

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE CIÊNCIAS BÁSICAS DA SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS:
QUÍMICA DA VIDA E SAÚDE

Amauri Picollo de Oliveira

**PERCEPÇÃO DOS DOCENTES E DISCENTES SOBRE A CURRICULARIZAÇÃO
DA EXTENSÃO NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS,
FÍSICA E QUÍMICA DA UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO-RS**

Porto Alegre

2024

Amauri Picollo de Oliveira

**PERCEPÇÃO DOS DOCENTES E DISCENTES SOBRE A CURRICULARIZAÇÃO
DA EXTENSÃO NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS,
FÍSICA E QUÍMICA DA UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO-RS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências, do Instituto de Ciências Básicas da Saúde, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para à obtenção do título de Doutor em Educação em Ciências.

Orientador: Prof. Dr. José Claudio Del Pino.

Porto Alegre

2024

CIP - Catalogação na Publicação

Oliveira, Amauri Picollo de
PERCEPÇÃO DOS DOCENTES E DISCENTES SOBRE A
CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NOS CURSOS DE
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS, FÍSICA E QUÍMICA
DA UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO-RS / Amauri Picollo de
Oliveira. -- 2024.
192 f.
Orientador: José Claudio Del Pino.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Instituto de Ciências Básicas da Saúde,
Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências:
Química da Vida e Saúde, Porto Alegre, BR-RS, 2024.

1. Curricularização. 2. Docentes/Discentes. 3.
Extensão curricular. 4. Licenciaturas. 5. Projeto
Pedagógico de Curso. I. Del Pino, José Claudio,
orient. II. Título.

DEDICATÓRIA

Aos meus amados pais, Isaque (in memoriam) e Noemy, a minha querida irmã Gilvane e ao meu saudoso irmão Atílio Marcos (in memoriam).

AGRADECIMENTOS

À Deus, pela sua presença constante em minha vida e amparo em todos os momentos vividos.

Aos meus pais, Isaque (in memoriam) e Noemy, por todo o apoio, carinho e compreensão durante essa trajetória de ausências e distanciamento, aos quais reverencio todas as minhas conquistas.

Aos meus irmãos Gilvane e Atílio Marcos (in memoriam) e ao meu cunhado, Jacir, pela amizade, apoio e compreensão durante essa trajetória de ausências.

À Universidade Federal do Rio Grande do Sul, especialmente ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências, à sua coordenação, aos seus professores e funcionários, pela oportunidade de realização desse curso e estar inserido na melhor Universidade Federal Brasileira.

Aos colegas das disciplinas, em especial a Carla Adelina Inácio de Oliveira, a Cleusa Adriana Novello, a Daniela Antunes e a Vanessa Candito, pela amizade e companheirismo.

Ao professor Dr. José Claudio Del Pino, pela orientação deste trabalho, por sua competência, disponibilidade e auxílio no decorrer dessa trajetória de estudo e pesquisa acerca da Curricularização da Extensão.

À banca, constituída pelos professores Dr. Ademar Antonio Lauxen (UPF), Dr. André Luís Silva da Silva (Unipampa) e Dra. Tania Denise Miskinis Salgado (UFRGS), pelas valiosas contribuições para a qualificação desta tese.

À Universidade de Passo Fundo e aos Docentes e Discentes do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, Física e Química, pela participação neste estudo, sem os quais não seria possível compreender o processo de creditação da Curricularização da Extensão, nem a concretização de novos olhares sobre a temática.

A todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para a concretização deste estudo: amigos e familiares, colegas e parceiros no fazer “Educação em Ciências”.

Tudo tem o seu tempo determinado, e há tempo
para todo o propósito debaixo do céu.

(Bíblia Sagrada - Eclesiastes 3:1).

RESUMO

Os principais eixos das Instituições de Ensino Superior brasileira são considerados os pilares fundamentais da educação, por meio do Ensino, Pesquisa e Extensão como uma importante estratégia utilizada na formação acadêmica, viabilizando um sistema diversificado e ininterrupto de mudança que busca transformar a sociedade por meio do conhecimento técnico/científico. Em vista disso, a Curricularização da Extensão mostra-se como uma importante estratégia de aproximação dos Discentes à futura realidade profissional. Nesse contexto, as atividades de Extensão devem compor no mínimo 10% do total da carga curricular dos cursos de graduação fazendo parte da matriz curricular, em cumprimento à Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Essa diretriz tem sido atendida pela Universidade de Passo Fundo desde aquele momento. Dessa forma, o objetivo geral desta pesquisa é analisar o Projeto Pedagógico de Curso, dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas, Física e Química da Universidade de Passo Fundo (UPF), em relação à proposta da Curricularização da Extensão dos três cursos a partir da percepção dos Docentes e Discentes. Assim, a Pesquisa caracterizou-se por uma abordagem qualitativa na perspectiva de estudo de caso. Adicionalmente, a análise dos dados deu-se com base nos procedimentos da Análise Textual Discursiva (ATD) a partir do discurso dos Discentes e Docentes dos cursos das Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química da UPF. As categorias que emergiram na percepção dos participantes foram: “Curricularização da Extensão”, “Habilidades, competências desenvolvidas na Extensão Universitária” e “Possibilidades e os desafios da Curricularização da Extensão”. Com base nos discursos analisados, a Pesquisa revelou que é de reconhecimento dos participantes que a Extensão proporciona diversas oportunidades para a formação acadêmica, favorecendo a geração de conhecimento inovador, reflexivo e criativo, evidenciando os saberes construídos que são proporcionados pelos cursos. Ao abordar as atividades de Extensão, é importante ressaltar que existem diversas interpretações sobre o papel da Curricularização da Extensão Universitária na interação entre as percepções Docentes e Discentes. Entre elas, a integração das universidades e a comunidade. Essas interpretações variam, começando pela perspectiva da transmissão de conhecimento, passando pela ideia de voluntarismo social e comunitário e culminando na proposta de um processo em que a universidade não apenas atua na comunidade, mas também recebe contribuições que enriquecem a formação dos futuros educadores. Essa dinâmica de mão dupla entre a comunidade e a universidade está alinhada com as diretrizes governamentais apresentadas em documentos como o Plano Nacional de Educação de 2014. É fundamental observar, nesse contexto, o cumprimento da recomendação de projetos e programas de Extensão Universitária pela UPF, ao integrar aos currículos, um percentual de créditos curriculares. Com o intuito de cumprir as normativas e fomentar uma Universidade que se alinhe e evolua em conjunto com a comunidade, com as ações de Extensão como foco principal dessa interação, os cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas, em Física e em Química da UPF têm realizado uma série de atividades vinculadas aos programas de Extensão Universitária, buscando também atender às diretrizes governamentais em vigor. Nesse sentido, a Curricularização da Extensão demanda uma abordagem metodológica sustentada por uma teoria do conhecimento que incentive a inter, multi e transdisciplinaridade, a aprendizagem significativa e a autonomia dos Discentes, o que vem sendo cumprido pela UPF. Dessa maneira, pode-se afirmar que a Extensão é uma das atividades formativas fundamentais que compõem o tripé da UPF nos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas, em Física e em Química. É crucial também, entre outros fatores, investir em tecnologias educacionais e capacitar Docentes, Discentes e todos os colaboradores, para promover uma conexão mais estreita entre a Universidade e a comunidade. Além disso, é

necessário transformar a cultura universitária para que as atividades de Extensão realmente proporcionem uma aprendizagem significativa tanto para os Discentes quanto para a sociedade.

Palavras-chave: Curricularização. Docentes. Discentes. Extensão curricular. Licenciaturas. Projeto Pedagógico de Curso.

ABSTRACT

The main axes of Brazilian Higher Education Institutions are considered the fundamental pillars of education, through Teaching, Research and Extension as an important strategy used in academic training, enabling a diversified and uninterrupted system of change that seeks to transform society through technical/scientific knowledge. In view of this, the Extension Curricularization shows itself as an important strategy to bring Students closer to the future professional reality. In this context, Extension activities must make up at least 10% of the total curricular load of undergraduate courses as part of the curricular matrix, in compliance with CNE/CES Resolution No. 7, of December 18, 2018. This guideline has been followed by the University of Passo Fundo since that moment. Thus, the general objective of this research is to analyze the Pedagogical Course Project of the Bachelor's Degree courses in Biological Sciences, Physics and Chemistry at the University of Passo Fundo (UPF), in relation to the proposal for the Extension Curricularization of the three courses based on the perception of the Professors and Students. Thus, the Research was characterized by a qualitative approach from the perspective of a case study. Additionally, the data analysis was based on the procedures of Discursive Textual Analysis (ATD) from the discourse of the Students and Professors of the Bachelor's Degree courses in Biological Sciences, Physics and Chemistry at UPF. The categories that emerged in the participants' perception were: "Curricularization of Extension", "Skills, competencies developed in University Extension" and "Possibilities and challenges of Curricularization of Extension". Based on the speeches analyzed, the Research revealed that the participants recognize that Extension provides several opportunities for academic training, favoring the generation of innovative, reflective and creative knowledge, highlighting the constructed knowledge that is provided by the courses. When addressing Extension activities, it is important to emphasize that there are several interpretations about the role of Curricularization of University Extension in the interaction between the perceptions of Teachers and Students. Among them, the integration of universities and the community. These interpretations vary, starting with the perspective of knowledge transmission, moving on to the idea of social and community volunteerism and culminating in the proposal of a process in which the university not only acts in the community, but also receives contributions that enrich the training of future educators. This two-way dynamic between the community and the university is aligned with the government guidelines presented in documents such as the 2014 National Education Plan. It is essential to note, in this context, compliance with the recommendation of University Extension projects and programs by UPF, by integrating a percentage of curricular credits into the curricula. In order to comply with regulations and foster a University that aligns and evolves together with the community, with outreach activities as the main focus of this interaction, the Bachelor's Degree courses in Biological Sciences, Physics and Chemistry at UPF have carried out a series of activities linked to University outreach programs, also seeking to meet current government guidelines. In this sense, the Outreach Curricularization demands a methodological approach supported by a theory of knowledge that encourages inter, multi and transdisciplinarity, meaningful learning and student autonomy, which has been fulfilled by UPF. Thus, it can be stated that Outreach is one of the fundamental formative activities that make up the tripod of UPF in the Bachelor's Degree courses in Biological Sciences, Physics and Chemistry. It is also crucial, among other factors, to invest in educational technologies and train teachers, students and all employees, to promote a closer connection between the University and the community. In addition, it is necessary to transform the university culture so that Extension activities truly provide meaningful learning for both students and society. It is also crucial, among other factors, to invest in educational technologies and train teachers, students and all employees, to promote a closer connection between the

University and the community. In addition, it is necessary to transform the university culture so that Extension activities truly provide meaningful learning for both students and society.

Keywords: Curricularization. Teachers. Students. Curricular Extension. Undergraduate courses. Course Pedagogical Project.

LISTA DE SIGLAS

ACE	Atividade Curricular de Extensão
art.	Artigo
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCTAM	Centro de Ciência e Tecnologia Ambiental
CE	Curricularização da Extensão
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CES	Câmara de Educação Superior
CFQ	Conselho Federal de Química
CNE	Conselho Nacional de Educação
CoCEX	Conselho de Cultura e Extensão Universitária
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
CONSUN	Conselho Superior da Universidade
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CPC	Centro Popular de Cultura
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
CUC	Consórcio Universitário Católico
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DOU	Diário Oficial da União
EDEQ	Encontros de Debates sobre Ensino de Química
ES	Ensino Superior
FORPROEX	Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras
FUPF	Fundação Universidade de Passo Fundo
ICB	Instituto de Ciências Biológicas
ICIRA	Instituto de Capacitação e Investigação em Reforma Agrária
IES	Instituição de Ensino Superior
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina
IFSP	Instituto Federal de São Paulo
L	Licenciatura
MCP	Movimento de Cultural Popular
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação
MUZAR	Museu Zoobotânico Augusto Ruschi
NDE	Núcleo Docente Estruturante
PAIDEX	Programa de Apoio Institucional a Discentes de Extensão
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
PREG	Pró-reitoria de Ensino da Graduação
PROEX	Política de Programas de Extensão Universitária
PRSU	Política de Responsabilidade Social Universitária
R	Respondente
RS	Rio Grande do Sul
SAP	Setor de Apoio Pedagógico

SASE	Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino
SEDUC	Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul
SEMAPE	Seminário de Atualização Pedagógica para Professores da Educação E
SPU	Sociedade Pró-Universidade de Passo Fundo
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRP	Universidade Federal Rural de Pernambuco
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UnB	Universidade de Brasília
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
UPF	Universidade de Passo Fundo
USP	Universidade de São Paulo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapa Mental elaborado durante a análise das respostas dos discentes.	121
Figura 2: Categorias de análise emergentes dos Discentes referentes à Curricularização da Extensão.	122
Figura 3: Mapa Mental elaborado durante a análise das respostas dos docentes.	148
Figura 4: Categorias de análise emergentes dos docentes referentes à Curricularização da Extensão.	150

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Trabalhos que compõem o Estado do Conhecimento (Detalhamento).	66
Quadro 2: Trajetória da Extensão nas Universidades Estaduais Paulistas.	70
Quadro 3: Importância da Curricularização da Extensão, no que diz respeito às relações entre Ensino, Pesquisa e Extensão.....	73
Quadro 4: Creditação da CE no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.....	90
Quadro 5: Creditação da CE no curso de Licenciatura em Física.	90
Quadro 6: Creditação da CE no curso de Licenciatura em Química.	91
Quadro 7: Caracterização dos discentes participantes.....	94
Quadro 8: Caracterização dos docentes participantes.	124
Quadro 9: Atuação, titulação e tempo de profissão dos docentes participantes.	125

SUMÁRIO

CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO	16
1.1 Apresentação	16
1.2 Considerações Iniciais	17
CAPÍTULO II - METODOLOGIA	24
2.1 Fundamentos Metodológicos e Caminhos da Pesquisa	24
2.2 Participantes da Pesquisa	28
2.3 Construção dos Dados	30
2.4 Análise de Dados	31
CAPÍTULO III - CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO E CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	32
3.1 Bases Teóricas-filosóficas da Educação	33
3.2 Processo Histórico da Extensão Universitária	39
3.3 Curricularização das Práticas da Extensão Universitária	46
CAPÍTULO IV - AVALIAÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	55
4.1 Creditação da Extensão: sistemática de integração das atividades extensionistas dentro dos PPC's	56
4.2 Estado do Conhecimento: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)	61
CAPÍTULO V - PROJETO PEDAGÓGICO DOS CURSOS DE LICENCIATURAS EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS, EM FÍSICA E EM QUÍMICA DA UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO	76
5.1 Histórico do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas	79
5.2 Histórico do Curso de Licenciatura em Física	81
5.3 Histórico do Curso de Licenciatura em Química	82
5.4 A Curricularização da Extensão à luz dos PPC das Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química	83

CAPÍTULO VI - ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DE DISCENTES E DOCENTES.....	93
6.1 Construindo significados a partir dos elementos de pesquisa relacionado ao conhecimento do PPC da Licenciatura em que o Discente é acadêmico(a)	93
6.2 Percepção dos Docentes referente ao PPC ser capaz de contemplar a Curricularização da Extensão dos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química.	123
CONCLUSÃO.....	152
REFERÊNCIAS	159
ANEXOS	173
<i>Anexo A: : Avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS e Plataforma Brasil e ao Comitê de Ética em Pesquisa.</i>	<i>174</i>
<i>Anexo B: Artigo submetido ao XV Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – ENPEC.</i>	<i>175</i>
<i>Anexo C: Publicação de Artigo na Revista Conexão.</i>	<i>176</i>
<i>Anexo D: Capítulo submetido na Revista Olhares & Trilhas.</i>	<i>177</i>
<i>Anexo E: Relato Institucional subsidia o ato de recredenciamento da Universidade de Passo Fundo (UPF).</i>	<i>178</i>
APÊNDICES	181
<i>Apêndice A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....</i>	<i>182</i>
<i>Apêndice B: Instrumento de Coleta de Dados/Questionário Semiestruturado (Discentes)...</i>	<i>186</i>
<i>Apêndice C: Instrumento de Coleta de Dados/Questionário Semiestruturado (Docentes). ..</i>	<i>189</i>

CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO

1.1 Apresentação

Sendo o terceiro filho de um casal, cujo pai era caminhoneiro e a mãe do lar, que só cursaram as séries iniciais do Ensino Fundamental, iniciei minha vida estudantil em 1994, na pré-escola, matriculado na Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton, em Passo Fundo/RS. Em 2002 finalizei o Ensino Fundamental. A paixão pelos estudos vem desde pequeno, sempre gostei de estudar, principalmente Ciências. Sempre soube, e incentivado pelos meus pais, que através dos estudos alcançaria meus sonhos.

Chegando no Ensino Médio, em 2003, no Instituto Estadual Cecy Leite Costa, em Passo Fundo/RS, fiquei decepcionado por não ter professor para lecionar a disciplina de Biologia nos primeiros dois meses de aula, minha grande expectativa relacionada ao Ensino Médio era ter Biologia, pois já tinha certeza de que queria ser professor de Biologia. Durante o 2º e o 3º anos, em 2004 e em 2005, trabalhava de dia e estudava à noite e assim permaneci durante a graduação.

Após a conclusão do Ensino Médio, em julho de 2006, prestei vestibular para Licenciatura em Ciências Biológicas na Universidade de Passo Fundo (UPF), fui aprovado e em agosto ingressei no curso, no período da noite. Ainda no primeiro nível de graduação, participei de uma seleção de estágio remunerado no Laboratório de Microbiologia do Centro de Pesquisa em Alimentação da UPF. Fui selecionado, iniciei o estágio e em abril de 2008 fui efetivado como funcionário do laboratório e permaneci até novembro de 2011. Apreendi muito nesse período, fui bolsista de Iniciação Científica, apaixonei-me pela Microbiologia, e essa experiência impulsionou minha vida acadêmica.

Colei grau de graduação em agosto de 2010 e em novembro fiz seleção de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Ciência e Tecnologia de Alimentos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Fui aprovado, mas eram somente duas vagas para o orientador cuja vaga concorri. Fiquei em sétimo colocado entre os 27 candidatos, mas não fui selecionado. Assim, deixei de lado o mestrado, na tão sonhada UFRGS, e em 2012/2013, cursei Especialização em Supervisão Educacional na UPF.

Iniciei minha carreira Docente, em setembro de 2011, realizando-me profissionalmente com a docência. Sou professor de Biologia, na Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul (SEDUC), em Passo Fundo (RS), até os dias atuais. Além do mais, atuei na Rede Privada de

Ensino desse município. Desde 2022, atuo como professor de Ciências, na Secretaria Municipal de Educação de Marau-RS.

Em 2014, ingressei no Programa de Pós-Graduação em Ciência e Tecnologia de Alimentos da UPF, defendendo minha dissertação intitulada “Dinâmica de formação de biofilmes por *Salmonella enteritidis* de surtos de doenças transmitidas por alimentos”, concluída em março de 2016.

Em 2018, fui incentivado por um amigo para ingressar no Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências da UFRGS. Ingressei em 2019, fiz as disciplinas, várias viagens a Porto Alegre para as aulas nos sábados, cansado, mas feliz! Veio à pandemia e o distanciamento social. Com a rotina cansativa das aulas remotas nas Escolas, afastei-me do Doutorado. Em 2021, devido a doenças na família e ao falecimento de familiares, distanciei-me ainda mais. Em 2022 retomei as atividades, porém, foi necessário trocar o projeto de Pesquisa, recomeçando tudo novamente, sendo uma corrida contra o tempo perdido para concluir o Doutorado, mas estou aqui concluindo um grande sonho na UFRGS. A melhor Universidade Federal brasileira.

1.2 Considerações Iniciais

Os principais eixos das Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras, são considerados os pilares fundamentais da educação, por meio do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, como um importante recurso utilizado na formação acadêmica, viabilizando um sistema diversificado e ininterrupto de mudança e de desenvolvimento que busca transformar a sociedade por meio do conhecimento técnico/científico, colaborando para o desenvolvimento social.

A reorientação do eixo educacional proposta pelo Conselho Nacional de Educação, (CNE) em consonância com a Lei 13.005/2014 para a “[...] construção de modelos e possibilidades de aprendizagem, Pesquisa e inovação, para que as IES atuem orientando sua ação, prioritariamente, para as áreas de grande pertinência social” (Brasil, 2014).

A Política de Programas de Extensão Universitária (PROEX) materializa-se com o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001 (Brasil, 2001a), sob a configuração da Extensão como instrumento de inclusão acadêmico-social, na forma de programas, como conjunto orgânico de projetos e de outras ações contínuas

interligadas à Pesquisa e ao Ensino, tendo em conta a sua integração no território, bem como o seu caráter educativo, social, cultural e tecnológico.

Nesse contexto, o PNE (Lei nº 13.005/2014)¹, instituiu para o período de 2014/2024, as principais metas direcionadas ao Ensino Superior (ES), principalmente voltadas ao aumento de matrículas. Entre as metas, destaca-se a de número 12, composta por 21 previsões, que no contexto desta Pesquisa adotou-se a estratégia 12.7², a qual discorre sobre a Curricularização da Extensão (CE). Posteriormente, a Extensão Universitária foi estabelecida pela Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018, pelo Ministério da Educação (MEC), CNE e Câmara de Educação Superior (CES), disposto no artigo 3º, a qual confere a concepção de Extensão Universitária³, visando articular a CE como parte imprescindível da carga horária dos cursos de graduação (Brasil, 2018), reafirmando a estratégia 12.7 (da Lei nº 13.005/2014), em seu artigo 4º sobre as atividades de Extensão⁴ (Brasil, 2018). Partindo dessa perspectiva, o tema desta pesquisa é a CE, como um processo capaz de tornar as atividades de Extensão parte obrigatória da carga horária dos cursos de graduação, como foi preconizado por Deus (2018).

Diante disso, apresenta-se como objetivo geral desta pesquisa: analisar o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), dos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química da Universidade de Passo Fundo (UPF), em relação à proposta da CE dos três cursos a partir da percepção dos Docentes e Discentes.

Os objetivos específicos desta Pesquisa são: (a) Caracterizar a CE Universitária e sua importância; (b) Analisar as atividades de Extensão realizadas pelos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química da Universidade de Passo Fundo (UPF); (c) Identificar os 10% dos créditos destinados aos projetos e programas de Extensão nos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química da Universidade de Passo Fundo (UPF); (d) Delinear as contribuições das atividades de Extensão dos cursos de Licenciaturas

¹ Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014. (Brasil, 2014).

² Meta 12:

Estratégia 12.7: 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. (Brasil, 2014).

³ Resolução CNE/CES nº 7/2018:

Art. 3º - A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da Pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as IES e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o Ensino e a Pesquisa. (Brasil, 2018).

⁴ Art. 4º - As atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos (Brasil, 2018).

em Ciências Biológicas, em Física e em Química da Universidade de Passo Fundo (UPF) no território de sua abrangência e sua pertinência social, a partir da percepção dos Docentes e Discentes.

Desse modo, tem-se o entendimento de que a CE nos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química, possibilita o intercâmbio e a difusão do conhecimento científico e das práticas didático-pedagógicas de forma ativa com os distintos setores da sociedade (Brasil, 2018; Pereira; Queiroz; Costa Júnior, 2021). Diante disso, torna-se imprescindível expor a problematização do tema, ou seja, a questão que norteia esta pesquisa é: Qual a percepção dos Docentes e Discentes dos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química da Universidade de Passo Fundo (UPF), em relação à proposta de Creditação da Curricularização da Extensão? Apresenta-se como hipóteses de pesquisa:

Hipótese 1- A Universidade de Passo Fundo (UPF) contempla as diretrizes do Conselho Nacional de Educação (CNE) materializando-se no Projeto Pedagógico de Curso (PPC) dos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química, em relação à CE nos três cursos a partir da percepção dos Docentes e dos Discentes;

Hipótese 2- A partir da percepção dos Docentes e dos Discentes, a CE oportuniza o intercâmbio e a difusão do conhecimento científico dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas, em Física e em Química da Universidade de Passo Fundo (UPF);

Hipótese 3- A Universidade de Passo Fundo (UPF) não possui um Projeto Pedagógico de Curso (PPC) eficiente capaz de contemplar a CE dos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química.

A fim de tornar viável tal proposição, faz-se necessário compreender que cada IES possui a sua própria característica. Em referência às IES, esta identidade é constituída por múltiplas peculiaridades construídas a partir de elementos transmutáveis que, em sua totalidade, a definem. Essa estratégia possibilita a construção contínua dos saberes, sendo basilar para o desenvolvimento do tripé da educação pela sua indissociabilidade do Ensino, da Pesquisa e da Extensão.

Acrescenta-se que a CE tem um papel transformador e essencial na sociedade, pois contribui para a construção, a divulgação e a discussão do conhecimento produzido nas IES. Esse conhecimento é então compartilhado e/ou aplicado às realidades e necessidades sociais do país, especialmente nas comunidades do entorno. É nessa ação recíproca, entre o ambiente acadêmico e a comunidade, que as ações de Extensão contribuem para a formação profissional

e social dos Discentes das mais diversas áreas; tornando-os cidadãos e, sobretudo, profissionais humanizados e integrados aos seus compromissos (Franca *et al.*, 2022).

Assim, justifica-se a escolha do tema pela indispensabilidade em analisar a partir da percepção dos Docentes e dos Discentes referente ao PPC, dos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química da Universidade de Passo Fundo (UPF), em relação à proposta da CE Universitária dos três cursos. Além disso, é importante destacar que no cenário acadêmico a relevância do tema sobre a incorporação da Extensão Universitária ao currículo, meta estabelecida pelo Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014), regulamentada pela Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018 (Brasil, 2018), desafia as universidades a inovar e a criar uma nova identidade, promovendo mudanças nos paradigmas curriculares, no processo de ensino-aprendizagem, na avaliação e na gestão. Por essas razões, o tema da CE Universitária: compromisso social e inovação destaca o comprometimento das IES com o fortalecimento do papel da Extensão, integrando-a de forma transversal à universidade e reforçando sua função de unir a gestão, o Ensino e a Pesquisa por meio da CE efetiva.

Desse modo, para dar conta da complexidade em torno do tema proposto, optou-se, primeiramente, pela revisão bibliográfica. Nessa esteira, realizada com base em materiais elaborados e/ou publicados, é uma etapa fundamental em todo trabalho científico. Bastante utilizada, ela aparecerá no decorrer de toda a Pesquisa e influenciará no resultado, porque fornece o embasamento teórico em que se baseará o trabalho (Gil, 2019). Quanto à sua natureza, pode ser caracterizada como teórica, que servirá de suporte para a análise dos dados. Para Fincato e Gillet (2018), a principal característica da Pesquisa teórica é a utilização de material bibliográfico suficiente para responder ao problema proposto.

Assim, a Pesquisa caracterizou-se por uma abordagem qualitativa na perspectiva de estudo de caso. Yin (2010) destaca que essa abordagem é frequentemente adotada para investigar questões relacionadas ao "como" e ao "por quê", especialmente quando o pesquisador tem pouca influência sobre os eventos estudados. O mesmo autor categoriza a análise de caso de acordo com sua tipologia, que pode ser: descritiva, explicativa e investigativa; e em relação às suas particularidades, que incluem: singularidade, diversidade, atualidade e análise aprofundada. Uma outra característica do estudo de caso é a possibilidade de variação na abordagem analítica durante a Pesquisa, permitindo ao pesquisador escolher entre a análise de um único caso ou de múltiplos casos.

Adicionalmente, os argumentos de Moraes e Galiazzi (2011) sobre a Análise Textual Discursiva (ATD) foram utilizados como referência para a análise, a fim de possibilitar a elaboração de novas interpretações, descrições e compreensões mais aprofundadas dos discursos. Por meio do método de ATD, foram utilizadas categorias predefinidas relacionadas ao tema da Pesquisa, aos conhecimentos dos Discentes e Docentes, e a outras categorias emergentes, desenvolvidas a partir da análise e da imersão profunda nos fenômenos estudados.

Para a elaboração dos dados e dos resultados da Pesquisa (declarações e episódios, ou seja, trechos das falas dos participantes pesquisados), primeiramente, foi realizada a sistematização, na qual o material transcrito para o programa Excel® (versão 2010), provenientes das respostas dos Discentes e Docentes dos cursos das Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química, foram divididos em unidades de significado. Algumas dessas unidades foram posteriormente reorganizadas em novas unidades de significado.

Para o aprofundamento das ideias apresentadas e que sustentam esta Tese, este material foi organizado em seis capítulos, ao que se acresce um texto de finalização. Destarte, o capítulo exordial contextualiza a educação e a CE Universitária. Para tanto, esse fragmento foi subdividido em quatro partes a fim de dar coesão e de empregar níveis que facilitam a compreensão.

A primeira parte do capítulo inaugural aborda os métodos utilizados para compor a presente Tese. Inicialmente busca-se na pesquisa bibliográfica o embasamento teórico, realizada com base em materiais publicados, sendo uma etapa fundamental em todo trabalho científico. Nesse sentido, Gil (2019) reforça o aspecto do objetivo da pesquisa bibliográfica, levando a conhecer e analisar as principais contribuições teóricas existentes sobre um determinado tema ou problema, tornando-se instrumento indispensável a qualquer tipo de pesquisa. Na segunda etapa, ou seja, no capítulo quatro, além da fundamentação teórica, foi utilizado o Estado de Conhecimento, cujo conceito atribuído por Morosini e Fernandes (2014), refere-se à identificação, documentação e categorização que possibilitam uma análise crítica e uma síntese da produção científica em uma área específica, dentro de um período determinado. Isso engloba a coleta de artigos de periódicos, teses, dissertações e livros focados em um tema particular. Posteriormente, a fim de entender como Docentes e Discentes percebem se o PPC atende à CE Universitária nos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química. Os argumentos de Moraes e Galiazzi (2011) sobre a ATD serviram como base para a análise, permitindo a formulação de novas interpretações e descrições, bem como uma compreensão mais profunda dos discursos. Através do método de ATD, foram aplicadas categorias emergentes ligadas ao tema da Pesquisa, aos conhecimentos dos Discentes e dos Docentes e a

outras categorias emergentes que surgiram durante a análise e a intensa imersão nos fenômenos investigados.

No terceiro capítulo são apresentadas as bases Teórico-Filosóficas da Educação, com o intuito de integrar as implicações significativas para a própria visão e propostas de uma educação descolonizada, que esteja consciente de seu papel na participação social. Posteriormente, apresenta-se o Processo Histórico da Extensão Universitária, cujo objetivo é interligar a representação de um tipo de configuração espaço-temporal, evidenciando como as adaptações nas IES ocorrem através de métodos ativos e qualitativos (fundamentados no significado), em vez de uma mera seleção passiva e natural. Por último, discute-se a Curricularização das Práticas da Extensão Universitária no contexto da legislação, sob a óptica pedagógica e a importância necessária para a implementação desse processo, apresentando uma visão que emana dos próprios eventos que acontecem no Ensino e na aprendizagem, servindo como suporte na elaboração do PPC.

No quarto capítulo explora-se a ideia de avaliação da Extensão Universitária, com base no PPC, em consonância com a Resolução nº 7/2018 do Conselho Nacional de Educação. As atividades de Extensão são reconhecidas como intervenções que impactam diretamente as comunidades externas às instituições de Ensino Superior, vinculando-se à formação do Discente. Assim, esse capítulo destaca a relevância da inclusão da Extensão como parte regular dos cursos de graduação, sugerindo que, dentro das propostas de melhoria, pode se tornar um instrumento fundamental para promover transformações, como expresso pela Pesquisa do estado de conhecimento das publicações relacionadas ao tema.

No quinto capítulo, desenvolvido a partir do Portal da Universidade de Passo Fundo (UPF) (<https://www.upf.br/a-universidade/a-universidade>) e do Projeto Pedagógico de Curso das Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química da UPF, foi apresentado um breve histórico dos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química da UPF, a partir do PPC dos mesmos, atualizados em 2022, e posteriormente foi discutido acerca da CE Universitária nos três cursos.

No sexto capítulo, são apresentados os resultados e as discussões referentes às respostas dos participantes. Todo o material coletado foi analisado em unidades de registro, organizadas de acordo com suas correlações. Através desse processo indutivo ou inferencial, o objetivo é não apenas entender o sentido das falas dos participantes, mas também captar a significação ou a mensagem por meio das semelhanças nas respostas. Dessa forma, ao se analisar os resultados, foram observados tanto os aspectos que apresentam semelhanças quanto aqueles que se

destacam como diferentes, sempre fundamentados na base teórica. Em resumo, esse método se fundamenta em uma construção sistemática que abrange ideias iniciais, intermediárias e finais.

O último capítulo trama um arremate final na teia de ideias estruturada ao longo da Tese, posto que reúne as percepções sobre Extensão Universitária por parte dos Docentes e dos Discentes e seus significados a partir dos elementos de Pesquisa relacionado ao conhecimento do PPC dos cursos de Licenciaturas em Ciência Biológicas, em Física e em Química.

CAPÍTULO II - METODOLOGIA

Após a apresentação da revisão de literatura deste estudo, a metodologia foi disposta por meio de abordagens e estratégias de pesquisa, que foram aplicados para a obtenção dos resultados. A metodologia de uma maneira geral, tem por objetivo aperfeiçoar os processos e os critérios a serem utilizados na pesquisa (Martins, 2004, p. 37). De acordo com Marconi e Lakatos (2017, p. 91) o método é “o conjunto de atividades sistemáticas e racionais”, a fim de alcançar seu objetivo, traçando um caminho a ser seguido, possibilitando a detecção de erros e auxiliando nas decisões.

A pesquisa científica relaciona-se com um problema, propondo-se a investigar um fenômeno específico, sendo entendida como o conjunto de processos orientados por uma habilidade para a construção da ciência. Hoje, a pesquisa constitui seu principal instrumento ou meio de acesso às diversas informações encontradas (Cervo; Bervian; Silva, 2007; Gil, 2019).

Para Gil (2019) é preciso um método adequado a cada tipo de estudo, com uma abordagem ampla, em nível de abstração elevada dos fenômenos da natureza e da sociedade, a fim de estabelecer uma construção linear entre os argumentos e torná-lo aceitável para o avanço da ciência.

2.1 Fundamentos Metodológicos e Caminhos da Pesquisa

No presente estudo, para dar conta de sua complexidade, foi adotada uma abordagem qualitativa fenomenológica, permitindo que os fenômenos se revelem sem influências externas. É importante reconhecer a dimensão subjetiva da busca pelo conhecimento e as possíveis inferências sobre os saberes dos participantes da pesquisa (Moraes; Galiuzzi, 2011).

A investigação é de natureza qualitativa, cujo objetivo não se restringe apenas a analisar o ambiente, mas a compreender e explicar as ações dos professores através das consequências destas nos ambientes vivenciados, de modo que a análise busca a descoberta, a interpretação no contexto, visando esclarecer a realidade de forma abrangente e profunda e, também, a mudança das práticas educativas dos participantes, utilizando diversas fontes de informação (Lüdke; André, 2013).

Portanto, mesmo partindo de premissas teóricas iniciais, é crucial estar atento a possíveis novos elementos que possam surgir durante o estudo, o que ressalta a importância de

uma metodologia de pesquisa que considere essencial levar em conta o contexto em que ocorre a construção do conhecimento.

A pesquisa em questão é classificada como estudo de caso, pois é útil quando o objeto de estudo é amplo e complexo, impossibilitando uma análise fora do contexto em que ocorre. (Yin, 2010). Lüdke e André (2013) concordam com essa visão, destacando que o estudo de caso é adequado para investigar situações singulares e particulares, com o objetivo de descobrir e interpretar em um contexto específico, considerando a diversidade de um determinado cotidiano.

Segundo Santos (2020), as ciências da educação enfrentam o desafio de propor estratégias viáveis para responder às questões humanas e as estratégias que envolvam a inteligência científica de forma criativa, resultando em ações metodológicas e pedagógicas que orientem a convivência em sociedade. O estudo de caso é uma das formas de realizar pesquisa social que auxilia na compreensão de fenômenos sociais complexos ou individuais, organizacionais, apresentando vantagens e desvantagens com base em três condições apontadas por Yin (2010, p. 19): “a) o tipo de questão da pesquisa; b) o controle exercido pelo pesquisador sobre os eventos comportamentais reais; c) o enfoque em fenômenos históricos, em contraposição aos fenômenos contemporâneos”.

Refere-se, igualmente a uma pesquisa documental. A pesquisa documental faz referência a uma pesquisa baseada em documentos. Essa pesquisa pode ser realizada tanto de forma qualitativa quanto quantitativa. A metodologia mais utilizada na análise documental é a qualitativa, pois permite que o pesquisador se aprofunde nos fatos e compreenda-os detalhadamente (Lima Junior *et al.*, 2021), com o intuito de coletar e selecionar informações através da leitura de documentos, livros, revistas, publicações, teses e bibliografias, entre outros.

Apesar de ser pouco explorada como metodologia, não apenas na área da educação, mas em outras áreas também, a Análise Documental, de acordo com Lüdke e André (2013), pode ser uma técnica valiosa para abordar dados qualitativos, complementando as informações obtidas por outras técnicas ou revelando novos aspectos de um tema ou problema.

Para a elaboração de uma pesquisa documental, é fundamental que o pesquisador siga etapas e empregue métodos específicos para a organização de informações e análise de dados, visando o desenvolvimento de sínteses e a exposição de ideias concretas. Dessa forma, é realizado um processo que se utiliza de técnicas e de métodos para a compreensão de fatos presentes em diversos tipos de documentos (Lima Junior *et al.*, 2021).

A construção de uma produção científica não está atrelada apenas ao pesquisador que

a realiza, mas também sofre a influência da instituição onde está inserido, do contexto do país em questão e de suas conexões com a perspectiva global. Nesse sentido, recorreu-se ao Estado do Conhecimento, que proporciona uma visão abrangente e atualizada sobre os movimentos de pesquisa ligados ao tema que explorado, pautado pela possibilidade de produção de conhecimento a partir de Teses publicadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Para Morosini e Fernandes (2014) trata-se, portanto, de um estudo fundamental para as futuras etapas da nossa investigação. Essa abordagem nos permite entrar em contato com as tendências atuais relacionadas ao objeto de estudo, oferecendo uma compreensão completa do nível de interesse acadêmico, além de direcionar com maior precisão os aspectos a serem explorados – seja reforçando os resultados já encontrados ou criando novas abordagens para o tema em questão – o que, por sua vez, abre diversas oportunidades para enriquecer a pesquisa.

Nesse contexto, a elaboração do Estado do Conhecimento oferece um panorama das ideias previamente estabelecidas, o que nos proporciona segurança em relação às fontes de pesquisa, além de indicar subtemas que podem ser explorados com maior profundidade. Também nos ajuda a entender os silêncios significativos presentes na temática em questão. Considero que o Estado do Conhecimento deve ser o ponto de partida para qualquer investigação, pois permite identificar e orientar os caminhos da pesquisa, fundamentando-se no entendimento e na análise da produção intelectual que trata dos estudos relacionados ao objeto de pesquisa (Morosini; Fernandes 2014).

Neste estudo, a avaliação foi realizada com base na Análise Textual Discursiva (ATD), devido à sua natureza qualitativa, levando em consideração as ideias de Moraes e Galiuzzi (2011) sobre ATD. Isso permitiu a exploração de novas perspectivas obtidas durante a análise e a sua descrição e interpretação para alcançar uma compreensão mais aprofundada dos discursos. Conforme Sousa, Galiuzzi e Schmidt (2016) a descrição acerca da categoria na ATD revela a ligação teórica no avanço dessa abordagem de análise e utilizamos essa conexão para promover as interpretações apresentadas no texto. Para Moraes e Galiuzzi (2007), após a conclusão dessa organização, que requer dedicação e minuciosidade, inicia-se a conexão de significados semelhantes em um procedimento chamado categorização. Durante esse procedimento, agrupam-se as unidades de significado semelhantes, podendo resultar em diferentes níveis de categorias de análise.

Assim, segundo Moraes e Galiuzzi (2007), o pesquisador revela sua história e experiência em diferentes abordagens de autoria, seja através de teorias previamente conhecidas ou em processos mais imprevisíveis em que o fenômeno guia as decisões. A dialética

fenomenológica se manifesta na produção autoral, onde o pesquisador experiente compartilha seu conhecimento para compreender o fenômeno, enquanto o pesquisador em aprendizado busca entender o desconhecido para expressar e compreender melhor o fenômeno.

Categorias são consideradas como aspectos importantes de um fenômeno que o pesquisador escolhe destacar em seu trabalho, refletindo suas opções e construções valorizando determinados aspectos (Moraes; Galiazzi, 2007). Diferentes pesquisadores podem fazer escolhas diversas ao investigar o mesmo fenômeno:

A partir de um conjunto inicial de informações desordenadas, é possível criar um sistema categorial mais fechado por meio da unitarização e categorização, sem a necessidade de exclusividade. Com isso, a hierarquia do sistema categorial se torna mais frágil, aproximando-se da ideia de rede. Durante o processo de unitarização, é comum não se chegar a unidades de análise com um único sentido, o que permite que uma mesma unidade possa ser classificada em mais de uma categoria, especialmente quando as unidades são amplas. Estudos linguísticos mostram que as categorias raramente têm limites precisos, com um núcleo de intensidade característica que diminui à medida que se afasta do centro. Nos limites entre categorias, surgem dúvidas sobre em qual categoria um elemento deve ser enquadrado, o que sugere que a exclusividade mútua deve ser relativizada para superar a fragmentação causada pelo processo de análise (Moraes; Galiazzi, 2007, p. 85-86).

Em síntese, esta subcategoria foi demonstrada a criação do sistema de categorias a partir da unificação e da categorização. Através do estabelecimento de relações em que cada nível se integra a um nível mais abrangente, a categoria final incorpora as anteriores com diferentes amplitudes. Esse sistema possui uma estrutura prévia ou construída, que varia de acordo com as decisões do pesquisador. Por um lado, há uma maior objetividade presente, enquanto que por outro, o próprio fenômeno se manifesta em uma auto-organização própria que envolve o pesquisador (Moraes; Galiazzi, 2006).

Durante este processo, o corpus relacionado a cada questão ou categoria emergente foi submetido a um trabalho de unitarização, categorização e elaboração de metatextos. Nesse contexto, o pesquisador analisou minuciosamente cada segmento, cada texto, bem como as falas e as expressões dos indivíduos de forma isolada, enquanto, simultaneamente, integrava essas partes em um conjunto coeso, que começou a adquirir significado.

Inicialmente, procedeu-se à análise das respostas de cada participante. Em seguida, deu-se início à desconstrução desses discursos e, posteriormente, à etapa de categorização dos dados, identificando similaridades nos fragmentos e, assim, agrupando os enunciados de forma convergente. Ao considerar os diversos significados que podem ser atribuídos às palavras, às frases, às proposições e às sentenças, é na descrição densa que o pesquisador consegue perceber a complexidade de significados que o leva ao movimento dialético de expressar o fenômeno

dentro de uma teoria ou, de outra forma, teorizar a partir da experiência estando aberto a descobrir teorias inesperadas, sendo essa condição representada pela ideia de auto-organização.

Vale ressaltar que a pesquisa focou na análise da percepção dos Docentes e Discentes, no que diz respeito ao Projeto Pedagógico de Curso (PPC) em relação à CE dos Cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química. Dessa forma, o primeiro contato com a UPF foi realizado via e-mail institucional dos coordenadores de curso, posteriormente com a Fundação da UPF, a qual solicitou o projeto aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS. O convite aos Docentes e aos Discentes se deu da seguinte maneira: os Coordenadores dos cursos das Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química da UPF forneceram o e-mail institucional de cada Docente e de cada Discente para envio das questões, disponibilizadas no *Google Forms*, para recebimento das respostas dos Docentes e Discentes e análise, por meio da produção de metatextos no sentido de “tornar compreensível o que antes não o era” (Moraes; Galiuzzi, 2011, p. 44), produzindo novos elementos para análise. O intuito é empregar o proposto por Moraes e Galiuzzi (2011, p. 41), no chamado ciclo da análise textual discursiva, quando tratam da culminância numa produção de metatextos.

Assim, as informações reunidas ao longo das diversas fases do processo de investigação foram apresentadas e examinadas de acordo com os fundamentos de Moraes e Galiuzzi (2011) acerca da Análise Textual Discursiva.

2.2 Participantes da Pesquisa

O estudo foi realizado com onze (11) Discentes e com sete (07) Docentes dos Cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas, em Física e em Química da Universidade de Passo Fundo (RS). Destes, dos 30 Discentes matriculados no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, apenas oito (08), foram os participantes envolvidos nesta pesquisa, correspondendo a vinte e seis por cento (26%) dos Discentes do Curso, e três (03) Discentes matriculados no curso de Licenciatura em Química participaram da pesquisa, totalizando cem por cento (100%).

Em relação aos Docentes do núcleo das disciplinas de conhecimentos específicos de natureza científica dos três cursos participantes, são quatro (04) vinculados ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, apenas um (01) participou, correspondendo a vinte e cinco por cento (25%) dos Docentes do curso. Dos três Docentes do Curso de Licenciatura em Física, dois (02) participaram da pesquisa, correspondendo a sessenta e seis vírgula seis por

cento (66,6%) dos Docentes do curso e dos cinco (05) Docentes do curso de Licenciatura em Química, quatro (04) responderam ao questionário, correspondendo a oitenta por cento (80%) dos Docentes do curso. Ainda, foram comunicados e registrados por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice A), apresentado aos Docentes e aos Discentes no momento da coleta de dados, mediante aceitação e declaração de ciência e de concordância de participação da Instituição envolvida.

Destaca-se que, o acordo de anonimato são práticas éticas projetadas para proteger a privacidade de sujeitos participantes, com a finalidade de extrair informações mais precisas para a coleta de dados, evitando qualquer constrangimento. Além disso, destacam-se também as questões de privacidade desde o início da pesquisa até a publicação dos resultados, a fim de garantir uma amostragem adequada da população, condição que pode facilitar a “aproximação entre pesquisador e respondentes, já que seus registros são mantidos seguros e sua identidade protegida” (Duarte, 2004, p. 219).

Para os fins desta pesquisa, atendendo às exigências da Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde, sobre a participação de seres humanos em pesquisa, a presente pesquisa foi submetida à apreciação da Plataforma Brasil e ao Comitê de Ética em Pesquisa (Anexo A) e se observaram alguns aspectos éticos, como: a autorização dos participantes para o desenvolvimento da pesquisa.

Os participantes da pesquisa foram esclarecidos sobre os objetivos da pesquisa, sobre o método de coleta de dados e informados sobre a participação voluntária, não remunerada, ficando assegurada também a liberdade deles em participar ou não, podendo então, desistir a qualquer momento, sem penalidades nem represálias, assim como se assegura o respeito aos valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos dos sujeitos envolvidos, com a garantia de fidelidade e de sigilo às informações registradas e às situações vivenciadas pelo grupo. Assim como o caráter confidencial das informações relacionadas com a privacidade, com a proteção da imagem e com a não estigmatização dos sujeitos e da Instituição participante, bem como a liberdade de acesso aos dados, e posteriormente aos resultados do estudo em qualquer etapa da pesquisa pelos sujeitos envolvidos, os quais serão arquivados pelo período de cinco (05) anos.

Os participantes envolvidos na pesquisa não terão nenhum tipo de prejuízo e serão beneficiados a partir da reflexão oportunizada sobre um tema que diz respeito a todos, enquanto disseminadores de conhecimento, de competências, de valores e de motivações para a ação, permitindo-lhes manter o seu próprio bem-estar – e o da sua comunidade acadêmica.

Como critérios de inclusão, elegeu-se: ter 18 anos ou mais, fazer parte dos quadros Discente e Docente dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas, em Física e em Química

da Universidade de Passo Fundo/RS. Como critérios de exclusão: menores de 18 anos, não fazer parte do quadro acadêmico da referida IES, apresentar algum *déficit* cognitivo, visual nem auditivo, por serem considerados potenciais confundidores de resultados do estudo.

A população da amostra qualitativa deste estudo foi constituída por meio da técnica metodológica de inclusão gradual, denominada de amostragem teórica gradual, ou seja, estipula-se um número mínimo de participantes para o estudo e novos sujeitos poderão ser incluídos na amostra, pois ela será finalizada quando ocorrer saturação teórica do tema a ser investigado (Fontanella *et al.*, 2011). Segundo este autor, na amostragem teórica gradual, os indivíduos são selecionados de acordo com o nível de conteúdo empírico que irão agregar à pesquisa, por isso, o critério é teórico; consiste em avaliar o quanto o caso seguinte será relevante e promissor para a pesquisa; avaliar o momento em que os conteúdos coletados não apresentam mais novidades, ou seja, quando as informações começam a se repetir.

2.3 Construção dos Dados

Os participantes foram convidados a participar do estudo, por meio de seu e-mail institucional. Contato este, realizado pelo pesquisador nos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química da UPF, ocasião em que foram esclarecidos sobre os objetivos da pesquisa e sobre as questões éticas envolvendo sua participação.

Definidos o campo de pesquisa e os participantes dessa investigação, o instrumento para construção de dados (Apêndices B e C), os Discentes e os Docentes que aceitaram participar dessa pesquisa, totalizaram uma amostra de 18 participantes, a partir de um questionário estruturado com perguntas relativas ao tema desta pesquisa. Os que aceitarem participar, conforme critérios de inclusão e de exclusão foram selecionados para compor a amostra. A aplicação do questionário ocorreu por meio de formulários do *Google Forms*, com início em 24 de abril e com encerramento em 15 de junho de 2024.

Para a técnica de coleta dos dados e de obtenção das informações foi aplicado um instrumento de pesquisa composto por condicionantes: gênero, idade, curso, nível/semestre, titulação, procedência, tempo de profissão e informações acerca do conhecimento do PPC dos Discentes e Docentes dos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química da Universidade de Passo Fundo (UPF); em relação à proposta da CE dos três cursos, trabalhado com um questionário semiestruturado, a fim de discorrer sobre aspectos mais específicos das concepções dos Discentes e Docentes acerca do tema proposto, possibilitando uma análise mais crítica e minuciosa dos dados construídos. Todos os Docentes e os Discentes

dos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química da Universidade de Passo Fundo foram convidados a participar da pesquisa, porém nenhum Discente do curso de Licenciatura em Física aceitou ao convite. Para identificá-los ao longo do texto em suas diferentes manifestações, atribuiu-se a letra R (Respondente), seguido do número do participante.

2.4 Análise de Dados

Os resultados da análise dos dados, tanto dos Docentes quanto dos Discentes foram interpretados separadamente, conforme preconizado pela metodologia que norteia esta investigação, e por fim permitiu uma comparação entre os mesmos, o que possibilitou maior abrangência do fenômeno estudado e o aprofundamento da discussão.

Para a avaliação, foram utilizados os conceitos de Moraes e Galiuzzi (2011) sobre a Análise Textual Discursiva, a fim de gerar novas interpretações, descrever e analisar de maneira a alcançar uma compreensão mais aprofundada dos discursos.

Dessa forma, ao longo do texto, os diálogos são expostos por meio de episódios escolhidos entre os que fazem parte do conjunto de material coletado e transcrito, os quais são significativos para gerar interpretações e significados em relação ao tema abordado.

CAPÍTULO III - CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO E CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Sobre a educação e a CE Universitária, pontuam-se algumas perspectivas, capazes de justificar a educação em sua integralidade, bem como a indissociabilidade do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, na qual a CE Universitária concebe desafios emanados do movimento histórico-cultural sobre a constituição das IES, em que Dewey (2010), repetidamente defendeu o valor da história na teoria e na prática educacional contemporânea, imerso em debates sobre o propósito da educação na América, e as riquezas dos objetivos educacionais debatidos, sendo positivo sobre o valor de reconhecer e de apreciar as diferenças como um veículo por meio do qual os Discentes podem expandir suas experiências e se abrir para novas formas de pensar, em vez de se fecharem às suas próprias crenças e hábitos.

Uma das principais estratégias das IES é manter os Discentes/acadêmicos em constante aprendizagem, sem perder a tradição de um pensamento que, a despeito da distância no tempo, continua a acrescentar na constituição dos saberes contemporâneos. É necessário que a transformação da educação aconteça desde a formação dos profissionais de Ensino, até a efetiva elaboração de PPC que demandem a CE Universitária como parte integrante dos currículos de graduação (Pereira; Vitorino, 2019).

Trata-se de repensar as IES, validando a aprendizagem individual, não em sua utilidade, relevância ou apelo, mas sim na personificação capaz de impulsionar a geração futura pela CE Universitária, a compartilhar o mundo de forma comum e renovada, alcançando a real igualdade.

Deste modo, como lugar de igualdade, por meio da CE Universitária é necessário encontrar novas formas de aprendizagem construída a partir de crenças e de costumes comuns ao grupo e que servem ainda para revelar os ritmos, as pulsações e as batidas das sociedades em que se encontram. As IES tornam-se uma “aventureira terra de ninguém, onde todos podem se elevar acima de si mesmos” (Masschelein; Simons, 2014, p. 168).

Em todo esse processo, as IES representam claramente um aspecto da experiência dos indivíduos, tornando-os capazes e competentes, cheios de potencial e preparados para se apropriar de seu aprendizado, refletindo e inspirando essas perspectivas. A reflexão aqui proposta procura compreender a indispensabilidade de uma mutação ou reconfiguração das IES, por meio da CE Universitária e da aproximação dos jovens em torno de um “algo” comum, isto é, em torno de algo que se manifesta no mundo e se torna disponível para uma nova geração.

Pode-se dizer, então, que entre os propósitos das IES ao abordar sobre a (re)constituição e CE Universitária contemporânea, tem seu papel, como uma prática social intencional de intervenção, a partir do entendimento das IES como local de circulação de saberes. Em que o singular ganha relevância, tanto no sentido do contexto como dos sujeitos que ali participam, a fim de alcançarem uma relação com o mundo, e que implica a possibilidade de renovar o mundo.

Com esses argumentos abordam-se, inicialmente, as bases Teóricas-filosóficas da Educação, com a finalidade de incorporar as implicações importantes para a própria perspectiva e propostas de educação descolonizada e consciente do seu lugar na participação da sociedade. Posteriormente, apresenta-se o Processo Histórico da Extensão Universitária, cujo desígnio é conectar a representação de um tipo de arranjo espaço-tempo, descrevendo a forma como as adaptações das IES ocorrem por meios ativos, qualitativos (baseados no significado), e não apenas por meio de seleção passiva e natural. Por fim, discorre-se sobre a Curricularização das Práticas da Extensão Universitária em torno do debate da legislação, sob o ponto de vista da perspectiva pedagógica e o significado que é necessário para a implantação da CE, como uma visão, não exterior, mas de dentro dos eventos que se desenrolam na aprendizagem e no Ensino, como auxiliar da elaboração do PPC.

3.1 Bases Teóricas-filosóficas da Educação

O século XXI estruturou trajetórias históricas da sociedade e de seus fundamentos que culminaram por complexificar as utopias e os padrões de julgamento produzidos nos séculos antecedentes, na denominada era da modernidade. A modernidade, em parte, foi definida pelos ideais e pelas filosofias do Iluminismo, uma época em que o intelecto e a razão superaram tudo (Pagni; Almeida, 2021). O movimento iluminista pregava um mundo ordenado e governado por leis e realidades objetivas. O propósito da aprendizagem e do conhecimento nas diferentes IES, portanto, era descobrir e mapear essas verdades desconhecidas, e a educação tornou-se o meio para isso (Silva; Medeiros, 2021).

No curso da história, as teorias e as ideias de muitos filósofos e pensadores ajudaram a moldar a educação no que ela é hoje, desde a modernidade à contemporaneidade, entre eles destacam-se: John Locke (1632-1704), Jean Jacques Rousseau (1712-1778), Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831), Friedrich Wilhelm Nietzsche (1844-1900), Émile Durkheim (1858-1917) e John Dewey (1859-1952).

Silva (2021) traz a compreensão de John Locke como médico, psicólogo, diplomata e conselheiro político, de que a educação é essencialmente o que hoje seria chamado de “educação moral”: seu objetivo é a virtude. Sua influência encontrou respaldo, quando se rebelou contra um sistema educacional que considerava cruel e forçoso.

A compreensão sobre a obra de John Locke, segundo Sousa (2021) era de que ele foi um filósofo altamente influente do século XVII, que tinha visões únicas sobre a educação em sua época. Suas ideias sobre educação integral, na qual é possível entender como Extensão, ainda são relevantes hoje e seus pensamentos sobre a aquisição da linguagem são talvez a principal visão dessa disciplina hoje. Nesta acepção, para Vaniel *et al.* (2022) a CE nos diferentes cursos, pode contribuir fortemente para o desenvolvimento das competências dos Discentes no nível de desenvolvimento alcançado e com a orientação desejada ao mesmo tempo em que integra as funções substantivas das IES, causando impacto e promovendo um sentimento de pertencimento à comunidade.

Carvalho (2021) interpretou Jean Jacques Rousseau como um filósofo revolucionário da educação e um precursor do Romantismo, e um dos pensadores mais influentes durante o Iluminismo na Europa. As qualificações pessoais de Rousseau como teórico educacional eram mínimas. Mesmo assim, Rousseau escreveu uma das maiores obras sobre psicologia do desenvolvimento, *Émile*, ou sobre Educação, publicado em 1762, mesmo ano do Contrato Social.

O objetivo de Rousseau, segundo Armond, Almeida Júnior e Ferreira (2021) era mostrar como é possível criar um indivíduo que pudesse funcionar como agente autônomo mesmo na ordem política ilegítima de seu tempo. Para Dalbosco (2022) as instituições públicas de escolas e IES, pela experiência Rousseau, estavam irremediavelmente corrompidas, mostrando como a educação deve aproximar o homem o mais possível da natureza, das experiências e do convívio com a comunidade.

Sobre Georg Wilhelm Friedrich Hegel, Caetano e Tuchinski (2021) entendem que apesar de uma vida inteira como educador e das evidências de que foi um professor eficaz dentro do sistema educacional prussiano de *Wilhelm von Humboldt*, que serviu de modelo para países como Estados Unidos e Japão, Hegel nunca escreveu uma teoria sistemática da educação. No entanto, muito pode ser inferido sobre suas ideias a respeito da educação e a partir de seus outros trabalhos, que incluem aportes relacionados às questões educacionais. Em grande medida, Hegel concordou com Aristóteles quando disse que o problema prático da educação é preparar a pessoa para ser um bom cidadão de um bom Estado (Custódio, 2022).

Em vez de oferecer uma visão sistemática, a educação por Hegel, é um direito e uma responsabilidade tanto do acadêmico, como do Estado e da IES formar o capital humano capaz de inserir-se na sociedade de forma colaborativa (Lukács, 2018), com propostas inovadoras, engajadas com a educação integral, mobilizando o conhecimento científico, materiais e organizacionais para a implementação da CE nas IES. Além disso, com a CE, as IES poderão contribuir na formação integral dos acadêmicos, e darão maior visibilidade à dimensão socioambiental do Ensino (Lisbôa Filho, 2022).

O pensamento educacional de Hegel, exerceu uma profunda influência sobre Marx, cujo relato da história como um processo progressivo e movido por conflitos se inspirou na dialética histórica de Hegel, e no pragmatismo de John Dewey. O conceito de educação deste último tem uma dívida considerável com a “ciência da experiência da consciência” de Hegel (Custódio, 2022). Neste sentido, Lisbôa Filho (2022) enfatiza que:

O ponto de partida para tratar da CE, é reconhecer que esse trabalho promove importantes avanços nas IES, tanto para o sentido da educação para a comunidade acadêmica quanto para a sociedade. O diálogo é transversal, ao mesmo tempo que está explicitado na interação dialógica. A humildade nos aguça a capacidade de reconhecer que todos(as) tem conhecimento e podem partilhar, evidenciando assim, a troca, a mão dupla. A Extensão tem uma dimensão educativa e busca gerar impacto na formação do(a) estudante, também de um(a) cidadão(ã). Sendo assim, não podemos pensar na Extensão como restrita à área disciplinar de vinculação do(a) estudante. É fundamental que o corpo discente circule por diversas áreas, que tenha experiências extensionistas distintas à sua formação profissional. (Lisbôa Filho, 2022, p. 33-37).

Trata-se de um esforço contínuo das IES, no que concerne à Filosofia da Educação, enquanto a ação de Extensão esteja conectada com as demandas da sociedade. “Fazer com que as nossas ações de Extensão efetivamente tenham impacto e promovam transformação social é um grande desafio” (Lisbôa Filho, 2022, p. 30). Nessa linha, vale destacar a contribuição de Friedrich Wilhelm Nietzsche, que se concentrou no desenvolvimento de sua filosofia, comprometida com a revitalização da cultura, da educação e da sociedade (Acampora, 2018). Seu trabalho a esse respeito continua sendo um modelo de investigação filosófica sobre o desenvolvimento da opinião intelectual moderna até hoje. Uma das partes mais significativas da filosofia de Nietzsche é a importância que ele dá ao papel da educação e dos professores na sociedade e sua relação com o desenvolvimento da cultura (Peixoto, 2021).

Ao longo de sua carreira, Nietzsche manteve uma profunda preocupação com o que considerava a estagnação da vida intelectual e a fragmentação da sociedade por meio da crescente ênfase na riqueza material e no conforto sobre o desenvolvimento cultural e social. Sua crítica cultural foi motivada pelo que ele viu como o declínio da educação, a crescente

profissionalização da bolsa de estudos e o aumento do controle estatal sobre a educação e a cultura (Barros, 2018).

É nesse sentido que Lisbôa Filho (2022) enfatiza a necessidade da CE capaz de dialogar com grupos sociais, por meio do trabalho interdisciplinar e interprofissional, propiciando o desenvolvimento social e regional, em um diálogo constante com os diversos setores da sociedade. Na medida em que Nietzsche procurou compreender o desenvolvimento e a proliferação dessas na sociedade, a educação assumiu um papel central em todo o seu projeto filosófico (Busellato, 2022).

Embora sentisse que tantas palestras sobre educação o impediavam de trabalhar na própria sociologia, na qual Prado (2022) descreve que Émile Durkheim tinha plena consciência da importância primordial da educação para a continuidade de qualquer sociedade. A educação é, deste modo, uma parte essencial da sociedade como um processo contínuo e, assim, uma questão eminentemente social, como descrito por Lessa, Souza e Caregnato (2021). Ademais, conforme Casagrande e Vaniel (2022) não há como dissociar Extensão e Educação, como uma linguagem comum para planejar, discutir, implementar e demonstrar a responsabilidade de educadores e pesquisadores da prática extensionista em diferentes estilos e culturas das IES.

Assim, segundo Oliveira (2012) ao analisar Émile Durkheim, sociólogo, antropólogo, cientista político, psicólogo social e filósofo francês via a educação como parte de um processo que prepara o Discente para a vida adulta na sociedade. A educação pode ser referida como a integração entre Extensão com as questões de responsabilidade e de engajamento dos acadêmicos e das IES, desempenhando um papel fundamental no funcionamento da própria educação extensionista como elo entre a IES e a comunidade. Deve-se buscar maior ênfase na vinculação da CE nos diferentes cursos, com conhecimento prático, orientação prática (por meio de Extensão) e habilidades experimentais, desenvolvendo estratégias para melhorar e fortalecer os esforços de integração da Educação e Extensão, ou seja, a indissociabilidade do Ensino-Pesquisa-Extensão

Calzavara e Henning (2022) concordam com Silva e Cunha (2021) acerca da posição de John Dewey, reconhecido como o mais renomado educador americano do século XX, em uma prolífica carreira que durou sete décadas (suas obras completas compreendem trinta e sete volumes), que se concentrou em uma ampla gama de preocupações, principalmente nos campos da filosofia, da educação e da política. Tanto durante sua vida quanto depois dela, os seus escritos têm sido objeto de interpretação e de reinterpretação por inúmeros estudiosos.

A discussão proposta por Dalbosco e Neitzel (2022) com relação à educação descrita por Dewey, deixa evidente em currículos focados em habilidades de pensamento crítico em que

os Discentes se envolvem em reflexão intelectual e em investigação, criticam, testam e julgam afirmações de conhecimento, fazem conexões, aplicam seus entendimentos em uma variedade de situações diferentes. Tal argumento possibilita entender que a CE, também denominada por Kapur (2016, p. 10) como a terceira dimensão da educação, é trazer mudanças no conhecimento, nas atitudes e nas habilidades das pessoas dentro e fora dos limites das IES, ampliando a educação para o renascimento socioeconômico e na transformação das massas populares, “estendida além das quatro paredes das instituições educacionais”. Dessa forma, para o autor, a CE Universitária é uma ciência que cresce a um ritmo fenomenal melhorando vocações, empreendimentos e aprendizagens ao longo da vida.

Conforme Casagrande e Vaniel (2022), para garantir os objetivos da Educação Superior, é imprescindível vincular a Pesquisa e a Extensão no processo de Ensino e aprendizagem. Ao buscar em Dewey (2010), sobre o potencial pedagógico das atividades extensionistas, o conceito de experiência (nominada pelo autor como experiência estética)⁵, segundo o filósofo, tem chances de concretizar os objetivos de construção da autonomia e resultar em uma visão crítica e educação. Traz à tona esse conceito (o de experiência) como catalisador de uma visão integradora da formação, especificamente no campo que aqui nos interessa, mas, de fato, com possibilidades de generalizações a serem testadas. Dewey aborda o tema da experiência como um desvio necessário para a construção de uma filosofia da arte e afirma que a separação, firmemente estabelecida em nossas sociedades, entre o que é considerado artístico (impregnado de qualidades estéticas) e a experiência comum, cotidiana, acessível a todo ser humano.

Esse conjunto sempre variável de condições gera a possibilidade da experiência, como unidade integrada de percepção-ação-apreciação, que, em círculos retroativos, busca aproximar as finalidades estabelecidas pelo organismo/sujeito, finalidades que também podem ser reconsideradas e ajustadas ao longo do processo. A observação dessa experiência nos mostraria uma imbricação total entre conhecimento profundo do meio que a cerca, domínio total dos meios (estratégias e métodos) voltados para um fim pleno de significados, abertura total e vivacidade dos sentidos, que se tornam sentinelas de pensamento imediato e postos avançados de ação (Dewey, 2010, p. 83).

Segundo Dewey (2010, p. 119), "a experiência é afetiva, mas nela não há coisas separadas chamadas emoções [...], as emoções se conectam com eventos e objetos em seu movimento". Nessa situação em que meios e fins - autodeterminados e autogeridos - não se separam e onde o conhecimento transita pelo corpo e pelas emoções, acontece a experiência singular e plena e atinge sua dimensão estética original.

⁵ No termo em comento, Dewey inicialmente trata do conceito aparentemente genérico de experiência para depois trazer uma série de ressalvas e vir a diferenciar entre experiência estética e inestética (Dewey, 2010, p. 64-65).

Na visão de Rodrigues e Souza (2022), a perspectiva de Dewey sobre o Ensino e a aprendizagem encoraja uma mentalidade de Ensino como investigação. Seus princípios para ensinar e aprender sugerem que os professores devem cultivar uma abertura enérgica às possibilidades, juntamente com o compromisso de aprender reflexivamente com as experiências, estar disposto a experimentar ambiguidade e a usar os problemas como uma oportunidade para se aprofundar na compreensão de si mesmo, dos Discentes, do assunto e da experiência.

Ainda para Rodrigues e Souza (2022), Dewey concorda com a função da educação como preparação para a vida, já que a ela se refere à vida agora e ao futuro imediato. Os Discentes, disse Dewey, não estão interessados no futuro distante ou remoto. Qualquer tentativa não os estimularia a aprender. A educação deve assegurar uma preparação adequada para a vida imediata e futura, o que estimulará o Discente a aprender. Assim, todos os esforços educacionais devem ser direcionados para esse objetivo.

Como instituição social, a IES tentará desenvolver uma consciência social desde a infância. As IES devem ser um representante da sociedade fora dela. De acordo com Dewey (2010, p. 28): as escolas, em diferentes níveis, “devem ser o reflexo da sociedade maior fora de seus muros, na qual a vida pode ser aprendida vivendo. Mas é ser uma sociedade purificada, simplificada e mais equilibrada”. Nessa acepção, Calzavara e Henning (2022) citam que Dewey considerava a IES ideal como um lar ideal ampliado, onde os aprendizes estão engajados em atividades comuns e em experiências educativas. Neste debate, Casagrande e Vaniel (2022) consideram que a CE depende da cultura da IES, representando processos unidirecionais, articulados com mecanismos teóricos e ideológicos, influenciando políticas, contextos e tradições, que, por sua vez, pode ser potencializada e para os elementos centrais do programa extensionista nessa direção.

A importância das contribuições filosóficas para a educação fornece direções para seguir em frente. A educação permite que os seres humanos alcancem seus potenciais pessoais, espirituais, mentais, sociais e físicos mais completos (Dalbosco, 2022). Em vista do que foi descrito, a educação contemporânea surge no cerne de uma cultura na qual os vínculos metafísicos que explicavam o homem e o mundo sofreram rupturas, voltando-se à produção dos saberes e da ciência, fundada em critérios de objetividade, afastando-se das crenças religiosas ou metafísicas. Nesse sentido, como um processo de aprendizagem, a CE Universitária pode ser ponderada como uma ruptura com o modelo tradicional de “Ensino” baseado na institucionalização de processos de aprendizagem colaborativos e cooperativos que

aproximem os acadêmicos da realidade, seja ela na vida social ou profissional, na qual será apresentado a seguir.

3.2 Processo Histórico da Extensão Universitária

O processo de Extensão Universitária surgiu pela primeira vez como um esquema educacional organizado e funcional na Inglaterra durante a década de 1870, como “educação continuada”, com o objetivo de fornecer o Ensino Superior para os membros da classe média, cujo nível insuficiente de educação secundária retratava a maioria dos adolescentes, especialmente os da classe trabalhadora, o que os tornava incapazes de competir para entrar em cursos superiores, apenas os Discentes que haviam desfrutado dos privilégios intelectuais e da preparação das escolas públicas de elite no país (Lawrie, 2014).

No Brasil, em São Paulo e no Rio de Janeiro, entre 1911 e 1917, as primeiras universidades populares se formaram, igualmente em Minas Gerais, nas cidades de Viçosa e de Lavras, com o surgimento de escolas agrárias, que posteriormente tornaram-se IES Federais. Por volta de 1918, na Argentina, surgiu o “Manifesto de Córdoba”, a partir de um movimento de universitários da *Universidad Nacional de Córdoba*, na qual defendia a autonomia universitária, a democratização do Ensino Superior e do papel da IES como agente de mudança social (Abranches, 2014).

Contudo, foi a partir do Decreto 19.851, de 1931⁶, o referido Estatuto da Universidade Brasileira, a Extensão Universitária no Brasil passou a ser regimentada, pela reformulação do Ensino Superior no qual ficou constituído o formato das IES (Rothen, 2008). Denominado, também, como “Reforma Francisco Campos”, reportava-se ao Ministro da Educação daquela época, durante o governo provisório de Getúlio Vargas (1930-1934, a Era Vargas), possibilitava que as IES, tanto públicas como privadas, instituíssem os “cursos de Extensão Universitária, destinados a ampliar, em favor coletivo, a atividade técnica e científica das IES”, determinando que sua natureza seria educacional ou utilitária, “por meio de cursos e conferências sistematizados pelos diferentes institutos” da IES, tendo como precedente a aprovação do conselho universitário (Abranches, 2014, p. 39).

⁶ *In verbis*: Decreto 19.851, de 1931- Dispõe que o Ensino Superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. (Brasil, 1931). (destaque nosso).

Em 1938 surgiu a União Nacional dos Estudantes (UNE), mas somente na década de 1950 que os acadêmicos propuseram alguns projetos abordando novas linhas de alfabetização, educação e cultura, fortalecidos pelos Movimentos de Cultura Popular (MCP), Centro Popular de Cultura (CPC) e de Educação de Base (MEB), o denominado Projeto UNE Volante⁷ (Fiegenbaum; Schneider; Machado, 2012). Justamente quando emergiu o trabalho de Paulo Freire (1921-1997), educador pernambucano, professor da antiga Universidade do Recife, que propôs o Serviço de Extensão Cultural, como método de educação aproximando as realidades locais, além de possibilitar maior comunicação e trocas de conhecimentos entre as comunidades. O reconhecimento dessas ações ocorreu em 1964, época do golpe civil-militar⁸, que também constituiu um golpe contra a Educação Popular, iniciando no Brasil a Ditadura Militar.

Foi também na década de 1964 que o educador Paulo Freire permaneceu em exílio, voluntariamente no Chile, após um período de setenta dias de prisão e de intimidação do regime militar que derrubou o governo brasileiro do presidente Goulart em 1964. Ainda, no Chile atuou na área da alfabetização de adultos no Instituto de Capacitação e Investigação em Reforma Agrária (ICIRA), escrevendo e discutindo textos sobre temas que seriam abordados nos encontros de capacitação.

Durante sua permanência no ICIRA, Paulo Freire (1992), por meio de sua interação com as equipes técnicas, alcançou uma importante experiência com um grande número de comunidades camponesas em todo o país, bem como viveu o clima histórico-político da época. Isso o levou a aprofundar hipóteses, esclarecer suas posições e, assim, reformular seu trabalho, e em 1967 surgiu a primeira edição do livro “Extensão e Comunicação” e, posteriormente os primeiros capítulos do livro “Pedagogia do Oprimido”.

Em 1969 foi convidado a lecionar na Universidade de Harvard e a trabalhar no Conselho Mundial de Igrejas. Freire tornou-se um autor internacional, principalmente a partir da publicação de vários documentos:

(1) Suas palestras em Harvard foram publicadas em dois artigos na *Harvard Educational Review* nas edições de maio e agosto de 1970. (2) Esses dois artigos se

⁷ Como demonstração dessa vontade de transformação, a UNE iniciou sua ação concreta por meio da atuação na própria realidade do Ensino, organizando uma greve geral universitária. Almejando uma administração mais democrática, a reivindicação era a de que os Discentes passassem a ter representação proporcional de um terço nos “órgãos colegiados de direção das Faculdades e Universidades, isto é, nas congregações, nos conselhos universitários e nos conselhos técnicos”, sendo que o movimento ficou conhecido como “a greve do um terço”. (Fiegenbaum; Schneider; Machado, 2012, p. 35).

⁸ Para maiores informações consultar: <https://www2.camara.leg.br/atividadelegislativa/plenario/discursos/escrevendohistoria/golpe-de-1964>.

tornaram uma monografia publicada pelo Centro para o Estudo do Desenvolvimento e Mudança Social, em um livro intitulado *Ação Cultural pela Liberdade* em Cambridge, Massachusetts, setembro de 1970; (3) *Pedagogia do Oprimido* foi publicado pela primeira vez em inglês em 1970 por *Herder and Herder* em Nova York e só depois em português, no Brasil, devido à censura. A partir dessas experiências profissionais e contextos internacionais, Paulo Freire ampliou suas reflexões teóricas sobre os problemas da educação e a perspectiva da opressão e foi convidado a publicar em inglês. A partir daí, sua influência se expandiu a partir de seus contextos de atuação profissional, sendo lida por autores que possuíam um olhar crítico, especialmente na área do currículo e principalmente nos Estados Unidos e Suíça (Fiegenbaum; Schneider; Machado, 2012, p. 12-13).

Como resultado da reflexão crítica sobre essa sua prática, Freire contribuiu, ao trabalhar em conjunto com equipes nacionais, para a criação de modelos educativos e pedagógicos cuja vocação era, de fato, a descolonização das mentes e a reconstrução nacional, desta forma para Freire: “o termo Extensão se encontra em relação significativa com transmissão, entrega, doação, formação [...]; e a constituição do conhecimento autênticos”, ainda “cabe a esta reflexão incidir sobre a ação e desvelá-la em seus objetivos, em seus meios, em sua eficiência”. (Freire, 1983, p. 25-26).

Observa-se que a Extensão como é conhecida hoje, indissociável do Ensino e da Pesquisa, surgiu em 1960, a partir de compromissos e ações sociais com as classes populares, bem como para informá-los sobre seus direitos quanto à educação, por meio da Extensão, redimensionando as IES dentro de um projeto popular de educação, a qual pode ser visualizada no trabalho de Freire em 1959, que demonstrou sua visão sobre a verdadeira IES democrática, compromissada com as problemáticas da comunidade, capaz de realizar as transformações sociais.

Conforme Gadotti (2017) a universidade no Brasil teve sua origem tardia na primeira metade do século XX, mas foi somente nos anos 1950 e 1960 que ela começou a reconhecer sua responsabilidade social. Esse despertar foi amplamente influenciado pelos movimentos sociais, especialmente pela atuação da União Nacional dos Estudantes (UNE) com o projeto UNE Volante, que promovia uma mobilização nacional através de caravanas. Durante esse período, é importante ressaltar a contribuição de Paulo Freire, que criou o Serviço de Extensão Cultural na Universidade do Recife, além de participar de iniciativas como o Movimento de Cultura Popular (MCP), o Movimento de Educação de Base (MEB) e o Centro Popular de Cultura (CPC) da UNE. Ainda, segundo Gadotti (2017):

A reação a essas conquistas veio com o golpe civil-militar de 1964, que foi também um golpe contra a Educação Popular. Vários movimentos de jovens e adultos foram desmantelados e a representação estudantil eliminada. Mesmo assim, algumas iniciativas, como o Projeto Rondon, criado em 1966, tiveram um resultado positivo já

que possibilitaram aos jovens estudantes universitários a vivência em comunidades rurais mais empobrecidas do país. Mas não avançou mais do que isso, dada a sua concepção assistencialista e cooperativa. A Reforma Universitária de 1968 (Lei 5.540/68), estabeleceu que “as universidades e as instituições de ensino superior estenderão à comunidade, sob a forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhe são inerentes” (Artigo 20). (Gadotti, 3027, p. 2).

De acordo com o historiador Rocha (1984), as vertentes clássicas e as finalidades da Extensão das IES no Brasil, são baseadas nas experiências do Centro Popular de Cultura (CPC), o Serviço de Extensão Cultural (SEC) e no Projeto UNE Volante. Esse aprendizado, culminou na tese “Extensão Universitária: comunicação ou domesticação?”, cujo o objetivo foi conhecer a forma como a Extensão Universitária surgiu no país e a sua evolução no contexto das IES. O estudo levantou importantes questões relacionadas às “possibilidades da Extensão como elemento que poderia trazer um ‘feedback’ renovador e dinamizador às IES”, no interesse de modernização da educação plena (Rocha, 1984, p. 57).

Efetivamente, a primeira menção sobre a Política Nacional de Extensão data de 1975, a qual elencou o compromisso de Extensão nas IES, abrangendo diferentes ações capazes de articular as atividades de Ensino e de Pesquisa e as põe em jogo com os saberes existentes na sociedade. Essa decisão política parte da concepção de que existem diferentes tipos de conhecimento, bem como diferentes modalidades de produzi-lo, vinculando práticas, visões teóricas e epistêmicas e experiências diversas que permitam enriquecer o conhecimento sobre a realidade com participação Docente e Discente.

Considerando o que foi exposto, em 1988, foi promulgada a Constituição Federal, consagrando o princípio da “indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão” (art. 207) (Brasil, 1988), e a Lei nº 9.394/96, que estabeleceu no art. 43, a Extensão Universitária como uma das finalidades da Universidade (Brasil, 1996). Embora integradas em um tripé, as iniciativas universitárias de Ensino, Pesquisa e Extensão podem ser subdivididas segundo diferentes atributos, como o tipo de impacto gerado na sociedade e a natureza do vínculo mantido entre a instituição formadora e a comunidade externa.

Sob esse ponto de vista, a Extensão se destaca como o pilar que articula e serve de ponte para que recursos e/ou resultados do Ensino e da Pesquisa sejam levados à sociedade na forma de projetos que geralmente buscam engajar e trazer benefícios tangíveis para esse público não ligado diretamente à universidade. Com a instituição da Lei 9.394/96, em consonância com o preceito constitucional de 1988, ficou estabelecido o princípio da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão (Freitas; Romeiro, 2022).

A Constituição de 1988 estabeleceu a "indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão" (Artigo 207), e a LDB de 1996 (Lei no 9. 394/96) definiu a Extensão Universitária como uma das finalidades da Universidade (Artigo 43). A Extensão Universitária tem o potencial de ser um meio de mudança social e promover a democracia. Existem duas abordagens principais: uma assistencialista e outra não assistencialista. A vertente assistencialista vê a Extensão como a transmissão de conhecimento da universidade para a sociedade, ignorando a cultura e o saber popular. Essa abordagem tem uma visão unidirecional, movendo-se apenas da universidade para a sociedade, sem considerar o que a sociedade pode oferecer de volta. Para uma conexão mais efetiva, essa mão inversa deve ser reconhecida. Em contraste, a segunda vertente entende a Extensão como comunicação de saberes, conforme a proposta de Paulo Freire, que sugere que essa troca deve ser vista como uma produção de conhecimento colaborativa. Essa perspectiva considera que todo ser humano é um ser incompleto, capaz de aprender e contribuir para a construção do conhecimento (Gadotti, 2017).

Entretanto, as diferentes realidades institucionais da IES, a Curricularização ou Creditação Curricular, segundo a Resolução nº 7/2018: "consiste na adequação dos PPC's visando garantir um percentual mínimo na carga horária dos cursos para as atividades de Extensão" (Brasil, 2018, s/p), assume múltiplos formatos por condições que respondem às culturas de cada espaço acadêmico, mas que compartilham uma preocupação em pensar o potencial da Extensão na formação dos universitários, as contribuições que isso promove nos egressos para os quais os trabalhos são direcionados institucionalmente, e também os desafios que isso acarreta para a formação dos futuros Docentes. Da mesma forma, Antunes, Gadotti e Padilha (2018) entendem que as atividades extensionistas continuaram desvinculadas da função acadêmica:

Historicamente, mesmo diante dos preceitos constitucionais e da LDB, o que ocorre no âmbito da IES brasileira, a Extensão é entendida como curso não regular, a Extensão como serviço e prestação de serviço, a Extensão efêmera como assistência, a Extensão como responsabilidade social e a Extensão como ação política. Na perspectiva do diálogo de saberes, as múltiplas modalidades com que se dá a CE tensionam outros sentidos em torno da universidade, como as implicações do caráter público do conhecimento, o perfil dos profissionais formados, os modos de produção do conhecimento nas universidades, as tradições dispositivas formativas na sala de aula universitária, as formas adquiridas pelo encontro com os outros, etc. (Antunes; Gadotti; Padilha, 2018, p. 211).

Em muitos casos, segundo Antunes, Gadotti e Padilha (2018) a Extensão foi considerada, apenas, como uma forma de prestação de serviços assistencialista ou mercantilista, cuja percepção entra em confronto com o sentido da Extensão Universitária, ao ser concebida

como um referencial para um processo pedagógico e político voltado para a produção de conhecimento conjunto. Por outro lado, a visão da Extensão Universitária como espaço de renovação e revalorização de práticas emancipadoras centrada na coesão do Ensino, da Pesquisa e da Extensão.

Considerando as conquistas do PNE, é possível se basear em concepções da Extensão sobre a qual pode-se refletir e construir propostas de Curricularização. As projeções para a incorporação da Extensão à função do grau das carreiras, reconhecem as suas relações com a função e um compromisso sustentado, concreto e institucional com a integralidade das funções da IES. À luz das ideias aqui levantadas, Pereira, Queiroz e Costa Júnior (2021) entendem que a CE, longe de se esgotar em uma proposta concreta, é um caminho que oferece os primeiros sinais de sua complexidade, e deve ativar criativamente, sabendo que além de tudo o que foi feito, há muito o que fazer.

Conforme Antunes, Gadotti e Padilha (2018), a partir do entendimento da estratégia 7 da meta 12 do PNE, a Extensão alcança, essencialmente, a sua importância na construção da identidade da IES. Implica em um compromisso construtivo com um debate público de qualidade, participativo e plural, no desenho de espaços mais efetivos de diálogo com governos e atores sociais, promovendo novos modelos de desenvolvimento democrático, sustentável e equitativo, capazes de enfrentar com responsabilidade ética, social e ambiental, e os múltiplos desafios que envolvem o desenvolvimento endógeno e a integração ativa, crítica e construtiva na sociedade.

Como instrumento de mudança social, a transição da Extensão Universitária e da própria IES, tem a sua trajetória marcada por conquistas de diversos direitos e que justificam a verdadeira democracia. Como base, a Extensão Universitária tem se mostrado como meio de construção de conhecimento acadêmico e científico, especialmente na transferência dos saberes e comunicação científica, tecnológica e cultural arraigada na realidade. Além disso, é nesse contexto que se insere o PPP institucional da IES, cujo escopo deve evidenciar os seus objetivos relacionados ao Ensino, à Pesquisa, à Extensão, à gestão e às suas articulações, quanto à profundidade nos diferentes níveis e cursos oferecidos no ES.

Desta forma, pode-se afirmar que a implementação da CE, também conhecida como Creditação Curricular, incide na adaptação dos PPC's, refletindo os esforços colaborativos exercidos por todos os setores da IES, tendo em vista assegurar um percentual mínimo para as atividades de Extensão, relacionados à carga horária dos diferentes cursos ofertados, de acordo com a Resolução nº 7/2018 (Brasil, 2018).

Nesse sentido, por meio da CE, a IES se mantém fiel ao seu compromisso de fornecer educação de qualidade e ações responsivas, utilizando a experiência de seu corpo Docente de forma holística que se manifesta por meio do diálogo e conformidade entre os atores sociais na IES e na comunidade, fazendo surgir a consciência do seu papel nas economias sociais regionais, como agentes de transformação social que se efetivam na ação dos sujeitos (Vaniel *et al.*, 2022).

A integração da Extensão e sua Curricularização, em uma perspectiva de quais saberes culturais e saberes acadêmico-científicos são colocados em jogo com outros saberes e saberes que a sociedade possui, o que possibilita analisar e enfrentar problemas a partir de uma concepção e compreensão da sua complexidade. *A priori*, essa concepção de Extensão como práxis no sentido da integração Ensino, Pesquisa e Extensão, dentre elas, a criação de um dispositivo de integração; práticas de Extensão, com uma abordagem de educação experiencial, aquela descrita por Rousseau, Hegel e Dewey, cuja reflexão e a ação se dão por meio do conhecimento prático (Casagrande; Vaniel, 2022; Custódio, 2022; Dalbosco, 2022; Lisbôa Filho, 2022).

Da mesma forma, segundo Vaniel *et al.* (2022) é preciso reconhecer, que a CE nas IES, ocorrem pela mudança e transformação de um sistema de formação e ação contínua em vertentes teórico-pedagógicas de formação experiencial para Docentes e Discentes, além de desenvolver mecanismos que possibilitem a produção de conhecimentos, abrangência, objetivos formativos e proposta socioeducativa curricular, bem como a emancipação dos sujeitos nas IES e na comunidade, que se concretiza coletivamente. Nesta acepção, Zanon e Cartaxo (2022), sustentam que:

O processo de institucionalização da CE, as práticas se aprofundam quando passam a fazer parte do que, pode ser considerado como a singularidade dos atores envolvidos passam a construir a sua própria história, de forma participativa e coletiva, conjugando o singular e o plural, o individual e o coletivo, com vistas a uma formação que beneficie a aprendizagem - na e com a voz de todos, articulando-se ao Ensino e à Pesquisa. Porém, é necessário reconhecer que o entendimento sobre a Extensão não se estabelece alheia à concepção de universidade, considerando que o tripé Ensino, Pesquisa e Extensão é uma função das IES. Em relação à conexão sobre a compreensão de Extensão apresentada, afirma-se que a universidade é percebida como instituição social e, como tal, desponta como a sociedade funciona e coexiste em seu interior (Zanon; Cartaxo, 2022, p. 3).

Sendo assim, para Zanon e Cartaxo (2022), a Extensão não deve ser percebida como um complemento, ou entendido de forma isolada, entre as atribuições das IES, sendo imprescindível sua inclusão no processo de Curricularização e indissociabilidade do Ensino e da Pesquisa nas práticas pedagógicas de todos os currículos.

A partir desse arcabouço, a CE não é a soma de um conjunto de disciplinas, mas reflete a integralidade do PPP nas IES, abrangendo as ações da Extensão, como projetos, programas, cursos, produções acadêmicas, seminários, congressos e demais funções que são realizadas pela comunidade acadêmica e que possam alcançar a sociedade.

Nesta concepção, Provesi, Riffel e Hostins (2020) citam que as IES podem ser agrupadas em cinco princípios básicos para a CE Universitária, sendo eles: coerência, aprendizado contínuo, participação, responsabilidade, compromisso de longo prazo, cujas ações precisam estar altamente integradas (governança, currículo, “campus”, comunidade, Pesquisa e Extensão, comunicação, capacitação), pois a cultura organizacional é fundamental para a sua implementação.

Nesse sentido, a Extensão é uma atividade-fim da IES, uma construção sócio-histórica que envolve um processo público e político. Dessa forma, reflete mudanças históricas, tensões, conflitos, resistências reais e pressupostos nas relações teoria-prática e educação-sociedade, ao mesmo tempo em que sintetiza uma proposta cultural na qual concorrem diversas considerações, exclusões e significados associados, que expande a visão de mundo do corpo acadêmico, aproximando a realidade das comunidades, para que a aprendizagem seja mais fecunda e objetiva (Freitas; Romeiro, 2022).

Essas relações revelam pressupostos básicos e muitas vezes ocultos que podem fornecer a possibilidade de transformação da instrumentalidade da Curricularização das Práticas da Extensão Universitária, na qual o debate volta-se ao tema.

3.3 Curricularização das Práticas da Extensão Universitária⁹

A Extensão é uma função substantiva que, integrada ao Ensino e à Pesquisa, faz parte de um modelo que caracteriza o sistema das IES. Desde sua dimensão acadêmica, dialógica, pedagógica e transformadora, a Extensão dá à própria IES a possibilidade de "olhar" crítica e permanentemente para suas próprias práticas acadêmicas e repensar suas políticas institucionais. Dada a relevância da Extensão no espaço acadêmico e a indispensabilidade da implementação da política educacional do PNE (Brasil, 2014), é preciso sensibilizar a comunidade acadêmica, quanto à importância da *práxis* extensionistas, não apenas para cumprir a legislação, mas sobretudo para a construção dos saberes.

⁹ Esse tópico foi submetido ao XV Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – ENPEC. (Anexo B).

Ribeiro, Mendes e Silva (2018) relatam que a Creditação Curricular ou CE, ainda se apresenta como desafio para as IES, pois a dificuldade em reunir Docentes, acadêmicos e o corpo técnico em torno do debate sobre o PPC, a respeito de conceitos fundamentais e, ao mesmo tempo, sobre a plenitude relativa às ações de Extensão.

Na elaboração e a adequação das diretrizes da Extensão condescendidas no Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), segundo Ribeiro, Mendes e Silva (2018), percebeu-se que a comunidade acadêmica possui entendimentos insuficientes sobre o tema, o que restringe as práticas extensionistas e a divulgação científica, permitindo que se um dos elementos estiver ausente (Docentes, Discentes, corpo técnico e sociedade), não é possível considerar como prática extensionista.

As políticas de Extensão colocam a IES em diálogo permanente com organizações da sociedade civil e com o Estado, contribuindo a partir do conhecimento e pensamento crítico, para o estudo, formulação, monitoramento e avaliação de políticas públicas na busca de uma maior e melhor qualidade de Ensino. Quanto às agendas comuns, a Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018, estabeleceu “diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira”, explicitando no Art. 3º que:

Art. 3º: A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da Pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de Ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o Ensino e a Pesquisa (Brasil, 2018).

O plano estratégico, conforme Dalmolin, Vieira e Bertolin (2019) estabelece a necessidade de priorizar a formulação de programas e projetos de Extensão Universitária, ações que promovam a incorporação curricular da Extensão nas carreiras universitárias e a valorização e reconhecimento da prática pedagógica, além de iniciativas marcantes na materialização desse vínculo. Sustenta ainda que estas práticas devem ser pensadas de forma especial para possibilitar a formação dos Discentes de cada uma das intervenções propostas, por meio da interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade, indissociável do Ensino e da Pesquisa.

Além disso, conforme a Política Nacional de Extensão Universitária, especifica que é “um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político, que traz como objetivo promover a interação que transforma não somente a universidade, mas também as esferas sociais com as quais ela interatua” (FORPROEX, 2012, p. 28). Igualmente, indicou cinco

diretrizes norteadoras para implementar as ações da Extensão Universitária, a saber: intercâmbio dialógico, indissociabilidade do Ensino-Pesquisa-Extensão, impacto na formação do Discente e na mudança social, interdisciplinaridade e interprofissionalidade (FORPROEX, 2012).

Da mesma forma, a estratégia 12.7 do PNE, recomenda a essencialidade da Extensão Universitária, a necessidade da formação profissional e o desenvolvimento do conhecimento nas IES, como um processo acadêmico-pedagógico de formação de pessoas, onde o conhecimento e as habilidades possam interagir e produzir resultados de valor comum com vistas à transformação social (FORPROEX, 2012).

Nesse sentido, segundo Antunes, Gadotti e Padilha (2018), avançar na renovação do Ensino e na CE Universitária, implica em ações interdisciplinares e multiprofissionais e requer o aprimoramento do Ensino, da Pesquisa, da Extensão e, sobretudo, da forma como essas três funções das IES se fortalecem na melhoria dos processos de pertinência e qualidade do Ensino Superior ao nível da sociedade e da tomada de decisão, e também fortalecer valores e consciência social, comprometidos com o desenvolvimento social.

Para isso, a integração de mudanças para a CE nas práticas universitária, seja nas carreiras e na prática Docente, conduz ao desenvolvimento de um conjunto de aspectos para a estimulação de capacidades nos acadêmicos no desenvolvimento de seu trabalho presente e futuro, tais como: solidariedade, consciência pessoal e coletiva na interação com a comunidade; aspectos cognitivos como a relação sujeito-saber, que são fundamentais em sua formação.

Outro aspecto descrito por Franca *et al.* (2022), a CE como um espaço de cooperação entre a IES e os demais atores da sociedade da que faz parte, contribui para a melhoria da qualidade de vida das pessoas e está vinculada à finalidade social do ES, qual seja: democratização social, justiça social e direito à educação universal; materializando-se por meio de ações concretas com organizações sociais, órgãos governamentais e outras instituições comunitárias, preferencialmente em perspectivas multi e interdisciplinares.

Assim, as ações de Extensão devem ser desenvolvidas a partir de uma abordagem interativa e dialógica entre o saber científico e as necessidades da comunidade que dela participa. No que se refere à relação entre as IES e sociedade, diversas oportunidades de conexão entre a Universidade e a sociedade se vão revelando. Com o propósito de gerar conhecimento, a Extensão Universitária fundamenta-se, em grande parte, em metodologias que favorecem a participação, como a investigação-ação, que valoriza abordagens analíticas inovadoras, a inclusão dos atores sociais e o intercâmbio de ideias.

Gadotti (2017) afirma que a Extensão Universitária é reconhecida como o meio pelo qual a Universidade se conecta com diversos setores da sociedade, com o objetivo de promover uma atuação que provoque transformações, atendendo aos interesses e às necessidades da maioria da população, além de fomentar o desenvolvimento social e regional e contribuir para a melhoria das políticas públicas. A expectativa é que, através dessa diretriz, a Extensão Universitária desempenhe um papel fundamental no processo de (re)construção da Nação, que é uma comunidade com um propósito comum, e na (re)construção da polis, a comunidade política.

Para Lawrie (2014), a CE contribui para a geração e articulação de novos conhecimentos e novas práticas sociais, integrando as funções de Ensino e de Pesquisa, deve contribuir para a definição da agenda de Pesquisa e se refletir nas práticas curriculares, entendendo que os atores sociais são os protagonistas diretos dessas transformações e não o objeto delas, ensinando como processo ativo e aprendendo a partir de problemas; e desenvolvendo uma abordagem territorial e intersetorial nas intervenções e no enfrentamento de possíveis problemas.

Conforme foi estabelecido pela estratégia 12.7 do PNE/2018, para Provesi, Riffel e Hostins (2020) os projetos e as atividades de Extensão precisam ter coesão com os PPCs, sendo imperativo apresentar como princípio estruturante a sua função frente aos objetivos de formação acadêmica e profissional dos Discentes; observando as necessidades e as suas demandas, grupos sociais e da comunidade.

Deste modo, é essencial para o processo de planejamento da Extensão Universitária repensar ou reinventar o papel da IES na sociedade, nas diferentes possibilidades de formação, produção e socialização do conhecimento, na qual insere-se o entendimento de forma sucinta quando “em vez de perguntar o que a IES produz, deve-se perguntar o que a IES significa” no mundo contemporâneo. Refere-se a uma orientação sociológica/intercultural voltada para a diversidade social e cultural articulada, em geral, com estudos no campo curricular; e também uma orientação crítico-dialética baseada no desenvolvimento do caráter e das capacidades intelectuais por meio do processo de Ensino/aprendizagem. Essas orientações têm diferentes referenciais de qualidade de Ensino, no planejamento dos cursos, que, por sua vez, influenciam a forma como as atividades são concebidas (Provesi; Riffel; Hostins, 2020, p. 11-12).

Além disso, Provesi, Riffel e Hostins (2020) entendem que o planejamento para a CE, requer projetos e programas, capazes de delinear claramente a definição da metodologia de trabalho, incorporando as demandas comunitárias. Ainda, o fazer/realizar, ou as várias formas como podem ser estudados e aplicados o processo de diagnóstico da realidade social, a definição de critérios e técnicas de intervenção, bem como indicadores de avaliação dos resultados devem ser definidos a partir de referenciais teórico-metodológicos.

Nessa lógica, é preciso adequar-se, para conhecer os desafios e oportunidades a fim de estabelecer os vínculos referentes à troca de saberes, proporcionando reflexões sobre a verdadeira função do Discente extensionista, como futuro profissional e seu papel social. Trata-se de redesenhar cursos e revisões curriculares para que os jovens possam se apropriar do conhecimento e produzi-lo de modo que “permita essa mesma apropriação pelo outro, para a construção conjunta de novos olhares e de novas ações” (Provesi; Riffel; Hostins, 2020, p. 31).

Conforme Lisbôa Filho (2022), como os conceitos de troca de conhecimento entre as diversas partes interessadas, a CE Universitária move-se de um projeto de curso individual para um projeto de currículo compartilhado, para se tornar um bem comum beneficiando a sociedade. Os resultados do redesenho do currículo são baseados em uma abordagem de Pesquisa participativa de métodos mistos, com participantes colaborando nos resultados de aprendizado dos cursos. Para Dalmolin, Vieira e Bertolin (2019), é necessário pensar a CE Universitária como:

A possibilidade da criação de ambientes coletivos de aprendizagem, pois a IES é um espaço onde os comportamentos dos acadêmicos são harmonizados, por ser uma associação diferenciada que visa proporcionar equilíbrio na sociedade, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a individualidade dos discentes e contribuindo para aproximação das demandas da realidade. Por isso é preciso considerar a singularidade de cada curso e de cada contexto histórico-social, buscando metodologias criativas e dinâmicas, que resultem em salas de aulas abertas e atrativas para os Discentes. A partir de então, as IES organizada em Escolas do Conhecimento, devem adotar um modelo de currículo conectado que se pauta em quatro formas de conexão: nas estruturas, nas relações, nas experiências de aprendizagem e nas fronteiras espaço-tempo, a fim de estabelecer novos laços por meio da CE em seus diferentes cursos e de forma compartilhada (Dalmolin; Vieira; Bertolin, 2019, p. 11).

Laval (2019) lembra que o conhecimento compartilhado envolve estruturas organizacionais que estimulam a troca de ideias e promovem a colaboração entre seus membros. Ademais, segundo Provesi, Riffel e Hostins (2020), a questão notória para a CE Universitária permite compartilhar o conhecimento dentro das comunidades de prática, portanto, dependem da disposição de seus membros em contribuir e redistribuir informações que possam ser usadas e adaptadas pelo grupo maior.

Aprender a produzir para além do que o domínio da IES ensina, vem ao encontro do Relatório Mundial da *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*. (UNESCO), vislumbra ser essencial porque, caso contrário, “sociedades do conhecimento não serão realmente dignas desse nome, a menos que o maior número possível de indivíduos possam compartilhá-lo [...]” (UNESCO, 2005, p. 189).

A importância da CE é visivelmente defendida pelo argumento expresso pela Unesco. Conforme Baraldi, Dezan e Saraiva (2020), o argumento proporciona a ruptura de paradigmas relacionados à definição de Extensão Universitária, assim como da função das IES com o intuito de garantir maior autonomia relativamente ao poder de escolha, a experiência dos Discentes, e a forma proativa de conhecimento somado em sua experiência curricular.

Nesta visão, a CE Universitária produz uma estrutura para a disseminação de conhecimento, das diferenças disciplinares, na natureza dos conceitos utilizados, na estrutura lógica das disciplinas, nos critérios e nos métodos empregados em novas descobertas, retratando a Extensão como parte integrante dos parâmetros do conhecimento e do currículo universitário; e todas as formas de interação entre as IES e sociedade, sob a perspectiva de que a CE Universitária, é “um processo alimentador das questões pedagógicas” (Baraldi; Dezan; Saraiva, 2020, p. 123).

Nessa concepção, Magalhães e Marta (2020) argumentam que a construção da interface entre ciência e sociedade permanece um desafio no contexto dos projetos de Extensão acadêmica, que também se reflete na vida dos estudantes e na comunidade. A interação entre profissionais e o público-alvo, por exemplo, coloca à prova a habilidade de compartilhar conhecimento, destacando a importância de valorizar e assegurar a aplicação das experiências adquiridas nos projetos de Extensão. Assim, para implementar a Curricularização da Extensão, é fundamental que se atendam duas dimensões: a responsabilidade social e a inovação no âmbito acadêmico.

Ainda, expressam a ideia de que a experiência em Extensão possui um caráter formativo é fundamental, pois permite que o estudante atue como protagonista de sua própria formação, envolvendo-se ativamente em todo o processo. Nesse contexto, surgem oportunidades para uma reflexão crítica sobre a função da Extensão e sua conexão com o ensino e a pesquisa nas Instituições de Ensino Superior. A inclusão da Extensão na grade curricular dos cursos de graduação poderá facilitar mudanças significativas em diversos aspectos, como no apoio à flexibilização curricular, além de promover revisões nas práticas de ensino e adaptações nas estruturas organizacionais (Magalhães; Marta, 2020).

Reitera-se, do mesmo modo, que a CE é um fomento para que os cursos de graduação sejam integrados, considerando as dimensões inter, multi e transdisciplinar, um processo político, educacional, cultural, científico e tecnológico de uma IES, no qual se observa a possibilidade de uma verdadeira interação transformadora entre as IES e demais setores da sociedade, por meio da produção e do aproveitamento do conhecimento, articulando com o Ensino e a com Pesquisa (Brasil, 2018).

Nessa linha, entende-se que o propósito fundamental da CE é oferecer aos Discentes os subsídios que permitam estimular as mudanças internas do seu ser, e tentar adequá-lo ao meio em que vivem, como também ao progresso social e à comunidade na qual está inserido. Esse debate se assenta na interpretação de Silva, Medeiros e Baldin Júnior (2020), quando referem que a reorganização das IES, com o almejado desenvolvimento dialógico do tripé do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, em seu caráter formativo oportuniza, qualitativamente, a força de tais ações que impactam a vida interior das IES.

Como afirmam Cristofoletti e Serafim (2020), merece destaque a estrutura e a prática das diretrizes da Extensão: a interação dialógica da universidade com a sociedade; a formação cidadã dos Discentes; a recíproca mudança entre a IES e a sociedade; a articulação entre o Ensino, a Pesquisa e a Extensão.

Para Deus (2018), observa-se que a trajetória do processo da CE deve ser seguido sistemática e ordenadamente, sendo o primeiro passo a elucidação e para o amplo debate sobre as peculiaridades das ações extensionistas, bem como as características que compõem as IES, conforme a legislação brasileira. Nesse aspecto, a Constituição brasileira de 1988 estabeleceu a inseparabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, além de determinar que as atividades universitárias de Pesquisa e Extensão poderiam contar com suporte financeiro por parte do governo (Brasil, 1988). Desde a década de 1990, a formalização da Extensão Universitária passou por vários desdobramentos, incluindo: a criação do Programa de Fomento à Extensão Universitária (Proext) em 1993; a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996, que reconhece a Extensão Universitária como um dos objetivos das instituições de ensino superior e permite o financiamento pelo Poder Público, incluindo bolsas de estudo; o lançamento do Plano Nacional de Extensão em 1998; a estipulação do Plano Nacional de Educação (PNE) em 2001, que atribui às universidades a responsabilidade por suas funções de Ensino, Pesquisa e Extensão, visando à formação inicial e à formação continuada dos profissionais da educação básica; e a atualização do PNE em 2014, que reforça as metas e os planos de ação relacionados à educação no Brasil para o período de 2014 a 2024.

Dentre as metas estabelecidas, a de número 12.7 é particularmente relevante: garantir, ao menos, 10% do total dos créditos curriculares necessários para a formação em cursos de graduação através de programas e projetos de Extensão Universitária, com enfoque principal em áreas com alta relevância social (BRASIL, 2014). A Extensão Universitária, enquanto ponte entre a universidade e a sociedade, atua como um elemento revitalizador da própria instituição. Ela promove a democratização do saber acadêmico e a integração de diferentes

formas de conhecimento. Trata-se de uma "interação dialógica" que abre diversas possibilidades para a transformação tanto da sociedade quanto da universidade pública (FORPROEX, 2012).

Em 2012, após discussões em encontros do Fórum de Pró-Reitores de Extensão nos anos de 2009 e 2010, foi estabelecido um novo conceito para a Extensão: "um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que facilita uma interação transformadora entre a Universidade e outros setores da sociedade" (FORPROEX, 2012, p. 42). Assim, os instrumentos legais e resolutivos dentro das universidades fundamentam-se no processo de formação universitária, que se estrutura em um tripé composto por três dimensões. Esse tripé acadêmico sustenta a formação em todas as áreas do conhecimento, abrangendo tanto a pesquisa quanto as ações voltadas para a comunidade.

Além disso, é necessário tornar a ação de Extensão obrigatória quanto ao fazer extensionista para os Docentes e Discentes. Para a autora:

A legislação e resoluções inseridas nos contextos internos das IES estão alicerçadas na formação universitária em uma estrutura composta por três pontas. A reprodução desse tripé acadêmico é incumbida pela formação em todas as áreas do conhecimento com a responsabilidade de atuação na Pesquisa e nas dinâmicas colaborativas da comunidade. Assim sendo, compete à docência, investigar e vincular o Ensino, com o meio que constitui o sentido das IES em sua completude e complexidade. Fica desta forma evidente que, nas mais variadas circunstâncias, ora por força de uma carga horária elevada dentro da sala de aula, ora por comodismo ou por falta de opção, muitos Discentes acabam por não conhecer a prática extensionista e, tampouco, aceitar um olhar divergente. Outro aspecto que deve ser considerado é apontar a Extensão Universitária como a terceira missão da IES (Deus, 2018, p. 625).

Do mesmo modo, Oliveira, Tosta e Freitas (2020) sugerem que, assim, a institucionalização da Extensão nos currículos, enquanto caráter optativo¹⁰ promove a desarticulação no tripé da IES: Ensino-Pesquisa-Extensão. De tal modo que, considerando as discussões expostas, constituíram as principais potencialidades e vulnerabilidades que as IES possuem, no que diz respeito à inserção da CE. Ainda, Cristofolletti e Serafim (2020) enfatizam que a articulação entre o Ensino, a Pesquisa e a Extensão, fomentam a importância e a prática das diretrizes da Extensão, à formação irrestrita dos Discentes; o diálogo transformador da IES com os demais setores da sociedade; o seu compromisso social; a reflexão ética e moral quanto à dimensão social do Ensino e da Pesquisa; o enfrentamento aos temas comuns e de interesse

¹⁰ Os caminhos a serem seguidos no processo de Curricularização devem ter como ponto de partida um esclarecimento e um debate abrangente sobre as características das ações de extensão. Outra medida essencial seria tornar a prática extensionista obrigatória para professores e alunos. Dessa forma, a extensão se tornaria parte institucionalizada dos currículos; caso contrário, o caráter opcional da participação dos docentes pode resultar em uma desarticulação no tripé da universidade: ensino, pesquisa e extensão. Assim, à luz das discussões realizadas, tanto as potencialidades quanto as vulnerabilidades que as universidades possuem em relação à inclusão da extensão em seus currículos (Oliveira; Tosta; Freitas, 2020, p. 123).

da sociedade brasileira; a constituição e solidificação de conhecimentos para o desenvolvimento social.

A resposta reside na exigência que as universidades enfrentam ao lidar com novos desafios relacionados à sua interação com a sociedade. Isso exige a institucionalização da Extensão Universitária em cada instituição, considerando-a fundamental para o seu funcionamento e para a formação dos cidadãos. A principal missão das universidades públicas brasileiras é gerar conhecimento que ajude a sociedade a resolver problemas urgentes e emergentes. Dessa lógica, estabelece-se uma forte conexão com as atividades realizadas em parceria com diversos segmentos da sociedade.

Contudo, é importante ressaltar que a Extensão Universitária não deve ser encarada como uma missão isolada do contexto geral da universidade. As universidades enfrentam o desafio de ampliar sua função como instituições de ensino e pesquisa. Isso implica não apenas aumentar a qualidade e a relevância da investigação científica e do desenvolvimento tecnológico, mas também integrar-se de maneira mais eficaz com outras partes do sistema. O objetivo é gerar um impacto socioeconômico mais significativo no processo de desenvolvimento. É fundamental que essas instituições reconheçam como parte de sua atuação formativa as contribuições de diversos setores da sociedade, incluindo movimentos sociais e grupos organizados. Dessa forma, poderão atualizar e validar sua agenda de compromissos com a comunidade.

Posto isso, destaca-se que o tema foi explorado de forma mais veemente e exaustiva, na possibilidade de trazer informações que possam contribuir com a inserção da Extensão na matriz curricular dos cursos de graduação.

CAPÍTULO IV - AVALIAÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Como saber reconhecido e imprescindível à formação superior, a Extensão conquistou sua base epistemológica pela indispensabilidade em reforçar as IES, tanto pela ampliação de estudos e de Pesquisas acadêmicas, como na implementação de seu papel social. Desde a sua criação, o compromisso social nas universidades está presente, estabelecendo assim um contrato social entre essas instituições e a sociedade, que se materializa por meio de estratégias e de ações que vão ao encontro das necessidades do meio social (Deus, 2020).

As IES são organizações com forte senso social manifestado na elaboração de programas, projetos, estratégias e alianças com o Estado e com o setor real para o atendimento de todas as necessidades sociais, possibilitando o acesso às pessoas de diferentes grupos sociais, além da capacidade de reconhecer os saberes multiculturais para a formação da grande teia interconectada e de exercitar o diálogo, princípio fundante do fazer extensionista, pela reflexão, as mudanças coletivas necessárias (Deus, 2020).

No ano de 2012, o Forproex estabeleceu o Plano Nacional de Extensão Universitária, voltado “a troca de saberes sistematizado, acadêmico e popular” (FORPROEX, 2012, p. 13), tem como consequências: a produção do conhecimento e do comprometimento em servir as necessidades e problemas sociais, oportunizando a construção de uma sociedade mais equitativa. Nessa perspectiva, Mattos e Albrech (2023) mencionam que a Extensão envolve o vínculo entre o indivíduo e o mundo, materializado em seus significados, no qual desempenha um papel importante em moldar as ideias, hábitos e atitudes com o objetivo de produzir personalidades bem equilibradas, culturalmente sólidas e socialmente eficientes.

A reflexão aqui proposta busca compreender a Política Nacional de Extensão, que foi firmada pelas Instituições Públicas de Educação Superior, reunidas no FORPROEX, tendo como referência o PNE (2001-2010). No final de 1980, a organização do Fórum de Pró-Reitores de Extensão e, posteriormente, a inclusão do artigo 207, na Constituição Federal de 1988, surgiu uma conceituação mais precisa da Extensão Universitária, expressa no I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão: “a Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade” (Brasil, 1987, p. 11).

A CE, conforme a Meta 12.7 do Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024), aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, estabelece que é obrigatório para todos os cursos de graduação, prevendo no mínimo, dez por cento (10%) do total da carga horária

para a CE Universitária, deve também ser articulada em programas e projetos de Extensão Universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social.

De maneira sequencial se estuda a concepção de Creditação da Extensão a partir do PPC, conforme o Conselho Nacional de Educação por meio da Resolução nº 7/2018, considerando-se as atividades de Extensão as intervenções que envolvam diretamente as comunidades externas às IES e que estejam vinculadas à formação do Discente. Com essas informações, o presente capítulo traz como contribuição a importância da incorporação da Extensão como atividade regular das graduações, que pode, na esteira das propostas de aprimoramento, configura-se em um instrumento indutor da transformação.

4.1 Creditação da Extensão: sistemática de integração das atividades extensionistas dentro dos PPC's

O Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024), aprovado pela Lei nº 13.005/2014, de 25 de junho de 2014, contempla diretrizes de desenvolvimento para a educação em seus diferentes níveis. A meta 12¹¹ diz respeito à educação superior e a estratégia 7 aborda a creditação da Extensão nos cursos de graduação. (Brasil, 2014, p. 74). A Creditação (ou Curricularização, termo adotado neste estudo) da Extensão é a inserção de práticas pedagógicas extensionistas nas matrizes curriculares dos cursos de graduação e de pós-graduação por meio de ações extensionistas em programas e projetos de Extensão.

Vale mencionar que a Resolução MEC/CNE/CES nº 7/2018, instituiu as diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimentou o disposto no PNE, definindo a Extensão como atividade interligada à matriz curricular e reafirmando, no artigo 4º, que “as atividades de Extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, às quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos” (Brasil, 2018, p. 2). Desse modo, creditar à Extensão significa conferir créditos curriculares para atividades extensionistas em Programas e em Projetos de Extensão. A mesma Resolução estabelece nos artigos 3º e 5º, que:

Art. 3.º A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da Pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as IES e os outros setores da sociedade, por meio da

¹¹ Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para cinquenta por cento e a taxa líquida para trinta e três por cento da população de dezoito a vinte e quatro anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, quarenta por cento das novas matrículas, no segmento público. (Brasil, 2014, p. 73).

produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o Ensino e a Pesquisa.

Art. 5.º Estruturam a concepção e a prática das Diretrizes da Extensão na Educação Superior: I – a “interação dialógica” da comunidade acadêmica com a sociedade por meio da troca de conhecimentos, da participação e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social; II – a “formação cidadã” dos Discentes, marcada e constituída pela vivência dos seus conhecimentos, que, de modo “interprofissional e interdisciplinar”, seja valorizada e integrada à matriz curricular; III – a produção de “mudanças na própria instituição superior e nos demais setores da sociedade”, a partir da construção e aplicação de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais; IV – a “articulação entre Ensino/Extensão/Pesquisa”, ancorada em processo pedagógico único, interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico (Brasil, 2018, p. 34).

A definição disposta no art. 5º integrada aos elementos presentes nas demais abordagens da norma, compõem o cerne do texto e concebe a visão contemporânea sobre Extensão. Essa definição é caracterizada por Oliveira, Tosta e Freitas (2020) ao mencionar que, no processo da CE, as ações extensionistas deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos, possibilitando o envolvimento da coletividade no processo formativo (Ensino) e na produção de conhecimentos (Pesquisa).

As propostas referentes à CE foram descritas em várias experiências de diferentes IES, sendo que alguns caminhos podem ser norteadores tanto na escolha de métodos quanto na trajetória para implantação. Por isso, são apresentados alguns estudos relacionados ao tema, a fim de contribuir para essa Pesquisa.

O estudo de Machado e Nascimento (2022), analisou os aspectos da experiência institucional de plena implantação da CE na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Os autores destacam os desafios vivenciados a partir da atuação da PROEX em diálogo e construção conjunta com a comunidade acadêmica, entendendo que seria imprescindível arquitetar formas associadas e integrantes de diálogo com a comunidade acadêmica, promovendo uma dinâmica formativa intensa e ampla, e, ao mesmo tempo, valorizar as experiências já existentes.

Ribeiro e Milhomem (2022) apresentaram a experiência da CE em diferentes cursos de graduação na Universidade Federal do Tocantins (UFT), reafirmando a importância da indissociabilidade entre o Ensino e a Pesquisa no processo da CE. Da mesma forma, indicam que no processo de formação dos Discentes e, por conseguinte, na transformação da sociedade, a Extensão impacta positivamente os novos saberes provindos da comunidade externa e, nessa relação mútua, ressignifica os saberes compartilhados entre IES e sociedade.

De acordo com Soares e Silva (2023), os PPCs e suas matrizes curriculares devem, por força da Resolução CNE nº7/2018 (Brasil, 2018), especificar como as atividades de Extensão

serão desempenhadas ao longo da jornada dos Discentes do curso. Ressaltando as políticas de Extensão e de inserção curricular, precisam evidenciar que um mínimo de 10% de sua carga horária satisfaça à execução de ações extencionistas. Nesse sentido, Soares e Silva (2023) apresentam as possibilidades práticas de cumprimento dessa demanda:

Com um percentual da carga horária de conteúdos curriculares não específicos de Extensão (como disciplinas, por exemplo); ou com componentes curriculares específicos de Extensão. Pela Resolução em tela, uma atividade de Extensão pode ser categorizada em cinco tipos: Programa de Extensão; Projeto de Extensão; Curso ou Oficina de Extensão; Eventos; e Prestação de Serviços, além de Programas de Natureza Governamental. Ainda, a Resolução incentiva a parceria com as instâncias institucionais promotoras de atividades de pós-graduação. Ademais, a IES tem a obrigação de monitorar resultados, tanto em nível de gestão dos cursos como em uma abordagem autocrítica conduzida pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) da instituição (Soares; Silva, 2023, p. 10).

Considerando a importância da atividade extensionista, o estudo de Fuini, Bovo e Dias (2023) buscou entender o processo de aproximação da Extensão com as atividades de Ensino no Instituto Federal de São Paulo (IFSP), no contexto da implantação da CE, a Extensão (art. 188), constitui-se em atividade acadêmica articulada diretamente às demandas dos diversos segmentos sociais e do mundo do trabalho, em consenso aos princípios da educação profissional e tecnológica. Neste documento, são abrangidas como as ações culturais, artísticas, desportivas, tecnológicas e científicas que envolvem a comunidade externa e não estão relacionadas às atividades regulares de Ensino e Pesquisa. Contudo, as duas últimas devem ser viabilizadas conforme as pautas nas demandas da comunidade de cada “campus”.

Com tal embasamento, a pesquisa de Frutuoso (2020) analisou os Projetos Pedagógicos de Cursos superiores do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), cuja finalidade foi de garantir a oferta de 10% de carga horária do curso para atividades de Extensão, de acordo com a estratégia 12.7 do Plano Nacional de Educação de 2014. Como resultado, o autor entende que o objetivo educacional dos cursos superiores do IFSC tem buscado a aproximação plena quanto à indissociabilidade da Ensino-Pesquisa-Extensão.

Ainda, segundo Frutuoso (2020) a indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão é princípio norteador da qualidade da produção universitária, pois assegura como necessária a tridimensionalidade do trabalho universitário autônomo, competente e ético. Assim, a universidade assume seu papel como espaço de análises e de debates que têm destacado o Ensino, a Pesquisa e a Extensão. E para que a CE seja efetivada, faz-se imprescindível que “[...] o currículo dos cursos seja elaborado de modo que a Extensão seja incorporada transversalmente nas unidades curriculares” (Frutuoso, 2020, p. 40).

Nessa linha, o trabalho de Milhomem (2023) apresenta a experiência da CE na Fundação Universidade Federal do Tocantins (UFT), dentre suas estratégias, a integralização de, no mínimo, 10% do total de créditos curriculares dos cursos de graduação advindos da Extensão. Ficou evidente que na UFT a organização Ensino, Pesquisa e Extensão, tem buscado integrar a CE, interligando aos currículos dos cursos de graduação e pós-graduação. Além disso, a IES tem oportunizado nas práticas acadêmicas, ações que permitem consolidar processo formativo e o convívio da UFT com a sociedade. Igualmente, a Extensão apresenta como diretriz a interdisciplinaridade refletidas em projetos e programas frente às múltiplas questões de relevância que integram a sociedade.

Esta mudança é impulsionada pela necessidade de resolver problemas complexos que atravessam as disciplinas tradicionais e pela capacidade das novas tecnologias para transformar disciplinas existentes, além de gerar outras ações necessárias. Nesse cenário, Deus (2020) enfatiza que a função transformadora da Extensão está em sua capacidade de difundir o conhecimento acadêmico na sociedade e, ao mesmo tempo, alcançar novos olhares, novas formas de fazer, novos saberes, que possibilitem gerar novas Pesquisas, remodelando práticas de Ensino, currículos e gestão. Sob este olhar, Soares e Silva (2023) e Milhomem (2023) demonstram que a CE se torna uma oportunidade material para as IES consolidarem seu caráter de mudança social, seguindo os princípios democráticos e de justiça social.

Nesse sentido, para Mattos e Albrecht (2023) a CE Universitária, proporciona à comunidade acadêmica recursos, interações e a força estrutural necessárias para responder às demandas e à ideologia em evolução da sociedade em mudança, concebida em qualquer área da vida, seja ela social, cultural, econômica ou democrática. Contudo, cita-se que:

Entre os desafios, estão os de natureza estrutural e conjuntural que desafiam a própria Universidade Pública, como o financiamento instável, que prejudica a continuidade dos projetos; o marco jurídico-legal defasado, que emperra a gestão universitária; a estrutura acadêmica rígida, conservadora e, muitas vezes, elitista, que dificulta as mudanças nas direções demandadas pela sociedade brasileira. A formação é o veículo mais importante para a transformação social. Essa forma de associação Ensino/Pesquisa/Extensão envolve uma preparação adequada em todas as áreas da vida – social, cultural, econômica e política, e deve ser estruturada de uma forma que seja compatível com as necessidades e desejos das pessoas enquanto sociedade, como um instrumento para o progresso social (FORPROEX, 2012, p. 24).

Sob tal perspectiva, Novaes e Puchta (2022) mencionam que o processo de CE também gera temas que vão além das questões estruturais e de conjuntura. Para o seu fortalecimento, não pode ser limitado exclusivamente a implementação das normas legais, por meio da sua creditação nos currículos, preceituando uma nova compreensão por parte da comunidade

acadêmica como agenciadores capazes de atuar para a transformação da sociedade. Isso implica em inovação, seja em metodologias, na forma de fazer Pesquisa e de lidar com o conhecimento.

Gameiro (2020) abordou a Extensão Universitária como uma das finalidades da Universidade, estabelecendo a indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão, cujo objetivo central foi compreender a visão dos(as) coordenadores(as) de Extensão e de Graduação da Universidade de Brasília (UnB) sobre o tema. Como resultado, entende-se que a inserção curricular da Extensão será obtida por meio do currículo integrado, uma vez que este possibilita a produção do conhecimento e que o corpo acadêmico seja sujeito ativo do processo. Além disso, a formação não é somente técnica, denotando a construção de um conhecimento contextualizado socialmente. Esse currículo permite a indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão e pode ser alcançado por meio da inclusão da CE.

De acordo Mattos e Albrecht (2023, p. 3), a ascendência da Extensão no PNE (2001-2010), apresentou como estratégia a transição paradigmática no Ensino Superior, pois “[...] a partir da reconexão social das IES, da ressignificação do Ensino Superior e como uma democratização, equalização e geração de um tempo igualitário” a partir do reconhecimento da Extensão como função acadêmica integrada ao currículo. Consideram ainda, que as IES devem repensar seus propósitos, readequando e ressignificando seus projetos pedagógicos e instigando a reflexão sobre os componentes curriculares para de fato integrar o tripé Extensão, Ensino e Pesquisa em seus cursos.

Sendo assim, vislumbra-se a creditação da Extensão Universitária que contemple não somente a prestação de serviços oferecidos pela IES à comunidade externa, mas, sobretudo, a troca de experiências e, com isso, segundo Franca *et al.* (2022) o fortalecimento de uma cultura empoderada, bem como a manutenção ou eficiência das relações sociais na medida em que produz conhecimento de maneira dialógica, auxiliando, dessa maneira, as comunidades a pensar de forma crítica sobre diferentes assuntos.

Como explicam Novaes e Puchta (2022), a creditação da Extensão Universitária deve ser vista como uma estratégia capaz de incorporar questões políticas e sociais, instigar a participação, tanto da comunidade acadêmica como da comunidade externa da vida cívica, protegendo seus direitos, deveres e liberdades, respeitando as diferenças, cuja estratégia possibilita a construção de um novo conhecimento, levando a uma nação fortalecida, capaz de solucionar seus problemas e a suprirem suas necessidades.

Nesse debate, cabe destacar o quanto a Creditação da Extensão deve ser articulada ao Ensino e à Pesquisa, de forma indissociável. Nessa relação de aproximação, este estudo passa

a ser pautado pela possibilidade de produção de conhecimento a partir de Teses publicadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

4.2 Estado do Conhecimento: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)¹²

Vale, primeiramente destacar que, o currículo é um instrumento de poder e de construção dos saberes e desenvolvimento profissional. Traduzida numa filosofia operacional, a educação extensionista coloca um desafio à comunidade acadêmica, quanto à formação profissional para responder necessidades sociais, trazendo recursos educacionais como decorrência da indissociabilidade do Ensino, Pesquisa e Extensão. Ao encontro desse pensamento, Sacristán (2013, p.17-18), assinala que:

De tudo aquilo que sabemos e que, em tese, pode ser ensinado ou aprendido, o currículo a ensinar é uma seleção organizada dos conteúdos a aprender, os quais, por sua vez, “regularão a prática didática que se desenvolve durante a escolaridade”, tornando-se assim um “terreno propício para a transformação ou manutenção das relações de poder”. Esta relação de poder regula conteúdos e também pessoas.

Como tal, Paulo Freire (1977, p. 66-69) esclarece que: “partes centrais do conhecimento humano são características de necessidade e universalidade do sujeito”, pois “a educação em si é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber”, significa a utilização de conhecimentos e competências previamente adquiridos em novas situações de aprendizagem, ou seja, um encontro de sujeitos interlocutores que procuram a “significação dos significados”.

Isso deixa explícito que a CE ajuda a satisfazer as necessidades educativas, sociais e econômicas, e não constitui apenas a inclusão de projetos e ações extensionistas nos currículos, nem mesmo a criação de disciplinas curriculares (FOREXT, 2014). Refere-se a um movimento para melhorar a eficiência e eficácia do Ensino de Extensão Universitária, que exige reconsiderar a percepção de currículo, visto que não é aceitável impulsionar práticas extensionistas com um currículo tradicional, voltado exclusivamente para o Ensino áulico. “A proposta de Paulo Freire de substituição do conceito de Extensão pelo de comunicação vai nesta linha” (Gadotti, 2017, p. 2).

¹² Esse tópico foi publicado na Revista Conexão. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/conexao/article/view/23388/209209219318> . (Anexo C).

A visão da Extensão Universitária como espaço de disputa de um processo de mudança na prática acadêmica, é descrita por Gadotti (2017) como a articulação do conhecimento científico resultante do Ensino e da Pesquisa, vinculadas às necessidades da comunidade na qual a IES está inserida, interagindo e transformando a realidade social. Nessa visão a IES assume uma das funções sociais da Universidade, cuja capacidade, segundo Takassi (2023), é possibilitar o desenvolvimento social, viabilizando ações de Extensão ao considerar os saberes e fazeres comunitários, assegurando os valores democráticos de igualdade de direitos, respeito à dignidade da pessoa e à manutenção da sustentabilidade ambiental e social.

Essa mudança ocorre em todas as esferas, a partir da constatação de que a Extensão Universitária possui suas bases em práticas emancipadoras promovendo novas competências, que, segundo Gadotti (2017, p. 3), “supera o enfoque eminentemente centrado na difusão de conhecimento acadêmico para uma inserção maior na realidade social e política brasileira”. De um lado, a CE faz parte da indissociabilidade do Ensino, da Pesquisa e da Extensão na universidade, como já mencionado, de outro, da indispensável vinculação da universidade com a coletividade, enfatizando o papel social da universidade, assim como a importância social do Ensino e da Pesquisa.

Consequentemente, os paradigmas educativos contemporâneos enfatizados por Fioreze, Moretto e Henrich (2021, p. 285) destacam que: “a Curricularização da Extensão só será plausível ao se dissolverem os padrões clássicos a respeito do que é ensinar e aprender, assim como o sentido da formação”. Paulo Freire (1993) introduziu uma nova visão, quando ao formular que o estudante pode se tornar “sujeito pensante” e ao fazer isso (produzirá um significado de seu próprio processo de Ensino-aprendizagem. De tal modo que, esse ser “cognoscente” vai conhecendo e moldando o próprio conhecimento (Fioreze; Moretto; Henrich, 2021).

Paulo Freire (1993), reconhece as classes econômicas populares na atualização da produção do conhecimento referenciado pelo diálogo entre o saber popular e o saber científico, como matriz para a descolonização da Extensão Universitária e na democratização da educação. É preciso romper com as paredes e compor novos modelos de Ensino-aprendizagem, que possam oportunizar o processo formativo de “ensinar e aprender na reflexão sobre a identidade profissional que se constrói a partir da história de vida e do conhecimento para construir autonomia, que é também conhecimento” (Freire, 1993, p. 5).

A constatação referente à indissociabilidade do tripé possibilita a “vinculação” entre universidade e sociedade, contribuindo para a ressignificação do aprimoramento social não só da Extensão Universitária, mas igualmente do Ensino e da Extensão (Fioreze; Moretto; Henrich,

2021). Os programas de Extensão Universitária modernizam a natureza científica da IES quanto ao seu caráter indissociável da Extensão sociopolítica da sociedade e da relação entre o conhecimento científico e o popular; reafirmando os territórios das classes econômicas populares como base de atualização do compromisso da universidade (Medeiros; Silva, 2021, p. 43), com a garantia dos direitos dos povos oprimidos tanto no campo como na cidade como sujeitos participantes de uma ciência própria.

Ao refletir sobre a produção de conhecimento por meio da universidade, Vieira (2017) aborda o conto oriental de Krishna, cujos componentes básicos da filosofia educacional estão presentes, afirmando que:

A dinâmica inerente ao conhecimento humano que, em busca do universo, pretende universalizar. Para chegarmos ao conhecimento do universo, é preciso comer a terra, apropriar-se dela, torná-la parte de nós [...]. A Extensão, nessa perspectiva, é o caminho de chegada a terra – ao território, ao mundo. [...] Para ser compreendido, o mundo precisa ser, antes de tudo, acessado, explorado, problematizado e “comido”. E isso só é possível se os conceitos cristalizados da universidade forem repensados: Ensino, sala de aula, conteúdo, entre outros (Vieira, 2017, p. 11-12).

Vieira (2017) enfatiza que pensar na indissociabilidade entre Ensino-Pesquisa-Extensão para além da CE Universitária, implica em um modelo áulico. Contudo, é preciso considerar que a CE Universitária não deve ser entendida como uma mera inserção de conteúdos, cursos e/ou palestras, embora faça parte do processo. Consequentemente, para Vieira (2017, p. 11-12):

Os paradigmas educativos contemporâneos que a conexão do Ensino- Pesquisa-Extensão torna a educação estimulante e adequadamente desafiante, uma educação que lhes permitirá que o discente desenvolva todo o seu potencial, seja ele intelectual, físico, estético, criativo, emocional, espiritual ou social. Assim, é possível entender a Extensão como um caminho de constante desenvolvimento, mobilizado pelas problemáticas da sociedade, derivadas das diferentes áreas do conhecimento.

Por isso, ao retratar o conto de Krishna, insere a possibilidade da construção de processos entre formação Docente e território que sejam transcorridos pelo engajamento e pelo diálogo contínuo com as comunidades (Vieira, 2017). Isso levou a uma maior consciência da necessidade de programas de enriquecimento e Extensão de qualidade, que desafiem, alarguem e maximizem as competências, a partir da implementação do Ensino-Pesquisa-Extensão, é um componente essencial de um ambiente de aprendizagem flexível, dinâmico e responsivo, que oferece portas de entrada para os Discentes se envolverem em percursos de aprendizagem, continuamente envolvidos num processo de construção e reorganização.

Para Gadotti (2017, p. 10), a CE se refere à incorporação da lógica da Extensão que permite o diálogo entre os saberes e conhecimentos disciplinares dos cursos universitários e as amplas questões que permeiam a sociedade. Dessa forma, a Extensão Universitária deve apresentar um caráter interprofissional, inter e transdisciplinar de “intencionalidade emancipatória”.

A partir desses argumentos, sob a perspectiva da indissociabilidade das áreas de Ensino, Pesquisa e Extensão, as práticas e o processo de institucionalização da Extensão, Boaventura de Sousa Santos (2011, p. 64-65) postulou que: “no século XXI só há universidade quando há formação graduada e pós-graduada, Pesquisa e Extensão. Sem qualquer destes, não há universidade”.

Dessa forma, faz-se necessária uma pesquisa do tipo Estado do Conhecimento e que retrate o que há de produção acadêmica sobre a CE. Segundo Morosini e Fernandes (2014), o estado de conhecimento conduz à reflexão sobre a produção científica de uma determinada área, extraindo informações sobre vários conjuntos de dados pertencentes a uma temática específica. Nesta reflexão, faz-se necessário considerar que a construção de uma produção científica está relacionada não só à “pessoa/pesquisador que a produz, mas à influências da instituição na qual está inserida, do país em que vive e de suas relações com a perspectiva global” (Morosini; Fernandes, 2014, p. 156).

O Estado do Conhecimento permite o levantamento de publicações (Artigos, Teses, Dissertações, entre outras) de uma determinada área, por meio de uma organização em etapas, a bibliográfica anotada, a organização da referência completa dos resumos das Teses encontradas, a bibliografia sistematizada, a organização destas informações de forma mais específica, subdividindo em itens e análises como o título, ano de publicação; permite também a bibliografia categorizada, organizando os blocos temáticos, a partir do estabelecimento de categorias de análise e suas informações.

O “*corpus* de análise pode ser constituído a partir de: livros, Dissertações e Teses, cuja produção é reconhecida junto aos órgãos de avaliação da produção nacional” (Morosini; Fernandes, 2014, p. 156). Os objetivos desse método, segundo Morosini e Fernandes (2014) estão relacionados às especificidades dos variados campos de investigação, corroborando intencionalmente para a contextualização, a problematização e a exploração de desafios e orientação de abordagens futuras.

Busca-se, igualmente, a reflexão sobre a construção da produção científica como forma textual que irá compor o trabalho acadêmico. Assim, segundo Morosini, Nascimento e Nez (2021), o estado de conhecimento pode ter um caráter quantitativo ou pode vir aprofundado

pela abordagem qualitativa. A fim de efetivar a análise documental, seguiu-se o modelo proposto por Santos (2020), perfazendo o mapeamento do levantamento bibliográfico que alimentou esse estado do conhecimento, referente à Extensão e à Curricularização Universitária, devendo ser articulada ao Ensino e à Pesquisa, de forma indissociável. Nessa relação de aproximação, este estudo passa a ser pautado pela possibilidade de produção de conhecimento a partir de Teses publicadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), retratando o que há de produção acadêmica sobre a CE dos cursos de graduação. Ao analisar a temática de natureza qualitativa na perspectiva bibliográfica, tomando como norte as Teses que foram disponibilizadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)¹³ no período de 2019 a 2023, na qual o *corpus* de análise foi constituído. A escolha norteadora desse portal se deu pelo fato de que a BDTD concentra em um único repositório textos completos de Teses, que foram apreciadas por seus pares, dentro de um ambiente institucional de Ensino e Pesquisa. Para isso, foi realizada primeiramente a seleção dos estudos publicados na área a partir da definição de alguns descritores (palavras-chave): “Extensão Universitária” e “Curricularização da Extensão”.

A bibliografia anotada para essa pesquisa foi percorrida por um processo de análise de resumos, das quais foram extraídos, já na etapa da bibliografia sistematizada, como o título das Teses, autor/ano, objetivos e metodologia utilizados na construção de dados. Posteriormente, realizaram-se a análise dos resultados encontrados e as conclusões das pesquisas. O rastreamento foi realizado em 09 de outubro de 2023, cujo marco temporal para a recolha dos textos foi de 2019 a 2023, devido à adequação dos cursos de acordo com a Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Os trabalhos pré-selecionados foram analisados de acordo com o tema desta investigação, passando-se a definir os critérios de inclusão para a seleção das Teses conforme o marco temporal por meio da aplicação de filtros, consistindo em: acesso aberto, texto completo, apenas publicações em português, definindo-se empiricamente a leitura dinâmica e completa e a busca de relações proximais com o objeto de estudo.

Em relação ao rastreamento na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) com a expressão “Extensão Universitária”, campo “título”, foram obtidos 1.338 resultados; com os termos “Curricularização da Extensão”, 27 publicações. Aplicou-se o filtro de Ano de defesa de 2019 a 2023, os resultados obtidos foram 08 documentos. Destes, foram excluídas as publicações duplicadas, restando apenas sete Teses completas. Foram organizados no Quadro 1, o rastreamento realizado em 09 de outubro de 2023 no site da BDTD.

¹³ Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) disponível em: <http://bdtb.ibict.br/vufind/>.

Quadro 1: Trabalhos que compõem o Estado do Conhecimento (Detalhamento).

Título	Autoria	Objetivo	Método	Ano
Estratégia política de inserção curricular da extensão nos cursos de graduação: a construção nacional do texto e a implementação na UFRJ.	WOCIECHOSKI, Darlan Pez.	Analisar a burocratização da educação superior brasileira através das ações e das representações sociais dos agentes envolvidos na trajetória da estratégia política de curricularização da extensão em cursos de graduação.	Abordagem qualitativa, análise de documentos e, em menor medida, de dados estatísticos, material bibliográfico, entrevistas com docentes	2021
A governança interativa e a curricularização da extensão na UFRPE.	FARIAS, Ana Paula da Silva.	Compreender de que forma o sistema de governança da UFRPE afeta a curricularização da extensão.	Estudo exploratório e descritivo, qualitativo, e aplicação de entrevistas semiestruturadas com servidores da UFRPE.	2022
Ecosistema virtual de ensino: formação inicial e prática docente no ensino remoto de ciências biológicas com aporte da Sequência Fedathi.	ROCHA, Sinara Socorro Duarte.	Desenvolver um modelo de formação docente teórico-prático, situado nos ecossistemas virtuais com suporte na Sequência Fedathi e tecnologias digitais para licenciandos de Ciências Biológicas - nativos digitais no contexto do ensino remoto emergencial.	Pesquisa aplicada, descritiva, mista em duas etapas: levantamento e pesquisa-ação colaborativa na perspectiva fedathiana.	2022
Avaliação da extensão universitária: caminhos, desafios e possibilidades.	SILVA, Luciane Duarte.	Identificar possibilidades de avaliação das ações de extensão que podem ser utilizadas como referências por coordenadores(as) de cursos e docentes nas Instituições de Ensino Superior, contemplando seus principais fundamentos, conceitos e construção teórica.	Pesquisa qualitativa delinea, exploratória subsidiada pela pesquisa bibliográfica e documental e posteriormente a análise descritiva.	2022
O processo de curricularização da extensão universitária na formação de licenciandos na UEPG.	ZANON, Denise Puglia.	O estudo propõe-se desvelar como o processo de curricularização da extensão para as licenciaturas vem se constituindo na Universidade Estadual de Ponta Grossa a partir dos fundamentos produzidos na instituição, os quais sustentam a concepção de extensão universitária.	Estudo de abordagem qualitativa de pesquisa, procedendo-se da análise documental, e a entrevista semiestruturada.	2022
Políticas públicas de biblioteca universitária: desafios para inclusão das bibliotecas das Universidades Estaduais Paulistas (USP, UNESP e UNICAMP) na curricularização da extensão.	COSTA, Sirlaine Galhardo Gomes.	Analisar o processo histórico-legislativo brasileiro sobre extensão universitária e biblioteca universitária, com vistas à formulação de políticas públicas que contribuam para a participação direta das bibliotecas das universidades estaduais paulistas (USP, UNESP e UNICAMP) na curricularização da extensão, conforme Resolução MEC/CNE /CES nº 07, de 18/12/2018.	A pesquisa foi realizada com abordagem qualitativa de caráter descritivo exploratório. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram: análise documental, questionários e entrevistas. Os métodos definidos como estudo de caso e triangulação de dados.	2023
A formação jurídica humanística na perspectiva da complexidade e da transdisciplinaridade à luz da Educação em Direitos Humanos.	TAKASSI, Gilmara Aparecida Rosas.	Propor caminhos para a educação jurídica brasileira, tendo em vista o desafio do século XXI, de uma formação pautada na Educação em Direitos Humanos	Método hipotético-dedutivo.	2023

Fonte: BDTD (disponível em: <http://bdttd.ibict.br/vufind/>), elaborado pelo autor (2023).

Os demais trabalhos foram excluídos pelo fato de não contemplar o objeto de estudo como modelo metodológico do conteúdo e de seu discurso acerca da temática, cuja leitura dos trabalhos selecionados possuem uma abordagem de cunho flutuante, buscando o movimento da centralidade do trabalho a ser produzido. Assim, foi encerrada a busca por textos acadêmicos e realizada a análise das sete Teses selecionados por meio de leitura na íntegra (e posteriormente foram sistematizados no Quadro 1.

Desse modo, com o objetivo de analisar a burocratização da educação superior brasileira, por meio das ações e das representações sociais dos agentes envolvidos na trajetória da estratégia política de CE em cursos de graduação, a Tese apresentada por Wociechoski (2021) analisou os Planos Nacionais de Educação de 2001 e de 2014 e a Resolução nº 7 de 2018 do Conselho Nacional de Educação atinente ao tema da Extensão Universitária na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). A implementação de 10% de créditos de Extensão nos currículos dos cursos de graduação da UFRJ (iniciou de fato a partir de 2011, cujos esforços empreendidos pela Pró-Reitoria de Extensão foram no sentido de fomentar o registro de atividades – com um sistema adquirido do Ministério da Educação –, bem como de financiar projetos de Extensão por meio de editais, de criar novos órgãos administrativos e espaços de participação da comunidade interna e recepção da externa (Wociechoski, 2021). De acordo com Wociechoski (2021):

[I] A criação da Plenária de Extensão. Canal de comunicação e consulta às unidades e centros, estratégia essencial na construção de uma extensão compartilhada com o coletivo da nossa Universidade. [...] [II] A adoção do sistema SIGPROJ para o cadastro/registo das ações de extensão da UFRJ. Esse sistema do MEC permite o reconhecimento das atividades e contribui como estratégia para o planejamento da gestão da extensão. [III] A garantia da continuidade do Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX), concedidas pela Pró-Reitoria para apoio da participação em programas e projetos de extensão na UFRJ. [IV] A criação do Programa Institucional de Bolsas de Eventos (PIBEV), concedidas pela Pró-Reitoria para apoio na organização de eventos na UFRJ. [V] A instalação [...] com a PR-1 do Comitê Gestor Institucional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais do Magistério da Educação Básica (COMFOR-UFRJ), tornando transparente a alocação de recursos e a participação dos docentes da UFRJ nestas iniciativas. [VI] A consolidação das ações da Divisão de Integração Universidade Comunidade (DIUC), ampliando o universo de atuação nas favelas e nos bairros vizinhos do entorno da Ilha da Cidade Universitária, concretizando a diretriz do Plano Diretor UFRJ 2020 de “uma universidade integrada que se integra à cidade”. [VII] A continuidade da organização do Congresso de Extensão da UFRJ que serve como a grande instância de troca e de avaliação entre as equipes que fazem extensão na UFRJ. [VIII] A continuidade da organização do evento Conhecendo a UFRJ que contribui para a definição vocacional dos futuros discentes da nossa universidade. (UFRJ, 2015, p. 10 *apud* Wociechoski, 2021, p. 106).

Entre essas ações, Wociechoski (2021) destaca a criação da Plenária de Coordenadores de Extensão dos Centros e Diretores Adjuntos das Unidades, que foi concebida como um espaço democrático no qual os representantes das unidades e centros poderiam participar da elaboração da política de Extensão Universitária, ao passo que foram pautadas diversas questões¹⁴. A partir da efetivação/concretização da Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012, instituiu-se a Resolução do CONSUNI nº 08 de 2014, segundo o próprio relatório da Gestão 2011- 2015 da UFRJ:

[...] sem dúvida um enorme avanço no desenho de uma universidade integrada. Esta resolução deve ajudar também na implementação do esforço de inclusão de no mínimo 10% da carga horária dos cursos em ações de Extensão, legitimando a importância da Extensão e valorizando a integração Ensino-Pesquisa-Extensão (UFRJ, 2015, p. 9 *apud* Wociechoski, 2021, p. 111).

Essa Resolução ajudou a estruturar o campo universitário local nos aspectos concernentes à participação dos agentes na gestão, no Ensino, na Pesquisa, na Extensão e à qualificação profissional (Wociechoski, 2021). Nessa linha, Gadotti (2017) explica que CE Universitária envolve a aproximação da universidade dos grandes desafios e de possíveis lacunas das esferas da sociedade. Busca, assim, a produção de conhecimentos e de debate sobre as atividades acadêmicas de Ensino e de Pesquisa, e a estruturação articulada de políticas afirmativas. Wociechoski (2021) discorre sobre as resoluções do Conselho de Ensino de Graduação destacadas como base legal para elaboração de PPPs da Pró-Reitoria de Graduação da UFRJ:

a) 02/2003 - Projeto Pedagógico (principal); b) 13/2008 - Altera a 02/2003 (acrescenta a exigência de Atividades Complementares e Estágios); c) 06/2012 - Altera a 02/2003 (acrescenta a exigência do Núcleo Docente Estruturante/NDE); d) 02/2013 - Altera a 02/2003 (acrescenta a exigência de 10% de Atividades de Extensão); e) 03/2014 - Complementa a 02/2013 com Criação de disciplinas mista (Extensão); f) 04/2014 - Complementa a 02/2013 (Extensão); g) 02/2016 - Comissão de Orientação e Acompanhamento Acadêmico (COAA) (Wociechoski, 2021, p. 121).

Destaca Wociechoski (2021) que a inserção da CE nos cursos de graduação da UFRJ começou a ser discutida em 2006, possibilitando à Instituição uma situação mais favorável do

¹⁴ Segundo o relatório de gestão da Pró-Reitoria de Extensão de 2011-2015, “a criação da Plenária foi inspirada na ‘Plenária de Decanos e Diretores’ surgida na época da intervenção Vilhena na UFRJ, quando diretores e decanos se organizaram independentemente da Reitoria para apresentar propostas ao edital CT Infra. Esse germe de organização, que reagiu a intervenção Vilhena, foi depois incorporado nas administrações legitimamente eleitas que sucederam esta gestão como uma instância permanente de diálogo e de consulta. A Plenária de coordenadores de extensão de unidades e centros não pretende em absoluto substituir o Conselho Unificado Ensino-Pesquisa-Extensão que deve ser conquistado em luta a ser continuada” (UFRJ, 2015, p. 10 *apud* Wociechoski, 2021, p. 106).

que outras, para a implementação da estratégia 12.7 do PNE 2014-2024. Em 2019, dos 174 cursos de graduação da UFRJ 166 apresentaram a Extensão em sua grade curricular e o restante terá até 2021 para atender a Resolução N° 7/2018 do Conselho Nacional de Educação. Em alguns desses casos, os componentes da Extensão competiam com outros na escolha dos Discentes, isto é, não estava, realmente, garantido o cumprimento de 10% de Extensão. Esse conjunto de alterações fazia parte da preocupação da gestão universitária. Contudo, ainda há certa dificuldade de inserir a Extensão nos currículos, sobretudo, em relação ao percentual de 10%, sendo necessário refletir, inclusive, sobre o impacto nas políticas estudantis de permanência. Wociechoski (2021) concluiu que é necessária uma avaliação crítica das atividades de Extensão, a fim de garantir que existam oportunidades adequadas a todos, pois a estratégia política de inserção curricular da Extensão nos cursos de graduação das IES brasileiras, deve estar acompanhada de mudanças sociais, econômicas e de políticas profundas.

A Tese de Costa (2023) analisou o processo histórico legislativo brasileiro sobre Extensão Universitária e biblioteca universitária, com vistas à formulação de políticas públicas que contribuam para a participação direta das bibliotecas das universidades estaduais paulistas (USP, UNESP e UNICAMP) na CE, conforme Resolução MEC/CNE /CES n° 07, de 18/12/2018. No Projeto de Curso de ações extensionistas realizadas pelas IES, Costa (2023) verificou a ausência de políticas públicas e de discussões pertinentes às atividades de Extensão produzidas nas bibliotecas das IES brasileiras.

Com a regulamentação da Meta 12.7 do PNE (2014-2024) as atividades extensionistas possibilitaram a construção das diretrizes da Resolução MEC/CNE/CES n° 07/2018. Assim, o art. 4º, delimita que no mínimo 10% da carga horária dos cursos de graduação deverá ser composta por atividades de Extensão, descritas a seguir no Quadro 2.

Quadro 2: Trajetória da Extensão nas Universidades Estaduais Paulistas.

Instituição	Trajetória da Extensão nas Universidades Estaduais Paulistas
Universidade de São Paulo (USP).	Os dados da pesquisa revelaram que a Pró-reitoria de Cultura e Extensão Universitária é a responsável pelo desenvolvimento de políticas culturais e de extensão da USP. Atua juntamente com o Conselho de Cultura e Extensão Universitária (CoCEX), responsável na elaboração de diretrizes que embasam as ações de extensão na universidade. O Conselho dispõe de três câmaras que auxiliam na execução de suas ações: a Câmara de Ação Cultural e de Extensão Universitária (atua diretamente nas políticas de ação cultural e extensionista através do acompanhamento e avaliação); a Câmara de Cursos de Extensão (atua na homologação, acompanhamento e avaliação dos cursos de extensão); a Câmara de Formação Profissional (atua nas ações de extensão de formação profissional como as práticas profissionalizantes e o programa de atualização e residência). A legislação institucional analisada no estudo foi: Resolução nº 3.745/1990 – Regimento da USP; Resolução Cog, CoCEX e CoPq nº 7.788/2019 – Normatização para integralizar créditos nos currículos; Resolução CoCEX nº 7.897/2019 – Resolução CoCEX nº 7.897/2019 – regulamenta normas para os cursos de extensão.
Universidade Estadual Paulista (UNESP)	Possui em seu organograma da extensão a Pró-reitoria de Extensão Universitária e Cultura, com competência institucional deliberada pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão Universitária (CEPE) e à Câmara Central de Extensão Universitária e Cultura (CCEC), de acordo com o Regimento Geral da Extensão e Cultura da UNESP. Ao Conselho compete elaborar a política de extensão e propor aos departamentos as diretrizes do PROEC, além de avaliação e acompanhamento contínuo. A Câmara, vinculada ao CEPE, são executadas ações de assessoramento, acompanhamento, proposição de normas e regulamentos para os cursos e procedimentos realizados na universidade (UNESP, 2022). No presente estudo, a legislação institucional analisada foi: Decreto nº 29.720/89 (Estatuto da UNESP); Resolução UNESP nº 75/2020 (Regimento geral da extensão e cultura) e Portaria nº 122/2021 (Normatização de programas e redes temáticas da Extensão).
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)	É composto pela Pró-reitoria de Extensão e Cultura cuja missão é coordenar e estimular atividades e projetos de extensão e cultura, com apoio institucional do Conselho de Cultura (propõe e orienta na execução das políticas de extensão); o Conselho Executivo de Extensão (compete verificar a legislação, diretrizes, contratos e demais assuntos relacionados a execução das ações de extensão) e a Comissão Central de Extensão (atua de forma permanente e manifesta-se sobre os assuntos relativos a proposição de normas e políticas que contribuem para o funcionamento das atividades de extensão). A UNICAMP também dispõe de diretoria administrativa, de extensão, de cultura e projetos, que dependem da atuação dos Conselhos para realizarem suas atividades de extensão. Assim, o presente estudo analisou a seguinte legislação institucional: Decreto nº 52.255/1969 (Estatuto da UNICAMP); Deliberação CEPE-A nº 16/2020 (Regimento geral da extensão); Deliberação CEPE-A nº 23/2020 (Regimento geral dos cursos de extensão da UNICAMP); Deliberação CAD-A nº 07/2020 (Regimento interno da Escola de Extensão EXTECAMP) e Deliberação CEPE – A nº 22/2021 (Diretrizes para integrar ensino, pesquisa e extensão).

Fonte: Costa (2023).

Conforme o estudo de Costa (2023), a implementação da resolução da CE é traçar novas parcerias, novas maneiras de contribuir com a linguagem externa às instituições que atuam. Os componentes curriculares foram divididos em 10% - atividades curriculares de Extensão; 6% de atividades complementares; 7% de disciplinas optativas; 64% de disciplinas obrigatórias; 9% de estágio supervisionado e 4% de trabalho de conclusão de curso.

Compreender de que forma o sistema de governança da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) afeta a CE, foi o objetivo da Tese de Farias (2022). Assim, na UFRPE, coube aos pró-reitores da PROExC e Pró-reitoria de Ensino da Graduação (PREG), governar a CE Universitária, com apoio declarado da reitoria.

E como não há um caminho único para a CE, coube a eles definir, representando a instituição, como seria o envolvimento dos docentes, discentes, técnicos e gestão em prol do compromisso e materialidade da Extensão. Além do princípio da autonomia, a CE está fundamentada na meta 12.7 do PNE 2014-2024, que determina que as universidades públicas federais devem: “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” e na Resolução CNE nº. 7/2018, que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na meta 12.7 do PNE 2014-2024 (Farias, 2022, p. 136).

Embora elementos atrelados à concepção tradicional da governança tenham influenciado a formação e o funcionamento do sistema, com os pró-reitores de Ensino e Extensão da UFRPE atuando de forma privilegiada, os resultados da pesquisa de Farias (2022) indicam que as decisões centralizadas e instituindo uma governança, predominantemente, hierárquica, em detrimento aos modos mais participativos, o que fez com que a governança da UFRPE afetasse elementos importantes da CE, como é o caso da interdisciplinaridade e da indissociabilidade entre Ensino-Pesquisa-Extensão.

Ressalta-se que a Resolução nº 7/2018 do CNE, definiu os princípios para a integralização no currículo acadêmico das práticas extensionistas, de forma a impulsionar a divulgação do conhecimento produzido dentro das universidades e das IES (BRASIL, 2018). Desta forma, a Tese de Rocha (2022) buscou desenvolver um modelo de formação Docente teórico-prático, situado nos ecossistemas virtuais com suporte na Sequência Fedathi¹⁵ e nas tecnologias digitais para licenciandos de Ciências Biológicas - nativos digitais no contexto do Ensino remoto emergencial no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), Campus Paracuru -, apesar do estudo compor um modelo formativo que integrasse a Extensão, o Ensino e a Pesquisa de forma a interagir dialogicamente com a sociedade, mas que também o Docente tivesse papel de mediador e pesquisador, ao revisar o cenário do IFCE, concluindo que a oferta de vagas não atende ao disposto na legislação. Sendo assim, o mesmo precisa (re)pensar as abordagens pedagógicas adotadas nas salas de aulas; as particularidades dos Discentes /licenciandos, muitos oriundos das classes trabalhadoras que apresentam limitações sociais, culturais e tecnológicas, de forma a evitar uma nova exclusão.

O desafio que se coloca para as IES para assegurar que 10% da carga horária de todos os cursos seja concedidos à Extensão, como impõem as diretrizes do CNE, e que produz em seu sentido pleno, é o de se comunicar com a sociedade de forma articulada com o Ensino e a Pesquisa. Tema que é abordado na Tese de Silva (2022), cujo objetivo foi identificar possibilidades de avaliação das ações de Extensão que podem ser utilizadas como referências por Coordenadores(as) de cursos e Docentes nas IES, contemplando seus principais fundamentos, conceitos e construção teórica.

Os resultados da pesquisa documentais deste estudo, demonstraram que em diversos programas relacionados a CE universitária, a participação das IES potencializou

¹⁵ Sequência Fedathi refere-se a uma proposta metodológica que orienta o estudante para a construção do seu conhecimento. O método Fedathi, tem uma fundamentação lógico-dedutiva-constructiva, e como uma das ideias centrais, tem sua estrutura de funcionamento pautada em princípios, acrescida de uma postura, enfoque, de um comportamento, de uma atitude por parte do docente, perante seus discentes, que respeite e tente reproduzir o método de trabalho (Borges Neto, 2018, p. 15).

muitas ações que já eram realizadas, contribuindo com novas oportunidades com a articulação entre Extensão Universitária, educação, empreendedorismo social, economia solidária e cooperativismo possibilita. Assim, é possível compreender o sentido que a Extensão toma ao longo do tempo, a fim de aproximar a universidade às demandas da sociedade e contribuir socialmente, sendo imprescindível identificar oportunidades e fraquezas, avanços e potencialidades, envolvimento dos discentes, a própria trajetória da extensão, melhoria contínua do Ensino e Pesquisa, avaliação do impacto das ações sociais produzidos na vida das comunidades internas e externas, explicitando instrumentos e indicadores para os seus processos de CE de forma contínua (Silva, 2022, 116-117).

Silva (2022) complementa que algumas assimetrias, como as indicadas na apresentação deste trabalho, transformam-se ao longo do tempo e outras questões surgirão a partir de uma prática mais frequente da Extensão. O trabalho colaborativo das ações de Extensão se volta muito mais para a transformação social no sentido de deixar um legado e estimular que a sociedade se torne protagonista para que seja capaz de sustentar as ações e dar continuidade ao trabalho do que simplesmente visitar a sociedade sem nenhum comprometimento.

A Tese de Zanon (2022) apresentou como objetivo desvelar como o processo de CE para as licenciaturas vem se constituindo na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) a partir dos fundamentos produzidos na Instituição, os quais sustentam a concepção de Extensão Universitária. O investimento em processo de pesquisa sobre a Extensão na formação do licenciando, tendo em vista a normatização sobre sua Curricularização, a qual passou a compor 10% da carga horária do total de créditos ofertados nos cursos de Graduação (Brasil, 2014; Brasil, 2018). Os fundamentos que sustentam os diálogos sobre a CE são a indissociabilidade entre Ensino-Pesquisa-Extensão, bem como a relação entre universidade e sociedade e as concepções de currículo, os quais podem se entrelaçar, contribuindo para romper com a linearidade da matriz curricular, com vistas a uma formação crítica e humana, em um processo de reflexão e ação.

Entretanto, o processo de CE não é linear, enfrenta desafios que vão desde as questões orçamentárias até a política Docente e a ruptura com concepções e práticas pedagógicas que privilegiam o Ensino e a Pesquisa, desconsiderando a Extensão. Sobre a importância da Extensão Universitária, observa-se que prevaleceram os seguintes aspectos descritos no Quadro 3:

Quadro 3: Importância da Curricularização da Extensão, no que diz respeito às relações entre Ensino, Pesquisa e Extensão.

Importância da curricularização da extensão, no que diz respeito às relações entre ensino, pesquisa e extensão.
<p>a) concepção de extensão acadêmica, crítica e prestadora de serviços;</p> <p>b) indissociabilidade entre os elementos do tripé universitário, que é uma proposição entre os entrevistados, nos documentos e nos referenciais; entretanto, ainda não se materializou e esbarra na concepção de currículo tradicional, disciplinar e, também, na ênfase das práticas de ensino e de pesquisa na formação inicial; a aproximação entre a universidade e a comunidade; a função e o compromisso social da universidade pública; e os contributos da extensão na formação dos acadêmicos e da sociedade. A respeito da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, há uma reflexão no sentido de que, embora esta seja um preceito legal, é necessário considerarmos, a priori, o objetivo da universidade e seu compromisso social.</p> <p>c) definição de orçamento dos órgãos públicos para as práticas extensionistas, porém não há uma política pública que consolide o financiamento para a extensão universitária;</p> <p>d) participação, envolvimento e compromisso de docentes e de profissionais de diferentes órgãos da instituição com vistas à curricularização da extensão e à sua materialização que requerem o aprimoramento das definições na política docente, primando pela relação equânime entre ensino, pesquisa e extensão na prática docente;</p> <p>e) criação/ampliação de espaços de diálogo sobre o processo de curricularização nas instituições e, também, entre as universidades, MEC, fóruns e associações que dialogam e desenvolvem pesquisas sobre a formação de professores;</p> <p>f) ao compor o currículo dos cursos de Graduação, todos os licenciandos terão a possibilidade de desenvolver propostas extensionistas na e com a comunidade, uma formação que se dá pela práxis, valorizando o diálogo, a reflexão colada à realidade, contribuindo para a autonomia dos atores sociais;</p> <p>g) a universidade, como instituição, pode ter ganhos significativos, especialmente em relação ao seu compromisso social, não tão somente no sentido de que todos tenham acesso a ela, mas que seja possível superar a visão academicista na formação profissional, comprometendo-se com um projeto de IES que seja crítico e emancipatório.</p> <p>h) fica evidente que as concepções de extensão universitária e de universidade vêm superando as compreensões de cunho assistencialista para as práticas extensionistas e o entendimento de que a IES não apenas oferece cursos de formação para a comunidade, mas precisa estabelecer a comunicação participativa entre todos os atores sociais, os quais, mesmo que tenham níveis distintos de função, de responsabilidade, possam, em colaboração, refletir sobre as questões sociais e as relações de poder que se estabelecem entre esses atores.</p>

Fonte: Zanon (2022).

Os resultados da Tese de Zanon (2022) revelaram não somente avanços, entraves e desafios vivenciados na UEPG, em relação à CE, mas também as questões que emergem das discussões que já se desenvolveram, as compreensões sobre universidade e seu compromisso social, os currículos e os projetos pedagógicos de cursos, as limitações de espaço-tempo para que o diálogo se instaure entre todos – comunidade interna e externa – para que seja possível a inserção da Extensão nos PPCs do cursos de Graduação.

A Tese de Takassi (2023) traz como objetivo propor caminhos para a educação jurídica brasileira, tendo em vista o desafio do século XXI, de uma formação pautada na Educação em Direitos Humanos. A proposta atende não só aos anseios de uma formação jurídica humanizadora, como também responde ao que estabelece as diretrizes da Resolução nº 7/2018 do CNE, quando da CE, pois apresenta componente curricular com vistas à formação dos Discentes, num perfil de formação humana, inserido na modalidade de projeto e prestação de serviços (artigo 8º, II e V), com possibilidades de oficinas e cursos (III), bem como de eventos,

podendo estes, em suas modalidades, contribuir para perfazer os 10% do total da carga horária curricular.

Como um instrumento de busca de realização de outros direitos, Takassi (2022) entende que o reconhecimento da complexidade e da necessária transdisciplinaridade, portanto, de uma mudança pedagógica é capaz de proporcionar uma formação humana, pautada no tripé: Ensino-Pesquisa-Extensão, atuando no desenvolvimento das habilidades e competências. É necessária uma troca de informações sobre valores, levando em conta os atores envolvidos nesse processo. Ainda, o autor afirma que:

Docentes e Discentes podem contribuir mutuamente em objetivos comuns, através de atividades de Extensão, que estimulam a convivência, reforçando a cidadania e o acesso aos Direitos Humanos, num viés de acesso aos bens de dignidade. Como resultado, a pesquisa contempla a inserção no PPC da correta concepção de Extensão, o planejamento das atividades, a forma de registro das atividades, a creditação curricular e a forma de participação dos Discentes (garantindo a estes a obtenção de créditos curriculares, após avaliação, que deve ser essencialmente perceptiva e pedagógica, no sentido de apurar além das competências e habilidades cognitivas, as habilidades socioemocionais necessárias a uma formação integral e humanística), sendo que a avaliação deve conter autoavaliação, estratégias e indicadores, além da previsão do financiamento e custeio do projeto (Takassi, 2023, p. 108).

Para tanto, Takassi (2023) enfatiza que as IES deverão indicar os Docentes responsáveis pelas atividades extensionistas, bem como a concepção de Extensão, o planejamento e as atividades, a forma de registro, descrevendo as modalidades de atividades de Extensão, as estratégias de creditação curricular e de participação dos Discentes, a política de implantação do processo autoavaliativo da Extensão, as estratégias e os indicadores. Portanto, cumpre esclarecer que a proposta pedagógica é de uma Educação jurídica pautada na Educação em Direitos Humanos, inserida por meio da metodologia transdisciplinar, no tripé do Ensino Superior (Ensino-Pesquisa-Extensão), com o reconhecimento da complexidade que envolve os atores, os processos e os desafios educacionais, visando formar para além de operadores do Direito, de enfrentadores de questões jurídicas litigiosas, cidadãos comprometidos com o processo democrático inseridos na sociedade, em prol da justiça.

Como decorrência dos estudos realizados sobre o tema ao longo deste capítulo, de forma geral, os processos de construção dos textos referentes à CE foram produzidos e perpassados por conjunturas que favoreceram o seu caráter burocrático-permanente. A Extensão Universitária para Fioreze, Moretto e Henrich (2021, p. 28), assim como os programas educacionais de Extensão envolvem “a identificação das necessidades da comunidade e a parceria com organizações e, para além disso, (um processo de indissociabilidade do Ensino,

da Pesquisa e da Extensão”, seria, portanto, o principal eixo das IES capaz de transformar a instituição em um espaço de valor de “uso” para a comunidade e para o corpo acadêmico.

CAPÍTULO V - PROJETO PEDAGÓGICO DOS CURSOS DE LICENCIATURAS EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS, EM FÍSICA E EM QUÍMICA DA UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO¹⁶

Este capítulo foi desenvolvido a partir do Portal da Universidade de Passo Fundo (UPF) (<https://www.upf.br/a-universidade/a-universidade>) e do Projeto Pedagógico de Curso das Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química da UPF (UPF, 2019; UPF, 2022a; UPF, 2022b). A criação da Sociedade Pró-Universidade de Passo Fundo (SPU), em 1950, e do Consórcio Universitário Católico (CUC), em 1956, permitiu à região iniciar a caminhada rumo ao Ensino Superior. A integração entre a SPU e o CUC deu origem à Fundação Universidade de Passo Fundo (FUPF), no ano de 1967. A criação da FUPF foi um passo determinante para o surgimento da UPF, o que efetivamente ocorreu no ano de 1968, por meio do Decreto nº 62.835, de 6 de junho de 1968, publicado no Diário Oficial da União (DOU) em 11 de junho de 1968 (Brasil, 1968).

Posteriormente, em 1993, Parecer CFE nº 772 (Brasil, 1993), a UPF foi oficializada como Instituição multicampi e, atualmente, conta com unidades nos municípios-polo da região, a saber: Carazinho, Casca, Lagoa Vermelha, Palmeira das Missões, Sarandi e Soledade. Além da educação presencial, agrega a modalidade de educação a distância (EaD), autorizada mediante a publicação da Portaria nº 49, de 22 de janeiro de 2013, no DOU, em 23 de janeiro de 2013, determinado pelo Ministério da Educação (MEC) (Brasil, 2013).

Por meio da Portaria nº 220, de 26 de fevereiro de 2015 (publicada no DOU em 02 de março de 2015), foi reconhecida como universidade comunitária de educação superior (Brasil, 2015). Caracterizada como filantrópica, a Instituição oferece diversos programas, bolsas, créditos educativos e convênios que facilitam o acesso da comunidade e a inserção dos acadêmicos no mercado de trabalho, possibilitando, assim, seu ingresso e sua permanência no Ensino Superior. A UPF tem como Missão, Visão e Valores:

Missão: “Produzir e difundir conhecimentos que promovam a melhoria da qualidade de vida e formar cidadãos competentes, com postura crítica, ética e humanista, preparados para atuarem como agentes de transformação”. Apresenta como Visão “Consolidar-se como universidade comunitária regional, pública não estatal, de excelência, por meio do reconhecimento de sua qualidade, seus valores acadêmicos, seu compromisso social e suas ações inovadoras e sustentáveis, primando pelo desenvolvimento regional e pela inserção internacional, com base em uma governança dinâmica e estratégica”. Destacam-se os Valores da UPF: interlocução com a comunidade; desenvolvimento regional e sustentabilidade; diversidade, pluralidade e interculturalidade; qualidade acadêmica; gestão colegiada e planejada; inter e

¹⁶ O presente capítulo foi submetido na Revista Olhares & Trilhas (Anexo D).

multidisciplinaridade; **indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão**; autonomia didático-científica; inovação; responsabilidade social universitária; diálogo e pensamento crítico; justiça, ética e equidade; e, democracia e cidadania (UPF, 2023^a, s/p)¹⁷. (grifo nosso).

Em 2017, o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) foi atualizado. A UPF deu seguimento às ações voltadas à qualidade educativa, por meio da realização de amplo processo de reformas curriculares, na graduação e na pós-graduação *stricto sensu*. Entendeu-se, institucionalmente, pela necessidade de uma revisão das políticas acadêmicas em vigor, no sentido de avançar na garantia da integralidade da formação, sustentada pelo Ensino, pela Pesquisa e pela Extensão, que permita ao egresso sua relação comprometida com o entorno, a partir do viés interprofissional e interdisciplinar.

O novo documento, intitulado Diretrizes Institucionais para Projetos Pedagógicos de Cursos de Graduação, foi aprovado pelo Conselho Superior da Universidade (Consun) ao final de 2019. Resultou de uma construção coletiva iniciada em 2018, visando garantir flexibilização e autonomia, respeitando a heterogeneidade dos cursos e de áreas institucionais existentes na UPF e partindo da convicção de se propor uma identidade formativa para a Instituição, por meio de princípios e eixos de formação comuns. Buscou ainda, a otimização das matrizes curriculares na perspectiva da sustentabilidade acadêmico-financeira.

Na pós-graduação *stricto sensu*, para além dos aspectos mencionados, priorizou-se a adequação dos Programas às modificações no sistema de avaliação da pós-graduação, implementadas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para o período quadrienal que iniciou em 2021. Em decorrência, ao longo do ano de 2020, com a mobilização da comunidade acadêmica, os novos currículos foram tomando forma, também normatizados pela Resolução Consun nº 02/2020 da UPF (UPF, 2020). A Linha Estratégica do PDI relacionada à ação em andamento, no trato de suas fragilidades e no aprofundamento de suas potencialidades a partir dos novos currículos implementados em 2021 (Anexo E).

Um dos desafios da UPF, como universidade comunitária, “é promover práticas pedagógicas que impactem nos territórios e ao mesmo tempo construam oportunidades educativas para uma formação amparada pela *indissociabilidade do Ensino, Pesquisa e Extensão*,” (destaque nosso)¹⁸. Neste sentido, foi proposta a construção coletiva de seis Programas Institucionais de Extensão vinculados às oito áreas temáticas da Extensão

¹⁷ Portal UPF. Missão, visão e valores. Última modificação: 13/04/2023 15:40. <https://www.upf.br/a-universidade/missao-visao-e-valores>

¹⁸ Extensão UPF. Disponível em: <https://www.upf.br/extensao/projetoseprogramas>

Universitária e alinhados à Agenda 2030/ONU (Organização das Nações Unidas) e aos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável/ODS (UPF, 2023_b).

Os cursos propõem uma formação ampla com domínio do Ensino, Pesquisa e Extensão para que o profissional possa desenvolver as competências necessárias aos diferentes profissionais. Sobre esse aspecto, Gatti (2017) destaca que os cursos de formação de Docentes tornaram-se gerais, o que demanda mudanças na formação, para que os Discentes passem a ver a ligação entre o que veem durante a licenciatura e o seu cotidiano profissional.

Ao considerar a construção de novas perspectivas sobre o processo formativo, Gatti (2017) destaca os contextos multiculturais e a diversidade como foco do trabalho dos Discentes, aspectos que envolvem tanto o humano quanto o social, indo além da mera transmissão de conhecimentos para abranger valores e atitudes. O Parecer CNE/CP 9/2001, publicado no DOU de 18 de janeiro de 2002 (Brasil, 2002a), já demonstrava preocupação com esse tema, que ressurge na Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015 (Brasil, 2015), como ponto de discussão para lidar com as tensões e os desafios trazidos pelas novas exigências da área educacional.

Segundo Morin (2003), a formação de professores difere da formação de especialistas em disciplinas, ou seja, indivíduos que possuem domínio sobre o conteúdo. Para modificar essa situação, os cursos de licenciatura devem priorizar uma base sólida em educação, conforme estabelecido no Artigo 2º, Parágrafo 2º da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015 (Brasil, 2015). A maneira inadequada como os conhecimentos são utilizados durante a formação, sendo separados, fragmentados e compartimentalizados entre as disciplinas, parece destoar do que é observado na prática, uma vez que os desafios enfrentados pelos Discentes são cada vez mais abrangentes e multidimensionais, atravessam diversas áreas do conhecimento e ultrapassam fronteiras nacionais e globais.

A Extensão compõe um dos pilares das instituições de ensino superior, que se inter-relacionam à medida que o Ensino e a Pesquisa compartilham entre si suas estratégias de formação. Contribui para o desenvolvimento do cidadão, uma vez que sua essência consiste em levar à sociedade resultados da pesquisa e do Ensino Universitário, por meio de diferentes ações, denominadas extensionistas (Ribeiro; Milhomem, 2022).

Considerando a Extensão como experiência de aprendizagem e que se constitui de forma dialógica nos territórios, a UPF compreende que a sua Curricularização provoca a incorporação de saberes construídos nessa trajetória, constituindo o currículo como um itinerário formativo.

O Plano Nacional de Educação (PNE) é um documento que define como os entes federativos podem, com a colaboração das diversas instituições, assumir compromissos pela

melhoria da educação brasileira (Brasil, 2014). Portanto, temas como a desigualdade educacional, direitos humanos, questões étnico-raciais, entre outros, são preocupações abordadas no PNE.

Dessa forma, como oportunidade para melhorar a educação, especialmente o Ensino Superior, e seu engajamento com o contexto vivencial de diferentes campos, o PNE propõe que pelo menos 10% do total de créditos curriculares dos cursos de graduação sejam destinados a atividades de Extensão.

De acordo com a Política de Extensão e Assuntos Comunitários da Universidade de Passo Fundo (2017, p. 29), a Curricularização objetiva:

- a) promover a formação integral do discente a partir de uma proposta curricular indissociável que oportunize a vivência e o reconhecimento de outras realidades sociais, identificar o profissional em formação com um projeto de sociedade e de mundo, o reconhecimento da construção epistemológica e a construção da identidade cidadã; b) identificar temas emergentes das situações vividas no encontro com a comunidade, suas realidades e demandas, as quais poderão se traduzir em produção de novos conhecimentos; c) consolidar a vocação comunitária da UPF, tornando a Instituição cada vez mais reconhecida perante a sociedade.

De agora em diante será apresentado um breve histórico dos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química da UPF, a partir do Projeto Pedagógico de Curso dos mesmos, atualizados em 2022, e posteriormente será discutido acerca da CE nos três cursos.

5.1 Histórico do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas

O curso de Licenciatura em Ciências Biológicas foi criado em 25 de março de 1971, pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade de Passo Fundo, vinculado ao Instituto de Ciências Biológicas (ICB). Desde 2022, pela nova organização administrativa da UPF, faz parte do Instituto da Saúde. Pelo Decreto nº 76.792, de 15 de dezembro de 1975, (Brasil, 1975), foi concedido reconhecimento ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, modalidade que perdurou até 1990.

Em 1991, frente à necessidade de adequação ao mercado de trabalho e à exigência da comunidade regional, foi implantado um novo currículo, com habilitação em bacharelado e em licenciatura. Esse curso formou sua última turma em 2006. No ano 2000, o curso recebeu uma comissão de especialistas do MEC, que avaliou as condições de oferta. Essa comissão recomendou a reestruturação do curso em vários aspectos, dentre os quais, a separação das modalidades licenciatura e bacharelado. Atendendo a essa recomendação, em 2003, foi

implantada a modalidade licenciatura, no Campus I (Passo Fundo), com um total de 2.930 horas aula. O curso também formou Docentes no Campus Carazinho entre os anos de 2003 e 2008.

Ao longo dos anos, o PPC passou por várias atualizações e reformas, sempre embasadas nas necessidades de adaptação à realidade e às demandas vigentes. O atendimento às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos de Ciências Biológicas e às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Formação de Professores da Educação Básica, respectivamente, Resolução CNE/CES nº 7, de 11 de março de 2002 (Brasil, 2002b), e Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002 (Brasil, 2002c), contribuiu para a manutenção da seriedade da proposta do curso e do histórico de formação dos profissionais.

Além disso, a instalação do Núcleo Docente Estruturante (NDE), em 2009, qualificou ainda mais o envolvimento Docente no processo de consolidação do curso. O NDE avalia constantemente a situação geral do curso, na busca pelo aperfeiçoamento do processo educativo, e atua propondo atividades formativas complementares. Mantém o PPC atualizado e atende a todos os documentos publicados que visam às alterações no Ensino do país. No âmbito da Universidade, o NDE atende ao disposto na Resolução Conselho Superior da Universidade (CONSUN) nº 8/2014, de 08 de julho de 2014 (UPF, 2014).

Através da publicação da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015 (Brasil, 2015), ficaram definidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Essa Resolução deflagrou a necessidade de uma reforma curricular, visando acentuar o estreitamento nas relações com a educação básica e com a comunidade, promovendo, também, maior articulação com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica.

A reforma curricular constituiu por meio de um Fórum dos Cursos de Licenciatura, instalado na UPF em 2015, a partir da demanda dos próprios cursos, que entenderam que, além de uma modificação da matriz curricular, necessitavam de um estudo profundo das novas Diretrizes e da reforma da educação como um todo.

A UPF abrange, em seu entorno, mais de 150 municípios, nos quais exerce influência em toda a rede de escolas públicas e privadas, o que a torna um centro formador de recursos humanos na área da educação.

Desse modo, o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas tem como justificativa para a sua existência, inicialmente, a demanda regional para o nível e a característica do curso, ministrado no período noturno, buscando, com a sua oferta, a preparação de recursos humanos capazes de responder, por meio do conhecimento científico, às necessidades sociais e

econômicas, refletindo na redução dos desequilíbrios regionais e fomentando o desenvolvimento da educação e de serviços no país.

5.2 Histórico do Curso de Licenciatura em Física

Embora o curso de Licenciatura em Física tenha sido instituído nos anos 2000, os Docentes da área de Física da UPF desenvolveram ainda em 1966, as disciplinas de Física em diferentes cursos, e em outras atividades alcançando Docentes da educação básica da região, a partir de cursos de Extensão. Ainda, para acolher efetivamente as diretrizes legais, a fim de desenvolver uma Universidade que responda e evolua junto à comunidade, tendo nas atuações de Extensão a perspectiva para essa relação, o curso de Licenciatura em Física da UPF vem viabilizando diferentes atividades pertinentes com os programas de Extensão Universitária, propondo-se também a cumprir as orientações normativas atuais. Além desses aspectos, o referido Curso possui uma forte ligação de envolvimento com a comunidade por meio de suas atribuições e atividades extensionistas.

Na década de 1970, o curso de Licenciatura em Matemática da UPF, passou a incorporar a habilitação em Física, na busca por formar profissionais para lecionarem essa disciplina nas escolas de Ensino médio. Desse período até a reforma curricular de 2003, o curso de Licenciatura em Matemática oferecia a possibilidade de habilitar os graduandos dessa área para o exercício do magistério em Física, apontando na perspectiva da potencialidade dos Docentes da área de Física para a criação de um curso específico, o que era evidenciado pela presença do Laboratório de Física como elemento norteador das atividades desenvolvidas nessa área.

A criação do curso de Licenciatura em Física, desvinculou a formação de Docentes na área de Física do curso de Licenciatura em Matemática, em julho de 2003, por meio da Resolução Consun nº 1/2003, ata nº 295 de 30 de maio de 2003 do Conselho Universitário (Brasil, 2003).

A organização do curso está embasada no Parecer CNE/CES nº 1304/2001, de 6 de novembro de 2001 (Brasil, 2001b) e na Resolução CNE/CP nº 9, de 11 de março de 2002, (Brasil, 2002d), que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Física, nas modalidades de licenciatura e de bacharelado; e a Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015 (Brasil, 2015), que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e

cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada e o Plano Nacional de Educação (PNE).

Além de desempenhar um papel de destaque na sociedade moderna e tecnológica, a Física apresenta uma função relevante na etapa de escolarização básica. É nela que os jovens se apropriam de conhecimentos que lhes são úteis para intervir de forma crítica e consciente no mundo em que estão inseridos. No entanto, a Educação Básica apresenta uma carência de profissionais nessa área, principalmente no que diz respeito ao Ensino Médio.

Dessa forma, o curso de Licenciatura em Física tem como justificativa para a sua existência, mediante a carência, na educação básica, de profissionais apoiados em conhecimentos sólidos e atualizados na área, capazes de abordar, de modo contextualizado e interdisciplinar, problemas novos e tradicionais, sempre em busca de novas formas do saber e do fazer científico ou tecnológico.

5.3 Histórico do Curso de Licenciatura em Química

Na década de 1980, o curso de Química oferecia a possibilidade de diplomar os acadêmicos como bacharel e/ou licenciado, em turno integral e com as disciplinas pedagógicas, concentradas no final do curso, separadas das de Química. O curso priorizava o bacharelado em detrimento da licenciatura, tanto pelos Docentes quanto pelos Discentes, apesar de o mercado necessitar mais de professores de Química que de químicos bacharéis.

A partir de 1993 até 2002, o curso era Ciências: habilitação em Química, cuja proposta curricular foi reduzida, pela baixa demanda dos Discentes, passando a ser noturno e integralizado em nove semestres, adaptados às exigências mínimas da Resolução do Conselho Federal de Química (CFQ) nº 1.511, de 12 de dezembro de 1975 (CFQ, 1975). Em 1994, a área de Química foi consolidada na UPF, mantendo-se, ainda, a preocupação com os conteúdos específicos das disciplinas.

Surgiu, assim, a necessidade de maior interação dos Docentes de Química com os das disciplinas pedagógicas, para rever objetivos e metodologias de Ensino, visando melhorar o processo formativo e atender às expectativas dos diplomados. Em meio a isso, a participação dos Docentes em Encontros de Debates sobre Ensino de Química (EDEQs) no Estado, colaborou para a ampliação do entendimento do processo formativo.

Com base nas DCN para os cursos de Bacharelado e Licenciatura em Química, Parecer CNE/CES nº 1.303/2001, publicado no DOU de 7 de dezembro de 2001 (Brasil, 2001b) e

Resolução CNE/CES nº 8/2002, de 11 de março de 2002 (Brasil, 2002e), construiu-se uma nova proposta pedagógica e curricular para os cursos de Química, separando licenciatura e bacharelado.

Em 2002, foi implementado o currículo do curso de Licenciatura em Química, com funcionamento noturno, diminuindo custos e valores das mensalidades aos Discentes e possibilitando o currículo em seu próprio ritmo, ao aliar estudo e trabalho, o que auxiliou a evitar a evasão.

Para atender às exigências legais e para promover a melhoria do currículo do curso de Licenciatura em Química, foi realizada, em 2017, a reforma curricular. A CE foi instituída no curso a partir do ano de 2018, e os Discentes têm vivenciado a Extensão em seus currículos, envolvendo projetos e programas institucionais.

O curso, em acordo com os princípios estabelecidos pela UPF para o Ensino, a Pesquisa e a Extensão, prioriza, na formação do profissional da Química, o estabelecimento da consciência crítica frente à realidade e a valorização do conhecimento científico-humanístico, capacitando-o ao exercício pleno da cidadania.

A UPF localiza-se na região Norte do estado, caracterizada pelo potencial agrícola, em saúde, indústria, comércio e prestação de serviços. Consolida-se como polo regional de educação superior, oferecendo à comunidade formação em diversas áreas do conhecimento e favorecendo o desenvolvimento regional.

Dessa maneira, a oferta de cursos para a formação de educadores, na área de Química, campo em que se constata falta de profissionais licenciados para atuarem na área de abrangência da UPF, dificultando a qualificação do Ensino na educação básica, justifica a existência do curso de Licenciatura em Química.

5.4 A Curricularização da Extensão à luz dos PPC das Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química

Em 2011, o Ministério da Educação criou a Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (Sase), com o intuito de articular os diferentes sistemas de Ensino para implementar as diretrizes, as metas e as estratégias do Plano Nacional de Educação/2014-2024 (PNE/2014-2024). A UPF promove essa integração com as redes de Ensino por meio do tripé Ensino-Pesquisa-Extensão, e desde o início da formação de Docentes, os cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química da UPF aderiram plenamente a essa proposta.

O curso de Licenciatura em Ciências Biológicas desenvolve fortemente essa proposta ao iniciar, já no segundo nível, a aproximação dos Discentes com a realidade da educação básica. Isso é realizado por meio de quatro disciplinas, chamadas de Pesquisa e Prática de Ensino I, II, III e IV, do segundo ao quinto nível. Além disso, também são oferecidas as disciplinas de Pesquisa e Prática de Estágio, no sétimo nível, juntamente com Estágio Supervisionado I - Ensino Fundamental, no oitavo nível, e Estágio Supervisionado II - Ensino Médio, no nono nível.

A inserção dos licenciandos em Física nas instituições de educação básica também ocorre no segundo nível, na disciplina de Ensino de Ciências, e tem continuidade nas disciplinas de Ensino de Física I, II e III, no terceiro, no quarto e no quinto níveis. No sexto, no sétimo e no oitavo níveis, são estruturados os estágios supervisionados. Na disciplina de Estágio Supervisionado I, o Discente tem contato com o ambiente escolar, especificamente, com as atividades administrativas e pedagógicas da escola. Já na disciplina de Estágio Supervisionado II, o Discente será regente de classe na disciplina de Ciências no Ensino Fundamental e na disciplina de Estágio Supervisionado III, o Discente será regente de classe na disciplina de Física no Ensino Médio.

Já no curso de Licenciatura em Química, desde o primeiro nível, os Discentes realizam atividades nas escolas de educação básica, na disciplina de Educação Química e Ensino de Ciências Naturais, percorrendo até o sexto nível. Além disso, também são oferecidas as disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Fundamental, no oitavo nível, e de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio, no nono nível.

Essas disciplinas são essenciais para a formação pedagógica dos cursos, servindo como seu alicerce, e são complementadas por outras disciplinas relacionadas, buscando oferecer um espaço de formação Docente capaz de possibilitar aos futuros professores situações de vivência de casos concretos.

Além disso, através de disciplinas específicas, ações planejadas pelos Discentes são efetivadas em diferentes espaços, possibilitando a aproximação com a comunidade escolar (famílias e entorno), bem como com espaços não escolares, visando integrar o Ensino, a Pesquisa e a Extensão, atendendo às necessidades locais, consolidando a CE nos cursos.

Dessa forma, no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, os municípios dos Discentes são importante espaços de práticas das disciplinas. No sétimo nível, na disciplina de Biologia na Comunidade, os Discentes identificam as necessidades da comunidade, elaboram o projeto e o material, executam a ação, avaliam e relatam os resultados. Ainda no sétimo nível, na disciplina de Ecologia II, os Discentes realizam tarefas de análise da arborização urbana e

no oitavo nível, na disciplina de Biologia da Conversação, elaboram trilhas interpretativas da natureza, que são aplicadas com a população. Ao cumprir as tarefas pedagógicas, os Discentes se aproximam da comunidade local, estimulando a mudança de comportamentos das pessoas que participam das atividades.

No curso de Licenciatura em Física, ações vinculadas às disciplinas contemplam estudos teóricos necessários à prática Docente e incluem atividades extensionistas. Assim, no primeiro nível, na disciplina de Laboratório Instrumental de Física são realizadas oficinas de capacitação de professores para a construção de materiais para atividades experimentais. No segundo nível, na disciplina de Fundamentos de Astronomia, são realizadas observações astronômicas. No terceiro nível, na disciplina de Física Geral e Experimental III e no quarto nível, na disciplina de Física Geral e Experimental IV, são realizadas palestras e oficinas de economia doméstica, de fenômenos ondulatórios, de fenômenos ópticos e de segurança elétrica. No quinto nível, na disciplina de Ensino de Física III, são realizadas monitorias, aulas de apoio e atividades práticas para estudantes da educação básica. Já no sexto nível, na disciplina de Física e Comunidade, os Discentes elaboram e executam projetos de natureza extensionista, tais como: atividades de demonstração e interação de ciências em locais públicos e em escolas, destacando-se o evento “Física na Praça”. Nesse evento, os Discentes executam atividades experimentais de Ciências que envolvem aplicações de Física, de Robótica e de Ensino de Física em um espaço público para a comunidade regional.

No curso de Licenciatura em Química, as disciplinas também incluem atividades extensionistas. Desse modo, no primeiro nível, na disciplina de Química Geral e Experimental I e no segundo nível, na disciplina de Química Geral e Experimental II, são realizados levantamentos das fragilidades e das potencialidades dos Discentes. Em Química Geral e Experimental I o foco está relacionado aos conhecimentos prévios dos Discentes e em Química Geral e Experimental II (o foco está relacionado às ações dos professores das escolas públicas e dos professores extensionistas articuladas aos programas e aos projetos de Extensão do curso em ambas as disciplinas, por meio da realização de seminários. No oitavo nível, na disciplina de Química Ambiental e no nono nível, na disciplina de Gestão de Resíduos e Tecnologia Ambiental, ocorrem a organização de ações de sensibilização e visitas técnicas relacionadas aos projetos de Extensão do curso na Central de Reciclagem de Resíduos Sólidos e na Estação de Tratamento de Resíduos Líquidos.

Essas ações, realizadas nos cursos, em disciplinas específicas, fortalecem o tripé Ensino, Pesquisa e Extensão no espaço de formação universitária e insere o licenciando no ambiente escolar e em territórios não formais de educação para vivenciar o cotidiano de sua futura

profissão e, ao mesmo tempo, experienciar situações e desenvolver atividades ligadas à Extensão.

Outra maneira de interlocução com as redes é por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O Programa propõe o desenvolvimento de atividades que propiciam aos Discentes bolsistas dos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química, o seu contato direto e contínuo com o ambiente escolar, reconhecendo e interagindo com as potencialidades e com as demandas da escola pública, o que beneficia ambos os envolvidos, promovendo a colaboração entre a Universidade e as escolas, qualificando a formação Docente do Discente.

Os projetos de Extensão dos cursos proporcionam aos Discentes participar de ações na educação básica como bolsistas do Programa de Apoio Institucional a Discentes de Extensão e de Assuntos Comunitários (Paidex) ou de forma voluntária. Os Centros de Pesquisa e Extensão da UPF, como o Centro de Ciência e Tecnologia Ambiental (CCTAM), têm programas com projetos ligados ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Esses projetos possibilitam a participação dos Discentes como voluntários ou como bolsistas vinculados ao Paidex e, por meio de suas ações, atuam na comunidade, levando dados de pesquisa, ao mesmo tempo em que fazem a Extensão.

Além disso, três projetos de Extensão ligados ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas oportunizam que os Discentes participem de ações junto à rede de educação básica, como bolsistas de Extensão ou como voluntários, integrando efetivamente a Universidade com a comunidade escolar, são eles: “Biodiversidade na escola”, “Projeto Charão e suas ações na conservação da natureza” e “RPPN UPF: área protegida educadora”.

O projeto “Biodiversidade na escola” atua com exposição de material fixado de vários grupos animais e vegetais e uma coleção de curiosidades em Biologia, além de modelos didáticos construídos que visam à melhoria da compreensão dos conteúdos de Ciências e Biologia. Atende à demanda das escolas que solicitam suas ações, proporcionando o enriquecimento da compreensão dos conteúdos para ambos.

Já o projeto “Projeto Charão e suas ações na conservação da natureza” realiza atividades de conscientização para a preservação do pinheiro brasileiro e das áreas onde a espécie ocorre. O projeto atua junto aos professores da rede de ensino para trabalhar em atividades multidisciplinares envolvendo as florestas com araucárias. A partir dessa reflexão, cada um leva para sua escola atividades que sensibilizam os seus Discentes, e, juntos, eles se tornam capazes de semear a preservação das florestas de altitude.

Em 2016, a UPF passou a ter um espaço pedagógico natural propício para práticas em educação e interpretação ambiental, revendo valores e modelos de desenvolvimento. Trata-se da Reserva Particular do Patrimônio Natural UPF (RPPN UPF), criada por meio da Portaria nº 84, de 24 de agosto de 2016, publicada no DOU em 31 de agosto de 2016 (Brasil, 2016), com área de 32,21 ha, a RPPN UPF está situada dentro do campus da Universidade e promove a interação dos Discentes do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas com a comunidade externa, em atividades de Extensão com acompanhamento de grupos de pessoas de diferentes idades e turmas de Discentes, sensibilizando-os para uma melhor compreensão da inserção do ser humano no mundo e de suas relações com a natureza.

Da mesma forma, o curso de Licenciatura em Física e Química atuam nos projetos de Extensão vinculados aos programas “Integração da Universidade com a Escola” e “Comunidades Sustentáveis”, desenvolvendo ações extensionistas relacionadas com a formação continuada de professores em rodas de conversas, realizando atividades experimentais problematizadoras e instigadoras à curiosidade científica, e organizando ações sustentáveis na Universidade procurando fazer a lição de casa, possibilitando a participação Discente junto à educação básica como bolsista do Paidex ou de modo voluntário.

Outro momento de integração com as escolas é o Seminário de Atualização Pedagógica para Professores da Educação Básica (Semape), organizado pela Vice-Reitoria de Graduação da UPF, em parceria com as Unidades Acadêmicas, em conjunto com a área de Prática de Ensino e Estágios. O evento é gratuito e ocorre desde 2009, sendo destinado aos professores da região de abrangência da UPF, em especial aos das escolas parceiras nos estágios supervisionados. Participam professores da rede básica de Ensino, da Universidade e acadêmicos das licenciaturas, o que promove momentos de intensa troca de saberes. Além de palestras, são oferecidas pela UPF várias oficinas e comunicações orais das mais diversas áreas, podendo os participantes inscrever suas experiências. Os cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química participam do evento nas palestras e ministram oficinas, planejadas pelos Docentes e Discentes, voltadas aos professores das escolas.

Em termos da pós-graduação *stricto sensu*, destaca-se a relação do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas com o Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais (PPGCiAmb), e os cursos de Licenciaturas em Física e em Química com o Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECM), possibilitando aos egressos licenciados nos três cursos a continuidade de sua formação, promovendo a Pesquisa e a atualização do conhecimento científico e tecnológico, por meio de uma formação plena capaz de analisar a realidade de forma crítica, agindo e propondo alternativas que contribuam para a

melhoria do processo de Ensino e de aprendizagem. A atuação, na graduação, dos pesquisadores Docentes da pós-graduação entrelaça os dois níveis de Ensino, efetivando ações entre os grupos. Além disso, eventos que são planejados por um dos níveis oportunizam a participação do outros, reafirmando o compromisso dos cursos com o Ensino, com a Pesquisa e com a Extensão.

Os cursos têm, na elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), a complementação da formação em Pesquisa Discente. Para isso, no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, duas disciplinas, denominadas Iniciação Científico-Pedagógica I, no oitavo nível, e Iniciação Científico-Pedagógica II, no nono nível, preparam o Discente para a elaboração de um projeto de Pesquisa e de uma monografia. No curso de Licenciatura em Física, duas disciplinas, denominadas Trabalho de Conclusão de Curso I, no oitavo nível, e Trabalho de Conclusão de Curso II, no nono nível, buscam o desenvolvimento de investigações, com o consequente aprofundamento dos conhecimentos, tanto no campo da Física quanto de seu Ensino, na forma de monografia ou de artigo científico. Já no curso de Licenciatura em Química, duas disciplinas, denominadas Prática da Pesquisa I, no sexto nível, e Prática da Pesquisa II, no sétimo nível, preparam o Discente para o desenvolvimento do projeto de pesquisa envolvendo a temática de educação e Ensino-aprendizagem, nas formas de monografia ou de artigo científico.

O TCC fecha o ciclo de formação do professor pesquisador, já que a caminhada desse Discente na Pesquisa não acontece apenas a partir da investigação pedagógica, como também nas disciplinas específicas e pedagógicas dos cursos. Todas as disciplinas que apresentam créditos práticos em laboratório preveem a utilização de atividades experimentais para a construção do conhecimento biológico, físico ou químico. Assim, a Pesquisa perpassa os cursos e é desenvolvida a fim de proporcionar a formação de profissionais pesquisadores, articulando a indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão.

Para Gatti (2017) a abordagem de ensinar por meio da Pesquisa busca formar Docentes que sejam também pesquisadores de uma prática reflexiva, com o objetivo de integrar Ensino e Pesquisa de forma indissociável. Isso implica em construir argumentos ao longo do processo de Ensino-aprendizagem, em uma abordagem crítica da realidade profissional, reconhecendo que a formação do professor é um processo contínuo e em constante evolução ao longo da história acadêmica.

Verifica-se, em relação à estrutura curricular, nos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química, a inserção de disciplinas que buscam promover, de forma consistente, a CE. Nesse sentido, fazem parte da matriz curricular disciplinas com carga horária destinada a promover a aproximação, o diálogo e a articulação dos licenciandos com as

instituições de educação básica. Os currículos propostos contemplam, além disso, o núcleo comum de formação humanística para os cursos de graduação, o núcleo comum de formação pedagógica, o núcleo de disciplinas de conhecimentos específicos de natureza científica, a prática pedagógica como componente curricular, o estágio curricular supervisionado e as atividades acadêmico-científico-culturais, às quais são atribuídas 200 horas para integralização curricular, voltadas ao Ensino, à Pesquisa e à Extensão, buscando contribuir para o desenvolvimento da autonomia profissional e intelectual dos Discentes, fortalecendo o compromisso da UPF com as comunidades locais.

Logo, o Ensino, a Pesquisa e a Extensão são componentes indissociáveis do Ensino Superior. Nos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química, a articulação entre o Ensino, a Pesquisa e a Extensão, numa lógica de formação integrada, fortalecem o compromisso da UPF com as comunidades locais.

O cumprimento da Resolução CNE/CES nº 7/2018, de 18 de dezembro de 2018, do Ministério da Educação (MEC), Conselho Nacional de Educação (CNE) e Câmara de Educação Superior (CES), corrobora com a determinação da Estratégia 12.7 do PNE/2014-2024, instituído pela Lei nº 13.005/2014, de 25 de junho de 2014, do Ministério da Educação (Brasil, 2014), sobre a CE, que em seu artigo 4º aponta a necessidade de assegurar, no mínimo, 10% do total de horas dos cursos de graduação em atividades de Extensão na matriz curricular (Brasil, 2018).

A CE é alcançada nas três licenciaturas, através da inclusão de atividades de Extensão no currículo, com a previsão e a integração das ações com os projetos de Extensão dos cursos, de forma a engajar todos os Discentes. Nas disciplinas com créditos não pagos, ou seja, são créditos nos quais os Discentes se matriculam, porém, não pagam por eles. Nestas disciplinas os Discentes realizam atividades extensionistas e atividades semipresenciais que relacionam saberes científicos, vinculados às ações extensionistas, permitem a indissociabilidade entre o Ensino, a Pesquisa e a Extensão.

Assim, o curso de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química para contemplar a exigência legal de, no mínimo, 10% do total de horas do curso em atividades de Extensão, distribuem 10% do total das horas para integralização curricular, da seguinte forma: em ações de natureza extensionistas vinculadas às disciplinas e em atividades de Extensão, a serem computadas como atividades acadêmico-científico-culturais.

Desse modo, o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, distribui 324 horas, correspondente a 10% do total de 3245 horas para integralização curricular, em 270 horas de ações de natureza extensionistas vinculadas às disciplinas com créditos não pagos e um mínimo

de 54 horas em atividades de Extensão, a serem computadas como atividades acadêmico-científico-culturais, conforme o Quadro 4:

Quadro 4: Creditação da CE no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.

Disciplina/Atividades	Nível	Número de horas
Pesquisa e Prática de Ensino I	II	45
Pesquisa e Prática de Ensino II	III	30
Pesquisa e Prática de Ensino III	IV	30
Pesquisa e Prática de Ensino IV	V	30
Biologia na Comunidade	VII	30
Biologia da Conservação	VIII	45
Estágio Supervisionado I - Ensino Fundamental	VIII	30
Estágio Supervisionado II - Ensino Médio	IX	30
Atividades acadêmico-científico-culturais	Todos	54
Total de horas destinadas a Curricularização da Extensão		324

Fonte: elaborado pelo autor (2024).

Da mesma forma, o curso de Licenciatura em Física, distribui 327 horas, correspondente a 10% do total de 3275 horas para integralização curricular, em 240 horas de ações de natureza extensionista vinculadas às disciplinas com créditos pagos e não pagos e um mínimo de 87 horas em atividades de Extensão, a serem computadas como atividades acadêmico-científico-culturais, conforme o Quadro 5:

Quadro 5: Creditação da CE no curso de Licenciatura em Física.

Disciplina/Atividades	Nível	Número de horas
Laboratório Instrumental de Física	I	30
Fundamentos de Astronomia	II	30
Física Geral e Experimental III	III	30
Física Geral e Experimental IV	IV	30
Ensino de Física III	V	45
Física na Comunidade	VI	75
Atividades acadêmico-científico-culturais	Todos	87
Total de horas destinadas a Curricularização da Extensão		327

Fonte: elaborado pelo autor (2024).

Da mesma maneira, o curso de Licenciatura em Química, distribui 351 horas, correspondente a 10% do total de 3515 horas para integralização curricular, em 285 horas de ações de natureza extensionistas vinculadas às disciplinas com créditos não pagos e um mínimo

de 66 horas em atividades de Extensão, a serem computadas como atividades acadêmico-científico-culturais, conforme o Quadro 6:

Quadro 6: Creditação da CE no curso de Licenciatura em Química.

Disciplina/Atividades	Nível	Número de horas
Química Geral e Experimental I	I	15
Educação Química e Ensino de Ciências Naturais: Diálogo de saberes - Etnociências/Ciências	II	15
Química Geral e Experimental II	II	15
Educação Química e Ensino de Ciências Naturais: Experimentação e Fundamentos Pedagógicos	III	15
Química Orgânica I	III	15
Cristaloquímica e Mineralogia	IV	15
Educação Química e Ensino de Ciências Naturais: Formação Docente e a Pesquisa	IV	15
Educação Química e Ensino de Ciências Naturais: Ensino-Aprendizagem e a Pesquisa	V	15
Química Analítica I	V	15
Química Orgânica III	V	15
Educação Química e Ensino de Ciências Naturais: Professor Pesquisador e Gestão Escolar	VI	15
Físico-Química II	VI	15
Físico-Química III	VII	15
Química Analítica III	VII	15
Química Ambiental	VIII	15
Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio	IX	45
Gestão de Resíduos e Tecnologia Ambiental	IX	15
Atividades acadêmico-científico-culturais	Todos	66
Total de horas destinadas a Curricularização da Extensão		351

Fonte: elaborado pelo autor (2024).

Para Serafini, Moura e Nobre (2021) as IES vêm esforçando-se para implementar em suas funções e missões (práticas institucionais, Ensino, Pesquisa e envolvimento da comunidade), tanto no campo interno, para produção do conhecimento, como no externo, para a integração da sociedade com o poder público na formulação de políticas públicas, decorrentes de atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão.

A contribuição do estudo de Calazans *et al.* (2019) indica que a integração da Pesquisa e do Ensino, a partir da Extensão Universitária, é uma estratégia importante para materializar a

qualidade da formação acadêmica, possibilitando maior interesse dos Discentes e da comunidade, destacando a atividade de Extensão como elo integrador entre a Pesquisa e o Ensino, e possibilitando a construção de uma proposta interdisciplinar unificada que reconhece a educação como uma prática emancipatória e contínua do ser humano.

Em todo esse contexto, entende-se que as ações de Ensino, de Pesquisa e de Extensão, desenvolvidas no ambiente educacional, representam um valor expressivo e transformador quanto à população de Discentes e comunidade, como pode ser observado no estudo de Fleig, Nascimento e Michaliszyn (2021), que demonstrou que as IES têm ainda um importante objetivo social quanto: ao conhecimento científico e tecnológico aplicável a transformações e rupturas técnicas com impactos sociais efetivos; de conhecimento útil para embasar cientificamente e fomentar políticas públicas e estratégias para o desenvolvimento sustentável.

Por fim, Machado *et al.* (2018) enfatizam que as IES contribuem por meio de suas práticas de Ensino, Pesquisa e Extensão e de gestão, nas quais prezam pelo Ensino de qualidade, implementa práticas visando à melhoria da qualidade de vida acadêmica e é preciso uma experiência holística por meio de cursos acadêmicos, Pesquisa, treinamento no trabalho e atividades de Extensão comunitária para apoiar os agentes de mudança e futuros líderes.

Assim, as diretrizes para a Extensão Universitária, em consonância com a Política Nacional de Extensão, devem estar presentes em todas as ações de Extensão, e são as seguintes: I - interação dialógica; II - interdisciplinaridade e interprofissionalidade; III - indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão; IV - impacto na formação do Discente; V- impacto e transformação social (FORPROEX, 2012, p. 29). Esse olhar justifica e reforça a concepção da UPF em fundamentar os três pilares indissociáveis: o Ensino, a Pesquisa e a Extensão, que constituem um processo capaz de promover o pleno desenvolvimento dos acadêmicos, dos Docentes e da comunidade.

CAPÍTULO VI - ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DE DISCENTES E DOCENTES

Para atingir os objetivos propostos neste estudo, ao examinar a base teórica que embasa a elaboração dos PPC dos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química, é possível afirmar que em sua estrutura textual observa-se que o PPC segue a metodologia da Extensão, classificando-as em: i) programas; ii) projetos; iii) cursos e *workshops*; iv) eventos e seminários e v) prestação de serviços junto à comunidade.

Portanto, o presente capítulo apresenta os resultados e discussões acerca das respostas dos participantes e de todo o material coletado. Estes por sua vez, foram recortados em unidades de registro, agrupados no programa Excel® (versão 2010) segundo a sua correlação. Por este processo indutivo ou inferencial, busca-se não apenas compreender o sentido da fala dos participantes, mas também a significação ou a mensagem por meio das similaridades de respostas.

Assim, no tratamento dos resultados, da inferência e da interpretação foram observados os aspectos considerados semelhantes e os concebidos como diferentes, com respaldo na base teórica. Em outros termos, tal método baseia-se na construção sistemática abrangendo ideias iniciais, intermediárias e finais, respectivamente.

6.1 Construindo significados a partir dos elementos de pesquisa relacionado ao conhecimento do PPC da Licenciatura em que o Discente é acadêmico(a)

A Curricularização da Extensão visa intensificar a participação dos Discentes nas atividades curriculares da Instituição. Integrar a Extensão nos currículos indica que, em algum ponto da jornada acadêmica, é essencial que os Discentes se envolvam com as iniciativas extensionistas ligadas aos seus componentes curriculares. As categorias que se destacaram na visão dos participantes foram: “Curricularização da Extensão”, “Habilidades e competências desenvolvidas na Extensão Universitária” e “Possibilidades e os desafios da Curricularização da Extensão”.

Dessa forma, cabe o questionamento: Qual a percepção dos Docentes e Discentes dos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química da Universidade de Passo Fundo (UPF), em relação à proposta de Creditação da Curricularização da Extensão?

Destaca-se, inicialmente que 30 Discentes fazem parte do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, contudo apenas oito participaram desta pesquisa. No curso de

Licenciatura em Física, seis Discentes fazem parte do curso, porém nenhum respondeu ao questionário. Três Discentes fazem parte do curso de Licenciatura em Química, e todos foram participantes desta pesquisa.

Ressalta-se aqui, que a Extensão tem como objetivo aumentar a participação dos Discentes nas atividades curriculares da instituição. Incluir a Extensão nos programas de estudo implica reconhecer que, em determinado momento da vida acadêmica, é importante que o Discente se envolva com as atividades de Extensão relacionadas aos cursos. Por isso, é essencial envolver os Discentes nesse processo, destacando suas particularidades como parte integrante dos programas de estudo, e não apenas como uma atividade opcional ou complementar, é uma responsabilidade da Universidade comprometida com a Extensão Universitária.

O Quadro 7 contém a formação em nível de graduação, bem como as informações dos participantes que compuseram o material de análise referente ao gênero, idade, curso, nível/semestre e procedência dos Discentes.

Quadro 7: Caracterização dos discentes participantes.

Com qual dos gêneros abaixo você se identifica?	Qual é a sua idade?	Em qual curso de licenciatura você é acadêmico(a)?	Qual é o seu nível/semestre de graduação?	Em que cidade você reside?
Feminino	18	Ciências Biológicas	I	David Canabarro
Feminino	22	Ciências Biológicas	VII	Não-Me-Toque
Feminino	22	Ciências Biológicas	VII	Passo Fundo
Feminino	24	Ciências Biológicas	VII	Soledade
Feminino	41	Ciências Biológicas	I	Passo Fundo
Feminino	22	Química	IX	Passo Fundo
Feminino	22	Química	IX	Sananduva
Masculino	21	Ciências Biológicas	VII	Passo Fundo
Masculino	21	Ciências Biológicas	VII	Passo Fundo
Masculino	27	Ciências Biológicas	VII	Guaporé
Masculino	22	Química	IX	Constantina

Fonte: dados da pesquisa (2024).

Quanto à caracterização dos Discentes participantes, 64% do gênero feminino, 35% do gênero masculino; média de idade 24 anos; 73% são do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas e 27% de Licenciatura em Química. Não houve respondentes do curso de Licenciatura em Física. Dos Discentes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, 25% estão matriculados no primeiro semestre, enquanto 75% no sétimo nível/semestre. Todos os

Discentes do curso de Licenciatura em Química estão matriculados no nono nível/semestre. Quanto ao local de residência, 54% dos Discentes são de diferentes cidades (Constantina [1], David Canabarro [1], Guaporé [1], Não-Me-Toque [1] Sananduva [1] e Soledade [1]). De Passo Fundo são 46%, totalizando cinco Discentes dos dois cursos de licenciaturas.

Neste trabalho serão analisadas sete questões que foram apresentadas aos participantes. A escolha se deve ao entendimento de que essas questões estão relacionadas entre si e corroboram no sentido de sinalizar quais saberes são mobilizados, articulados e produzidos pelos Discentes, em relação à proposta da CE dos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas e em Química, a partir de suas percepções.

As questões versaram sobre o entendimento/concepção de cada um sobre o “conhecimento do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) da sua graduação, exemplificando as principais atividades desenvolvidas em seu curso”, “quanto ao conhecimento da matriz curricular do curso em que estão matriculados, além de exemplificar algumas áreas abordadas em seus cursos”, “a percepção em relação se o curso contempla atividades de Extensão Universitária e quais seriam desenvolvidas”, “como a Extensão Universitária tem contribuído com a formação Discente”, “como a Extensão Universitária tem contribuído com a comunidade pertencente ao território da Universidade de Passo Fundo”, e “na visão dos Discentes quais as estratégias poderiam ser utilizadas para que a CE possa integrar a matriz curricular do seu curso”. Por fim, foi proposta a contribuição de “mais alguma informação que queira dar à pesquisa”.

Aspirou-se a reconhecer quais saberes que os Discentes expressam sobre a CE dos cursos participantes da Pesquisa, pois se julga essa concepção como fundamental, considera-se essa ideia como essencial para discutir a motivação dos Discentes. Parte-se do pressuposto de que é importante valorizar as opiniões dos Discentes de graduação envolvidos em projetos de Extensão, pois se relacionam com a interligação e com a indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão.

Na medida em que se estabelece a exigência de envolvimento dos Discentes no desenvolvimento e execução de projetos de Extensão, pode-se gerar preocupações quanto à forma como ela será colocada em prática nos cursos de graduação e, sobretudo, em relação ao risco de que, ao tornar obrigatória a Extensão apenas para cumprir requisitos legais, comprometa-se o potencial transformador intrínseco da atividade extensionista.

A Extensão Universitária no Brasil tem percorrido um longo caminho para se consolidar como uma atividade essencial no ambiente acadêmico. Sua consolidação, apesar de recente, requer reflexão sobre sua importância e contribuição em diversas áreas das universidades. Isso

implica a integração com o Ensino e a Pesquisa, fortalecendo ainda mais essa prática. A exposição a diferentes contextos além do ambiente universitário ajuda a reduzir o isolamento da instituição.

Portanto, é fundamental que as atividades de Extensão promovam interações significativas com outros setores sociais, evitando que a universidade se afaste dos problemas mais urgentes da sociedade. Assim, é de nossa compreensão que a Extensão não é apenas um espaço para adquirir conhecimento científico, mas também para desenvolver comportamentos éticos e uma atuação profissional comprometida com os aspectos sociais e ambientais da comunidade.

Ao mesmo tempo, é importante ressaltar que os processos de construção do saber no ambiente universitário, a participação em projetos de Extensão e o compromisso de entidades comunitárias terão um impacto significativo na carreira escolhida e no desenvolvimento pessoal dos Discentes. Isso se dá pelo fato de que a Universidade não apenas oferece novos conhecimentos, mas também uma nova perspectiva de mundo, uma preparação para a profissão, o contato com diferentes valores e crenças, questionamentos e vivências acadêmicas e sociais, e, para os mais jovens, um crescimento pessoal.

Da mesma forma, buscou-se identificar qual é a percepção em relação ao ambiente de formação institucionalizado no que diz respeito ao espaço/tempo e se isso contribui para avanços e melhorias na visão dos Discentes a respeito da CE. É nossa compreensão que as ideias a seguir apresentadas reflitam o processo educativo, cultural e científico que integra de maneira inseparável o Ensino e a Pesquisa, permitindo uma relação transformadora entre a universidade e a sociedade.

A Extensão é uma via de sentido duplo, com interação garantida com a comunidade acadêmica, que terá na sociedade a oportunidade de colocar em prática o conhecimento adquirido no meio acadêmico. Ao retornar à universidade, Docentes e Discentes trarão consigo uma aprendizagem que, após análise teórica, será adicionada ao conhecimento prévio. Essa circulação de conhecimentos, que promove a troca entre saberes acadêmicos e populares, resultará na produção de conhecimentos decorrentes do confronto com a realidade local e nacional, assim como na democratização do conhecimento universitário e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade.

Além de ser parte integrante desse processo dialético entre teoria e prática, a Extensão é uma atividade interdisciplinar que auxilia na compreensão abrangente do contexto social. Dessa forma, a Pesquisa conecta as opiniões dos participantes com os fundamentos teóricos, com o propósito de analisar as ideias expressas e os impactos no entendimento dos Discentes

em relação ao PPC de sua formação. Portanto, a seguir, será discutida a relação estabelecida pelos Discentes conforme suas percepções sobre esse tema a partir de concepções reveladas.

O PPC é um documento que reflete sua identidade. Seu principal objetivo é mostrar à comunidade acadêmica como o Curso é estruturado e organizado com base em suas escolhas e caminhos para contribuir na formação profissional dos Discentes. Por ser de grande importância, a elaboração ou a atualização do projeto requer definir pontos de partida e esclarecimentos para garantir que atenda aos objetivos pretendidos. A necessidade de revisão e da reformulação contínuas decorre da natureza dinâmica dos objetivos do curso.

As exigências da sociedade por profissionais bem preparados e aptos a lidar com avanços tecnológicos e com desafios interpessoais, juntamente com as frequentes atualizações da legislação educacional e dos processos de avaliação institucional, justificam esse processo constante, assim como os seus resultados alcançados pelos PPCs dos cursos de graduação são grandes impulsionadores para uma revisão contínua e constante.

De acordo com Magalhães *et al.* (2022), no PPC está detalhado o suporte e o acompanhamento oferecidos aos Discentes durante sua formação na universidade. O documento inclui informações como a carga horária das atividades complementares, o perfil dos formandos, as competências esperadas, o planejamento dos estágios curriculares e não curriculares, a estrutura curricular, o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), os programas de Ensino, de Pesquisa e de Extensão, os dados sobre o corpo Docente e a infraestrutura, entre outros aspectos relevantes.

Assim, sobre a categoria “Curricularização da Extensão” e ao discutir a perspectiva dos Discentes a respeito do conhecimento sobre o PPC da licenciatura em que os acadêmicos estão matriculados, as respostas foram enfáticas em sua maioria como “Não” (seis participantes), sendo que apenas um Discente respondeu “Não” expressando:

Não conheço. Já nos foi disponibilizado pelo curso, eu não fiz a leitura. Contudo, posso não conseguir descrever com precisão, porém compreendo a importância da inclusão da Extensão no currículo acadêmico. A participação em atividades de Extensão permite ao estudante interagir diretamente com a comunidade, possibilitando a contribuição para a resolução de questões reais da sociedade e a aprendizagem por meio da prática (R1).

Salienta-se que a capacidade de pensar criticamente surge de um processo de reflexão e deve ser enfocada no contexto da preparação de futuros profissionais. Todavia, refletir criticamente sobre a importância do conhecimento sobre o PPC da licenciatura em que os acadêmicos estão matriculados, e até progredir como indivíduos em um processo de

conscientização humanitária que possivelmente libertará da inércia e da alienação enraizadas na sociedade. De acordo com Moran (2019), a valorização própria e o conhecimento do PPC é fundamental para embasar os novos saberes, o que contribui para uma aprendizagem mais aprofundada. Assim, acredita-se que a esperança de mudança reside na capacitação de professores altamente qualificados, capazes de abordar de forma crítica o processo de ensino e aprendizagem.

Dentro desse contexto, destaca-se a importância do conhecimento e da análise dos PPCs, que promovem o desenvolvimento de habilidades críticas nos Discentes durante a graduação. A abordagem reflexiva e crítica presente nos PPCs dos cursos de licenciaturas visa formar profissionais com capacidade de reflexão/crítica, potencializando as competências da instituição. Mori (2017) ressalta, portanto, a relevância de os acadêmicos iniciarem sua formação com a leitura e análise do PPC de seus cursos, a fim de identificar se tais documentos contemplam a sua formação profissional reflexiva/crítica desejada, sendo estes capazes de questionar a sua própria prática, como um todo orgânico e articulado, como uma das características fundamentais.

Nesse sentido, segundo Caetano e Tuchinski (2021), no PPC estão evidentes os objetivos do curso, os componentes curriculares, a justificativa para sua realização, a área de atuação, assim como o tipo de profissional que se deseja formar. Podemos dizer que o PPC representa a identidade do curso, uma vez que nele contém todas as informações referentes tanto aos recursos materiais como aos recursos humanos, expressando também sua filosofia de formação.

Nessa perspectiva, a falta de interesse manifestada pelos seis participantes claramente indica que esses acadêmicos ainda não possuem a consciência ou os conhecimentos necessários para desempenhar adequadamente atividades que requerem estudos teóricos e práticos, investigações e reflexões críticas que estejam alinhadas com os três pilares fundamentais da vida acadêmica na Instituição: Pesquisa, Ensino e Extensão.

Sobre isso, Almeida e Pimenta (2011) afirmam que a universidade, como instituição educacional, é primariamente uma força crítica que se apoia na Pesquisa, no Ensino e na Extensão, ou seja, na capacidade de produzir conhecimento através da problematização das informações historicamente acumuladas. O documento reflete a intenção do curso de promover um processo formativo baseado na reflexão crítica, onde a Pesquisa se destaca, assim como o Ensino e a Extensão. Essa abordagem coloca o sujeito como agente ativo na construção do conhecimento.

Destaca-se, ainda, segundo Ribeiro e Milhomem (2022), que a formação acadêmica deve ser guiada pelo desenvolvimento de conhecimentos teórico-práticos que atendam às demandas atuais da sociedade. Essa formação, sob diferentes pontos de vista, busca promover a inclusão social, estabelecer trajetórias educacionais flexíveis e diversas, baseadas no respeito pelas diferenças e na promoção da liberdade de pensamento e expressão, sem qualquer tipo de discriminação. Esse conceito de formação exige que os cursos, por meio de seus projetos pedagógicos, integrem Ensino, Pesquisa e Extensão, além de incorporarem os princípios de: interdisciplinaridade, intencionalidade, contextualização e flexibilização curricular.

Ao se saber das percepções dos Discentes desses cursos sobre conhecer o PPC, buscou-se nos cinco participantes que se manifestaram com a resposta “Sim” sobre a forma de como conheceram o PPC, os Discentes observaram que os Docentes, em muitas ocasiões, possuem conhecimento e os incentivam por meio de suas disciplinas a relevância no processo formativo e numa prática educativa nutrida pelo conhecimento do PPC, na qual percebe-se que são apontados pelas respostas:

Por meio das disciplinas de educação Química e portal da UPF. Adicionar a Extensão ao currículo e ao Projeto Pedagógico do Curso, curricularizar implica em integrar a Extensão de forma efetiva à rotina acadêmica (R2).

A partir de colocações de professores formadores, leituras para Pesquisas e embasamentos teóricos. As leis que sustentam a inclusão da Extensão no currículo defendem a necessidade de uma reestruturação pedagógica e institucional abrangente, visando aprimorar a formação profissional oferecida pelas instituições de Ensino Superior. Isso é essencial para garantir uma formação independente, baseada no diálogo, comprometida com a dignidade humana e com o progresso social (R3).

Reunião com o coordenador, na qual entendi que a promoção da problematização, análise e ação sobre os dilemas sociais, fontes de Pesquisa e Ensino pela Universidade é essencial, com atenção à realidade social e envolvimento de toda a comunidade acadêmica (R5).

A partir de uma aula com o professor Luiz Marcelo, que destacou que a Universidade não pode considerar a Extensão como algo separado, à parte de suas funções. É fundamental integrá-la de forma inseparável às práticas de Ensino de todos os cursos. Por isso, é essencial que gestores e professores se envolvam na orientação dos alunos, levando-os a um processo que vai além das obrigações legais e administrativas das IES (R6).

As respostas apresentadas indicam que é fundamental que, nos cursos de formação de professores, os educadores estimulem os Discentes a exercitarem sua autonomia e sua capacidade crítica. Isso permitirá que eles percebam a relevância da aprendizagem autodirigida e fiquem motivados a oferecer essa experiência a seus futuros Discentes. Saul (2010) destaca a importância do papel ativo dos Docentes ao promover o conhecimento do PPC entre os

Discentes, reforçando que todos os participantes do processo educacional devem estar familiarizados com o documento e propor possíveis modificações. Os participantes concordaram que a maioria dos Docentes estavam abertos a cultivar um ambiente positivo e se esforçavam para envolver o maior número possível de Discentes na compreensão do PPC.

Oliveira e Tosta (2021) enfatizam a importância dessa diversidade de instrumentos na formação de Docentes, ressaltando que os objetivos a serem alcançados devem ser claramente definidos e que a avaliação dos resultados deve ser conduzida com atenção. Isso é essencial, pois, como futuros professores, os Discentes terão uma compreensão abrangente sobre os instrumentos que podem ser empregados em sua atuação, por meio de discussões sobre esses recursos e suas finalidades.

De acordo com Ibiapina *et al.* (2022), quando o Docente incentiva o conhecimento do PPC nos cursos de graduação, ele estabelece que o curso deve proporcionar ao formando as competências, as habilidades e os valores necessários, além de desenvolver a capacidade de análise crítica, que é fundamental para a prática profissional e o aprendizado contínuo, com a conseguinte adaptação às mudanças que venham a ocorrer durante suas vidas profissionais.

Essa compreensão é essencial para captar a realidade que, embora não abarque totalmente todo o corpo Docente e suas diversas situações de Ensino-aprendizagem, reflete a interação de alguns profissionais em disciplinas específicas para determinadas turmas. Contudo, a percepção dos Discentes acerca da relevância do PPC é pouco promissora, de acordo com a seguinte resposta analisada:

Foi-nos apresentado e "obrigada" a leitura em uma cadeira pedagógica (não me recordo qual) (R4).

Ao nosso ver a expressão “obrigar” a leitura do PPC em uma cadeira pedagógica, demonstra que o próprio Discente desconsidera a apropriação de domínios científicos e de áreas profissionais, assim como as dinâmicas que poderão vir a ser úteis na sua vida profissional. Nesse cenário, Steigleder, Zucchetti e Martins (2019) defendem a importância de dedicar esforços para que conhecimentos construtivos sejam devolvidos aos futuros profissionais e à sociedade. É nesse sentido que Oliveira *et al.* (2021) argumentam que a diversidade de linhas de Pesquisa e a participação dos Docentes na divulgação dos PPCs dos cursos em diferentes áreas do conhecimento enriquecem a perspectiva multiprofissional e possibilitam o enfrentamento de complexos objetos de investigação, servindo como uma estratégia crucial para fornecer o diferencial que o profissional precisa, não apenas para sua entrada no mercado de trabalho, mas para a própria permanência e crescimento do egresso da graduação.

O PPC está totalmente alinhado ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), refletindo uma série de práticas que foram consolidadas e formalizadas, em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos cursos de graduação no Brasil. A missão, os princípios gerais, as finalidades, os objetivos, as metas e a responsabilidade social da Universidade são integralmente consideradas na elaboração e implementação do PPC dos Cursos de Licenciaturas.

Conforme mencionam Soares e Silva (2023), o PPC deve atuar como um guia, orientando as decisões de coordenadores, de Docentes, de Discentes e de Técnicos. Para isso, é fundamental que nele estejam presentes elementos como: os objetivos do curso, a estrutura curricular, os conteúdos a serem abordados, as metodologias adotadas e outros aspectos relevantes. A seleção dos conteúdos deve considerar sua relevância social, sua atualidade, suas potencialidades, sua interdisciplinaridade e as bases estruturantes, assim como os princípios metodológicos relacionados à interdisciplinaridade, à formação profissional, ao estímulo à autonomia intelectual, à responsabilidade e aos diferentes cenários de aprendizagem.

Além disso, Silva (2022) destaca que a formulação de políticas para práticas pedagógicas inovadoras é claramente abordada e resulta em elementos centrais do PPC dos Cursos de Licenciatura. Isso deve ser claramente comunicado aos Discentes, em conformidade com as diretrizes para a graduação, visando à qualificação, à dinamização, à diversificação e à ampliação das oportunidades, o que levará à melhoria da qualidade acadêmica e à contribuição para o desenvolvimento científico, tecnológico e social na região atendida.

Outrossim, no PPC dos cursos de graduação, as atividades complementares devem ser constituídas por componentes curriculares que enriqueçam e reforcem o perfil do Discente, sem se confundir com o estágio curricular supervisionado. As atividades extracurriculares terão sua carga horária definida no plano pedagógico do curso e em áreas relacionadas. Elas devem incluir a participação em programas reconhecidos de Pesquisa ou Extensão, com ou sem bolsa, em projetos institucionalizados nas IES e devem ser registradas e acompanhadas por um Docente/orientador. Quanto à categoria “Habilidades, competências desenvolvidas na Extensão Universitária”, em relação aos tipos de atividades curriculares e extracurriculares que são desenvolvidas no curso em que você é acadêmico(a) que considera relevante para a sua formação profissional. Cite algumas, explicando a sua escolha.

Extensão Universitária, pois você vai além do campo acadêmico, tem contato com pessoas de diferentes realidades. A Extensão só será concretizada por meio da comunicação, através da escuta dos principais atores das atividades de Extensão na Universidade. As normas legais podem até validar, impor, garantir o que está previsto

no PNE, mas somente a valorização da importância e da essência da Extensão, como facilitadora do desenvolvimento acadêmico e humano, poderá transformar a integração da Extensão em um benefício para a sociedade (R1).

Atividades de Pesquisa na sociedade: atividades do tipo são importantes para colocar a universidade e o graduando em contato com a sociedade, permitindo assim que a universidade conheça a dinâmica social e possa agir de modo a melhorá-la (R2).

Realização frequente de atividades experimentais relacionadas com os conceitos teóricos abordados nos componentes curriculares, promovendo uma compreensão mais ampla e significativa dos conceitos abordados; inserção no ambiente escolar desde os primeiros níveis do curso, proporcionando aos estudantes a oportunidade de vivenciarem o contexto escolar com o olhar crítico, baseado no processo formativo; possibilidade de participação de projetos como o PAIDEX, que auxiliam no envolvimento dos estudantes com o território, possibilitando discussões críticas e atuações enriquecedoras para a formação do professor (R3).

Participações em eventos (desenvolvemos uma Noite da Astronomia em que o público externo da UPF participou de forma ativa; Interação UPF): considero que propostas assim enriquecem a prática docente e diversificam as experiências (R4).

Diversas atividades de Extensão e de estágios são ofertadas; trabalho em laboratórios, em museus, em monitoramento e em auxílio à fauna silvestre... Acredito que a experiência ampliou minha perspectiva em relação a outras áreas profissionais, promovendo uma visão interdisciplinar. Embora seja um conceito muito discutido na teoria, na prática há pouca interação e a colaboração com estudantes de diferentes cursos (R5).

Estágios no Muzar e em laboratórios, que permitem o conhecimento prático de diversos recursos independentemente de ser bacharel ou licenciatura; bolsa Pibid, de iniciação à docência, da qual o curso integrou o subprojeto, um passo gigantesco na experiência de sala de aula; projeto trilhas, que funciona em âmbito multidisciplinar e permite a atuação e treino dos conhecimentos dos alunos em situações reais de guia e explicação do conhecimento (R6).

Como estou começando ainda não tive muitas matérias da parte da licenciatura, mas sei que existe o PIBID, que é bom pra começar a se integrar no ramo de professor. Conheço pouco (R7).

As atividades curriculares que envolvem prática, como por exemplo botânica (viagens e idas a campo), zoologia (com o contato direto com os animais estudados) (R8).

Desenvolvimento de atividades práticas e de observações de aulas nos ambientes escolares (R9).

Acompanhamento de aulas durante as matérias de didática e os estágios obrigatórios - pois ajudam no desenvolvimento das nossas competências como professores (R10).

No que diz respeito aos ajustes que se fazem necessários para a integração das atividades curriculares e extracurriculares nos Cursos de Licenciatura em discussão, o objetivo é promover a interação entre a universidade e a comunidade externa por meio da troca de saberes. Essa interação é fundamental para a formação dos Discentes, sendo caracterizada e enriquecida pelas experiências e conhecimentos adquiridos de maneira interprofissional e interdisciplinar.

Nesse contexto, a Resolução nº 7, datada de 18 de dezembro de 2018, caracteriza a Extensão da Educação Superior Brasileira como uma atividade que se integra à matriz curricular e à organização da Pesquisa. Essa Extensão é entendida como um processo interdisciplinar que envolve aspectos políticos, educacionais, culturais, científicos e tecnológicos, fomenta a interação transformadora entre as instituições de Ensino Superior e os demais setores da sociedade, através da produção e da utilização do conhecimento, em uma articulação constante com o Ensino e com a Pesquisa (Brasil, 2018). Esse aspecto é fundamental no PPC, pois reflete os valores científicos, humanos e sociais que fundamentam e guiam o desenvolvimento do curso. Princípios constituem os pressupostos que estabelecem as diretrizes pelas quais o curso deve se nortear.

No contexto das licenciaturas, as percepções dos respondentes refletem atividades como as do Estágio Supervisionado, Estágio remunerado e/ou voluntário no Museu Zoobotânico Augusto Ruschi (MUZAR) e em laboratórios, deixando claro que o acompanhamento/supervisão do Docente e a valorização da importância dessas atividades são a essência da Extensão, ao longo do semestre ou ano letivo. Isso implica uma vivência plena da realidade escolar, incluindo a participação nos conselhos de classe e nas reuniões dos professores. É necessário descrever a interação entre os Discentes de licenciatura, os professores e os supervisores na rede de educação básica, destacando a relação entre o currículo do curso e os aspectos práticos, além da fundamentação teórica das atividades planejadas e realizadas no campo da prática.

Deve-se refletir sobre as experiências vivenciadas pelos licenciandos em contextos de educação formal e não formal, bem como produzir conhecimento acadêmico que conecte a teoria estudada com a prática experienciada. Isso inclui a mediação pedagógica com os Discentes, especialmente durante os encontros presenciais, o domínio do conteúdo, utilização de recursos e materiais didáticos adequados, além do acompanhamento dos Discentes no processo formativo, avaliadas periodicamente, embasando ações corretivas e de aperfeiçoamento para o planejamento de atividades futuras.

É importante ter o conhecimento, as habilidades e as atitudes necessárias para as atividades de tutoria. O PPC precisa deixar claro que os conhecimentos, as habilidades e as atitudes da equipe tutora para a realização de suas atividades e suas ações devem ser condizentes com os requisitos e com as técnicas de comunicação adotadas no curso e que esta atividade seja realizada regularmente, a fim de identificar a necessidade de formação dos Discentes preparando-os para a sua formação, fornecendo apoio institucional para práticas criativas e inovadoras para reter e ter sucesso dos Discentes.

Nesse tópico, foi analisado a forma pela qual o profissional egresso do curso em que é acadêmico(a) tem formação para atuar em determinadas áreas, dentre aquelas que compõem a grande área do conhecimento do curso, sendo que algumas provavelmente merecem maior ênfase no desenvolvimento do currículo, exemplificando algumas áreas que entende como de maior destaque/ênfase no currículo do curso de licenciatura que o Discente cursa, relacionando-se à categoria “Possibilidades e os desafios da Curricularização da Extensão”.

No curso de Licenciatura em Química, as respostas resumem-se em áreas de diferentes setores da indústria e da educação, além dos conhecimentos pedagógicos para o exercício da docência, para a promoção da reflexão crítica sobre o ser professor e para a atuação desse profissional no ambiente escolar, bem como a educação inclusiva, assim representada:

Na área da educação posso atuar em diferentes setores da indústria, mas meu currículo valoriza muito a área de educação e os conhecimentos pedagógicos. Além disso, acredito que por meio da Extensão são abordadas situações reais. A formação acadêmica vai além das aulas, é necessário ampliar o horizonte para diferentes campos além da educação. A prática é enriquecida pela Extensão, que une teoria e experiência (R1).

As áreas de conhecimento específico de Química, visto que é importante que o licenciando desenvolva ao máximo o conhecimento químico e a área de Ensino da educação química, que verdadeiramente prepara para o exercício da docência (R2).

A área de maior destaque no currículo é voltada para a educação, visto que, os componentes curriculares de Educação Química e Ensino de Ciências Naturais estão presentes no decorrer de todo o currículo do curso de licenciatura e promovem a reflexão crítica sobre o ser professor e a atuação desse profissional no ambiente escolar. Educação inclusiva (cada vez mais latente nas escolas e que requer um olhar crítico para as melhorias necessárias) (R3).

Na formação inicial dos futuros Docentes de Química, a articulação dessas áreas exige um trabalho contínuo e de longo prazo, cujas contribuições transcendem os espaços universitários e escolares e ingressam na sociedade, (re)assumindo compromissos políticos (Sousa, 2021). É nessa direção que se considera o quanto é necessário transformar o conhecimento, *a priori*, em conhecimento com expressão social, desde que concebido passo a passo no processo de Ensino. Para se atingirem esses objetivos, aumentam-se as responsabilidades pela formação inicial dos Discentes, entendida como uma formação completa, que deve capacitar o egresso para enfrentar reveses futuros e reais no contexto profissional.

Tendo em conta os desafios da educação contemporânea, Takassi (2023) considera que as mudanças exigidas pelas atuais ações formativas estão condicionadas por um movimento de reestruturação da prática curricular, apostando na interação de redes colaborativas de trabalho. A formação de Discentes não se trata de doutrinação, mas exige questionamento constante da

norma, percepção de outros modelos de Ensino inovadores e de preferência pela crítica aos modelos existentes, deformando e confirmando a experiência de composição Docente.

Sendo assim, entendemos que a formação dos Discentes em Licenciatura em Química passa pelo desenvolvimento do conhecimento e da prática para que os Docentes atuem de forma crítica e reflexiva nesta perspectiva nos contextos de ensino e aprendizagem. Os desafios envolvem a articulação de conhecimentos teórico-práticos-metodológicos em diferentes dimensões da formação, tais como: promover a Pesquisa e a produção de conhecimento no campo da Educação Química, trocando experiências de vida, atualizando constantemente conhecimentos químicos e pedagógicos e conduzindo discussões sobre o cotidiano escolar; debater questões, especialmente nas escolas públicas e, propor iniciativas para abordar essas e outras questões.

Ademais, as iniciativas de Extensão Universitária abrangem uma gama diversificada de atividades que visam fomentar o diálogo e a interação entre a academia e diferentes segmentos sociais. Isso pode incluir programas de educação continuada, projetos de pesquisa aplicada, cursos e oficinas, prestação de serviços, consultorias, atividades culturais, voluntariado e muito mais. Um dos principais propósitos da Extensão Universitária é promover o desenvolvimento sustentável e a transformação social. Ao se envolver com a comunidade local, as instituições de ensino têm a chance de identificar suas necessidades específicas e colaborar na busca por soluções inovadoras e eficazes.

Adicionalmente, a Extensão oferece aos Discentes uma vivência prática e enriquecedora, complementando sua formação acadêmica com aprendizados que transcendem os limites das salas de aula e laboratórios. Ao se engajarem em projetos de Extensão, os estudantes têm a oportunidade de aplicar seus conhecimentos teóricos na realidade, aprimorar habilidades interpessoais e cívicas, além de desenvolver uma consciência cidadã e um senso de responsabilidade social.

Para a comunidade, a Extensão Universitária é uma fonte valiosa de recursos, conhecimento e inovação. Por meio de parcerias colaborativas, as instituições de ensino superior podem auxiliar no fortalecimento de organizações locais, na melhoria das condições de vida e no empoderamento de grupos em situação de vulnerabilidade.

De maneira resumida, a Extensão Universitária é fundamental para criar conexões entre a academia e a sociedade, facilitando a troca de saberes, promovendo a inclusão social e contribuindo para o desenvolvimento humano. Ela representa de forma concreta o comprometimento das instituições de ensino superior com o bem-estar da comunidade e o avanço sustentável, evidenciando o impacto transformador da educação quando orientada para

o bem coletivo. A integração entre Ensino, Pesquisa e Extensão é uma responsabilidade institucional que se concretiza por meio de ações conjuntas, e não deve ser vista como uma obrigação apenas de cada Docente individualmente. Nesse contexto, o docente se torna a principal ponte, tanto na interação entre o Discente e o conhecimento quanto na realização dos objetivos institucionais.

Nesse cenário, a integração entre Ensino, Pesquisa e Extensão pode dar origem a um novo movimento na maneira como o conhecimento é produzido e compartilhado na educação superior. Essa relação dialética abrange o ensino (a apropriação pelos estudantes dos saberes acumulados ao longo da história pela humanidade), a pesquisa (a geração de novos saberes) e a Extensão (a atuação nos contextos sociais e a identificação de questões práticas que exigem novas investigações).

É importante ressaltar que a atividade Docente no ensino superior é complexa e que a preparação para essa atuação requer tanto o domínio do conteúdo que se ensina quanto o conhecimento educacional e pedagógico, que habilita o professor a planejar, desenvolver e avaliar a prática educativa. Além disso, é essencial compreender como esses aprendizados possibilitam que o Docente contribua para a integração dessas atividades dentro do projeto institucional, promovendo assim as práticas institucionais.

Nessa linha, entre outras questões que emergiram e influenciam o debate sobre a Extensão, é o princípio da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, previsto constitucionalmente, mencionado nos planos institucionais, prevalecendo a interconexão entre Ensino, Pesquisa e Extensão. Entre esses aspectos, destacam-se a efetiva implementação das políticas institucionais que evidenciem os compromissos e iniciativas da Universidade em relação aos desafios sociais; a relevância de projetos colaborativos que integrem ações acadêmicas e administrativas; o trabalho desenvolvido pela IES, servindo como mecanismo/método de autoconhecimento da instituição; a inclusão de todos os setores no processo de decisão e avaliação do trabalho acadêmico; e um corpo Docente bem preparado, com formação científica e pedagógica robusta, que parece estar comprometido e organicamente conectado ao PPC da UPF.

Considerando tais premissas, para Acosta (2013), o processo de formação dos Discentes, é a combinação e a utilização de conhecimentos para poder refletir sobre propostas curriculares integradas como ponto de partida para práticas e atividades educativas, ações que esclarecem interpretações e sua contribuição para a educação, traduzido no estudo dos Discentes. A compreensão das necessidades e dos desejos dos Discentes permeia a autonomia expressiva e pedagógica, dando sentido prático e moldando o que se espera que seja ensinado.

Ainda, segundo Tardif (2014), a mediação Docente/Discente possibilita a adaptação do currículo formalmente estabelecido. Para conseguir isso, o Docente deve ter o amplo conhecimento e as habilidades de ensino necessárias para o seu trabalho. Do planejamento à condução de atividades, à tomada de decisões em condições incertas, à adoção de teorias e crenças no ensino em situações de sala de aula e em dilemas profissionais, incluindo reflexão e ação (ação-reflexão-ação).

Acosta (2013) revela esses fatores (ação-reflexão-ação) e afirma que eles influenciam o que os Docentes ensinam, ou seja, o currículo. Esse conhecimento teórico e prático sinaliza como o currículo da formação inicial dos Discentes é complexo, muito mais do que uma metodologia de distribuição de uma carga horária pré-determinada. É necessário considerar também a interpretação pessoal do currículo por parte do Docente, que pode carregar conceitos resultantes de formação profissional anterior, colocando certa ênfase na docência, decorrentes de influências externas.

Essas informações confirmam que o curso adota estratégias de ensino e recursos didáticos/tecnológicos que se integram entre si e com o modelo de ensino utilizado. Essa relação entre as metodologias de ensino e os recursos didáticos indica que, nas disciplinas específicas, predominam as aulas expositivas ou expositivas-dialogadas. Por outro lado, nas disciplinas pedagógicas e articuladoras, o panorama observado no PPC da Licenciatura em Química da UPF aponta para aulas que fogem dos padrões tradicionais, sendo fundamentadas em leituras, em discussões, em exposições teóricas interativas e em debates sobre questões profissionais, além de refletirem sobre a interação com a sociedade.

Já em relação ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, a percepção sobre a formação para atuar em determinadas áreas, dentre aquelas que compõem a grande área do conhecimento do curso, foram apontados o estudo dos ecossistemas e das disciplinas ligadas às áreas da Biologia, como botânica, fisiologia vegetal, microbiologia, genética e zoologia, além de uma formação mais atualizada para os futuros profissionais, na qual se enfatizam as seguintes respostas:

Áreas voltadas ao estudo dos ecossistemas, muito pra compreender os impactos das atividades humanas atuais e entender as implicações. Acredito que uma das competências desenvolvidas seja a habilidade de se adaptar. Contribuímos para mudanças na comunidade e, por sua vez, somos impactados pela comunidade como estudantes e futuros profissionais. Atuamos como agentes multiplicadores (R4).

Maior destaque disciplina como ecologia, cada vez mais é necessário sabermos cuidar do nosso planeta desde de cedo. Ao incentivar o crescimento de aptidões e capacidades transformadoras, por meio de sua interatividade e envolvimento ativo, possibilita que os alunos realizem sua própria interpretação do ambiente e adquiram

sabedoria e independência para se tornarem sujeitos emancipados capazes de compreender seu papel e agir em diferentes contextos (R9).

Montes, Ferreira e Rodríguez (2018) sugerem que os Discentes constroem seus conceitos principalmente por meio de uma abordagem e de uma associação com as disciplinas que mais se identificam, ou tem maior afinidade. Às questões relacionadas ao processo educacional para a sobrevivência e o progresso da humanidade, e a função da educação é ecológica. Ela se concentra na conservação da biosfera e da natureza, no fornecimento de condições ambientais favoráveis e na garantia da segurança ecológica. Essa função envolve a criação de tecnologias que forneçam proteção para a atmosfera, para a água e para a terra, conservação de energia e de recursos, redução de resíduos, etc. Na educação, a função ecológica significa a introdução da educação ecológica profissional e a ambientalização geral da educação.

A Ecologia está particularmente próxima da Biologia, uma vez que a Ecologia surgiu como uma ciência biológica que estuda os padrões de interação dos organismos vivos com o meio ambiente. Para uma construção significativa da biodiversidade, acredita-se que há uma necessidade de entender o conceito de ecossistema e a relação entre suas unidades que formam o ecossistema. A preocupação com o meio ambiente e as atividades humanas fica clara nas respostas acima descritas.

Pode-se argumentar que o significado para os Discentes de Licenciatura em Ciências Biológicas abrange a compreensão das características ecológicas dos organismos vivos, grupos ecológicos de plantas e de animais, o papel ecológico como futuros profissionais na preservação ambiental. Os resultados deste estudo indicam que os seguintes fatores são cruciais para as atitudes dos Discentes em relação à proteção ambiental: conhecimento científico, percepções da relação entre humanos e natureza e motivações pessoais.

Nesse contexto, os participantes perceberam o ensino de Biologia como um processo interativo, sendo a área de conhecimento central para os futuros Docentes e, portanto, essencial em relação à sua formação. Da análise das respostas dos Discentes, parece que a crença mais comum é a importância do desempenho profissional, pois no âmbito da formação dos Docentes, pode ser feita uma distinção fundamental entre os três domínios de conhecimento: do conteúdo, do conteúdo pedagógico e de como eles são desenvolvidos, expressos pelas seguintes respostas:

Professor de Biologia, principalmente, mas também é possível lecionar Química e Física (se não me engano), em minha visão, esses são os mais destacados. Alguns projetos recebem maior aceitação, destaque e participação ativa. Possivelmente, esses

projetos obtêm mais sucesso devido ao envolvimento do docente, coordenador ou similar. São poucos os que se desenvolvem de forma satisfatória, a maioria dos professores não se envolvem (R7).

Acredito que a própria formação profissional para atuar em escolas, pois a licenciatura é mais do que apenas conhecimento dos conteúdos abordados, mas todo um desenvolvimento para trabalhar com crianças/adolescentes. Diante dos desafios da sociedade atual, a Universidade precisa adquirir habilidades e atitudes versáteis para o mercado de trabalho, sendo essencial que o sistema educacional se torne flexível e receptivo a transformações. O plano de estudos deve promover a interligação entre Ensino-Pesquisa-Extensão, além de ser visto como um conjunto integrado que permita a utilização de diversas atividades acadêmicas para completar o currículo (R8).

Ensino de ciências - ajuda a formar os discentes como professores, cultura digital - formação mais atualizada para futuros professores e as matérias no geral ligadas a área da ciência como botânica, fisiologia vegetal, microbiologia, genética. A prática educativa envolve tarefas, obrigações e interações que ocorrem tanto dentro quanto fora da sala de aula, indo além do simples ato de ensinar. É por meio da assimilação do saber que o educador pode desenvolver uma nova identidade, não a de alguém que detém as soluções para determinados problemas, mas a de alguém capaz de levar em consideração suas próprias experiências, de enxergar o aluno como alguém que também possui suas vivências, e de transformar essas vivências em questionamentos (R10).

Outras áreas: Botânica, morfologia e fisiologia vegetal. (R6); e Zoologia (R11).

Em nossa avaliação, ficou claro que a Licenciatura em Ciências Biológicas deve levar em conta as necessidades do profissional em formação, adotando uma abordagem inter e multidisciplinar. Isso implica na identificação de desafios e na promoção da flexibilidade curricular, assegurando que os conhecimentos adquiridos também desenvolvam habilidades e valores, através da implementação de projetos de Pesquisa e de Extensão. A formação de um profissional crítico e engajado depende da metodologia utilizada para conectar os conteúdos aprendidos à resolução de problemas reais. Além disso, é fundamental realizar pesquisas de campo que capacitem o Discente a estabelecer essa conexão de maneira autônoma e participativa, não apenas em ambiente acadêmico, mas também na comunidade onde a Universidade está inserida.

Quanto à orientação do PPC da UPF é possível observar que existe a aproximação do Ensino, da Pesquisa e da Extensão às necessidades dos Discentes, em particular, de acordo com a realidade onde estão inseridos, bem como a se sentirem membros da sociedade em que vivem, visando a contribuir para o desenvolvimento da sua formação profissional e, conseqüentemente, responderem mais adequadamente aos problemas 'científico-tecnológicos' do mundo contemporâneo.

A partir das análises, identificou-se uma preocupação significativa com a integração do futuro Docente na sociedade e no ambiente de trabalho, visando a que ele vivencie sua profissão

de maneira completa e consciente de seu papel como formador de indivíduos. Ao analisar o PPC, foi evidenciado o interesse em aprimorar a educação, incentivando experiências que se articulam por meio de práticas reflexivas, investigativas e que promovem a problematização.

Assim, os Discentes se tornam mais aptos a desenvolverem um pensamento crítico. Segundo Nóvoa (1999), a formação de professores representa uma das áreas mais delicadas do setor da educação, uma vez que vai além da simples capacitação profissional, buscando a construção de uma profissão. Portanto, ser Docente ultrapassa o ato de ensinar; e acima de tudo, refletir e assumir um papel fundamental na educação.

Oliveira, Tosta e Freitas (2020) destacam que a carreira Docente oferece a possibilidade de desempenhar diversas funções, indo além do papel de mediador de conhecimento em sala de aula. No ambiente escolar, os professores podem assumir posições como direção, vice-direção, orientação educacional, coordenação pedagógica, entre outras, caracterizando funções que são técnico-administrativas e pedagógicas, servindo de suporte ao trabalho didático.

Por sua vez, para Carvalho (2021) promove reflexões sobre a relevância da formação pedagógica na capacitação de futuros Docentes em Licenciatura de Ciências Biológicas, enfatizando que a formação de Docentes deve ser vista como um processo de transformação didática, que necessita de uma análise crítica em relação à formação profissional. Essa transformação, embora desafiadora, demanda que o educador esteja constantemente atento até que se torne uma parte natural de sua prática Docente. A formação pedagógica apresenta novas oportunidades de inovação para a prática dos educadores, ao mesmo tempo em que analisa o ensino e busca maneiras de transformá-lo de forma positiva.

Segundo Barreiro e Gebran (2006) é por meio da reflexão sobre a ação e do redimensionamento de sua prática que o Docente pode se tornar um agente de mudanças tanto na escola quanto na sociedade. O curso em Licenciatura de Ciências Biológicas proporciona aos Discentes uma excelente formação pedagógica, além de conhecimentos teórico-práticos robustos sobre a diversidade dos seres vivos, sua organização e suas interações com o ambiente. Conta com variados laboratórios para atividades acadêmicas, planeja viagens de estudo para diferentes ecossistemas e oferece oportunidades de Extensão na comunidade escolar e fora dela.

Além das disciplinas obrigatórias que garantem uma formação humanística, pedagógica e específica para os futuros Docentes, há a possibilidade de enriquecer essa formação através de disciplinas eletivas e atividades extracurriculares. Ademais, o intercâmbio de matérias com outros cursos de licenciatura e a realização de atividades conjuntas entre Discentes e profissionais de diversas áreas contribuem para uma formação interprofissional mais rica e atual.

Sobre projetos de Extensão, como um processo educacional para fornecer conhecimento aos Discentes é um método indissociável do Ensino e da Pesquisa, e tem como objetivo popularizar a ciência por meio da prestação de serviços à sociedade. Nessa reflexão, a questão que permeia os participantes está relacionada ao curso no qual são acadêmicos(as), se tem projetos de Extensão? "Se sim, como as propostas e atividades desenvolvidas nesses projetos se articulam com as disciplinas e ações do curso nas comunidades/territórios?". Apenas o respondente "R11" não possui essas informações.

Sim. Dentro da Educação Química temos discussões sobre a importância das atividades experimentais com ênfase em uma abordagem investigativa, em dos projetos de Extensão construímos atividades assim e levamos para as escolas (R1).

Sim. As atividades desenvolvidas na comunidade levam em conta questões sociais e pautas frequentemente discutidas em diversas disciplinas do curso, especialmente em disciplinas específicas da licenciatura em química (R2).

Sim. As propostas envolvem planejamentos e aplicação de metodologias e abordagens discutidas no decorrer do currículo nas e para as comunidades, além de proporcionarem análises reflexivas sobre essas ações (R3).

Sim. Levando a universidade para a comunidade que geralmente não tem contato próximo, diversificando e proporcionando um momento de aprendizagem para todos os envolvidos, desde os membros do projeto até as pessoas fora do círculo acadêmico (R4).

Sim. Articulam bem. Desde visitas para conhecimento da comunidade, até ajuda a pequenos agricultores, trabalhos de conscientização, visitas especializadas, palestras... (R5).

Sim, todas vinculadas a uma matéria que o curso tem em seu planejamento (R6).

Sim. No geral, contribuem em mostrar uma visão e uma vivência que muitas vezes os acadêmicos não reparam, ajudando a integrar com a natureza e meio-ambiente (R7).

Sim. Se articulam buscando solucionar ou amenizar as diversas situações envolvendo natureza/formação (R8).

Sim. Pelas divulgações dos trabalhos envolvidos nas extensões acredito que há articulações sim, mas como nunca participei não tenho certeza e autoridade para falar (R9).

Sim. Tivemos um projeto de Extensão com o professor Jaime, onde as propostas dele estavam de acordo com a disciplina e nos ajudou a elaborar excelentes projetos que foram aplicados na comunidade (R10).

A Extensão com sua abordagem social possui características tanto educativas quanto de sociabilidade. Como afirma Síveres (2013), as fundações antropológicas para ações socioeducativas são a educabilidade e a sociabilidade do ser humano, pois para que exista uma vivência educativa e social, é necessário aprimorar essas habilidades humanas. Nesse sentido,

os Discentes participantes mencionaram valores sociais que adquiriram ao participar de projetos de Extensão, incluindo cooperação, dedicação, altruísmo, resiliência, paciência, perseverança, humildade, atenção, compreensão e solidariedade. Esses valores emergem da experiência das diferenças e da reciprocidade nas relações com a comunidade.

Os projetos de Extensão favorecem o crescimento nas relações interpessoais, a valorização do capital humano e a autonomia dos Discentes, preparando-os para enfrentar os desafios da vida. Além disso, promovem a aprendizagem através de outros paradigmas, como o holístico (biocêntrico) - que enfatiza as relações interpessoais -, a solidariedade e a prática de ações amorosas. É fundamental ressaltar que a Extensão não deve mais desempenhar um papel assistencialista. Por outro lado, é necessário (re)pensar as posturas acadêmicas sob a óptica rigorosa da ciência instrumental, uma vez que se trabalha diretamente com o cotidiano das pessoas, com o objetivo de (re)conhecer a realidade e de atuar com enfoque na humanização.

De maneira semelhante, verificou-se que as atividades de Extensão não apenas exigem, mas também promovem e ampliam a disposição para aprender. Isso explica a variedade de processos de aprendizagem mencionados pelos Discentes. Ao participar de projetos de Extensão, tanto os Discentes quanto os Docentes, ao transmitirem conhecimento, também absorvem aprendizados do dia a dia das comunidades, estabelecendo uma troca contínua de saberes. Essa relação aos Discentes participarem de atividades de Extensão e/ou atuarem em projetos de Extensão, se as respostas fossem sim, como acontece essa participação nas atividades/projetos? Os respondentes “R1”, “R2”, “R4”, “R6”, “R8”, “R9”, “R10” e “R11” não participam. Os Discentes participantes que responderam “Sim”, relataram:

Sim. A participação ocorre de diversas formas, como na preparação e planejamento de atividades a serem realizadas, análise dos resultados dessa aplicação, melhorias para atuações futuras, escrita de trabalhos envolvendo as participações extensionistas e baseadas na construção formativa (R3).

Sim. Participo como bolsista e voluntário em duas propostas diferentes. Consegui apenas no meu último ano de faculdade (agora) participar delas e é RIDÍCULO o quanto se aprende a mais estando/vivendo a faculdade em si. Gratificante (R5).

Sim. Participo do Trilhas Ecológicas, fazemos trilhas com muitas escolas, tanto de PF quanto de fora, com cursos de graduação e também com setores da universidade. Como disse antes, existe uma integração do pessoal com a natureza, além de ser pautada também a questão da saúde. Posso dizer que minha participação acontece em ajudar a evidenciar aspectos do cotidiano que muitas vezes, passam despercebidos (R7).

Compreende-se que, ao sintetizar as respostas, a Extensão surge como um cenário de experiências, fomentando a independência, o autoaperfeiçoamento, a autoeducação e os

processos pessoais que são moldados pelas interações com os demais e pelo ambiente. É um momento especial para estabelecer relações entre realidade, vida, conhecimento e saber acadêmico, resultando na formação do Discente universitário. Nesse sentido, as vivências proporcionadas nos diversos campos de atuação da Extensão Universitária terão um papel crucial na educação dos Discentes, abarcando várias dimensões: individual, coletiva, comunitária e profissional.

A conexão entre a sociedade e a universidade, especialmente no que diz respeito à Extensão, transcende a visão convencional de apenas compartilhar conhecimento, de oferecer serviços e de promover cultura. Ela sugere uma colaboração ativa da comunidade nas atividades universitárias, na geração de conhecimento e em um diálogo crítico com a realidade. Nesse contexto, a produção do conhecimento por meio da Extensão ocorre através da interação entre saberes acadêmicos e populares, resultando na democratização do conhecimento, no envolvimento real da comunidade nas ações da universidade e em uma produção que surge desse confronto com o mundo real (Silva, 2020).

A consolidação dessas conexões entre a UPF e comunidade visa combater as diferentes realidades de desigualdade, de exclusão e de vulnerabilidade social presentes em seu entorno. Através da oferta de cursos, de serviços, de eventos, de projetos, de palestras e de ações sociais, a UPF não apenas produz e dissemina conhecimentos e experiências, mas também cumpre seu papel social, engajada em promover a melhoria da qualidade de vida da população, oferecendo oportunidades de formação e de aprimoramento.

Concordando com os relatos apresentados, Freire (2011) defende que aprender é responsabilidade de indivíduos e o saber é obtido através de uma atitude curiosa do sujeito diante do mundo, portanto, exige uma busca contínua. As atividades experimentadas e compartilhadas entre os sujeitos permitirão a confrontação de suas vivências e exigirão intervenções e interações de todos os participantes, gerando transformações em relação aos desafios enfrentados. Para tanto, é fundamental uma busca persistente de suas necessidades, que implica em inovação e reinvenção de suas práticas.

A participação em atividades de Extensão teve um grande impacto na formação dos Discentes, proporcionando experiências que não seriam possíveis apenas em discussões teóricas em sala de aula. Isso os tornou mais críticos em relação à realidade local, mais engajados em seus bairros e em suas comunidades, entendendo sua responsabilidade social como cidadãos e aplicando os conhecimentos adquiridos na prática. De acordo com Canon e Pelegrinelli (2019), a Extensão Universitária, juntamente com o Ensino e com a Pesquisa, promove a troca de saberes que resulta em um novo tipo de conhecimento, fruto do diálogo

entre teoria e prática, conhecimento científico e popular, que se reflete na transformação contínua da sociedade.

Conforme Santos (2020), a Extensão Universitária deve ser tão valorizada quanto o Ensino e a Pesquisa, pois é por meio dela que os dados empíricos e os dados teóricos se encontram, gerando constantes reavaliações que caracterizam a construção do conhecimento científico. Nesse sentido, foi apresentado a seguinte questão: “Em que medida as atividades e os projetos de Extensão contribuem para a formação profissional discente? Explique”. Apenas um Discente (R11) não respondeu.

Contribuem no sentido de conhecer mais a realidade, ser um professor mais reflexivo e também para pensar em formas de adaptar as atividades as diferentes escolas e realidade (R1).

Contribuem muito. Permitem o contato do graduando com a realidade social, algo que é de extrema relevância para preparar um profissional da docência (R2).

Contribuem de uma maneira extremamente significativa, pois envolvem os estudantes em diversos ambientes, em especial o da sala de aula, na aplicação de abordagens discutidas no decorrer do currículo do curso, como as atividades experimentais investigativas, na análise da efetividade e melhoria dessas aplicações. Contribui também no desenvolvimento do profissional pesquisador, crítico e reflexivo na medida que envolve os participantes na escrita de trabalhos, baseados em referenciais sustentados e discutidos no decorrer do processo formativo (R3).

Trazendo a prática para o currículo do acadêmico, diversificando as propostas possíveis; aproximando as demandas sociais e abrindo caminho para o impacto positivo de acadêmicos na busca por uma sociedade mais justa (R4).

Acho que respondi na pergunta anterior. Mas é MONUMENTAL o tanto de conhecimento adquirido e, que depois, pode ser aplicado para os alunos como vivência, entusiasmo e propostas adequadas (R5).

É uma diferença enorme de formação profissional e de experiência, permite uma ampliação do currículo de forma significativa, além de exercitar a escolha profissional (R6).

No meu caso específico, acho que contribui bastante, pois estou lidando diretamente com o tipo de público o qual irei trabalhar. Além de fomentar o trabalho em equipe e resolução de problemas (R7).

Para que o discente tenha uma visão mais aproximada da realidade na qual atuará (R8).

Acredito que contribui pelo envolvimento que muitas destas extensões tem com as comunidades e os problemas que elas apresentam; contribuindo para um envolvimento ativo do profissional na comunidade inserida (R9).

Contribuem de forma significativa, pois nos coloca frente aos problemas da comunidade (e, como fazemos parte dela, vemos como necessário uma ação (R10).

A evolução do Discente durante o curso de formação é destacada na narrativa, mostrando sua maior segurança e confiança no domínio do conteúdo a ser aplicado. Ele se vê como protagonista de sua trajetória acadêmica, percebendo que suas escolhas terão impacto em seu desenvolvimento. Explorar o novo, pesquisar novos temas e aprimorar habilidades de argumentação e desinibição são decisões que, ao serem praticadas, se tornam mais eficazes. As experiências compartilhadas nas atividades de Extensão, de forma colaborativa com colegas e professores, abrem novas possibilidades e caminhos, enriquecendo os estudos teóricos e metodológicos do ambiente escolar e influenciando as trajetórias acadêmicas e profissionais dos Discentes.

Além de proporcionar conhecimento aos acadêmicos, a Extensão beneficia a comunidade em geral, promovendo o reconhecimento da IES. A compreensão disso é essencial para orientar os Programas e Projetos de Extensão das Instituições de Ensino. Como Docentes e Discentes, temos a responsabilidade de oferecer um aprendizado que, ao ser refletido teoricamente, se soma ao conhecimento existente. Nesse processo de teoria e prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que promove uma visão integrada da sociedade.

De acordo com Oliveira e Garcia (2009), a Extensão atualmente envolve um processo educativo, cultural e científico, juntamente com o Ensino e a Pesquisa, surgindo das oportunidades e da capacidade de conexão que está presente nas ações originadas das relações sociais e comunitárias. Segundo Canon e Pelegrinelli (2019), a Extensão representa a oportunidade para que tanto o Ensino quanto a Pesquisa abordem a sociedade e sua mudança, surgindo dela e retornando para ela. Em resumo, a Extensão é a maneira pela qual a universidade se relaciona com o ambiente social em que está inserida. É responsabilidade da Extensão estabelecer essa ligação vital entre a universidade e a sociedade.

Os Discentes que participam em projetos de Extensão durante os seus estudos de graduação têm uma oportunidade especial de se familiarizarem com as realidades que irão enfrentar quando se tornarem profissionais. Os programas de Extensão permitem experimentar a interface entre a sua formação universitária e conhecer a prática da sua profissão na comunidade.

Para Manchur, Suriani e Cunha (2013), parte-se do princípio de que a formação do acadêmico contribui para sua compreensão como seres socialmente responsáveis e livres, capazes de refletir sobre o que vivenciam e aprendem em outros espaços, como a sala de aula e a comunidade, construindo cotidianamente valores pessoais e profissionais, sabendo ser, fazer e aprender, ou seja, tendo competências. Isso porque ela se baseia na busca pela formação de suas competências.

De acordo com Canon e Pelegrinelli (2019), a Extensão Universitária tornou-se parte integrante da dinâmica educativa do processo de formação acadêmica, ampliando a produção de conhecimento. A nova visão de diálogo entre Docentes e Discentes dá flexibilidade ao currículo e possibilita aos Discentes uma formação mais crítica e construtiva.

A Extensão Universitária contribui para uma educação de qualidade, aproximando o mais possível as universidades da sociedade na formação acadêmica. Entende-se que, por meio de atividades e de projetos de divulgação, as instituições têm a oportunidade de devolver à sociedade os conhecimentos adquiridos e de a familiarizar com a Pesquisa e com o Ensino.

No âmbito da integração da Extensão ao currículo, as alterações realizadas nos cursos se devem à sua inclusão nos PPCs, seguindo as diretrizes estabelecidas pela Resolução CNE/CES nº 03/2001, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação, assim como pela Resolução CNE/CES nº 7, datada de 18 de dezembro de 2018, a qual define as orientações para a Extensão na Educação Superior no Brasil.

Os participantes foram questionados sobre: "Em que medida a Universidade e o curso de graduação têm viabilizado o cumprimento da Meta 12 - Estratégia 12.7 - do Plano Nacional de Educação, bem como têm dado condições aos acadêmicos de participarem em atividades e em projetos de Extensão? Explique. Os respondentes "R6", "R8", "R9", "R10" e "R11", não souberam explicar. Ao analisar as definições apresentadas, observa-se a Extensão como função básica da universidade, integrada ao Ensino e à Pesquisa, como meio de enriquecer a apropriação dos Discentes e de lhes dar retorno por meio da interação com a comunidade local. Essa referência fortalece a ideia de indissociabilidade e na concepção dos Discentes, como segue:

Acho que sim, maior parte dos cursos de licenciatura tem bolsistas e também, a universidade oferece uma bolsa de 50% para quem aprova menos de dois salários mínimos (R1).

A Universidade e os professores incentivam e estimulam muito a participação em projetos de Extensão, ressaltando sempre a importância dos mesmos para a formação inicial, possibilitando que os estudantes possam participar, também, de forma remota, o que facilita a participação para muitos acadêmicos. As cargas horárias para participar das atividades de Extensão variam de acordo com o projeto e é oferecida uma bolsa ao graduando, o que facilita bastante, principalmente quando se trata de deslocar-se até a universidade, visto que possui custos ao acadêmico (R2).

Ambos possibilitam o cumprimento da meta, na medida que buscam envolver e incentivar os estudantes nos projetos de Extensão e trazem discussões necessárias para o cumprimento das demandas para dentro do currículo e da sala de aula (R3).

Formalizando atividades e propostas de Extensão em horário noturno, ou em horários alternativos (R4).

Devido às diversas atividades de Extensão e estágios que a área da saúde e a biologia tem à disposição. É muito fácil e tranquilo poder participar e ingressar nela (R5).

Acho que muito bem. Nos é dado tempo suficiente para fazer os trabalhos, e em nenhum momento, atrapalhou a parte acadêmica (R7).

Os princípios e as diretrizes estão plenamente presentes nos aportes teóricos e epistemológicos que fundamentam os pilares da pesquisa aqui reunidos nessa Tese. No entanto, Tardif (2014) em sua pesquisa apresentou resultados similares, porém demonstrando que Discentes estão menos interessados em não se deter em suscitar debates conceituais sobre o tema, e centra-se diretamente na questão da Curricularização do Ensino da Extensão, a que se refere a Estratégia 12.7 do Plano Nacional de Educação 2014-2024.

Nesse sentido, observa-se nas respostas dos Discentes que a Extensão ocupa uma posição estratégica dentro da missão institucional da universidade, sendo um espaço privilegiado capaz de possibilitar a apropriação do conhecimento e aprendizagem a partir da aproximação com a realidade. Isso permitiu à UPF orientar a Extensão e a Pesquisa de forma vinculada à criação de uma matriz curricular da graduação. Essa matriz foi orientada por objetivos muito específicos, como o Ensino contextualizado, a interdisciplinaridade e a ênfase na indissociabilidade entre Ensino-Pesquisa-Extensão. Todos esses elementos estão estruturados sob as atribuições da Estratégia 12.7 do Plano Nacional de Educação 2014-2024.

De acordo com Canon e Pelegrinelli (2019), no tocante ao desenvolvimento das ações extensionistas, no perfil anterior à Estratégia 12.7 do Plano Nacional de Educação 2014-2024, havia uma grande procura de cursos que eram oferecidos em tempo integral, nos turnos da manhã e da tarde, o que dificultava a participação dos Discentes em mais atividades.

Ao trabalharem para servir aos interesses e às necessidades da população, os projetos extensionistas na percepção dos Discentes, demonstram estar em consonância com os princípios de impacto e de transformação social que orientam a política nacional de Extensão Universitária, considerando a necessidade de promover os princípios orientadores da interdisciplinaridade e a cooperação interdisciplinar.

Tais projetos também se centram no desenvolvimento da investigação ligada à Extensão. Essa abordagem abriu novas frentes de investigação e promoveu a formação acadêmica dos Discentes com ênfase na investigação-ação. Como impacto direto das atividades de Extensão na formação dos Discentes, os cursos de graduação resultaram no desenvolvimento de novos estudos de Iniciação Científica e de Trabalhos de Conclusão de Curso relacionados aos temas dos projetos.

A UPF demonstra que é possível encontrar formas de incorporar a Extensão no currículo sem ter de a classificar como um processo de formação que promove trocas transformadoras entre as universidades e os outros setores da sociedade, implementando a Curricularização por meio de Projetos. Nesse contexto, foi sugerido um espaço para que os participantes dessa pesquisa pudessem expressar outros aspectos relativos à Extensão Universitária desenvolvida na UPF e nos cursos em que cursam, que não tenham sido contemplados nas questões anteriores. Apenas os participantes “R1”, “R8” e “R11” não responderam.

Quanto aos demais participantes, observa-se nas narrativas expressas a possibilidade em debater sobre causas sociais, como fator essencial para o processo formativo, o maior envolvimento prático, a integração de diversos cursos e a aproximação das comunidades, atestadas nas falas a seguir:

A Extensão Universitária possibilita, além do que já foi destacado, o contato com graduandos de outros cursos, o que é bastante importante, visto que possibilita o desenvolvimento de muitas discussões sobre pautas sociais e universitárias (R2).

A Extensão universitária foi um momento único para o meu processo formativo, pois promoveu o envolvimento em atividades e eventos que auxiliaram e contribuíram grandemente para minha caminhada acadêmica (R3).

Um ponto a destacar e que poderia ser aprimorado é o fato de termos pouca prática a campo, muito em vista do turno noturno, mas que traria muito mais conhecimento e vivência para futuramente utilizar em propostas com os alunos e comunidade em geral (R4).

A possibilidade de participar de projetos de qualquer curso e ter uma presença maior de forma que se integra diversos cursos é um destaque especial a uma experiência que só pode ser obtida no formato de Campus (R6).

Não tenho reclamações, e estou ainda entendendo como funciona. No geral, tudo está bem. Acho que apenas deveriam apresentar de melhor forma os projetos para os alunos (R7).

Muito importante os projetos serem formulados em relação também a realidade dos alunos e das comunidades próximas e não só centrado em conteúdos que estão inseridos nos currículos (R9).

Em nossa análise, os projetos de Extensão Universitária têm vários benefícios, pois além de permitir uma conexão entre Discentes, Docentes e comunidade, atua como uma ponte entre a Pesquisa conduzida pela UPF e a sociedade, promovendo o desenvolvimento local e servindo como uma estratégia prática de Ensino. Por meio da Extensão Universitária, a comunidade acadêmica pode contribuir para a redução das desigualdades sociais usando métodos tecnológicos e digitais, ao mesmo tempo em que promove a educação cultural e científica, desempenhando um papel transformador na sociedade.

Nessa linha, para Oliveira *et al.* (2022) a Extensão é o envolvimento ativo dos Discentes e até mesmo da Universidade na comunidade em que estão inseridas. Dessa forma, os programas de Extensão, podem ser visto como sinônimo de impacto social – tanto na vida dos beneficiários do programa quanto no dia a dia dos Discentes participantes do programa. Também é importante compreender as possibilidades de outras realidades. É valioso conectar-se com diferentes partes da comunidade e seguir princípios que vão além das disciplinas ensinadas diariamente em salas de aula na faculdade, neste caso nas Licenciaturas.

Além disso, a Extensão beneficiará o processo de aprendizagem no contato com a realidade e na compreensão do grupo sobre as necessidades reveladas pela relação de confiança criada entre o extensionista e aqueles que dele se beneficiam, no processo de relações humanas e nos sentimentos expressos de outras pessoas, o que ajudará e responderá atitudes e ações a quem recebe.

Essa aprendizagem é o resultado de uma discussão aberta sobre os interesses daqueles que se beneficiam do processo de desenvolvimento coletivo, pois trabalham claramente em conjunto com os Discentes, e compreendem que a promoção das atividades extensionistas possibilita a interação social e aproximação com a comunidade, contribuindo positivamente no processo de aprendizagem extensionista.

Para possibilitar as atividades de Extensão para o futuro profissional, uma das responsabilidades dos Docentes e da UPF é fornecer aos Discentes o cerne do desenvolvimento completo, sob o qual os Docentes precisam conduzir atividades extracurriculares. É importante ressaltar que a presença do desenvolvedor na comunidade ou da IES fortalece a coletividade.

Dessa forma, a Extensão Universitária representa uma oportunidade para os Discentes se apropriarem do conhecimento por meio da interação em grupos interdisciplinares, colaborando reciprocamente para seu desenvolvimento acadêmico, uma vez que essa interação promove uma comunicação contínua entre os diferentes participantes. Nessa perspectiva, o ambiente social desempenha um papel essencial no processo, sendo fundamental que sejam consideradas as diferentes posições e as discussões de ideias.

Um dos fatores importantes para os Discentes no processo de Extensão é a possibilidade de inovação com a oportunidade de oferecer ideias e condições para uma mudança efetiva da situação sem complacência. Na sociedade contemporânea não há espaço para o comodismo, pelo contrário, o dinamismo social é ativo e intenso, e qualquer postura que não busque melhorar a situação tende a levar a retrocessos no complexo desenvolvimento da sociedade.

Nesse século, a sociedade precisa de profissionais dinâmicos, capazes de criar, de inovar, de adotar novas ideias e de contribuir concretamente para a resolução de uma vasta

gama de problemas que afetam segmentos significativos da sociedade. A procura de profissionais competentes e modernos não pode ser totalmente satisfeita sem criatividade nem adaptação rápida a coisas novas e sem resiliência a diferentes situações a que os profissionais estão expostos. Contudo, observa-se nas narrativas dos participantes “R5” e “R10” a manifestação contraditória do que até aqui foi exposto:

Estou na minha segunda graduação, sempre quis vir morar para Passo Fundo para poder ter algumas dessas experiências, larguei meu emprego (era professor) e estou no processo de vir morar para PF. Queria apenas dizer o quão belo é isso e, sei lá, é enriquecedor... foda-se o dinheiro. Vive e vai atrás de algo maior... Experimente a vida! (R5).

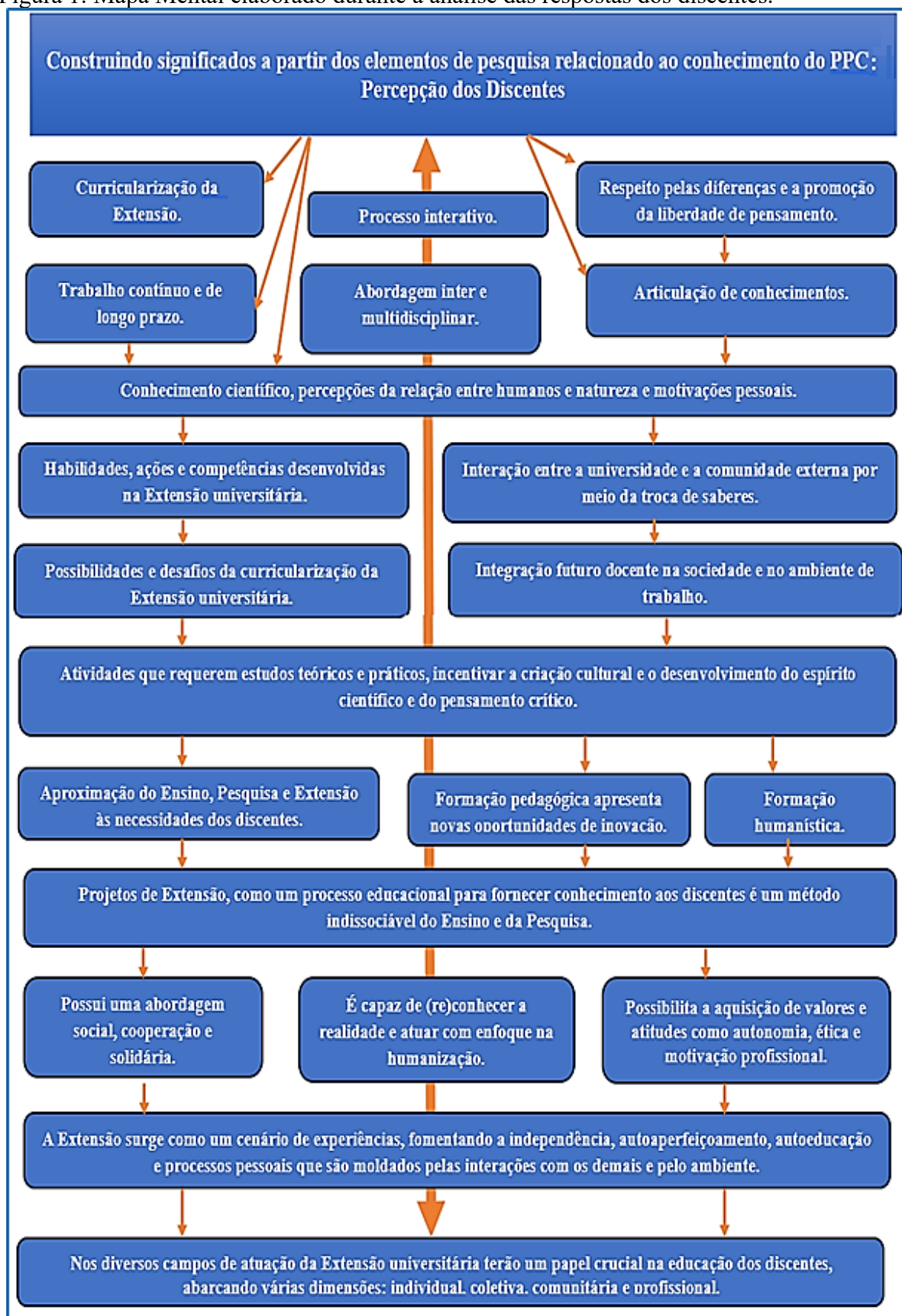
Não tenho conhecimento sobre (R10).

Quanto aos aspectos negativos, notou-se que a mudança de município aumentou o interesse e as oportunidades de participação em outras atividades que antes não eram possíveis. De acordo com Fiorezi, Moretto e Henrich (2021), os projetos de Extensão, infelizmente, não são muito bem aceitos por alguns Discentes e/ou Docentes. Isso se deve, muitas vezes, à falta de interesse desses Discentes (caso não sejam implementados) à perda de confiança das comunidades interna e externa e à rejeição da sociedade ao uso de atividades de Extensão como estratégia de aprendizagem no Ensino Superior.

Sem subestimar o valor das respostas, é necessário reconhecer que há muitas perguntas a serem feitas aos extensionistas sobre os sentidos do que escrevem. O desafio atual para a concretização do PNE é ultrapassar a visão acadêmica da universidade e garantir a integração do conhecimento comunitário de forma interdisciplinar para além dos muros da universidade.

Todo esse contexto é apresentado na Figura 1, que representa o mapa mental, construído no decorrer da análise das principais respostas dos Discentes.

Figura 1: Mapa Mental elaborado durante a análise das respostas dos discentes.

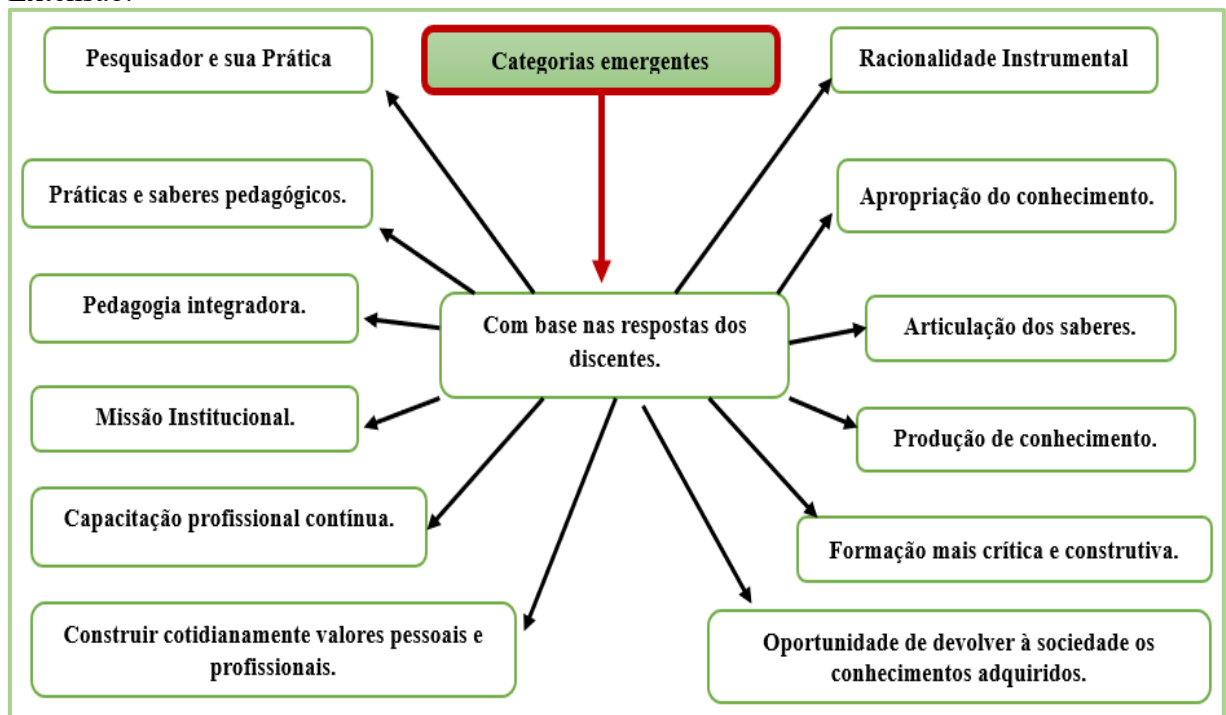


Fonte: elaborado pelo autor (2024).

Baseando-se na Figura 1, foi iniciada a fase de análise propriamente dita. Nela, o “corpus” associado a cada questão ou à categoria principal passou por um processo de unitarização, de categorização e de elaboração dos metatextos. A unitarização, segundo Moraes e Galiazzi (2006), estabelece as condições necessárias para a categorização, possibilitando o surgimento de novos entendimentos e significados. Durante esse processo, o pesquisador examinou cada parte, cada texto, as falas e as enunciações dos sujeitos de forma isolada, enquanto simultaneamente integrava essas partes em um conjunto que começou a adquirir significado. Assim, alguns significados emergiram e se solidificaram como referência, manifestando-se na forma de categorias emergentes.

A seguir, apresentam-se na Figura 2 as categorias emergentes da análise desenvolvida no contexto da ATD: “Curricularização da Extensão”, “Habilidades e competências desenvolvidas na Extensão Universitária” e “Possibilidades e desafios da Curricularização da Extensão”.

Figura 2: Categorias de análise emergentes dos Discentes referentes à Curricularização da Extensão.



Fonte: elaborado pelo autor (2024).

Assim, com base nos dados produzidos e analisados, pode-se afirmar que a Extensão Universitária é um processo de educação, de cultura e de ciência que conecta de maneira inseparável o Ensino e a Pesquisa, promovendo uma interação transformadora entre a universidade e a sociedade. Trata-se de um intercâmbio bilateral, onde a comunidade acadêmica

encontra, na sociedade, a chance de desenvolver a prática de seu conhecimento teórico. Ao retornar à universidade, Discentes trarão novas experiências que, ao serem analisadas teoricamente, enriquecerão o saber acadêmico.

Esse intercâmbio, que propicia a troca de conhecimentos sistemáticos, tanto acadêmicos quanto populares, resulta em várias consequências: a produção de conhecimento a partir da análise da realidade brasileira e local; a democratização do saber acadêmico e a efetiva participação da comunidade nas atividades da universidade. Além de ser fundamental para esse processo dialético entre teoria e prática, a Extensão promove um trabalho interdisciplinar, favorecendo uma visão mais integrada das questões sociais.

Com o intuito de aprofundar as ideias expostas e que fundamentam esta Tese, destaca-se a visão dos Docentes em relação à capacidade do PPC de abranger a integração da Extensão nos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química.

6.2 Percepção dos Docentes referente ao PPC ser capaz de contemplar a Curricularização da Extensão dos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química.

A Extensão Universitária é um processo educativo, artístico, cultural e científico que, indissociavelmente ligado ao Ensino e à investigação científica, permite estabelecer relações transformadoras entre a universidade e outros setores da sociedade, orientadas pelos princípios do diálogo e da ética, promovendo perspectivas interculturais, trans e multidisciplinares, assim como o conhecimento. As categorias que se destacaram na visão dos participantes foram: “Curricularização da Extensão”, “Habilidades e competências desenvolvidas na Extensão Universitária” e “Possibilidades e os desafios da Curricularização da Extensão”.

Conforme Velloso *et al.* (2023), Docentes são responsáveis pelos componentes curriculares para fins de CE devendo apresentar, nos planos de aula, conforme definido pelo PPC, a metodologia das ações educativas relativas à Extensão e ao programa e/ou ao projeto de Extensão cadastrado no PROEX. Esses Docentes assumem a responsabilidade de acompanhar a participação dos Discentes em programas e/ou projetos de Extensão, com articulação às necessidades sociais, de acordo com o regulamento do PPC do currículo de Extensão. É essencial que o contexto acadêmico contribua na atividade para que o corpo acadêmico entenda o propósito do PPC e façam a diferença todos os dias nos cursos de licenciatura.

Pela concepção de Frutuoso (2020), o autor reconhece a necessidade de ampliação do planejamento curricular no país devido ao descumprimento do princípio da indissociabilidade

Ensino-Pesquisa-Extensão, e seu importante aspecto de flexibilidade curricular baseada em construtos críticos e quantitativos. O Ensino deve estar mais próximo das atividades de Pesquisa e de Extensão, conforme refletido em discussões apropriadas e epistemológicas e no planejamento de aulas. Essa proposta é sair do formato de curso, processo e estudo difícil na qual os Discentes pensam sobre os principais assuntos da atualidade, a partir da experiência e do conhecimento que fizeram e que acumularam. Criam também um conhecimento baseado na realidade brasileira.

Destaca-se que quatro Docentes são da área e fazem parte do curso de Licenciatura de Ciências Biológicas, sendo que apenas um participou dessa pesquisa. No curso de Licenciatura em Física, são três Docentes atuantes, dois foram, participantes/respondentes. No curso em Licenciatura de Química são cinco Docentes que compõem o quadro da área, e quatro foram respondentes.

O Quadro 8 contém o perfil dos Docentes participantes desta pesquisa, considerando as informações dos participantes que compuseram o material de análise referente ao gênero, à idade e à procedência dos Docentes.

Quadro 8: Caracterização dos docentes participantes.

Com qual gênero você se identifica?	Qual é a sua idade?	Em que cidade você reside?
Feminino	36	Casca
Feminino	41	Passo Fundo
Feminino	50	Passo Fundo
Feminino	55	Passo Fundo
Masculino	37	Passo Fundo
Masculino	62	Passo Fundo
Masculino	64	Carazinho

Fonte: dados da pesquisa (2024).

Em relação aos Docentes, o material de análise referente ao gênero, 57% são do gênero feminino e 43% masculino, quanto à idade, varia entre 36 a 64 anos, quanto à procedência, 80% são de Passo Fundo, 10% de Casca e 10% de Carazinho.

O Quadro 9 contém o curso de licenciatura em que os respondentes atuam, a titulação e o tempo de profissão, de acordo com o instrumento de coleta de dados.

Quadro 9: Atuação, titulação e tempo de profissão dos docentes participantes.

Em qual curso de licenciatura você atua, predominantemente?	Curso	Nº de participantes
	Ciências Biológicas	01
	Física	02
Qual é a sua titulação?	Química	04
	Titulação	Nº de participantes
	Mestre	01
Quanto tempo de profissão?	Doutor(a)	06
	Tempo de profissão	Nº de participantes
	10	01
	12	02
	20	01
	34	01
44	01	
46	01	

Fonte: dados da pesquisa (2024).

Os Docentes integrantes da pesquisa possuem diferentes idades, áreas, tempo de atuação, e titulação: dos sete participantes, um é Docente da Licenciatura em Ciências Biológicas, dois da Licenciatura em Física e quatro são Docentes da Licenciatura em Química; dos sete Docentes, um é Mestre e seis são Doutores; quanto ao tempo de profissão, decorrem entre 10 a 46 anos de atuação.

Neste tópico serão analisadas as questões que foram apresentadas aos Docentes participantes desta pesquisa. A escolha se deve ao entendimento de que essas estão relacionadas entre si e corroboram no sentido de sinalizar quais saberes são mobilizados, articulados e produzidos pelos Docentes, em relação à proposta da CE dos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química, a partir de suas percepções.

O processo de construção do PPC dos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Química e em Física é uma experiência significativa que merece ser analisada devido ao papel desempenhado pela UPF. Atualmente, há muita discussão sobre a relevância da elaboração do PPC, feito de maneira colaborativa, em um esforço consciente de união e de apoio mútuo. Nesse sentido, é importante entender a visão dos Docentes que integraram o mencionado processo de elaboração sobre o que ele representa, assim como o seu envolvimento em tal construção.

As questões versaram sobre “a participação do Docente na elaboração do PPC em que atua, e qual a forma que se deu a sua participação”; “em relação à matriz curricular do curso em que o Docente atua, como estão articuladas as disciplinas, projetos e atividades para garantir uma formação profissional de qualidade, condizente com as exigências e as necessidades da sociedade”; “a percepção do Docente em relação às áreas do conhecimento de curso que

merecem maior destaque na formação do Discente, exemplificando algumas áreas que entende como de maior destaque/ênfase no currículo do curso de licenciatura em que trabalha”; “o curso que o profissional exerce a docência tem projetos de Extensão, e como as propostas e as atividades desenvolvidas nesses projetos se articulam com as disciplinas e as ações do curso nas comunidades/territórios”; “se o Docente desenvolve atividades de Extensão e/ou atua em projetos de Extensão, como acontece sua participação nas atividades/projetos”; “em que medida as atividades e os projetos de Extensão contribuem para a formação profissional dos Discentes na sua percepção”; “na percepção dos Docentes, houve mudanças no currículo para adequação da política de CE, na qual foi solicitada que fossem citadas algumas”; ainda, foi questionado se “a Universidade e o curso de graduação têm viabilizado o cumprimento da Meta 12 - Estratégia 12.7 - do Plano Nacional de Educação, bem como tem dado condições dos professores e acadêmicos executarem atividades e desenvolverem projetos de Extensão que envolvam estudantes, educadores e comunidade/território, justificando suas respostas”; Por fim, foi proposta a contribuição de “mais alguma informação que queira dar à pesquisa”.

Como resultado obtiveram-se os depoimentos, frutos da transcrição das participantes realizadas, abrangendo a primeira categoria “CE Universitária”. Partindo então da análise dos depoimentos, emergiu a visão Docente sobre o PPC, a seguir apresentado. A primeira questão refere-se à participação do Docente na elaboração do PPC no curso em que atua, sendo que 100% dos respondentes foram atuantes. Quanto à participação de cada Docente é reforçada nas falas, referentes a CE Universitária:

Na construção/escrita da proposta. Participei ativamente nas discussões que resultaram nas bases teóricas que sustentam a proposta como um todo. Na elaboração de ementas de disciplinas, na escrita dos objetivos e fundamentos norteadores do Projeto Pedagógico do curso (R1).

Na elaboração do PPC participei da organização de todos os textos, matriz curricular, Tabela de Atividades Complementares, Projeto de Autoavaliação, disciplinas de Curricularização da Pesquisa e da Extensão, entre outros (R2).

Através de leitura e escuta da proposta de PPC e de reuniões (R3).

Em estudo em conjunto no Núcleo de Educação Química (NEQ) (R4).

Nas discussões realizadas no colegiado e no NDE, como docente do curso é natural nosso envolvimento (R5).

Na elaboração e revisão de ementas de disciplinas (R6).

Participei da reforma curricular. Participando de debates, atendendo as orientações da própria universidade e levando em consideração a avaliação institucional dos discentes (R7).

Dessa forma, o material de estudo foi composto pelos PPCs e pelas Matrizes Curriculares e/ou os Ementários dos Componentes Curriculares dos cursos de graduação na modalidade Licenciatura em Ciências Biológicas, em Física e em Química da UPF. A redação desses documentos destaca a integração entre teoria e prática, promovendo uma formação que conecta universidade, escola e sociedade, visando a formação de um professor reflexivo e engajado.

Assim, o PPC, presente ao longo de todo o curso de licenciatura, juntamente com as demais dimensões do currículo, contribui para uma formação que estimula a reflexão por meio de atividades interativas. Nesse contexto, os conceitos de recontextualização e de discurso pedagógico, auxiliam na compreensão da estruturação do PPC, desde sua concepção nos documentos oficiais até sua implementação nos cursos de licenciatura. Essas ideias têm sido aplicadas para analisar os diferentes sistemas educacionais contemporâneos e suas mudanças nos PPCs.

Este modelo contribui para a compreensão da organização do PPC nos cursos de licenciatura, uma vez que essa dimensão educativa, presente nas DCNs, passa por um processo de recontextualização pedagógica. O PPC e os planos de ensino dos cursos de licenciatura da Instituição formadora refletem o discurso pedagógico que orienta as práticas dos professores formadores e dos Discentes, e representam os documentos elaborados pela Instituição formadora, como os PPCs e os planos de ensino das disciplinas.

É perceptível nas falas uma visão utilitarista do PPC, entendendo-o como uma atividade prática que busca integrar teoria e prática, com foco na produção de material didático. Nesse sentido, Silvério (2014, p. 61) argumenta que: "[...] para que o PPC possa ser construído a partir de experiências significativas de integração teoria-prática na formação, é necessário concebê-lo a partir de uma organização curricular que supere a visão aplicacionista da teoria e a visão ativista da prática."

Além disso, é possível inferir das falas que, para dar significado ao PPC, é fundamental articular as atividades realizadas nessa dimensão educativa com o ambiente acadêmico, promovendo a aproximação entre a instituição formadora e o processo de investigação e reflexão crítica da prática Docente. No entanto, a compreensão de que o contexto acadêmico é um local de aplicação da teoria e de experimentação da prática reforça a dicotomia entre teoria e prática, posicionando o ambiente acadêmico como um espaço de reprodução de conhecimentos.

Sob essa óptica, é fundamental que os educadores recebam a devida orientação do código pedagógico, que, de acordo com Morais e Neves (2005), está ligado à compreensão das

normas de identificação e execução, aplicadas na prática educativa. As normas de identificação possibilitam a interpretação dos significados associados a cada situação e às normas de execução oferecem os meios para a seleção dos sentidos apropriados a um contexto e para a produção do texto autêntico. Portanto, conforme Moraes e Neves (2005) afirmam, se o professor dominar ambas às normas, significa que ele deve compreender o contexto e, ao mesmo tempo, elaborar o texto adequado a essa situação, ou seja, em suas atividades pedagógicas.

Em relação à matriz curricular do curso em que o Docente atua, como estão articuladas as disciplinas, os projetos e as atividades para garantir uma formação profissional de qualidade, condizente com as exigências e necessidades da sociedade. A reflexão pode ser observada nas falas:

Por se tratar de um curso de licenciatura a proposta visa romper com a formação instrumental (racionalidade técnica) e embasar a proposta de formação considerando a racionalidade prática. Desse modo, desde o início do curso há uma forte formação para a docência na perspectiva crítico-reflexiva. Assim, as atividades desenvolvidas no curso, tanto curriculares quanto extracurriculares, buscam essa perspectiva de formação. Existe um conjunto de disciplinas, chamadas de Educação Química e Ensino de Ciências que percorrem os semestres em que os estudantes são levados a processos de interação com a comunidade, especialmente com as escolas de educação básica. Além disso, os projetos de extensão, especialmente, desenvolvem ações nos territórios concretizando aprendizagem que se desenvolvem no interior das componentes curriculares do curso, e vice-versa. Constantemente o currículo e o PPC são atualizados, para que as disciplinas, projetos e atividades que se desenvolvem com/no curso possam contemplar as necessidades da sociedade. O Núcleo de Educação Química (NEQ) é espaço de estudos, análises, discussões entre os integrantes do colegiado do curso visando a articulação entre as componentes curriculares (disciplinas) de modo a garantir a integração entre elas e a construção articulada de saberes (R1).

A UPF, a qual os Docentes estão vinculados, oficializou a criação do Núcleo de Educação Química (NEQ), um ambiente dedicado à troca de ideias e colaboração, com uma carga horária específica para a participação de todos os Docentes da área de Química. Pode-se notar que o “R1” afirma que as disciplinas, os projetos e as atividades que se desenvolvem no curso têm sido trocas de experiências na busca por uma reflexão permanente do fazer pedagógico dos Docentes de Química.

Considerando que o grupo é ativo, já que os educadores são Docentes efetivos do departamento de Química da Instituição e as demandas e situações que passam pelo NEQ são diversas, muitas vezes as questões pedagógicas e as análises educacionais são abordadas de forma indireta, devido à autogestão do grupo. Dessa forma, a criação do NEQ foi e continua sendo essencial para o aprimoramento dos Docentes e tem contribuído significativamente para

a reflexão dos Docentes, conforme relatado pelos participantes ao discutirem a relevância desse espaço/tempo.

Tardif e Lessard (2013) destacam que a formação de conhecimento Docente de maneira consciente é facilitada pela promoção de espaços/tempo para discussão, nos quais o professor pode analisar os limites dos saberes acadêmicos na formação do conhecimento Docente. Além disso, a experiência profissional do professor se torna um elemento crucial nesse processo. Zeichner (1995) apoia essa visão, argumentando que os professores desenvolvem uma variedade de conhecimentos em suas práticas, às quais, juntamente com suas experiências, devem ser a base para qualquer mudança desejada. Veja-se o que diz o participante “R2”:

As atividades estão articuladas de forma integrada, em que os projetos e atividades são realizados a fim de que os conteúdos teóricos e práticos sejam percebidos pelos estudantes ao longo de toda a sua formação (R2).

Dessa forma, ao possibilitar a criação de espaços e de tempos para a formação continuada em serviço entre os professores-formadores dentro da Instituição, ocorrem avanços. Isso se deve às trocas que acontecerão no confronto das diferentes concepções, resultando na busca por consensos. O NEQ reúne indivíduos com visões distintas sobre ensino e aprendizagem, como evidenciado na pesquisa. Esses profissionais possuem experiências Docentes variadas, formação acadêmica diversificada e atuam em disciplinas diferentes. No entanto, por meio do diálogo entre eles, progressos são alcançados, conforme também apontado pelos Docentes-formadores participantes. Na prática dos participantes “R1” e “R2”, há debates sobre as melhores metodologias de apropriação do conhecimento científico, inclusive sobre a existência de saberes teóricos e práticos que possam ser úteis ao longo da vida para enriquecer a reflexão dos Docentes de forma a emponderar os Discentes.

Somado a essas análises e às reflexões produzidas, na percepção do participante “R5”:
“nos últimos anos não participou do curso de graduação, não tendo elementos nesse momento para responder a pergunta”. Por outro lado, os elementos presentes na Pesquisa, trazidos do que foi apresentado pelos participantes apontam que os Docentes, priorizam a Pesquisa, a Extensão, a formação humana, o senso crítico e ético, além da alfabetização científica, conforme as respostas:

Estão articuladas no sentido de garantir ao licenciando a aprendizagem da ciência química e das principais teorias da educação que embasam teórica e metodologicamente o curso, proporcionando também a vivência junto às escolas desde o início do curso, seja pelas disciplinas ou projetos de Pesquisa e/ou Extensão (R3).

A matriz curricular está articulada de modo a desenvolver o aluno de forma humana e com senso crítico, priorizando a ética, a atuação profissional com solidez técnica, responsabilidade social, fomentando o ensino, a pesquisa e a extensão com olhar para meio ambiente e sustentabilidade (R4).

Estão articuladas de forma a proporcionar uma educação de qualidade e integral. Contendo uma relação intrínseca entre o Ensino, a Pesquisa e a Extensão. Temos disciplinas com carga horária destinada a pesquisa e outras para a Extensão. E uma disciplina em particular na qual o principal objetivo é se discutir a alfabetização científica, a divulgação da ciência e realizar a inserção social dos acadêmicos por meio de atividades práticas de extensão comunitária (R6).

Podemos apontar que a identidade Docente no PPC prima pelo Ensino, pela Pesquisa e pela Extensão, permeada pela sociedade e pelas políticas educacionais. A organização e a implementação das políticas educacionais, baseadas em um currículo integrado com uma prática pedagógica interdisciplinar, demonstram uma formação que atende às necessidades teóricas, práticas e sociais. A abordagem pedagógica, apesar de parecer uma ação teórica imediata, requer reflexões e estudos prévios, podendo apoiar o Docente em suas práticas. Ao adotar uma prática pedagógica, o professor planeja suas ações nos planos de ensino para oferecer uma formação significativa aos Discentes.

Somado a isso, também se discute de forma tímida “a alfabetização científica, a divulgação da ciência e realizar a inserção social dos acadêmicos por meio de atividades práticas de extensão comunitária (R6)”, na qual compreendemos que se trata de uma estratégia utilizada pelas IES, sociedades científicas e outros segmentos para superar determinadas barreiras, além de incentivar os alunos a se dedicarem ao estudo, à pesquisa e à disseminação de suas descobertas e inovações científicas. A comunicação científica é fundamental para a alfabetização científica, para a socialização do saber e para a compreensão do ambiente ao redor, entre outros aspectos.

Existem diversas opiniões sobre os fatores que impulsionaram a ampliação dessas iniciativas, mas todas estão interligadas ao Ensino, à Pesquisa e à Extensão. Sasseron e Carvalho (2008) oferecem suas razões para a disseminação do conhecimento, destacando sua importância em relação à participação da sociedade nas decisões relacionadas ao avanço científico e suas aplicações. A alfabetização científica abrange as competências e saberes que definem a leitura e a escrita no âmbito individual, enquanto o conceito de letramento diz respeito às práticas reais de leitura e escrita no contexto social. Dessa forma, uma pessoa letrada vai além de apenas decifrar a escrita; ela utiliza essa habilidade tecnológica de maneira abrangente em sua vida social. Podemos comparar isso à alfabetização científica, que ocorre quando alguém consegue relacionar o conhecimento científico com a análise de dados,

raciocínio lógico e afirmações, conectando isso ao seu entorno. Nos estágios iniciais da Alfabetização Científica, é fundamental que os Discentes tenham oportunidades de interação e desenvolvam habilidades ligadas à Pesquisa.

Enfatizamos a relevância da divulgação científica, abordando aspectos como o crescimento significativo na produção científica e tecnológica; a importância de que a sociedade se informe adequadamente, permitindo um controle social sobre os impactos da ciência e da tecnologia no dia a dia e contribuindo com soluções para os problemas fundamentais da humanidade; a necessidade de adaptar as informações científicas para que sejam acessíveis ao público leigo, que inclui tanto tomadores de decisões, como políticos, quanto o público em geral; e a promoção de um intercâmbio maior de informações entre as nações do Norte e do Sul.

Dentro desse contexto, é possível refletir sobre a importância de estabelecer a alfabetização científica como uma meta acadêmica, com os projetos de Extensão atendendo a essa demanda. Dessa forma, é crucial entender o conceito de alfabetização científica e como sua aplicação pode beneficiar a formação de Discentes críticos, assim como a formação de Docentes. É nesse contexto mencionado que se propõe uma educação baseada na “Alfabetização Científica”. Segundo Sasseron e Carvalho (2008), essa abordagem educacional tem como foco a promoção de habilidades e competências nos alunos, capacitando-os para participar ativamente dos processos decisórios cotidianos.

Assim, refletir e defender uma educação que privilegie a alfabetização científica implica em algo além do simples ensino do conteúdo científico; trata-se também de desenvolver um pensamento crítico nos estudantes. Ambas as dimensões compartilham um objetivo comum: fundamentar o planejamento desse ensino na construção de benefícios concretos para indivíduos, sociedade e meio ambiente. Ao entender a alfabetização científica, busca-se incentivar ações dos alunos que reconheçam que a alfabetização vai além do mero domínio técnico e psicológico da leitura e da escrita. Trata-se da compreensão consciente dessas técnicas. Isso envolve um processo de autoformação, que pode levar a uma intervenção ativa do ser humano em seu entorno (Silva, 2024).

A colaboração entre Docentes das Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química, de forma intencional, pode promover a transformação de conceitos e métodos de ensino, permitindo abordar os conteúdos de ensino e de formação, incluindo experiências que se relacionam com a Pesquisa e com a Extensão. Essa integração não se limita apenas a uma parte do currículo do curso, mas se torna algo mais integrado, presente em diferentes disciplinas (Esperandio *et al.*, 2022). A retroalimentação do processo de Ensino-Pesquisa-Extensão

contribui para a criação de espaços educativos nas IES, fortalecendo o desenvolvimento do Discente, o exercício da cidadania e a preparação para o mercado de trabalho, indicando um ciclo que promove os pilares do Ensino, Pesquisa e Extensão.

A Extensão Universitária, em meio a diversas interpretações, é vista como uma diretriz institucional, um meio de construção do conhecimento e uma atividade que aponta para o propósito da aprendizagem, enriquecendo o valor epistemológico, ético e político da instituição, que deve ser vivenciado diariamente pelos acadêmicos e pela comunidade; pelos processos estabelecidos e em desenvolvimento; pelos resultados individuais e coletivos (Síveres, 2013).

Do ponto de vista da formação humana, senso crítico e ético, de ensino e de aprendizagem, é fundamental estabelecer uma conexão com questões políticas, sociais, econômicas e ambientais. É essencial que todos os indivíduos interajam com o ambiente ao seu redor. Atualmente, essa interação se tornou ainda mais crucial devido às transformações sociais em curso. Os sujeitos não só precisam se adaptar a essas mudanças, mas também devem assumir posições críticas diante dos acontecimentos que afetam nossa realidade.

De acordo com Marques e Fraguas (2021), é essencial que o indivíduo articule suas reflexões sobre os conhecimentos já adquiridos com os novos, de forma contínua, a fim de promover a compreensão crítica da realidade. O pensamento crítico, em sua amplitude, é um mecanismo que possibilita uma melhor compreensão do mundo e contribui para a revisão e para construção de novos conhecimentos. Pensar criticamente implica ter consciência da diversidade de tipos e de estilos de pensamentos, de reflexões, de inferências e de comunicações, de acordo com o contexto em que estão inseridos.

A sociedade contemporânea caracteriza-se por estar sendo constantemente pensada. Nós, como sujeitos ativos em nossas interações sociais, agimos, pensamos, questionando-nos; não damos por certa a realidade que nos rodeia, e, sim, sabemos da existência de outros contextos e de outras práticas que põem “entre aspas” nossa normalidade. Constantemente, devemos filtrar a informação e nos envolvermos na sociedade para sobreviver devido à pluralidade de formas de vida e de maneiras de fazer e de humanizar o saber fazer (Marques; Fraguas, 2021).

Nessa linha, a atual sociedade é constantemente repensada, com sujeitos ativos em interações sociais que questionam a realidade ao seu redor. Devemos filtrar informações e nos envolver na sociedade para sobreviver diante da diversidade de formas de vida e de maneiras de humanizar o conhecimento. O participante “R6” destacou a importância da alfabetização científica como uma dimensão para promover uma educação mais comprometida, emergindo na didática das ciências. Isso envolve o conhecimento dos processos científicos, da linguagem

específica e da decodificação das crenças associadas a ela. Alguns defendem a busca por conhecimentos presentes no cotidiano do público em geral, especialmente aqueles apresentados de forma imprecisa pelos meios de comunicação (Travitzki, 2024).

Essas são sugestões que enxergam a alfabetização científica como uma oportunidade para corrigir ensinamentos distorcidos. Acredita-se que é possível ampliar as formas de fazer com que os Discentes, ao compreenderem a ciência, possam ter uma melhor compreensão das manifestações do universo. Compreender a ciência nos ajuda, também, a contribuir para controlar e para prever as mudanças que ocorrem na natureza. Dessa forma, pode-se garantir que essas mudanças sejam direcionadas para promover uma melhor qualidade de vida. Ou seja, o objetivo é colaborar para que essas mudanças que afetam nosso dia a dia sejam orientadas para proporcionar melhores condições de vida. Isso é extremamente significativo.

Entre as diversas áreas do conhecimento, a Química é responsável por investigar as transformações de substâncias em outras substâncias. Ao analisarmos os objetos de estudo de disciplinas como Biologia, Física e Geologia, percebemos as interações e as interseções entre elas, formando as Ciências Naturais. Além disso, existem especializações em campos específicos, como Astrofísica, Bioquímica e Geoquímica. Ao considerarmos as Ciências Humanas, como Sociologia, Economia e Educação, e suas relações com as Ciências Naturais, podemos observar a ciência como um todo, caracterizada por diversas interconexões.

Ainda em relação à percepção do Docente “R7”, a adoção de tecnologias digitais inteligentes no sistema educacional cresceu exponencialmente ao longo dos anos, criando novas possibilidades para melhorar o ensino e para aprimorar o aprendizado. Nesse contexto, a abordagem é expressa na fala:

Quando surgiu a BNCC, pensando no ensino médio foi restaurada a matriz curricular do curso, pensando num ensino de qualidade. Com essas mudanças tem se exigido a atualização em relação as tecnologias de informação, e o curso procurar estar por dentro dessas exigências da sociedade, se adaptando ao mundo digital (R7).

Com efeito, parte daquilo que é entendido como Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento elaborado por profissionais de diversas áreas do conhecimento das quais fazem parte do desenvolvimento educacional e social a partir do contexto escolar. Não obstante, para além da elaboração, esse documento faz parte de uma série de planejamentos dos quais, quando rigorosamente cumpridos, produzem uma mudança social, uma vez que estão alinhados à perspectiva do compromisso social. É importante frisar que o BNCC detém atravessamentos de grande relevância partindo de políticas sociais e educacionais advindas do

mundo todo, fazendo com que esse documento não seja mais um programa de desenvolvimento, mas um modelo cuja perspectiva parte da leitura de Hypolito (2019), o qual considera que este documento ou plano tem como ponto crítico o PNE, sobretudo pelas demandas de expectativa de aprendizagem e direito de aprendizagem.

A perspectiva pela qual se inicia tal plano teve como ênfase principal não apenas normatizar e padronizar a educação, mas construir uma condição favorável de expectativa educacional, considerando um delicado planejamento do desenvolvimento humano, partindo dos preceitos elaborados a partir das premissas conceituais da educação. Neste sentido, a base surge como fundamentação para uma mudança no cenário social, sobretudo pautado no compromisso social como aspecto legítimo.

Tal apontamento sugere que este não é um plano fechado, isto é, uma obra finalizada, mas que há uma finidade de questões abertas necessitando de resolução, fazendo com que a cada investigação e como a mesma alcança algum esclarecimento que potencialize a discussão, fazendo com que se alcancem resultados na direção da evolução e da obtenção de êxito do programa e suas ambições.

Em relação à questão que aborda se “o profissional egresso do curso em que o Docente exerce a docência tem formação para atuar em determinadas áreas, dentre aquelas que compõem a grande área do conhecimento do curso, sendo que algumas provavelmente merecem maior ênfase no desenvolvimento do currículo, exemplifique algumas áreas que entende como de maior destaque/ênfase no currículo do curso de licenciatura que trabalha”, conduz a segunda categoria “habilidades e competências desenvolvidas na Extensão Universitária”:

A maior ênfase é na formação para a docência, tanto para atuarem no ensino de Ciências, nos anos finais do ensino fundamental, quanto para Química no ensino médio. Além da docência, os egressos tem um bom embasamento para atuarem na parte de educação ambiental e nas empresas no setor ambiental, como no tratamento de resíduos e efluentes (R1).

O egresso, mesmo da licenciatura, pode atuar como profissional técnico em algumas áreas, com atribuições reconhecidas pelo Conselho Federal de Química. Alguns tornam-se profissionais liberais dando consultoria para empresas, na área ambiental (R2).

Disciplina de Química para o Ensino Médio Disciplina de Ciências EF séries finais Atuação na indústria (R3).

Educação; análises físico-químicas; área ambiental (licenciamento/tratamento de resíduos); área de alimentos (controle de qualidade); produção (domissanitários, cosméticos) (R4).

Área do meio ambiente, pois as disciplinas trabalhadas em sala de aula contribuem para a sensibilização dos alunos, nas comunidades que estão inseridos, em ações de cuidado com o meio ambiente como um todo, águas, solos (R5).

A área do ensino de Física no Ensino Médio e o ensino de ciências no Ensino Fundamental (R6).

O egresso do curso de Ciências Biológicas, terá um perfil generalista, tendo conhecimento das principais áreas da Biologia, entre elas: Biologia Celular, Botânica, Ecologia, Genética e Zoologia (R7).

Em consonância, os participantes das Licenciaturas em Ciências Biológicas e em Química enfatizam que o profissional egresso tem formação para atuar em determinadas áreas, especialmente na área do meio ambiente. Frente à crescente necessidade de debater as questões socioambientais, comprometidos com a dignidade humana e com a preservação do meio ambiente, possuidores de uma base sólida e cientes de seu papel nos ambientes educacionais. A sociedade contemporânea e a natureza, paradigmas predominantes e a crise socioambiental.

De acordo com Reigota (2017), o PPC tem como objetivo guiar os processos de ensino e aprendizagem sem se restringir à simples organização de disciplinas curriculares. Por meio das áreas que dizem respeito ao bem comum, não se relacionam apenas com a preservação ambiental, mas também derivam da educação política da população, levando em consideração aspectos sociais, políticos e culturais da sociedade. Para ele, a preocupação ambiental, como educação política, valoriza os princípios de cidadania, de liberdade e de autonomia, sendo crucial que as interações entre a humanidade e o meio ambiente sejam analisadas levando em conta as características políticas, econômicas e culturais de cada sociedade.

Com base no trecho extraído do PPC da UPF, é viável estabelecer uma conexão entre a postura da IES mencionada e a proposta de uma Educação Ambiental, que prepara o futuro Docente para lidar com as diversas questões socioambientais presentes na sociedade brasileira. Pode-se inferir que os cursos em questão buscam romper com a ideia de uma Educação Ambiental puramente ecológica, dando destaque à dimensão socioambiental em seu PPC, desde a administração universitária até a grade curricular.

Em relação ao curso que exerce a docência ter projetos de Extensão, como as propostas e as atividades desenvolvidas nesses projetos se articulam com as disciplinas e ações do curso nas comunidades/territórios, somente o participante “R5” não tem trabalhado na área. Entretanto, os demais participantes frisaram as seguintes ações: formação continuada de professores, forte integração entre disciplinas e projetos, no sentido de garantir uma formação integral aos acadêmicos, CE Universitária, conexão com a comunidade e articulação com os conceitos e com as habilidades desenvolvidas nas disciplinas e ações voltadas à alfabetização e à divulgação da ciência, atestadas nas falas a seguir:

No curso a perspectiva de formação para a docência passa por trabalhar a organização curricular da escola a partir de Situações de Estudo (SE). Um dos projetos ligados ao curso de Química Licenciatura tem como norte desenvolver ações de formação continuada de professores, em que o principal objetivo é construir Situações de Estudo com os professores da educação básica, alterando a lógica dos currículos de uma linearidade e dogmáticos dos conteúdos, para uma nova perspectiva de organização em temas que remetem a vivência dos educandos. Outro aspecto relevante remete a Curricularização da Extensão, em que todos os acadêmicos são envolvidos nas ações e debates que norteiam as atividades desenvolvidas nos projetos, e do mesmo modo, aquilo que ocorre no interior das disciplinas (não somente as de cunho didático-pedagógico, mas também de formação específica em química) são enriquecidas com as ideias e construções que emanam dos projetos. Há uma forte integração entre disciplinas e projetos, no sentido de garantir uma formação integral aos acadêmicos (R1).

São realizadas ações curricularizadas de extensão em várias disciplinas do curso, em que são coletas as demandas e trabalhadas de forma contextualizada com os conteúdos. O ensino, a pesquisa e a extensão ocorrem de forma indissociável e articuladas (R2).

Justamente pela conexão com a comunidade e articulação com os conceitos e habilidades desenvolvidas nas disciplinas, permitindo ao acadêmico unir teoria e prática e adquirir a vivência da profissão e/ou de realidades sociais nas quais a química se faz necessária (R3).

Entre os objetivos dos projetos de extensão da Universidade e Química, tem-se de sensibilizar os participantes quanto às relações existentes entre as pessoas e o ambiente em que vivem, propiciando a melhoria da qualidade de vida e a sustentabilidade. A vivência nos referidos projetos potencializa tanto a formação acadêmica quanto a dos participantes envolvidos (R4).

Se articulam promovendo ações voltadas a alfabetização e divulgação da ciência, trazendo os conteúdos específicos das disciplinas para as realidades sociais dos territórios (R6).

Um bom exemplo é a disciplina Biologia na Comunidade, que garante que todos os discentes tenham experiência em extensão. Eles vão para suas comunidades e escutam as demandas da comunidade, quais são as suas principais necessidades e a partir das demandas apontadas pela comunidade, eles identificam em que a Biologia pode ajudar. Depois de identificar as demandas, tais como plantas medicinais, resíduos sólidos e zoonoses, eles elaboram um projeto para ser desenvolvido na comunidade (R7).

Relativamente à formação continuada de professores, conforme Velloso *et al.* (2023) existem múltiplas oportunidades de desenvolvimento profissional para aprimorar o planejamento de aulas, para construir avaliações, para refinar a instrução e para dar aos Discentes a chance de entender melhor o conteúdo com mais profundidade. Isto é baseado em evidências de que a melhoria da qualidade dos Docentes, por meio do desenvolvimento profissional, está fortemente correlacionada com a aprendizagem, com os resultados dos Discentes e com a qualidade das IES.

Ao nosso ver, esse processo de transformação leva à apropriação e à contextualização da aprendizagem. A apropriação se refere ao processo de reconstrução do conhecimento

internalizado ou aprendido, enquanto a contextualização se refere ao uso do conhecimento reconstruído pelo indivíduo e outros na prática social Docente.

De acordo com Egert, Fukkink e Eckhardt (2018), a formação continuada dos Docentes envolve as diferentes oportunidades de aprendizagem facilitadas para apoiar a aquisição de conhecimento profissional, de habilidades e de disposição, visando à melhoria do ensino e, relacionado a isso, a resultados benéficos para os Discentes.

Ademais, as possibilidades de integração entre disciplinas e projetos no sentido de garantir uma formação integral aos acadêmicos, cujo método de ensino é centrado no Discente que busca permitir que os mesmos desenvolvam a si mesmos e seus conhecimentos por meios relevantes para suas vidas. Os princípios estruturais do método refletem o conhecimento contemporâneo sobre a importância da autonomia, da atividade e da colaboração na aprendizagem e se harmonizam entre si.

O objetivo deste método é promover a aprendizagem de conhecimento, de habilidades e de disposições, aumentando o engajamento dos Discentes nos processos de aprendizagem, enfatizando a dimensão prática e sua relevância para a sua vida e para a sociedade em que vivem. A demanda para aplicar uma abordagem acadêmica à pesquisa e se envolver em um processo de investigação completo, incluindo formular perguntas, encontrar fontes, coletar informações, analisar e sintetizar as descobertas e aplicar as informações (Egert; Fukkink; Eckhardt, 2018).

Sobre a CE Universitária apontada pelos participantes, tem como objetivo apresentar e discutir uma metodologia específica que contempla as fases de diagnóstico, de vivência e de proposição, dando fluência às especificidades das diferentes formações profissionais e, ao mesmo tempo, contribuindo para a conscientização de Discentes, de Docentes, de IES e de comunidades sobre suas responsabilidades, suas potencialidades e seu comprometimento mútuo na formação da sociedade da qual todos desfrutam e são coautores.

Nesse sentido, a CE Universitária, aliada à metodologia a que se propõem, pode ser traduzida em um processo educativo, cultural e científico que, ao vincular Ensino e Pesquisa de forma indissociável, possibilita uma relação transformadora entre a instituição formadora e a sociedade, integrando Ensino e Pesquisa ao desenvolvimento social. Nesse sentido, Hennerich *et al.* (2023, p. 5) consideram que:

Implementar a extensão nos currículos significa afirmar que, em algum momento da vida acadêmica o discente precisa se envolver com atividades de extensão relacionadas aos componentes da matriz curricular de seu curso, constituindo-se em um processo interdisciplinar, cultural, científico e tecnológico, estabelecendo o currículo na concepção de um processo não linear e rotineiro, tornando-se um espaço

de produção coletiva e ação crítica, incluindo sua contribuição para o desenvolvimento social. Frente a tantos desafios algumas universidades tem promovido um processo de reinvenção, de transformação para que a extensão possa atender a tamanha complexidade de diretrizes que entre tantos aspectos estão imersas em um número considerável de variáveis, sociais, políticas, econômicas, culturais e ambientais e no mesmo percurso garantir que estes elementos estejam alicerçados na qualidade de educação para formação profissional, entremeados ainda pela indissolúvel tríade ensino, pesquisa e extensão.

À medida que o conhecimento sobre desenvolvimento humano e aprendizagem cresceu em ritmo acelerado, a oportunidade de moldar práticas educacionais mais eficazes também aumentou. A conexão com a comunidade e a articulação com os conceitos e com as habilidades desenvolvidas nas disciplinas, como indicado pelos Docentes participantes, deixa claro como o desenvolvimento e a aprendizagem dos Discentes são moldados por interações entre os fatores ambientais, os relacionamentos e as oportunidades de aprendizagem que eles vivenciam, tanto dentro quanto fora da Universidade, juntamente com processos físicos, psicológicos, cognitivos, sociais e emocionais que influenciam uns aos outros, tanto biológica quanto funcionalmente, à medida que permitem a aprendizagem, que funcionem de forma coerente e consistente para construir relacionamentos fortes com as comunidades para o progresso acadêmico, assim como ações voltadas à alfabetização e divulgação das ciências.

Em referência aos Docentes desenvolverem atividades de Extensão e/ou atuarem em projetos de Extensão, assim como acontece a sua participação, apenas o “R3” não participa, pois segundo sua resposta “atualmente não tenho disponibilidade para participar, mas, em outros momentos participei de projetos itinerantes, os quais levavam atividades experimentais às escolas da região, sendo que eu acompanhava os acadêmicos e contribuía na organização e planejamento das atividades”. Os demais Docentes expressam em suas falas como isso ocorre:

Sim. A Universidade de Passo Fundo sempre teve uma forte interação com a comunidade e a extensão se caracteriza com um importante elemento de integração com o território. Desse modo, desde o início em que comecei a atuar como docente nessa instituição, tenho me envolvido em ações e atividades em projetos de extensão. Atualmente, coordeno um projeto ligado ao curso de Química Licenciatura, que tem forte atuação no território, e que integra o conjunto de projetos que fazem parte da Curricularização da Extensão no referido curso. Já fui proponente de curso de extensão, como, por exemplo, sobre tratamento de água. Propus e desenvolvi seminários e cursos para formação continuada de professores sobre diferentes temáticas relacionadas à docência (R1).

Sim. Coordeno um projeto integrador com os cursos de Agronomia, Design de Moda e Filosofia. Realizo ações e oficinas em escolas e na comunidade por meio de hortas ecológicas, Moda Sustentável e Óleo de Cozinha para produção de biocombustíveis, sabões e velas (R2).

Sim. Atividades nas escolas, como minicursos e atividades experimentais sobre temas relacionados as disciplinas da química que embasam os fundamentos do projeto em questão (R4).

Sim. Atuo em dois projetos de extensão que são institucionalizados (R5).

Sim. Atualmente sou coordenador de um projeto de extensão chamado "Ciências, comunidade e formação (R6).

Sim. Atuo como coordenador de projeto de extensão e executor do Projeto Charão e suas ações na conservação da natureza e RPPN UPF: área protegida educadora. Além disso, sou docente da disciplina de Biologia da Conservação, na qual desenvolvemos projetos de extensão acerca de RPPNs (R7).

Ao longo da história, a análise da Extensão Universitária foi abordada sob duas perspectivas que apresentam um paradoxo entre si. De um lado, existe a visão que a associa ao assistencialismo, ao paternalismo e à filantropia; do outro, uma outra corrente entende que a Extensão é um elemento essencial da universidade, funcionando como um vínculo com a sociedade em geral, podendo, assim, ajudar a reduzir problemas sociais. Santos, Rocha e Passaglio (2016) destacam a importante conexão entre Extensão e formação profissional, por isso se propuseram a entender as percepções dos Discentes sobre o processo extensionista, enfatizando a necessidade de instituir ações constantes, tanto para a avaliação quanto para o monitoramento da implementação dessas atividades extensionistas, uma posição que é apoiada por Barbosa (2012), que aponta a existência de lacunas que devem ser observadas no que se refere à comunicação eficaz da Extensão em todas as suas dimensões.

Dessa forma, o saber dos Docentes possibilita a realização de escolhas e de decisões, ampliando a consciência coletiva. Ao se conhecer a Extensão, surge a oportunidade de se optar por sua prática e de se entender as transformações que suas ações podem gerar, tanto na comunidade quanto no desenvolvimento pessoal e acadêmico. No que diz respeito à ação de Extensão mais reconhecida, ficou claro que os projetos ocupam a posição de destaque entre as atividades de Extensão, seguidos pelos programas. A oferta de bolsas torna essa alternativa ainda mais atrativa. Além disso, observa-se que na Extensão existem outras maneiras de atuação, sendo a prestação de serviços uma delas, embora com menor nível de conhecimento.

A prática da Extensão Universitária é crucial para o desenvolvimento acadêmico, possibilitando que a IES se conecte com a comunidade e que compartilhe seu conhecimento. É uma maneira de promover a socialização e a democratização do saber, alcançando também aqueles que não fazem parte do ambiente universitário. Ao questionar os Docentes sobre em que medida as atividades e os projetos de Extensão contribuem para a formação profissional dos Discentes, suas explicações são expressas nas falas que seguem:

Penso que é um importante aspecto que contribui para a formação do profissional egresso do curso. A interação com o território é fundamental para a formação de um profissional comprometido com o seu contexto, em que ele percebe os problemas que emanam do seu espaço de ação e, de forma coletiva, busca alternativas e saídas que possam ser viáveis. Os projetos e atividades de extensão são aqueles que remetem os acadêmicos para o contexto real e vivido, em que a teoria se entrelaça com a prática, no sentido de resolver problemas e apontar soluções (R1).

Os discentes vivenciam as questões que demandam da comunidade ao longo de toda a sua formação, realizando ações que impactam a comunidade no que se refere as questões de sustentabilidade, tratamento de águas, recursos minerais entre outros e assim interligam o conhecimento teórico ao da prática profissional (R2).

Na medida em que permitem que eles tenham contato com a realidade escolar, uma vez que eles já se inserem no seu futuro local de trabalho e em sua dinâmica (R3).

Os projetos de extensão ajudam na desenvoltura do discente, na comunicação e ensino de química de maneira didático (R4).

A extensão possibilita o diálogo com a comunidade, o olhar para as demandas da sociedade e no caso específico da Física, possibilita a apropriação de uma linguagem mais próxima dos não especialista (R5).

Contribuem de forma muito significativa, trazendo tantas aplicações práticas dos conteúdos teóricos trabalhados nas disciplinas, assim como discussões acerca da importância da valorização da ciência para a transformação social (R6).

Primeiro, desenvolve habilidades, facilitando o processo de comunicação com as pessoas. Eles se sentem protagonistas e confiantes em sua formação. Mostra a eles uma ação maior que vai além da sala de aula (R7).

Uma das classificações mais mencionadas da Extensão Universitária é o projeto de Extensão, que se caracteriza como uma ação contínua e processual de natureza educativa, social, cultural, científica ou tecnológica, além de abranger questões relacionadas ao meio ambiente e outras áreas. Essas iniciativas podem gerar um impacto significativo, promover transformações sociais ao melhorar a qualidade de vida da população e estimular cadeias regionais, resultando na criação de emprego e renda, entre outras possibilidades.

É importante destacar que as atividades extensionistas desempenham um papel crucial na formação dos Discentes, enriquecendo suas experiências ao confrontá-los com realidades contemporâneas, além dos limites da universidade. Além disso, a comunidade acadêmica reconhece a indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, constituindo assim o tripé fundamental da Universidade (Gonçalves, 2015).

A inseparabilidade entre Extensão, Ensino e Pesquisa é um dos fundamentos que deve orientar os projetos nessa área, permitindo que todos os participantes reconheçam que um elemento não pode existir plenamente sem os outros. Essa conexão entre os três pilares da Universidade promove a ideia de que a assimilação do conhecimento por meio do Ensino e a criação de novos saberes pela Pesquisa podem provocar mudanças na sociedade por meio da

prática extensionista. Assim, a capacidade de diálogo, essencial para o progresso das atividades de Extensão, impulsiona novos temas de pesquisa a partir das experiências compartilhadas entre Discentes e comunidade (Albrecht *et al.*, 2021), estabelecendo um elo entre os pilares Ensino, Pesquisa e Extensão.

Ainda, foi possível entender de acordo com as respostas, que a interação da equipe de coordenação dos projetos de Extensão com os integrantes, especialmente os Discentes, tem por finalidade promover oportunidades desde o início das atividades para explorar o conceito e a importância da Extensão. Isso poderia ser feito por meio de conversas, de debates ou de oficinas breves, permitindo aos Discentes obter um entendimento mais aprofundado sobre os fundamentos da universidade e suas conexões, bem como sobre os desdobramentos e os princípios da Extensão.

Esse diálogo inicial é crucial para despertar a consciência dos Discentes em relação à interligação de suas ações, sua vida acadêmica diária e as chances de participar de projetos de Pesquisa, de Extensão ou de atividades de Ensino. Uma alternativa seria incluir a Extensão na grade curricular por meio de atividades curriculares específicas, como uma disciplina introdutória que abordasse os fundamentos da Extensão. Conforme Deus (2020) destaca, apesar da vasta produção sobre a Extensão Universitária, ainda é necessário debater, definir e contextualizar o potencial da Extensão.

Quanto à percepção dos Docentes, se houve mudanças no currículo para adequação da política de CE, e em caso afirmativo, foi solicitado que citassem algumas mudanças nesse sentido, entendidas como a terceira categoria “possibilidades e desafios da CE Universitária”. As respostas obtidas foram as seguintes:

Sim. Os projetos de Extensão foram redefinidos visando sua adequação para cumprir o preceito da Curricularização. Além disso, foram discutidas as ementas e propostas das disciplinas de forma que pudessem contemplar as demandas dos projetos e, também, se retroalimentar do que deles emana. Algumas disciplinas em cada semestre se tornaram âncora da Curricularização, dando condições de que todos os acadêmicos pudessem desenvolver atividades relativas as temáticas dos/nos projetos, bem como, os projetos desenvolver atividades e ações que são requeridas nas disciplinas (R1).

Sim. Ações de Extensão passaram a ser realizadas em várias disciplinas, permitindo a todos os discentes a participação. Ex.: coleta de óleo de cozinha usado para produção de biocombustível, sabão e velas (R2).

Sim. Inclusão de atividades a serem desenvolvidas na comunidade/escola/cidades relacionados aos conceitos principais da disciplina, a qual não ficou mais limitada à teoria em sala de aula ou à prática no laboratório. As atividades desenvolvidas são posteriormente contextualizadas e socializadas, o que enriquece os momentos pedagógicos desenvolvidas na universidade (R3).

Sim. Foram inseridas dentro de disciplinas da matriz curricular as atividades de Pesquisa, Extensão e Ensino para a Curricularização da Extensão (R4).

Sim. Na época da adoção da política foram alteradas disciplinas e ementas de disciplina (R5).

Sim. Foram introduzidas atividades de extensão na ementa de algumas disciplinas do curso, assim como foi inserida no currículo uma disciplina integralmente dedicada à extensão chamada 'Projeto interdisciplinar de ciências na comunidade (R6).

Sim. Existiu a inclusão da disciplina de Biologia na Comunidade no currículo. Mas antes da Curricularização da Extensão o desenvolvimento de atividades e/ou projetos de extensão já acontecia nas disciplinas de Ecologia II e Biologia da Conservação, o que foi fortalecido após a Curricularização de extensão aproximando ainda mais o discente da comunidade escolar. A aproximação dos discentes com a rede básica de ensino também já acontecia antes da curricularização da Extensão com as disciplinas de Pesquisa e Prática de Ensino, e Pesquisa e Prática de Estágio e com os Estágios Supervisionados. Com a Curricularização da Extensão foi possível uma maior aproximação do discente da realidade escolar do futuro profissional (R7).

Apesar de serem vistas como entidades complexas, as universidades são reconhecidas como sistemas abertos e interligados que incorporam conceitos do meio externo. Esses sistemas estão fortemente conectados, o que os torna flexíveis e capazes de se ajustarem a diferentes cenários de transformação, tanto dentro quanto fora do sistema. Segundo alguns Docentes, a universidade, inserida na sociedade, reflete a ampla diversidade presente nas interações sociais.

De forma análoga, a universidade ainda é vista por outros Docentes como uma entidade complexa, que segue por diversos caminhos, busca atender diferentes demandas e enfrenta dilemas em relação ao seu papel na sociedade atual e no futuro. Para que as necessidades individuais, profissionais e institucionais em relação à Extensão sejam atendidas, é essencial que as pessoas tenham acesso fácil às informações e que haja diversidade na disponibilidade e apresentação de conteúdos sobre o assunto.

Apesar de a maioria dos Docentes aparentemente não apresentarem resistência à CE, foi observado que ela está bem estabelecida em cursos onde a Extensão já era uma prática comum. A maioria dos participantes compreendem o conceito de Extensão, como ela deve ser incluída nos currículos e como deve ser aplicada na prática. Nesse sentido, as diversas vozes que se manifestam nas respostas às novas demandas de transversalidade, redesenho das relações ensino-aprendizagem e novas formas de produção do conhecimento são significativas: trans, inter, multidisciplinares e interculturais.

A política de Extensão da UPF integra o PDI buscando orientar e qualificar o desenvolvimento dos projetos e atividades, com a compreensão de que a Extensão Universitária é uma dimensão do fazer acadêmico, um processo didático-pedagógico articulado ao Ensino e à Pesquisa. A criação de projetos/programas que visam à melhoria da qualidade de vida, à

garantia dos direitos e da dignidade humana e à promoção da sustentabilidade, bem como a formulação e a integração da Extensão na grade curricular têm como princípio estruturante a sua função na formação acadêmica e profissional dos Discentes e o atendimento às necessidades e às demandas dos grupos sociais e da comunidade. Portanto, é essencial no processo de planejamento da Extensão reafirmar o papel da Universidade na sociedade - na formação, na produção e no compartilhamento do conhecimento.

A Extensão, portanto, em sua complexidade e alcance faz parte do processo de ensino-aprendizagem no ensino superior e se relaciona com o Ensino e a com Pesquisa, definindo o que deve ser o trabalho das instituições de ensino superior. Entre os objetivos propostos pela política, está a compreensão de que a Extensão é um processo essencial para a formação do Discente, contribuindo para a resolução de problemas tanto da universidade quanto da sociedade.

As atividades de Extensão promovem a inter e transdisciplinaridade; a autonomia do Discente na produção, na participação e na preservação do conhecimento; a aplicação prática das tecnologias; a prática profissional em diversos contextos e a responsabilidade social, elementos essenciais para a formação no ensino superior.

Sob essa óptica, as atividades de Extensão são influenciadas pelos aspectos locais, do território e dos habitantes a serem assistidos pela IES, a qual deve fomentar a disseminação do conhecimento e se engajar em movimentos sociais, assumindo o compromisso com transformações sociais e colaborando para o progresso sustentável (Steigleder; Zucchetti; Martins, 2019).

Conforme o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), a Curricularização requer a participação de todos os cursos e dos Discentes em atividades de Extensão, como parte essencial do currículo. É necessário regulamentar a operacionalização desse processo. Com base em experiências anteriores, é preciso seguir três etapas: sensibilização, implementação e efetivação. A sensibilização envolve a construção de concepções sobre a Extensão, enquanto a implementação visa a formação e ações práticas, como mapeamento da realidade e ajustes nos currículos. Por fim, a efetivação inclui formação contínua, qualificação, planejamento e avaliação do processo (CONIF, 2020).

Considerando que a Extensão Universitária está intrinsecamente ligada ao Ensino e à Pesquisa, é crucial analisar o papel que a Extensão desempenha na trajetória acadêmica dos Discentes, uma vez que a creditação das experiências educativas da UPF dialoga com seu entorno e valoriza isso na vida acadêmica de seus Discentes. A validação das experiências

educativas em Extensão revela uma IES que interage com a comunidade e que reconhece essa interação como parte integrante da formação dos Discentes. Observa-se que há avanço institucional em relação à inclusão da participação dos Discentes em atividades de Extensão no currículo acadêmico, e as informações sobre a implementação prática deixam claro o objetivo da UPF.

Nesse sentido, é evidente a conexão entre a Extensão Universitária e a flexibilização do currículo, especialmente nos cursos de Licenciatura da UPF, onde esse processo está em andamento na Instituição. Ou seja, está sendo aplicada a exigência legal de inclusão de créditos curriculares relacionados à participação em atividades de Extensão. Conforme mencionado anteriormente, à medida que o conceito de Extensão Universitária foi sendo redefinido, houve também uma mudança na concepção de currículo, com ajustes feitos de acordo com as transformações ocorridas na universidade e na sociedade.

Além das disciplinas, as atividades de Pesquisa e de Extensão devem estar intimamente ligadas ao núcleo epistemológico do curso, levando em consideração o perfil profissional desejado a partir do PPC. Especificamente em relação às atividades de Extensão, essas devem permitir ao Discente analisar as principais questões atuais e, com base na experiência e conhecimento adquiridos, desenvolver uma formação comprometida com a realidade da sociedade. Com essa abordagem, o currículo universitário passa a ser estruturado com base na flexibilidade, rompendo com a lógica tradicional e sendo construído de forma colaborativa e discutida em conjunto.

Com a flexibilização do currículo, a formação do Discente não é mais definida pela IES, mas sim pelas escolhas individuais, uma vez que os conhecimentos necessários para a vida profissional são adquiridos também fora da sala de aula. Dentre as medidas para promover a Extensão Universitária, destacam-se a ampliação do número de bolsas acadêmicas e a criação de agências de fomento nacionais para financiamento, o reconhecimento da participação em atividades de Extensão por parte dos Docentes e técnicos como benefício para suas carreiras e a alocação de vagas Docentes nos departamentos, bem como a integração da Extensão na inovação pedagógica, incentivando a inclusão da participação dos Discentes em atividades de Extensão na creditação curricular.

Neste contexto, para incentivar uma maior participação da Extensão na formação dos Discentes de graduação, Maciel (2010) propõe a utilização de indicadores. Por exemplo, a proporção de cursos de graduação nas diferentes instituições que incluem a Extensão como parte de seus créditos obrigatórios, representando pelo menos 10% do total de cursos de graduação oferecidos pelas IES. Outra sugestão é considerar a inclusão da Extensão nos

currículos dos cursos como critério para a liberação de recursos em concursos públicos. As atividades acadêmicas curriculares, sejam opcionais ou obrigatórias, podem ser creditadas, ou seja, podem contribuir para a conclusão do curso.

No que concerne à percepção dos Docentes sobre em que medida a Universidade e o curso de graduação tem viabilizado o cumprimento da Meta 12 - Estratégia 12.7 - do Plano Nacional de Educação, bem como tem dado condições dos professores e dos acadêmicos executarem atividades e desenvolverem projetos de Extensão que envolvam Discentes, educadores e comunidade/território, de forma a demonstrar o contexto de sua aplicação, apenas os Docentes “R3” e “R5” não responderam. Entretanto, seguem as respostas dos demais participantes:

A política de extensão da Universidade se organiza a partir de 6 programas institucionais nos quais se ligam os diferentes projetos de extensão propostos pelos cursos. Por meio de editais, os professores e os colegiados dos cursos, propõem os projetos que são avaliados por pareceristas *ah doc*. Projetos aprovados tem destinação de carga horária para docente coordenador do projeto e professores colaboradores, de modo a viabilizar a sua execução. Há bolsas remuneradas para os acadêmicos integrarem o Paidex (Programa de Apoio Institucional a discentes de Extensão e Assuntos Comunitários). Para além disso, houve um movimento institucional em 2017 para que todos os Projetos Pedagógicos dos Cursos fossem reformulados para adequação no sentido do cumprimento da Meta 12 - Estratégia 12.7. Assim, a partir do ano de 2018 os acadêmicos ingressantes na UPF passaram a ter currículos que contemplam tal meta. Após avaliações desse primeiro impacto, novas alterações nos currículos foram realizadas em 2022, visando melhorias e adequações ao que tinha sido implementado em 2018. Com articulação da Diretoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários, ligada a Pró-Reitoria Acadêmica, projetos são engajados em ações e atividades em territórios específicos, visando articulação entre diferentes áreas do conhecimento, permitindo uma formação interdisciplinar aos discentes. Por exemplo, projetos ligados ao curso de Química atuam no bairro Záchia em Passo Fundo, tanto na escola, na interação com professores e educando, quanto no CRAM (Centro de Referência de Atendimento à Mulher). Nesses mesmos espaços atuam projetos ligados à área da saúde, engenharias, agronomia, dentre outros. Portanto, muitas ações são realizadas de forma integrada, o que permite que os acadêmicos envolvidos possam desenvolver saberes em outras áreas para além daquelas de sua formação específica (R1).

Por meio de diferentes atividades de extensão nas disciplinas do curso, todos os estudantes realizam ações com a comunidade. Ex.: Recolhimento de óleo de cozinha usado para produção de biocombustíveis, sabões e velas, hortas ecológicas, recursos minerais, oficinas de química forense, tratamento de águas de consumo humano e industriais, produção de cosméticos e bebidas, entre outros (R2).

Realizamos atividades experimentais de química para alunos e professores do ensino fundamental e médio em que mostramos a importância do ensino superior. A Universidade também incentiva com bolsa de estudo e de iniciação científica (R4).

Atualmente temos professores com carga horária para executar os projetos e alunos com bolsa remunerada para trabalhar no mesmo. Utilizamos tanto a infraestrutura da Universidade como idas para o território para viabilizar as atividades (R6).

A universidade viabilizou preparando os docentes com reuniões e palestras sobre o tema, buscou a reformulação dos currículos identificando as disciplinas com caráter

mais propicio a extensão, dando todo o aporte necessário para a implementação da Curricularização da Extensão (R7).

Destaca-se que foi estabelecido pela Lei nº 13.005/2014 um plano decenal com 20 metas, sendo 3 voltadas para a educação superior (metas 12, 13 e 14). Neste estudo, destaca-se especialmente a Meta 12 e, em particular, a estratégia 12.7, que determina que pelo menos 10% dos créditos curriculares exigidos para a graduação devem ser dedicados a programas e projetos de Extensão Universitária, com foco em áreas de grande relevância social (Brasil, 2014).

A estratégia 12.7, objeto de estudo neste momento, recebeu respaldo legal em 2018, com a aprovação da Resolução nº 7/2018, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), ligado ao Ministério da Educação. Essa Resolução estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regulamenta o que está previsto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que instituiu o PNE 2014-2024. No art. 4º, é reiterado que as atividades de Extensão devem representar, no mínimo, 10% (dez por cento) da carga horária total dos cursos de graduação, as quais devem integrar a grade curricular dos cursos (Brasil, 2018).

Reiterando a importância da integração curricular, a regulamentação ressalta que cada IES deve estabelecer sua maneira de atender ao que foi proposto na Estratégia 12.7 e definiu um prazo de três anos a partir da homologação, que ocorreu em dezembro de 2018. No entanto, apesar da previsão legal de inclusão de programas e projetos de Extensão nos currículos do ensino superior, a prática não está sendo realizada conforme o determinado (Oliveira; Tosta; Freitas, 2021).

Os Docentes entendem que a UPF contempla o que foi proposto pela Estratégia 12.7, pois essa iniciativa envolve a inclusão de atividades formativas nos currículos, com o intuito de alcançar diversos objetivos ao inserir os Discentes em contextos sociais do dia a dia. Dessa forma, a CE abrange todas as situações vivenciadas dentro e fora da universidade. Assim, curricularizar significa reconhecer e valorizar as experiências dos Discentes, com propósitos formativos, com ou sem a orientação da Instituição.

No entanto, em uma análise mais detalhada sobre o cumprimento da Estratégia 12.7, realizada por meio de análise bibliométrica, com base em pesquisa bibliográfica e dados secundários, Oliveira, Tosta e Freitas (2021) descobriram que há pouca contribuição relacionada à temática nas revistas especializadas em Extensão. O panorama atual sobre a CE Universitária revelou que esse componente do tripé Ensino-Pesquisa-Extensão não é predominante nos periódicos de alto impacto e há uma escassez de teses e dissertações sobre o assunto. Apesar da existência de várias revistas que tratam da Extensão, a maioria dos trabalhos publicados se limita a relatos de experiências de projetos. Assim sendo, de acordo com os

autores, é necessário explorar o tema de forma mais incisiva e abrangente, a fim de evitar obstáculos e dificuldades adicionais em sua implementação.

Portanto, é crucial buscar maneiras de engajar Docentes, Discentes, funcionários e administradores na definição de critérios institucionais que promovam a abordagem acadêmica da Extensão e evitem a abordagem assistencialista e de prestação de serviços em prol do compromisso e da concretização da Extensão Universitária no Brasil. Acreditamos que os professores da UPF reconhecem que, seguindo essa direção, a Extensão Universitária na formação de professores pode ser desenvolvida por meio da prática crítico-emancipadora, ou seja, pela integração entre teoria e prática, promovendo o pensamento crítico em direção a uma formação abrangente que possibilite a emancipação dos participantes da ação. Para que a emancipação seja efetiva, no entanto, é essencial compreender a Extensão como agente transformador da realidade.

Essa visão considera a formação como uma ação humana que modifica o mundo natural e social para torná-lo mais humano, sem que essa ação seja apenas utilitária. Envolve as dimensões do conhecimento - a atividade teórica - e da transformação - a atividade prática - de forma inseparável: teoria e prática. Toda prática é uma atividade, mas nem toda atividade ou prática é uma práxis, pois esta possui uma especificidade única em relação a outras com as quais pode estar relacionada.

Assim, somente na integração entre teoria e prática é possível uma práxis que transforme a realidade, já que é a teoria que possibilita, de forma inseparável, a compreensão da realidade e o estabelecimento de objetivos para sua transformação. No entanto, a simples atividade teórica não é suficiente para produzir essa transformação; é necessário agir de forma prática sobre a realidade. Por outro lado, a prática não pode se limitar a si mesma; caso contrário, ela se torna passiva e perde sua capacidade transformadora, tornando-se apenas uma aderência. Apesar de eventuais inovações superficiais, sua essência é conservadora da realidade.

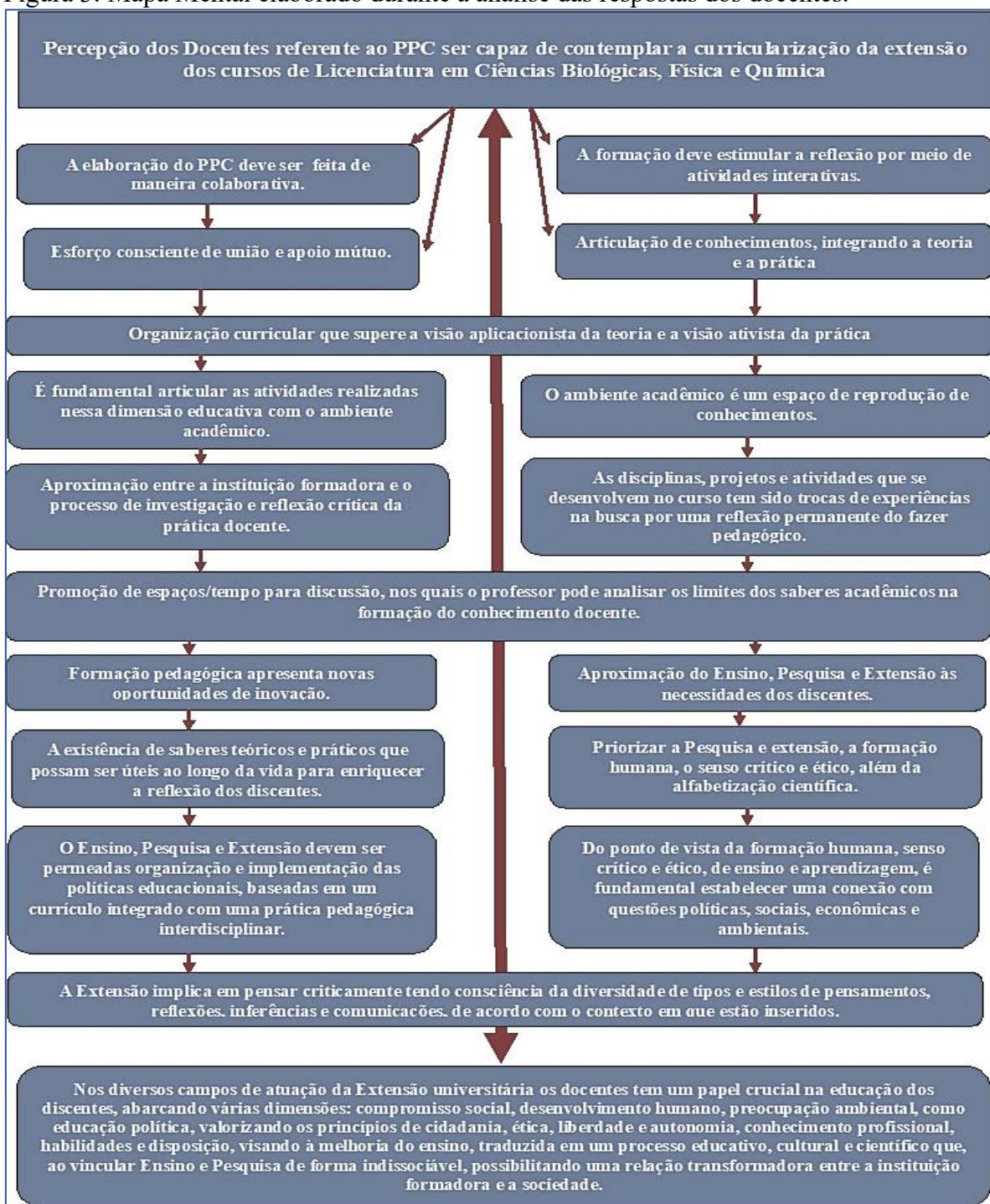
Assim, é evidente que a Extensão Universitária pode fortalecer a relação entre universidade e escola e promover mudanças na realidade dos participantes. Contudo, ao implementar projetos na educação básica, é essencial analisar o impacto dessas iniciativas para verificar se os objetivos estão sendo atingidos e como a comunidade escolar, os Discentes extensionistas e os outros envolvidos percebem as ações realizadas, identificando acertos e áreas que necessitam de revisão e de ajustes (Mori, 2017).

É essencial que o planejamento das atividades de Extensão ligadas aos cursos de formação de professores esteja profundamente ligado aos contextos socioculturais locais da educação básica, utilizando estratégias inovadoras que permitam a manifestação da resistência

das comunidades locais e evitem a padronização. Portanto, reconhecer e apreciar a diversidade sociocultural e territorial das comunidades tradicionais certamente resultará em experiências de Extensão que contribuirão para uma formação Docente crítica através da prática emancipatória.

Neste contexto, a Figura 3 ilustra o mapa mental elaborado durante a análise das respostas mais relevantes dos Docentes.

Figura 3: Mapa Mental elaborado durante a análise das respostas dos docentes.



Fonte: elaborado pelo autor (2024).

Por fim, foi solicitado aos Docentes (de acordo com sua vontade) que expressassem outros aspectos relativos à Extensão Universitária desenvolvida na Universidade e no curso em que atua, que não tenha sido contemplado nas questões anteriores, cujas respostas obtidas foram as seguintes:

O curso, assim como a Universidade, preza pela formação integral do seu estudante. Desse modo, as ações e atividades que são desenvolvidas contemplam os aspectos do Ensino, da Pesquisa, da Extensão e da inovação (R1).

As ações estão relacionadas a projetos que atuam de forma mais constante em atividades em escolas, mas que em parceria com o curso de bacharelado em química várias ações que impactam a comunidade são realizadas (R2).

Ressalvo a qualidade do referido questionário (R3).

Nosso projeto se vincula mais fortemente com as escolas de ensino médio da região, porém não deixando de atuar na comunidade de forma geral. Muitas atividades do projeto estão relacionadas a educação em astronomia e a divulgação da ciência (R5).

Hoje, todo aluno da UPF sabe o que é extensão, se ele não participar de um projeto ou ação específica, ele vai encontrar em alguma disciplina do seu curso uma atividade de extensão a ser desenvolvida com a comunidade, intervindo na sociedade (R6).

A preocupação com a aprendizagem profissional do futuro dos Discentes é de interesse crescente como uma forma de dar suporte às habilidades cada vez mais complexas que precisam aprender em sua preparação para a educação no século XXI. Desenvolver competências do Discente, como domínio profundo de conteúdo, de pensamento crítico, de resolução de problemas, de comunicação e de colaboração eficazes, aliando o Ensino, a Pesquisa e a Extensão é uma das preocupações dos Docentes. Por sua vez, para que ocorra o desenvolvimento profissional eficaz é necessário que os Docentes refinem as pedagogias necessárias para ensinar essas habilidades.

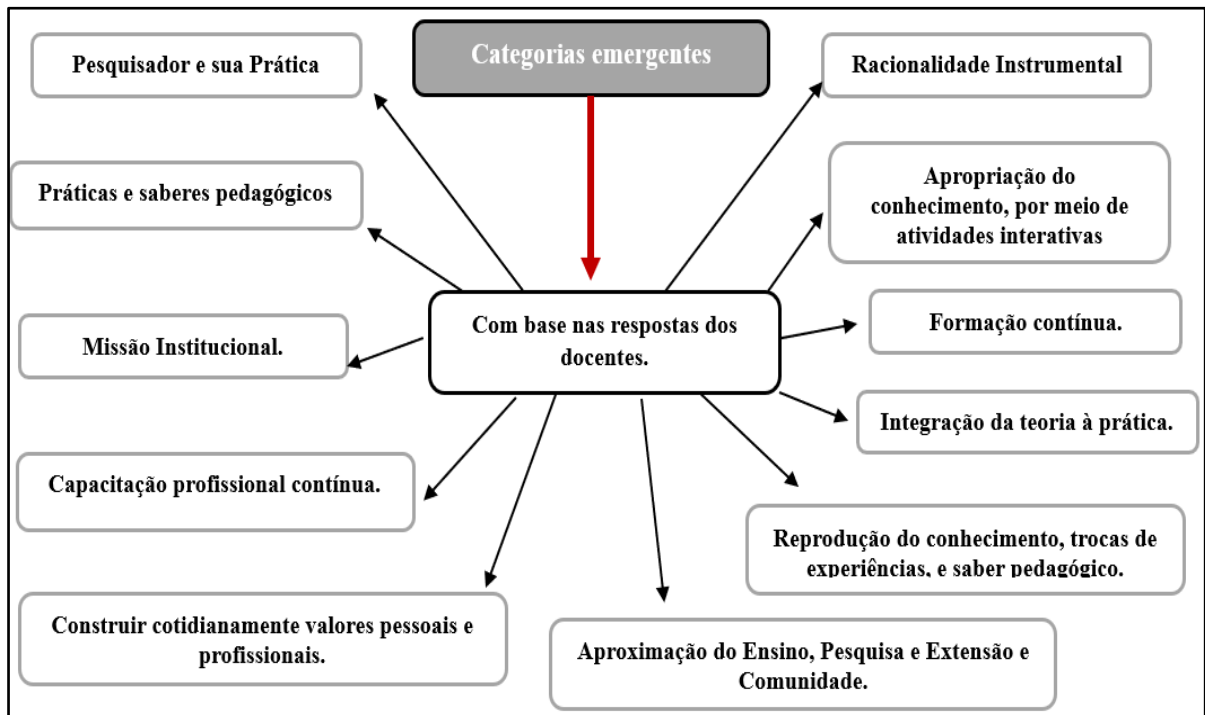
Este elemento inclui um foco intencional no desenvolvimento da CE Universitária, das disciplinas e das pedagogias de alfabetização científica, experimentação de estratégias de ensino, profundamente enraizadas e altamente contextualizadas. Essa abordagem se afasta dos modelos e dos ambientes de aprendizagem tradicionais, partilhando ideias em colaboração com as comunidades, fornecendo aos Docentes uma visão clara de como são as melhores práticas.

Todas as atividades realizadas pelos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas, em Física e em Química da UPF, para Cortez *et al.* (2019), têm como objetivo formar profissionais críticos, éticos e capacitados para enfrentar os desafios impostos pelos processos educacionais na construção de uma sociedade nova e emergente. Nesse cenário, é essencial que o Docente busque conhecimento de maneira integrada, contextualizando o desenvolvimento da ciência e

aplicando esse saber àqueles que, posteriormente, deverão perceber a ciência como algo que transcende as disciplinas tradicionais. Dessa maneira, fica claro como os cursos idealizam e buscam concretizar a Extensão Universitária, atendendo às contínuas demandas por aprimoramento na formação, em conformidade com as legislações atuais e atendendo às necessidades tanto da sociedade quanto dos futuros educadores.

Assim, a partir das categorias anteriormente apresentadas, deu-se início à fase de análise propriamente dita. Nesse estágio, o corpus relacionado a cada questão ou categoria principal passou por um processo de unitarização, categorização e desenvolvimento de metatextos. Durante essa etapa, o pesquisador analisou detalhadamente cada parte, cada texto, as falas e os enunciados dos indivíduos de maneira isolada, ao mesmo tempo que integrava essas partes em um conjunto que começou a ganhar significado. Dessa forma, diversos significados emergiram e se consolidaram como referência, manifestando-se na forma de categorias de análise no contexto da ATD (Figura 4).

Figura 4: Categorias de análise emergentes dos docentes referentes à Curricularização da Extensão.



Fonte: elaborado pelo autor (2024).

A inclusão da Extensão nos currículos pode possibilitar uma revisão estrutural dos documentos institucionais, incentivando o debate nos órgãos colegiados responsáveis pela gestão dos cursos, como núcleos Docentes estruturantes e colegiados de curso. O objetivo é

encontrar maneiras de tornar a Extensão viável sob essa nova abordagem que conecta a prática ao cotidiano dos cursos.

Atualmente, parece ser um momento propício para refletir sobre Extensão nos currículos, levando em consideração as referências que a universidade tem em relação às ações de Extensão desenvolvidas em programas, projetos e outras iniciativas. Além das diretrizes, é crucial sistematizar as ações de Extensão curricular em processos institucionais abrangentes; isso significa que as atividades de Extensão devem ser integradas em grandes programas e projetos, garantindo assim que todas estejam sincronizadas e evitando ações isoladas que não se relacionem ao PPC.

A importância da Extensão como compromisso da universidade com a população, ligada à construção da matriz curricular e à pesquisa interdisciplinar, política educacional, cultural, científica e tecnológica, destaca a relevância da função acadêmica e a necessidade de sua integração nos currículos. O FORPROEX, em sua busca pelo reconhecimento e inserção da Extensão, alcançou um marco na trajetória de mobilização coletiva, com a obrigatoriedade de destinar 10% da carga horária dos cursos de graduação para ações de Extensão. Esse cenário ressalta a importância de qualificar e de ampliar o debate sobre a estratégia 12.7 do PNE (2014-2024), que avança na indissociabilidade, mas se limita à normatização, deixando a responsabilidade ao FORPROEX. Este, por sua vez, tem articulado ações para orientar as universidades sobre o tema.

Com base nas reflexões apresentadas, é possível perceber que a Extensão Universitária desempenha um papel fundamental na formação de professores, promovendo a construção de um conhecimento crítico e libertador. Embora a integração entre teoria e prática no ensino por meio de atividades de Extensão não seja simples, acreditamos que as instituições de ensino no Brasil possuem as condições necessárias para superar a separação entre pensar e agir, visando a transformação da Extensão em um compromisso essencial para a plena realização da universidade como agente de emancipação.

CONCLUSÃO

Neste capítulo, que apresenta uma organização final dos argumentos e busca revisá-los, a partir do objetivo proposto que foi analisar o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) dos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química da Universidade de Passo Fundo (UPF), em relação à proposta da Curricularização da Extensão (CE) dos três cursos, a partir da percepção dos Docentes e dos Discentes.

Considerando a relevância da Extensão no meio acadêmico, o Plano Nacional de Educação (PNE) determina que as atividades extensionistas devem representar, no mínimo, 10% dos créditos curriculares requeridos para a conclusão da graduação. Isso demanda diversas readequações pedagógicas e institucionais. A Extensão Universitária transcende as matérias tradicionais; suas ações precisam estar intimamente ligadas ao núcleo epistemológico do curso, com base no perfil profissional almejado pelo PPC. Em relação às atividades extensionistas, estas devem permitir que os Discentes reflitam sobre as principais questões contemporâneas e, utilizando a experiência e o conhecimento adquiridos, desenvolvam uma formação comprometida com a realidade da população brasileira e que ajude em sua transformação.

A nosso ver, curricularizar a Extensão trata-se de uma oportunidade para reavaliar as metodologias de Ensino no ambiente universitário, as interações entre as pessoas e o desenvolvimento crítico da cidadania. É fundamental entender que a Universidade não opera isoladamente da sociedade; ela tem um papel crucial em fomentar reflexões críticas que impulsionam transformações sociais. Outro aspecto importante é a organização e a revisão dos PPCs, que deve ser encarada não como um incremento na carga horária dos cursos, mas sim como uma estratégia para integrar Ensino e Pesquisa às necessidades da comunidade, promovendo uma formação baseada na interprofissionalidade e na flexibilidade curricular, sempre considerando a função social da Universidade e a qualidade do Ensino oferecido.

Dessa forma, é fundamental aprofundar tais debates dentro da comunidade acadêmica, promovendo a participação ativa dos Docentes e integrando os Discentes como parte essencial nesse processo de reconstrução. Ademais, a inclusão da Extensão no currículo só será concretizada por meio do diálogo, ouvindo os principais atores das ações de Extensão na Universidade. As leis podem até respaldar, obrigar e garantir o que está previsto no PNE, mas somente o reconhecimento da relevância e da essência da Extensão, como facilitadora do desenvolvimento acadêmico e humano, poderá transformar a CE em um benefício social. O movimento de CE visa ampliar a participação dos Discentes nas atividades curriculares da Instituição. Inserir a Extensão nos currículos implica afirmar que, em algum momento de sua

formação acadêmica, o Discente deve se envolver com as atividades de Extensão relacionadas aos componentes curriculares.

Por essa razão, envolver os Discentes nesse processo, orientando sobre suas particularidades como parte integrante dos currículos dos cursos, e não apenas como uma atividade opcional ou complementar é um papel da Universidade comprometida com a Extensão Universitária. Com base nos conceitos apresentados, foi possível observar que a maioria dos Discentes tinha conhecimento sobre a Curricularização da Extensão, mesmo que de maneira inicial. As bases legais que sustentam a Curricularização da Extensão defendem a implementação de um processo que exige diversos reajustes pedagógicos e institucionais, em relação à formação profissional oferecida pelas Instituições de Ensino Superior (IES), para que seja capaz de proporcionar uma formação autônoma, dialógica, comprometida com a dignidade humana e com o desenvolvimento social. É essencial que a Universidade promova a reflexão, a análise e a ação sobre os desafios sociais, fontes de Pesquisa e de Ensino, atentas à realidade social, envolvendo toda a comunidade acadêmica.

A pesquisa analisou sete questões apresentadas para os Discentes e oito para os Docentes. A escolha se deve ao entendimento de que essas questões estão relacionadas entre si e corroboram no sentido de sinalizar quais saberes são mobilizados, articulados e produzidos pelos participantes, em relação à proposta da CE dos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química, a partir de suas percepções. O objetivo foi destacar alguns dos pontos abordados durante o processo de pesquisa, com ênfase nos metatextos que analisam as principais categorias apontadas como: (a) Curricularização da Extensão; (b) habilidades e competências desenvolvidas na Extensão Universitária; (c) possibilidades e desafios da Curricularização da Extensão Universitária, que seguem de forma sucessiva.

Considerando a importância da Curricularização da Extensão Universitária, a finalidade desse processo é aumentar a participação dos Discentes nas atividades curriculares da Instituição. Integrar a Extensão nos currículos é reconhecer que, em algum ponto de sua formação, o estudante deve se dedicar às atividades extensionistas que dialogam com as disciplinas. Por isso, é fundamental envolver os estudantes nesse processo, destacando suas particularidades como elementos essenciais dos cursos, em vez de serem vistas apenas como atividades complementares ou opcionais. Essa é uma responsabilidade da Universidade que se compromete com a Extensão Universitária.

Com base nos conceitos apresentados, observa-se que os participantes possuem um conhecimento incipiente sobre o processo de Curricularização da Extensão. É importante ressaltar que as diretrizes legais que sustentam essa Curricularização exigem a implementação

de várias reestruturações pedagógicas e institucionais nas IES, com o objetivo de proporcionar uma formação que seja autônoma, dialogal, respeitosa com a dignidade humana e voltada ao desenvolvimento social. A Universidade deve fomentar a reflexão, a análise crítica e a ação em relação aos dilemas sociais, utilizando esses temas como fontes de pesquisa e ensino, com um olhar atento à realidade social e envolvendo toda a comunidade acadêmica.

De acordo com os participantes, a Extensão oferece amplas oportunidades para a formação acadêmica, permitindo a criação de conhecimento inovador e criativo. Além disso, possibilita que os participantes sejam mais ativos do que meros espectadores, proporcionando experiências mais complexas, reflexivas e abrangentes. A CE requer uma metodologia baseada em uma teoria do conhecimento que promova a interdisciplinaridade, a aprendizagem significativa e a autonomia. É fundamental ressaltar que as práticas de Extensão são essenciais para que a Universidade cumpra seu papel de disseminar conhecimento e promover melhorias na qualidade de vida da sociedade, contribuindo para o desenvolvimento integral dos Discentes e formando profissionais conscientes, críticos e comprometidos com a realidade.

Outro ponto a destacar é que a Extensão Universitária é o que constantemente convoca a Universidade para aprofundar seu papel como Instituição comprometida com a transformação social, aproximando a produção e a transmissão de conhecimento de seus verdadeiros destinatários, buscando corrigir as barreiras que tornam desigual a apropriação social do conhecimento, das ciências e das tecnologias. Ao promover o desenvolvimento de habilidades e de competências transformadoras, a Extensão Universitária, por meio de sua interatividade e de sua participação ativa, possibilita que os Discentes realizem sua própria interpretação do mundo e adquiram conhecimento e autonomia para se tornarem indivíduos emancipados capazes de compreender seu papel e de atuar em diferentes realidades.

Os participantes concordam quanto à importância do desenvolvimento de competências e do amadurecimento pessoal/autonomia. Além disso, ao oferecer aos Discentes um ambiente repleto de oportunidades para projetos de Extensão, integrou-se o ensino empreendedor com ênfase no social, visando atender aos princípios da Extensão. Isso acelera transformações e cria uma dinâmica de intercâmbio de conhecimentos. Essa interação entre saberes e experiências enriquece tanto a Universidade quanto a sociedade, pois possibilita a incorporação de novas perspectivas e conhecimentos na produção acadêmica, além de promover a socialização do saber em benefício de todos. A conexão entre a Universidade e a sociedade é um componente fundamental da Extensão Universitária, pois facilita a troca de conhecimentos e experiências entre a academia e a comunidade, promovendo o diálogo e o respeito pela diversidade de

saberes. Essa articulação potencializa o papel das IES como catalisadoras do desenvolvimento social e líderes na criação de um mundo mais justo, sustentável e inclusivo.

Dessa forma, é possível afirmar, a partir das respostas analisadas que a atuação no Ensino Superior envolve particularidades próprias da carreira acadêmica, com destaque para a Pesquisa e a Extensão. Essas características evidenciam os conhecimentos diversos e interconectados necessários para essa profissão. O trabalho no Ensino Superior engloba tarefas, obrigações e interações que ocorrem tanto dentro quanto fora do ambiente educacional, indo além da simples condução de aulas. Através da Extensão, o Docente pode adotar uma nova postura, não como alguém que detém todas as respostas, mas como alguém capaz de considerar suas próprias experiências, enxergando o Discente como alguém que também possui suas vivências, transformando essas vivências em questionamentos.

Assim, entende-se a partir das respostas dos participantes que a Extensão Universitária não se baseia em respostas, mas em perguntas. A habilidade de formulá-las é crucial diante da realidade da comunidade. Diante dos desafios da sociedade atual, a Universidade precisa desenvolver habilidades e disposições flexíveis para o trabalho, sendo essencial que o sistema educacional em si se torne flexível e esteja aberto a mudanças. O currículo deve buscar a integração entre Ensino, Pesquisa e Extensão, sendo percebido como um sistema interligado que permite a utilização de diversas atividades acadêmicas para a conclusão do curso.

A respeito das possibilidades e desafios da Curricularização da Extensão Universitária, os participantes consideram que, diante do cenário atual, que se caracteriza pela crescente necessidade de abordagens inovadoras e sustentáveis para enfrentar problemas sociais, ambientais e econômicos, é essencial refletir. Neste tópico, analisaremos os principais obstáculos e oportunidades que envolvem financiamento, inovação e colaborações, além de discutir as perspectivas e tendências que se apresentam para o futuro da Extensão Universitária, que por sua vez se depara com um futuro em constante transformação, onde mudanças e tendências estão redefinindo o panorama educacional e social.

Para se manter atualizadas frente a essas mudanças, as IES precisam estar atentas às novas abordagens e oportunidades que estão emergindo. Algumas das principais tendências e perspectivas para a Extensão Universitária no futuro incluem a promoção da inclusão e da diversidade, e a inovação tanto pedagógica quanto metodológica. A Extensão, em suas dimensões acadêmica, dialógica, pedagógica e transformadora, possibilita que as próprias IES tenham um olhar crítico e contínuo sobre suas práticas acadêmicas, além de repensarem suas políticas institucionais. Assim, a incorporação da Extensão nos currículos dos cursos de nível superior, conforme as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, não só

enriquece a formação dos estudantes, mas também favorece o desenvolvimento sustentável do país e a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Isso conduz a retomada da “**Hipótese 1-** A Universidade de Passo Fundo (UPF) contempla as diretrizes do Conselho Nacional de Educação (CNE) materializando-se no Projeto Pedagógico de Curso (PPC) dos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química, em relação à CE nos três cursos a partir da percepção dos Docentes e dos Discentes”; destacando que a Curricularização da Extensão, nos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química, possibilita o intercâmbio e a difusão do conhecimento científico e práticas didático-pedagógicas de forma ativa com os distintos setores da sociedade. Isso possibilita que a UPF contemple as diretrizes do Conselho Nacional de Educação materializando-se no Projeto Pedagógico de Curso dos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química, em relação à Curricularização da Extensão, conforme foi apresentado até o presente momento. A integração da Extensão ao currículo dos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química, requer a colaboração ativa de todos os participantes, incluindo Coordenadores de Cursos, Programas de Graduação e Pós-graduação, Docentes e Discentes, entre outros. Este processo envolve a escolha das disciplinas de Extensão e atividades correspondentes, sempre priorizando critérios de qualidade, relevância e impacto social. As intervenções devem se conectar diretamente com comunidades externas à IES e estar alinhadas com a formação dos Discentes. Tais atividades podem ser estruturadas em diversas modalidades, como programas, projetos, cursos, oficinas e eventos, além de promover e fortalecer parcerias entre a Universidade e diferentes setores da sociedade. É fundamental conscientizar e incentivar a participação dos Discentes nas atividades de Extensão, destacando as oportunidades que surgem para o desenvolvimento de habilidades e ampliação de sua formação, assim como o seu papel na promoção de mudanças sociais.

Mas foi a partir da “**Hipótese 2-** A partir da percepção dos Docentes e dos Discentes, a CE oportuniza o intercâmbio e a difusão do conhecimento científico dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas, em Física e em Química da Universidade de Passo Fundo (UPF)”; que ficou evidenciado que a Curricularização da Extensão oportuniza o intercâmbio e a difusão do conhecimento científico dos cursos de Ciências Biológicas, de Física e de Química da UPF, pois por meio de atividades de Extensão, os Discentes se deparam com os desafios do dia a dia de suas futuras profissões, permitindo a vivência das necessidades sociais e experiências inovadoras em colaboração com a comunidade. Tais vivências e experiências proporcionam aos Discentes a oportunidade de complementar sua formação, aplicando na prática os conhecimentos adquiridos em sala de aula. Aqueles que participam da Extensão conseguem

enxergar o potencial transformador que ela possui, tanto para eles mesmos quanto para as comunidades envolvidas. Também foi possível observar que as atividades de Extensão na UPF se destacam por sua atuação política e engajada em promover práticas diversas dentro e fora da Instituição, desempenhando seu papel de articulação e comprometimento com questões sociais. No que diz respeito às informações sobre as oportunidades de participação em atividades de Extensão, é evidente que a divulgação e compreensão dessas possibilidades merecem maior atenção, a fim de evitar dúvidas ou obstáculos à participação, bem como promover a cooperação entre os envolvidos na integração entre Ensino, Pesquisa e Extensão.

De um lado, a pesquisa revelou que tanto os Discentes quanto os Docentes reconhecem a importância das diretrizes da Extensão e das ações realizadas. A interligação entre Ensino, Pesquisa e Extensão desperta o envolvimento entre diferentes tipos de conhecimento, beneficiando os envolvidos e a comunidade no processo educacional. Para eles, não se pode considerar que o Ensino, a Pesquisa e a Extensão sejam separados, pois se complementam ao promover a interação entre a Universidade e a sociedade. Por outro lado, foram identificadas lacunas nos cenários analisados, indicando que ainda há Discentes desconhecendo a Extensão e as possibilidades de atuar com atividades nesse contexto. Diante dos obstáculos discutidos durante o processo de Curricularização, que limitam a atuação nos projetos de Extensão, é essencial que toda a comunidade acadêmica conheça o PPC e que desenvolva, de forma colaborativa, mecanismos que ampliem a valorização e o reconhecimento da Extensão como dimensão formativa e oportunidade de transformação pedagógica, atendendo ao princípio constitucional da indissociabilidade entre o Ensino, a Pesquisa e a Extensão.

Com base nas respostas dos participantes, foi possível concluir que a Extensão é considerada como uma das ações formativas essenciais que integram o tripé da UPF nos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química, porém muitas vezes é relegada a uma posição secundária no ambiente acadêmico, especialmente pela falta de participação/interesse dos Discentes do curso de Licenciatura em Física em participar dessa Pesquisa. Retoma-se que são 30 Discentes que fazem parte do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, mas que apenas oito participaram desta pesquisa. No curso de Licenciatura em Física, seis Discentes fazem parte do curso, porém nenhum respondeu ao questionário. Três Discentes fazem parte do curso de Licenciatura em Química e todos foram participantes desta pesquisa.

Dessa forma, a CE não deve ser apenas percebida como uma obrigação a ser cumprida. É fundamental, dentre vários aspectos, investir em tecnologias educacionais, capacitar Docentes, Discentes e demais colaboradores, estreitando os laços entre a Universidade e a

comunidade, e modificando a cultura universitária para que as atividades de Extensão possam realmente proporcionar uma aprendizagem significativa para os Discentes e para toda a comunidade acadêmica.

Diante disso, sobre a questão que norteadora da pesquisa, a qual se refere à percepção dos Docentes e dos Discentes dos cursos de Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química da UPF, em relação ao PPC, a Universidade tem-se dedicado a atividades que visam a incentivar a criação cultural, o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento crítico. Assim, as atividades tanto curriculares quanto extracurriculares são vistas como um processo educativo, cultural e científico, fomentando uma relação transformadora entre a Universidade e a sociedade, promovendo inclusão social, além da produção e da disseminação do conhecimento para aprimorar a qualidade de vida das pessoas e para contribuir com a formação profissional, alcançando dessa forma, o objetivo proposto pela presente Tese.

Durante a pesquisa, foram encontrados pontos positivos e áreas de melhoria, evidenciado pelo engajamento político e ativo da Extensão em diversas ações dentro e fora da Instituição, atuando como mediadora e comprometida com questões sociais, como os Projetos de Pesquisa, aproximação com a comunidade no território nacional e até internacional. Por fim, salienta-se que a conclusão do Doutorado é de suma importância para a minha vida acadêmica, constituindo uma porta de entrada para a vida Docente universitária e para a pesquisa. Ainda mais sendo realizada em uma Instituição renomada nacional e internacionalmente, como a UFRGS. A Pesquisa possibilitou estudar acerca da Creditação da Curricularização da Extensão Universitária e suas contribuições para a formação Docente nas Licenciaturas em Ciências Biológicas, em Física e em Química da Universidade de Passo Fundo, evidenciando a importância das IES na formação acadêmica através dos três pilares fundamentais da educação superior: Ensino-Pesquisa-Extensão.

REFERÊNCIAS

- ABRANCHES, Mônica. Política Nacional de Extensão Universitária 2012: Identidade e diretriz para a prática extensionista no ensino superior brasileiro. In: SILVA, Luciane Duarte da; CÂNDIDO, João Gremmelmaier. (org.). **Extensão universitária: conceitos, propostas e provocações**. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2014. 102 p. p. 33-63.
- ACAMPORA, Christa Davis. **As disputas de Nietzsche**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2018.
- ACOSTA, Javier Marrero. O currículo interpretado: o que as escolas, os professores e as professoras ensinam? In: SACRISTÁN, José Gimeno (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 188-207.
- ALBRECHT, Leandro Paiola; et al. Atividades extensionistas da UFPR em Dias de Campo no Oeste do Paraná. **Revista Extensão em Foco**, Palotina, n. 24, p. 95-108, ago./dez., 2021.
- ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido. **Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2011.
- ANTUNES, Ângela Biz; GADOTTI, Moacir; PADILHA, Paulo Roberto. Reinventar a universidade a partir da extensão universitária. In: GADOTTI, Moacir; CARNOY, Martin. **Reinventando Freire: a práxis do Instituto Paulo Freire**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2018. 482 p. Cap. 15, p. 209-227.
- ARMOND, Ana Cristina; ALMEIDA JÚNIOR, José Benedito de; FERREIRA, Regiani Cristina Jacinto. Rousseau e a educação popular. **Educação, Escola & Sociedade**, Montes Claros (MG), Brasil, v. 14, n.16, p. 1-20, ago. 2021.
- BARALDI, Natália Rezende; DEZAN, Maria Fernanda Rosa; SARAIVA, José Francisco Kerr. A adaptação da prática em extensão universitária: nova forma de aplicar seus pilares por meio da inovação. In: SILVA, Antonio Wardison C; FRANCO, Paulo Fernando Campbell. (Orgs.). **Curricularização da extensão: compromisso social e inovação**. Santos (SP): Editora Universitária Leopoldianum, 2020. 204 p. Cap. 8. p. 111-126.
- BARBOSA, Valeska Cristina. **Extensão universitária: proposição e validação de um instrumento de avaliação da percepção dos discentes**. 2012. 131f. Dissertação (Mestrado em Administração) Universidade FUMEC. Faculdade de Ciências Empresariais, Belo Horizonte, 2012.
- BARREIRO Iraíde Marques de Ferreira; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.
- BARROS, Roberto de Almeida Pereira de. Perspectivismo e interpretação na filosofia nietzschiana. **Cad. Nietzsche**, Guarulhos/Porto Seguro, v.39, n.1, p. 54-92, jan./abr, 2018.
- BORGES NETO, Hermínio. **Sequência Fedathi: fundamentos**. Curitiba: CRV, 2018.

BUSELLATO, Stefano. O espírito livre e a universidade: reflexões sobre o ensinamento de Nietzsche. **APRENDER - Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, Vitória da Conquista, Ano XVI, n. 27, 100-112, jan./jun., 2022.

BRASIL. **Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931**. 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 15 mai. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 62.835, de 6 de junho de 1968**. 1968. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/485462/publicacao/15795501>. Acesso em: 15 mai. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 76.792, de 15 de dezembro de 1975**. 1975. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-76792-15-dezembro-1975-425339-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 10 jul. 2024

BRASIL. **I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras**. Conceito de extensão, institucionalização e Financiamento. Brasília, 04 e 05 de novembro de 1987. 1987. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. **Parecer CFE nº 772, de 07 de dezembro de 1993**. 1993. Regionalização da Universidade de Passo Fundo – RS Ministério da Educação e do Desporto Conselho Federal de Educação. Disponível em: https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-51246/parecer-cfe-n7721993#google_vignette. Acesso em: 10 jul. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Diário Oficial da União, de 10 de janeiro de 2001. 2001a. 128 p. Disponível em: http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2010.172-2001?OpenDocument. Acesso em: 14 mai. 2024.

BRASIL. **Parecer CNE/CES nº 1.303/2001, de 7 de dezembro de 2001**. 2001b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES1303.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2024.

BRASIL. **Parecer CNE/CP 9/2001, publicado no DOU de 18 de janeiro de 2002**. 2002a. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 7, de 11 de março de 2002**. 2002b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES07-2002.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002.** 2002c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 9, de 11 de março de 2002.** 2002d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES09-2002.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 8/2002, de 11 de março de 2002.** 2002e. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES08-2002.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2024.

BRASIL. **Resolução Consun nº 1/2003, ata nº 295 de 30 de maio de 2003.** 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES1304.pdf>. Acesso em: 14 mai. 2024.

BRASIL. **Portaria nº 49, de 22 de janeiro de 2013.** 2013. Disponível em: <https://poliusppro.com/wp-content/uploads/2022/06/Portaria-48-2013-MEC-EAD.pdf>. Acesso em: 14 mai. 2024.

BRASIL. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE. 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. **Portaria nº 220, de 26 de fevereiro de 2015.** 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-%20secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/21028-resolucoes-do-conselho-pleno-2015>. Acesso em: 14 mai. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015.** 2015. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 10 jul. 2024.

BRASIL. **Portaria nº 84, de 24 de agosto de 2016, publicada no DOU em 31 de agosto de 2016.** 2016. Disponível em: https://sistemas.icmbio.gov.br/site_media/portarias/2016/08/31/RPPN_UPF.pdf. Acesso em: 12 jul. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018.** Ministério da Educação - MEC, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Superior. 2018. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECESN72018.pdf. Acesso em: 10 jan. 2023.

CAETANO, Flávia Rodrigues; TUCHINSKI, Rita de Cassia. A relevância da educação como direito humano: educação para formação social infantojuvenil. **Caderno Intersaberes**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 47-66, 2021.

CALAZANS, Dinara Leslye Macedo e Silva; et al. Integrando a extensão universitária ao ensino e à pesquisa em administração: sistematização de experiência junto a indígenas à luz dos objetivos do desenvolvimento sustentável. **Administração: Ensino e Pesquisa - RAEP**, Rio de Janeiro, v. 20, n., 3 p. 563–608, set./dez., 2019.

CALZAVARA, Adriana Akemi Kikuchi; HENNING, Leoni Maria Padilha. Educação democrática e educação para a democracia nos dias atuais. **Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 27, n. 1, p. 1-12, 2022.

CANON, Carolina Andréa Soto; PELEGRINELLI, Gisela. Extensão universitária: o impacto de um projeto de extensão na formação profissional dos discentes na educação superior. **Revista da Universidade Federal de Goiás - UFG**, Goiânia, v. 19, 1-15, e-59799, 2019.

CARVALHO, Jéssica Kelly de Sousa. Jean Jacques Rousseau: uma proposta de educação para a cidadania nos dias atuais. **Caderno do NEFI**, v. 1, n. 1. p. 40-48, 2021.

CASAGRANDE, João Vítor; VANIEL, Ana Paula Härter. Produção de um vlog como experiência de divulgação científica em uma proposta de curricularização da extensão: um olhar para a sistematização das transformações gasosas. **Revista Insignare Scientia – RIS**, v. 5, n. 2, p. 253- 267, mai./ago, 2022.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. **Metodologia científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007. 162 p.

CONSELHO FEDERAL DE QUÍMICA - CFQ. **Resolução do Conselho Federal de Química (CFQ) nº 1.511, de 12 de dezembro de 1975**. 1975. Disponível em: <https://cfq.org.br/atribuicao/resolucao-ordinaria-no-1-511-de-12-12-1975/>. Acesso em: 11 jul. 2024.

CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA – CONIF. **Diretrizes para a Curricularização da Extensão na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. 2020. Disponível em: https://portal.conif.org.br/images/Docs/estudos/diretrizes-para-curricularizacao-da-extensao---fde-e-forproext_aprovado_agosto_2020.pdf. Acesso em: 22 ago. 2024.

CORTEZ, Jucelino; et al. A curricularização da extensão no curso de licenciatura em física da universidade de passo fundo. **Revista Conexão**, v. 15, n. 2, p. 165-171, abr., 2019.

COSTA, Sirlaine Galhardo Gomes. **Políticas públicas de biblioteca universitária: desafios para inclusão das bibliotecas das universidades estaduais paulistas (USP, UNESP e UNICAMP) na curricularização da extensão**. 2023. 256 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação), Programa de PósGraduação em Ciência da Informação, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Campus de Marília/SP. 2023.

CUSTÓDIO, Robson Pontes. Os fundamentos para uma sociedade livre e a função da educação na moralidade subjetiva e na moralidade objetiva em Hegel. **Polymatheia Revista de Filosofia**, Fortaleza, v. 15, n. 1, p. 26-37, jan./ jul., 2022.

CRISTOFOLETTI, Evandro Coggo; SERAFIM, Milena Pavan. Dimensões metodológicas e analíticas da extensão universitária. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 45, n. 1, e90670, p. 1-20, 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623690670>.

- DALBOSCO, Claudio Almir. Governo colérico e formação parresiástica: o problema da enfermidade das paixões humanas. In: PAGOTTO-EUZEBIO, Marcos Sidnei; ALMEIDA, Rogério. (Orgs.). **Experiência e formação no mundo antigo**. São Paulo: FEUSP, 2022. 148 p. p. 91-114.
- DALBOSCO, Claudio Almir; NEITZEL, Odair. Educação, escola e esfera pública em Jürgen Oelkers. **Acta Scientiarum. Education**, v. 44, n. 1, e6429, p. 1-11, 2022.
- DALMOLIN, Bernadete Maria; VIEIRA, Adriano José Hertzog; BERTOLIN, Julio Cear Godoy. Gestão e curricularização da extensão em uma universidade comunitária: do requisito acadêmico aos desafios da implementação. In: CERETTA, Luciane Bisognin; VIEIRA, Reginaldo de Souza. **Inserção curricular da extensão: aproximações teóricas e experiências: volume VI**. Criciúma (SC): UNESC, 2019. Cap. 3, p. 55-86.
- DEUS, Sandra de Fátima Batista de. A extensão universitária e o futuro da universidade. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 25, n. 3, p. 624-633, set./dez, 2018.
- DEUS, Sandra de Fátima Batista de. **Extensão universitária: trajetórias e desafios**. Santa Maria, RS: Ed. PRE-UFSM, 2020. 96 p.
- DEWEY, John. **Arte como experiência**. Tradução de Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010. 646 p.
- DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004.
- EGERT, Franziska; FUKKINK, Ruben G.; EECKHARDT, Andrea G. Impact of in-service professional development programs for early childhood teachers on quality assessments and child outcomes: a meta-analysis. **Educational Research Review**, v. 88, n. 3, p. 401–433, 2018.
- ESPERANDIO, Dircelene Jussara; et al. Extracurricular activities: curricularization – extension – prevention. **Proceedings of the 3rd International Conference on Natural Products and Human Health**, Campinas, Galoá, Centro Universitário Padre Albino (UNIFIPA), 2022. Disponível em: < <https://proceeEgertdings.science/icnphh-2023/trabalhos/extraclass-actions>. Acesso em: 20 jul. 2024.
- FARIAS, Ana Paula da Silva. **A governança interativa e a curricularização da extensão na UFRPE**. 2022. 205f. Tese (Doutorado em Administração) - Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022.
- FARIAS FILHO, José Rodrigues de; et al. Método de pesquisa misto para identificação do problema de pesquisa. **Conhecimento & Diversidade**, Niterói, v. 10, n. 22, p. 88–102, set./dez., 2018.
- FIEGENBAUM, Jones; SCHNEIDER, Patrícia; MACHADO, Neli Teresinha Galarce. **Movimento estudantil universitário: história do diretório central de estudantes da Univates**. Lajeado: Ed. Univates, 2012. 189 p.

FIGLI, Cristina; MORETTO, Clenir Maria; HENRICH, Giovana. O compromisso regional das universidades comunitárias por meio da extensão: transformações no contexto de mercantilização. **Cadernos Políticas e práticas de Educação em Museus Ibero-americanos - CEOM**, Chapecó (SC), v. 34, n. 54, p. 276-289, jun., 2021.

FINCATO, Denise Pires; GILLET, Sérgio Augusto da Costa. **A Pesquisa jurídica sem mistérios**: do projeto de pesquisa à banca. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

FONTANELLA, Bruno José Barcellos; et al. Amostragem em pesquisas qualitativas: proposta de procedimentos para constatar saturação teórica. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 27, n. 2, p. 389-394, 2011.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS – FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária**. 2012. Disponível em: <https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2024.

FOREXT. **Carta de Campinas**. São Paulo, 2014. Disponível em: <https://forext.org.br/>. Acesso em: 09 out. 2023.

FUINI, Lucas Labigalini; BOVO, Audria Alessandra; DIAS, Vagno Emygdio Machado. A experiência de curricularização da extensão no Instituto Federal de São Paulo: uma análise introdutória. **Revista Extensão & Cidadania**, v. 11, n. 19, p. 43-66, 2023.

FLEIG, Raquel; NASCIMENTO, Iramar Baptistella do; MICHALISZYN, Mario Sergio. Desenvolvimento sustentável e as instituições de ensino superior: um desafio a cumprir. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 29, n. 95, p. 1-22, 2021.

FRANCA, Wilza Wanessa Melo; et al. (Re)configuring of university extension in the face of COVID-19: the contribution of a postgraduate program. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 5, e31011528359, p. 1-16, 2022.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1977.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. 7a ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983. 93 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. Um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia, não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo, Editora Olhod'Água, 1993.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se complementam. 51 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREITAS, Tânia Márcia de; ROMEIRO, Maria do Carmo. The role of university extension in promoting local economic development: A preliminary discussion in light of the specificities of a small municipality. **International Journal of Advanced Engineering Research and Science (IJAERS)**, v. 9, n. 2, p. 338-344, fev., 2022.

FRUTUOSO, Tomé de Paiva. **O processo de curricularização da extensão nos cursos de graduação do Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC**. 2020. 165 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) –Instituto Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

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: 09 out. 2023.

GAMEIRO, Juliângela Alves Damaso. **Curricularização da extensão na Universidade de Brasília: a modelagem do currículo segundo a Resolução 7/2018 do Conselho Nacional de Educação**. 2020. 116 f. Dissertação (mestrado), Programa de PósGraduação em Educação – Mestrado Profissional (PPGEMP), Universidade de Brasília/UnB, Brasília/DF. 2020.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 721-737, 2017.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7ª. ed. São Paulo: Atlas, 2019. 248 p.

GONÇALVES, Nadia Gaiofatto. Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão: um princípio necessário. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 3, p. 1229 - 1256, set./dez., 2015.

HENNERICH, Juçara Elza; et al. The curricularization of extension in higher education as an opportunity for territorial development. In: **Harmony of Knowledge Exploring Interdisciplinary Synergies**, Seven Publicações Acadêmicas, cap. 76, 2023. Disponível em: <https://sevenpublicacoes.com.br/editora/article/view/3226>. Acesso em: 22 ago. 2024.

HYPÓLITO, Álvaro Moreira. BNCC, agenda global e formação docente. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 13, n. 25, p. 187–201, 2019.

IBIAPINA, Aline Raquel de Sousa; et al. **Roteiro teórico-prático de fundamentação básica em enfermagem I**. 1. ed. Belém: RFB Editora, 2022. 144 p.

KAPUR, Shikha. Extension: the third dimension of higher education. In: KARIMI, Munawar Nawab; HALEEM, Abid; HASAN, Ali. (editors). **International conference and exhibition and building utilities 2016**. Enriched Publication, New Delhi, India, 2016. Disponível em: https://www.academia.edu/30802710/Extension_The_Third_Dimension_of_Higher_Education. Acesso em: 15 mai. 2023.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: neo-liberalismo em ataque ao ensino público**. São Paulo: Boitempo, 2019.

LAWRIE, Alexandra. The university extension movement. In: LAWRIE, Alexandra. (org.). **The beginnings of university English – extramural study, 1885-1910**. Palgrave Macmillan, Londres, 2014. Cap. 3. p. 56-85. Disponível em: https://link.springer.com/chapter/10.1057/9781137309112_4#citeas. Acesso em: 15 mai. 2023.

LESSA, Bruno de Souza; SOUZA, Ana Clara Aparecida Alves de; CAREGNATO, Célia Elizabete. A educação moral em Emile Durkheim e as disputas contemporâneas em torno do sistema formal de ensino brasileiro. **Revista Criar Educação**, v. 10, n. 2, p. 21-40, ago./dez., 2021.

LIMA JUNIOR, Eduardo Brandão; et al. Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. **Cadernos da Fucamp**, v. 20, n. 44, p. 36-51, 2021.

LISBÔA FILHO, Flavi Ferreira. **Extensão universitária: gestão, comunicação e desenvolvimento regional**. Santa Maria, RS: FACOS-UFSM, 2022. 125 p. E-book.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2013.

LUKÁCS, György. **O jovem Hegel e os problemas da sociedade capitalista**. São Paulo: Boitempo, 2018.

MACIEL, Alderlândia S. **O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: um balanço do período 1988-2008**. 2010. 195 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, SP, 2010.

MACHADO, Nelson Santos; et al. Higher education and sustainability: understanding of the managers of a higher education institution. **Revista de Ciências da Administração**, v. 20, n. 51, p. 42-54, nov., 2018.

MACHADO, Eduardo Gomes; NASCIMENTO, Ricardo César Carvalho. Curricularização da extensão em uma universidade interiorizada e internacionalizada: experiências e desafios institucionais. **Revista Extensão**, UFRB, 22 v. 01, n. 22, p. 23-31, jul. 2022.

MAGALHÃES, José Augusto; MARTA, Sara Nader. Curricularização da extensão: compromisso social e inovação acadêmica. In: SILVA, Antonio Wardison C; FRANCO, Paulo Fernando Campbell. (Orgs.). **Curricularização da extensão: compromisso social e inovação**. Santos (SP): Editora Universitária Leopoldianum, 2020. 204 p. Cap. 2. p. 24-35.

MAGALHÃES, Ana Hirley Rodrigues; et al. Análise do projeto pedagógico e currículos para a formação do professor de Ciências Biológicas. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 4, e7511426069, p. 1-12, 2022.

MANCHUR, Josiane; SURIANI, Ana Lucia A; CUNHA, Marcia C. A contribuição de projetos de extensão na formação profissional de graduandos de licenciaturas. **Revista Conexão - UEPG**, v. 9, n. 02, p. 334-341, jul/dez., 2013.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017. 332 p.

MARQUES, Ronualdo; FRAGUAS, Talita. A formação do senso crítico no processo de ensino e aprendizagem como forma de superação do senso comum. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 7, e31010716655, p. 1-14, 2021.

MARTINS, Rosilda Baron. **Metodologia científica**: como tornar mais agradável a elaboração de trabalhos acadêmicos. Curitiba, PR: Juruá, 2004. 59 p.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola**: uma questão pública. tradução Cristina Antunes. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

MATTOS, Ronny Maciel de; ALBRECH, Evonir. A curricularização da extensão nos cursos de ingresso da UFABC. **Linhas Críticas**, v. 29, e48305, p. 1-17, ago., 2023. Doi: 10.26512/lc29202348305.

MEDEIROS, Lucineide Barros; SILVA, Maria do Socorro Pereira da. Extensão em Paulo Freire e exigências da atualidade nos setores populares: diálogos inter contextos entre campo e cidade. **Revista Educação Popular**, Uberlândia, Edição Especial, p. 43-64, set., 2021.

MILHOMEM, Maria Santana Ferreira dos Santos. A experiência do processo de curricularização da extensão na Universidade Federal do Tocantins: a tessitura necessária entre a extensão, pesquisa e ensino. **Revistas Eletrônica de Extensão**, Florianópolis, v. 20, n. 46, p. 02-13, 2023. Doi: <https://doi.org/10.5007/1807-0221.2023.e95882>.

MONTES, Lilian E. H.; FERREIRA, Roberto A.; RODRÍGUEZ, Cristina. Explaining secondary school students' attitudes towards Chemistry in Chile. **Chem. Educ. Res. Pract.**, v. 19, p. 533-542, 2018.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 12, n. 1, p. 117-128, abr. 2006.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual: discursiva. 1. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 2. ed. rev. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

MORAIS, Ana M; NEVES, Isabel P. A teoria de Basil Bernstein: alguns aspectos fundamentais. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 3, n. 1, p.1 15-130, jul./dez., 2005.

MORAN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II, p.; 15-33, 2019.

MORI, Rafael Cava. Comunicar O conhecimento para (Re)Produzi-lo: o lema da extensão universitária. **Revista de Cultura e Extensão USP**, São Paulo, v. 17, p. 83-95, mai., 2017.

MORIN, Edgar. **1921**: Os sete saberes necessários à educação do futuro. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

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. Doi: <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2014.2.18875>

MOROSINI, Marília Costa; NASCIMENTO, Lorena Machado do; NEZ, Egeslaine de. Estado de conhecimento: a metodologia na prática. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 8, n. 55, p. 70-81, 2021.

NOVAES, Fernanda Abbatepietro; PUCHTA, Diogo Rodrigues. O processo de curricularização da extensão no curso de Educação Física da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Unidade Ibirité. **Em Extensão**, Uberlândia, v. 21, n. 2, p. 1-11, jul./dez., 2022.

OLIVEIRA, Tania M; GARCIA, Bianca R. A extensão e seu papel na formação acadêmica. **Revista Univali**, v. 14, n. 1, p. 111-117, 2009.

OLIVEIRA, Eric Monne Fraga de. O papel da sociologia, segundo Émile Durkheim e Max Weber. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal Fluminense - PÓS*, v. 11, v. 1, p. 296-316, 2012.

OLIVEIRA, Carla Viviane Novais Cabral de; TOSTA, Marielce de Cássia Ribeiro; FREITAS, Rodrigo Randow de. Curricularização da extensão universitária: uma análise bibliométrica. **Brazilian Journal of Production Engineering**, v. 6, n. 2, p. 114-127, jul., 2020. ISBN 2447-5580.

OLIVEIRA, Renata E; et al. A interdisciplinaridade na prática acadêmica universitária: conquistas e desafios a partir de um projeto de pesquisa-ação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 26, n. 2, p. 377-400, 2021.

PAGNI, Pedro Angelo; ALMEIDA, Jonas Rangel de. Sujeito e educação: da polêmica sobre pós-modernidade à atitude filosófica da modernidade. **Revista Dialectus**, v. 10, n. 22, p. 196-215, jun., 2021.

PEIXOTO, Enock da Silva. As cartas de Nietzsche: educação e arte como instrumento de combate a favor da cultura. **Griot: Revista de Filosofia**, v. 21, n. 1, p. 320-330, 2021.

PEREIRA, Noemi Ferreira Felisberto; VITORINO, Rosilene Alves da Silva. Curricularização da extensão: desafio da educação superior. **Interfaces - Revista de Extensão da UFMG**, Belo Horizonte, v. 7, n. 1, p.01-591 jan./jun. 2019.

PEREIRA, Camila Cristina de Paula; QUEIROZ, Eliza Antônia; COSTA JÚNIOR, Edio da. Estudo de caso da curricularização da extensão nos cursos de tecnologia em um campus do IFMG. **ForScience**, Formiga, v. 9, n. 2, e00945, p. 1-17, jul./dez. 2021.

PRADO, Ediano Dionisio do. Emile Durkheim: a sociologia como ciência e a educação como processo social. **Revista Faculdade do Saber**, v. 7, n. 14, p. 1126-1140, 2022.

PROVESI, Attela Jenichen; RIFFEL, Cristiane Maria; HOSTINS, Regina Linhares. O processo de inserção curricular da extensão na UNIVALI. In: SILVA, Antonio Wardison C; FRANCO, Paulo Fernando Campbell. (Orgs.). **Curricularização da extensão: compromisso social e inovação**. Santos (SP): Editora Universitária Leopoldianum, 2020. 204 p. Cap. 1. p.11-23.

REIGOTA, Marcos. **O que é educação ambiental**. 1ª Ed. eBook, São Paulo: Brasiliense. 2017.

RIBEIRO, Mayra Rodrigues Fernandes; MENDES, Francisco Fabiano de Freitas; SILVA, Etevaldo Almeida. Curricularização da extensão em prol de uma universidade socialmente referenciada. **Revista Conexão UEPG**, v. 14, n. 3, p. 334-342, ago., 2018.

RIBEIRO, Josivânia Sousa Costa; MILHOMEM, Maria Santana Ferreira dos Santos. A experiência do processo de curricularização da extensão na Universidade Federal do Tocantins (UFT): a tessitura necessária entre a extensão, pesquisa e ensino. **Revista Capim Dourado: Diálogos em Extensão**, Palmas, v. 5, n. 3, p. 147-163, set./dez., 2022. Doi: <https://doi.org/10.20873/PROEXCURRICULARIZAÇÃO>.

ROCHA, Roberto Mauro Gurgel. Extensão Universitária: comunicação ou domesticação? **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, v. 6/7, n. 2/1, p. 53-60, jan./jun., 1984.

ROCHA, Sinara Socorro Duarte. **Ecosistema virtual de ensino**: formação inicial e prática docente no ensino remoto de ciências biológicas com aporte da Sequência Fedathi. 2022. 299 f. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2022.

RODRIGUES, Alessandra Cristina; SOUZA, Cleia Renata Teixeira de. Educação e democracia no ambiente escolar. **Perspectivas em Diálogo**, Naviraí, v. 09, n. 20, p. 360-378, mai./ago., 2022.

ROTHEN, José Carlos. A universidade brasileira na Reforma Francisco Campos de 1931. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 17, p. 142-160, mai./ago., 2008.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. Cap. 1 p. 15-35. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3225291/mod_resource/content/1/Sacristan%20-%20o%20que%20significa%20currículo%202024-04-15.pdf>. Acesso em: 09 out. 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção questões da nossa época, v. 11).

SANTOS, João Henrique de Sousa; ROCHA, Bianca Ferreira; PASSAGLIO, Kátia Tomagnini. Extensão universitária e formação no ensino superior. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, v. 7, n. 1, p. 23-28, mai., 2016.

SANTOS, Alfredo Balduino. **A curricularização da extensão universitária a partir do plano nacional de Educação do Brasil**: dificuldades e possibilidades. 2020. 264 f. Tese (Doutorado em Ciências da Educação), Universidade do Minho, Instituto de Educação, Braga, Portugal. 2020.

SASSERON, Lúcia Helena; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. Almejando a Alfabetização Científica no Ensino Fundamental: a proposição e a procura de indicadores do processo. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 13, n. 3, p. 333-352, 2008.

SERAFINI, Paula Gonçalves; MOURA, Jéssica Morais de; NOBRE, Anna Cláudia dos Santos. Objetivos do desenvolvimento sustentável na Universidade Federal do Rio Grande do Norte: boas práticas para a implementação da Agenda 2030. **International Journal of Development Research**, v. 11, n. 01, p. 44035–44039, 2021.

SILVA, Antonio Wardison C; et al. (Orgs.). **Curricularização da extensão: compromisso social e inovação**. Santos (SP): Editora Universitária Leopoldianum, 2020. 204 p. Cap. 13, p. 184-199.

SILVA, Antonio Wardison C; MEDEIROS, Fátima; BALDIN JÚNIOR, Sérgio A. Indicadores para a avaliação da extensão: a experiências extensionista do UNISAL. In: SILVA, Antonio Wardison C; FRANCO, Paulo Fernando Campbell. **Curricularização da Extensão: compromisso social e inovação**. Santos: Leopoldianum, 2020. 204 p. Cap. 13, p. 184-199.

SILVA, Janailsom Nunes da; MEDEIROS, Giseliene. Homens na educação infantil: a educação na antiguidade, na idade média e na pós-modernidade. **Revista Científica do Centro Universitário do Rio São Francisco – UniRios**, v. 16, n. 32, p. 27-58, dez., 2021.

SILVA, Lucy Gabrielli Bonifácio da. John Locke: um liberal e suas contribuições para o pensamento educacional de sua época. **Argumentos Pró-Educação**, Pouso Alegre, v. 6, p. 1-17, 2021.

SILVA, Tatiane da; CUNHA, Marcus Vinicius da. Educação, comunicação e imaginação em John Dewey: contribuições teóricas e práticas. **Revista Brasileira de Estudos de Pedagogia**, Brasília, v. 102, n. 262, p. 626-641, set./dez., 2021.

SILVA, Luciane Duarte. **Avaliação da extensão universitária: caminhos, desafios e possibilidades**. 2022. 142 folhas. Tese (Educação), Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo/SP. 2022.

SILVA, Vitor Hugo. **Caracterização das ações discentes durante atividade não formal em clube de ciência visando à alfabetização científica**. 2024. 75 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Física) - Instituto Federal de Goiás, Jataí, 2024.

SÍVERES, Luiz. O princípio da aprendizagem na extensão universitária. In: SÍVERES, Luiz. (Org.). **A extensão universitária como um princípio de aprendizagem**. Brasília: Liber Livro, 2013.

SOARES, Jorge de Abreu; SILVA, Claudio Marcos Maciel da. A inserção curricular da prática extensionista nos cursos de graduação brasileiros - percepção de gestores de uma Instituição da rede Federal de Educação Tecnológica. **Revista Práticas em Gestão Pública Universitária**, ano 7, v. 7, n. 2, jul./dez, 2023.

SOUSA, Robson Simplicio de; GALIAZZI, Maria do Carmo; SCHMIDT, Elisabeth Brandão. Interpretações fenomenológicas e hermenêuticas a partir da análise textual discursiva: a compreensão em pesquisas na educação em ciências. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v. 4, n. 6, p. 311-333, dez. 2016.

SOUSA, Atair Silva de. Os pactos sociais e os movimentos sociais em oposição à perspectiva liberal por meio da educação libertadora. **Encontro Internacional de Gestão, Desenvolvimento e Inovação (EIGEDIN)**, v. 5, n. 1, p. 1-15, out., 2021.

STEIGLEDER, Luciane Iwanczuk; ZUCCHETTI, Dinorá Tereza; MARTINS, Rosemari Lorenz. Trajetória para curricularização da extensão universitária: contribuições do Fórum Nacional de Extensão das Universidades Comunitárias - FOREXT e a definição de diretrizes nacionais. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, v. 10, n. 3, p. 167-174, dez., 2019.

TAKASSI, Gilmara Aparecida Rosas. **A formação jurídica humanística na perspectiva da complexidade e da transdisciplinaridade à luz da Educação em Direitos Humanos**. 2023. 300 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais Aplicadas), Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa/PR, 2023.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TRAVITZKI, Rodrigo. Alfabetização científica: o papel dos conhecimentos específicos nas ciências da natureza. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 30, e24022, p. 1-15, 2024.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION – UNESCO. **Hacia las sociedades del conocimiento**. Paris: UNESCO Publishing, 2005. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141843>. Acesso em: 14 mai. 2023.

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO – UPF. **Dispositivos regimentais e legais sobre os cursos de graduação**. Resolução Conselho Superior da Universidade (CONSUN) nº 8/2014, de 08 de julho de 2014. 2014. Disponível em: <http://download.upf.br/DispositivosRegimentais.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2024.

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO. **Política de Extensão e Assuntos Comunitários**. 2017. Disponível em: <https://www.upf.br/upfeditora/livros-publicados/e-books/extensao-universitaria>. Acesso em: 11 out. 2023.

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO – UPF. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas**. 2019. Disponível em: <https://www.upf.br/is/curso/ciencias-biologicas-licenciatura>. Acesso em: 11 out. 2023.

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO – UPF. **Resolução Consun nº 2, 26 de fevereiro de 2020**. 2020. Disponível em: https://www.upf.br/Media/EDITAL-VREAC-02-2020---AUXILIO-PERMANENCIA-2020-1_156707.pdf. Acesso em: 11 out. 2023.

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO - UPF. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Física**. 2022a. Disponível em: <https://www.upf.br/ihcec/curso/fisica>. Acesso em: 11 out. 2023.

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO - UPF. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química**. 2022b. Disponível em: <https://www.upf.br/ihcec/curso/quimica-licenciatura>. Acesso em: 11 out. 2023.

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO - UPF. **Portal UPF: Missão, visão e valores**. 2023a. Disponível em: <https://www.upf.br/a-universidade/missao-visao-e-valores>. Acesso em: 11 out. 2023.

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO – UPF. **Extensão UPF**. 2023b. Disponível em: <https://www.upf.br/extensao/projetoseprogramas>. Acesso em: 11 out. 2023.

VANIEL, Ana Paula Härter; et al. Territórios, saberes e pesquisa: a interconexão comunidade universidade por meio da curricularização da extensão. **Revista Conexão**, v. 18, e.20871.013, p. 1-11, 2022.

VELLOSO, Tatiana Ribeiro; et al. **Guia da curricularização da extensão: orientações gerais para os Cursos de Graduação da UFRB**. Cruz das Almas, BA: EDUFRB, 2023. 36p

VIEIRA, Adriano José Hertzog. Apresentação. In: SANTOS, Pedro Floriano dos; RIFFEL, Cristiane Maria (orgs.). **Extensão universitária: perspectivas de aprendizagem e sentidos na educação superior**. Itajaí: Univali, 2017. p. 11-13.

WOCIECHOSKI, Darlan Pez. **Estratégia política de inserção curricular da extensão nos cursos de graduação: a construção nacional do texto e a implementação na UFRJ**. 2021. 207 f. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação Estado, Sociedade e Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo/SP. 2021.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

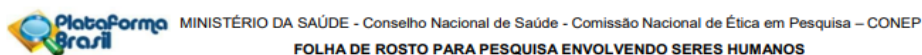
ZANON, Denise Puglia. **O processo de curricularização da extensão universitária na formação de licenciandos na UEPG**. 2022. 292 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa/pr. 2022.

ZANON, Denise Puglia; CARTAXO, Simone Regina Manosso. Curricularização da extensão nas licenciaturas. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 17, e20796, p. 1-22, 2022.


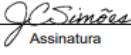
ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores: idéias e práticas**. Lisboa: EDUCA, 1993.

ANEXOS

Anexo A: : Avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS e Plataforma Brasil e ao Comitê de Ética em Pesquisa.



FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: PERCEPÇÃO DOS DOCENTES E DISCENTES SOBRE A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS, FÍSICA E QUÍMICA DA UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO-RS			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 105			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: JOSÉ CLAUDIO DEL PINO			
6. CPF: 183.276.050-20	7. Endereço (Rua, n.º): PROFESSOR CRISTIANO FISCHER 2/99998 PARTENON 2140/ 401 PORTO ALEGRE RIO GRANDE DO SUL 91410000		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: (51) 3336-2972	10. Outro Telefone:	11. Email: delpinojc@yahoo.com.br
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo</p> <p style="text-align: right;"></p> <p>Data 14.11.2023 Assinatura</p>			
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Federal do Rio Grande do Sul	13. CNPJ: 92.969.856/0001-98	14. Unidade/Órgão:	
15. Telefone: (51) 3308-4085	16. Outro Telefone:		
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p> <p>Responsável: <u>Jefferson Cardia Simões</u> CPF: <u>339.978.530-98</u></p> <p>Cargo/Função: <u>Vice- Pró- Reitor de Pesquisa</u></p> <p>Data: <u>22</u> / <u>12</u> / <u>2023</u>  Assinatura</p>			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

Anexo B: Artigo submetido ao XV Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – ENPEC.

Área do participante



Participante

Nome: AMAURI PICOLLO DE OLIVEIRA

E-mail: amauripo88@gmail.com

Trabalhos

Você pode enviar 2 trabalho(s):

Título	Tipo	Status	Identificado?	
A Curricularização das Práticas da Extensão Universitária	Resumo	Em avaliação	Não	Abrir
A Curricularização das Práticas da Extensão Universitária	Resumo	Em avaliação	Sim	Abrir



Anexo C: *Publicação de Artigo na Revista Conexão.*

conexão
DOI: 10.5212/Rev. Conexao.v20.23388.040

**ESTADO DE CONHECIMENTO DA
CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO
UNIVERSITÁRIA: BIBLIOTECA
DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E
DISSERTAÇÕES (BDTD) 2019-2023**

STATE OF KNOWLEDGE OF UNIVERSITY
EXTENSION CURRICULARIZATION:
BRAZILIAN DIGITAL LIBRARY OF THESES
AND DISSERTATIONS (BDTD) 2019-2023

Submissão:
12/05/2024
Aceite:
05/12/2024

Amauri Picollo de Oliveira¹  <http://orcid.org/0000-0002-7321-9356>
José Cláudio Del Pino²  <http://orcid.org/0000-0002-8321-5704>

Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/conexao/article/view/23388/209209219318>

Anexo D: Capítulo submetido na Revista Olhares & Trilhas.

Olhares & Trilhas

Submissões

Fila 1 Arquivos Ajuda

Minhas Submissões Designadas

Buscar Filtros Nova Submissão

75186 Pícollo de Oliveira et al.
Análise do Projeto Pedagógico dos Cursos de Licenciaturas em Ciências Biológi... 1/2 1 Avaliação Visualizar

Anexo E: Relato Institucional subsidia o ato de recredenciamento da Universidade de Passo Fundo (UPF).



RELATO INSTITUCIONAL

Este *Relato Institucional* subsidia o ato de recredenciamento da Universidade de Passo Fundo (UPF) e procura evidenciar como os processos de gestão se interconectam com as ações de avaliação internas e externas realizadas. Nesse sentido, ao tempo em que sistematiza a trajetória de desenvolvimento da própria Universidade em mais de meio século de existência, analisa sua evolução com base na relação entre planejamento e avaliação, como pilares fundamentais para que a missão, a visão e os objetivos da UPF sejam alcançados.

I - Breve histórico

A UPF foi criada por meio do Decreto Federal nº 62.835, de 6 de junho de 1968. Sua implantação, todavia, resultou da união, em 1967, de duas instituições que desenvolviam ensino superior no município desde a década anterior: a Sociedade Pró-Universidade de Passo Fundo (criada em 1950) e o Consórcio Universitário Católico de Passo Fundo (criado em 1956). Tal fusão deu origem à Fundação Universidade de Passo Fundo (FUPF), mantenedora¹ da Universidade.

Certificada como Instituição Comunitária de Educação Superior (Ices)², a UPF é de caráter público não estatal, sem fins lucrativos, laica, filantrópica, voltada para interesses exclusivamente educacionais. Sua identidade com o modelo comunitário³ de educação superior exige o compromisso com uma gestão baseada na colegialidade, contando com a participação de representantes dos distintos segmentos acadêmicos: professores, funcionários e estudantes.

Em 1988, a Constituição Federal assegurou a descentralização das atividades acadêmicas das universidades. Com respaldo nos municípios-polos circundantes, a UPF tornou-se regional, ampliando sua abrangência, desde 1993⁴, a uma estrutura multicampi. Atualmente está constituída pela sede administrativa, localizada no município de Passo Fundo (*campi* I, II e III⁵) e por cinco *campi* situados nas cidades de Carazinho, Casca, Lagoa Vermelha, Sarandi e Soledade. Registra-se, também, a existência do *Campus* Palmeira das Missões, com a ressalva de que teve sua oferta de vagas interrompida, definitivamente, por decisão do Conselho Universitário (Consun), em 09/11/2021 (Ata nº 615), estando em processo de desativação/extinção legal.

Em 2009, a Universidade passou pelo primeiro processo de credenciamento após a publicação da Lei do Sinaes, formalizado pela Portaria nº 915, de 12 de julho de 2011. Em 2010, a Universidade iniciou o processo de credenciamento pleno para a Educação a Distância (EaD), conquistando-o com a publicação da Portaria nº 49, de 22 de janeiro de 2013. Em 2015, ofertou seu primeiro curso de pós-graduação nessa modalidade. Gradativamente, as ações em EaD também alcançaram o ensino de graduação, por meio da oferta de disciplinas a distância nos cursos presenciais reconhecidos, além de cursos de **extensão**. Desde 2020, ampliou a oferta na pós-graduação e, em 2022, respaldada pelo credenciamento alcançado com conceito 5 para a modalidade (Portaria nº 1.009, de 8 de dezembro de 2021), lançou seus primeiros cursos de graduação a distância.

Após 2010, frente às metas de expansão previstas no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), a UPF ampliou o ensino em nível de pós-graduação *stricto sensu*, o que tem relação com a capacitação de seus docentes e com o fortalecimento da pesquisa institucional. Paralelamente, consolidou e concretizou a proposta do Parque Científico-Tecnológico do Planalto Médio ([UPF Parque](#)), tendo inaugurado o primeiro módulo em 2013. Na sequência, foram implantados os Módulos II e III, expandindo o envolvimento da Universidade com a sociedade, pela articulação com empresas, governo, sociedade civil e com outras organizações de pesquisa e inovação.

Em 2017, o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) foi atualizado. A UPF deu seguimento às ações voltadas à qualidade educativa, por meio da realização de amplo processo de reformas curriculares, na graduação e na pós-graduação *stricto sensu*. Entendeu-se, institucionalmente, pela necessidade de uma revisão das políticas acadêmicas em vigor, no sentido de avançar na garantia da integralidade da formação, sustentada pelo **ensino, pesquisa, extensão e inovação**, que permita ao egresso sua relação comprometida com o entorno, a partir do viés interprofissional e interdisciplinar.

[...].

Assim, ao olhar retrospectivamente para a Universidade, tendo tais marcos como macro referências, listam-se alguns aspectos que evidenciam, na história recente, a trajetória que a Universidade vem percorrendo em seu processo de qualificação. Indica-se, em cada item, a Linha Estratégica do PDI⁷ relacionada à ação em andamento descrita, no trato de suas fragilidades e no aprofundamento de suas potencialidades:

- **(L1)** os novos currículos começaram a ser implementados em 2021, tendo, em alguns cursos de menor duração, a conclusão da primeira turma já sido realizada; contudo, a maioria encerra seu ciclo ao término de 2024. Tal fato representa o cuidado na implementação de currículos elaborados a partir de políticas para: **a) a curricularização da extensão e o cumprimento da Responsabilidade Social Universitária; b) a curricularização da pesquisa e o incentivo aos processos formativos pela investigação; c) a ampliação da oferta de disciplinas e graduação EaD (integrals ou parciais); d) a relação interdisciplinar e multiprofissional, por meio do compartilhamento de disciplinas e da realização de projetos integrados, por exemplo. Além disso, tal processo levou ao amadurecimento e à atual revisão da política institucional de formação docente, como estratégia de melhoria das relações pedagógicas, considerando os resultados das avaliações internas e externas. Segue-se com afincamento nesse processo, pois a formação dos professores é condição para a qualidade educativa;**

[...].

- (L4) a articulação com a região constitui uma via de mão dupla para a difusão do conhecimento e a interação com os territórios e experiências da comunidade, resultando em alternativas que contribuem com a melhoria da qualidade de vida da população e subsidiando o **ensino, a pesquisa, a extensão e a inovação**. A qualificação da relação da UPF com o poder público e com outras instituições e entidades da sociedade civil manteve-se como pauta estratégica e mobilizou cursos, setores, gestores a ampliarem os vínculos. Ademais, a compreensão do processo formativo como oportunidade de vinculação orgânica dos currículos com as dinâmicas sociais possibilitou a organização de seis **Programas Institucionais de Extensão**, alinhados à Agenda 2030/ONU e aos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Eles articulam e mobilizam o corpo docente e discente em direção aos territórios e às parcerias com instituições vinculadas às políticas públicas de atenção a crianças e adolescentes, idosos, pessoas com deficiência e meio ambiente. Além disso, destacam-se a **Escola de Extensão**, a articulação com a Associação Brasileira das Instituições Comunitárias de Educação Superior ([Abruc](#)) e com o Comung;

[...].

Compreende-se este Relato Institucional, por fim, como um documento vivo, que pode ser sistematicamente atualizado, em consequência dos processos de avaliação e de planejamento que, por sua vez, também sofrem ajustes e se adaptam, em razão da sociedade multifacetada que acolhe a Instituição e que com ela se relaciona.

Este texto foi apresentado e discutido em sessão do Conselho Universitário em 29 de março de 2023, junto aos representantes da comunidade acadêmica.

Reitoria

Passo Fundo, 10 de abril de 2023.

APÊNDICES

Apêndice A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).



Comitê de Ética em Pesquisa

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

PERCEPÇÃO DOS DOCENTES E DISCENTES SOBRE A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS, FÍSICA E QUÍMICA DA UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO-RS

Prezado participante,

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa “PERCEPÇÃO DOS DOCENTES E DISCENTES SOBRE A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS, FÍSICA E QUÍMICA DA UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO-RS” desenvolvido por Amauri Picollo de Oliveira, discente do Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), sob orientação do Professor Dr. José Claudio Del Pino.

Tem por objetivo central o estudo, Analisar o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas, Física e Química da Universidade de Passo Fundo (UPF), em relação à proposta da Curricularização da Extensão dos três cursos a partir da percepção dos Docentes e Discentes.

O convite a sua participação é pelo fato de ser Docente ou Discente dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas, Física e Química da Universidade de Passo Fundo (UPF), portanto, para a realização e a construção das informações, faz-se necessário à sua participação para alcançar o objetivo da pesquisa. Porém, não é obrigatória e a qualquer momento tens a autonomia para decidir se quer ou não participar, e também de desistir da colaboração neste estudo, sem necessidade de explicações e não havendo penalização. Entretanto é muito importante a participação na presente pesquisa.

A participação é voluntária, não recebendo nem um tipo de remuneração em espécie ou recompensa. É garantida a confidencialidade e a privacidade das informações por você

prestadas. Todo dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa e o material armazenado em local protegido e seguro. 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.

A participação consistirá em responder perguntas de um roteiro de questionário ao pesquisador do projeto. O tempo de duração do questionário é de aproximadamente vinte minutos. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, físico ou digital, por um período de cinco anos.

Ao colaborar com a pesquisa o benefício está relacionado ao campo da educação de forma a contribuir com o tema: Creditação da Curricularização da Extensão. Como forma de relatar as contribuições das atividades de Extensão dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas, Física e Química da Universidade de Passo Fundo (UPF) no território de sua abrangência e sua pertinência social. A participação e contribuições da pesquisa por meio do questionário oferece uma oportunidade de reflexão profissional sobre a própria prática de ensino, como consequência, é possível traçar estratégia a médio e longo prazo compreendendo a elaboração do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) da referida Instituição de Ensino, bem como a visão a respeito do tema a partir da opinião dos Discentes e Docentes.

A presente pesquisa não coloca em risco a vida de seus participantes e não tem caráter de provocar danos morais, psicológicos ou físicos. Entretanto, o envolvimento diante do questionário poderá suscitar diferentes emoções, de acordo com a significação de seu conteúdo e entendimento da pesquisa. Ao minimizar o prejuízo decorrente destas emoções, o docente participante pode interromper a realização do questionário a qualquer momento ou solicitar que seja respondido em outra oportunidade. Se houver algum dos riscos descritos e o mesmo se concretize, o participante pode manifestar seu desejo de não mais participar da pesquisa, mesmo havendo consentido antes. Em caso de riscos identificados, a sua participação poderá ser interrompida imediatamente, e as medidas necessárias de assistência serão tomadas para mitigá-los. Assim, as medidas a serem adotadas caso os riscos identificados venham a se concretizar, os participantes poderão ser encaminhados a um profissional de sua escolha ou disponibilizado pela Instituição. Se houver algum dos riscos descritos e o mesmo se concretize, o participante pode manifestar seu desejo de não mais participar da pesquisa, mesmo havendo consentido antes.

Você terá a garantia de receber esclarecimentos sobre qualquer dúvida relacionada a pesquisa e poderá ter acesso aos seus dados em qualquer etapa do estudo. Sua participação nessa pesquisa não é obrigatória e você pode desistir a qualquer momento, retirando seu

consentimento, sem que haja constrangimento, podendo solicitar que suas informações sejam desconsideradas no estudo.

Os resultados encontrados serão entregues à Instituição e aos participantes envolvidos, a partir da produção do material de divulgação, constituído por meio da análise deste estudo, contendo com uma breve revisão teórica e relatório dos resultados gerados. E, também, poderão ser utilizados por outras Instituições de Ensino Superior como material de apoio, consulta ou alternativa para sugestões ou segmento do trabalho.

Caso você tenha dúvidas sobre o comportamento do pesquisador ou sobre as mudanças ocorridas na pesquisa que não constam no TCLE, e caso se considerar prejudicado(a) na sua dignidade e autonomia, você pode entrar em contato com o pesquisador Amauri Picollo de Oliveira, discente do Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), ou com seu Orientador.

Esse resultado decorre da pesquisa e serão divulgadas publicações científicas, garantindo o sigilo dos dados pessoais não havendo identificação dos envolvidos no questionário. Caso concorde em participar, você poderá receber uma via deste termo por e-mail e sua autorização será declarada a seguir para que a participação neste questionário se torne possível. Desde já agradecemos sua participação! Solicito a sua assinatura de autorização neste termo, que será também assinado pelo pesquisador responsável em duas vias, sendo que uma ficará com você e outra com o pesquisador.

Quanto aos esclarecimentos expostos acima, de forma livre e esclarecida, entendi os objetivos e benefícios de minha participação e divulgação dos dados obtidos neste estudo, declaro que:

Concordo Discordo

Porto Alegre, 28 de junho de 2023.

Contato do Orientador da Pesquisa
(51) 99808-5237
E-mail: delpinojc@yahoo.com.br

E-mail: amauripo88@gmail.com

Em caso de dúvida quanto à condução ética da pesquisa, entre em contato com o comitê da UFRGS: Tel e Fax – (51) 3308-3787 – E-mail: etica@propesq.ufrgs.br

() Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Assinatura: _____

Situação do Parecer:

Necessita Apreciação da CONEP:

Porto Alegre, 28/06/2023.

Assinado por:

Profª. Dra. Rochele de Quadros Loguercio (Coordendor(a))

Apêndice B: Instrumento de Coleta de Dados/Questionário Semiestruturado (Discentes)



Este questionário faz parte de uma pesquisa de campo, tendo como principal objetivo “Analisar o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas, Física e Química da Universidade de Passo Fundo (UPF), em relação à proposta da Curricularização da Extensão dos três cursos a partir da percepção dos Docentes e Discentes”, e tem como público-alvo Discentes maiores de 18 anos de idade dos referidos cursos. O sucesso deste trabalho depende da sinceridade da sua resposta a todas as questões deste questionário. É garantido(a) o total anonimato e confidencialidade – em nenhum momento você será identificado(a). Ao realizar a pesquisa, você concorda em participar deste estudo, de livre e espontânea vontade e que em nenhum momento sente-se forçado(a) a fazê-lo. Sua participação será muito apreciada e as informações fornecidas serão mantidas em sigilo.

Desse modo, peço a sua colaboração e me coloco à disposição para qualquer dúvida pelo e-mail: amauripo88@gmail.com e pelo telefone: (54) 99997-9910.

Desde já, agradeço sua participação.

1- Responda os itens abaixo a respeito da caracterização dos participantes.

a) Com qual dos gêneros abaixo você se identifica?

Feminino. Masculino.

b) Qual é a sua idade? _____

c) Em qual curso de licenciatura você é acadêmico(a)?

Ciências Biológicas. Física. Química.

d) Qual é o seu nível/semestre de graduação?

I. II. III.
 IV. V. VI.
 VII. VIII. IX.

e) Em que cidade você reside? _____

2- Você conhece o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) da licenciatura em que você é acadêmico(a)?

() Sim. () Não.

Se sim, de que forma você conheceu?

3- Que tipo de atividades curriculares e extracurriculares são desenvolvidas no curso em que você é acadêmico(a) que considera relevantes para a sua formação profissional? Cite algumas, explicando a sua escolha.

4- O profissional egresso do curso em que você é acadêmico(a) tem formação para atuar em determinadas áreas, dentre aquelas que compõem a grande área do conhecimento do curso, sendo que algumas provavelmente merecem maior ênfase no desenvolvimento do currículo. Exemplifique algumas áreas que entende como de maior destaque/ênfase no currículo do curso de licenciatura que você cursa e explique.

5- O curso que você é acadêmico(a) tem projetos de Extensão?

() Sim. () Não.

Se sim, como as propostas e atividades desenvolvidas nesses projetos se articulam com as disciplinas e ações do curso nas comunidades/territórios?

6- Você participa de atividades de Extensão e/ou atua em projetos de Extensão?

() Sim. () Não.

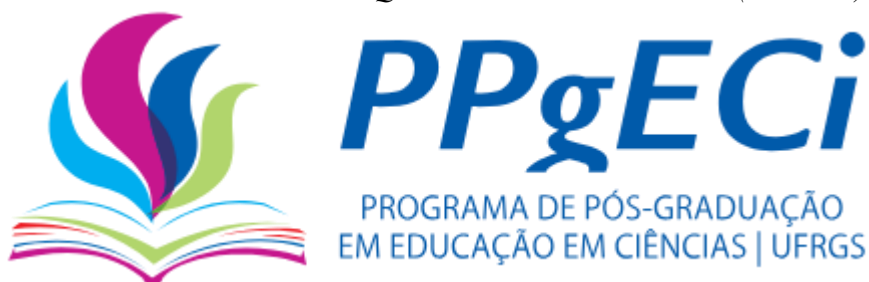
Se sim, como acontece sua participação nas atividades/projetos? Explique.

7- Em que medida as atividades e os projetos de Extensão contribuem para a formação profissional Discente? Explique.

8- Em que medida a Universidade e o curso de graduação tem viabilizado o cumprimento da Meta 12 - Estratégia 12.7 - do Plano Nacional de Educação, bem como tem dado condições dos Discentes participarem em atividades e projetos de Extensão? Explique.

9- Espaço para você expressar outros aspectos relativos à Extensão Universitária desenvolvida na Universidade e no curso em que atua, que não tenha sido contemplado nas questões anteriores.

Apêndice C: Instrumento de Coleta de Dados/Questionário Semiestruturado (Docentes).



Este questionário faz parte de uma pesquisa de campo, tendo como principal objetivo “Analisar o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas, Física e Química da Universidade de Passo Fundo (UPF), em relação à proposta da Curricularização da Extensão dos três cursos a partir da percepção dos Docentes e Discentes”, e tem como público-alvo Docentes dos referidos cursos. O sucesso deste trabalho depende da sinceridade da sua resposta a todas as questões deste questionário. É garantido(a) o total anonimato e confidencialidade – em nenhum momento você será identificado(a). Ao realizar a pesquisa, você concorda em participar deste estudo, de livre e espontânea vontade e que em nenhum momento sente-se forçado(a) a fazê-lo. Sua participação será muito apreciada e as informações fornecidas serão mantidas em sigilo.

Desse modo, peço a sua colaboração e me coloco à disposição para qualquer dúvida pelo e-mail: amauripo88@gmail.com e pelo telefone: (54) 99997-9910.

Desde já, agradeço sua participação.

1- Responda os itens abaixo a respeito da caracterização do respondente.

a) Com qual dos gêneros abaixo você se identifica?

() Feminino. () Masculino.

b) Qual é a sua idade? _____

c) Em qual curso de licenciatura você atua, predominantemente?

() Ciências Biológicas. () Física. () Química.

d) Qual é a sua titulação?

() Especialista. () Mestre. () Doutor(a).

e) Quanto tempo de profissão? _____

f) Em que cidade você reside? _____

2- Você participou da elaboração do Projeto Pedagógico do Curso em que você atua?

() Sim. () Não.

Se sim, de que forma se deu a sua participação?

3- Em relação a matriz curricular do curso em que você atua, como estão articuladas às disciplinas, projetos e atividades para garantir uma formação profissional de qualidade, condizente com as exigências e necessidades da sociedade?

4- O profissional egresso do curso em que você exerce a Docência tem formação para atuar em determinadas áreas, dentre aquelas que compõem a grande área do conhecimento do curso, sendo que algumas provavelmente merecem maior ênfase no desenvolvimento do currículo. Exemplifique algumas áreas que entende como de maior destaque/ênfase no currículo do curso de licenciatura que você trabalha e explique.

5- O curso que você exerce a Docência tem projetos de Extensão?

() Sim. () Não.

Se sim, como as propostas e atividades desenvolvidas nesses projetos se articulam com as disciplinas e ações do curso nas comunidades/territórios?

6- Você desenvolve atividades de Extensão e/ou atua em projetos de Extensão?

() Sim. () Não.

Se sim, como acontece sua participação nas atividades/projetos? Explique.

7- Em que medida as atividades e os projetos de Extensão contribuem para a formação profissional dos Discentes? Explique.

8- Houve mudanças no currículo para adequação da política de Curricularização da Extensão?

() Sim. () Não.

Se sim, cite algumas mudanças nesse sentido.

9- Em que medida a Universidade e o curso de graduação tem viabilizado o cumprimento da Meta 12 - Estratégia 12.7 - do Plano Nacional de Educação, bem como tem dado condições dos Docentes e acadêmicos executarem atividades e desenvolverem projetos de Extensão que envolvam Discentes, educadores e comunidade/território? Explique.

10- Espaço para você expressar outros aspectos relativos à Extensão Universitária desenvolvida na Universidade e no curso em que atua, que não tenha sido contemplado nas questões anteriores.
