavia, possuem muito receio e questionamentos quanto a implantação da curricularização da extensão. Percebemos que embora o contexto não favoreça discussões sobre a temática, busca-se espaço de resistência em continuar a discuti-las e debatê-las.</p>
--	--	--	--	--	--	---	--	---

Apêndice C – Tabela do tipo bibliografia categorizada, SciELO e BDTD

Nº	Ano	Autor	Título	Tipo/Nível Pós	Objetivos	Metodologia	Resultados
CATEGORIA: APRENDIZAGEM - FORMAÇÃO							
1	2017	SANTOS, Ana Paula Fliegner dos.	Curricularização da extensão: Projeto Comunitário nos cursos de Graduação do Centro Universitário - Católica de Santa Catarina em Jaraguá do Sul	Mestrado	Analisar os impactos da inserção do componente curricular: Projeto Comunitário (PC) nas matrizes curriculares dos cursos de Graduação do Centro Universitário – Católica de Santa Catarina.	Abordagem qualitativa, análise documental; técnica de grupo focal com 10 estudantes e pesquisa bibliográfica.	Constatou-se que a formação em valores humanos e sociais contribui significativamente na formação humana, social e profissional para o exercício da profissão de forma consciente e cidadã.
2	2019	LIMA, Wellington Soares de	Extensão na Universidade Estadual do Oeste do Paraná: um estudo sobre o tema sexualidade	Mestrado	Compreender como a sexualidade é e foi trabalhada nas atividades de extensão da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, em especial, apresentando enfoques para a área da Educação Sexual, tendo em vista que pretendemos além de contribuir para este levantamento histórico da Unioeste, também contribuir para reflexões relacionadas ao âmbito da Educação Básica.	Pesquisa de cunho qualitativo, bibliográfica e documental, de campo através de entrevistas, análise de conteúdo;	Verificamos, dessa forma, que as atividades de extensão da Unioeste, procuram promover formações profissionais que capacitem multiplicadores da temática que coadunam com o respeito ao outro e proteção integral dos indivíduos. Quanto às compreensões sobre sexualidade dos docentes da Unioeste, percebemos que todos desencadeiam preocupações dentro do viés social da temática. Também visualizamos que os mesmos reconhecem a importância das atividades extensionistas, todavia, possuem muito receio e questionamentos quanto a implantação da curricularização da extensão.

							Percebemos que embora o contexto não favoreça discussões sobre a temática, busca-se espaço de resistência em continuar a discuti-las e debatê-las.
3	2019	ALMEIDA, Sinara Monica Vitalino de; BARBOSA, Larissa Marcelle Vaz.	Curricularização da Extensão Universitária no Ensino Médico: o Encontro das Gerações para Humanização da Formação	Artigo	Este artigo descreve as bases teóricas e o percurso prático utilizados na curricularização da extensão universitária no curso médico da UPE–Garanhuns, que tiveram os seguintes objetivos: desenvolvimento de ações de extensão com vistas ao bem-estar de idosas de uma Instituição de Longa Permanência (ILP), paralelo ao desenvolvimento de valores no médico humano segundo definição de Cohen e Sherif – honesto, íntegro, cuidadoso, altruísta e empático consigo, com os “idosos” e com os pares envolvidos nas ações.	Este estudo é descritivo, do tipo relato de experiência, com exposição da organização curricular e vivência da extensão no curso médico da UPE–Garanhuns durante um semestre letivo. Adaptação do PPC do curso com destinação de CH para atividades de extensão. O modelo usado para organização das atividades foi o descrito por Branch, que combina os seguintes métodos: (a) aprendizagem de habilidades por meio da experiência; (b) reflexão crítica sobre as experiências; (c) ambiente em pequeno grupo para suporte e validação; (d) programa longitudinal coeso para desenvolvimento total.	O uso de estratégias no ensino médico para desenvolver atitudes humanas nos indivíduos que incluem acompanhamento de um supervisor durante as aulas práticas dos estudantes, com reflexão durante e após as entrevistas com pacientes reais ou padronizados e simulação com <i>feedbacks</i> dos pares e facilitador, têm demonstrado resultados satisfatórios, mas a inserção do estudante na comunidade permite a exposição à complexidade social e o desenvolvimento de habilidades e atitudes para trabalhar com o contexto do momento. Ou seja, o indivíduo desenvolve a aptidão da inteligência com vistas à recuperação das informações para situá-las num contexto e num conjunto.
CATEGORIA: COMUNICADO - DIÁLOGO							
4	2020	REZENDE JUNIOR, Edson Luis	A formação inicial de professores de língua espanhola no Centro de Línguas da UNESP	Mestrado	Analisar quais os efeitos do CLDP da UNESP FCL/Assis para a formação inicial de professores de língua espanhola.	Pesquisa qualitativa, de dados descritivos, contato direto do pesquisador com a situação estudada e a possibilidade de dar voz a todos os participantes. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram o questionário e a entrevista semiestruturada, de questões analíticas, revisão de literatura uso de	Demonstram que: (a) há uma valorização por parte dos discentes em participar do projeto que vai além do tempo de estágio obrigatório; (b) há um consenso da importância das reuniões pedagógicas, porém, apresenta-se

			FCL/Assis			comentários, observações e especulações ao longo do desenvolvimento do trabalho.	também a necessidade de reorganização das mesmas; (c) é positivo a inserção de licenciandos como professores desde que essa ação esteja pautada na autonomia e sob supervisão; (d) 70% dos respondentes apresentam sua experiência em eventos acadêmicos e 80% dos egressos afirmam que o projeto teve influência na escolha profissional e; (e) há a necessidade de mais discussões sobre materiais didáticos, sobre a curricularização da extensão e da organização do tempo-espaço no projeto.
CATEGORIA: ASSISTENCIALISMO - TRANSFORMAÇÃO							
5	2018	FAGUNDES, Marcelo Nascimento.	A (des)continuidade e de programas sociais em organizações públicas de ensino superior: o caso do programa vizinhança na UFPel	Mestrado	Identificar fatores capazes de impactar na perenidade do programa Vizinhança da UFPel. Destaca a dimensão política como a principal interferência ao desenvolvimento da iniciativa.	Estudo de caso, pesquisa de abordagem qualitativa; método de análise sociológico (Max Weber), de caráter descritivo. Entrevistas semiestruturadas com questões abertas e fechadas, pesquisa bibliográfica e documental.	Constata a inconsistência da elaboração de propostas de ações de extensão. Equívocos de subestimar a função do Programa e uma expectativa alta como de ocupar funções que cabe ao estado. Unilateralidade das ações, não envolve a comunidade e descontinuidade. Limites do financiamento da extensão Sugere a incorporação do conhecimento e da estrutura residuais do programa Vizinhança à Seção de Integração Universidade e Sociedade da PREC, de modo a implementar novo órgão, designado a intermediar iniciativas de Extensão dentro da UFPel com o público-alvo localizado no entorno

							do campus Porto, e como forma de distanciar a ação extensionista do personalismo, danoso à continuidade.
6	2019	SANTOS, Paloma Marques dos.	A “fronteira” universidade escola: um estudo a partir da curricularização da Extensão na formação de professores	Mestrado	Analisar o processo da curricularização da Extensão a partir da associação do programa de Extensão CAP com uma Unidade Curricular (UC) do curso de Ciências – Licenciatura e verificar quais são as contribuições dessa associação para a formação inicial de professores.	Pesquisa qualitativa realizada a partir da análise da curricularização de um programa de Extensão, desenvolvido em um laboratório didático da Unifesp campus Diadema, denominado Centro Aprendiz de Pesquisador (CAP), que tem por objetivo aproximar os estudantes da educação básica da universidade e realizar atividades experimentais e investigativas que promovam a divulgação científica. Observação participante, da utilização de questionários e por meio da realização de entrevistas com os sujeitos da pesquisa. Dados analisados pela análise de conteúdo.	Diante os desafios e possibilidades de efetivar um programa de extensão: A maioria dos graduandos têm uma percepção da Extensão relacionada à interação entre a universidade e a sociedade e que por vezes essa interação tem caráter unidirecional (conhecimento com a universidade e não uma troca de saberes); Verifica que a partir da curricularização, os graduandos puderam colocar em prática o que estão aprendendo na instituição, uma maior interação com os alunos da educação básica; A curricularização assegurou ainda uma maior associação entre Ensino, Extensão e Pesquisa que trouxe um retorno para além da academia, pois os alunos da educação básica tiveram a oportunidade de vivenciarem o ambiente universitário, servindo de incentivo ao acesso ao ensino superior público.
7	2020	SERVA, Fernanda Mesquita.	Educação superior no Brasil: um estudo sobre a política de curricularização da extensão	Doutorado	Investigar como a política de curricularização da extensão universitária pode influenciar no aprimoramento da aprendizagem e do	Pesquisas bibliográficas, documental e qualitativa, em documentos oficiais e não-oficiais relacionados ao ensino superior e à extensão universitária, além dos PDIs das universidades filiadas aos Fóruns Nacionais de Extensão. Entrevista com questões semiestruturadas	Conclui-se que a curricularização representa uma conquista dos defensores da extensão universitária e uma grande oportunidade para que as universidades, bem como as demais IES, possam promover

			universitária		currículo nas universidades, a partir da abordagem do ciclo de políticas de Bowe, Ball e Gold (1992) e Ball (1994).	(MARCONI; LAKATOS, 2002) que permitiu identificar potencialidades e fragilidades da curricularização da extensão universitária.	uma educação transformadora, o que somente será possível a partir de uma verdadeira reconstrução curricular e não apenas um rateio de créditos. Tal conquista, contudo, é temporária e dependerá de uma eterna vigilância em sua defesa.
CATEGORIA: REGULAÇÃO – REFLEXÃO CRÍTICA							
8	2017	FROS, Carmen Lia Remedi.	Curricularização da extensão: sugestões para a implantação no curso de administração da Unipampa	Mestrado	Discutir propostas para a implementação da curricularização da extensão no curso de Administração da Universidade Federal do Pampa, instituição multicampi criada em 2006 com o objetivo de estimular o crescimento e o desenvolvimento da região sul do Rio Grande do Sul.	Pesquisa exploratória, com abordagem qualitativa, sendo um estudo de caso que através de análise documental e entrevistas coletou dados sobre a extensão na instituição, levantou informações sobre como os órgãos dirigentes da instituição estão se estruturando para o cumprimento desta meta e como os professores de outros Campi e do curso percebem a extensão universitária, a meta da curricularização desta e seus possíveis impactos.	Nota-se que há um desconhecimento não só sobre a curricularização da extensão, mas também sobre a extensão universitária – mesmo entre extensionistas. Percebeu-se que são necessárias diversas adequações para a implementação da creditação da extensão no curso e na instituição. Essas mudanças foram sugeridas no trabalho, no entanto, não foi possível definir qual a melhor forma de implementação da curricularização no curso.
9	2018	SALATINI, Ana Carolina Moreira	Extensão universitária: a curricularização como proposta	Mestrado	Expor uma breve contextualização da Extensão no Brasil, na Argentina e México, suas implicações sociais e contribuições tanto para Universidade como para a Sociedade (NOGUEIRA, 2005), (ROCHA, 2001), (SOUSA, 2000), além de apresentar uma proposta de um tutorial direcionado aos docentes	Pesquisa bibliográfica e consultamos a Pró-Reitoria de Extensão da UEL e as Universidades Públicas da região sul do Brasil.	Como resultado, desenvolvemos uma página web, com informações sobre a história da extensão, concepções, leis, atividades realizadas em outros lugares, nacionais e internacionais, e o passo a passo necessário para implementá-las no currículo, segundo nossa proposição.

					e discentes da área de Letras Estrangeiras Modernas da Universidade Estadual de Londrina (UEL), no intuito de dar-lhes suporte e orientá-los nesta nova fase extensionista.		
10	2019	SOUZA, Margarida Maria de.	Um estudo avaliativo sobre a implantação da curricularização em Instituições de Ensino Superior: o caso da Universidade Federal do Ceará (UFC)	Mestrado	Apontar os principais desafios para atender a normatização, no âmbito da UFC.	Estudo de caso de cunho bibliográfico, descritivo, documental e exploratório, entrevistas	Desafios da UFC, a heterogeneidade dos cursos, a carga horária determinada, o financiamento das ações, o desconhecimento e a desvalorização da extensão. Observou-se que no caso específico da EAD, na íntegra, a inserção da curricularização nos cursos de graduação é uma medida mais de gestão do que acadêmica, e muito mais dialógica do que propriamente normativa.
11	2019	CASTILLO, Jimena; PALEO, Camila; RIVERO BORGES, Analía.	Curricularización de la extensión en la FCEA	Artigo	Fazer uma análise dos avanços e os desafios pendentes na curricularização das atividades de extensão na FCEA facilitada pela mudança no currículo, no período incluído entre os anos 2012 e 2017.	Para la realización de este trabajo se utilizaron datos provenientes del Sistema de Gestión Administrativa de la Enseñanza (SGAE), Udelar. Allí se registran las materias aprobadas por los estudiantes y es posible identificar las correspondientes al Área de Actividades Integradoras, dentro de ellas las que se vinculan con actividades de extensión e integralidad, y establecer si estas fueron realizadas por los estudiantes en la FCEA en formato de EFI o en otras modalidades fuera del servicio. Esta información es complementada con los registros de la UERM de la FCEA para el caso de los docentes de los EFI. El período de análisis será 2012-2017. Lo que se	Observa-se uma evolução positiva em relação ao número de EFI, estudantes e professores participantes, sugerindo que as mudanças no currículo poderiam ter sido um dos pilares deste desempenho.

						propone es una aproximación exploratoria de carácter descriptivo.	
12	2020	GAVIRA, Muriel de Oliveira; GIMENEZ, Ana Maria Nunes; BONACELLI, Maria Beatriz Machado.	Proposta de um sistema de avaliação da integração ensino e extensão: um guia para universidades públicas brasileiras	Artigo	Este artigo tem como objetivo central propor um sistema de avaliação da integração ensino e extensão para as universidades públicas brasileiras.	Levantamento bibliográfico e documental no Brasil e no mundo, propomos um sistema de avaliação que considera sete passos e quatro conjuntos de indicadores, além de alguns pontos importantes a considerar na análise. O método de análise de dados adotado foi a análise de conteúdo. Conheceu o estado da arte atual da literatura que versa sobre essa temática, o arcabouço legal, bem como iniciativas de universidades e redes de universidades nacionais e internacionais.	Propõe um sistema de avaliação para as universidades brasileiras com base nas diretrizes da extensão universitária do FORPROEX e da Resolução CNE/CES nº 7/2018: interação dialógica entre conhecimentos; interdisciplinaridade e interprofissionalidade; indissociabilidade entre ensino-extensão-extensão; formação humana e profissional do discente; e o impacto na sociedade. Não aplica a proposta.

Apêndice D – Formulário/TCLE Curricularização da Extensão na Pedagogia da UFFS



..... Secção 1/15

Pesquisa sobre a curricularização da extensão na Pedagogia da UFFS

Formulário para inserção no campo de pesquisa e composição do grupo de entrevista.

O primeiro passo

Prezado(a) estudante,

A participação nesta pesquisa se dará pelo acesso à internet, e a partir da concordância com o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) que estará disponível para seu conhecimento e análise na próxima seção.

Esta pesquisa se destina a participação de estudantes que tenham no mínimo 18 anos de idade. Este requisito precisa ser confirmado ou não na pergunta abaixo.

Declaro que tenho 18 anos ou mais:

- Não (*Encerra a participação com envio do formulário*)
- Sim

..... Secção 2/15

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “Curricularização da Extensão: olhares dos estudantes de Pedagogia da UFFS” a ser desenvolvida no ano de 2022 pelo pesquisador Ademir Luiz Bazzotti sob orientação da Professora Dra. Marilane Maria Wolff Paim, do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da UFFS, Campus de Erechim.

O estudo tem como objetivo analisar os olhares dos estudantes da Pedagogia da UFFS sobre a condição de protagonismo em atividades de extensão. A pesquisa é motivada pelo fato que os cursos de graduação passarão a ter 10% da carga horária em atividades de extensão.

Sua participação não é obrigatória e tens plena autonomia para decidir se concorda ou não em colaborar, bem como desistir no momento que desejar, sem a necessidade de dar explicação ou ser penalizado. No entanto, sua colaboração é muito importante!

Não haverá remuneração e nenhum tipo de recompensa nesta pesquisa, sendo voluntária a sua participação.

Será garantido a confidencialidade e a privacidade das informações que você prestar, prevalecendo o anonimato em todas as etapas da pesquisa, desde o convite a participação até a apresentação do produto final dessa dissertação e outras produções que dela derivar. Será realizado o *download* do material coletado, sendo eliminado todo o conteúdo da plataforma ou nuvem. O mesmo será mantido em arquivo no formato digital com senha em equipamento privativo e de uso pessoal do pesquisador por um período de três anos, vindo a ser eliminado após decorrido esse tempo.

Mesmo que pequeno há alguns riscos que podem ser previstos, como o de ocorrer a quebra de sigilo e vazamentos dos dados. No caso disso se efetivar você será informado e será realizada a exclusão das informações coletadas. Outra situação é para o caso de você se sentir em situação de embaraço ou constrangimento. Diante disso orientamos quanto à possibilidade de você deixar de responder qualquer questão ou ainda de finalizar a participação na pesquisa sem dar explicação ou sofrer penalização, devendo manifestar-se imediatamente ao ocorrido. O mesmo serve para garantir o seu direito de não responder a qualquer das questões.

Pelo fato da pesquisa ser realizada em ambiente virtual, informamos que as empresas que disponibilizam os aplicativos e *sites* na rede de internet pedem autorização dos usuários das ferramentas e desde aí coletam dados sobre este uso. Os termos sobre isso constam na política de privacidade e são disponibilizados por estas empresas na realização do cadastro e do aceite dos termos dos serviços.

Sua participação consistirá em responder as questões deste formulário com base no que você sabe do assunto, mesmo que te pareça estranho. Não existe resposta certa ou errada. Isso levará entre 5 e 20 minutos. As perguntas tratam de assuntos como: extensão universitária, participação em extensão, curricularização, protagonismo acadêmico e coleta de dados para compor o perfil do grupo de participantes da pesquisa.

As informações prestadas irão compor um diagnóstico sobre o tema e farão parte do relatório da pesquisa. O fato de prestar as informações solicitadas não gera direitos autorais.

Sua colaboração nesta pesquisa pode proporcionar benefícios de âmbito: a) direto e imediato através da interação problematizadora com a temática da extensão e; b) indireto e futuro a partir do uso coletivo que se possa fazer dos resultados quanto a contribuição da extensão para a formação e valorização popular da Pedagogia.

A devolutiva dos resultados ocorrerá com a disponibilização da Dissertação no repositório da UFFS. Os resultados também serão apresentados em eventos acadêmicos e científicos a serem promovidos pela instituição ou outras. Caso seja do interesse também será enviado individualmente ao participante e atendido as solicitações preferencialmente de grupos, ou ainda dos próprios cursos de Pedagogia para a devolutiva em forma de exposição ou mesas de diálogo.

É importante que guarde em seus arquivos uma cópia destes termos pois é o que garante seu direito de acesso sobre o mesmo.

Dados da Pesquisa e pesquisador

Pesquisa registrada no Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS:

CAAE: 57627722.5.0000.5564 (nº de identificação do projeto na Plataforma Brasil)

Número do Parecer de aprovação no CEP/UFFS: 5.444.549

Data de Aprovação: 01/06/2022

Contato com o(a) pesquisador(a) responsável: Telefone/WhatsApp: (49) 99934 8844 - *e-mail*: ademir.bazzotti@uffs.edu.br ou adbazzotti@gmail.com

“Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS”: Telefone (049) 2049-3745 - *E-mail*: cep.uffs@uffs.edu.br; <https://www.uffs.edu.br/institucional/pro-reitorias/pesquisa-e-pos-graduacao/pesquisa/comite-de-etica-em-pesquisa/apresentacao>

Endereço para correspondência:

Universidade Federal da Fronteira Sul/UFFS - Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS, Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul, 89815-899 – Chapecó – Santa Catarina – Brasil

Declaro que entendi os objetivos da pesquisa e as condições da participação, por isso:

Não estou de acordo (*Encerra a participação e envia o formulário*)

Estou de acordo

..... Seção 3/15

Formulário de pesquisa

1. Tem conhecimento que a extensão passará a integrar no mínimo 10% da carga horária dos cursos de graduação?

Sim

Não

2. Como você vê o fato de que 10% da carga horária dos cursos de graduação passe a ser realizada em atividades de extensão? _____

3. Já foi informado sobre a possibilidade do estudante da Pedagogia atuar em atividades de extensão?

Sim

Não

4. Caso você já tenha recebido informações sobre como o estudante pode atuar em atividades de extensão, indique quem comunicou:

Coordenação do Curso

Professor(a)

Colega

Um servidor ou outro setor da UFFS

Não lembra

Não recebeu informações sobre o assunto

5. Qual opção define melhor sobre você estar informado quanto a possibilidade de atuar em atividades de extensão:

Não possuo nenhuma informação sobre o assunto

Insuficiente, já ouvi sobre o assunto mas não sei bem do que se trata

Satisfatório, tenho conhecimento mas não sei como o estudante pode participar

Bem esclarecido, tenho informações e sei como o estudante pode participar

..... Secção 4/15

Participação em atividades de extensão

6. Já estive em alguma dessas situações (pode indicar mais de uma opção)?

Bolsista de extensão

Colaborador ou voluntário, atuando no apoio de ação de extensão

Ouvinte em palestra, seminário ou atividade semelhante

Não se aplica

6.1. Já atuou em atividade de extensão

Sim

Não (*remete à próxima secção*)

Não sabe (*remete à próxima secção*)

..... Secção 5/15

Vivência em extensão

6.2 Se sim, em que ano? (pode indicar mais de uma opção):

Participo no momento

2021

2020

2019

2018

2017

6.3. Caracterize em que tipo de ação de extensão ocorreu/ocorre a sua participação (se for mais de uma opção, indique aquela que considera principal):

Programa (que envolve mais de um projeto)

Projeto

Curso

Evento

Prestação de serviço

6.4. Uma palavra que melhor define a sua experiência (aquilo que te ocorreu) em ter participação na extensão: _____

..... Secção 6/15

Olhando para a formação e o protagonismo através da extensão

Neste bloco de questões vamos nos apoiar numa breve exemplificação, que tem base no que consta nas diretrizes da extensão universitária. O curso apresenta um desafio aos estudantes da Pedagogia para que os mesmos proponham uma ideia e desenvolvam uma ação com a finalidade de envolver e contribuir com a sociedade.

7. O que este desafio poderia proporcionar para o estudante da Pedagogia? (pode ser mais de uma opção)

Formação geral e da docência

Reflexão crítica da realidade

Contribuição com a transformação de uma situação da sociedade ou da educação

Conhecimento da realidade social

Exercício do diálogo com a sociedade, os saberes, a cultura local e o cotidiano

8. Diante do exemplo apresentado, você:

não teria a menor ideia do que apresentar

precisaria um tempo pra pensar

solicitaria sugestões de professores ou de colegas

de imediato tem uma sugestão para apresentar

9. Sobre participar de ações que envolvam e contribuam com a sociedade no período em que o estudante cursa a Pedagogia, você considera que:

- não tem nenhuma importância
- tem alguma importância
- é muito importante
- não sabe ou não quer opinar

10. Qual seria a sua maior dificuldade em atender ao desafio de propor e desenvolver uma ação que envolva a sociedade e contribua com a mesma?

ter mais informações sobre o que trata, como fazer, quais as vantagens que proporciona

- ter ideia para propor e desenvolver uma ação
- tempo disponível
- recursos de apoio disponíveis, incentivo financeiro
- aceitar por ser obrigatória
- falta de convencimento da finalidade do desafio

..... Secção 7/15

Perfil dos participantes e continuidade na pesquisa

11. Sua faixa etária:

- até a 17 anos (*envia o formulário e os dados coletados serão desconsiderados*)
- 18 a 25 anos
- 26 a 29 anos
- 30 a 60 anos
- 61 anos ou mais

..... Secção 8/15

12. Ano em que iniciou a Pedagogia:

- 2022
- 2021
- 2020
- 2019
- 2018
- 2017
- antes de 2017

13. Sexo

- Feminino
- Masculino
- Transexual
- Prefere não responder

..... Secção 9/15

Trabalho:

14. Além de estudar, você trabalha?

- Sim
- Não (*remete para próxima secção*)

..... Secção 10/15

Sobre o trabalho:

14.1. Se trabalha, qual a carga horária semanal:

- até 20 horas
- de 20 a 40 horas
- 40 horas ou mais

14.2. Tipo de vínculo do trabalho

- formal (contrato, registro em Carteira, ACT, estatutário, concursado)
- informal (autônomo sem registro ou trabalhador de aplicativo ou entrega)

14.3. Setor da ocupação

- público
- privado

14.4. Relação do trabalho com a formação

- trabalha na educação
- trabalha em outro ramo

..... Secção 11/15

Devolutiva individual ao participante

15. Você tem direito de acesso ao resultado desta pesquisa. Confirme o interesse de receber a devolutiva individual informando seu *e-mail*: _____

..... Secção 12/15

16. As informações que você prestou são muito importantes. Se você já participou ou ainda participa de atividades de extensão, você é convidado a conceder uma entrevista sobre o assunto.

Não é o meu caso. Não participo ou participei de atividades de extensão (*envia o formulário e encerra a participação*)

Concordo em colaborar e saber como a entrevista será realizada (*encaminha para próxima secção*)

Não concordo em conhecer as condições da entrevista pois não me interessa participar (*envia o formulário e encerra a participação*)

..... Secção 13/15

Para participar da entrevista

A entrevista poderá ocorrer por chamada de vídeo e você poderá sugerir o melhor momento para ser realizada. Poderá desistir da participação a qualquer tempo. Sua concordância nesta pergunta não impede que mude de opinião sem a necessidade de dar explicação ou risco de sofrer penalização.

Sobre participar da entrevista para esta pesquisa:

Concordo

Não concordo (*envia o formulário e encerra a participação*)

..... Secção 14/15

Concordância para fornecimento do contato

Estou de acordo em fornecer meu contato para uso exclusivo de agendamento da entrevista e que de modo algum estas informações constarão no relatório da pesquisa ou qualquer outro local de acesso público.

Concordo

Não concordo (*envia o formulário e encerra a participação*)

..... Secção 14/15

Contatos para agendar a entrevista

E-mail: _____

Telefone – *WhatsApp:* _____

Muito obrigado pela sua contribuição!

Apêndice E – Roteiro para entrevista do tipo semiestruturada



Campus Erechim
Programa de Pós-graduação Profissional em Educação

ROTEIRO PARA ENTREVISTA DO TIPO SEMIESTRUTURADA

Título: Curricularização da Extensão: olhares dos estudantes de Pedagogia da UFFS.

Objetivo Geral: Analisar os olhares dos estudantes da Pedagogia da UFFS a partir das vivências acadêmicas, sobre a condição de protagonismo apontado pelo Conselho Nacional de Educação nas diretrizes da curricularização da extensão.

Designação dos blocos	Objetivos específicos	Roteiro semiestruturado de entrevista	Observações
Bloco 1: Apresentação, introdutório e formalidades	Provocar uma aproximação entre o pesquisador e o sujeito pesquisado e legitimar o processo.	1) Realizar as devidas apresentações e amenizar os efeitos do distanciamento; Informar o/a estudante entrevistado/a sobre: - o trabalho de investigação a ser desenvolvido o tema e a finalidade; - a importância do depoimento para o sucesso da pesquisa; - a confidencialidade e sigilo das informações prestadas; 2) Formalizar o termo, após repassar os itens que consta, enfatizando: - a opção voluntária e autônoma de decidir sobre desistência sem justificar ou se penalizado pelo ato; - da permissão da gravação; - dos riscos de identificação; - dos benefícios; - da previsão dos riscos e medidas preventivas. 3) Solicitar ao/à entrevistado/a autorização para citar, no todo ou em partes, trechos do seu depoimento. 4) Introdução ao Tema e problema da pesquisa.	Obs.: Antecipar o assunto do próximo bloco; Reforçar que se tiver dúvida sobre o TCLE pode retomar a qualquer momento.
Bloco 2: Caracterização da experiência vivida e envolvimento com a extensão	Levantar fatores que mobilizam os(as) estudantes da Pedagogia para atuação em atividades de extensão.	Como foi a participação na ação de extensão? Sabe dizer qual era a modalidade da ação (Programa, Projeto, curso, evento ou serviço)? Como descreve a participação na ação (projeto) de extensão? Quanto o cumprimento de ACCs pesou para a participação na ação de extensão? De que modo eram definidas as atividades realizadas? Quem definia? Participava da preparação das atividades? Havia participação de público da comunidade regional?	Obs.: Antecipar o assunto do próximo bloco; Lembrar da importância da participação e a opção voluntária e autônoma,

		<p>E participava da relação com este público (interagia)?</p> <p>Lembra ou poderia definir como ocorria a relação da comunicação com o público participante da ação?</p> <p>Havia troca de saberes?</p> <p>Como caracteriza a experiência na ação?</p> <p>Aprendizagens, o que marcou... motivo que te faria retornar.</p>	<p>com possibilidade de não responder ou mesmo de desistir sem explicação ou qualquer penalidade.</p>
<p>Bloco 3: Metas e diretrizes da extensão e o acesso à educação superior.</p>	<p>Relacionar em que sentido os fatores da curricularização da extensão podem dialogar e colaborar para as finalidades das políticas de acesso e permanência.</p>	<p>Que motivo levou a participar?</p> <p>Como ficou sabendo da oportunidade?</p> <p>Como foi dito (comunicação) da ação?</p> <p>Quais atividades eram realizadas na ação?</p> <p>Tinha curiosidade prévia com o tema da ação?</p> <p>Se identificava com o tema, grupo social ou localidade em que seria realizado?</p> <p>Gerou alguma identificação com tema, grupo social ou área de conhecimento?</p> <p>Como define a situação-problema?</p> <p>A partir da vivência de extensão que você teve, você conseguiu identificar qual foi a situação-problema que gerou a ação?</p> <p>Foi te apresentado o que gerou a ação?</p> <p>Para compor uma ação da universidade diante uma questão com pertinência social, você consegue apontar alguma problemática?</p> <p>Diante de uma situação social (causa), você acredita que pode sensibilizar o(a) estudante da Pedagogia para pensar e propor soluções?</p> <p>Que contexto seria mais atrativo na escola ou na comunidade? Outros? Que sugestões você apresentaria?</p> <p>Terias interesse em participar de ação de extensão dirigida aos jovens? Para qual finalidade?</p> <p>Identifica que a participação do estudante em ações de extensão pode fortalecer a permanência destes no curso? Por quê?</p>	<p>Obs.: Antecipar sobre o assunto a ser abordado no próximo bloco; Lembrar da importância da participação na pesquisa e sobre a opção voluntária e autônoma, com possibilidade de não responder ou mesmo de desistir sem explicação ou qualquer penalidade.</p>
<p>Bloco 4: Relação teórico-prática e a integração ensino-pesquisa-extensão.</p>	<p>Descrever os fatores que impactam na percepção dos(as) estudantes da Pedagogia, da possibilidade da organização didática pedagógica contemplar a curricularização da extensão na carga horária dos cursos.</p>	<p>O que sabe sobre o que Curso tem trabalhado em extensão? E o campus?</p> <p>Análise a relação entre a formação da Pedagogia e a sua vivência na(s) ação(ões) e atividades de extensão.</p> <p>Vê relação entre a formação do Pedagogo com as atividades que participou na extensão?</p> <p>Tem mais relação na formação geral do cidadão ou do profissional?</p> <p>Como define a autonomia do estudante nas atividades desenvolvidas em extensão?</p> <p>Entende que a extensão tem sido tratada no curso?</p> <p>Identifica que o curso trabalha a ideia de que ensino, pesquisa e extensão são indissociáveis? Já ouviu falar nesta definição?</p>	<p>Obs.: Antecipar o próximo assunto; Lembrar da importância da participação; da opção voluntária e autônoma, para responder ou mesmo desistir. Considerar</p>

		<p>Se ouviu, lembra em que contexto? Pode exemplificar como essa relação entre E-P-E ocorre ou deveria ocorrer?</p>	<p>que as questões e respostas se referem a um movimento em andamento.</p>
<p>Bloco 5: Olhares sobre a curricularização da Extensão.</p>	<p>Levantar informações para compor o diagnóstico sobre os olhares dos(as) estudantes quanto atuar com ações extensionistas no exercício do protagonismo acadêmico.</p>	<p>Ouviu falar sobre a curricularização da extensão (inserção da extensão nos currículos)? E sobre prever no mínimo 10% da carga horária de curso em atividades de extensão? No curso de Pedagogia está ocorrendo informações sobre essa definição? Sabe dizer da origem dessa definição? Sabe o que a Universidade tem feito em relação a isso? E o curso de Pedagogia? Sabe se os estudantes participam da discussão para implementar essa questão? Sabe se essa proposta afeta a sua formação? Em que sentido? Pensa que isso impacta mais na alteração da Carga Horária ou na organização da proposta de formação do curso de Pedagogia? Que críticas são enfatizadas sobre a curricularização da extensão? Sabe o que está definido nas diretrizes para curricularização da extensão? O que entende por protagonismo do estudante na formação?</p>	<p>Agradecer e finalizar a entrevista.</p>

Apêndice F – TCLE/Entrevista Curricularização da Extensão na Pedagogia da UFFS**Pesquisa sobre a curricularização da extensão na Pedagogia da UFFS**

Destinado a entrevistas

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) estudante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “Curricularização da Extensão: olhares dos estudantes de Pedagogia da UFFS” a ser desenvolvida no período de 2022, pelo pesquisador Ademir Luiz Bazzotti sob orientação da Professora Dra. Marilane Maria Wolff Paim, do Programa de Pós-graduação Profissional em Educação da UFFS, Campus de Erechim.

O estudo tem como objetivo analisar os olhares dos estudantes da Pedagogia da UFFS sobre a condição de protagonismo em atividades de extensão. A pesquisa é motivada pelo fato que os cursos de graduação passarão a ter 10% da carga horária em atividades de extensão.

Sua participação não é obrigatória e tens plena autonomia para decidir se concorda em colaborar, bem como desistir no momento que desejar, sem a necessidade de dar explicação ou ser penalizado. Não haverá remuneração e nenhum tipo de recompensa nesta pesquisa, sendo voluntária a sua participação.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

Será garantida a confidencialidade e a privacidade das informações que você prestar, prevalecendo o anonimato em todas as etapas da pesquisa, seja do convite a participação até a apresentação do produto final dessa dissertação e demais produções. Será realizado o *download* de todo material coletado, sendo eliminado todo o conteúdo da plataforma ou nuvem. O mesmo será mantido em arquivo no formato digital com senha em equipamento privativo e de uso pessoal do pesquisador por um período de três anos, vindo a ser eliminado após decorrido esse tempo.

Sua participação consistirá em responder às perguntas formuladas pelo pesquisador. A entrevista tem previsão de durar entre 30 e 60 minutos. As perguntas tratam de assuntos

como: a experiência vivida e envolvimento com a extensão; as diretrizes da extensão e o acesso à educação superior; a relação teoria e prática e a integração ensino-pesquisa-extensão e o olhar sobre a curricularização da Extensão.

As informações prestadas irão compor um diagnóstico sobre o tema e farão parte do relatório da pesquisa. Os resultados serão divulgados em eventos e/ou publicações científicas. O fato de prestar as informações solicitadas não gera direitos autorais.

Como prevenção ao risco de identificação, o que não é de todo descartado e só virá a ocorrer em caso de informação associada a sua participação destacada na pesquisa, será utilizada a codificação da informação nos resultados. Há outros riscos mínimos a prever, como a possibilidade de quebra de sigilo e vazamentos dos dados. No caso disso se efetivar você será informado e também será adotada a exclusão das informações coletadas. Outra situação é para o caso de você se sentir em situação de embaraço ou constrangimento diante a possibilidade, mesmo que mínima, de não entendimento do assunto. Para prevenir isso, a entrevista será realizada em blocos e cada tema será antecipado entre um bloco e outro, além de possibilitar pequenos intervalos caso você considere necessário. Além disso, orientamos que é possível deixar de responder qualquer questão ou ainda de finalizar a participação na pesquisa sem dar explicação ou sofrer penalização, sendo importante que você se manifeste imediatamente ao ocorrido.

Pelo fato da pesquisa ser realizada em ambiente virtual, informamos que as empresas que disponibilizam os aplicativos e *sites* na rede de internet podem obter autorização para o uso das ferramentas e desde aí coletar dados pessoais. Os termos sobre isso constam na política de privacidade e são disponibilizados por estas empresas quando do cadastro e aceitação dos termos de uso.

Sua colaboração nesta pesquisa pode proporcionar benefícios de âmbito: a) direto e imediato através da interação problematizadora com a temática da extensão e; b) indireto e futuro a partir do uso coletivo que se possa fazer dos resultados quanto a contribuição da extensão para a formação e valorização popular da Pedagogia.

A devolutiva dos resultados ocorrerá com a disponibilização da Dissertação no repositório da UFFS. Os resultados também serão apresentados em eventos acadêmicos e científicos a serem promovidos pela instituição ou outras. Caso seja do interesse também será enviado individualmente ao participante e atendido as solicitações preferencialmente de grupos, ou ainda dos próprios cursos de Pedagogia para a devolutiva em forma de exposição ou mesas de diálogo.

As perguntas serão formuladas de modo objetivo e sem delongas de introdução para evitar que interfiram em esforço de interpretação. Isso visa prevenir quantos aos riscos de ocorrer algum constrangimento. Para maior privacidade e para diminuir os riscos de interferência, é sugerido, caso seja possível, que escolha um momento e lugar que possa preferencialmente contar com barreiras de isolamento físico e acústico.

Direitos pela participação

É importante que guarde em seus arquivos uma cópia destes termos, pois isso garante seu direito de acesso sobre o mesmo.

Você tem direito de manifestar-se sobre a concordância da divulgação das informações coletadas:

- Estou de acordo
- Não estou de acordo

Você tem direito a manifestar sobre a concordância da divulgação da sua identidade:

- Estou de acordo
- Não estou de acordo

Você tem direito de acesso ao resultado desta pesquisa, para isso confirme seu interesse de receber a devolutiva pessoal por *e-mail*:

- Sim
- Não

Declaro que entendi os objetivos e condições da participação na entrevista da pesquisa e decido que (*pergunta obrigatória*):

- Estou de acordo em participar
- Não estou de acordo em participar (*Finaliza a participação e envia o formulário*)

A entrevista será gravada exclusivamente com a sua autorização e terá como fim servir de apoio na transcrição de informações para compor os registros do pesquisador, bem como realizar a análise das mesmas. O acesso a filmagem será realizado somente pelo pesquisador e a orientadora. (*pergunta obrigatória*).

- Autorizo gravação
- Não autorizo gravação

Dados da Pesquisa e pesquisador

Pesquisa registrada no Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS (Universidade Federal da Fronteira Sul):

CAAE: 57627722.5.0000.5564 (nº de identificação do projeto na Plataforma Brasil)

Número do Parecer de aprovação no CEP/UFS: 5.444.549

Data de Aprovação: 01/06/2022

Contato com o(a) pesquisador(a) responsável: Telefone/WhatsApp: (49) 99934 8844 -
e-mail: ademir.bazzotti@uffs.edu.br ou adbazzotti@gmail.com

“Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFS”: Telefone (049) 20493745 - *E-mail*: cep.uffs@uffs.edu.br; <https://www.uffs.edu.br/institucional/pro-reitorias/pesquisa-e-pos-graduacao/pesquisa/comite-de-etica-em-pesquisa/apresentacao>

Endereço para correspondência:

Universidade Federal da Fronteira Sul/UFS – Comitê de Ética em Pesquisa da UFS,
Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul, 89815-899 – Chapecó – Santa Catarina – Brasil