

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

EVELYN RAQUEL CARVALHO

**GÊNERO E DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL SUSTENTÁVEL:
UM ESTUDO DAS AÇÕES EXTENSIONISTAS DO INSTITUTO FEDERAL DO
PARANÁ - CAMPUS PARANAGUÁ**

MATINHOS

2018

EVELYN RAQUEL CARVALHO

**GÊNERO E DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL SUSTENTÁVEL:
UM ESTUDO DAS AÇÕES EXTENSIONISTAS DO INSTITUTO FEDERAL DO
PARANÁ - CAMPUS PARANAGUÁ**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Desenvolvimento Territorial Sustentável, no Curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial Sustentável, Setor Litoral, da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Claudio Signorelli.

Co-orientadora: Profa Dra. Nadia Terezinha Covolan.

MATINHOS

2018

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

Carvalho, Evelyn Raquel

Gênero e desenvolvimento territorial sustentável : um estudo das ações extensionistas do Instituto Federal do Paraná - Campus Paranaguá / Evelyn Raquel Carvalho ; orientador: Marcos Claudio Signorelli ; co-orientadora: Nadia Terezinha Covolan. – Matinhos, 2018.
288 f.

Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Territorial Sustentável) – Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral, Matinhos - PR, 2018.

1. Extensão universitária. 2. Gênero. 3. Desenvolvimento territorial sustentável. 4. Instituto Federal do Paraná (IFPR). I. Signorelli, Marcos Claudio. II. Covolan, Nadia Terezinha. III. Universidade Federal do Paraná. Setor Litoral. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial Sustentável. IV. Título.

TERMO DE APROVAÇÃO

EVELYN RAQUEL CARVALHO

GÊNERO E DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL SUSTENTÁVEL: UM ESTUDO DAS AÇÕES EXTENSIONISTAS DO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ - CAMPUS PARANAGUÁ

Dissertação apresentada como requisito parcial à para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial Sustentável, Setor Litoral, da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Claudio Signorelli
PPGDTS – UFPR Setor Litoral

Coorientadora: Prof^a. Dr^a. Nadia Terezinha Covolan
Câmara de Saúde Coletiva – UFPR Setor Litoral

Prof^a. Dr^a. Marcia Regina Ferreira
Universidade Federal do Paraná

Prof^a. Dr^a. Sandra Suely Soares Bergonsi
Universidade Federal do Paraná

Matinhos, 28 de março de 2018.

Este trabalho é dedicado a todos e
todas que diariamente experienciam a vida
extensionista no IFPR, campus Paranaguá.

AGRADECIMENTOS

Se o conhecimento é algo que se faz dialogicamente, ou seja, na troca com o outro onde todos/as ensinam e aprendem, muitas foram as mãos que escreveram esse trabalho. Agradecemos a todos/as que direta ou indiretamente participaram da construção e realização desta pesquisa! Obrigada!

Agradecemos à instituição IFPR pelo afastamento parcial concedido, política institucional imprescindível para a formação dos/as servidores/as. Agradecemos ao IFPR campus Paranaguá, na pessoa do diretor professor dr. Roberto Teixeira Alves, por autorizar a realização desta pesquisa nesta instituição. Fundamental também foi a autorização do estudo dos projetos registrados no Comitê de Ética e Pesquisa (COPE). Agradecemos ao apoio da professora dra. Gisa Garcia, presidenta do Comitê, e de todos/as os/as envolvidos/as que disponibilizaram gentilmente o material para consulta.

Agradecemos aos professores Marluz, Rafael, Eliza, Mateus e Sidney pela paciência nas reflexões coletivas que nos mostraram por onde começar! Agradecemos aos/as TAE Bárbara, Eugênio e Amparo por dividirem sua experiência, e a Rodrigo e Ricardo pelo socorro em todos os momentos que o computador simplesmente “travou”!

Agradecemos a todos/as os/as participantes da pesquisa, em especial aos/as integrantes dos projetos de extensão “Mulheres em Movimento” e “Clubinho Curupira”. Nosso sincero obrigada aos/as professores/as Luciana Maestro Borges, Izabel C. R. Cavalett e Roberto Martins de Souza.

Agradecemos aos/as discentes Izabelle, Melissa, Sarah, Elenice, Mônica, Brenda, Giuliana, Rubiane, Kassia, Aline, Lucas e Davi, que aceitaram participar das conversas e atividades!

Sem a participação das mulheres da comunidade esta pesquisa não poderia ocorrer, sendo assim agradecemos a todas que concederam gentilmente entrevistas partilhando vozes, memórias, sonhos e conquistas!

Os desafios muitas vezes geraram medo e o sentimento de que não daria certo, o carinho e o estímulo foram fundamentais para seguir em frente, por isso, agradeço à equipe pedagógica do IFPR campus Paranaguá pela compreensão: Xana, Carla, Silvana, Janete e Ana. Obrigada! Em especial, agradeço a Roberta pela amizade e coragem em revisar gramaticalmente toda a dissertação.

Agradeço a minha amiga de curso Tainara que sempre me socorreu quando necessário, dando força quando o medo apertou! Chegamos até o fim, deu certo! Obrigada a

Rita e Mirna que me estimularam ao ingresso e foram sempre solícitas durante todo o processo.

Agradeço ao PPGDTS pelo aceite e apoio durante esses dois anos, em especial aos/as professores/as que compartilharam tantos momentos de (re) criação do conhecimento, e ao secretário João Rafael, que foi imprescindível!

Obrigada aos/as amigos/as pela compreensão nas ausências, e a você, Luiz, que com tanto carinho é pai com o coração, me acolhendo em sua vida incondicionalmente e sempre ao lado em minhas escolhas!

Lu, te agradeço pela compreensão e presença, cuidando com zelo da nossa vida que não parou durante o curso. Esta trajetória seria impossível sem você!

Agradecemos às professoras Sandra S. S. Bergonsi e Marcia R. Ferreira pela leitura atenta e sugestões desde o exame de qualificação até a defesa, o que sem dúvida colaborou com novas perspectivas trazidas para este texto final.

Por fim, agradeço ao professor Marcos Claudio Signorelli e à professora Nadia Terezinha Covolan, que desde o processo de seleção acreditaram na proposta desta pesquisa. Obrigada pela partilha de ideias, conversas e criação coletiva. Vocês me deram a tranquilidade, mesmo quando a ansiedade e o medo tomavam conta. O companheirismo foi peça chave neste caminho em que seguimos de “mãos dadas”, como no poema de Carlos Drummond de Andrade (1940): “Não nos afastemos muito, vamos de mãos dadas [...] ” e de mãos dadas chegamos até aqui! Obrigada!

Sendo a universidade parte da comunidade, pode interagir com seus pares, contribuindo no que for pertinente, numa perspectiva dialógica, que implica na construção compartilhada de significados. [...] Dessa forma, os processos de desenvolvimento local poderiam se beneficiar dos saberes por ela construídos, assim como ela própria poderia aprender com os saberes e experiências comunitárias.

(TAGNIN; SOUZA, 2011, p. 158-159)

RESUMO

Este é um trabalho quanti-qualitativo, de natureza exploratória, sobre a atividade extensionista no Instituto Federal do Paraná (IFPR), campus Paranaguá (PR), Brasil (BR), entre os anos 2009 a 2016. O IFPR é uma instituição de ensino em funcionamento desde 2008, que atende a estudantes desde o Ensino Médio até a Pós-graduação, além de oferecer outros programas federais, em território marcado por diversas vulnerabilidades, incluindo as de gênero. Nesse contexto, a categoria extensão é compreendida como comunicação e interação dialógica entre instituição e comunidade. Delimitou-se como objetivo deste estudo analisar os limites e as possibilidades da extensão conforme realizada na instituição, na sua relação com a questão de gênero e de Desenvolvimento Territorial Sustentável (DTS). Dessa forma, o estudo foi realizado junto a discentes, docentes, participantes da comunidade externa e técnicos/as administrativos/as em educação (TAE). A abordagem utilizada constitui uma proposta de triangulação de métodos, cotejando dados quantitativos oriundos de formulários de pesquisa, com dados qualitativos provenientes de entrevistas em profundidade, pesquisa documental, diário de campo e literatura relacionada. Os achados foram analisados a luz de estudos e teorias de extensão, gênero e DTS. Em consonância com a proposta de encaminhamento do PPGDTS, este texto apresenta os quatro primeiros capítulos da seção de resultados em forma de artigos, nos quais foram exploradas: 1) as documentações fundantes da extensão na Instituição, 2) o mapeamento dos projetos desenvolvidos, 3) a abordagem da extensão nos eventos de divulgação científica do IFPR e 4) as percepções das/os participantes sobre as atividades extensionistas. Por fim, no último capítulo da seção de resultados, propomos uma análise aprofundada das vozes de quem vive a extensão, traçando um perfil dos grupos envolvidos tendo por base suas percepções com enfoque nas questões de gênero e DTS. Os resultados apontam o potencial de transformação da extensão na vida de quem a experiencia, sendo assim, docentes, discentes, TAE e comunidade externa referem sua importância, seja na qualificação do trabalho, exercício da tríade junto ao ensino e a pesquisa, complementação do aprendizado, favorecimento do contato com o território. A extensão configurou-se como porta para muitas mulheres (re) começarem a vida escolar, terem acesso a informação, geração de renda, poder de voz em sua comunidade. Por outro lado, as atividades extensionistas apresentam desafios importantes, tais como financiamentos, protagonismos, superação das concepções tradicionais de gênero e desenvolvimento, além da valorização frente à tríade ensino pesquisa extensão.

Palavras-chave: Extensão. Gênero. Desenvolvimento Territorial Sustentável. IFPR.

ABSTRACT

This is a qualitative and quantitative exploratory study about the knowledge translation at the Federal Institute of Paraná (IFPR), Campus Paranaguá, Paraná States, Brazil, from 2009 to 2016. IFPR is a teaching institution that has been in operation since 2008, serving students from high school to postgraduate level, as well as offering other federal programs in a territory marked by a number of vulnerabilities, including gender. In this context, the knowledge translation category is understood as communication and dialogical interaction between institution and community. The objective of this study was to analyze the limits and possibilities of the knowledge translation conducted in the institution, establishing relations with gender issues and Sustainable Territorial Development. Thus, the study was conducted with students, lecturers, participants from the external community and administrative technicians in education. We adopted a proposal of triangulation of methods, collating quantitative data from research forms, with qualitative data from in-depth interviews, document research, field diary and related literature. The findings were analyzed in light of studies and theories of knowledge translation, gender and Sustainable Territorial Development. This text was aligned with the proposal of the DTS Post Graduation Program (PPGDTS), and we present the first four chapters of the results section in the form of articles, exploring: 1) the foundational documentation of the knowledge translation in the Institution; 2) the mapping of the projects developed in the IFPR; 3) the knowledge translation approach during scientific dissemination events of the IFPR; and 4) the participants' perceptions of extension activities. Finally, in the last chapter of the results section, we proposed an in-depth analysis of the voices of those who live the knowledge translation, drawing a profile of the groups involved based on their perceptions with focus on the issues of gender and STD. The results showed the potential of transformation that the knowledge translation may have in the life of those who experience. Lecturers, students, TAE and external community refer to the importance of knowledge translation, both for the qualification of work, performing the triad with teaching and research, complementing the learning, and fostering contact with the territory. knowledge translation has been set up as a gateway for many women to (re) start school life, have access to information, income production, and fostering voice power in their community. On the other hand, the knowledge translation activities present important challenges, such as lack of financing and protagonism, overcoming traditional conceptions of gender and development, as well devaluation compared to teaching and research within the triad.

Keywords: knowledge translation. Gender. Sustainable Territorial Development. IFPR.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – MAPA DE LOCALIZAÇÃO DO IFPR CAMPUS PARANAGUÁ	22
FIGURA 2 – DIAGRAMA EXPLICATIVO SOBRE PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS.....	35
FIGURA 3 – DIAGRAMA EXPLICATIVO SOBRE AS ETAPAS DA COLETA DE DADOS DA PESQUISA.....	35
FIGURA 4 – ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO EM CAPÍTULOS E SUBSEÇÕES.....	44
FIGURA 5 – LINHA DO TEMPO.....	75
FIGURA 6 – DIAGRAMA ILUSTRATIVO SOBRE A TRIANGULAÇÃO DE MÉTODOS APLICADA NO ESTUDO	139
FIGURA 7 – DIAGRAMA DE CONSTRUÇÃO DE UM MAPA DE CARTOGRAFIA SOCIAL.....	194
FIGURA 8 – NUVEM DE PALAVRAS EXTRAÍDA DAS ENTREVISTAS APLICADAS NA COMUNIDADE EXTERNA	214
FIGURA 9 – NUVEM DE PALAVRAS EXTRAÍDA DAS ENTREVISTAS APLICADAS NOS/AS TAE	215
FIGURA 10 – NUVEM DE PALAVRAS EXTRAÍDA DAS ENTREVISTAS APLICADAS NOS DOCENTES	215
FIGURA 11 – NUVEM DE PALAVRAS EXTRAÍDA DAS ENTREVISTAS APLICADAS NOS DISCENTES.....	216
FIGURA 12 – NUVEM DE PALAVRAS EXTRAÍDA DE TODAS AS ENTREVISTAS APLICADAS	216

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – MODALIDADES DOS CURSOS NOS RESUMOS ANALISADOS.....	93
GRÁFICO 2 – CURSOS DE ENSINO MÉDIO ENVOLVIDOS NOS RESUMOS ANALISADOS.....	94
GRÁFICO 3 – CONCENTRAÇÃO DAS ÁREAS DOS TRABALHOS DE ACORDO COM OS ANAIS DO EVENTO	95
GRÁFICO 4 – RELAÇÃO ENTRE EIXOS/ÁREAS E PERCENTUAL DE AÇÕES EXTENSIONISTA	113
GRÁFICO 5 – QUANDO BUSQUEI O IFPR MEU OBJETIVO ERA CONSEGUIR UM BOM EMPREGO	133
GRÁFICO 6 – DISTRIBUIÇÃO DE PARTICIPANTES SEGUNDO O GRUPO	141
GRÁFICO 7 – LOCAL DE RESIDÊNCIA DAS PARTICIPANTES EXTERNAS	142
GRÁFICO 8 – AUTO DECLARAÇÃO RACIAL	143

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – TEMAS SEGUNDO GRUPO PESQUISADO REALIZADOS NO FORMULÁRIO DE PESQUISA.....	36
QUADRO 2 – TEMAS SEGUNDO GRUPO PESQUISADO REALIZADOS NA ENTREVISTA	37
QUADRO 3 – CORRELAÇÃO ENTRE OBJETIVOS DA DISSERTAÇÃO E SÍNTESE DOS RESULTADOS ENCONTRADOS	44
QUADRO 4 – CLASSIFICAÇÃO DOS PROJETOS DE EXTENSÃO CONFORME SEU OBJETIVO	119
QUADRO 5 – PERFIL DAS PARTICIPANTES DA PESQUISA	129

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – RELAÇÃO ENTRE EIXO E QUANTIDADE DE PROJETOS DE AÇÃO DE EXTENSÃO	114
TABELA 2 – LINHAS DE EXTENSÃO E NÚMERO DE PROJETOS	115
TABELA 3 – DISTRIBUIÇÃO DE PARTICIPANTES DA EQUIPE EXECUTORA QUANTO AO SEXO (2009-2016)	117
TABELA 4 – PANORAMA DAS RESPOSTAS DO FORMULÁRIO DE PESQUISA (COMUNIDADE EXTERNA).....	143
TABELA 5 – PANORAMA DE RESPOSTAS DO FORMULÁRIO COM QUESTÕES GERAIS DE PESQUISA PLATAFORMA ONLINE ENVIADO PARA SERVIDORES/AS.....	147
TABELA 6 – PANORAMA DE RESPOSTAS DO FORMULÁRIO ONLINE ENVIADO COM QUESTÕES ESPECÍFICAS AOS TAE	148
TABELA 7 – PANORAMA DE RESPOSTAS DO FORMULÁRIO ONLINE ENVIADO COM QUESTÕES ESPECÍFICAS AOS DOCENTES	149
TABELA 8 – PANORAMA DAS RESPOSTAS DO FORMULÁRIO DE PESQUISA (DISCENTES)	151

LISTA DE SIGLAS

AUGM	<i>Asociación</i> de Universidades Grupo Montevideo
BDTD	Biblioteca Digital Nacional de Teses e Dissertações
CAAE	Certificado de Apresentação para Apreciação Ética.
CRUTAC	Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado da Assistência Social
COPE	Comitê de Pesquisa e Extensão
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa da UFPR
CEB	Comunidades Eclesiais de Base
CODAE	Coordenação de Atividades de Extensão
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
CONSUP	Conselho Superior do IFPR
CRUB	Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
DTS	Desenvolvimento Territorial Sustentável
DIEXT	Diretoria de Extensão, Inclusão e Cultura
EAD	Educação a Distância
PROEJA-FIC	Ensino de Jovens e Adultos
FORPROEX	Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições de Educação Superior Brasileiras
FORPROEXT	Fórum de Pró-Reitores de Extensão ou Cargos Equivalentes das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
GUAL	Gestão Universitária na América Latina
IF	Institutos Federais
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

IPARDES	Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
IFPR	Instituto Federal do Paraná
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
ICH	Interação Cultural e Humanística
IRAMUTEC	<i>Interface de R pour les Analyses. Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires</i>
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MSE	Medidas Sócio Educativas
NRE	Núcleo Regional de Educação
OEA	Organização dos Estados Americanos
ONU	Organização das Nações Unidas
ODM	Acompanhamento Brasileiro dos Objetivos do Milênio
PR	Paraná
PROEJA-FIC	Programa Nacional de Ensino de Jovens e Adultos- Formação Inicial Continuada
PROEPI	Pró-reitoria de Extensão Pesquisa e Inovação
PROPLAN	Pró-Reitoria de Planejamento
PROEXTE	Programa de Fomento à Extensão Universitária
PROEXT	Programa de Extensão Universitária
PGDTS	Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial Sustentável
PPP	Projeto Político Pedagógico
PNE	Plano Nacional de Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
RENEX	Rede Nacional de Extensão
EPCT	Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SEME ² PI	Semana de Extensão, Ensino, Pesquisa e Inovação
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SE ² PIN	Seminário de Extensão, Pesquisa e Inovação
SIEX/Brasil	Sistema Nacional de Informações de Extensão
TAE	Técnicos Administrativos em Educação
TCLE	Termos de Consentimento Livre e Esclarecido
UFPR	Universidade Federal do Paraná
USP	Universidade de São Paulo
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UCDB	Universidade Católica Dom Bosco

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	21
1.1	A APROXIMAÇÃO COM O OBJETO: A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DE VIDA E DAS ATIVIDADES DO MESTRADO .	25
1.2	JUSTIFICATIVA	28
1.3	OBJETIVOS	32
1.3.1	Objetivo geral	32
1.3.2	Objetivos específicos	32
1.4	METODOLOGIA.....	32
1.5	TIPO DE ESTUDO	33
1.6	PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS	34
1.7	ÉTICA EM PESQUISA	37
1.8	PESQUISA DOCUMENTAL	38
1.9	FORMULÁRIOS DE PESQUISA	39
1.10	ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	40
1.11	OBSERVAÇÃO E DIÁRIO DE CAMPO	41
1.12	A ABORDAGEM DA TRIANGULAÇÃO COMO MÉTODO DE ANÁLISE DOS DADOS.....	42
1.13	ESTRUTURAÇÃO DA DISSERTAÇÃO	43
2	REVISÃO DE LITERATURA.....	46
2.1	DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL SUSTENTÁVEL	48
2.2	A QUESTÃO DE GÊNERO E SUA IMPORTÂNCIA PARA OS ESTUDOS SOBRE EXTENSÃO E DTS	54
2.3	EDUCAÇÃO EXTENSIONISTA E DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL SUSTENTÁVEL	58
3	A POLÍTICA DE EXTENSÃO DO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ E SUA ARTICULAÇÃO COM O DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL SUSTENTÁVEL: UM ESTUDO A PARTIR DOS DOCUMENTOS OFICIAIS	63
3.1	INTRODUÇÃO.....	64
3.2	A EDUCAÇÃO EXTENSIONISTA ENQUANTO POLÍTICA PÚBLICA: UM BREVE HISTÓRICO	65

3.2.1	O Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) e os documentos oficiais	69
3.2.2	A ação extensionista na Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica.....	72
3.3	METODOLOGIA.....	77
3.4	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	77
3.4.1	O Desenvolvimento Territorial Sustentável e o Instituto Federal do Paraná: a articulação nos documentos institucionais.....	77
3.5	CONCLUSÕES	82
	REFERÊNCIAS	83
4	A SEMANA DE ENSINO, EXTENSÃO, PESQUISA E INOVAÇÃO: CAMINHOS PARA A DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NA PERSPECTIVA DO DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL SUSTENTÁVEL	87
4.1	INTRODUÇÃO	88
4.2	A REDE EPCT E O CONIF: OS INSTRUMENTOS DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NO IFPR.....	90
4.3	METODOLOGIA.....	92
4.4	O PERFIL DOS PROJETOS DE EXTENSÃO APRESENTADOS NA I SEME ² PI DO IFPR	92
4.5	AS CATEGORIAS DE ANÁLISE: O QUE MOSTRAM OS DADOS	96
4.5.1	Cidadania	96
4.5.2	Cultura	97
4.5.3	Educação.....	97
4.5.4	Meio ambiente	98
4.5.5	Inovação.....	99
4.6	DTS, EXTENSÃO E DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	100
4.7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
	REFERÊNCIAS	105
5	MAPEAMENTO DOS PROJETOS DE EXTENSÃO NO COMITÊ DE PESQUISA E EXTENSÃO (COPE) DO IFPR PARANAGUÁ: APROXIMAÇÕES COM O DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL SUSTENTÁVEL (DTS).....	108
5.1	INTRODUÇÃO	108

5.2	O PRIMEIRO PASSO: CONHECENDO O PROCESSO DE CADASTRO DOS PROJETOS DE EXTENSÃO NO COPE.....	111
5.3	MAPEANDO PROJETOS: CAMINHOS QUE A EXTENSÃO PERCORRE NO CAMPUS.....	112
5.4	OS PROJETOS REGISTRADOS NO COPE: A CARACTERIZAÇÃO.....	112
5.6	OS EIXOS DA AÇÃO EXTENSIONISTA.....	113
5.7	AS LINHAS DE EXTENSÃO.....	115
5.8	AS ÁREAS DE CONHECIMENTO E TEMÁTICAS.....	116
5.9	PARTICIPANTES CONFORME GÊNERO E FUNÇÃO.....	117
5.10	A ATUAÇÃO DOS TÉCNICOS EM ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO	117
5.11	AVALIAÇÃO DOS PROJETOS A LUZ DA EQUIPE EXECUTORA.....	118
5.12	CARACTERIZAÇÃO DOS PROJETOS A PARTIR DOS SEUS OBJETIVOS: A QUESTÃO DO DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL SUSTENTÁVEL.....	119
5.13	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	121
	REFERÊNCIAS.....	122
6	“ANTES DO PROJETO EU NUNCA PENSEI QUE PUDESSE ESTAR AQUI”: IMPACTOS DO MOVIMENTO EXTENSIONISTA NO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR)	124
6.1	INTRODUÇÃO.....	124
6.2	METODOLOGIA.....	127
6.3	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	129
6.3.1	Perfil das entrevistadas.....	129
6.4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	136
	REFERÊNCIAS.....	137
7	EXTENSÃO, GÊNERO E DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL SUSTENTÁVEL: UMA PROPOSTA DE ANÁLISE POR TRIANGULAÇÃO DE MÉTODOS	139
7.1	INTRODUÇÃO.....	139
7.2	DISCUTINDO O PERFIL DOS/AS PARTICIPANTES EXTENSIONISTAS: UMA ANÁLISE QUANTITATIVA.....	140
7.2.1	O perfil das participantes da comunidade externa.....	141
7.2.2	O perfil dos docentes e Técnicos Administrativos em Educação (TAE)	146
7.2.3	O perfil dos/as discentes.....	150

7.3	EXTENSÃO, INSTITUIÇÃO, COMUNIDADE: UMA BUSCA DIALÓGICA?	153
7.3.1	A extensão e seus desdobramentos no IF	156
7.3.2	A extensão e conhecimento: teorias e práticas possíveis.....	162
7.3.3	O re-conhecimento territorial e a busca da dialogia	165
7.3.4	Concepções de extensão e teorias/práticas	167
7.3.5	Extensão e território: um entrosamento possível mediante a extensão.	170
7.3.6	Atuação e motivação para a extensão: controvérsias sobre perfis.....	173
7.3.7	A extensão e as vozes da comunidade externa	178
7.4	EXTENSÃO E GÊNERO NO CAMINHO DO DESENVOLVIMENTO HUMANO E SUSTENTÁVEL	180
7.4.1	Sustentabilidade ecológica.....	186
7.4.2	Sustentabilidade social.....	187
7.4.3	Sustentabilidade cultural.....	190
7.4.4	Sustentabilidade econômica.....	192
7.4.5	Sustentabilidade espacial	193
7.5	A ATIVIDADE EXTENSIONISTA NO INCREMENTO DA LIBERDADE E AGÊNCIA FEMININA.....	196
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	210
9	RECOMENDAÇÕES PARA ESTUDOS FUTUROS	213
	REFERÊNCIAS.....	218
	APÊNDICE A – RESUMO APRESENTADO NO SEPE	231
	APÊNDICE B – RESUMO E BANNER APRESENTADOS NO SEME ² PI.....	232
	APÊNDICE C – RELATÓRIO DE PRÁTICA DOCENTE.....	237
	APÊNDICE D – FANZINES	240
	APÊNDICE E – ARTIGO SUBMETIDO À REVISTA INTERLAGOS	246
	APÊNDICE F – ROTEIROS DE ENTREVISTA E QUESTIONÁRIOS	264
	APÊNDICE G – FORMULÁRIOS DE PESQUISA	266

APÊNDICE H – CARTAZES.....	269
APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – COMUNIDADE EXTERNA.....	272
APÊNDICE J – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – DOCENTE	275
APÊNDICE K – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ESTUDANTE	278
APÊNDICE L – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – RESPONSÁVEL LEGAL	281
APÊNDICE M – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – DISCENTE ADULTO	284
ANEXO A – ACEITE DO COMITÊ DE ÉTICA.....	287
ANEXO B – DECLARAÇÃO DE COLABORAÇÃO SERVIÇO DE PSICOLOGIA.....	288

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa investigou a temática extensionista no âmbito do Instituto Federal do Paraná (IFPR) Campus Paranaguá. Este estudo adotou como ferramentas de análise a articulação das categorias de extensão, gênero e DTS. Elegeram-se como território para a realização desta pesquisa o Instituto Federal do Paraná (IFPR) campus Paranaguá, localizado na região litorânea do Paraná. Foram estudadas as ações extensionista no recorte de 07 anos (2009-2016). Como ações extensionista, consideraram-se programas, projetos, prestação de serviços, cursos e eventos de extensão. Foram participantes servidores/as do IFPR (docentes e técnicos/as administrativos/as em educação) e discentes e comunidade externa ao campus que tenham participado de ações extensionistas.

Os Institutos Federais são considerados:

[...] instituições de educação superior, básica e profissional, pluri curriculares e multi campi, especializados na oferta de educação, profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas. (RAMOS, 2011, p. 15).

Tais instituições ofertam cursos de educação básica (ensino médio integrado), além de cursos superiores (bacharelados, licenciaturas e tecnólogos) e de pós-graduação. Os institutos são vinculados ao Ministério da Educação (MEC) por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC).

Atualmente existem 38 Institutos Federais presentes em todos os Estados brasileiros. No Estado do Paraná, existem 25 campi, todos pertencentes ao Instituto Federal do Paraná: Paranavaí, Umuarama, Astorga, Goioerê, Ivaiporã, Londrina, Jacarezinho, Jaguariaíva, Irati, Campo Largo, Assis Chateaubriand, Pitanga, Telêmaco Borba, Foz do Iguaçu, Barracão, Coronel Vivida, Palmas, União da Vitória, Curitiba, Pinhais, Colombo, Paranaguá, Quedas do Iguaçu, Capanema, Cascavel.

O IFPR Campus Paranaguá iniciou suas atividades como Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná em 31 de agosto de 2008 e, posteriormente, foi transformado em Instituto Federal do Paraná através da lei nº 11.982 de 29 de dezembro de 2008. O campus localiza-se na rua Antônio Carlos Rodrigues, 453 no bairro Porto Seguro, região periférica da cidade (FIGURA 1). Compõem a comunidade do entorno as comunidades da Vila Garcia, Jardim Esperança, Jardim Ouro Fino, Vila dos Comerciantes, regiões caracterizadas por vulnerabilidades sociais. O IFPR ainda dispõe, em sua imediação, de importante área de preservação ambiental, denominada Parque Estadual do Palmito.

O PDI da instituição destaca que o IFPR atua de forma inovadora ao valorizar o desenvolvimento local:

Com mais flexibilidade de atuação e com estrutura mais adequada para reforçar e fomentar as políticas sociais, os institutos se constituem como modelo inovador, compatibilizado com a realidade nacional que respeita as necessidades e peculiaridades de cada região. (IFPR, 2014, p. 23).

Outro destaque refere-se ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição que coloca a educação como um dos principais caminhos para chegada ao desenvolvimento sustentável, enfatizando que o:

[...] desenvolvimento econômico deve servir e garantir o desenvolvimento humano, social, cultural e político, combatendo as desigualdades sociais e regionais, assim como todas as formas de discriminação; defendendo os valores sociais do trabalho e da dignidade humana e contribuindo decisivamente para a construção de uma nova sociedade. (IFPR, 2014, p. 23).

Desta forma reforça-se que a instituição de ensino traz em seu PPP objetivos e considerações a respeito do desenvolvimento sustentável. Tal modelo de desenvolvimento possui em suas concepções não apenas a economia, mas a preocupação com a redução das desigualdades sociais, as oportunidades para todos e os princípios de igualdade e justiça.

No PDI do IFPR, consta a tríade pesquisa ensino extensão, destacando-se a preocupação com a sustentabilidade e o desenvolvimento local; esses pontos estão presentes na concepção de criação destes institutos. Esta pesquisa destacou as atividades de extensão realizadas pelo IFPR com enfoque na categoria gênero, como uma das vias para atingir o desenvolvimento territorial e humano.

Ancoraram a base teórica sobre extensão a perspectiva dialógica (FREIRE, 1979, 1983), a interdisciplinaridade, sua interação profunda com a comunidade, e a ação transformadora geradora de impactos a todos/as os/as envolvidos (FORPROEX, 2012). Neste estudo a extensão é compreendida numa perspectiva histórica, tendo passado por diversas metamorfoses em seu desenvolvimento (NOGUEIRA, 2001; RODRIGUES, 1997). A extensão é parte de um tripé juntamente com a pesquisa e o ensino, tendo igual valorização na produção do conhecimento (JEZINE, 2004; DEMO, 1999). A extensão no IFPR é incluída como parte da missão institucional, direcionando o olhar para as especificidades regionais, desta forma, ela dá visibilidade aos recursos, arranjos produtivos, demandas locais (CONIF, 2015). A extensão é uma das vias para o IFPR aproximar-se da comunidade fomentando a ecologia de saberes (SOUZA SANTOS, 2005). No contexto, enquadra-se a questão da mulher

e como a extensão atua como promotora de empoderamento através da educação na ampliação de liberdades (SEN, 2010).

Compreendendo-se a dimensão social da educação – especialmente no caso das mulheres - como promotora de acesso ao empoderamento e a autonomia, justificou-se a investigação sobre as ações do IFPR no que tange a gênero e DTS.

Este trabalho embasou-se em teorias contemporâneas acerca do desenvolvimento (SEN, 2010; SACHS, 2007; PECQUEUR, 2005), entendendo-se que a expansão de liberdades substantivas permite acessar importantes funcionalidades e capacidades tais como acesso a alimentação, habitação, instrução, emprego, saúde, lazer, e, nesse bojo, alcançar maior autonomia e qualidade de vida, que remetem ao desenvolvimento humano enquanto tal.

Para Sen (2010) há uma forte relação entre o crescimento de poder da mulher e o processo de desenvolvimento dos países e regiões. Tal fato se expressa centralmente na educação, no direito a propriedade, na oportunidade de emprego e renda e no próprio funcionamento do mercado de trabalho. O autor salienta que quando as mulheres são empoderadas e são providas de condições dignas de vida e oportunidades, toda a sociedade é favorecida. Conforme Sen (2010) a escolarização e a entrada das mulheres no mercado formal são alavancas para o DTS.

Para a adoção do DTS Vieira (2006) aponta que se faz necessário o desenvolvimento da autonomia local com ênfase na descentralização político administrativa; esta ação é vista como alavanca para o fortalecimento das alternativas de desenvolvimento. Infere-se que o DTS se dá no interior das comunidades envolvidas, sendo construído pelo grupo e para o grupo de modo justo, coeso e planejado.

Segundo Vieira (2006, p. 297):

O enfoque territorial do desenvolvimento exige não só um momento efetivo de transferência de poder do espaço nacional para os espaços regionais e locais. Ele pressupõe também a formação de um novo padrão de inter-relacionamento entre instâncias decisórias situadas nesses diferentes espaços territoriais, para que os novos sistemas de planejamento e gestão se tornem compatíveis com autonomia específica de cada um deles.

Dessa forma, com base nos pressupostos dos autores Sen (2010) e Vieira (2006), em relação ao DTS, elaborou-se para esta pesquisa a seguinte pergunta de partida: quais as possibilidades e os desafios das ações extensionistas desenvolvidas pelo IFPR Campus Paranaguá, em relação às questões de gênero e de desenvolvimento humano e territorial sustentável?

1.1 A APROXIMAÇÃO COM O OBJETO: A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DE VIDA E DAS ATIVIDADES DO MESTRADO

A aproximação com o campo pesquisado é fruto de diversas conexões entre os campos profissional e pessoal. Em todas as experiências profissionais e acadêmicas, sempre se buscou o contato com as pessoas e suas interrelações. Sendo assim, pode-se atuar seja como psicóloga, seja como assistente social com diversos grupos sociais: profissionais do sexo, transgêneros, jovens infratores/as, idosos/as.

Como assistente social junto à assistência estudantil no IFPR campus Paranaguá, é recorrente o contato com estudantes, TAE e docentes. Ao longo do percurso incógnitas surgiam: Aonde está a população local dentro do IFPR? Como o IFPR é visto por esta comunidade?

O IFPR é localizado numa região periférica de Paranaguá, situado na saída para as praias (PR 407), com serviços básicos precários e populações advindas de realocações. Em experiência anterior junto à prefeitura de Paranaguá, sabe-se que inúmeras questões sociais envolvem a população local como falta de policiamento, desemprego, violência em suas diversas formas. Nas caminhadas pela vila Porto Seguro, em muitas vidraças foi possível ver o reflexo do prédio da instituição, e assim emergia a pergunta: Quais são os outros reflexos do IFPR na vida destas pessoas que acordam diariamente com a instituição em sua porta?

Diante desta pergunta e com a necessidade iminente de desenvolver o projeto de mestrado, iniciaram-se as discussões a partir do contato com docentes, discentes, TAE, funcionários terceirizados e comunidade externa. Em conversas informais obtiveram-se os primeiros contatos com a temática extensionista e seu enlace com a questão de gênero e DTS. O campus está desde dezembro de 2008 na comunidade, sendo que os/as moradores/as “viram as paredes serem levantadas, sem muito compreender o que acontecia. Alguns moradores/as afirmaram que inicialmente imaginaram tratar-se de uma escola particular ou mesmo que não podiam adentrar a instituição. Aquilo não era para elas” (relato de diário de campo).

Salienta-se que anteriormente ao mestrado não se teve contato com o tema extensão, seja nas graduações (Psicologia e Serviço Social) ou em experiências profissionais. Destaca-se, nesse sentido, que a atuação profissional no IFPR não se vincula com o tema extensão, sendo assim possível o “distanciamento” necessário para a investigação e análise pretendida.

As oportunidades de contato com os eventos de extensão locais e estaduais permitiram ampliar o olhar sobre o tema e perceber como ele é vivido cotidianamente pelo universo estudado. Especialmente, em como o tema extensão é tratado em sua relação com

aspectos de gênero e DTS. Durante uma palestra aberta, refletiu-se sobre a seguinte fala do expositor: “Quando vemos o estacionamento lotado de bicicletas, pensamos: a comunidade está aqui! Eles não têm mais medo, sabem que a tal ‘faculdade’ é pra eles também” (SIC).

Leu-se em Paulo Freire Vieira (2006), no início desta pesquisa, que uma forma da comunidade chegar à universidade é pela extensão. Ao desenvolver as pesquisas bibliográficas, constatou-se que muito pouco se estudou sobre como a extensão desenvolvida pelos institutos federais colaboram para debater as questões de gênero e DTS.

A criação dos institutos federais ordenou-se sob uma ótica alternativa para desenvolver regiões, possibilitando o ensino de qualidade a todos/as de maneira includente. A própria localização dos IFs, ao se instalarem em regiões periféricas, aponta para a responsabilidade social com a população local, colaborando para a redução das desigualdades sociais através de sua atividade fim, a educação.

Mas como isso se dá na prática? Tais motivações e inquietações levaram ao desenvolvimento desta pesquisa. Então se chegou a primeira pergunta desta pesquisa: afinal, a extensão seria uma possibilidade do campus Paranaguá se aproximar da comunidade?

Assim, instigou buscar compreender os desdobramentos da relação instituto-comunidade através da extensão, nas vidas de quem participa dela, no que tange aos aspectos de gênero e DTS.

A trajetória da pesquisa delineou-se simultaneamente às disciplinas cursadas. Sendo assim, por meio da disciplina de Políticas Públicas e Governança foi possível a construção do artigo: “A política de extensão do Instituto Federal do Paraná e sua articulação com o desenvolvimento territorial sustentável: um estudo a partir dos documentos oficiais”, em avaliação para publicação na revista *Gestão Universitária na América Latina (GUAL)* Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

A disciplina de Divulgação Científica embasou a elaboração do artigo: “A Semana de Ensino, Extensão, Pesquisa e Inovação: caminhos para a divulgação científica na perspectiva do Desenvolvimento Territorial Sustentável”, publicado na revista *Conexão/Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)*.

A disciplina de Redes Sociais, Poder e Território possibilitou realização do mapeamento e relatório de pesquisa dos projetos de extensão cadastrados no Comitê de Ética em Pesquisa do COPE do IFPR Paranaguá. Esta etapa foi fundamental para a compreensão do objeto de pesquisa e consolidou-se como a primeira aproximação com o campo de pesquisa. O mapeamento foi estruturado em artigo completo intitulado: “Mapeamento dos projetos de extensão no Comitê de Pesquisa e Extensão (COPE) do IFPR Paranaguá: aproximações com

o Desenvolvimento Territorial Sustentável (DTS)”, e apresentado no III Congresso de extensão da *Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM)* ocorrido na cidade de Santa Fé, Argentina. Neste evento participou-se também de minicursos sobre a construção de indicadores de avaliação no contexto extensionista.

Os estudos realizados durante as disciplinas do mestrado subsidiaram a confecção dos trabalhos: “Extensão e Desenvolvimento Territorial Sustentável: um estudo dos projetos no IFPR Paranaguá” (Apêndice A), e “SEME²PI e extensão no IFPR: um olhar sobre as questões de gênero e Desenvolvimento Territorial Sustentável” (Apêndice B), apresentados como banner e comunicação oral na III Semana de Ensino, Extensão, Pesquisa e Inovação (IFPR) e XXIX Semana de Ensino, Pesquisa e Extensão (UFPR). Apresentou-se também no II Simpósio Brasileiro de Desenvolvimento Territorial Sustentável o artigo: “Antes do projeto eu nunca pensei que pudesse estar aqui”: impactos do movimento extensionista no Instituto Federal do Paraná (IFPR).

Fizeram parte das atividades executadas durante o curso de mestrado a participação como parecerista em banca avaliadora de trabalhos extensionistas na IX Semana Integrada de Ensino, Pesquisa e Extensão (UFPR), IV Seminário de Extensão, Ensino, Pesquisa e Inovação (IFPR) e II Simpósio Brasileiro de Desenvolvimento Territorial Sustentável (UFPR).

Desenvolveu-se também estágio em docência no curso de Saúde Coletiva da UFPR, setor litoral, na disciplina Cidades Saudáveis. Os objetivos do estágio foram refletir sobre as temáticas: extensão, desenvolvimento territorial sustentável (DTS) e gênero; apresentar o estudo de caso de um projeto de extensão desenvolvido no IFPR “Projeto Mulheres em Movimento” juntamente com o depoimento de uma das participantes; relacionar as temáticas extensão, DTS e gênero ao conceito de Cidade Saudável; e discutir sobre o papel das instituições de ensino e sua responsabilidade social para com as comunidades locais (Apêndice C).

Durante a disciplina Tópicos Especiais II: Construção do Produto de Divulgação Científica e Popularização da Ciência, construiu-se material didático (fanzine) sobre a temática extensão no IFPR. O trabalho foi desenvolvido através de oficinas no IFPR, campus Paranaguá, que objetivaram refletir, compreender e discutir sobre como estudantes, docentes e técnicos/as percebem a atividade extensionista no contexto social e acadêmico. O resultado possibilitou a construção de três fanzines cujo conteúdo demonstra a importância da extensão para a vida social e acadêmica dos/as participantes (Apêndice D). O relato desta experiência foi organizado em formato de artigo completo: “A extensão *plugando* no Instituto Federal do

Paraná: relato de oficinas com a comunidade do campus Paranaguá”, sendo que este foi enviado para publicação na Revista Interlogos (Apêndice E).

Complementou a pesquisa a participação na atividade de Interação Cultural e Humanística (ICH) no curso de Análise de Redes Políticas e tal formação capacitou para o uso de ferramentas informacionais passíveis de subsidiar futuros estudos.

Os eventos, os cursos complementares, as disciplinas, a elaboração de banner, resumos e artigos foram elementos que corroboraram para fomentar as percepções do olhar sobre a pesquisa, exercitados cotidianamente, amadurecendo e transformando a análise.

1.2 JUSTIFICATIVA

[...] cabe destacar que há uma distância enorme entre o ensino, a pesquisa e a extensão, pois os dois primeiros são pautados por processos internos de controle e com um rol detalhado que impõe sua obrigatoriedade para comunidade de professores e estudantes, enquanto a extensão continua sendo uma **ação por adesão**. (BEGA; BERGONSI, 2012, p. 151, grifo das autoras).

Seja pela subvalorização junto à academia ou pelo reduzido número de recursos, as atividades de extensão ainda ocupam uma posição desigual enquanto modalidade de ensino. Conforme as autoras destacam, ainda quando se fala em ações de extensão, estas não são vistas como obrigatoriedade. Tremblay (2011) confirma esta realidade pontuando que apesar de sua importância, os projetos de extensão permanecem em segundo plano na agenda das instituições de ensino: “É triste constatar que, [...] os critérios de promoção da carreira universitária ainda atribuem pouquíssima importância à prestação de serviços a coletividade ou a extensão acadêmica.” (TREMBLAY, 2011, p. 13).

No entanto, uma possibilidade de interação entre instituição de ensino e comunidade é a atividade de extensão. Para Zottis et al. (2008, p. 36), a extensão “propicia uma troca de experiências que realimenta a universidade e que estimula seu constante processo de avaliação.”

Sendo assim, a universidade exerce um papel importante não somente como formadora de profissionais capazes de trabalhar em prol do desenvolvimento sustentável e estimular políticas públicas, mas também:

[...] em seu papel social, reunir pesquisa e ensino de maneira sistematizada e devolvê-los na forma de benefícios para a sociedade. Isso pode ser realizado através das ações de extensão, nas quais a universidade presta um serviço à comunidade, associada a projetos de pesquisa nos quais se gere conhecimento. (ZOTTIS et al., 2008, p. 36).

Silva (2015, p. 1) destaca a autenticidade dos projetos de extensão e ressalta a articulação entre academia e comunidade como promotora de “experiências transformadoras de ambas as partes”. Ao promover novas alternativas de viver e agir, e impulsionar modelos éticos, pacíficos e igualitários, a universidade implica mudanças na sociedade e a si mesma (ZOTTIS et al., 2008).

Ferreira, Silva e Zanatta (2012) corroboram com a discussão e enfatizam que a extensão é uma ação complexa que envolve pesquisa, aprendizado, propulsiona outros trabalhos e trocas recíprocas: materiais e espirituais. Inspirados/as em Milton Santos os/as autores destacam que a extensão carece em desenvolver um compromisso de transformação social: “[...] juntamente com as comunidades empobrecidas, transformar o lugar (o território) pela busca da cidadania, a fim de contrapor-la à tirania do dinheiro que movimenta, também, o território.” (FERREIRA; SILVA; ZANATTA, 2012, p. 55).

A extensão enquanto prática vinculada à educação pode contribuir para a política social do conhecimento (DEMO, 1999). Neste caminho a educação destaca-se como via ao desenvolvimento humano ao impulsionar a formação de cidadãos/ãs críticos/as e atuantes onde vivem, tendo vez e voz nas decisões que envolvem suas vidas e da sua comunidade.

O papel substancial da educação, em particular da educação básica, é o confronto com a pobreza política, no caso das maiorias excluídas, precisamente porque é impossível superar a pobreza sem o pobre. Ou seja, é impossível realizar confronto adequado com a pobreza se o pobre não conseguir saber criticamente que é pobre, e principalmente que é feito e mantido pobre. Podemos, por simplificação, reduzir esta competência à capacidade de saber pensar e de aprender a aprender, desde que se vincule a isto a mesma capacidade de intervir. A escola deixa de ser coisa pobre para o pobre, como é comum na escola pública latino-americana, a partir do momento em que se torne capaz de realizar aprendizagem adequada, de tessitura fundamentalmente político-crítica, com qualidade formal e política, tendo em vista sua cidadania, em primeiro lugar, e sua inserção no mercado, em segundo lugar. (DEMO, 1999, p. 7).

Silva (2015, p. 1, grifo do autor) aponta que projetos de extensão demandam uma construção coletiva que culminam num:

[...] encontro de intenções e negociações entre os envolvidos, caso contrário, tornam-se uma forma “autoritária” ou “injustificada” de interferência. Mas para isso é preciso que ocorra também a experiência simultânea de reconhecimento do outro enquanto interlocutor numa prática dialógica, de modo a não reduzi-lo a um objeto de ação.

Ferreira, Silva e Zanatta (2012) ao analisarem o processo extensionista num processo espiral de investigação-ação associado às pesquisas de Lewin sobre pesquisa-ação ressaltam sua perspectiva emancipatória: “A ideia do espiral auto-reflexivo é que a organização social

racional avança numa espiral de fases, cada uma das quais compondo um ciclo de planejamento, ação e averiguação de fatos referentes ao resultado da ação, resultando em um aprendizado social contínuo.” (FERREIRA; SILVA; ZANATTA, 2012, p. 61).

A atividade extensionista investigada nesta pesquisa foi realizada no Instituto Federal do Paraná, campus Paranaguá. Destaca-se que o território de Paranaguá, como muitas cidades, é afetado por variados e graves problemas sociais como a violência, desemprego, criminalidade e pobreza.

Embora não se tratem de dados oficiais, tendo por base a experiência como assistente social no Centro de Referência Especializado da Assistência Social (CREAS) no município de Paranaguá junto ao Setor de acompanhamento de Medidas Sócio Educativas (MSE), pondera-se que os/as jovens parnanguaras enfrentam enormes desafios. No que se refere ao ano de 2016, havia 163 processos de ato infracional para cumprimento de medida sócio educativa em andamento no município de Paranaguá. Em se tratando da escolarização, 45% dos jovens estavam matriculados na educação formal e 40% não tinham nenhum vínculo com a escola. Em 2016 apenas 01 jovem foi contratado pelo Programa Jovem Aprendiz. No que se refere a evasão e abandono escolar, os dados mostraram que mais de 50% se deu por brigas no 6º ano. No contato com os jovens, muitos afirmaram não se sentir incluídos no ambiente educacional e perceber que os próprios docentes não manifestavam interesse na sua permanência. Observou-se grande diferença quanto ao gênero: de todas as medidas em andamento, 83% eram cumpridas por meninos, sendo a maior causa a questão de tráfico de drogas ou uso dela. Outras situações recorrentes também foram: furto, assalto, rachas. Já em relação ao público feminino os motivos que ocasionaram as infrações foram brigas na escola e tráfico de drogas. Independentemente do gênero evidencia-se que a juventude parnanguara é alvo de questões sociais preocupantes como desemprego, quebra de vínculos sociais e comunitários, e violência em seus mais diversos tipos. Soma-se à questão feminina o alto índice de gravidez na adolescência.¹

Segundo índices do Portal ODM – Acompanhamento Brasileiro dos Objetivos do Milênio, em 2014, dos jovens com idade entre 15 e 17 anos em Paranaguá que trabalhavam formalmente, 35,3% cumpria jornada de 41 a 44 horas semanais, tendo renda mensal de R\$ 697,10. Quanto à escolarização, o índice revela que em 2010, 41,6% dos adolescentes entre 15 e 17 anos estavam fora da escola (PORTAL ODM, 2016).

¹ Dados levantados previamente durante a elaboração do projeto de mestrado (1º semestre de 2016).

O Portal ODM (2016) desagrega informações pertinentes ao gênero, ao tratar dos desafios para a “Promoção e Igualdade Entre os Sexos e a Autonomia das Mulheres”. Os índices educacionais do ano de 2010 informam que entre as pessoas de 18 e 24 anos sem instrução ou com ensino fundamental incompleto o público feminino era de 19,3%, enquanto o masculino era de 23,9%. Em relação ao ensino fundamental completo e médio incompleto, o público feminino aproxima-se do masculino apontando 28,0% feminino e 30,4% masculino. No entanto, no que tange ao ensino médio completo e superior incompleto, percebe-se que os dados se invertem e indicam 47,7% para o grupo feminino e 43,3% para o masculino. Ao se analisar o tópico ensino superior completo, o sexo feminino supera novamente masculino: 4,5% feminino e 1,2% masculino. Com base neste levantamento, é perceptível que embora as mulheres tenham menor acesso à conclusão do ensino fundamental, ao atingirem o ensino médio, elas o concluem e completam o ensino superior com maior frequência que os homens. Por outro lado, percebe-se que mesmo com maior escolarização, e mais tempo de estudo que os homens, ainda permanecem em desvantagem, com participação no mercado de trabalho de apenas 35,1% no ano de 2014. Neste período o rendimento feminino em relação ao masculino era de 70,4% independente de sua escolaridade. Entre os de nível superior, a desigualdade salarial aumenta para 46,4%.

No que se refere a temática do DTS, Sen (2010) afirma que este não deve ser visto apenas pelo olhar econômico, mas sim como possibilidade de ampliação de liberdades. Neste caminho a educação ocupa um importante papel na formação cidadã e, por conseguinte, na ampliação de liberdades substantivas como sustento, locomoção, entre outras.

Freire (1983, p. 46) afirma que “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados.” Sendo assim, o caminho do conhecimento é composto por diversos saberes, em constante movimento e renovação, numa troca dialógica. Educador e educando confundem-se e indicam que ensino-aprendizagem não são polos fixos e absolutos, mas sim promotores da libertação.

Isso posto, elaborou-se os objetivos.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo geral

Investigar e analisar as ações extensionistas do IFPR – Campus Paranaguá, no período 2009-2016, na sua inter-relação com as questões de gênero e do Desenvolvimento Territorial Sustentável (DTS).

1.3.2 Objetivos específicos

1. Analisar a base legal que fundamenta as ações extensionistas, a partir dos documentos da Política Extensionista Nacional e Tecnológica, e dos documentos fundantes da educação extensionista no IFPR.
2. Mapear, analisar e discutir o estado da arte das ações de extensão do IFPR campus Paranaguá entre os anos de 2009 e 2016, estabelecendo como perspectiva as questões de gênero e DTS.
3. Sistematizar e refletir a divulgação das ações extensionistas na 1ª Semana de Extensão, Ensino, Pesquisa e Inovação (SEME²PI) realizada em 2015 no Campus Paranaguá.
4. Compreender e discutir a relação instituto-comunidade através da extensão nas vidas de quem participa dela, no que tange aspectos de gênero e DTS.

1.4 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de abordagem quali e quantitativa com metodologia de avaliação por triangulação (MINAYO, 2005). Esta pesquisa utilizou como métodos de triangulação: pesquisa documental, formulário, observação e diário de campo e entrevistas semiestruturadas. Os dados foram tabulados e cotejados com a literatura pertinente (estudos extensionistas, de gênero e sobre DTS). Considerou-se a avaliação por triangulação por permitir abordar o objeto de estudo por ângulos diferentes, aliando diferentes técnicas de coletas de dados e aportes teóricos de distintos campos (extensão, gênero e DTS).

A triangulação configura-se como uma estratégia de pesquisa que se ancora em métodos reconhecidamente científicos (MINAYO et al., 2005a). Uma característica importante desta estratégia é a possibilidade da análise interdisciplinar. Sobre o enfoque

interdisciplinar Gutierrez e Castro (2014, p. 145) afirmam que “a visão multifacetada proporcionada pela atividade interdisciplinar permite a consideração de diversos aspectos concomitantemente, o que seria negligenciado na visão monodisciplinar [...]”.

A adoção de uma abordagem de natureza quali e quatitativa permite o tratamento dos dados de modos diferenciados conforme a etapa do trabalho. Entende-se que esta abordagem “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde ao espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 2003, p. 21).

A pesquisa foi realizada no IFPR campus Paranaguá, junto à comunidade externa, docentes, discentes e servidores/as docentes e TAE. Destaca-se que os/as discentes tem idade superior a 18 anos e participam de atividades de extensão do IFPR.

1.5 TIPO DE ESTUDO

Esta foi uma pesquisa exploratória, com abordagem quali-quantitativa. Em tais tipos de pesquisa afirma-se a inexistência de uma continuidade mecânica entre pesquisas qualitativas e quantitativas. Não há uma cisão entre primeiramente a intuição e o subjetivismo para em seguida serem utilizados métodos científicos objetivos e matemáticos. Ao contrário, esta interlocução entre formas de pesquisa enriquece e ultrapassa dicotomias, enquanto uma apreende os fenômenos por dados visíveis, morfológicos e concretos; a outra, aprofunda a compreensão das relações humanas e nos significados das ações (MINAYO et al., 2005).

Esta pesquisa contemplou o estudo de caso de uma instituição específica IFPR, campus Paranaguá, em que se analisaram os projetos de extensão que articulavam as temáticas de gênero e DTS. A opção por este tipo de estudo respaldou-se no fato de ele proporcionar através do uso de diversos métodos, a análise contextualizada do fenômeno investigado. Desta forma ao desenvolver o estudo de caso é possível a produção do conhecimento através da compreensão da realidade de modo aprofundado e em seu contexto (FREITAS; JABBOUR, 2011; PEREIRA; GODOY; TERÇARIOL, 2009).

O estudo de caso consolida-se numa “investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especificamente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão bem definidos” (YIN, 2005, p. 32). Para Gil (2009, p. 57), este tipo de estudo viabiliza a análise profunda e exaustiva “de um ou poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado”.

Segundo Yin (2005), o estudo de caso diferencia-se por acolher uma diversidade de evidências como documentos, entrevistas e observações. Sendo assim, lançou-se mão de variados métodos de coleta de dados, como entrevista, observação, aplicação de formulários de pesquisa, além de interações em eventos e outras atividades de extensão, para compreender em profundidade o fenômeno eleito neste estudo de caso.

Conforme Gil (2009, p. 58) este tipo de estudo pode ser empregado em diversos casos como:

[...] explorar situações da vida real em contextos não bem definidos; descrever de situações em que está sendo feita determinada investigação; e explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos.

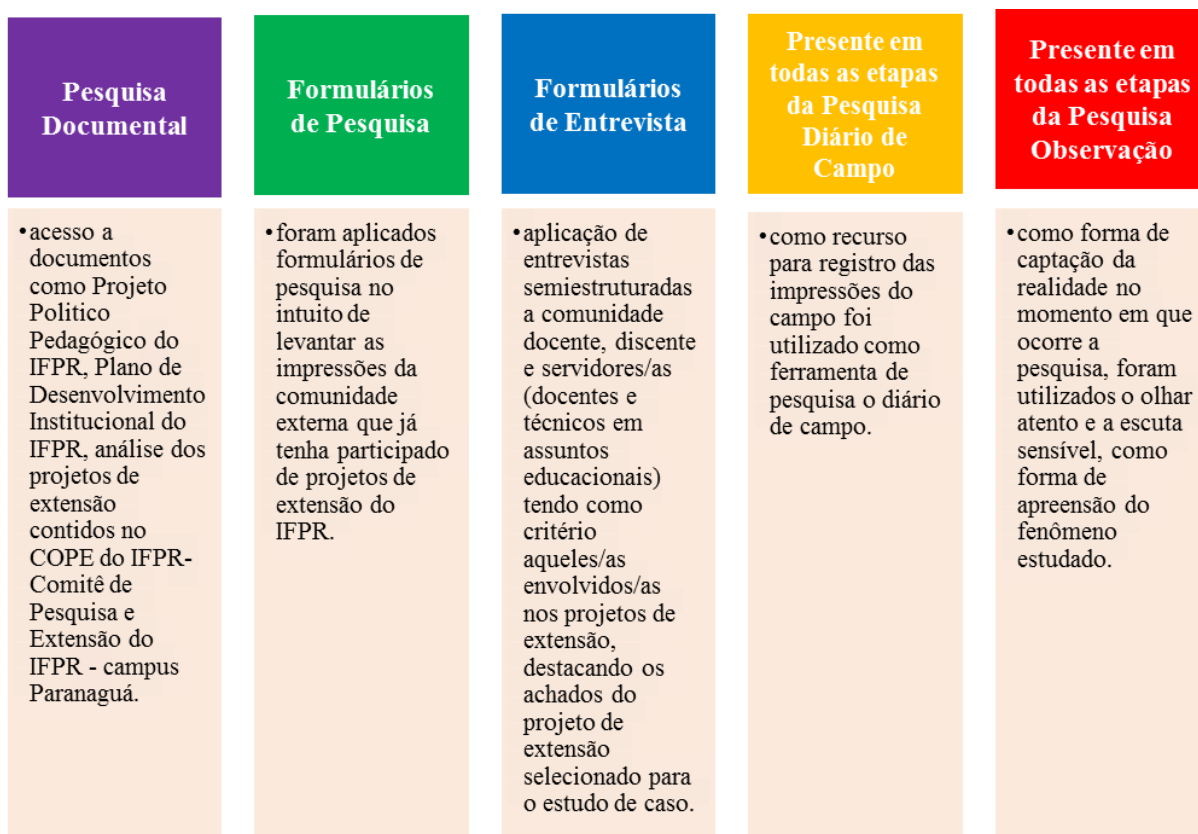
Yin (2005) pondera sobre a questão de generalização em estudo de caso e indicadores de amostragem afirmando que estes são “generalizáveis a proposições teóricas, e não a populações ou universos” (YIN, 2005, p. 30). Neste sentido, destaca-se que o estudo aqui proposto embora não seja possível sua generalização a todo o Instituto Federal do Paraná, ou mesmo em âmbito nacional, ele valida a pesquisa no que se refere ao caso de Paranaguá no que tange projetos extensionistas articulados a temática de gênero e DTS.

1.6 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS

Os instrumentos para a construção dos dados é parte importante do processo de investigação científica. Minayo et al. (2005a, p. 133) salienta que eles “operacionalizam os objetivos, os indicadores e os conceitos do estudo, na forma de variáveis ou temas e geralmente assumem o formato de questionários e roteiros”.

Nesta pesquisa foram utilizados como procedimentos para a coleta de dados: pesquisa documental, formulários de pesquisa, entrevistas, diário de campo e observação. A FIGURA 2 descreve cada um dos procedimentos.

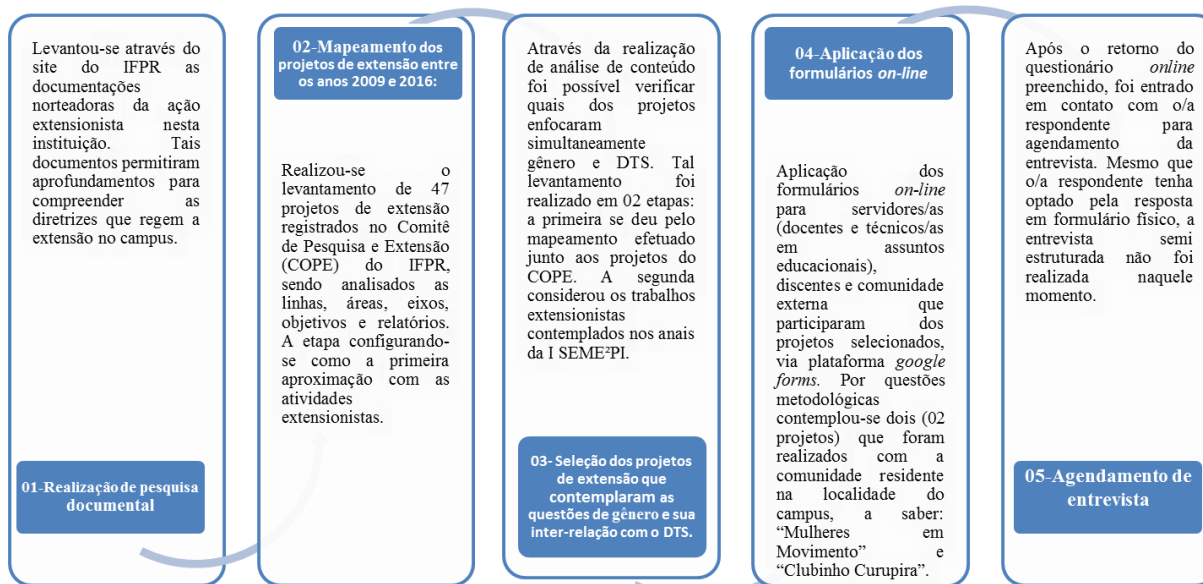
FIGURA 2 – DIAGRAMA EXPLICATIVO SOBRE PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS



FONTE: Os/as autores/as (2017).

A coleta de dados seguiu as etapas conforme o diagrama exposto na FIGURA 3:

FIGURA 3 – DIAGRAMA EXPLICATIVO SOBRE AS ETAPAS DA COLETA DE DADOS DA PESQUISA



FONTE: Os/as autores/as (2017).

A seleção dos projetos, etapa 03, subdividiu-se em 02 momentos por perceber-se que nem todos os projetos realizados no campus estavam registrados no COPE. Dessa forma, o

levantamento junto aos anais de evento extensionista do campus (I Semana de Ensino Pesquisa, Extensão e Inovação – I SEMEPI) permitiu o reconhecimento de projetos realizados, mas não registrados até aquele momento. Foram selecionados nesta etapa três trabalhos extensionistas: “Mulheres em Movimento” (Registrado no COPE), “Clubinho Curupira” e “Mulheres nas Ilhas” (Contemplados nos anais da primeira SEMEPI). Por questões metodológicas, optou-se por realizar a pesquisa com apenas 02 projetos. A exclusão do projeto “Mulheres nas Ilhas” se deu pelos/as envolvidos/as não realizarem as atividades diretamente no campus IFPR.

Foram aplicados 25 formulários de pesquisa sendo os/as participantes: (06) docentes, (04) discentes, (12) integrantes da comunidade externa e técnicos/as administrativos/as em educação (03 TAE). As temáticas investigadas foram adaptadas para cada grupo de participantes, no entanto, as discussões centralizaram-se na questão extensionista. Alguns instrumentos foram aplicados de modo oral por preferência do/a entrevistado/a. Tal situação desdobrou-se em conversas para esclarecimento/complementação/justificativa da resposta e esses dados geraram os registros de campo que qualificaram a análise posterior.

O QUADRO 1 sintetiza os assuntos tratados com cada grupo investigado:

QUADRO 1 – TEMAS SEGUNDO GRUPO PESQUISADO REALIZADOS NO FORMULÁRIO DE PESQUISA

Grupo	Temas
Comunidade Externa	Idade, bairro, autodeclaração étnico-racial, escolaridade, número de filhos/as, conhecimento sobre o IFPR, experiências a partir da extensão.
Docentes	Valorização da extensão, impactos, apoio (gestão local e reitoria) para realização da atividade, discussões de gênero sobre os projetos extensionistas, tríade ensino-pesquisa-extensão.
Discentes	Conhecimento sobre a extensão, visões sobre a comunidade, relação com o aprendizado em sala.
TAE	Valorização da extensão, impactos, apoio (gestão local e reitoria) para realização da atividade, apoio do grupo de trabalho para realização da ação extensionista, capacitação e formação para atuar na extensão.

FONTE: Os/as autores/as (2017).

Participaram da etapa da entrevista 07 docentes, 03 TAE, 04 discentes e 07 integrantes da comunidade externa. Aponta-se que houve diferentes gradações no envolvimento com os projetos, como voluntariado, colaboração esporádica, coordenação, entre outros.

Conforme o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX, 2007), a extensão ancora-se em cinco diretrizes básicas: interdisciplinaridade e interprofissionalidade, indissociação da extensão ao ensino e a

pesquisa, impacto na formação discente, impacto e transformação social e interação dialógica. Tais pilares colaboraram para a elaboração dos temas investigados na entrevista.

O QUADRO 2 mostra como os diálogos adaptaram-se conforme o grupo participante.

QUADRO 2 – TEMAS SEGUNDO GRUPO PESQUISADO REALIZADOS NA ENTREVISTA

Grupo	Temas
Comunidade Externa	Processo de conhecimento do projeto de extensão, imagem do IFPR antes e após o projeto, aprendizados, transformações na vida familiar e comunitária. Acesso à informação, empoderamento e geração de renda. Retorno à vida escolar, dificuldades e conquistas. Articulação do projeto com o DTS (participação na gestão local, produção e consumo sustentável, economia solidária).
Docentes	Conhecimento e interesse sobre a extensão na formação acadêmica, atividades desenvolvidas no projeto, objetivo, financiamento, estímulo e valorização da ação extensionista no campus, articulação dos projetos ao tripé ensino-pesquisa- extensão. Limites e possibilidades do projeto. Perfil do docente para atuar na extensão. Articulação do projeto com o DTS (participação na gestão local, produção e consumo sustentável, economia solidária).
Discentes	Conhecimento e interesse sobre extensão, atividades no projeto, aprendizados, enlace do projeto com os conhecimentos desenvolvidos em sala de aula. Limites e possibilidades do projeto. Aproximação com a comunidade. Articulação do projeto com o DTS (participação na gestão local, produção e consumo sustentável, economia solidária). Perfil dos estudantes para a ação extensionista.
TAEs	Conhecimento e interesse sobre a extensão na formação acadêmica, motivação para a ação extensionista, atividades desenvolvidas no projeto, importância e valorização da ação dos TAEs na ação extensionista Perfil do TAE para atuar na extensão, Limites e possibilidades do projeto. Articulação do projeto com o DTS (participação na gestão local, produção e consumo sustentável, economia solidária)

FONTE: Os/as autores/as (2017).

Ao longo dos procedimentos de coleta de dados, foram utilizados simultaneamente observações e anotações em diário de campo.

Todos os termos de consentimento, modelos de formulários e roteiros de entrevista, aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFPR, estão anexados nesta dissertação.

1.7 ÉTICA EM PESQUISA

Esta pesquisa respaldou-se em pressupostos éticos e tem aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFPR conforme certificação CAAE nº6107616.3.0000.0102 (Anexo A). Para tanto formulou-se projeto de pesquisa que foi aceito pelo CEP, sendo que neste foram delineados objetivos, público participante, métodos de coleta de dados, análise de

riscos, relevância social, entre outros. Todos os formulários de pesquisa e entrevista (Apêndices F e G) foram aprovados pelo CEP e fazem parte dos anexos desta dissertação. As identificações dos/as participantes foram substituídas por nomes fictícios e/ou nomes de plantas a fim de garantir o anonimato e sigilo no estudo.

Todos os procedimentos investigativos foram iniciados somente após o aceite de participação via assinatura dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndices I, J, K, L e M). Este termo foi aplicado a todos/as participantes maiores de 18 anos - docentes, discentes, comunidade externa e TAE. Não houve participantes com idade inferior a 18 anos nesta pesquisa.

Foi colaboradora neste estudo profissional de Psicologia que atua na instituição coparticipante IFPR e conforme a declaração anexada, responsabilizou-se pela oferta e atendimento prioritário de serviço em Psicologia a todos/as aqueles/as que porventura sentirem-se afetados/as ao participar da pesquisa (Anexo B).

As informações contidas em diários de campo, gravações em MP3, registros fotográficos, transcrições de entrevistas serão destruídos imediatamente após a conclusão da pesquisa. Os resultados serão armazenados por 05 (cinco) anos permanecendo sob posse da pesquisadora, a qual se responsabiliza pela manutenção do sigilo sobre a propriedade.

1.8 PESQUISA DOCUMENTAL

[...] são considerados documentos não apenas escritos utilizados para esclarecer determinada coisa, mas qualquer objeto que possa contribuir para a investigação de determinado fato ou fenômeno. (GIL, 2009, p. 147).

A pesquisa documental abarca uma série de possibilidades de fontes como registros estatísticos, registros institucionais escritos (projetos de leis, relatórios, atas, planos institucionais), documentos pessoais (cartas, diários), comunicação de massa (jornais, revistas, internet).

Para Gil (2009), o uso de fontes documentais traz vantagens como a possibilidade de conhecimento do passado do objeto a ser estudado, permite a investigação dos processos de mudança social e cultural, colabora para o levantamento de dados com custo reduzido, além de favorecer o acesso a dados da intimidade de pessoas sem gerar constrangimentos.

Foram analisados sites de eventos de extensão como o da Semana de Ensino, Extensão, Pesquisa e Inovação do Campus Paranaguá (SEME²PI) e do Seminário de

Extensão, Pesquisa e Inovação (SE²PIN) que tenham a participação do IFPR campus Paranaguá².

Foram peças chaves nesta pesquisa os dados contidos nos registros acadêmicos da secretaria do campus do IFPR campus Paranaguá. Outra fonte foi o arquivo de projetos de extensão do IFPR (Campus Paranaguá) sob a guarda do Comitê de Pesquisa e Extensão (COPE) (IFPR, 2016). Por questões metodológicas, consideraram-se documentos datados entre 2009 e 2016.

Foram referências para análise documental o Projeto Político Pedagógico (PPP) (IFPR. Campus Paranaguá, 2013), Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFPR (2014), a Lei nº 11.892/08 (BRASIL, 2008) responsável pela sua criação e a Publicação “Extensão Tecnológica” do FORPROEXT (CONIF, 2013).

Elencou-se como fontes de base dados o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE),³ Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA),⁴ Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (IPARDES),⁵ Portal ODM – Acompanhamento Brasileiro dos Objetivos do Milênio (ODM)⁶ e Ministério da Educação (MEC),⁷ Portal do IFPR,⁸ Observatório Regional do IFPR⁹.

1.9 FORMULÁRIOS DE PESQUISA

Favoreceu o levantamento de dados nesta pesquisa a aplicação de formulários padronizados. Tal modalidade delimita-se por ofertar perguntas que foram aplicadas a todos/as os/as pesquisados sem qualquer alteração ou adaptação. Ponderou-se o perfil de cada grupo para a elaboração do formulário, isto é, seu grau de compreensão na composição das perguntas.

Sobre este instrumento Minayo et al. (2005) destacam a importância da padronização para a fidedignidade dos atributos ou características que se pretende investigar. Construir um formulário consiste basicamente em traduzir objetivos da pesquisa em questões específicas. Segundo a autora, as respostas a essas questões é que irão proporcionar os dados requeridos

² Sites dos eventos disponíveis nas referências bibliográficas.

³ Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/>>.

⁴ Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/portal/>>.

⁵ Disponível em: <<http://www.ipardes.gov.br/>>.

⁶ Disponível em: <<http://www.portalodm.com.br>>.

⁷ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>.

⁸ Disponível em: <<http://www.ifpr.edu.br>>.

⁹ Disponível em: <<http://reitoria.ifpr.edu.br/documentos-institucionais/observatorio-regional/>>.

para descrever as características da população pesquisada. Assim a construção de um formulário precisa ser reconhecida como um procedimento técnico cuja elaboração requer uma série de cuidados, tais como constatação de sua eficácia para verificação dos objetos; determinação de forma e do conteúdo das questões; quantidade e ordenação das questões; construção das alternativas; apresentação do formulário e pré-teste do formulário (GIL, 2009, p. 122).

Minayo et al. (2005) concordam com Gil (2009) afirmando que para a construção de um bom formulário é fundamental a delimitação dos objetivos e métodos que serão utilizados.

Gil (2009) aponta que o uso de formulários pode colaborar com o processo de pesquisa por possibilitar o alcance de grande número de pessoas, mesmo que em locais afastados, implica em reduzido investimento financeiro, garante o anonimato, dá liberdade e conforto ao respondente, além condicionar imparcialidade pela não interferência do entrevistador.

Em consonância com a metodologia da pesquisa, aplicou-se a comunidade docente, discente, externa e TAE um formulário *online* com questões objetivas com opções de respostas vinculadas à escala *LIKERT*. Escalas deste tipo investigam o nível de concordância relativa a uma determinada afirmação e disponibilizam diversas possibilidades de resposta, não estando limitadas às opções sim e não (BERMUDES et al., 2016). Na pesquisa em questão as respostas foram sintetizadas em: *concordo totalmente, concordo parcialmente, indiferente, discordo parcialmente, discordo totalmente*.

Salienta-se que houve respondentes que optaram pelo formulário impresso, e ainda alguns, pela realização de modo oral. Sobre a modalidade de resposta oral, Minayo et al. (2005) afirmam que, por haver um contato pessoal e direto entre o aplicador e o respondente, é possível ao entrevistador confirmar se as respostas correspondem fielmente ao que o entrevistado quis dizer.

Os formulários aplicados (físicos ou virtuais) foram destruídos após a conclusão da pesquisa. O conteúdo foi utilizado unicamente para fins acadêmicos. Os dados levantados pelos formulários foram revertidos em informações percentuais e quantitativas, sendo os resultados guardados por 05 (cinco anos).

1.10 ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

“A entrevista, um termo bastante genérico, está sendo por nós entendida como uma conversa a dois com propósitos bem definidos.” (NETO, 2003, p. 57).

A entrevista é um momento muito importante no processo de levantamento de dados tanto objetivos como subjetivos, caracterizado como uma possibilidade de interação singular entre entrevistador e entrevistado. Para Minayo (2003), a entrevista pode ser caracterizada como uma conversa com objetivo, podendo ser iniciada por um quebra gelo que gere um clima acolhedor. Regras de sociabilidade devem ser aplicadas, como a não interrupção do entrevistado, gradação de questões das mais amenas às mais delicadas, sensibilidade para perceber os ditos e não ditos. Gil (2009) descreve a entrevista como uma forma de interação social e uma fonte de informação, uma técnica capaz de coletar conhecimento, crenças, expectativas e sentimentos.

A entrevista é uma das técnicas mais utilizadas para coleta de dados seja pela sua flexibilidade ou estrutura variada (informal, focalizada, formalizada ou por pautas) (GIL, 2009). Pode-se acrescentar ainda as tipologias de entrevista em sondagem de opinião, aberta ou em profundidade e projetiva (MINAYO et al., 2005).

Nesta pesquisa foi utilizada a entrevista semiestruturada ou por pautas (GIL, 2009) “[...] que combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender a indagação formulada” (MINAYO et al., 2005b, p. 91).

Sobre o roteiro da entrevista semiestruturada, é mister a utilização de variáveis e indicadores capazes de construir dados empíricos. Pode-se adotar tópicos temáticos que norteiem o diálogo quando em campo. Um diferencial deste estilo de entrevista é a flexibilidade do roteiro, havendo a possibilidade de mudança “[...] durante do processo interativo em campo, quando o investigador percebe que determinados temas, não previstos, estão sendo colocados por seus interlocutores, parecendo ser, para eles, de alta significância” (MINAYO et al., 2005a, p. 137).

Gil (2009, p. 112) denomina a entrevista semiestruturada como entrevista por pauta, nesta “[...] o entrevistador faz poucas perguntas diretas e deixa o entrevistado falar livremente à medida que se refere às pautas assinaladas”. No entanto, caso o assunto seja desfocado o/a entrevistador/a intervém sutilmente e sem interferir na fluidez do processo.

1.11 OBSERVAÇÃO E DIÁRIO DE CAMPO

“É impossível observar tudo. Por isso a observação é sempre seletiva.” (GIL, 2009, p. 106).

A observação é sempre passível de intensão, é dirigida. Conforme Gil (2009), a observação é um instrumento utilizado principalmente na etapa da coleta de dados, contudo ela pode estar presente em outros momentos da pesquisa. Ela “[...] nada mais é do que o uso dos sentidos com vistas a adquirir os conhecimentos necessários para o cotidiano.” (GIL, 2009, p. 100).

Um primeiro passo para elaboração de um roteiro de observação é a definição do que observar. De acordo com o autor, existem diversas formas de observação, sendo elas observação simples, participante e sistemática. Esta última será a mais próxima da metodologia escolhida nesta pesquisa. Qualifica-se como aquela que o/a pesquisador/a mantém olhar atento sobre aquilo que se pretende estudar, elaborando com antecedência um plano de observação sistemática, e posteriormente os registros em diário de campo. Gil (2009) esclarece que o registro das observações é feito no momento da ocorrência do fenômeno e pode ocorrer como tomadas de notas, gravações de sons e/ou imagens. Outra possibilidade de observação é a descritiva a qual:

[...] se realiza de forma totalmente livre, embora, obviamente, o investigador que vai a campo esteja preparado, por processos anteriores, para olhar o que se relaciona com seu objeto de estudo (MINAYO et al., 2005a, p. 140).

Neto (2003, p. 63-64) descreve o diário de campo como um “amigo silencioso” que é fundamental por acolher diariamente as percepções, angústias, indagações, reflexões que não são obtidas de outras formas. Ele permanece junto ao/a pesquisador/a durante todo o tempo, é particular. Sendo que quanto mais rico for em anotações esse diário, maior será o auxílio que oferecerá à descrição e à análise do objeto estudado.

Durante a realização da pesquisa, foi possível a imersão em diversos eventos e atividades de extensão dentro e fora do IFPR, tais momentos foram registrados em diário de campo e viabilizaram problematizações sobre a temática extensionista.

1.12 A ABORDAGEM DA TRIANGULAÇÃO COMO MÉTODO DE ANÁLISE DOS DADOS

Conforme Minayo (2005), a abordagem da triangulação para a análise de dados caracteriza-se como uma estratégia em pesquisa na qual são utilizados diversos métodos de pesquisa para se estudar o objeto. A marca registrada neste processo é a interdisciplinaridade,

ou seja, a inter-relação entre pesquisa qualitativa, quantitativa e objeto abre caminho para uma amplitude de olhar, que pesquisas unidirecionadas não permitem.

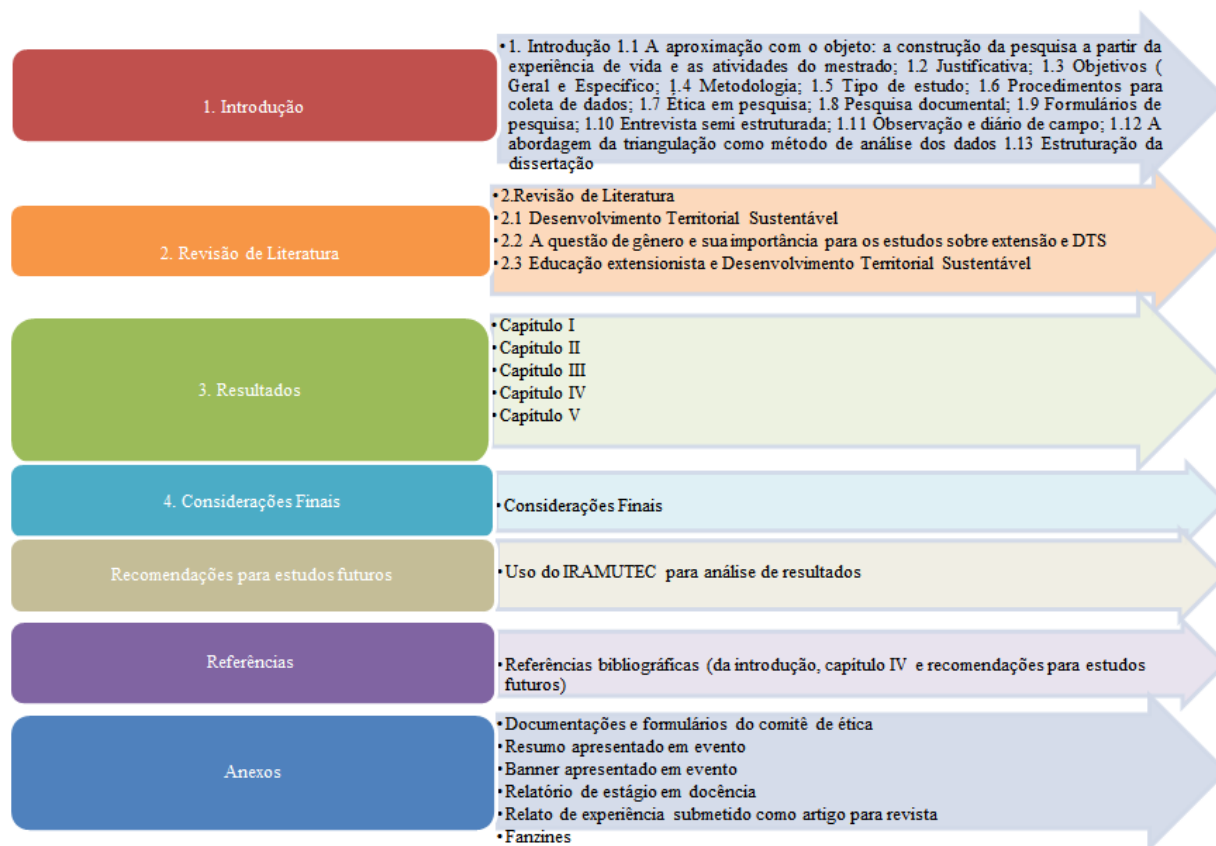
O processo reflexivo, presente nesta abordagem, permite a complementaridade de dados subjetivos e objetivos, o que possibilita a superação de dicotomias e a complexidade da análise. Sobre a necessidade da complexificação da análise, Morin (2004) alerta que ao longo do tempo construiu-se uma forma de pensar fragmentada, descontextualizada, desenvolvendo uma forma de ensinar e pensar. Neste modo de pensar aprende-se a cindir para compreender, descomplexificando conceitos. O hábito de desconstruir para entender impossibilita a visão total, a articulação e a contextualização do que se pretende entender.

A opção pela abordagem da triangulação buscou justamente o olhar complexo que se estendeu por todas as etapas da pesquisa, articulando as fases e permitindo a percepção do dinamismo da realidade investigada.

1.13 ESTRUTURAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Por questões didáticas as seções desta dissertação foram organizadas na seguinte sequência: 1. Introdução; 2. Revisão de literatura; 3. Resultados formados pelos capítulos 03 a 07; 4. Considerações finais; 5. Recomendações para estudos futuros; 6. Referências bibliográficas; 7. Apêndices e 8. Anexos. A FIGURA 4 e o QUADRO 3 apresentam a estruturação da dissertação, sendo que a FIGURA 4 apresenta os capítulos e outras seções. O QUADRO 3 relaciona os objetivos aos resultados encontrados em cada capítulo:

FIGURA 4 – ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO EM CAPÍTULOS E SUBSEÇÕES



FONTE: Os/as Autoras/es (2017).

QUADRO 3 – CORRELAÇÃO ENTRE OBJETIVOS DA DISSERTAÇÃO E SÍNTESE DOS RESULTADOS ENCONTRADOS

Objetivo geral:	Investigar e analisar as ações extensionistas do IFPR – Campus Paranaguá no período 2009-2016, na sua inter-relação com as questões de gênero e do Desenvolvimento Territorial Sustentável (DTS).
Objetivo específico 01 Analisar a base legal que fundamenta as ações extensionistas, a partir dos documentos da Política Extensionista Nacional e Tecnológica, e dos documentos fundantes da educação extensionista no IFPR.	Capítulo I A política de extensão do Instituto Federal do Paraná e sua articulação com o desenvolvimento territorial sustentável: um estudo a partir dos documentos oficiais Submetido: Revista Gual em maio de 2017.
Objetivo específico 02 Mapear, analisar e discutir o estado da arte das ações de extensão do IFPR campus Paranaguá entre os anos de 2009 e 2016, estabelecendo como perspectiva as questões de gênero e DTS.	Capítulo II Mapeamento dos projetos de extensão no Comitê de Pesquisa e Extensão (COPE) do IFPR Paranaguá: aproximações com o Desenvolvimento Territorial Sustentável (DTS) Apresentado no Congresso AUMG em Santa Fé (Argentina) em setembro de 2017.

Objetivo específico 03 Sistematizar e refletir a divulgação das ações extensionistas na 1ª Semana de Extensão, Ensino, Pesquisa e Inovação (SEME²PI) realizada em 2015 no Campus Paranaguá.	Capítulo III A Semana de Ensino, Extensão, Pesquisa e Inovação: caminhos para a divulgação científica na perspectiva do desenvolvimento territorial sustentável Publicado na revista Conexão UEPG em setembro de 2017.
Objetivo específico 04 Compreender e discutir a relação instituto-comunidade através da extensão, nas vidas de quem participa dela, no que tange aspectos de gênero e DTS.	Capítulo IV “<i>Antes do projeto eu nunca pensei que pudesse estar aqui</i>”: impactos do movimento extensionista no Instituto Federal do Paraná (IFPR) Apresentado no SBDTS (Matinhos-PR) em novembro de 2017. Capítulo V Extensão, Gênero e Desenvolvimento Territorial Sustentável: uma proposta de análise por triangulação de métodos

FONTE: Os/as autores/as (2017).

2 REVISÃO DE LITERATURA

Os estudos que envolvem a temática desenvolvimento e Universidade enfocam especialmente como o conhecimento pode colaborar na redução de desigualdades sociais e na melhora da qualidade de vida do território.

Tagnin e Souza (2011) no seu estudo de caso do Centro Universitário do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) no município Águas de São Pedro em São Paulo, apontaram como, através de ações visando o desenvolvimento local e a sustentabilidade, estruturou-se a Rede Social Águas de São Pedro. Essa experiência permitiu o envolvimento de organizações da sociedade civil, conselhos municipais e a articulação com associação de moradores, buscando soluções para problemas locais.

Aponta-se o trabalho de Brand e Marinho (2011) realizado na Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) através do Núcleo de Estudos Pesquisas das Populações Indígenas (NEPPI) junto aos Kaiowá Guaranis em áreas situadas no Mato Grosso do Sul. Os projetos de pesquisa da UCDB valorizaram a unidade ensino, pesquisa e extensão, considerando o vínculo universidade-comunidade. As ações buscaram tanto a integração com a comunidade, valorizando os saberes tradicionais na construção do conhecimento, quanto à formação do estudante em sua dimensão cidadã e a constituição de uma consciência social.

No contexto, Wanzinack (2011) aponta as relações da Universidade Federal do Paraná (UFPR) Setor Litoral com a comunidade local, refletindo sobre as ações voltadas para o desenvolvimento regional e a sustentabilidade. Neste trabalho é realizada a análise de diversos documentos: Projeto Político Pedagógico, Resoluções, Portarias, Projetos Pedagógicos do Curso, entre outros, e é problematizada a forma de ensino em suas diversas dimensões.

Ainda sobre a questão regional Tumelero et al. (2013) destaca a ação extensionista na UFPR através de projeto junto a Câmara de graduação em Serviço Social do Setor Litoral, enfatizando como esta prática supera a dimensão instrumental e configura-se num processo político, composto pelo compromisso ético de seus agentes. A autora ainda ressalta como a extensão implica na transformação da relação entre universidade e sociedade.

Relacionando a temática extensionista ao contexto dos Institutos Federais, a pesquisa de Mendes (2013), realizada no Instituto Federal do Rio Grande do Sul, enfatiza a importância da extensão no processo educacional e aponta suas implicações como instrumento de transformação social. Ainda sobre os Institutos Federais, Lagos (2014) apresenta estudo sobre o Instituto Federal do Paraná (campus Palmas) e reflete sobre o Projeto

Mulheres Mil no enfoque de como este projeto pode atuar na inclusão social junto à comunidade Quilombola local.

Em uma busca não exaustiva na Biblioteca Digital Nacional de Teses e Dissertações¹⁰ (BDTD) investigando as temáticas: Projetos de Extensão, Educação, Gênero, IFPR e Desenvolvimento Territorial Sustentável, observou-se o restrito número de produções que problematizam tais assuntos. Entre teses e dissertações, identificaram-se 25 publicações que versam sobre Projetos de Extensão, Gênero e Educação, sendo 17 dissertações e 08 teses. Sobre os Institutos Federais em âmbito nacional, encontraram-se 284 dissertações e 82 teses, sendo que apenas 21 versaram sobre educação e 12 sobre políticas públicas. Abordando exclusivamente o IFPR, encontraram-se 12 publicações, sendo 11 dissertações e 01 tese. Os temas que contemplaram o IFPR vincularam-se ao campo de ensino profissional e técnico, abandono escolar e educação. Não foram encontradas produções que abrangessem ao mesmo tempo as temáticas: Projetos de Extensão, IFPR e Desenvolvimento Territorial Sustentável, ou Projetos de Extensão, Desenvolvimento Territorial Sustentável e Gênero. Também não se evidenciaram produções que tratassem do Desenvolvimento Territorial Sustentável, Gênero e Educação.

Ao realizar-se busca similar na base de dados da SciELO¹¹, também se encontrou reduzido número de publicações sobre as temáticas. Não foram encontradas publicações que versassem sobre Projetos de Extensão, Gênero e Educação simultaneamente; ou Projetos de Extensão, Desenvolvimento Territorial Sustentável e Gênero; ou ainda Desenvolvimento Territorial Sustentável, Gênero e Educação. Não foram encontrados trabalhos sobre a temática do Desenvolvimento Territorial Sustentável, com este termo específico. Encontraram-se 18 trabalhos sobre o Instituto Federal do Paraná, sendo 07 sobre a temática das Ciências da Saúde e 06 de Ciências Biológicas. Foram levantados 21 trabalhos sobre o tema Institutos Federais, sendo que a maior concentração de publicações foi entre os anos de 2011 e 2014; entre todas as publicações, 11 trataram de questões envolvendo Pesquisa e Educação.

Assim, embora existam trabalhos que discutam a temática da produção de conhecimento nas instituições de ensino e sua relação com a realidade local produzidas por diversos pesquisadores no âmbito nacional e internacional, não foram evidenciados trabalhos que estudem a interface das temáticas gênero, educação e DTS na região litorânea, mais especificamente em referência ao Instituto Federal do Paraná, campus Paranaguá.

¹⁰ Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>.

¹¹ Disponível em: <<http://www.scielo.org>>.

Por fim, destaca-se que este trabalho pondera sobre o potencial da universidade na sustentabilidade e na promoção do Desenvolvimento Humano local mediante a perspectiva dialógica, da construção compartilhada e horizontal.

2.1 DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL SUSTENTÁVEL

Refletindo sobre a conceituação de DTS, Sachs (2007) pondera que muitas vezes o progresso com enfoque econômico pode gerar uma involução, tendo como consequência o desemprego, a violência, a explosão urbana, entre outros. Sendo assim, para que o desenvolvimento seja verdadeiramente sustentável ele deve estar pautado em princípios éticos, ser incluyente, participativo, colaborar para a redução das desigualdades sociais, gerar empregos justos e decentes.

Conforme Sen (2010, p. 2), o desenvolvimento somente poderá ser alcançado a partir da liberdade, autonomia e remoção de obstáculos.

Certas liberdades tem um papel instrumental na promoção de liberdade de outras espécies. As liberdades econômicas e políticas reforçam uma a outra. Oportunidades sociais de educação e saúde complementam oportunidades individuais de participação econômica e política. E estimulam nossas iniciativas no sentido de superar privações. (SEN, 2010, p. 2).

O termo DTS é histórico, construído, temporal, sendo resultado da interação de diversos atores, e pautado em relações que não meramente mercantis. O território evoca a noção de especificidade de cada local, com sua vida própria, funcionamento e recursos específicos. Sendo assim, os territórios podem ser considerados dados ou construídos. A identificação pelos atores de recursos específicos/qualificados como soluções para sua realidade pode ser entendida como uma forma de desenvolvimento territorial (PECQUEUR, 2005).

Para Santos (1999), a conceituação de território supera a dimensão física e geográfica e é associada a sentimento de pertencimento e percepções de quem vive o território:

O território não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas. O território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida. (SANTOS, 1999, p. 8).

Sen e Kliksberg (2010) tecem considerações sobre o capital social construído a partir do território e destacam: “[...] mobilizamo-nos por valores, e o que ocorre com esses é

determinante para o comportamento e para que se assumam ou não responsabilidades comunitárias” (SEN, KLIKSBURG, 2010, p. 307). Para os autores o capital social é construído pela educação e pela cultura.

O capital social, constituído pelos níveis de confiança, pela capacidade de associatividade, a consciência cívica e os valores éticos predominantes, é da mais alta relevância para o desenvolvimento e para a democracia. (SEN; KLIKSBURG, 2010, p. 307).

Segundo Pecqueur (2005), a noção de desenvolvimento territorial não é nova, e, em diversas épocas, a humanidade lançou mão de modos de utilização dos recursos como forma de adaptação. Pensar em desenvolvimento territorial de modo sustentável é pensar numa nova forma de viver. É problematizar como temos utilizado os recursos de nosso território, como temos cuidado de nossa “nave mãe Terra” (SACHS, 2007).

Sendo assim, desenvolvimento territorial se refere a “todo processo de mobilização dos atores que leve a elaboração de uma estratégia de adaptação aos limites externos, na base de uma identificação coletiva com uma cultura e um território” (PECQUEUR, 2005, p. 12).

Sabourin (2011, p. 24) alerta que “[...] associada, cada vez mais, à noção de crescimento, a ideia de desenvolvimento vem sendo reduzida ao princípio da troca: troca de bens para a sua acumulação ou troca de serviços para satisfazer interesses privados.”

Contudo, sem descartar questões materiais, o problema se centraliza não no crescimento em si, mas na forma como ele se dá. Se faz necessária prudência ecológica e olhares atentos para crescimentos construídos à custa da má distribuição de recursos e geradores de desigualdade social. A adoção de outra lógica pautada na igualdade e na gestão responsável de recurso é indispensável para se atingir condições mais dignas, éticas e humanas visando qualidade de vida integral a todos.

Sousa Santos (2005) ao discorrer sobre a universidade do século XXI traz à tona a questão crítica do momento atual, no qual se vive a globalização e colonização da subjetividade:

A globalização neoliberal assenta na destruição sistemática dos projetos nacionais e, como estes foram muitas vezes desenhados com a colaboração ativa das universidades e dos universitários, é de esperar que, da sua perspectiva, a universidade pública seja um alvo a abater enquanto não estiver plenamente a sintonizada com seus objetivos. (SOUSA SANTOS, 2005, p. 40).

Segundo o autor uma possibilidade seria a construção de uma globalização alternativa na área da universidade, embasada em valores de solidariedade, constituída em um projeto político sustentado por forças sociais engajadas socialmente: “Os universitários que

denunciam esta posição conservadora e, ao mesmo tempo, recusam a ideia da inelutabilidade da globalização neoliberal serão os protagonistas da reforma” proposta pela globalização alternativa (SOUSA SANTOS, 2005, p. 42).

Sen e Kliksberg (2010) consideram que a problemática se assenta não na globalização em si, mas nas desigualdades e,

[...] no equilíbrio geral dos arranjos institucionais – que produz uma divisão muito desigual dos benefícios da globalização. A questão não é somente se os pobres também ganham alguma coisa com a globalização, mas se nela eles participam equitativamente e dela recebem oportunidades justas. Há uma necessidade urgente de reformar os arranjos institucionais – além dos nacionais – para se poder superar tanto os erros de omissão como os de ação que tende a dar aos pobres de varias partes do mundo oportunidades tão limitadas. A globalização merece uma defesa baseada na razão, mas essa defesa também precisa de reforma. (SEN; KLIKSBERG, 2010, p. 32).

Para Sachs (2007) diversos fatores devem ser considerados neste processo de transformação e desenvolvimento, como a descrição de um panorama social e ecológico, tais fatores repousam sobre a lógica das necessidades e não da produção. Dessa forma, há que se buscar outra via de desenvolvimento composta por valores éticos e não expressa numa corrida para produção e extração de recursos. Um desenvolvimento justo e equitativo abarca a conservação de condições básicas para as futuras gerações, bem como, preocupa-se com a manutenção de mínimos sociais concretos como alimentação, habitat, acesso aos serviços sociais e condições de consumo. Nesta lógica, emerge uma economia substantiva que considera valores como a solidariedade, a ética e a justiça.

Pensar a dimensão social do desenvolvimento com a gestão racional de recurso imputa na revisão de objetivos e modos de ação, compreendendo que o ambiente é parte deste processo. Esta mudança só é possível a partir da profunda transformação no nível de consumo, de modificações institucionais, com a redistribuição de renda e a consequente redução das desigualdades sociais. Além de cuidado com o meio ambiente global, valorização dos recursos coletivos internacionais, consideração dos impactos sobre os países pobres e redefinição de estilos de vida.

Entende-se que desemprego e emprego (com suas diversas formas de exploração), retenção e evasão escolar, analfabetismo, rompimento com vínculos familiares, discriminações e preconceitos em seus diversos tipos são fatores que limitam a liberdade e, por conseguinte, interferem no DTS. Salienta-se que tais situações compõem o cenário que envolve os diversos atores e contextos pertinentes a temática a ser estudada.

Sobre o desenvolvimento sustentável e humano, Sen (2010) aponta que:

A despeito de aumentos sem precedentes na opulência global, o mundo atual nega liberdades elementares a um grande número de pessoas-talvez até mesmo a maioria. Às vezes a ausência de liberdades substantivas relaciona-se diretamente com a pobreza econômica, que rouba das pessoas a liberdade de saciar a fome, de obter uma nutrição satisfatória ou remédios para doenças tratáveis, a oportunidade de vestir-se. [...] Em outros casos, a violação de liberdade resulta diretamente de uma negação de liberdades políticas e civis por regimes autoritários e de restrição impostas à liberdade de participar da vida social, política e econômica da comunidade. (SEN, 2010, p. 16).

Esta pesquisa estruturou-se no tripé da Sustentabilidade (SACHS, 2004), que considera aspectos sociais, econômicos e ambientais. Entende-se o DTS como aquele incluyente, justo e que colabora para a redução das desigualdades sociais. Neste conceito o aspecto econômico não é a garantia de qualidade de vida nem sinônimo de uma sociedade desenvolvida.

Sachs (2007) partindo de uma concepção ampliada de DTS aponta que seriam obstáculos para este modelo: as carências institucionais, os entraves burocráticos e as visões fragmentadas. Acrescenta-se a tais limites as ações cristalizadas, ausência de articulação e comunicação entre setores e serviços públicos, além da hiperespecialização. Segundo Morin (2004), a hiperespecialização tem gerado graves danos à produção de saberes, impedindo a visão global ou a percepção do que é essencial. Cada vez mais “cabeças bem cheias” estão sendo reproduzidas, em oposição às “cabeças bem-feitas”.

Na busca de uma inteligência ativa, Morin (2004) utiliza-se da imagem da “cabeça bem-feita” em oposição “a cabeça bem cheia”. Uma “cabeça bem cheia” é aquela mera acumuladora estéril com grande número de informações, contudo desprovida de conhecimento. Já a “cabeça bem-feita” seria aquela munida de recursos capazes de exercitar a curiosidade, instigada, movida pela dúvida, e capaz de articular conhecimentos.

Ao se pensar em uma nova economia com base ética e valores substantivos, Sabourin (2011, p. 25) pondera sobre a Teoria da Reciprocidade afirmando que esta:

[...] surge, portanto, num período em que pode contribuir para preencher uma carência, um vazio, das teorias do desenvolvimento. Ela não anuncia o fim da era do desenvolvimento pela troca ou pelo mercado e, portanto, o fim do crescimento econômico. Antes, procura outra leitura das relações econômicas e sociais que aquela por meio unicamente do princípio da troca e, portanto, abre propostas alternativas de economia humana em matéria de desenvolvimento, a partir de outra lógica social e econômica.

Uma das características desta teoria é a ajuda mútua, simétrica ou assimétrica em que se mede o quanto a relação social ou afetiva entre os sujeitos é mais importante que a natureza material da prestação de trabalho. As relações de reciprocidade permitem, além de produções

materiais, a produção de valores sociais e simbólicos que são também essenciais para as comunidades rurais ou urbanas (SABOURIN, 2011).

As relações de reciprocidade são caracterizadas pelo modo de cooperação, compromisso social e valorização do nível local.

A consideração de atores locais nas dinâmicas econômicas aparece hoje como uma evidência e uma imperiosa necessidade. Trata-se, em suma, de uma preocupação relativamente recente, que abre o caminho na direção da diversificação das políticas econômicas, sociais e culturais. (BENKO; PECQUEUR, 2001, p. 38).

Conforme Vieira (2009), as políticas públicas podem colaborar com o desenvolvimento sustentável ao gerar o empoderamento progressivo, alavancar o fortalecimento de soluções alternativas e contextualizadas, favorecendo a articulação entre as populações locais, especialmente as mais vulneráveis. Enfatiza-se ainda que a autonomia possibilita a formação de um tecido cultural que proporciona estratégias endógenas, ou seja, produzidas pela própria comunidade. Pecqueur (2005) concorda com Vieira (2009), acrescentando que a ação pública pode agir em escala territorial através de políticas e projetos sociais, promovendo a autonomia e a valorização das instâncias locais, incentivando a descentralização.

O enfoque territorial do desenvolvimento exige não só um momento efetivo de transferência de poder do espaço nacional para os espaços regionais e locais. Ele pressupõe também a formação de um novo padrão de inter-relacionamento entre instâncias decisórias situadas nesses diferentes espaços territoriais, para que os novos sistemas de planejamento e gestão se tornem compatíveis com autonomia específica de cada um deles. (VIEIRA, 2006, p. 297).

Tumelero (2015) reflete sobre o processo decisório no contexto local e ressalta a importância da criação e qualificação de espaços democráticos com ampla participação de todos os envolvidos. Para a autora é fundamental a qualificação dos processos democráticos, sendo decisivo que os municípios invistam na formulação de políticas públicas locais. Estas não podem ser meramente a reprodução do que já está posto, ou decorrer apenas de uma exigência governamental. Reforça-se que ainda persiste um baixo investimento em políticas públicas locais setoriais.

O desenvolvimento sustentável rompe com modelos prontos e dados, atrelados numa dimensão puramente econômica e industrial tecnológica. Pode-se entender que a visão sistêmica entrelaça as histórias das sociedades humanas com as relações que mantemos com a natureza. Nesta forma de visão a ecologia humana se sobrepõe a ecologia geral, reconhecendo o ser humano e sua riqueza cultural como parte integrante do eco sistema. O desenvolvimento

neste modelo se dá pelo grupo e para o grupo dentro de dado território de modo justo, coeso e planejado. Tal atuação se faz através de fóruns locais e gestão participativa (VIEIRA, 2009).

Outros destaques são o aprendizado coletivo e continuado, a sinergia dentro das relações dos atores locais e a reciprocidade econômica que é nutrida pelo tecido social, especialmente coeso e cooperativo, integrado numa rede de pequenas e médias empresas que estruturam vínculos que transcendem relações meramente mercantis. Tal funcionamento finda por construir novos arranjos locais com novas formas de atividades inclusive não agrícolas em meios rurais que agregam não só o desenvolvimento econômico, mas de qualidade de vida integral. Destaca-se ainda o funcionamento de uma governança local e territorial, que termina por caracterizar a criação de identidades territoriais.

Para a materialização do DTS é fundamental a consolidação de políticas públicas efetivas, construídas com a participação de todos os atores envolvidos nas decisões, através de vínculos de confiança e reciprocidade, visando o bem comum, com articulação e negociação, que gerem o desenvolvimento integral, econômico, social, político, cultural, sustentável e humano.

Covolán (2015) pondera que são necessárias outras concepções de desenvolvimento para avaliar o bem-estar social além daquelas que mensuram sobre o panorama econômico e de produção de mercadorias. Uma possibilidade de olhar para o desenvolvimento seria a partir de indicadores não androcêntricos e voltados para a igualdade de gênero.

No modelo tradicional e dominante, pautado pelo viés econômico, Carrasco (2012) aponta para a importância do trabalho doméstico e gratuito, invisível e não valorizado, que as mulheres realizam no lar. A autora salienta o valor das estatísticas esclarecendo que estas são importantes não apenas para análises teóricas, mas também para formulação de Políticas Públicas. Enfatiza-se que as estatísticas pautadas em matrizes de experiência unicamente masculinas produzirão políticas públicas parciais reprodutoras de desigualdades sociais (CARRASCO, 2012).

Para a adoção de novos indicadores de desenvolvimento e possibilidade de transformação social há que exercitar todos os direitos fundamentais, resultando outra forma de se viver em sociedade, na qual seja possível a vida plena, gratificante, geradora de meios de subsistência, direitos e oportunidades. Sendo assim é imprescindível a abordagem de gênero ao se pensar a educação como promotora de ampliação de liberdades e consequentemente se chegar ao DTS.

2.2 A QUESTÃO DE GÊNERO E SUA IMPORTÂNCIA PARA OS ESTUDOS SOBRE EXTENSÃO E DTS

Termos como “mulher”, “mulheres”, “gênero” e “sexo” vêm sendo problematizados por muitos/as autores/as ao longo do último século. Desta forma Pedro (2005) traça um recorte histórico dos debates sobre gênero e pondera como estes conceitos e a formação de movimentos sociais de mulheres vêm ao longo do tempo produzindo conhecimento e reflexões teóricas que estão presentes nos mais diversos espaços:

O uso da palavra “gênero”, como já dissemos, tem uma história que é tributária de movimentos sociais de mulheres, feministas, gays e lésbicas. Tem uma trajetória que acompanha a luta por direitos civis, direitos humanos, enfim, igualdade e respeito. (PEDRO, 2005, p. 78).

Segundo Pedro (2005), Margaret Mead na primeira metade do século XX apontava que cada sociedade utilizava diferenças sexuais (associadas ao plano biológico) como modo de diferenciação para o estabelecimento de temperamentos e papéis sociais (associados à cultura).

Em 1968, Robert Stoller empregou a palavra gênero com o sentido de separação em relação ao sexo. O autor discutiu a questão das pessoas consideradas intersexo e transexuais e refletia sobre intervenções cirúrgicas de adaptação do órgão genital ao sentimento de identidade sexual. Na perspectiva de Stoller, o sentimento de ser mulher ou homem superava a questão biológica e anatômica.

Pedro (2005) pondera que algumas ondas acompanharam o movimento social feminista, sendo que a primeira se desenvolveu no final do século XIX e centralizou-se na reivindicação dos direitos políticos, sociais e econômicos. A segunda onda ocorreu no pós-segunda guerra e concentrou-se nas lutas contra o patriarcado e na reivindicação pelo domínio do próprio corpo, sentimentos e sensações. Destaca-se o termo patriarcado como aquele sistema social no qual grupos de famílias ou sociedades inteiras se organizam em torno do domínio do homem e/ou do pai. O poder, seja material ou subjetivo, é passado geracionalmente, sendo predominante a opressão sobre a mulher (JOHNSON, 1997).

Na segunda onda, inicialmente a categoria utilizada foi mulher, em contraposição a homem, que era considerado um termo universal como representante de todos os seres humanos. Centralizavam-se as discussões na luta pelo direito a vez e voz da mulher: na escolha em ser ou não mãe, de dividir os trabalhos domésticos, entre outras reivindicações. Nesta etapa emerge o gênero como categoria, tendo impacto importante as publicações de

Betty Friedan, a “Mística Feminina” (1963) e o “Segundo Sexo” (1949) de Simone de Beauvoir. Pedro (2005) refere que a categoria mulher foi submetida a diversas interpretações, e representantes de diversos grupos passaram a reivindicar diferenciações dentro de suas especificidades como mulheres: lésbicas, negras, pobres, trabalhadoras, mães solteiras. Pertencentes a qualquer etnia, raça ou grupo social, todas as mulheres questionavam a submissão à dominação masculina.

Em 1990 foi publicado no Brasil o artigo: “Gênero uma categoria útil de análise histórica” de Joan Scott (1995), o qual articula o conceito gênero à questão de poder, propondo que este é um elemento constitutivo de relações sociais construídas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, sendo ele um primeiro modo de dar significado às relações de poder (SCOTT, 1995). O conceito de gênero segundo Scott (1995) indica uma:

[...] rejeição ao determinismo biológico implícito no uso de termos como “sexo” ou “diferença sexual”. O termo “gênero” enfatiza igualmente o aspecto relacional das definições normativas de feminilidade. Aquelas que estavam preocupadas pelo fato de que a produção de estudos sobre mulheres se centrava nas mulheres de maneira demasiado estreita e separada utilizaram o termo “gênero” para introduzir uma noção relacional em nosso vocabulário analítico. (SCOTT, 1995, p. 72).

A partir desta categoria foi possível refletir as relações não somente entre homens e mulheres, mas também entre os homens e entre as mulheres. Sendo assim, o gênero “fornece um meio de decodificar o significado e de compreender as complexas conexões entre as várias formas de interação humana” (SCOTT, 1995, p. 89).

Debateram gênero ainda autores/as como Thomas Laqueur (1992), Judith Butler (2003) e Linda Nicholson (2000). Laqueur (1992) e outros autores/as defendiam a tese que era através do gênero que se constituía o sexo, pois apesar da afirmação de que se tratavam de coisas diferentes, era ancorado no sexo biológico que se relacionava à identidade de gênero. Sendo que nos casos que incluíam representantes dos movimentos gays e lésbicas, estes termos não coincidiam (SIGNORELLI, 2011).

Butler (2003) questionou a categoria gênero como estruturada no sexo biológico e em sua obra: “Problemas de gênero” apresentou a teoria performática, sendo que segundo esta teoria a performatividade de gênero é um efeito discursivo, e o sexo é um efeito do gênero. Para a autora:

Se o gênero ou o sexo não são fixos ou livres, é função de um discurso que, como se irá sugerir, busca estabelecer certos limites à análise ou salvaguardar certos dogmas do humanismo como um pressuposto de qualquer análise de gênero. (BUTLER, 2003, p. 27).

Desta forma Butler (2003) questiona a categoria gênero como interpretação cultural do sexo:

O gênero não está para a cultura assim como o sexo está para a natureza, ele também é o meio discursivo / cultural pelo qual “natureza sexuada” ou um “sexo natural” é produzido e estabelecido como “pré-discursivo”, anterior à cultura, uma superfície politicamente neutra sobre a qual age a cultura. (BUTLER, 2003, p. 25).

Signorelli (2011) salienta que modos de pensar se cristalizaram ao longo do tempo e definiram campos masculinos e femininos, estabelecendo atributos a mulheres e homens. Nesta seara os estudos de gênero debruçam-se: “[...] justamente para desnaturalizar tais pensamentos e ações, que se encontram ainda profundamente arraigados em nossa sociedade” (SIGNORELLI, 2011, p. 110).

Nesse contexto, para que seja possível uma verdadeira emancipação feminina, “os papéis sociais demarcados para homens e mulheres devem ser desnaturalizados e as tradições problematizadas. Nesse sentido é imprescindível a liberdade participativa das mulheres, [...]” (COVOLAN, 2015, p. 56).

Esta pesquisa considera a categoria gênero como relacional, perpassando todas as dimensões sociais. Assim, deve ser contemplado como um tema transversal e em sua amplitude, abordado em diversos contextos como por exemplo as políticas públicas de ensino, pesquisa e extensão.

Ao contrário da posição de meras receptoras, a cada momento a mulher, em sua condição de agente, ganha espaço na sociedade. Conforme Sen (2010):

Já não mais receptoras passivas de auxílio para melhorar seu bem estar, as mulheres são vistas cada vez mais, tanto pelos homens como por elas próprias, como agentes de mudança: promotoras dinâmicas de transformações sociais que podem alterar a vida de mulheres e de homens. (SEN, 2010, p. 246).

A condição de agente de mudança e a luta pelo aspecto de bem-estar estão fortemente vinculadas ao que se refere às mulheres. Sen (2010) destaca que a importância da condição de agente de mudança imputa na consciência da responsabilidade e que a limitação do papel da mulher limita de modo importante a vida de todas as pessoas. Para o autor, as mulheres ocupam lugar central dentro do desenvolvimento humano, principalmente no que se refere à potencialidade da mulher enquanto agente de mudança neste processo de desenvolvimento seja em sua participação e liderança política, econômica e/ou social. São apontados dados oriundos de pesquisas aplicadas em todo o planeta mostrando que quando mulheres são empoderadas e têm acesso a emprego formal, educação e renda própria, tudo se

alavanca na sociedade. Desta forma há aumento da paz, redução da violência, melhora da saúde, melhora da mortalidade materna e infantil e mais chances de a sociedade prosperar.

Nos países em desenvolvimento, mesmo a desvantagem feminina no quesito da sobrevivência em comparação com os homens parece diminuir drasticamente- podendo até mesmo ser eliminada- quando há progresso da condição de agente nesses aspectos. (SEN, 2010, p. 249).

A discussão pública sobre diversos temas sociais é afetada pelo empoderamento da mulher e pode influenciar o planejamento, execução e implementação de políticas públicas. Salienta-se o fato que tais políticas são um caminho para a cidadania e instrumentalizam estrategicamente o enfrentamento das desigualdades de gênero (COVOLAN, 2015).

Para Sen (2010, p. 252): “[...] é na desigualdade continua da divisão de alimentos e nos cuidados com a saúde que a desigualdade entre os sexos mais se manifesta, com ênfase nos países com mais saliente viés antifeminino¹².” Destaca-se ainda o modo como a empregabilidade da mulher, gerando renda própria, implica em mudanças profundas na estrutura familiar e na sua própria independência: “A liberdade em uma área (de poder trabalhar fora) parece contribuir para aumentar a liberdade em outras (mais liberdade para não sofrer fome, doença e privação relativa)” (SEN, 2010, p. 253).

Tal quadro não se repete quando homens têm acesso à educação e emprego formal. Ainda conforme Sen (2010):

Há muitas provas de que, quando conseguem as oportunidades que em geral são reservadas aos homens, as mulheres saem-se tão bem quanto eles, no aproveitamento desses recursos- que ao longo dos séculos, os homens têm alegado serem só seus. (SEN, 2010, p. 259).

Em que pesem os avanços nesse campo, ainda não há evidência de um interesse genuíno na emancipação e na justiça igualitária para ambos os sexos. Nesse sentido, estão as fragilidades e insuficiências do modo como gênero é abordado no âmbito escolar. Em diversos documentos e projetos esta questão geralmente é apontada de modo tópico e isolado:

O problema também está na categoria gênero aparecer como sinônimo de mulher, como se esta fosse uma entidade, ou um grupo homogêneo e sem relação com as questões de poder demarcadas entre feminino e masculino. (COVOLAN; MACHADO, 2014, p. 34).

Covolán e Machado (2014) ilustram tal situação no contexto educacional ao analisar, sob o olhar da categoria gênero, documento específico norteador do Programa Nacional de

¹² Termo utilizado pelo autor.

Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). As autoras descrevem que apesar da documentação estar vinculada a projeto descrito como de inclusão social e igualdade de gênero, a linguagem adotada em todas as instâncias é masculina, o que finda por dificultar:

[...] a real visibilidade e a efetiva problematização do gênero enquanto categoria de análise histórica e social, que se refere às relações de poder estabelecidas entre homens e mulheres, homens e homens, mulheres e mulheres, adultos e jovens na diversidade social. (COVOLAN; MACHADO, 2014, p. 30).

Ao se pensar em políticas públicas para mulheres, estas geralmente são planejadas de modo *top down*. Nesta modalidade o planejamento é controlado de cima para baixo (*top down*), ou seja, as decisões são articuladas por autoridades com relativo poder de controle que definem como as políticas serão implementadas (ARRETCHE; MARQUES, 2012). Sobre este modelo de abordagem em políticas públicas, Oliveira (2013) salienta a forte separação entre formulação e implementação. O autor pondera que todas as dificuldades advindas deste processo se vinculam a etapa da implementação e sua dificuldade de colocação em prática. Aponta-se que no modelo *top down* a etapa da formulação não é problematizada. Críticos deste modelo assinalam a ausência de pauta sobre entraves políticos, barganhas e influências nos jogos de poder que interferem na agenda pública.

Sen (2010) chama a atenção para a emergência que as políticas públicas sejam planejadas com a participação dos/as envolvidos/as. No caso das mulheres, que sejam produzidas políticas públicas com as próprias mulheres.

Assim, a investigação e a discussão sobre educação, gênero e DTS, no contexto da educação extensionista do IFPR campus Paranaguá, aponta para a importância de considerar a transversalidade da categoria gênero.

2.3 EDUCAÇÃO EXTENSIONISTA E DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL SUSTENTÁVEL

O papel da universidade no desenvolvimento local refere-se em primeiro lugar ao território no qual convivem universidade e as coletividades situadas em seu entorno, assim, pensar sobre os conceitos de desenvolvimento e território é imprescindível para se compreender o contexto educacional (TREMBLAY, 2011).

Conforme Sen (2010), para que seja possível chegar à liberdade global, faz-se necessário o exercício das liberdades instrumentais que contribuiriam para este destino. Uma

forma de liberdade instrumental são as oportunidades sociais, disponibilizadas pela própria sociedade em diversas áreas, como a da educação. Para o autor as oportunidades sociais implicam no exercício de liberdades subjetivas que permitem uma vida melhor,

[...] essas facilidades são importantes não só para a condução da vida privada (como por exemplo levar uma vida saudável, livrando-se de morbidez evitável e da morte prematura), mas também para uma participação mais efetiva em atividades econômicas e políticas. Por exemplo, o analfabetismo pode ser uma barreira formidável à participação em atividades econômicas que requeiram produção segundo especificações ou que exijam rigoroso controle de qualidade (uma exigência sempre crescente no comércio globalizado). De modo semelhante, a participação política pode ser tolhida pela incapacidade de ler jornais ou de comunicar-se por escrito com outros indivíduos envolvidos em atividades políticas. (SEN, 2010, p. 58).

Desta forma, compreende-se como o acesso a direitos básicos, como a educação, é peça chave para o exercício de uma vida plena, neste contexto, sinônimo de desenvolvimento sustentável e humano na concepção de Sen (2010).

Sachs (2007) destaca a complexidade da temática do Desenvolvimento Sustentável e esclarece que para que ele ocorra se faz necessário o olhar para cinco dimensões de sustentabilidade:

A) Sustentabilidade social: adoção de outra lógica de crescimento e uma outra visão do que seja uma boa sociedade. Neste enfoque a meta é construir uma civilização com maior equidade na distribuição de renda e bens de modo a reduzir o abismo entre os padrões de vida entre ricos e pobres.

B) Sustentabilidade cultural: procura das raízes endógenas de modelos de modernização e de sistemas agrícolas. A atenção centraliza-se no processo de mudanças que resguardecam a continuidade cultural e traduzam um conceito normativo de ecodesenvolvimento numa pluralidade de soluções, sujeitas à especificidade de cada contexto sócioecológico.

C) Sustentabilidade ecológica: concentra-se na limitação do consumo de combustíveis fósseis, definição de normas de proteção ambiental, além da redução do volume de resíduos e de poluição. Busca-se ainda fontes de energias alternativas e renováveis como a solar e dos ventos.

D) Sustentabilidade econômica: alocação e gerenciamento mais eficientes dos recursos e de um fluxo constante de investimentos públicos e privados. A eficiência econômica deve ser avaliada em termos macrossociais e não por meio do critério da rentabilidade empresarial e de caráter microeconômico.

E) Sustentabilidade espacial: busca do equilíbrio entre a configuração rural e urbana, com maior equilíbrio e de uma melhor distribuição territorial de assentamentos urbanos e atividades econômicas.

Esta pesquisa privilegiou os estudos na dimensão da sustentabilidade social, aprofundando o olhar para as temáticas de gênero e desenvolvimento. Investigou e analisou as possibilidades e limites das ações de extensão do IFPR Campus Paranaguá.

A atividade extensionista como prática acadêmica nos Institutos Federais pode ser vista como uma ponte entre a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT) e as demandas da população. A tríade ensino, pesquisa e extensão procura uma formação profissional cidadã voltada para a superação de desigualdades sociais (XAVIER et al., 2013).

Nesta senda compreende-se o processo dialógico da educação extensionista no qual o ato de conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. O conhecimento é visto como possibilidade para professores, estudantes e comunidade externa, uma ação transformadora em que todos ensinam e aprendem. Logo concebe-se que no processo educativo transcende-se o saber (FREIRE, 1983).

Xavier et al. (2013) confirmam esta proposta comentando que:

a extensão intensifica sua relação com o ensino, oferecendo elementos para transformações no processo pedagógico, onde professores e alunos constituem-se como sujeitos do ato de ensinar e aprender, propiciando a socialização e a aplicação do saber acadêmico. (XAVIER et al., 2013, p. 13).

A Extensão na Rede Federal de EPCT é entendida como uma *práxis* que supera o mero acesso ao conhecimento produzido, e sim possibilita o conhecer por toda a comunidade que participa da construção deste saber (XAVIER et al., 2013).

O Fórum de Pró-Reitores de Extensão ou Cargos Equivalentes das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (FORPROEXT) é a organização no nível nacional que normatiza as atividades de extensão junto a Rede EPCT. O FORPROEXT é vinculado diretamente a Câmara de Extensão, órgão do Conselho Nacional

das Instituições de Educação profissional, Científica e Tecnológica (CONIF). Conforme Carta de Contribuições emitida em 2015 pelo FORPROEXT, a extensão refere-se ao “processo educativo, cultural, político, social, científico e tecnológico que promove a interação dialógica e transformadora entre as instituições e a sociedade, levando em consideração a territorialidade” (CONIF, 2015, p. 2). Destaca-se a preocupação para as questões locais e a ação transformadora nesta proposta.

Observa-se que nos pressupostos da Carta de Contribuições da FORPROEXT estes se articulam diretamente aos pilares do desenvolvimento territorial sustentável ao sublinhar a importância da “[...] interação dialógica e transformadora com a sociedade, em articulação com o ensino e a pesquisa, contribuindo para o processo formativo do educando. Envolve necessariamente a comunidade externa.” (CONIF, 2015, p. 2).

A FORPROEXT estabelece diversas diretrizes para a atuação extensionista. Evidencia-se o item:

g) Participar criticamente de projetos que objetivem o desenvolvimento regional sustentável, em todas as suas dimensões. h) Articular políticas públicas que oportunizem o acesso a educação profissional estabelecendo mecanismos de inclusão. (XAVIER et al., 2013).

Por fim, Xavier et al. (2013) aponta que as ações extensionistas no âmbito da Rede EPCT são avaliadas por meio de diversos indicadores como número de pessoas atendidas, número de cursos concluídos, egressos inseridos no mercado de trabalho. Contudo, a autora ressalva sobre a importância de se buscar indicadores qualitativos que mensurem índices de eficiência, eficácia e efetividade das ações na instituição.

Embora a extensão goze de pressupostos emancipadores, calcados em princípios que priorizam dialogicidade, interdisciplinaridade e impactos sociais, culturais e acadêmicos, ainda é recorrente a ideia limitada da difusão do conhecimento da instituição de ensino para a comunidade. Jezine (2004) problematiza o local que a extensão tem ocupado no espaço acadêmico:

[...] enquanto uns defendem a extensão como função acadêmica da universidade, com o papel de integrar ensino/pesquisa/extensão, outros concebem a extensão inerente ao processo de ensino e pesquisa, não tendo necessidade de uma função específica para a socialização do conhecimento, pois este é papel do ensino e da pesquisa e meio a polaridade teórica se firma a necessidade da universidade como instituição social atender as necessidades da sociedade em sua totalidade, como isso firma a concepção dos serviços sob a ótica da venda, impondo assim, a ideologia da racionalidade empresarial que coloca em xeque a institucionalidade e a hegemonia da universidade. (JEZINE, 2004, p. 6).

Destaca-se que a extensão é porta para a construção de uma ecologia de saberes, o que é viabilizado através da compreensão da prática cultural dos grupos envolvidos, sejam eles indígenas, quilombolas, populações da periferia. Sousa Santos (2005) descreve como este encontro de saberes podem dar-se de modo enviesado e reflete como grupos minoritários (étnicos ou outros), ao entrarem na universidade, percebem-se excluídos em sua inclusão ao confrontarem-se com a:

[...] tábua rasa que é feita de suas culturas e dos conhecimentos próprios das comunidades donde se sentem originário. Tudo isso obriga o conhecimento científico a confrontar-se com outros conhecimentos e exige um nível de responsabilização social mais elevado às instituições que o produzem e, portanto, às universidades. (SOUSA SANTOS, 2005, p. 31).

A luz das discussões do autor, o envolvimento proporcionado pela extensão supera posicionamentos individualizados e unilaterais, gerando ações não “para”, mas “com” a comunidade. Essa prática permite a superação da concepção da escola apenas como difusora de conhecimento, e possibilita através da apreensão da realidade do Outro uma prática pedagógica extensionista. Este encontro do saber local com o científico coloca em ato a tríade configurando a extensão (SOUZA SANTOS, 2005).

Isto posto, salienta-se a importância dessas reflexões sobre a ação extensionista no âmbito do Instituto Federal do Paraná, campus Paranaguá.

3 A POLÍTICA DE EXTENSÃO DO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ E SUA ARTICULAÇÃO COM O DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL SUSTENTÁVEL: UM ESTUDO A PARTIR DOS DOCUMENTOS OFICIAIS¹³

Evelyn Raquel Carvalho

Marcos Claudio Signorelli

Nadia Terezinha Covolan

RESUMO

Este artigo investigou como a política extensionista no Instituto Federal do Paraná (IFPR) se articula com os pressupostos do Desenvolvimento Territorial Sustentável (DTS). Trata-se de uma pesquisa documental e em base de dados bibliográficos, que analisa as principais documentações oficiais desta política no âmbito do IFPR. A partir das legislações e normativas extensionistas nas quais está imersa a referida instituição, discutiu-se a educação extensionista enquanto política pública. Analisou-se os pressupostos do DTS em relação às documentações que normatizam a ação extensionista no IFPR. Aponta-se que o IFPR realiza ações de extensão e que estas são balizadas por uma Política Nacional de Extensão Universitária; que nas documentações do IFPR vinculadas a esta política pública, estão presentes conceitos interligados a questão do DTS, porém com expressivo enfoque no Desenvolvimento Socioeconômico. Nesse contexto, argumenta-se sobre os limites e as possibilidades das ações extensionistas no que tange a sustentabilidade a partir dos passos já trilhados pelo IFPR.

Palavras chave: Instituto Federal do Paraná. Política Nacional de Extensão Universitária. Desenvolvimento Territorial Sustentável. Análise Documental.

THE OUTREACH POLICY FROM THE FEDERAL INSTITUTE OF PARANÁ AND ITS ARTICULATION WITH SUSTAINABLE TERRITORIAL DEVELOPMENT: A STUDY FROM GUIDELINE DOCUMENTS

ABSTRACT

This article investigated how the outreach policy at the Federal Institute of Paraná (IFPR) is articulated with the assumptions of Sustainable Territorial Development (STD). It is a bibliographic and document research that analyzes databases and the main guiding documents of this policy within the framework of the IFPR. The outreach education was discussed as a public policy based on legislation and outreach regulations concerned to the institution. We

¹³ Artigo submetido à revista Gestão Universitária na América Latina (GUAL) em maio de 2017.

analyzed the assumptions of the STD in relation to the documentation that regulates the outreach program in the IFPR. The results showed that the IFPR carries out outreach actions and that these are marked by a National Policy of University Outreach; that in the IFPR documents related to this public policy, concepts related to the STD issue are present, but with an expressive focus on Socioeconomic Development. In this context, it is argued about the limits and possibilities of the outreach actions regarding sustainability from the steps already taken by the IFPR.

Key words: Federal Institute of Paraná. National Policy of University Outreach. Sustainable Territorial Development. Document Analysis.

3.1 INTRODUÇÃO

Este estudo trata da Política Pública de Extensão no âmbito do Instituto Federal do Paraná (IFPR). Investiga-se em que medida e de que forma esta política de Educação Extensionista contempla aspectos fundamentais do Desenvolvimento Territorial Sustentável (DTS), a partir das concepções de Amartya Sen (2010) e Ignacy Sachs (2007).

Utilizou-se a pesquisa documental e em base de dados bibliográficos (GIL, 2009), elegendo-se como fonte de dados as principais documentações oficiais desta política no âmbito do IFPR. Destaca-se que tais normativas oficiais, quando elaboradas, carregam valores e diretrizes que propõem um modelo de extensão que supere a mera prestação de serviços e doação de conhecimento da instituição de ensino para a comunidade.

O Regimento Interno do IFPR organiza as disposições gerais das atividades básicas comuns a todos os campi. Neste documento, no título IV - Do Regime Didático Científico, na seção III - Da extensão, é destacado o valor da extensão, formando um tripé com o ensino e a pesquisa, sendo esta tríade fundamental no processo da construção do conhecimento.

A ação extensionista está inserida na Pró-reitoria de Extensão Pesquisa e Inovação (PROEPI), sendo que compõem o rol de documentações básicas a Resolução nº 47/2011 do Conselho Superior do IFPR (CONSUP), duas publicações do Fórum de Pró-Reitores de Extensão ou Cargos Equivalentes das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (FORPROEXT): sendo a primeira, “Contribuições para a Política de Extensão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica”; e a segunda, “Extensão Tecnológica”. Também se analisou a Política Nacional de Extensão Universitária elaborada pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileira (FORPROEX) e a publicação Extensão Universitária, Organização e Sistematização da Rede Nacional de Extensão (RENEX).

O desenho deste artigo delineou-se da seguinte forma: inicialmente apresenta-se o conceito de política extensionista enquanto política pública. Num segundo momento, relacionam-se as legislações e normativas extensionistas nas quais está imerso o IFPR. Por fim, elencam-se pressupostos do DTS e analisa-se como são contemplados nas documentações que normatizam as ações extensionistas no IFPR.

3.2 A EDUCAÇÃO EXTENSIONISTA ENQUANTO POLÍTICA PÚBLICA: UM BREVE HISTÓRICO

Conforme Nogueira (2001), a extensão foi iniciada na Inglaterra na segunda metade do século XIX atrelada à ideia de educação continuada. Estas atividades eram ofertadas por meio de cursos breves a toda a população adulta que não pertencia a comunidade acadêmica. Influenciados por essa corrente, posteriormente emergem atividades de extensão também no continente norte-americano, no entanto as ações direcionavam-se ao fornecimento de serviços a área rural e urbana. Segundo a autora, a educação enquanto política desempenha um papel importante na formação e conscientização dos sujeitos ao favorecer informações sobre direitos, desenvolver habilidades e capacidades, ampliar a participação social e fortalecer o poder decisório no processo de implementação de políticas públicas (NOGUEIRA, 2001).

Presente na Constituição Federal (1988) no artigo nº 207, a extensão é vinculada às práticas de ensino e pesquisa, com as quais compõe uma tríade indissociável. Segundo Rodrigues (1997), a trajetória da extensão brasileira organiza-se em cinco momentos: o primeiro até 1930, caracterizado pela economia agrária; o segundo entre 1930 e 1964, marcado pela divulgação de valores, ideais e concepções da nova ordem econômica e industrial; o terceiro pelo período pós 1964 a 1968, definido pela prestação de serviços assistenciais; o quarto ocorrido após 1980, descrito como uma fase de autonomia e democratização; o quinto caracteriza-se pela criação do Fórum de Pró-Reitores de Extensão no ano de 1987. A autora destaca que as primeiras atividades extensionistas foram voltadas para a prestação de serviços e desenvolvimento de comunidades, sendo que o público dessas ações se concentrou nos mais vulnerabilizados socialmente.

Como marco dos primeiros passos, aponta-se que em 1926, no município de Viçosa (MG), surgiu a Escola Superior de Agricultura e Veterinária, que teve como objetivo a oferta de serviços comunitários rurais. Em 1929, ocorreu a Primeira Semana de Educação Rural. Rodrigues (1997) destaca que as ações eram voltadas aos interesses da classe dominante, embora houvesse o ensejo para o diálogo entre meio acadêmico e comunidade. Salienta-se

que o acesso ao ensino superior era restrito e que a maioria da população não tinha inserção na universidade. Desta forma uma grande parcela da população era desprovida de força política e não contemplada com as ações de divulgação de pesquisa científica, como participação da produção da ciência, conhecimento de seus resultados, nem tinha suas questões reconhecidas como problemas de pesquisa científica.

É através do Decreto nº 19.851 de 11 de abril de 1931 que se estabelece o modo de funcionamento do ensino superior brasileiro. Esta normativa configura-se como a primeira referência legal à extensão universitária e estipula que o ensino se dará preferencialmente como sistema universitário, contudo aponta-se também a possibilidade de ocorrência em outras instituições, denominadas no decreto de institutos isolados (NOGUEIRA, 2001). Salienta-se que essas instituições não dizem respeito aos institutos federais, tema desta pesquisa.

O Decreto aponta no artigo nº42 que a extensão será executada através de cursos e conferências de caráter educacional ou utilitário, organizados pelos institutos e autorizados pelo conselho universitário. Destaca-se no Decreto a necessidade da divulgação acessível dessas ações ao público. As atividades de extensão são citadas por diversas vezes no documento, entendidas como meios de difusão de conhecimentos filosóficos, literários e científicos, voltados à qualificação individual e coletiva. São considerados como cursos de extensão os que possuem como meta divulgar os conhecimentos construídos nos institutos. Elas também são apontadas como parte das atividades classificadas como da vida social universitária (BRASIL, 1931).

Pondera-se que essa legislação visava, além da ampliação do conhecimento àqueles que não estavam inseridos no ambiente acadêmico, a resolução de problemas sociais e a difusão da ideologia da classe hegemônica. Acrescenta-se que tais práticas beneficiaram “a classe que já tinha acesso ao ensino superior, mantendo excluídas desses benefícios as camadas populares que não tinham poder econômico nem político.” (NOGUEIRA, 2001, p. 59).

A Universidade de São Paulo (USP), inaugurada em 1934, foi a primeira a ofertar cursos de extensão, estando voltada para o redimensionamento da “[...] mentalidade educacional das elites brasileiras” (RODRIGUES, 1997, p. 95).

Conforme Rodrigues (1997), a extensão atendia a expectativas disciplinadoras, harmonizadoras, e era limitada muitas vezes à capacitação de mão de obra e reprodução da ideologia dominante. Embora houvesse interesse em ampliar a relação com as camadas populares, já pelo perfil dos cursos e palestras, era perceptível que seus interesses eram

desconsiderados. A função disciplinadora e harmonizadora também era visível: “[...] cujo objetivo nada mais era que introjetar os valores, as ideias e as concepções da nova ordem que se instalava” (RODRIGUES, 1997, p. 96). Em tal ordem, era competência do Estado assegurar a harmonia social através do controle das instituições.

Em 1961, é sancionada a Lei Federal nº. 4.024 de 20 de dezembro, nomeada como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), por determinar diretrizes e bases para a educação. Nessa normativa a extensão é minimamente abordada, sendo apenas considerado que as instituições de ensino superior poderão ofertar cursos na modalidade extensão desde que os estudantes apresentem as capacidades definidas como pré-requisito. Pode-se concluir que através de tal critério limita-se o acesso da atividade extensionista àqueles munidos de conhecimentos prévios, o que se distancia do perfil da comunidade externa.

Em 30 de abril de 1966, constitui-se o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) que tem como meta a promoção do intercâmbio e a cooperação entre as universidades brasileiras (CRUB, 2016).

Em 1968 o sistema de ensino é novamente normatizado pela Lei Federal nº5540. Nessa legislação as ações extensionistas caracterizam-se pelo assistencialismo executado apenas pelo/a estudante: “[...] atividades de extensão, proporcionarão aos corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral do desenvolvimento.” (BRASIL, 1968).

Neste momento a atividade extensionista enquadra-se em segundo plano, não envolvendo o processo de planejamento das ações, sem participação de docentes, e é voltada unicamente para informar a população sobre os resultados de pesquisas. A prática de extensão é realizada superficialmente através de cursos e conferências (NOGUEIRA, 2001).

A autora complementa que o período pós-golpe militar é marcado por ações de institucionalização da extensão, com o predomínio de atividades direcionadas à população menos privilegiada numa ação irrefletida dos estudantes, sendo eles meros executores. Como exemplo refere-se o Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC)- (1966) e o Projeto Rondon (1968). O primeiro voltava-se para a ação junto às comunidades rurais. O segundo objetivava a aproximação do estudante à realidade local, e fomentava sua adesão e atuação para o desenvolvimento nacional e comunitário (NOGUEIRA, 2001). Rieder (2012) destaca a importância do projeto Rondon enquanto oportunidade de inserção na ação extensionista universitária, e evidencia os ganhos tanto da instituição de ensino e dos estudantes como da comunidade participante.

Ainda nos anos 70, o CRUB realiza seminário em Fortaleza – CE e estrutura as Diretrizes da Extensão Universitária, este documento valoriza a interligação das práticas de extensão às de pesquisa e ensino realizadas pelas Universidades. Segundo Nogueira (2001), o Plano de Trabalho de Extensão Universitária, elaborado em 1975 pelo Ministério da Educação (MEC), pode ser compreendido como a primeira Política de Extensão Universitária nacional. Tal documento configura-se como importante marco para o MEC, pois, através desse Plano, o Ministério chama para si a competência de propor uma Política de Extensão para as universidades brasileiras.

Os anos 80 são marcados pelo surgimento de associações e organizações de trabalhadores, partidos políticos, Comunidades Eclesiais de Base (CEBs). Tais grupos de pressão ganham força e voz para reivindicar suas prioridades. As CEBs, inspiradas na Teologia da Libertação, destacam-se pela força desempenhada junto às camadas populares favorecendo o empoderamento, a formação e a reorganização de grupos autônomos e coesos. Nesse momento, apesar de emergirem políticas públicas em diversas áreas como habitação, segurança, educação, a questão extensionista não compõe pauta prioritária de discussões. Esta temática ganha corpo juntamente com os primeiros atos do movimento de redemocratização, luta pela autonomia universitária e inserção social (RODRIGUES, 1997).

Este período é marcado por uma nova configuração da universidade, são contempladas reflexões sobre a inter-relação da pesquisa, ensino e extensão, bem como da função social da universidade. Nesta seara, Rodrigues (1997) afirma que este novo modelo considera a universidade como um veículo de democratização por possibilitar que a maior parte da população tenha acesso ao que é produzido dentro dos muros universitários. Nogueira (2001) concorda com Rodrigues (1997) e salienta que no contexto de abertura política a universidade passa a ser vista como entidade pública e estatal, passando a receber a cobrança de suas ações em relação aos menos favorecidos. Ainda dentro da responsabilidade social destas instituições, é refletido sobre a necessidade de igualar o papel da extensão juntamente às atividades de ensino e pesquisa no que tange a produção e difusão do conhecimento. Neste sentido, a extensão passa a ser entendida como:

[...] instrumento que vai possibilitar democratizar o conhecimento produzido e ensinado na universidade e que vai atender às demandas mais urgentes da população. Ao mesmo tempo ela se constitui forma privilegiada pela qual a universidade avalia e submete à avaliação da sociedade o conhecimento que produz, pelo confronto com situações concretas. (NOGUEIRA, 2001, p. 57).

Isto posto, na seção seguinte será discorrido sobre o Fórum de Pró-Reitores de Extensão e os documentos legais que direcionaram sua ação.

3.2.1 O Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) e os documentos oficiais

Com seu primeiro encontro realizado em Brasília no ano de 1987, o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) configura-se como uma entidade voltada para articulação e formulação de políticas acadêmicas de extensão. O FORPROEX compromete-se com uma atuação que visa a transformação social, o exercício da cidadania e o fortalecimento democrático (RENEX, 2016).

O FORPROEX é vinculado à Rede Nacional de Extensão (RENEX) e tem realizado importantes debates sobre a temática através de encontros semestrais. Destaca-se que sua coordenação nacional é eleita anualmente e composta por presidente, vice-presidente e coordenadores regionais e temáticos. São atribuições da RENEX a manutenção dos cadastros das instituições integrantes, a divulgação de ações de extensão, a coordenação do Sistema Nacional de Informações de Extensão, SIEX/Brasil, e o armazenamento do banco de dados sobre as práticas de extensão no País (RENEX, 2016).

Nogueira (2001) enfatiza a importância dos encontros da FORPROEX e aponta como um marco significativo o I Fórum Nacional ocorrido em 1987. A autora reforça as mudanças ocorridas após esse encontro e afirma que até então, nas legislações e na prática, a extensão era vista em segundo plano, executada de modo assistencialista e isolada do Ensino e da Pesquisa, claramente entendida como opção complementar. Evidencia-se que a extensão era mantida como repasse de conhecimento e cultura, além da oferta de serviços à população. No I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, há a formulação do conceito de extensão como dimensão da vida acadêmica imbricada com a interdisciplinaridade, inseparável dos processos de pesquisa e ensino. Ela é vista como parte da produção de conhecimento que vai desde sua produção até a sistematização e a divulgação de resultados (NOGUEIRA, 2001).

Neste sentido argumenta-se o mérito do Fórum por incluir igualmente a atividade extensionista em todos os momentos da produção do conhecimento, o que foi facilitado pela sua institucionalização. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei Federal nº 9.394 de 1996, no que tange a finalidade do ensino superior, no artigo nº 43 estabelece-se que as atividades de extensão são ações abertas à participação de

todos/as: “[...] visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.” (BRASIL, 1996).

O Plano Nacional de Extensão (1999-2001) toma como princípio básico a inter-relação dos conhecimentos originados da atividade acadêmica com as demandas sociais, e esclarece que é através da formação cidadã que se faz possível a capacitação de profissionais que colaborem para a redução das desigualdades sociais (FORPROEX, 1999).

O Decreto Federal nº 7233 de 2010, que dispõe sobre procedimentos orçamentários e financeiros relacionados à autonomia universitária, e dá outras providências, no item VIII prevê a existência de programas institucionalizados de extensão, com indicadores de monitoramento.

Aprovada no XXXI Encontro Nacional da FORPROEX na cidade de Manaus-AM em maio de 2012, a Política Nacional de Extensão Universitária reafirma o compromisso ético da universidade com a população, identificando-se enquanto instrumento de mudança social e via de acesso a melhores condições de vida. O documento aponta conceito, diretrizes, princípios, objetivos e valores da política extensionista. Em seu conteúdo é explicitado que o conceito de universidade pública abarca todas as possibilidades de instituições públicas de educação superior como universidades, centros de ensino, faculdades federais, estaduais e municipais, e também Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Salienta-se que neste estudo não se evidenciou que esta Política tenha sido ratificada pelo MEC. Tal fato indica uma possível limitação. Observa-se as implicações deste fato e seus impactos nas ações extensionistas no âmbito nacional.

A Política Nacional de Extensão Universitária (FORPROEX, 2012) aponta em diversos momentos a necessidade da ação conjunta com o MEC para o alcance de desafios, como apoio no sistema de monitoramento e avaliação de ações extensionistas, busca de mecanismos legais de financiamento, entre outros. Esta Política é imersa numa dimensão ampla e abrangente; contempla estudantes, docentes e outros servidores/as e comunidade na execução de seus pressupostos. São objetivos desta normativa a formação qualificada e a inter-relação do/a estudante com a realidade vivida. Adota o enfoque interdisciplinar e a valorização da dimensão extensionista como parte integrante da formação estudantil. Também busca o financiamento público justo e a garantia da continuidade das ações de programas e projetos. A normativa objetiva a atuação extensionista na formulação, acompanhamento e avaliação de políticas públicas à população.

Destaca-se ainda no item nº 12 como objetivo desta Política: “estimular a educação ambiental e o desenvolvimento sustentável como componentes da atividade extensionista.”

(FORPROEX, 2012) Desta forma sua concepção contempla o olhar para a questão do desenvolvimento sustentável.

A Política Nacional de Extensão Universitária atrela-se às questões sociais e embasa-se em relações dialógicas e no empoderamento (SCORTEGAGNA; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2015). Sendo assim, sublinha-se que esta Política engaja-se em ultrapassar o cotidiano acadêmico, e busca contribuir com a comunidade mantendo o compromisso social. Observa-se que a extensão define-se, por si só, como uma das finalidades da universidade, sendo ressaltada a sua possibilidade de difusão do conhecimento colaborando para a ampliação do nível cultural, gerando o empoderamento e a inclusão social. Este documento realça diretrizes para o funcionamento extensionista sendo elas o impacto e a transformação, a interação dialógica, a interdisciplinaridade e a tríade ensino, pesquisa e extensão.

Sobre os limites e possibilidades que envolvem a Política Nacional de Extensão Universitária apontam-se dois avanços importantes. O primeiro avanço trata da institucionalização da Extensão, possibilitada pelo Plano Nacional de Educação (PNE) (2014-2024), o qual estabelece a 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 as áreas de grande pertinência social.” (BRASIL, 2014).

No entanto, ocorrem muitas limitações no que tange a implementação da Política. Observa-se, por exemplo a desvalorização de docentes nestas atribuições, com pouco destaque para o crescimento de carreira institucional ou mesmo pontuação junto a concursos públicos. Neste mesmo caminho, observa a desvalorização de docentes nestas atribuições, com pouco destaque para o crescimento de carreira institucional ou mesmo pontuação junto a concursos públicos.

O segundo avanço é verificado a partir da priorização de programas de investimento do governo, como o Programa de Fomento à Extensão Universitária (PROEXTE) em 1993, suspenso em 1995 e reaberto em 2003 sob a denominação de Programa de Extensão Universitária (PROEXT).

Até o momento tratou-se das transformações da educação extensionista e refletiu-se sobre limites e possibilidades. Destaca-se que os documentos que permeiam a prática extensionista ancoram-se em objetivos que contemplam preceitos do DTS como desenvolvimento local, territorialidade, conservação ambiental e inclusão social. A seguir aborda-se o percurso da extensão no campo da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica e como esta dialoga com a temática da sustentabilidade.

3.2.2 A ação extensionista na Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica

A Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (EPCT), originada através da Lei Federal nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008, possui como objetivos a qualificação do ensino e da pesquisa e também a promoção do desenvolvimento científico e tecnológico.

O Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) foi criado em março de 2009, após o surgimento da Rede EPCT, e é uma instância de discussão, proposição e promoção de políticas de desenvolvimento da formação profissional e tecnológica, pesquisa e inovação (CONIF, 2016).

O CONIF dispõe de diversas câmaras de discussões, entre elas a Câmara Temática de Extensão. O Fórum de Pró-Reitores de Extensão ou Cargos Equivalentes das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (FORPROEXT) é vinculado a essa Câmara Temática.

O FORPROEXT, por sua vez, é uma organização preocupada com a temática extensionista no âmbito do ensino profissional e tecnológico e tem realizado diversos encontros e produzido publicações objetivando a implementação e a ampliação deste campo. Segundo o FORPROEXT (2015), o conceito de extensão no âmbito educacional tecnológico refere-se à interação com a sociedade, num processo em que há comunicação, partilha e que envolve comunidades docente, discente e externa. Um ponto a ser destacado é a territorialidade presente no conceito de extensão, ou seja, ao se pensar a extensão há que se levar em conta contexto, significados e identidade que envolvem o território.

São pressupostos da Extensão: “a interação dialógica e transformadora com a sociedade, em articulação com o ensino e a pesquisa, contribuindo para o processo formativo do educando” (FORPROEXT, 2015). Nesta seara, um dos objetivos prioritários é favorecer, através dessa interação transformadora com a sociedade, a formação cidadã do/a estudante.

Conforme informações do próprio FORPROEXT (CONIF, 2013), este tem desenvolvido diferentes ações no sentido de trazer à baila a temática extensionista: Fóruns Mundiais de Educação Profissional, Seminários de Extensão Tecnológica, entre outros eventos.

Nesse contexto os Institutos Federais foram criados pela mesma lei que instituiu a Rede EPCT em 2008; sendo assim, os Institutos Federais (IF) possuem entre suas finalidades a oferta de cursos em diversas modalidades de ensino, com ênfase na qualificação técnica e

tecnológica, visando “o desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional” (BRASIL, 2008). A legislação enfatiza o processo educativo engajado a demandas sociais locais e fortalecimento dos arranjos produtivos locais, elencados através do mapeamento de potencialidades de desenvolvimento. Evidencia-se o estímulo a processos educacionais que levem a geração de renda e emancipação socioeconômica do cidadão, contudo, não se observou nessa legislação apontamentos que destacassem estratégias de atuação em prol da igualdade de gênero. O conceito de gênero opõe-se ao determinismo biológico e numa esfera social refere-se às relações de poder entre homens e mulheres. Estes papéis são construídos socialmente e atrelam-se a uma questão cultural. Os estudos de gênero problematizam as relações assimétricas estabelecidas em sociedade, contexto em que as mulheres ocupam uma situação desprivilegiada tendo seu acesso a oportunidades limitado (SCOTT, 1995).

As ações de extensão são organizadas segundo sua modalidade, área de temática e linha de extensão. Como ações podem ser classificadas as seguintes modalidades: programas, projetos, eventos, prestação de serviços e cursos.

Podem ser consideradas ainda atividades acadêmicas que envolvem ações de extensão como estágio e acompanhamento de egressos (FORPROEXT, 2015). As áreas temáticas e as linhas da extensão (53 ao todo) obedecem ao sistema da Rede Nacional de Extensão Universitária (RENEX) e se organizam nas seguintes áreas: comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia e produção e trabalho. Salienta-se que um programa pode articular diversos projetos e outras ações, e mais de uma linha pode vincular-se a qualquer das áreas temáticas.

Ao se observar as Áreas Temáticas e Linhas de Extensão percebe-se o compromisso social expresso pelo FORPROEXT com a formação cidadã. Mello, Almeida Filho e Ribeiro (2009) salientam que o fomento dos programas de extensão e sua manutenção continuada, atendendo prioritariamente as camadas de baixa renda, são necessários para a construção de uma Universidade Pública socialmente relevante. Como possibilidades para essa meta apontam-se o desenvolvimento de ações voltadas para a alfabetização em massa, a educação para o trabalho e renda, as soluções tecnológicas para problemas de saneamento básico, o empreendedorismo e as práticas de esporte e atividades que envolvam vida saudável, entre outro. (MELLO; ALMEIDA FILHO; RIBEIRO, 2009).

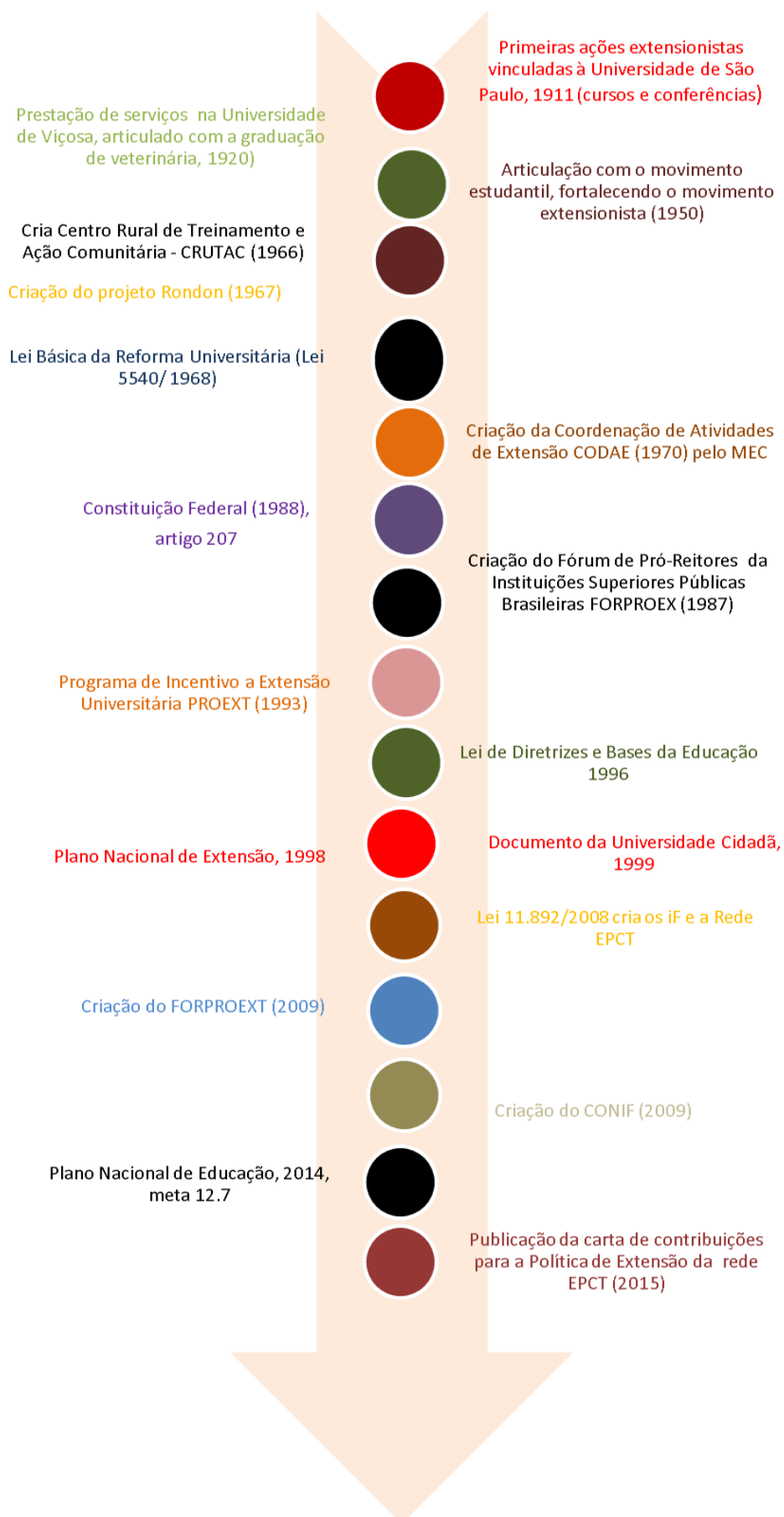
Pacheco (2011), referenciado como um dos idealizadores da Rede EPCT que envolve os Institutos Federais, aponta que assim como a Política Extensionista Universitária é recente, as legislações no âmbito da Rede EPCT dão os primeiros passos. Diferentemente da formação nas universidades, durante muitas décadas voltadas para a elite, os Institutos Federais

constituem-se numa nova proposta ao assumir “o compromisso de intervenção em suas respectivas regiões, identificando problemas e criando soluções técnicas e tecnológicas para o desenvolvimento sustentável com inclusão social.” (PACHECO, 2011, p. 14).

O Desenvolvimento Territorial Sustentável (DTS) refere-se àquele desenvolvimento embasado em formas justas, inclusivas e igualitárias de crescimento, e não apenas no aspecto econômico. Neste modelo, os aspectos locais do território e as populações tradicionais com suas próprias culturas são peças chaves. Há ainda a preocupação com a sustentabilidade dos recursos, desta forma no DTS há a procura por recursos alternativos e renováveis. Uma via para o DTS são as ações educativas que abarquem o processo dialógico no qual professor e estudantes aprendem e ensinam, através de práticas que superem os muros das escolas e cheguem a comunidade como um todo.

Considera-se que as normativas que baseiam a educação extensionista do IFPR contemplem esta proposta. A seguir apresenta-se a metodologia adotada para a análise documental e posteriormente uma breve articulação entre os pressupostos do DTS através das documentações do IFPR.

FIGURA 5 – LINHA DO TEMPO



Fase 01:

Anos 20-50 prestação de serviços
Anos 60-70 transformadora redentora
Anos 80 assistencialista conservadora

Fase 02:

Anos 90- Predomínio as discussões
sobre a tríade e visão da extensão
acadêmica, construção de soluções
coletivas com a sociedade.

Fase 03:

2000- até a atualidade-Predomínio da visão
mercantilista, venda de serviços e tecnologias,
abertura de mercado, consolida-se as
discussões sobre a tríade e processo dialógico.

FONTE: a autora.

As observações de Jezine (2004) serviram de base para a construção desta linha:

Fase 01:

A primeira concepção constitui-se, desde a origem da extensão, sob a ótica do atendimento às demandas sociais por intermédio da prestação de serviços, passando de uma dimensão transformadora-redentora da sociedade para uma assistencialista-conservadora, uma vez que as ações extensionistas em sua maioria são voltadas para a manutenção de desigualdades sociais. Nessa concepção, as ações extensionistas caracterizam-se por programas e atividades esporádicas nas comunidades, objetivando a “resolução” imediata e paliativa de problemas sociais, sem discussão prévia dos fatores que provocam desigualdades sociais, nem incentivo a formas de intervenção organizada, daí serem denominadas assistencialistas. (JEZINE, 2004, p. 5).

Fase 02:

A segunda concepção, formulada inicialmente no bojo dos movimentos sociais, constrói-se na relação universidade (através da extensão universitária) com a sociedade promovendo uma ação transformadora da sociedade. Trata-se da concepção que influenciou a formulação do conceito de extensão universitária, elaborado pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. É defendida também por muitos estudiosos como função acadêmica da universidade. (JEZINE, 2004, p. 5).

Fase 03:

E a terceira concepção tem-se formado ao longo das mudanças ocorridas na estrutura do Estado e da sociedade, em concomitância com a luta da extensão para se confirmar como função acadêmica com o mesmo nível de valorização do ensino/pesquisa. Concebe as ações como atendimento às demandas advindas da sociedade, que não são mais vistas como carências sociais, mas como novas expectativas de serviços geradas pela sociedade globalizada. A parceria ou venda de serviços seria o meio de articular a universidade aos demais setores da sociedade civil, tornando-a uma produtora de bens e de serviços, concepção aqui denominada mercantilista. (JEZINE, 2004, p. 5).

3.3 METODOLOGIA

Apresentam-se análises das documentações oficiais que direcionaram as ações extensionistas no âmbito do IFPR. Este eixo da pesquisa utilizou o método qualitativo a partir da pesquisa documental e bibliográfica. Destaca-se que numa primeira aproximação com o tema e entendendo tratar-se de informações públicas e oficiais consultou-se o site da Pró-Reitoria de Extensão, Pesquisa e Inovação- PROEPI do IFPR. Nesta página virtual, constatou-se que são apontadas cinco documentações identificadas como orientadoras da extensão: a Resolução nº 47/2011 do CONSUP (IFPR, 2011); a publicação “Contribuições para a Política de Extensão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica” (FORPROEXT, 2015); a publicação “Extensão Tecnológica” (FORPROEXT, 2013); a Política Nacional de Extensão Universitária (FORPROEX, 2012); e a publicação “Extensão Universitária, Organização e Sistematização” (FORPROEX, 2007). Ao acessar tais documentos e legislações, objeto central de análise neste artigo, o olhar esteve voltado para conceitos de extensão, objetivos, linhas de pesquisa, fluxos e investigou-se como eram abordadas as temáticas pertinentes ao DTS.

Respaldam a análise sobre o DTS as concepções de Amartya Sen (2010), Ignacy Sachs (2007), Bernard Pecqueur (2005), Paulo F. Vieira et al. (2011).

Esclarece-se que o projeto ao qual este artigo está vinculado foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Paraná (UFPR), conforme certificação CAAE nº6107616.3.0000.0102, e que todos os procedimentos estão de acordo com as normas nacionais e internacionais de ética em pesquisa com seres humanos.

3.4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.4.1 O Desenvolvimento Territorial Sustentável e o Instituto Federal do Paraná: a articulação nos documentos institucionais

O caminho do conhecimento é composto por diversos saberes, em constante movimento e renovação, numa troca dialógica. Freire (1983, p. 46) afirma que “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados.” Educador e educando confundem-se e indicam que ensino e aprendizagem não são polos fixos e absolutos; mas sim agentes da libertação.

Scortegagna, Oliveira e Oliveira (2015) corroboram com a concepção do saber construído coletivamente, e afirma que a ação extensionista se origina de demandas sociais, com a participação de todos (comunidade docente, discente e externa) na busca por soluções de problemas e transformação da realidade. Este processo se dá a partir da aproximação entre “[...] academia com a comunidade, a fim de promover a relação entre o saber teórico e científico com o saber popular e a cultura, tendo como finalidade melhorar a qualidade de vida das pessoas, no sentido amplo.” (SCORTEGAGNA; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2015, p. 22).

“A extensão vem sendo entendida como um conjunto de práticas que possibilitam a interação da universidade com a sociedade”. Há muitas formas de abordar a temática extensionista no campo universitário, como “[...] voltada à difusão da cultura, formação acadêmica, prestação de serviço e articulação entre ensino e pesquisa” (CAVALCANTE et al., 2014, p. 24, 28).

Segundo a FORPROEXT (2015), atividade de extensão é entendida não só como um processo educativo, mas político, social, científico e tecnológico, que se volta para a interação dialógica e a transformação entre as instituições e a sociedade, sempre considerando a territorialidade.

As ações extensionistas no IFPR atendem às normativas da FORPROEXT tendo como modalidades: projetos, programas, cursos, eventos e prestação de serviço extensionista. As atividades extensionistas são contempladas no Regimento Geral do IFPR nos artigos nº 73 e nº 74, e são caracterizadas como atividades de “divulgação do conhecimento científico, tecnológico, social, artístico, esportivo e cultural que constituem patrimônio da humanidade de maneira inclusiva e reconhecendo os saberes existentes” (IFPR, 2012). Fica claro o olhar para a territorialidade como o reconhecimento do saber local.

O IFPR é administrado pelos seus órgãos colegiados: Conselho Superior e Colégio de Dirigentes. O Conselho Superior (CONSUP) é o órgão máximo normativo, consultivo e deliberativo nas dimensões de planejamento, acadêmica, administrativa, financeira, patrimonial e disciplinar do IFPR. A Pró-Reitoria de Extensão, Pesquisa e Inovação (PROEPI) é subordinada ao CONSUP.

A atividade extensionista no IFPR é direcionada pela PROEPI, que tem como objetivos o “planejamento, a estruturação e o desenvolvimento das políticas de incentivo às atividades de extensão social e tecnológica, pesquisa científica e aplicada, inovação e pós-graduação em toda rede formada pelos *campi* do IFPR.” (IFPR, 2016)

Percebe-se na distribuição hierárquica da extensão no IFPR que a PROEPI é responsável pela Diretoria de Extensão, Inclusão e Cultura (DIEXT) e também pela Coordenadoria de Apoio à Gestão de Extensão Pesquisa e Inovação. A DIEXT vincula duas coordenadorias: Coordenadoria de Política de Extensão e Cultura e Coordenadoria de Políticas de Inclusão. Destaca-se que embora haja a preocupação em manter a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão, estas são atreladas a diretorias distintas.

A Pró-Reitoria de Extensão, Pesquisa e Inovação aponta como documentos de apoio para a atividade extensionista no IFPR a Resolução nº 47/2011 do CONSUP; a publicação “Contribuições para a Política de Extensão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica” (FORPROEXT, 2015); a publicação “Extensão Tecnológica” (FORPROEXT, 2012); a Política Nacional de Extensão Universitária (FORPROEX, 2012); e a publicação Extensão Universitária, Organização e Sistematização (FORPROEX, 2007).

A Resolução nº 47/2011 do CONSUP aprova o Programa Institucional de Incentivo ao Ensino, Extensão, Pesquisa e Inovação no IFPR. A partir desta legislação é autorizado o financiamento da concessão de bolsas de auxílio financeiro à implementação de projetos de ensino, pesquisa, extensão e inovação. A Resolução está apoiada em objetivos como estimular as ações a partir do custeio de atividades e materiais e despertar o interesse e envolvimento dos/as estudantes no intuito de criar uma cultura e prática do ensino, extensão, pesquisa e inovação. Destaca-se o objetivo VI: “Disseminar políticas institucionais ligadas a ensino, extensão, pesquisa e inovação” (IFPR, 2011).

O documento denominado: “Contribuições para a Política de Extensão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica” (FORPROEXT, 2015) apresenta definições e normativas para o modo de funcionamento da ação extensionista e estabelecem modalidades, áreas de conhecimento e linhas de extensão dentro da Rede EPCT. Entre as 53 linhas de extensão elencadas no documento, apenas uma, a linha 26, identificada como grupos sociais e vulneráveis, refere-se à questão de gênero, claramente apontado esforços para emancipação, inclusão social, defesa e promoção de direitos. Tal dado indica que embora haja o olhar para a especificidade de gênero, a abordagem ainda é pontual, não sendo articulada de modo transversal a outras discussões.

O documento “Extensão Tecnológica” (FORPROEXT, 2012) aborda concepções, diretrizes e indicadores da extensão na Rede EPCT. Discute os arranjos produtivos, sociais e culturais, observando a questão das políticas de extensão para o desenvolvimento local e regional. Aponta-se para o uso do conceito de desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional. Aborda-se ainda a extensão e sua articulação ao mundo do trabalho, como

possibilidade para esse tema e pondera-se sobre a questão do egresso, do empreendedorismo, dos estágios, entre outros. Por fim, alinham-se discussões sobre inclusão social, tecnológica e produtiva junto a Rede EPCT, problematizando-se a função da extensão na assistência estudantil e apresenta alguns projetos de extensão desenvolvidos pelo IFPR, como Programa Mulheres Mil, Programa Certific e PRONATEC. Salienta-se que o enfoque de gênero é contemplado de modo pontual e isolado nas discussões de alguns programas de extensão, não se observando aprofundamento.

Conforme a FORPROEXT (2012), a vulnerabilidade social é entendida como um processo de exclusão e associa-se a situações como pobreza, privação e fragilização de vínculos. Desta forma é função da extensão a atuação transformadora e o enriquecimento do conhecimento. A extensão enquanto política pública deve comunicar-se ao ensino e pesquisa, e possibilitar uma mudança socioeconômica e cultural na realidade onde atuam (FORPROEXT, 2015, p. 45). Pondera-se que o olhar frágil e superficial sobre as discussões de gênero atuam negativamente sobre os resultados das ações extensionistas, muitas vezes colaborando para o aprofundamento de desigualdades sociais.

Evidencia-se que duas das bibliografias indicadas pela própria PROEPI como documentos de base para as ações de extensão, a Política Nacional de Extensão Universitária (FORPROEX, 2012) e a publicação “Extensão Universitária, Organização e Sistematização” (FORPROEX, 2007), são organizadas pela RENEX.

Uma vez que a formação dos Institutos Federais carrega uma proposta de estímulo ao protagonismo e o olhar voltado para as questões locais e regionais, pondera-se sobre o fato das documentações que organizam as ações de extensão no âmbito da Rede EPCT calcarem-se nas mesmas bases das Universidades. Salienta-se que os Institutos Federais ofertam cursos de ensino médio integrado, licenciaturas, cursos tecnológicos e também na modalidade PROEJA e EAD, sendo a atividade extensionista uma ação que pode ser desenvolvida por todo universo de docentes, discentes, técnicos administrativos em educação e comunidade externa. Desta forma, salienta-se que adolescentes podem exercer em sua rotina escolar ações de extensão, sendo para alguns a ação efetuada na sua própria região de residência circunvizinha ao IF. São pontos a serem aprofundados: a questão do envolvimento do ensino médio, da territorialidade e também a das diversas vulnerabilidades que atravessam estes territórios. Tais especificidades permeiam a ação extensionista na Rede EPCT e até o momento é tratada sob as mesmas lentes das Universidades.

Numa análise preliminar das documentações citadas, constata-se, por diversas vezes, a chamada de conceitos como desenvolvimento sustentável, políticas públicas,

desenvolvimento regional, desenvolvimento local, inclusão, equidade, vulnerabilidades sociais, territorialidade. Argumenta-se que tais conceitos compõem o bojo das discussões do DTS. No entanto, certos limites são evidenciados como a comunidade colocada muitas vezes como a mera receptora de conhecimentos, no sentido de usufruir o que é produzido pela academia. Outro ponto na melhoria da mão de obra qualificada, como formação para o mercado de trabalho. Este dado mais uma vez fortalece as bases de uma economia tradicional.

Pensar em desenvolvimento territorial de modo sustentável é pensar numa nova forma de viver. É problematizar como temos utilizado os recursos de nosso território, como temos cuidado de nossa “nave mãe Terra” (SACHS, 2007).

O termo DTS é histórico, construído, temporal, sendo resultado da interação de diversos atores, e pautado em relações que não meramente mercantis. O território evoca a noção de especificidade de cada local, com sua vida própria, funcionamento e recursos específicos. A identificação pelos atores de recursos específicos/qualificados como soluções para sua realidade pode ser entendida como uma forma de desenvolvimento territorial (PECQUEUR, 2005).

Sobre as universidades no contexto do DTS, Vieira et al. (2011, p. 254) lamenta que “[...] podemos constatar ainda hoje que as instituições universitárias continuam a formar atores sociais e agentes governamentais que acabam dispondo, no final de contas, de um poder decisório bastante reduzido”. Contudo o autor mostra-se positivo ao destacar que tem alcançado crescimento programas de ensino e estudo com foco sobre a temática do desenvolvimento sustentável. Como pressupostos desta modalidade de desenvolvimento, destaca-se a abordagem sistêmica, ecológica e territorial.

Vieira et al. (2011) pondera que muitas vezes o indicador de produtividade acadêmica utilizado nas universidades vincula-se unicamente a publicação científica, deixando de lado outras possibilidades de ação.

Geralmente ao se pensar em progresso, pensa-se em urbanização e crescimento econômico, contudo mister é tecer uma crítica e identificar sobre qual base tem se consolidado tal crescimento. A economia compõe uma via limitada para a ampliação de liberdades e empoderamento, há que buscar-se caminhos mais vastos uma vez que desenvolvimentos construídos meramente sob o viés econômico são excludentes, desumanizantes, não olham para a conservação ambiental e visam somente o lucro para alguns.

Refletindo sobre a conceituação de DTS, Sachs (2007) pondera que algumas vezes o “progresso” pode gerar uma involução, tendo como consequência o desemprego, a violência,

a explosão urbana, entre outros. Sendo assim, para que o desenvolvimento seja verdadeiramente sustentável ele deve estar pautado em princípios éticos, ser incluyente, participativo, colaborar para a redução das desigualdades sociais, gerar empregos justos e “decentes”.

Acredita-se que uma possibilidade seja através da extensão e das interações construídas por meio dela. As ações de extensão devem envolver em seu bojo o interesse comunitário e, conforme proposto por Freire (1983), estruturar ações não a partir somente das instituições, mas de todos os envolvidos.

Segundo Vieira et al. (2011), uma nova realidade se faz possível a partir da consolidação de redes de governança, que atuem na formação de cidadãos e grupos que se articulem juntamente ao contexto universitário. Essa ação se pauta num processo dialógico de aprendizado mútuo.

A Rede EPCT tem relacionado sua trajetória às temáticas do DTS. Centralmente no que tange à ação extensionista, percebe-se que a organização das linhas de extensão fundamenta-se em questões locais que valorizam os saberes regionais, pautam-se em princípios da autonomia das comunidades, da endogenia e da sustentabilidade. Políticas públicas tem se constituído sobre o tema da educação extensionista e promovem investimento financeiro sobre a área, fortalecimento da troca de saberes entre a comunidade acadêmica e externa.

Darwich, Jimenez e Tahira (2015) salientam que para a ampliação das ações de extensão no âmbito da Rede EPTC se faz necessário que comunidades interna e externa se articulem e ajam como protagonistas neste processo, fortalecendo formas de atuação. Tal movimento é uma porta para a busca de soluções conjuntas e superação de dilemas, desta forma consolida-se numa via de mão dupla. Sendo assim, trata-se de um processo de transformação constante, coletiva e complexa, contudo possível.

3.5 CONCLUSÕES

Com uma história de apenas oito anos, o IFPR, bem como suas ações de ensino, pesquisa e extensão, está em construção. Sendo assim, a documentação que ancora a ação extensionista também vem sendo construída.

As ações de extensão que o IFPR realiza são sistematizadas pela Política Nacional de Extensão Universitária e apresentam categorias, objetivos e metodologias que se articulam a pressupostos do DTS. Enfatiza-se que a concepção de DTS considerada neste estudo ancora-

se no desenvolvimento construído sobre outras bases que não apenas o econômico. Sendo assim, privilegia-se relações igualitárias, preocupações com questões locais, utilização de energias limpas e modos de produção sustentável. A pesquisa indicou que os documentos investigados se aproximam das discussões do desenvolvimento socioeconômico, contudo ainda permanece uma visão fortemente economicista. Tal concepção pode impactar os resultados da ação extensionista no IFPR no que tange o DTS. Destaca-se que os documentos analisados se apresentam em outros momentos como se a sociedade e os dados fossem assexuados; nesse sentido, comprometem a visão central do desenvolvimento humano e sustentável, que vem a ser a liberdade e a autonomia referente à questão feminina.

A partir da documentação analisada, evidenciaram-se questões atravessadas pela discussão do DTS. Políticas públicas, desenvolvimento regional, desenvolvimento local, inclusão, vulnerabilidades sociais, territorialidade, arranjos locais, endogenia estão presentes nas documentações, no entanto, limites são evidenciados. A comunidade é concebida, ainda fortemente, como a receptora de conhecimentos, no sentido de usufruir o que é produzido pela academia. A ação extensionista ainda é voltada para a qualificação da mão de obra, ocupando um papel de prestadora de serviços e/ou qualificadora de mão de obra. Estes dados mais uma vez fortalecem as bases de uma economia tradicional e alertam que muitas barreiras precisam ser superadas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição**: República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 31 out. 2016.

BRASIL. Decreto nº 19.851, de 11 de abril 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 abr. 1931. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 21 fev. 2018.

BRASIL. Decreto nº 7.233, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre procedimentos orçamentários e financeiros relacionados à autonomia universitária, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 jul. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7233.htm>. Acesso em: 30 mar. 2017.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 de novembro de 1968. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm > Acesso em: 20 Nov. 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm >. Acesso em: 31 out. 2016.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm>. Acesso em: 13 dez. 2016.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm> Acesso em: 21 fev. 2018.

CAVALCANTE, F. G. et al. Desafios da interdisciplinaridade no ensino, pesquisa e prática profissional. In: SCHIMANSKI, E.; CAVALCANTE, F. G. (Orgs.). **Pesquisa e extensão: experiências e perspectivas interdisciplinares**. Ponta Grossa: Editora UEPG. 2014. p. 19-44.

CONSELHO DOS REITORES DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS (CRUB). **Sobre o CRUB**. Brasília, 2016. Disponível em: <<http://www.crub.org.br/home-example-5/>>. Acesso em: 07 nov. 2016.

CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (CONIF). **Site/portal do CONIF**. Brasília, 2016. Disponível em: <<http://portal.conif.org.br>>. Acesso em: 27 nov. 2016.

CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (CONIF). **Extensão tecnológica: Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Cuiabá, 2013.

DARWICH, S.; JIMENEZ, R. V.; TAHIRA, D. C. C. Contribuições da Extensão para o Desenvolvimento Científico, Tecnológico e Social do Amazonas. **Nexus: Revista de Extensão do IFAM**. Manaus, v. 1, n. 1, p. 9-21, abr. 2015.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS (FORPROEX). **Plano nacional de extensão universitária**. Ilhéus: Editus, 1999. Disponível em: <<http://pdi.ufabc.edu.br/wp-content/uploads/2011/09/Plano-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-2011-2020.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS (FORPROEX). **Política nacional de extensão universitária**. Manaus, 2012. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf> >. Acesso em: 26 out. 2016.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS (FORPROEX). **Extensão universitária: organização e sistematização**. Belo Horizonte: COOPMED, 2007.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO OU CARGOS EQUIVALENTES DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (FORPROEXT). **Contribuições para a política de extensão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Brasília, 2015. Disponível em: <<http://portal1.iff.edu.br/extensao-e-cultura/arquivo/2016/xiii-forproext-contribucoes-para-a-politica-de-extensao-da-rede-federal-de-educacao-profissional-cientifica-e-tecnologica-2015.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2016.

FREIRE, P. **Comunicação ou extensão?** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). **Pró-reitoria de Extensão, Pesquisa e Inovação (PROEPI)**. Curitiba, 2016. Disponível em: <<http://reitoria.ifpr.edu.br/menu-institucional/pro-reitorias/proepi-2/>>. Acesso em: 27 nov. 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). **Resolução n. 56, de 03 de dezembro de 2012**. Aprova o Regimento Geral do Instituto Federal do Paraná. Curitiba, 2012. Disponível em: <<http://info.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/Resolucao-56.12-Aprovacao-do-Regimento-Geral-do-IFPR-2.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). **Resolução nº 47, de 21 de dezembro de 2011**. Aprova o Programa Institucional de incentivo ao ensino, extensão, pesquisa e inovação no Instituto Federal do Paraná. Curitiba, 2011. Disponível em: <<http://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2011/01/Res.-47.2011-Aprova-Programa-Institucional-de-Incentivo-ao-Ensino-Exten%C3%A7%C3%A3o-Pesquisa-e-Inova%C3%A7%C3%A3o-no-IFPR.pdf>>, Acesso em: 27 nov. 2016.

JEZINE, E. As práticas curriculares e a extensão universitária. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2., 2004, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte, 2004.

MELLO, A. F.; ALMEIDA FILHO, N.; RIBEIRO, R. J. Por uma Universidade Socialmente Relevante. **Atos de Pesquisa em Educação, Blumenau**, v. 4, n. 3, p. 292-302, 2009. Disponível em: <<http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/1718>>. Acesso em: 27 nov. 2016.

NOGUEIRA, M. D. P. Extensão universitária no Brasil: uma revisão conceitual. In: FARIA, D. S. (Org.) **Construção conceitual da extensão na América Latina**. Brasília: Editora UNB, 2001.

PACHECO, E. (Org.). **Institutos Federais: uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica**. São Paulo: Editora Moderna, 2011.

PECQUEUR, B. O desenvolvimento territorial: uma nova abordagem dos processos de desenvolvimento para as economias do Sul. **Raízes**, Campina Grande, v. 24, n. 1/2, p. 10-22, jan./dez. 2005.

REDE NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA (RENEX). **RENEX**: apresentação. 2016. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/index.php?option=com_content&view=article&id=34&Itemid=18>. Acesso em: 07 set. 2016.

RIEDER, A. A extensão universitária através do projeto Rondon: participação das universidades públicas de Mato Grosso. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 5, n. 2, p. 58-71, ago. 2012.

RODRIGUES, M. M. Extensão universitária: um texto em questão. **Revista Educação e Filosofia**, v. 11, n. 21/22, p. 89-126, 1997. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/888>>. Acesso em: 30 out. 2016.

SACHS, I. **Rumo a ecossocioeconomia**: teoria e prática do desenvolvimento. São Paulo: Cortez, 2007.

SCORTEGAGNA, P. A.; OLIVEIRA, R. C. S.; OLIVEIRA, F. S. Extensão universitária: Perspectivas e ações para a terceira idade. In: OLIVEIRA, R. S., SCORTEGAGNA, P. A. (Orgs.) **Universidade aberta para a terceira idade**: o idoso como protagonista na extensão universitária. Ponta Grossa: UEPG, 2015.

SCOTT, J. O gênero como uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**: Gênero e Educação, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SEN, A. K. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

VIEIRA, P. F. et al. Universidade e desenvolvimento local: balanço da discussão. In: VIEIRA, P. F.; TREMBLAY, G. (Orgs.). **O papel das universidades no desenvolvimento local**: experiência as brasileiras e canadenses. Florianópolis: APED, 2011. p. 251-286.

4 A SEMANA DE ENSINO, EXTENSÃO, PESQUISA E INOVAÇÃO: CAMINHOS PARA A DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NA PERSPECTIVA DO DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL SUSTENTÁVEL¹⁴

Evelyn Raquel Carvalho

Marcos Claudio Signorelli

Nadia Terezinha Covolan

RESUMO

A Semana de Ensino, Extensão, Pesquisa e Inovação - SEME²PI do Instituto Federal do Paraná (IFPR), campus Paranaguá, é um evento expressivo de divulgação científica regional. Investiga-se aqui como a divulgação científica reflete os pressupostos do Desenvolvimento Territorial Sustentável (DTS), mediante os trabalhos de origem extensionista apresentados neste evento em 2015. Trata-se de uma pesquisa em base de dados que utilizou a metodologia de análise de conteúdo. Os resultados apontaram para o desenvolvimento local voltado para o fortalecimento da cultura endógena, saberes populares, empoderamento feminino e de comunidades tradicionais. Conclui-se que o IFPR vem desenvolvendo a divulgação científica através da SEME²PI, cujos destaques referem-se às ações extensionistas articuladas com o DTS. Argumenta-se, todavia, sobre limites para a ampliação, implementação e permanência dessas junto às comunidades envolvidas.

Palavras-chave: divulgação científica. Projetos de extensão; IFPR; I SEME²PI; Desenvolvimento Territorial Sustentável.

THE CONFERENCE WEEK ON TEACHING, OUTREACH AND INNOVATION: A POSSIBILITY FOR SCIENTIFIC DISSEMINATION ON SUSTAINABLE TERRITORIAL DEVELOPMENT

ABSTRACT

The Conference Week on Teaching, Outreach and Innovation - SEME²PI, promoted by Federal Institute of Paraná (IFPR), campus of Paranaguá, is an important event for regional scientific dissemination. Thus, this study aims at investigating how the scientific dissemination reflects the assumptions of the Sustainable Territorial Development (DTS) through the outreach projects presented at that event in 2015. It is a database research that was

¹⁴Artigo publicado na revista Conexão UEPG em setembro de 2017. CARVALHO, E. R.; SIGNORELLI, M. C.; COVOLAN, N. T. A Semana de Ensino, Extensão, Pesquisa e Inovação: caminhos para a divulgação científica na perspectiva do desenvolvimento territorial sustentável. **Conexão UEPG**, Ponta Grossa, v. 13, n. 3, p. 426-441, 2017.

carried out through the content analysis methodology. The results pointed out the local development which aims at strengthening the endogenous culture, popular knowledge, women's empowerment and traditional communities. It is possible to conclude that the IFPR has been promoting scientific dissemination of outreach actions articulated with the DTS through the SEME²PI. However, it is possible to argue the limits of the expansion, implementation and permanence of these projects in the communities.

Keywords: scientific dissemination; outreach projects; IFPR; SEME²PI; sustainable territorial development.

4.1 INTRODUÇÃO

O estudo apresentado neste artigo é parte da pesquisa de mestrado intitulada “Gênero e Desenvolvimento Territorial Sustentável: um estudo das ações extensionistas do IFPR do campus Paranaguá”, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial Sustentável (PGDTS) na Universidade Federal do Paraná (UFPR), Setor Litoral.

Abordam-se aqui os trabalhos de origem extensionista apresentados na I Semana de Ensino Extensão Pesquisa e Inovação (SEME²PI), do Instituto Federal do Paraná (IFPR), campus Paranaguá, em 2015. Objetivou-se estudar como os projetos de extensão se expressam neste evento de divulgação científica, na articulação com os pressupostos do Desenvolvimento Territorial Sustentável (DTS).

Na Conferência Mundial da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 1999, em Budapeste, foi aprovada a Declaração sobre a Ciência e o Uso do Conhecimento Científico. Nesse encontro, discutiu-se sobre a ciência como patrimônio da humanidade. A Conferência abordou questões éticas no uso da ciência e da tecnologia e reafirmou o compromisso com a redução das desigualdades sociais, a conservação ambiental e democratização dos benefícios alcançados pela ciência. Concomitantemente, a Declaração de Budapeste alerta para o crescimento de uma população cientificamente despreparada, o que implica nas condições de vida atual e futura.

Nesse sentido, Werthein e Cunha (2005) ponderam que a desigualdade está atrelada desde o modo de construção da ciência até o acesso aos seus benefícios, nas diversas áreas como saúde, cultura, renda, informação.

Ao tratar do processo de divulgação científica, Albagli (1996) discorre sobre sua entrada na esfera pública a partir da institucionalização e constituição de seus produtos enquanto bens mercantilizáveis. Nesse contexto, a comunidade científica torna-se grupo social e a ciência insere-se no cotidiano da população, constituindo-se objeto de consumo.

Nos últimos anos, ocorreram transformações tanto no processo de produção científica como nas vias de alcance do público. O apelo para a publicação das descobertas é recorrente, sendo este ato muitas vezes o determinante para o financiamento, a legitimidade, a visibilidade, a continuidade de pesquisas científicas, bem como a garantia de status entre os pares. Ao se considerar a face mercantilista da ciência, evidencia-se que suas promessas têm preço, público e prazo restrito. Ou seja, aparentemente, a ciência ainda não se constitui em espaço democrático e seu processo científico se consolida em bases injustas, poluentes, que visam ao lucro e excluem aqueles que não podem compor e/ou utilizar esse mercado (BARROS, 2005).

Assim, destaca-se o papel fundamental das universidades como locais de produção de conhecimento a favor do desenvolvimento responsável e consciente. Desta forma, problematiza-se o papel das “universidades na sociedade do saber” (GIRARD; LEVY; TREMBLAY, 2011, p. 219).

Este estudo entende a extensão enquanto ponte de diálogo com saberes plurais que se constroem “na experiência e reflexão vivenciadas nos diversos espaços socioculturais, nos quais as referências e intencionalidades formativas produzem sentidos também diversos e plurais” (RIBEIRO; PONTES; SILVA, 2017, p. 53). Deste modo, a formação é forjada por todos os sentidos, com espaços de aprendizado sendo ressignificados na extensão.

Instituições de ensino como o Instituto Federal do Paraná são constantemente convocadas a colaborar com a comunidade ao seu redor, sendo incluídas nos “projetos e programas de desenvolvimento local” (GIRARD; LEVY; TREMBLAY, 2011, p. 220). Contudo, diante de crises globais e limitações de recursos principalmente no setor público, os autores questionam como atender as demandas da comunidade e ao mesmo tempo construir e difundir os saberes produzidos, de modo ético e justo (GIRARD; LEVY; TREMBLAY, 2011).

Uma possibilidade seria a ação extensionista, pelo caminho da democratização de conhecimentos, da ciência e da educação. Ou seja, a própria extensão se consolida como modo de divulgação científica e constitui-se numa ponte para ultrapassar barreiras; desta forma, seria possível atingir uma missão fundamental da universidade: “tornar o saber universitário acessível e útil ao maior número de cidadãos, para além da docência intermuros” (GIRARD; LEVY; TREMBLAY, 2011, p. 236).

Com base nessas reflexões, a ciência e suas aplicações são indispensáveis para o desenvolvimento, e o conhecimento científico um direito desde o ensino básico (PAVAN, 2005). Neste sentido, compreende-se a ciência como peça-chave no exercício da cidadania.

Para uma atuação consciente com a realidade social, é necessário que o cidadão faça parte do processo científico em todas as suas fases, seja instrumentalizado e conscientizado dos seus efeitos e seja provido de escolhas (BARROS, 2005).

Isto posto, discute-se a seguir sobre a divulgação científica no âmbito do IFPR.

4.2 A REDE EPCT E O CONIF: OS INSTRUMENTOS DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NO IFPR

A implantação da Rede Federal de Educação Profissional Ciência e Tecnologia (EPCT), instituída através da lei nº 11. 892 de 2008, possui como objetivos a qualificação do ensino e da pesquisa, atuando na promoção do desenvolvimento científico e tecnológico. A Rede EPCT elege como um dos eixos de suas atividades a extensão, a qual deve atuar de modo a resolver problemas locais.

Os Institutos Federais foram criados pela mesma lei que instituiu a Rede EPCT em 2008 e são considerados instituições multi campi de educação superior, básica e profissional, que ofertam diferentes modalidades de ensino, tendo como foco a área técnica e tecnológica em sua prática pedagógica (RAMOS, 2011).

Por sua vez, o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), criado em março de 2009, é uma instância de discussão, proposição e promoção de políticas de desenvolvimento da formação profissional e tecnológica, pesquisa e inovação. O CONIF dispõe de diversas câmaras de discussões, entre elas a Câmara Temática de Extensão. O Fórum de Pró-Reitores de Extensão ou Cargos Equivalentes das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (FORPROEXT), vinculado a esta Câmara, é uma organização preocupada com a temática extensionista no âmbito do ensino profissional e tecnológico, e tem realizado diversos encontros e produzido publicações objetivando a ampliação e implementação deste campo. O CONIF (XAVIER et al., 2013) valoriza a interface educação-ciência-tecnologia às questões regionais, ao apontar que a tríade deve “se articular, tendo como perspectiva o desenvolvimento local e regional, possibilitando, assim, a imbricação/interação necessária à vida acadêmica” (XAVIER et al., 2013, p. 13).

Conforme Galli et al. (2013), tal exercício deve ser inserido na prática pedagógica, materializando-se em projetos sociais, culturais, artísticos e esportivos. Realça-se que o olhar para a comunidade e o compromisso social são fatores que impactam os processos de aprendizagem, gerando projetos engajados socialmente e incluídos.

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFPR prevê o estímulo da divulgação científica por meio de: revistas de divulgação, museus de ciências, seminários de divulgação, extensão ou inovação, olimpíadas do conhecimento. No IFPR, essas atividades ocorrem na forma de saídas a museus e parques, visitas técnicas a empresas, participação em Olimpíadas do Conhecimento como as de Física e Matemática. Anualmente, ocorrem as Semanas Acadêmicas dos cursos, bem como a Feira de Inovação Tecnológica (IFTCH) do campus.

Na esfera local, a Semana de Ensino Pesquisa Extensão e Inovação (SEME²PI) é apontada como evento de divulgação científica relevante pelas diversas atividades que realiza, o número de pessoal envolvido e a possibilidade de produção e troca de conhecimentos.

O IFPR realiza, no campus Paranaguá, desde 2015, a Semana de Extensão Pesquisa e Inovação - SEME²PI, que se configura como um evento regional de ocorrência anual que é planejado e executado pela comunidade acadêmica do campus. Seu objetivo central é o encontro e a troca de experiências entre docentes, discentes extensionistas ou não, pesquisadores e inovadores internos e externos ao campus. O evento é aberto à comunidade e conta com apresentações de trabalhos científicos em diversas modalidades. Acontece ao mesmo tempo a Semana dos cursos, feiras de artesanato e apresentações culturais (GOMES, 2015).

Os melhores trabalhos do evento são premiados e selecionados para participarem do encontro estadual de divulgação científica do IFPR, denominado SE²PIN - Seminário de Pesquisa, Extensão, Ensino e Inovação¹⁵. Este evento reúne participantes de todo o Estado, contudo apenas estudantes que tiverem seus trabalhos selecionados na SEME²PI poderão participar. No SE²PIN ocorrem comunicações orais, sessões temáticas, oficinas de *posters*, competições de robótica. Embora não seja um evento aberto à comunidade externa, há a possibilidade de visitas técnicas.

A SEME²PI tem como metas ampliar o conhecimento e a divulgação de ações relativas ao ensino, à pesquisa, à extensão e à inovação. Busca-se também o fortalecimento da iniciação científica e despertar o interesse pela ciência como modo de construir e aplicar o conhecimento. Enfatiza-se o envolvimento crescente das comunidades de docentes, discentes, externas nas ações científicas, estimulando o olhar para os arranjos produtivos locais e o incentivo do envolvimento da comunidade com o Desenvolvimento Regional Sustentável (GOMES, 2015).

¹⁵ Disponível em: <<http://sepin.ifpr.edu.br/>>.

Desta forma, o IFPR campus Paranaguá tem a divulgação científica normatizada pelos seus documentos norteadores e ao mesmo tempo institucionalizada através de seus eventos, ações e veículo de informação.

4.3 METODOLOGIA

Esta investigação utilizou a pesquisa em base de dados e estudou os anais da I SEME²PI, organizada pelo IFPR, ocorrida em 2015, em Paranaguá. Verificaram-se, a partir da leitura dos resumos (expandidos), aqueles que identificaram que sua produção foi originada de projetos de extensão. Foram selecionados 12 resumos para análise, sendo o critério adotado para a seleção aqueles que se caracterizaram como extensionistas.

Para a análise dos dados, utilizaram-se princípios da metodologia de análise de conteúdo (MORAES, 1999). Esta metodologia adota um viés teórico e prático, tendo particularidades que a qualificam para investigações sociais.

A análise dos dados encontrados neste estudo constitui-se de cinco etapas: 1) Preparação das informações (codificação); 2) Unitarização ou transformação do conteúdo em unidades (de contexto e análise); 3) Categorização ou classificação das unidades em categorias; 4) Descrição; 5) Interpretação.

A partir das unidades de análise, elaboraram-se cinco categorias: inovação, meio ambiente, educação, cidadania e cultura. Tendo por base as categorias, estas foram descritas individualmente, sendo articuladas com as temáticas transversais. Uma vez as categorias descritas, elas foram analisadas, sendo verificado como os dados dialogaram com a Divulgação Científica na perspectiva do Desenvolvimento Territorial Sustentável. Enfatiza-se que a análise do conteúdo dos achados foi imbricada às discussões de autores/as estudiosos da área de extensão, ciência, tecnologia e Desenvolvimento Territorial Sustentável.

Assim, apresentam-se a seguir os resultados da análise dos 12 resumos expandidos selecionados dos Anais da I SEME²PI.

4.4 O PERFIL DOS PROJETOS DE EXTENSÃO APRESENTADOS NA I SEME²PI DO IFPR

Conforme página virtual da I SEME²PI, fizeram parte das atividades do evento o mini simpósio, as semanas acadêmicas, as sessões técnicas, as sessões *posters* e a Feira de Inovação Tecnológica do IFPR (IFTECH). As modalidades de apresentação de trabalhos se

deram por *banner* e comunicação oral. Os trabalhos foram submetidos no formato de resumos expandidos (em até 04 páginas) e analisados por comitê de 140 pesquisadores entre pessoal interno e externo à instituição.

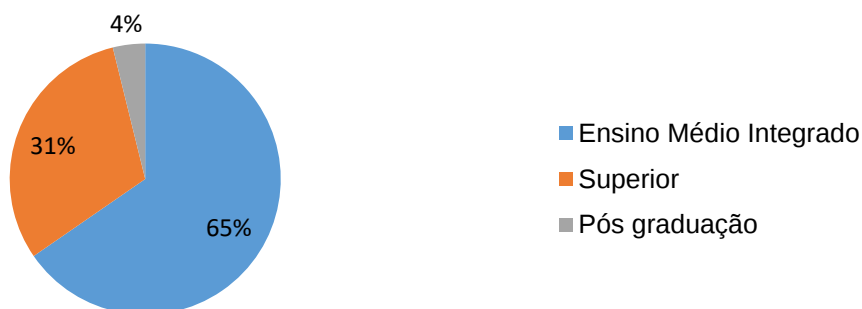
Em 2015, os trabalhos submetidos foram divididos em áreas, da seguinte forma, independentemente do viés de pesquisa, ensino, extensão ou inovação: Ciências Agrárias, Ciências Biológicas, Ciências Exatas e da Terra, Ciências Humanas, Ciências da Saúde, Ciências Sociais Aplicadas, Engenharias, Esclarecimento, Teoria Crítica e Educação, Linguística Letras e Artes, Multidisciplinar, PIBID e IFTEC.

Tendo por base informações contidas nos Anais da I SEME²PI, foram submetidos 125 resumos expandidos, dos quais 11 identificaram-se como originados de projetos de extensão, 01 descreveu-se como de pesquisa e extensão. Assim, 12 resumos expandidos nortearam o estudo deste artigo.

A partir da identificação da autoria dos resumos, levantou-se um universo de 42 participantes, sendo 26 discentes e 14 docentes. Ainda, participaram 01 estagiária do curso de Pedagogia da UNESPAR e 01 pesquisadora externa ao IFPR. Identificou-se maior participação feminina seja por parte da comunidade docente ou discente. Entre os/as discentes, 14 são mulheres e 09 homens. Já entre docentes, 09 são mulheres e 05 homens.

Ao analisarem-se os cursos dos/as estudantes participantes, constatou-se que dos/as 26 estudantes, 17 são dos cursos médios integrados, 08 dos cursos superiores e 01 de pós-graduação. Tal quadro indica envolvimento expressivo de estudantes do ensino médio na atividade de divulgação científica no contexto extensionista, em contraste visualiza-se o envolvimento dos cursos de graduação e pós-graduação. O GRÁFICO 1 ilustra a situação descrita:

GRÁFICO 1 – MODALIDADES DOS CURSOS NOS RESUMOS ANALISADOS



FONTE: Os autores.

NOTA: Dados extraídos dos Anais da I SEME²PI .

A partir dos dados, infere-se que, paradoxalmente, os cursos de pós-graduação caracterizados pela prática da iniciação científica não confirmam este envolvimento nas ações extensionistas pesquisadas neste estudo. Da mesma forma, evidencia-se a baixa participação dos cursos superiores.

Metade dos estudantes na época encontravam-se no segundo ano do ensino médio. Este dado confirma que as atividades extensionistas e de iniciação científica são iniciadas desde as séries iniciais do ensino médio no IFPR.

Constatou-se participação equilibrada entre os cursos de ensino médio, conforme o GRÁFICO 2:

GRÁFICO 2 – CURSOS DE ENSINO MÉDIO ENVOLVIDOS NOS RESUMOS ANALISADOS



FONTE: Os autores.

NOTA: Dados extraídos dos Anais da I SEME²PI .

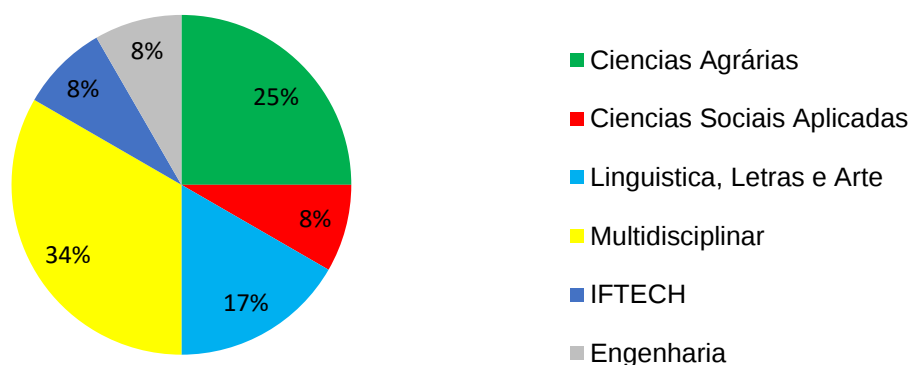
Sobre os cursos superiores que se envolveram nas produções, encontraram-se 07 estudantes do curso tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas e 01 estudante do curso de licenciatura em Ciências Sociais.

Um ponto destacado são as implicações da iniciação científica desde o ensino médio. Tal fato se confirma ao verificar-se que 03 dos 07 estudantes do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas cursaram o ensino médio integrado na instituição¹⁶.

Aponta-se que, na questão da concentração das áreas dos trabalhos (GRÁFICO 3), a maior área de concentração vincula-se à Multidisciplinar em oposição às outras: Ciências Agrárias, Ciências Sociais Aplicadas, Engenharia e IFTECH.

¹⁶ Informação prestada pela Secretaria Acadêmica do campus.

GRÁFICO 3 – CONCENTRAÇÃO DAS ÁREAS DOS TRABALHOS DE ACORDO COM OS ANAIS DO EVENTO



FONTE: Os autores.

NOTA: Dados extraídos dos Anais da I SEME²PI.

A multidisciplinaridade é uma característica marcante dentro dos projetos abordados. Percebe-se o enlace de diversas áreas ao se tratar de um tema como o Projeto “Captação e Tratamento de água em unidades modulares”, que é classificado como de Inovação Tecnológica (IFTCH), que articula sustentabilidade, busca de soluções com base no planejamento local e uso de recursos renováveis.

A partir das palavras-chaves, criaram-se 05 categorias que abrangeram os temas afins: inovação, meio ambiente, educação, cidadania e cultura. Em complementação, articularam-se 06 temas transversais: interdisciplinaridade, sustentabilidade, programas de extensão, relações de gênero, evento e juventude.

Embora os resumos não indiquem o número de participantes exato, constata-se que os projetos atendem um universo diversificado: pescadores/as artesanais, integrantes do movimento MST, comunidades internas e externas ao IFPR, docentes e discentes do IFPR, filhos/as de discentes do PROEJA, estudantes com deficiência auditiva, mulheres pescadoras, estudantes do ensino médio de outras instituições. Os municípios citados nos resumos foram: Antonina, Paranaguá e Morretes. Ainda, foram contempladas comunidades da baía de Pinheiros (Guaraqueçaba - PR), arquipélago de Currais e Ilha do Mel. Todas as localidades envolvidas vincularam-se ao Estado do Paraná. Seja pela diversidade de comunidades e grupos envolvidos, seja pelo número de municípios abrangidos, um ponto relevante é a amplitude do evento.

A seguir, apresentam-se as categorias, sua relação com os projetos estudados e como refletem a divulgação científica.

4.5 AS CATEGORIAS DE ANÁLISE: O QUE MOSTRAM OS DADOS

Associando as palavras-chaves dos resumos aos temas transversais, chegou-se a 05 categorias: inovação, meio ambiente, educação, cidadania e cultura. A opção por estas categorias deu-se por serem consideradas as mais representativas em significado no que tange os projetos de extensão. A categoria educação foi a que acumulou mais projetos (04). A categoria meio ambiente foi a que mais concentrou palavras-chaves (12).

4.5.1 Cidadania

Pode-se considerar que todos os projetos se alinharam com esta categoria, por objetivarem a redução de desigualdades, voltar-se para a ampliação de direitos e valorizarem os arranjos locais. O conceito cidadania diz respeito ao exercício de direitos (à cidade, à educação, ao trabalho, à saúde, à cultura), e estes são discutidos pelos Projetos. Destacam-se 02 Projetos nesta categoria: “Mulheres em movimento”; e “Mulheres das Ilhas do Litoral do Paraná: resgate de saberes e empoderamento (IFPR/Campus Paranaguá)”.

O primeiro caracteriza-se pela preocupação com a educação cidadã e tem como público participante mulheres residentes no entorno do campus. Este Projeto originou-se de uma carta de solicitação emitida por ex-estudantes do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos-PROEJA, que já atuavam como multiplicadoras de conhecimentos e práticas relacionadas à garantia de direitos. O Projeto considera o acesso à educação pela mulher uma possibilidade de ampliação de autonomia e emancipação em diversos aspectos. Ao ancorar-se em seus direitos, a mulher pode aumentar sua autoestima, acessar serviços, qualificar-se e ingressar profissionalmente no mercado de trabalho, cuidar melhor de sua saúde, proteger-se contra violências, enfim, modificar sua qualidade de vida positivamente. O Projeto destaca-se pelo enfoque na valorização da cultura, reconhecimento de saberes e experiências originadas no cotidiano das participantes. Como objetivo, o Projeto dedicou-se a informar e debater a garantia de direitos fundamentais às moradoras da comunidade local. Como resultados, o Projeto permitiu o mapeamento social da região, levantamento de conflitos, busca de soluções em conjunto, produção agroecológica, como hortas próprias.

O Projeto “Mulheres das Ilhas do Litoral do Paraná: resgate de saberes e empoderamento (IFPR/Campus Paranaguá)” centraliza discussões tendo por base as relações de gênero e o trabalho da mulher pescadora. Foi realizado com mulheres pescadoras da Bacia

de Pinheiros (Guaraqueçaba - PR) que também são integrantes do Movimento de Pescadores e Pescadoras Artesanais do Litoral do Paraná (MOPEAR). O Projeto buscou o reconhecimento da identidade coletiva, o diálogo sobre geração de renda e direitos trabalhistas. Através do Projeto, foi possível visualizar a rotina das mulheres pescadoras e promover a percepção do significado deste trabalho por elas mesmas. Destaca-se o empoderamento do grupo, o engajamento na luta pela visibilidade, a busca por diálogo com mulheres pescadoras de outras regiões.

A categoria cidadania é permeada pelo significado de acesso e exercício de direitos e atrela-se diretamente à questão de gênero dentro dos projetos. Outras categorias envolvidas foram meio ambiente e educação.

4.5.2 Cultura

A categoria é abordada de modo interdisciplinar e é tratada de modo pontual em 02 Projetos: “Coral IFPR Paranaguá”; e “Festa da Cultura IFPR- Paranaguá 2015”. O Projeto “Coral IFPR Paranaguá”, indica sua origem vinculada a uma demanda interna: a determinação legal de criação de uma atividade musical no campus. Traz como proposta a criação de um espaço interdisciplinar e de musicalização, humanização e socialização pela arte. Já o Projeto “Festa da Cultura” dedica-se a investigar os eventos artísticos do campus e verificar como a participação impacta a formação dos discentes e o planejamento das aulas pelos docentes. Os dois Projetos configuram-se como forma de socialização, educação, inclusão. Têm como características o respeito às diferenças, à identidade comunitária local da região e o entrosamento com as políticas públicas de educação integral.

Esta categoria enfatiza o desenvolvimento da socialização, o aprendizado pela interação interdisciplinar e a integração das comunidades interna e externa.

4.5.3 Educação

A categoria agrupou 04 Projetos, sendo 03 aproximados à educação ambiental e 01 voltado para as perspectivas futuras pós ensino médio. Os Projetos “Produção de alimentos Agroecológicos no litoral do Paraná e consumo crítico-saudável na comunidade do IFPR Campus Paranaguá” (Resumo: Articulação entre o IFPR e o MST: Feira agroecológica e trocas de conhecimento e experiência no litoral do Paraná); “Clubinho do Curupira”; e “Práticas Saudáveis no IFPR e com a comunidade no entorno do Campus Paranaguá”

voltaram-se para a educação ambiental. Dois Projetos citados foram originados por demandas internas, como a questão de acolhimento de filhos/as de discentes e a necessidade de tratamento de resíduos orgânicos no campus. Os três Projetos abordaram a educação ambiental, seja no modo de produção de alimentos sustentáveis, trocas solidárias, ensino da montagem de composteiras, educação ambiental infantil, consumo saudável.

O Projeto “Clubinho do Curupira” foi planejado e indicou limitações em seu desenvolvimento devido à interrupção das atividades do campus temporariamente. Apontou, ainda, a necessidade do desenvolvimento de políticas de assistência estudantil para o acolhimento de filhos de estudantes.

O Projeto “Produção de Alimentos Agroecológicos no litoral do Paraná e consumo crítico-saudável na comunidade do IFPR Campus Paranaguá (Feira/MST)”, com resumo articulado à produção agroecológica junto ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), apontou que foi possível o desenvolvimento de aulas sobre questão agrária, ambiental, cultural e organização social, além da experiência junto aos movimentos sociais.

O Projeto “Práticas Saudáveis no IFPR e com a comunidade no entorno do Campus Paranaguá” referiu que implantou a composteira no campus e viabilizou o exercício de coletas de resíduos com frequência. A aplicação do Projeto permitiu a reflexão sobre a produção de alimentos saudáveis.

O Projeto “Alternativas de Inclusão Produtiva aos Jovens do Litoral do Paraná” caracterizou-se por investigar, no contexto escolar de estudantes do ensino médio, em Morretes (PR), suas expectativas em relação ao planejamento pós-ensino médio. As discussões centralizaram-se na problemática de emprego, formação, mercado de trabalho local, juventude e perspectivas.

4.5.4 Meio ambiente

Nesta categoria, elegeram-se 02 Projetos: “Projeto Currais”; e “Produção de alimentos Agroecológicos no litoral do Paraná e consumo crítico-saudável na comunidade do IFPR Campus Paranaguá” (resumo: Consumo Crítico- Saudável no IFPR campus Paranaguá através da produção de alimentos agroecológicos). A questão ambiental é realçada em variados momentos nos trabalhos estudados. Os Projetos destacados articulam de modo interdisciplinar a questão ambiental. As discussões vão desde conflitos ambientais gerados pela implantação de unidades de conservação até a questão da segurança alimentar, planejamento de hortas agroecológicas, plano de manejo.

O Projeto “Currais” indicou como resultados o levantamento dos conflitos ambientais gerados pela implantação da Unidade de Conservação. Também foi possível o mapeamento da região através da coleta dos dados e a caracterização de como é utilizada a região.

O Projeto “Produção de alimentos Agroecológicos no litoral do Paraná e consumo crítico-saudável na comunidade do IFPR Campus Paranaguá” (consumo crítico-saudável) teve como resultados o ensino da produção agroecológica e o desenvolvimento da horta da instituição com o uso do processo de compostagem.

Percebe-se, nas propostas dos Projetos, a preocupação não somente com a manutenção e conservação da natureza, mas também a discussão sobre os conflitos entre políticas ambientais. Também são propostas mudanças no modo de consumir, produzir e se relacionar, apontando para a solidariedade e responsabilidade.

4.5.5 Inovação

Os projetos classificados na categoria inovação relacionaram-se com a solução de demandas e ações técnicas especializadas. Esta categoria foi a que concentrou maior número de estudantes de graduação.

Os conteúdos dos projetos dedicaram-se a explicar o modo como a solução foi planejada tecnicamente. Os projetos enquadrados na categoria de inovação foram: “Lumini”; e “Protótipo de Captação e tratamento de água em unidades modulares”. Eles buscaram solucionar questões por meio da inovação, sendo que o primeiro programou um alarme luminoso para surdos, fomentando a inclusão. O Projeto Protótipo de Captação e tratamento de água em unidades modulares originou-se de demanda interna, estruturou uma forma de reabsorção da água das chuvas para a construção de uma cozinha comunitária no campus. A ideia foi originada a partir da existência de containers no campus, com a possibilidade de adaptação como cozinha comunitária. O Projeto justificou-se por propor uma forma de tratamento de água e reutilização de seu uso em diversas possibilidades, como no preparo de alimentos e higienização de louças.

A seguir, discute-se a articulação entre os projetos de extensão, a Divulgação Científica e o DTS.

4.6 DTS, EXTENSÃO E DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

A educação cidadã é uma possibilidade para a ampliação de liberdades, neste contexto, a ciência e a tecnologia agem como alavancas quando postas em prática democraticamente, incluindo a comunidade na construção do conhecimento e também no aproveitamento de seus benefícios.

Freire (1983) compreende o processo de aprendizado como uma prática de sujeitos e não de objetos. Contudo, esta concepção de sujeito deve ser compreendida de modo ampliado, histórico; o sujeito, na visão de Freire, aproxima-se da concepção de Sen (2010), ao ser visto como a pessoa que é agente de seu destino. Freire (1983) destaca sobre a dimensão transformadora, viva, em movimento, da construção do conhecimento. E este sujeito que aprende é forjado a cada momento na construção do conhecimento.

A educação extensionista, juntamente com a divulgação científica, pode ser uma aliada do DTS, dada a sua missão interligada ao desenvolvimento regional e atuante junto à ciência e tecnologia, viabilizando a construção de estratégias de inclusão social voltadas para questões locais (ALBUQUERQUE FILHO et al., 2013).

Nesta senda, a tríade ensino pesquisa extensão ancora o aprendizado e a interação com a sociedade. Conforme Jezine (2004), o desafio da extensão está na sua indefinição de função, pois sem ser ensino demanda ensinar, integrando conhecimentos e, ao mesmo tempo, embora não seja pesquisa, necessita pesquisar para buscar os fundamentos e soluções para os problemas sociais.

Destaca-se a função acadêmica da extensão não somente pela sua integração ao ensino e à aprendizagem, mas pela sua implicação numa formação ampliada, que inclui docente, discente e sociedade. A extensão não é algo descolado da sociedade, ao contrário, caminha lado a lado num processo de troca cíclico que envolve retroalimentação na produção do conhecimento. Neste bojo, a sociedade deve agir com autonomia e crítica, compondo as discussões que alicerçam o Projeto Político Pedagógico da instituição de ensino (JEZINE, 2004).

Ribeiro, Pontes e Silva (2017) refletem sobre a produção científica via extensão e ponderam sobre “a universidade que temos e a que queremos”. Os /as autores/as apontam a necessidade de pensar a extensão como espaço de construção coletiva do conhecimento, de formação emancipatória e práticas dialógicas. Neste sentido, faz-se necessário o diálogo amplo e inclusivo: “nesta formação o conhecimento científico se hibridiza a tantos outros

saberes, tornando possível a inteligibilidade das tantas práticas cotidianas muitas vezes silenciadas” (RIBEIRO; PONTES; SILVA, 2017, p. 61).

Portanto, projetos que expressam como temáticas “trabalho feminino”, “empoderamento e reconhecimento da mulher pescadora”, “educação cidadã” são fundamentais para que o/a estudante reflita sobre estas temáticas e no próprio campo de estudo integre-se e construa o conhecimento. Assim, pode-se refletir sobre a função social da ciência enquanto via de informação, formadora de opinião e capacitação para escolhas individuais e coletivas (ALBAGLI, 1996).

Sobre legado social da ciência, Danigno (2010) refere que há uma tendência da universidade em ofertar serviços à comunidade. Neste movimento unidirecional, as ações são pautadas na disponibilidade e conveniência da comunidade científica. Esses serviços disponibilizados ocorrem de modo descolado da realidade social e econômica, não se consultando a comunidade para verificar por quais caminhos a ciência deve despender seus esforços. Na extensão ofertista, meramente se divulga o que se tem feito, sem consultas prévias da comunidade externa.

Os Projetos aqui abordados foram realizados em diversas localizações da região, contudo, um deles elegeu como foco principal as moradoras da comunidade localizada ao redor do campus. Percebe-se, na análise dos temas escolhidos pelos Projetos, que estes foram originados por diversas demandas, algumas delas internas do próprio IF: insuficiência da cozinha de uso comum do campus, obrigatoriedade de atividades de música no currículo escolar, necessidade de acolhimento de filhos/as de estudantes durante as aulas com objetivo de redução da evasão nos cursos, acessibilidade para estudantes surdos em atenção ao definido em lei.

É perceptível o enlace das temáticas apresentadas com a perspectiva do DTS. Para Girard, Levy e Tremblay (2011, p. 223), o conceito de Desenvolvimento Sustentável “implica na sustentabilidade ambiental, econômica e sócio-política.” A sustentabilidade visa a utilização adequada, responsável e racional dos recursos. Para atingir este fim, é fundamental a ascensão de inovações no modo de viver, produzir e relacionar-se economicamente. A sustentabilidade adota uma visão sistêmica, articulada, construída em relações sinérgicas entre atores, instâncias e territórios. O pensamento sustentável respeita territorialidades, a cultura endógena, e considera soluções a partir do olhar dos atores locais que possuem autonomia e reconhecimento (VIEIRA, 2006).

A gestão responsável de recursos e utilização de energias limpas são bases do DTS. Pensar a dimensão social do desenvolvimento com a gestão racional de recursos imputa na

revisão de objetivos e modos de ação, compreendendo que o ambiente é parte deste desenvolvimento. Essa mudança é apontada em Projetos como “Práticas Saudáveis no IFPR e com comunidade no entorno do campus Paranaguá”. Esta mudança só é possível a partir da profunda transformação no nível de consumo, de mudanças institucionais, com a redistribuição de renda e a consequente redução das desigualdades sociais. Além do cuidado com o meio ambiente global, valorização dos recursos coletivos internacionais, consideração dos impactos sobre os países pobres e redefinição de estilos de vida.

Para que a sustentabilidade seja concretizada, é necessário o desenvolvimento da consciência sustentável e o olhar sistêmico, no qual o ser humano é incluído no ecossistema, é parte da biosfera (SILVA, 2006). O Projeto “Currais” aborda temáticas que discutem não apenas os impactos de novas tecnologias sobre o meio ambiente, mas também encerram culturas e colaboram com a exclusão, aumentando as desigualdades sociais. Faz-se a crítica à implantação de tecnologias descoladas do contexto, pautada em indicadores gerais que desrespeitam as características locais (BARROS, 2005).

As temáticas de Unidades de Conservação Ambiental, Questão Agrária e Economia Solidária presentes em diversos projetos realçam aspectos dos conflitos ambientais, direitos sociais e outras formas de economia. Tais temas ressaltam a questão da sustentabilidade e transformação de práticas.

Sachs (2007) destaca a necessidade de olhar para cinco dimensões de sustentabilidade: social, cultural, ecológica, econômica, espacial. O Projeto “Produção de Alimentos Agroecológicos no litoral do Paraná e consumo crítico- saudável na comunidade do IFPR Campus Paranaguá” indica a forte aproximação dos temas dos trabalhos da SEME²PI às dimensões de sustentabilidade propostas por Sachs (2007). Estas dimensões apontam mudanças radicais nos modos de viver e consumir, e importam diversos desafios, como a redução na desigualdade de distribuição de riquezas, valorização das culturas locais e das raízes endógenas, busca de soluções contextualizadas, uso de recursos renováveis e tecnologias limpas, maior distribuição da população em termos espaciais das zonas rurais e urbanas.

Uma questão presente em diversos trabalhos é a economia solidária. O Projeto “Mulheres em Movimento” dá ênfase a esta questão como forma de economia e geração de renda. Tal temática considera outra possibilidade de economia, que não a ortodoxa, pautada no capitalismo. Este modelo de economia é guiado por valores como solidariedade, igualdade, cooperação.

Flizikowski (2003) distingue que, ao se falar em solidariedade dentro deste modelo econômico, não está se referindo à caridade ou ajuda, mas sim a um conceito ampliado de solidariedade – que interliga economia e solidariedade – estendendo-a a todas as fases do desenvolvimento econômico, desde a produção, distribuição, consumo e também envolve pessoas dispostas a esta mudança de lógica. A economia solidária não elege como foco a concorrência, mas a colaboração; não se baseia na pobreza do outro, mas na busca do crescimento de todos.

A constelação dos temas analisados permeados pelas questões de gênero ganha evidência nos Projetos “Clubinho do Curupira” e “Mulheres das Ilhas do litoral do Paraná: resgate de saberes e empoderamento (IFPR Campus Paranaguá)”. Os Projetos associam-se centralmente à educação ambiental para crianças, mas ao mesmo tempo discutem questões de gênero e empoderamento da mulher. A condição de agente de mudança e a luta pelo aspecto de bem-estar estão fortemente vinculados no que se refere à temática das mulheres.

Sen (2010) destaca que a condição de agente de mudança imputa na consciência da responsabilidade, e a limitação do papel da mulher limita de modo importante a vida de todas as pessoas. O autor, a partir de dados de pesquisas aplicadas em todo o planeta, demonstra que a agência feminina ocupa lugar central para o desenvolvimento humano e sustentável. Aponta que, quando a mulher estuda, tem renda própria e voz na comunidade, há uma redução do número de filhos/as, da mortalidade materna e infantil, assim como a proteção ambiental aumenta, a escolaridade cresce e a violência e a desigualdade social diminuem (SEN, 2010).

Os resumos ainda indicaram os limites e desafios dos projetos ao apontarem situações que alteraram e/ou suspenderam a execução do planejado, como no caso do Projeto “Clubinho do Curupira”, em que houve mudanças devido à interrupção das atividades da instituição durante do ano. O Projeto “Captação e Tratamento de águas em Unidades Modulares” não foi passível de conclusão devido à insuficiência de material para montagem do experimento, em que pese haver sido viabilizada a confecção do protótipo. Este Projeto teve como desdobramento a compra de uma cisterna para o campus, resultado inesperado em seu início.

O IFPR tem se engajado na divulgação científica, através dos projetos de extensão, mas há limites a serem superados, como a ampliação do público acadêmico externo e o envolvimento da comunidade. Destaca-se que, dos 125 trabalhos submetidos, o número de resumos caracterizados como de extensão foram 12, o que corresponde a 9,6% do total. Percebe-se, ainda, a carência de discussões sobre temas importantes como violência, uso de drogas, desemprego, prostituição, que também compõem o cenário do litoral. Não se

evidencia o retorno dos resultados das pesquisas realizadas para a comunidade, assim como há insuficiência de registros de vozes específicas das pessoas da comunidade em relação aos resultados.

Alguns resultados de projetos permitiram soluções temporárias e frágeis. Considera-se que, para a sua manutenção ao longo do tempo, a questão extensionista demanda ser desenvolvida com maior amplitude no campus. Sen (2010, p. 26) afirma que: “com oportunidades sociais adequadas, os indivíduos podem efetivamente moldar seu próprio destino e ajudar uns aos outros”. Poder-se-ia planejar formas de transformação da realidade local através de uma divulgação científica permanente, construção do conhecimento juntamente com as comunidades. Para tanto, as oportunidades demandam dialogia, políticas públicas, investimentos materiais e humanos, constantes, institucionais e comunitários.

4.7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constata-se que ações de divulgação científica fazem parte do planejamento e agenda do IFPR, estando dispostas nos documentos norteadores, como o PDI. Salienta-se a meta do IFPR em realizar, através dos projetos de extensão, a educação cidadã e a busca de resultados alinhados aos propostos pelo DTS.

A análise dos resumos dos projetos de extensão indica preocupação com a construção do conhecimento democrático, com a partilha de ações extensivas à comunidade, seja através das feiras agroecológicas, formação de coral comunitário, elaboração conjunta de carta com reivindicações e demandas. Relevante é o envolvimento dos cursos de ensino médio do IFPR nos projetos de extensão e também a participação na divulgação científica. Esta prática vai ao encontro da proposta de letramento científico desde as primeiras formações educacionais. Constatou-se que egressos de ensino médio da instituição envolveram-se em projetos de extensão no ensino superior, o que aponta para a continuação da produção científica ao longo da trajetória acadêmica.

A ação extensionista é vista de modo desigual, inclusive no campo da divulgação científica. Verificou-se que alguns trabalhos, apesar de identificados como sendo de extensão, desempenharam ações restritas à pesquisa. Este fato denota que a ação extensionista ainda é um campo novo e pouco compreendido por docentes e estudantes. Relevante é o achado que, dos 125 trabalhos inscritos, apenas 12 definiram-se como extensão, assim, pode-se perguntar sobre o que justifica este valor?

Constataram-se limites tanto para a divulgação científica como para a ação extensionista. Um dos desafios é a superação da ideia de extensão caracterizada unicamente como algo que se estende à comunidade externa. No contexto abordado, a comunidade frequentemente entra em cena como receptora de informações, serviços ou produtos. Essa situação reforça a cultura da educação tradicional depositária e da ciência e tecnologia como algo externo, um meio para a melhoria da vida das pessoas, de modo unilateral.

Sem desconsiderar os limites da ação, conclui-se que o DTS tem sido contemplado nos projetos de extensão desenvolvidos pelo IFPR campus Paranaguá. Ciência e tecnologia estão implicadas em todos os contextos, seja em projetos com mulheres pescadoras, segurança alimentar, valorização de saberes tradicionais; e impactam a região, indo ao encontro dos pressupostos do DTS. Neste sentido, extensão e divulgação científica encontram-se na SEME²PI, sendo o IFPR um espaço privilegiado, onde a educação pode agir em várias frentes, inclusive nos caminhos que levam ao Desenvolvimento Territorial Sustentável.

REFERÊNCIAS

ALBAGLI, S. Divulgação científica: informação científica para a cidadania? **Ciência da Informação**, v. 25, n. 3, p. 396-404, 1996.

ALBUQUERQUE FILHO, F. G. A. et al. Inclusão social, tecnológica e produtiva da Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. In: CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (CONIF). **Extensão Tecnológica**. Cuiabá, 2013. p. 43-55.

BARROS, H. L. de. Um novo papel da divulgação da ciência: rumo a um contrato tecnológico. In: WHERTEIN, J.; CUNHA, C. da (Org.). **Educação científica e desenvolvimento**: o que pensam os cientistas. Brasília: UNESCO, 2005. p. 111-118.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11892.htm>. Acesso em: 13 dez. 2016.

CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (CONIF). **Site/portal do CONIF**. Brasília, 2016. Disponível em: <<http://portal.conif.org.br>>. Acesso em: 27 nov. 2016.

DANIGNO, R. Uma estória sobre a ciência e tecnologia, ou começando pela extensão universitária... In: DANIGNO, R. (Org.) **Estudos sociais da ciência e tecnologia e política da ciência e tecnologia**: abordagens alternativas para uma nova América Latina. Campina Grande: Eduepb, 2010. p. 303-335.

FLIZIKOWSKI, R. C. S. F. **A economia solidária como uma das alternativas de enfrentamento da Questão Social**: um estudo do Serviço Social. 2003. 69 f. Monografia (Graduação) – Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2003.

FREIRE, P. **Comunicação ou extensão?** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GALLI, A. P. et al. Arranjos produtivos, sociais e culturais: para o desenvolvimento local e regional políticas de extensão. In: CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (CONIF). **Extensão tecnológica**: Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Cuiabá, 2013. p. 22-31.

GIRARD, P.; LEVY, C.; TREMBLAY, G. Universidade e coletividades locais: como compartilhar conhecimento? In: TREMBLAY, G.; VIEIRA, P. F. (Orgs.). **O papel da universidade no desenvolvimento local**: experiências brasileiras e canadenses. Florianópolis: APED, 2011. p. 219-250.

GOMES, M. de F. V. B. Interdisciplinaridade e a interprofissionalidade na ação extensionista. In: GONÇALVES, N. G.; QUIMELLI, G. A. de S. (Orgs.). **Princípios da extensão universitária**: contribuições para uma discussão necessária. Curitiba: CRV, 2016. p. 37- 51.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). **I Semana de Extensão, Ensino, Pesquisa e Inovação (I SEME²PI)**. Curitiba, 2016. Disponível em: <<http://seme2pi-ifpr.weebly.com/sobre-o-evento.html>>. Acesso em: 20 dez. 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (2014-2018)**. Curitiba, 2014. Disponível em: <<http://info.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/pdi-2014-2018-versao-final-1.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). **Portal da Reitoria**. Curitiba, 2016. Disponível em: <<http://www.ifpr.edu.br>>. Acesso em: 16 dez. 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). **Seminário de Extensão, Ensino, Pesquisa e Inovação (SE²PIN)**. Curitiba, 2016. Disponível em: <<http://sepin.ifpr.edu.br/>>. Acesso em: 20 dez. 2016.

JEZINE, E. As práticas curriculares e a extensão universitária. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2., 2004, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte, 2004.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

PAVAN, C. Investimento, Ciência e Educação. In: WERTHEIN, J.; CUNHA, C. (Org.). **Educação científica e desenvolvimento**: o que pensam os cientistas. Brasília: UNESCO, 2005. p. 93-100.

RAMOS, M. N. **Políticas e diretrizes para a educação profissional no Brasil**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2011.

RIBEIRO, M. R. F.; PONTES, V. M. A.; SILVA, E. A. A contribuição da extensão universitária na formação acadêmica: desafios e perspectivas. **Revista Conexão UEPG**,

Ponta Grossa, v. 13, n. 1, jan./abr. 2017. Disponível em:
<<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/conexao>>. Acesso em: 14 maio 2017.

SACHS, I. **Rumo a ecossocioeconomia: teoria e prática do desenvolvimento**. São Paulo: Cortez, 2007.

SEN, A. K. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SILVA, H. C. da S. O que é divulgação Científica? **Ciência & Ensino**, v. 1, n. 1, p. 53-59, dez. 2006.

VIEIRA, P. F. Rumo ao desenvolvimento territorial sustentável: esboço de roteiro metodológico participativo. **Eisforia**, Florianópolis, v. 4, n. especial, dez. 2006.

WERTHEIN, J.; CUNHA, C. Educação Científica um direito de todos. In: WERTHEIN, J.; CUNHA, C. (Org.). **Educação científica e desenvolvimento: o que pensam os cientistas**. Brasília: UNESCO, 2005. p. 15-45.

XAVIER, A. C. G. et al. Concepções, diretrizes e indicadores da extensão na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – EPCT. In: CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (CONIF). **Extensão tecnológica: Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Cuiabá, 2013. p. 12-21.

5 MAPEAMENTO DOS PROJETOS DE EXTENSÃO NO COMITÊ DE PESQUISA E EXTENSÃO (COPE) DO IFPR PARANAGUÁ: APROXIMAÇÕES COM O DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL SUSTENTÁVEL (DTS)¹⁷

Evelyn Raquel Carvalho

Marcos Claudio Signorelli

Nadia Terezinha Covolan

RESUMO

Este trabalho objetivou analisar como o Instituto Federal do Paraná (IFPR), campus Paranaguá, Brasil, vem realizando a ação extensionista entre os anos de 2009 e 2016 em interface com pressupostos do Desenvolvimento Territorial Sustentável (DTS). A ação investigada compreende a extensão como uma construção coletiva imersa num processo dialógico. O método utilizado envolveu a análise documental que resultou no mapeamento e relatório preliminar dos 47 projetos de extensão levantados junto ao Comitê de Pesquisa e Extensão (COPE) do IFPR. O mapeamento organizou-se em três etapas: a primeira caracteriza-se pela descrição do procedimento de cadastro dos projetos de extensão junto ao COPE. A segunda apresentou o mapeamento dos 47 projetos cadastrados no período 2009 a 2016. O terceiro momento se deu através da análise dos dados presentes nos objetivos e palavras chaves articuladas aos pressupostos do DTS. A análise dos dados considerou as diretrizes do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX). Apresentam-se o fluxo das ações de extensão dentro do COPE, o perfil dos projetos conforme a linha de extensão, área de conhecimento, os/as envolvidos/as nos projetos, objetivos e resultados. Conclui-se que os projetos se harmonizam com os objetivos de DTS ao buscarem ações para modos de vida sustentáveis e para a redução das desigualdades sociais. Nesse contexto, barreiras e desafios são apontados, como por exemplo aos que se referem a participação da comunidade externa, continuidade de financiamentos e adesão dos/as estudantes.

Palavras Chave: Projetos de extensão; IFPR; Desenvolvimento Territorial Sustentável.

5.1 INTRODUÇÃO

O exercício dos direitos políticos, sociais e civis fazem parte das diretrizes do Desenvolvimento Territorial Sustentável (DTS). Neste caminho o trabalho digno, remunerações justas, uso de recursos naturais de modo consciente, autonomia local, valorização da cultura local são pontos chaves do DTS. Este modelo de desenvolvimento abarca de modo complexo atitudes éticas, inclusivas e sustentáveis. Seus resultados se dão em

¹⁷ Trabalho apresentado no Congresso AUMG em Santa Fé (Argentina) em setembro de 2017.

longo prazo e requerem visão sistêmica além da mudança de hábitos de vida. Destaca-se que sua complexidade é multidimensional e vincula-se a aspectos, sociais, culturais, econômicos, ambientais e territoriais (SACHS, 2007). Desta forma ao se pensar em DTS há que se levar em conta questões que ultrapassam a dimensão econômica, problematizando o que, porque e como se produz.

São características do DTS a apropriação comunitária com novas formas de gestão, ação e planejamento participativo e contextualizadas a realidade local. Outra nuance é a busca de soluções politicamente descentralizadas, voltadas à inclusão e ecologicamente prudentes, além da atuação através de fóruns de planejamento e gestão participativa (VIEIRA, 2006).

Segundo Sen (2010), o desenvolvimento articula-se à concepção de ampliação de liberdades. Sendo assim, quando as pessoas têm o aumento de suas liberdades pessoais, alcançam também sua condição de agentes de suas vidas:

O desenvolvimento requer que se removam as principais fontes de privação de liberdade: pobreza e tirania, carência de oportunidades econômicas e destituição social sistemática, negligência dos serviços públicos e intolerância ou interferência excessiva de Estados repressivos. Apesar de aumentos sem precedentes na opulência global, o mundo atual nega liberdades elementares a um grande número de pessoas- talvez até mesmo a maioria. (SEN, 2010, p. 16-17).

Através da ampliação de liberdades é possível a redução das desigualdades sociais e o acesso igualitário a oportunidades melhores de vida. Uma possibilidade para se chegar ao desenvolvimento é através da educação. Segundo Sen (2010), há uma forte ligação entre educação e desenvolvimento, ou seja, ao melhorar a escolaridade tem-se acesso a outras oportunidades como emprego formal, capacitação da decisão, ampliação da condição de agentes na comunidade.

Conforme Freire (1979):

A educação é mais autêntica quanto mais desenvolve este ímpeto ontológico de criar. A educação deve ser desinibidora e não restritiva. É necessário darmos oportunidade para que os educandos sejam eles mesmos. Caso contrário domesticamos, o que significa a negação da educação. Um educador que restringe os educandos a um plano pessoal impede-os de criar. Muitos acham que o aluno deve repetir o que o professor diz na classe. Isto significa tomar o sujeito como instrumento. O desenvolvimento de uma consciência crítica que permite ao homem transformar a realidade se faz cada vez mais urgente. (FREIRE, 1979, p. 32-33).

Deste modo o processo de construção do conhecimento ocorre através de uma transformação, que só é possível quando se é sujeito da própria história. A ação extensionista alinha-se a esta premissa, rompendo com modelos antigos e tradicionais, sendo uma possibilidade de construção coletiva, troca e diálogo ente atores. A extensão volta-se a um

processo transformador, emancipatório, democrático; embasado no respeito à cultura local (SERRANO, 2017).

Conforme o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), o conceito de extensão universitária imbrica-se “a um processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e sociedade” (FORPROEX, 2007, p. 2). Neste artigo apresentam-se alguns resultados de um estudo mais amplo de dissertação de mestrado sobre as ações extensionistas no Instituto Federal do Paraná (IFPR) entre os anos de 2009 e 2016.

Os Institutos Federais são considerados: “instituições de educação superior, básica e profissional, pluri curriculares e multi campi, especializados na oferta de educação, profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas.” (RAMOS, 2011, p. 15).

Tais instituições ofertam cursos de educação básica (ensino médio integrado), além de cursos superiores (bacharelados, licenciaturas e tecnologias); e de pós-graduação. Os institutos são vinculados ao Ministério da Educação (MEC) por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC).

Atualmente existem 38 Institutos Federais presentes em todos os Estados brasileiros. No Estado do Paraná, existem 25 campi do IFPR: Paranavaí, Umuarama, Astorga, Goioerê, Ivaiporã, Londrina, Jacarezinho, Jaguariaíva, Irati, Campo Largo, Assis Chateaubriand, Pitanga, Telêmaco Borba, Foz do Iguaçu, Barracão, Coronel Vivida, Palmas, União da Vitória, Curitiba, Pinhais, Colombo, Paranaguá, Quedas do Iguaçu.

O IFPR - campus Paranaguá iniciou suas atividades como Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná em 31 de agosto de 2008 e posteriormente foi transformado em Instituto Federal do Paraná através da lei nº 11.982 de 29 de dezembro de 2008. O campus localiza-se no bairro Porto Seguro, região periférica da cidade. Compõem a comunidade do entorno as comunidades Vila Garcia, Jardim Esperança, Jardim Ouro Fino, Vila dos Comerciantes, regiões caracterizadas por vulnerabilidades sociais como desemprego, violência, evasão escolar. O IFPR ainda dispõe em sua imediação de importante área de preservação ambiental, denominada Parque Estadual do Palmito.

Após análise documental sobre o tema, optou-se, como meio de aproximação do campo pesquisado, pelo mapeamento e relatório preliminar do estado da arte dos projetos de extensão no IFPR, tendo por base os 47 projetos de extensão registrados no Comitê de

Pesquisa e Extensão- (COPE), entre os anos de 2009 e 2016. Pautados nas diretrizes da FORPROEX (2007), consideraram-se como critérios ano de cadastro, ano de vigência, atividades desenvolvidas, linha de extensão, área do conhecimento, área temática primária, área temática secundária, palavras chaves e objetivos e resultados.

O mapeamento a seguir organiza-se em três etapas: a primeira caracteriza-se pela descrição do procedimento de cadastro dos projetos de extensão junto ao COPE. A segunda apresenta o mapeamento dos 47 projetos cadastrados no período 2009 a 2016. O terceiro momento se dá através da análise dos dados presentes nos objetivos e palavras chaves.

5.2 O PRIMEIRO PASSO: CONHECENDO O PROCESSO DE CADASTRO DOS PROJETOS DE EXTENSÃO NO COPE

O COPE, está presente em todos os campi e configura-se como um comitê de assessoramento da Direção de Ensino, Pesquisa e Extensão. Ele presta auxílio na formulação, no subsídio e no acompanhamento das execuções da política de pesquisa científica e extensão no âmbito institucional. No IFPR campus Paranaguá, todos os projetos de extensão demandam a aprovação deste comitê. Para que um projeto tenha início, ele primeiramente demanda ser formulado conforme as normativas do COPE. Desta forma, para a sua aprovação, o projeto precisa deixar claro os participantes, o objetivo, a interligação entre os processos de pesquisa, ensino e extensão, a vinculação com a comunidade e com as políticas públicas. Também é orientado que o documento explicita sua abrangência, os resultados esperados, as formas de financiamento e avaliação.

Ao dar entrada no COPE o/a proponente deverá indicar uma linha de extensão, área do conhecimento, área temática primária e secundária, conforme estabelecido pelo FORPROEX. Também deverá apresentar o extrato da ata de sua área/ eixo de atuação com a apresentação e aprovação pelos pares. Juntamente ao projeto e a ata, deverá ser apresentado o Currículo Lattes de todos/as os/as participantes (coordenação, vice-coordenação e colaboradores/as).

O COPE, ao receber a documentação, irá avaliá-la e expedirá um parecer consubstanciado. Caso seja aprovado, o projeto será registrado no COPE e também no sistema da Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação- PROEPI do IFPR. Os/as coordenadores/as serão informados/as via e-mail do andamento de seu cadastro. Caso o parecer sinalize pendência, o projeto será reencaminhado para os/as proponentes para correção. Caso o projeto

indique necessidade de financiamento, mediante aprovação do COPE, será encaminhado também para a Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN) do IFPR.

Mediante autorização da Direção Geral, teve-se acesso aos projetos de extensão cadastrados no COPE do campus Paranaguá. Seguem dados sobre os achados do levantamento inicial.

5.3 MAPEANDO PROJETOS: CAMINHOS QUE A EXTENSÃO PERCORRE NO CAMPUS

Os documentos analisados consideram como ações de extensão os eventos, os cursos, os projetos e as palestras. O levantamento dos dados de cadastro dos projetos se deu de modo manual e o critério adotado para este foi o ano do cadastro.

Levantaram-se projetos que apresentaram em sua documentação boletins de cartografia social, publicações em revistas, banners e participação em eventos. Destaca-se que os produtos originados pelos projetos “Cartografia Social no Bairro Porto Seguro” e “Narrativas Cruzadas e Cidadania: Construindo Reconhecimento” divulgaram a atividade extensionista e realçaram o público participante. Aponta-se ainda que os projetos de cartografia social apresentaram documentos expedidos pela comunidade, como abaixo-assinados anexados, realçando a intenção das comunidades envolvidas em participar da atividade extensionista.

Há ainda projetos com desdobramentos políticos como a inserção de docentes em conselhos municipais, situação descrita no projeto “Leituras de Literatura Brasileira Contemporânea”, na qual o docente passou a compor o Conselho Municipal de Cultura de Paranaguá. Destacam-se ainda projetos como “1º Mostra Multidisciplinar do Instituto Federal do Paraná” que se consolidaram como base para eventos científicos maiores.

No que se refere à comunidade externa, esta foi contemplada como equipe executora (voluntários) ou como participantes da ação (usuários). Desta forma, levantou-se que a comunidade externa ao IF foi composta por estudantes e docentes da rede pública, integrantes de comunidades tradicionais como pescadores/as, moradores/as locais, trabalhadores da área tecnológica, entre outros. Nos documentos analisados, os dados foram insuficientes para que se constatasse o número exato, perfil e percepções da comunidade externa.

5.4 OS PROJETOS REGISTRADOS NO COPE: A CARACTERIZAÇÃO

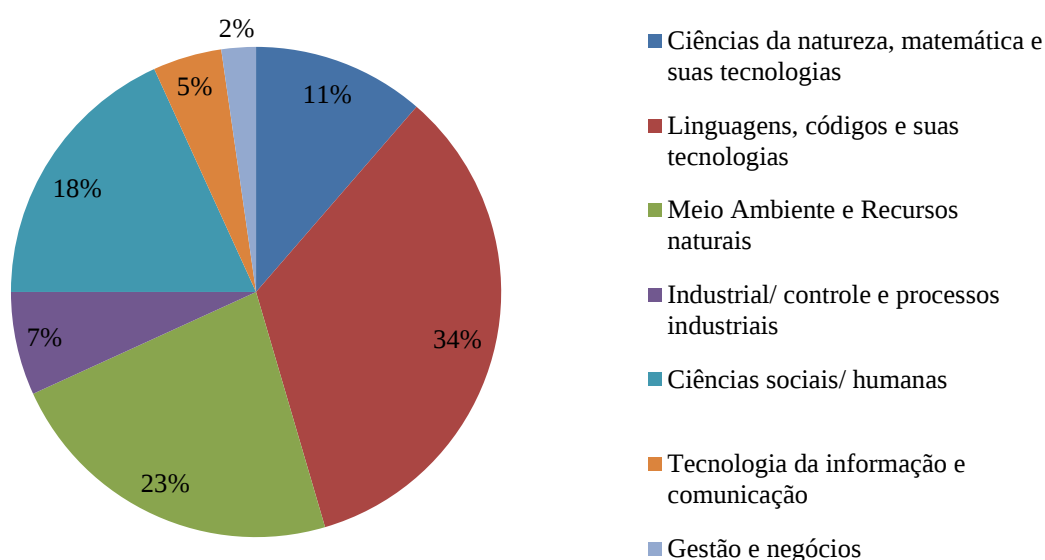
No COPE todos os projetos são apresentados sob a classificação do mesmo nome, projeto. Contudo, dentro das tipologias eles se identificaram por ações de extensão que podem ser: cursos, eventos e/ou projetos. Foram levantados 47 projetos, sendo 07 projetos de cursos, 05 projetos de eventos e 34 projetos de “projetos” de extensão. Há ainda 01 projeto com a ação de extensão definida como palestra (classificação adotada pelos proponentes). Destaca-se que a ação com maior quantidade foi a de projetos, e que esta vem crescendo a cada ano quando comparado às outras ações extensionistas.

5.6 OS EIXOS DA AÇÃO EXTENSIONISTA

Respalhando-se nas atas apresentadas nos projetos de extensão, constataram-se os seguintes eixos/áreas: Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências Sociais/ Humanas; Meio Ambiente e Recursos Naturais; Industrial/ Controle e Processos Industriais; Tecnologia da Informação e Comunicação; Gestão e Negócio. Tais eixos/áreas são classificações adotadas na organização do próprio campus.

O gráfico abaixo apresenta o percentual por eixo/ área:

GRÁFICO 4 – RELAÇÃO ENTRE EIXOS/ÁREAS E PERCENTUAL DE AÇÕES EXTENSIONISTA



FONTE: Os autores.

NOTA: Os dados que embasaram a elaboração do gráfico foram extraídos dos projetos arquivados no COPE do IFPR, campus Paranaguá.

Houve ainda 02 projetos que se identificaram como vinculados à Seção Pedagógica e de Assuntos Estudantis; e 01 vinculado ao Conselho Diretor (com ata originária deste Conselho).

O eixo/área com maior número de projetos foi o de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias: 34%; em oposição ao eixo/ área Gestão e Negócios, com 02%. O eixo de Linguagens também foi o que mais apresentou projetos, 11, além de 03 cursos e 01 evento. A tabela abaixo expõe a distribuição de ações de extensão apresentada por todos os eixos/áreas.

TABELA 1 – RELAÇÃO ENTRE EIXO E QUANTIDADE DE PROJETOS DE AÇÃO DE EXTENSÃO

Eixo	Quantidade	Curso	Evento	Projeto	Palestra
Conselho Diretor	01	00	01	00	00
Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	05	02	00	03	00
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	15	03	01	11	00
Meio Ambiente e Recursos Naturais	10	00	01	09	00
Industrial/ Controle e Processos Industriais	03	02	01	00	00
Ciências Sociais/ Humanas	08	00	00	07	01
Tecnologia da Informação e Comunicação	02	00	00	02	00
Gestão e Negócios	01	00	00	01	00
Seção Pedagógica e de Assuntos Estudantis	02	00	01	01	00
Total	47	07	05	34	01

FONTE: Os autores.

NOTA: Os dados que embasaram a elaboração do gráfico foram extraídos dos projetos arquivados no COPE do IFPR, campus Paranaguá.

Destaca-se a atuação dos/as técnicos/as nas atividades de extensão. A Seção Pedagógica e de Assuntos Estudantis (SEPAE), caracterizada por equipe de Técnicos/as Administrativos em Educação (TAEs), apresentou no decorrer do período 02 ações extensionistas sendo 01 evento e 01 projeto de extensão. Todas as ações referiram-se à temática de inclusão de pessoas com necessidades intelectuais especiais.

Identificaram-se ações realizadas através de cursos, palestras e eventos que não se inseriram diretamente na proposta desta pesquisa como, por exemplo, “Curso de torneamento CNC- construção de peças de xadrez por meio de usinagem”, “3º Semana de Aquicultura” e

“1º Semana Acadêmica de Meio Ambiente”. Tais ações embora atendam indiretamente a comunidade, voltaram-se prioritariamente para a divulgação e trocas de experiência entre cursos, e/ou colaborar no desenvolvimento dos aprendizados dos próprios estudantes do IFPR. Estas modalidades de extensão ainda apresentaram ações específicas, com características de prestação de serviços e realização num período limitado de tempo, de modo tópico/ isolado.

Constatou-se que muitos projetos se caracterizaram como curso, embora não estivessem com esta identificação. Dos 32 projetos apresentados, 09 possuem em sua descrição características de cursos, seja na formação de estudantes do ensino fundamental, estudantes do ensino médio, ou descrito como de formação continuada em docência. Constataram-se ainda cursos dirigidos para aperfeiçoamento em área técnica e também outros para público livre.

Observou-se uma oscilação entre os projetos cadastrados sendo o menor volume em 2011, zero; e o maior, em 2015, dez. Esclarece-se que o fato de não haver cadastro novo em 2011, não descarta a possibilidade de execução de projetos. Aponta-se que em 2011 havia 04 projetos em andamento, todos cadastrados em 2010.

Os cursos de extensão inscritos no COPE foram de formação continuada a docentes externos ao IFPR, cursos de formação para discentes do IFPR e estudantes de ensino médio da rede pública, docentes de ensino fundamental, estudantes dos cursos tecnológicos e trabalhadores técnicos.

5.7 AS LINHAS DE EXTENSÃO

Apuraram-se as seguintes linhas de extensão: alfabetização, leitura e escrita, artes visuais; formação de professores; grupos sociais vulneráveis; metodologia, estratégia e ensino aprendizagem; mídias; questões ambientais; saúde e proteção no trabalho. A tabela abaixo destaca o número de projetos inscritos em cada linha de extensão.

TABELA 2 – LINHAS DE EXTENSÃO E NÚMERO DE PROJETOS

Número da linha	Identificação da linha	Número de projetos inscritos
x	Outras linhas não classificadas como de extensão pela FORPROEX	15
01	Alfabetização, leitura e escrita	01
05	Artes visuais	02
x	Não apresentou	17
21	Formação de professores	01

Número da linha	Identificação da linha	Número de projetos inscritos
26	Grupos sociais vulneráveis	03
32	Metodologia e estratégia e ensino aprendizagem	01
34	Mídias	02
40	Questões ambientais	02
45	Saúde e proteção no trabalho	01

Fonte: Os autores.

Nota: Os dados que embasaram a elaboração do gráfico foram extraídos dos projetos arquivados no COPE do IFPR, campus Paranaguá.

Pode-se perceber que a linha com maior número de projetos inscritos foi a linha nº 26 denominada: Grupos Sociais Vulneráveis. Esta linha obteve 03 projetos inscritos sendo eles: “Cartografia Social das terras indígenas guaranis”; “Cartografia Social no Bairro Porto Seguro”; “Cartografia Social” e “Direitos Territoriais”. Dos 47 projetos de extensão, 17 não indicaram linhas e ainda 15 apontaram outras linhas que não existiam no catálogo de linhas de extensão da FORPROEX.

5.8 AS ÁREAS DE CONHECIMENTO E TEMÁTICAS

Quanto às áreas de conhecimento, foram encontrados projetos nas Ciências Exatas e da Terra (02), Linguística, Letras e Artes (02), Ciências Sociais (01), Engenharias (01) e Ciências Humanas (01). Os demais projetos apresentaram áreas não indicadas pelo CNPQ, ou não informaram a área de conhecimento.

Em relação às áreas temáticas, foram levantados projetos atrelados a Educação (10), Saúde (01), Cultura (04), Direitos Humanos e Justiça (03), Ciências Humanas (02) e Tecnologia e Produção (02). Outros projetos apontaram áreas inexistentes ou não indicaram uma. Observou-se elevado número de projetos (10) que se descreveram como da área da Educação, esta vinculada diversas vezes à formação de docentes.

Conforme estabelecido pela FORPROEX, as ações extensionistas podem interligar-se, compondo um programa extensionista. Embora não explicitado, constatou-se que eventos, projetos, cursos vincularam-se nesta pesquisa mostrando diálogo entre ações. Como exemplo aponta-se o “Projeto Festa da Cultura”, que se interligou com o “Projeto IFPR em teatro”. No entanto, poucos projetos evidenciaram esta articulação, apresentando ações isoladas.

5.9 PARTICIPANTES CONFORME GÊNERO E FUNÇÃO

O estudo foi desagregado por sexo e função. Sendo assim, levantou-se esta distribuição nos grupos docentes, discentes bolsistas, colaboradores/ voluntários e técnicos administrativos em educação (TAEs). Elucida-se que o levantamento considerou a possibilidade de um mesmo integrante envolver-se em diversos projetos. Esclarece-se ainda que a instituição não possui em seu quadro atual todos os/as envolvidos/as. Nesta pesquisa foram incluídos/as todos/as participantes dos projetos de extensão entre 2009 e 2016.

A TABELA 3 ilustra a quantidade considerada nos dados:

TABELA 3 – DISTRIBUIÇÃO DE PARTICIPANTES DA EQUIPE EXECUTORA QUANTO AO SEXO (2009-2016)

	Docente		Discentes/ Bolsistas		Técnicos em Administrativos em Educação		Docentes Voluntários/ Colaboradores/ participantes externos	
Sexo	M	F	M	F	M	F	M	F
Quant.	49	39	19	37	15	10	32	33
%	56%	44%	34%	66%	60%	40%	49%	51%
Total	88		56		25		65	

FONTE: Os autores.

NOTA: Os dados que embasaram a elaboração do gráfico foram extraídos dos projetos arquivados no COPE do IFPR, campus Paranaguá.

O grupo dos/as docentes integraram ao mesmo tempo funções de execução e coordenação, assim, por questões metodológicas optou-se por considerar apenas a categoria docente, ou seja, sem a distinção da função coordenação e vice-coordenação. Levantou-se que 56% dos participantes eram do sexo masculino e 44% do sexo feminino. Observa-se uma maior inserção masculina nos projetos de extensão.

Em relação aos bolsistas, esclarece-se que estudantes com outras modalidades de bolsa também se envolveram nos projetos de extensão. Desta forma estudantes bolsistas de pesquisa, inclusão social, entre outros, puderam compor as equipes nas atividades de extensão. Do universo de 56 estudantes, observou-se que 66% eram do sexo feminino e 34% do sexo masculino.

5.10 A ATUAÇÃO DOS TÉCNICOS EM ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO

Constatou-se que do total de 47 projetos, 10 indicaram em sua composição Técnico Administrativo em Educação (TAE). Este dado indica uma participação de 21% de TAEs nas ações extensionistas. Dos TAEs participantes, 60% eram do sexo masculino e 40% do sexo feminino. Os projetos que tiveram maior envolvimento dos TAEs foram aqueles ligados a eventos. Apenas um projeto apresentou TAE em sua coordenação: “O projeto do NAPNE- Núcleo de Apoio à Pessoa com Necessidades Especiais”.

Ao observar os projetos com a inserção de TAE, constatou-se que nos primeiros anos o perfil das ações era caracterizado por eventos, e no decorrer do período, eles/as envolveram-se em outras temáticas como: cartografias sociais, inclusão e grupos vulneráveis, políticas públicas de educação, entre outros.

Na categoria colaboradores/as foram incluídos participantes da comunidade externa, estudantes de outras instituições, profissionais externos, discentes voluntários/as. Percebeu-se que 49% eram do sexo masculino e 51% do sexo feminino.

Os participantes externos, Universidade Federal do Paraná (UFPR), Núcleo Regional de Educação (NRE), Secretaria Municipal de Cultura de Paranaguá, Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), entre outros, caracterizaram-se por vínculos de parcerias. Estas instituições colaboraram com divulgação, organização e execução dos projetos.

5.11 AVALIAÇÃO DOS PROJETOS A LUZ DA EQUIPE EXECUTORA

Como desafios encontrados no desenvolvimento dos projetos, foram indicados pela própria equipe executora dos projetos em seus relatórios: a suspensão por falta de financiamento, pelo afastamento do/a executor/a das atividades; a necessidade de adaptações no modo de execução do projeto para que fosse possível a conclusão. Indicou-se ainda intercorrências que interferiram diretamente no andamento do projeto como a paralisação temporária da instituição, baixa adesão das instituições parceiras e também da comunidade participante.

Os relatórios do COPE ainda apontam que projetos tiveram pendências para sua aprovação, como o não preenchimento da bibliografia, a falta de clareza na metodologia, na execução e também na composição da equipe. Um ponto destacado nos pareceres do COPE foi a indefinição do modo de envolvimento da comunidade externa em alguns projetos.

5.12 CARACTERIZAÇÃO DOS PROJETOS A PARTIR DOS SEUS OBJETIVOS: A QUESTÃO DO DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL SUSTENTÁVEL

A análise dos objetivos dos projetos permitiu destacar as seguintes caracterizações presentes no QUADRO 4:

QUADRO 4 – CLASSIFICAÇÃO DOS PROJETOS DE EXTENSÃO CONFORME SEU OBJETIVO

Enfoque da ação extensionista	Título dos Projetos de Extensão
I-Enfocam políticas públicas educacionais	Narrativas cruzadas e cidadania: construindo reconhecimento (projeto) Observatório Crítico de políticas públicas para a educação básica no litoral do Paraná (projeto) Laboratório de Ensino de sociologia: Debatendo temas Atuais a partir da Perspectiva das Ciências Sociais (projeto)
II-Aperfeiçoam a formação de docentes	A sociologia da educação básica: história da disciplina escolar e formação do professor (palestra) Conversas interdisciplinares- tecendo contextos (projeto) Mosaico (projeto) Oficinas de aprendizagem de língua portuguesa e matemática (projeto) Curso de redação dissertativa (curso) Núcleo de Assessoria Pedagógica (projeto) Curso de leitura literária, interpretação e autoria em multimídia (curso) Formação Continuada de professores de Biologia (projeto) Física legal das simulações virtuais (projeto) Projeto de extensão Matemática (formação de professores) (curso)
III-Aperfeiçoam a mão de obra técnica e tecnológica	Curso de conferente de contêineres e armazéns gerais em conjunto com o santuário do rocio (projeto) Conhecer e interpretar a Norma Regulamentadora NR 10 (curso) Curso de torneamento CNC- construção de peças de xadrez por meio de usinagem (curso)
IV-Desdobram ações constantes na instituição	Coral IFPR (projeto) NAPNE Paranaguá - capacitando e incentivando práticas de inclusão educacional (projeto)
V-Discutem gênero	Mulheres em movimento: semeando autonomia colhendo cidadania (projeto)
VI-Discutem e buscam soluções para questões locais, empoderam para o processo decisório	Cartografia social e direitos territoriais (curso) Cerqueiros de Barbados (projeto) Diagnóstico da demanda por arborização junto à comunidade do bairro Porto Seguro Paranaguá (projeto) Análise integrada das características ecológicas e formas de uso do arquipélago de currais (projeto) Mapeamento social de práticas tradicionais e conflitos ambientais entre pescadores artesanais nas Ilhas da baía de Guaraqueçaba (projeto) Quintais agroecológicos (projeto) Cartografia Social das terras indígenas guaranis (projeto) Cartografia Social no Bairro Porto Seguro (projeto)

Enfoque da ação extensionista	Título dos Projetos de Extensão
VII-Qualificam o processo de aprendizado dos estudantes do IF.	Esportes Intelectuais: como jogar, ensinar e organizar eventos de xadrez e damas na escola (curso) Formação de Cidadãos Ambientais (projeto) Oficinas de música - prática de conjunto (projeto) Cinema em ação (projeto) Oficina de produção de textos (145 horas) (curso) Substâncias Químicas no Cotidiano (40 horas) (projeto)
VII-Trabalham inclusão social	Inclusão Digital para a melhor idade (projeto) Sociologia em MP3: produzindo podcasts com alunos do EM (projeto) Curso de matemática para alunos de sétima e oitava série do ensino fundamental que apresentavam dificuldades de aprendizagem nos colégios estaduais Carmem Costa e Porto Seguro (curso) NAPNE Paranaguá- capacitando e incentivando práticas de inclusão educacional (projeto) Telecine Rio da Vila (projeto)
VIII-Desenvolvem a cultura	Etnodoc: patrimônio e imagem em foco (projeto) A intervenção artística por meio do mosaico no IFPR campus PGUA (parceria com eixo informação e comunicação) (projeto) Festa da Cultura IFPR Paranaguá (projeto) Leituras de Literatura Brasileira Contemporânea (projeto) IFPR em teatro (projeto)
IX-Eventos	IV Seminário de Tecnologia do litoral e II Semana de ensino, extensão, pesquisa e inovação do campus Paranaguá (evento) 3º Semana de Aquicultura e 1º Semana Acadêmica de Meio Ambiente (evento) Conhecimento, cultura e comunidade: comemorações de 05 anos do IFPR-campus Paranaguá (evento) 1º Mostra Multidisciplinar do Instituto Federal do Paraná (evento) II Semana de inclusão (evento)

Fonte: Os autores.

Nota: Os dados que embasaram a elaboração do gráfico foram extraídos dos projetos arquivados no COPE do IFPR, campus Paranaguá.

Aponta-se que as categorias I, V, VI, VII espelham contextos que se articulam com os pressupostos do Desenvolvimento Territorial Sustentável (DTS), pois os projetos buscam em seus objetivos a inclusão social através da educação cidadã. Temas abordados nos projetos, como meio ambiente, questões de gênero, valorização do saber local e das atividades produtivas tradicionais, imbricam-se com bases do DTS, desta forma buscam o empoderamento e soluções para o território visando a redução das desigualdades sociais.

Outro ponto considerado na leitura dos projetos foi a continuidade; observou-se que certos projetos descritos como eventos, cursos e palestras, embora com o envolvimento da comunidade externa, ocorreram de modo pontual, limitados a determinado período de tempo e seguindo objetivos pré-estabelecidos.

Salienta-se que os projetos que trabalham com o método de cartografia social caracterizam-se pela valorização da demanda que vem da comunidade. Os projetos anexam

cartas de solicitação da intervenção extensionista. Este processo associa-se a uma das bases da política extensionista que é a forma como esta relação instituição e comunidade são construídas. Destaca-se a proposta extensionista de Freire (1983), na qual o processo de transformação é peça chave. Nesta trilha, educador e educando são tocados pelo ato de ensinar e aprender. Como o autor enfatiza o processo de conhecimento: “é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer.” (FREIRE, 1983, p. 16).

Rodrigues (1997) aponta a universidade em seu papel social, numa dimensão democrática por possibilitar que a maior parte da população tenha acesso ao que é produzido dentro dos muros universitários. Nogueira (2001) concorda com Rodrigues (1997) e salienta a extensão como:

[...] instrumento que vai possibilitar democratizar o conhecimento produzido e ensinado na universidade e que vai atender às demandas mais urgentes da população. Ao mesmo tempo ela se constitui forma privilegiada pela qual a universidade avalia e submete à avaliação da sociedade o conhecimento que produz, pelo confronto com situações concretas. (NOGUEIRA, 2001, p. 57).

No contexto, a própria extensão constitui-se forma de atuação social da instituição de ensino no território. Logo, as ações extensionistas do IFPR, na região em que está localizado, podem impactar positivamente colaborando para o Desenvolvimento Territorial Sustentável por meio de inclusão social, valorização de saberes tradicionais, fortalecimento dos atores locais na formulação de políticas públicas. A extensão nos projetos analisados mostrou-se, por vezes, atuando fortemente como transmissora e/ou doadora de conhecimentos e, em outras, mostrou propostas construídas coletivamente, voltadas para questões locais e atendendo a demandas da própria comunidade.

A elaboração e análise desse mapeamento permitiram algumas considerações à guisa de finalização, conforme abaixo.

5.13 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este mapeamento objetivou visualizar os passos já trilhados pela atividade extensionista ao longo dos últimos 07 anos – no período entre 2009 e 2016 - no Instituto Federal de Educação (IFPR) campus Paranaguá. Nessa esteira, insuficiência de informações sobre os/as participantes (em especial da comunidade externa) e lacunas na especificação das

linhas e áreas de extensão foram observadas. Tais situações limitaram o estudo, porém, não foram impeditivas para a análise dos dados e a elaboração dessas considerações.

Buscou-se verificar como os projetos contemplam pressupostos do Desenvolvimento Territorial Sustentável (DTS), entendendo que este é construído em condições justas e sustentáveis de produção, e se embasa em valores que extrapolam a questão econômica; em especial, o DTS compreende o ser humano como agente e parte do ecossistema. Para a efetivação do DTS, são necessárias mudanças nos modos de vida, formas responsáveis de interação com a natureza, uso de fontes energéticas limpas e renováveis e tratamentos de resíduos sustentáveis.

Os projetos abordados contemplam pressupostos do DTS, ao adotarem a utilização e tratamentos de resíduos, problematizarem a condição dos arranjos produtivos locais e discutirem a condição ambiental da região, visando a elaboração e implantação de políticas públicas pertinentes e construídas coletivamente. Neste contexto, a educação ocupa local privilegiado na produção de conhecimentos e inovações voltadas para o DTS, e a extensão, é compreendida como uma das formas de diálogo entre comunidade e instituição de ensino, possibilitando a construção coletiva de saberes.

Dessa forma, os resultados deste estudo apontam que está sendo construída uma relação dialógica entre a comunidade e a instituição de ensino enfocada. Os projetos de extensão do IFPR associam-se aos objetivos do DTS, pois agem no sentido da redução das desigualdades sociais e modos sustentáveis de vida. Não obstante isso, destacam-se importantes barreiras, tais como as necessidades de valorização da própria atividade extensionista em relação às ações de ensino e pesquisa, de crescimento da participação de discentes e docentes, de envolvimento da comunidade externa como efetiva parceira no processo dialógico; ressalta-se ainda o problema da descontinuidade de financiamentos e parcerias, o que pode inviabilizar a continuidade dos projetos extensionistas.

Isso posto, abre-se a questão sobre qual extensão que, instituição e comunidade, querem e podem construir.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm>. Acesso em: 13 dez. 2016.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS (FORPROEX). **Extensão universitária: organização e sistematização**. Belo Horizonte: COOPMED, 2007.

FREIRE, P. **Comunicação ou extensão?** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). **Comitê de Pesquisa e Extensão (COPE)**. Curitiba, 2016. Disponível em: <https://sites.google.com/a/ifpr.edu.br/cope_pgua/home>. Acesso em: 15 dez. 2016.

NOGUEIRA, M. D. P. Extensão universitária no Brasil: uma revisão conceitual. In: FARIA, D. S. (Org.) **Construção conceitual da extensão na América Latina**. Brasília: Editora UNB, 2001.

RAMOS, M. N. **Políticas e diretrizes para a educação profissional no Brasil**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2011.

RODRIGUES, M. M. Extensão universitária: um texto em questão. **Revista Educação e Filosofia**, v. 11, n. 21/22, p. 89-126, 1997. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/888>>. Acesso em: 30 out. 2016.

SACHS, I. **Rumo a ecossocioeconomia: teoria e prática do desenvolvimento**. São Paulo: Cortez, 2007.

SEN, A. K. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SERRANO, M. S. M. **Conceitos de extensão universitária: um diálogo com Paulo Freire**. [S.l.: s.n.], 2017. Disponível em: <http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/atividades/discussao/artigos/conceitos_de_extensao_universitaria.pdf>. Acesso em: 22 maio 2017.

VIEIRA, P. F. Rumo ao desenvolvimento territorial sustentável: esboço de roteiro metodológico participativo. **Eisforia**, Florianópolis, v. 4, n. especial, dez. 2006.

6 “ANTES DO PROJETO EU NUNCA PENSEI QUE PUDESSE ESTAR AQUI”: IMPACTOS DO MOVIMENTO EXTENSIONISTA NO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR)¹⁸

Evelyn Raquel Carvalho

Marcos Claudio Signorelli

Nadia Teresinha Covolan

GT: 6 – Políticas Públicas e Desenvolvimento Territorial Sustentável

RESUMO

Este trabalho abordou a extensão universitária numa perspectiva dialógica entre instituição e comunidade. O estudo se deu no Instituto Federal do Paraná (IFPR) campus Paranaguá e objetivou investigar a influência da extensão universitária na vida de mulheres participantes de projeto de extensão, no que tange à questão de gênero e aos pressupostos do Desenvolvimento Territorial Sustentável (DTS). Para alcançar os objetivos, elaborou-se formulário de pesquisa com 08 questões de múltipla escolha, entrevistas semiestruturadas e registros em diário de campo. Participaram da pesquisa 09 mulheres, sendo 03 instrutoras e 06 integrantes da comunidade externa. A pesquisa foi realizada entre maio e julho de 2017. Como método de análise cotejou-se os achados à literatura pertinente voltada à extensão, estudos de gênero e DTS. Os resultados apontaram para o fortalecimento da autonomia feminina a partir da atividade extensionista e para limites a serem superados na concepção, elaboração e implantação de projetos de extensão.

Palavras chaves: Extensão; Gênero; Desenvolvimento Territorial Sustentável; IFPR.

6.1 INTRODUÇÃO

Este trabalho é parte da pesquisa de mestrado intitulada “Gênero e Desenvolvimento Territorial Sustentável: um estudo das ações extensionistas do IFPR do campus Paranaguá”, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial Sustentável (PGDTS) na Universidade Federal do Paraná (UFPR), Setor Litoral.

Aborda-se neste artigo resultados parciais alcançados a partir da realização do Estudo de Caso do Projeto “Mulheres em Movimento: semeando autonomia, colhendo cidadania”. O Projeto de extensão analisado desenvolveu-se no Instituto Federal do Paraná (IFPR), no campus Paranaguá, no ano de 2015. A seleção do projeto analisado neste artigo deu-se a partir

¹⁸ Trabalho apresentado no SBDTS (Matinhos-PR) em novembro de 2017.

de um levantamento inicial dos projetos de extensão registrados no Comitê de Pesquisa e Extensão (COPE) do Campus entre 2009 e 2016, que teve por finalidade localizar quais destes dialogavam com os pressupostos de Desenvolvimento Territorial Sustentável (DTS) e os estudos de gênero.

O IFPR, campus Paranaguá iniciou suas atividades como Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná em 31 de agosto de 2008 e posteriormente foi transformado em Instituto Federal do Paraná através da lei nº 11.982 de 29 de dezembro de 2008. O IFPR traz em seus documentos norteadores como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) considerações a respeito do desenvolvimento sustentável, incluindo a preocupação com a redução das desigualdades sociais, promoção de oportunidades para todos, princípios de igualdade e justiça.

A extensão no IFPR é vinculada ao Comitê de Pesquisa e Extensão (COPE), o qual está presente em todos os *campi* e configura-se como um comitê de assessoramento da Direção de Ensino, Pesquisa e Extensão. Ele presta auxílio na formulação, subsídio e acompanhamento das execuções da política de pesquisa científica e extensão no âmbito institucional.

No IFPR campus Paranaguá, todos os projetos de extensão demandam a aprovação deste comitê. Para que um projeto tenha início, ele primeiramente deve ser formulado conforme as normativas do COPE. Para a sua aprovação, o projeto precisa especificar quem são seus participantes, qual o objetivo, a interligação entre os processos de pesquisa, ensino e extensão, a vinculação com a comunidade e com as políticas públicas. Também é orientado que o documento explicita sua abrangência, os resultados esperados, as formas de financiamento e avaliação. (IFPR, 2016).

Conforme se apontou anteriormente, foi com base na consulta aos projetos de extensão registrados nesse Comitê que se elegeu o projeto “Mulheres em Movimento: semeando autonomia, colhendo cidadania” para uma análise mais aprofundada. Considerando que as ações não são neutras, buscou-se responder à questão: Qual a influência da extensão universitária na vida de mulheres participantes externas ao IFPR, no que diz respeito à questão de gênero e aos pressupostos teóricos do DTS aqui apontados?

Entre os autores, destaca-se a base teórica de Sen (2010), que demonstra como as mulheres estão no centro do Desenvolvimento Social e Humano; nesse sentido, seu acesso a educação e renda é estratégia fundamental para ampliar sua autonomia, ou seja, seu poder decisório sobre sua vida, dos seus familiares e, conseqüentemente, das comunidades a qual pertencem.

As bases conceituais que fundamentam a extensão universitária, consideram que esta colabora para o acesso a direitos básicos como educação, trabalho formal e geração de renda. Conforme o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições de Educação Superior Brasileira (FORPROEX), a extensão configura-se como uma das formas de integração entre universidade e comunidade e é imersa em papéis educativos numa perspectiva dialógica e de transformação social. A extensão é compreendida como um “[...] processo educativo, cultural, político, social, científico e tecnológico que promove a interação dialógica e transformadora entre as instituições e a sociedade, levando em consideração a territorialidade” (FORPROEXT, 2015, p. 1).

Jezine (2004) enfatiza que a relação entre universidade e comunidade não se dá de modo unilateral, mas sim através da troca, da reciprocidade e da transformação mútua, com o olhar para os anseios da população. A autora salienta que neste processo saberes científicos se associam ao popular, assim como “[...] a teoria à prática em um constante movimento dialético permeado pela realidade social e a experiência do pensar e fazer” (JEZINE, 2004, p. 3).

Ao considerar-se a relação entre extensão e território, busca-se a fundamentação em autores que adotam um olhar ampliado para essa questão. Rodrigues (2013) descreve a base territorial como sendo o local onde tudo acontece, devendo ser pensado num contexto histórico e temporal. Para o autor, o território deve ser visto sob outros pontos de vista além do geográfico, pois se constitui a partir das marcas que a sociedade lhe imprime podendo delinear-se em diversas escalas que vão desde globais até uma rua ou casa apenas. Assim, o território é visto como espaço de poder, permeado por diversos atores, contendo fluxos que carregam oportunidades, acessos e limites. Pecqueur (2005, p. 97) caracteriza o território como um espaço real e social, fruto da interação dos diversos atores. Sobre a questão identitária do território, este:

[...] é criado por discriminação feita pelos atores. Os atores reagrupam-se em função dos problemas produtivos a serem resolvidos numa escala meso-econômica distinta das escalas individual e global. Esses grupos de atores podem ter motivos muitos diversos para se reagruparem, tendo em vista a obtenção de um ganho do qual cada membro será beneficiário (grupo de pressão, sindicato, empresa etc.). (PECQUEUR, 2005, p. 97).

Tais discussões são perpassadas pelos estudos de gênero. Esta categoria se refere às relações de poder em sociedade, compreendendo tais relações como assimétricas e que colocam as mulheres em situações menos favorecidas, como no modo de agir, falar, acessar

serviços, procurar ou não empregos, criar os/as filhos/as, entre outros. Segundo Scott (1995, p. 86) o núcleo definição de gênero:

[...] repousa /numa conexão integral entre duas proposições: (1) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder.

O gênero consolida-se como uma forma de poder, sendo um “meio de decodificar o sentido e de compreender as relações complexas entre diversas formas de interação humana” (SCOTT, 1995, p. 89). A rigidez e a permanência do modo de olhar a sociedade consolidam representações binárias de gênero. Assim, o determinismo biológico do que seja feminino ou masculino é uma construção social que necessita ser desnaturalizada.

As bases teóricas, aqui expostas, serviram de arcabouço para o desenvolvimento desta pesquisa. Isto posto, a seguir são indicados o percurso metodológico e a análise dos achados deste trabalho.

6.2 METODOLOGIA

O trabalho aqui apresentado é parte de uma pesquisa maior, quali-quantitativa, de natureza exploratória. Para responder à questão sobre qual a influência do projeto de extensão universitária na vida de mulheres participantes externas ao IFPR, no que tange à questão de gênero e aos pressupostos teóricos do DTS, realizou-se aqui um estudo de caso focado no Projeto de Extensão “Mulheres em Movimento: semeando autonomia, colhendo cidadania”. Conforme registro no texto do Projeto, a proposta surgiu como:

[...] uma estratégia de promover a educação cidadã para mulheres trabalhadoras em situação de vulnerabilidade sócio econômica que moram nos bairros da periferia da cidade. Precisamente o projeto destina-se a mulheres egressas do programa mulheres mil e tem como objetivo capacitar o público em conhecimentos relativos à segurança alimentar, direito a cidade saneamento e saúde conforme abrangência da área temática de Direitos Humanos e Justiça Social. (BORGES, 2015, p. 1).

O projeto de extensão foi realizado com 30 mulheres egressas do Programa Mulheres Mil, entre os anos de 2015 e 2016 no IFPR, programa oriundo da esfera federal, que atendia mulheres estudantes da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental, da região periférica de Paranaguá (PR). O objetivo central do projeto de extensão implicou em discutir, com a comunidade do entorno o acesso a direitos básicos, como alimentação saudável,

saneamento e luz elétrica, emprego e educação, gerando assim a multiplicação da informação, a partir das mulheres participantes, e colaborando com a redução das desigualdades sociais.

Estabeleceu-se a metodologia do Estudo de Caso (YIN, 2005) com abordagem de Triangulação de Métodos (MINAYO et al., 2010). Segundo Minayo et al. (2010, p. 71), a Triangulação de Métodos “[...] é uma estratégia de pesquisa que se apoia em métodos científicos testados e consagrados, servindo e adequando-se a determinadas realidades, com fundamentos interdisciplinares”. Com base nessa perspectiva, utilizou-se na investigação formulários de pesquisa, entrevistas semiestruturadas e registros em diário de campo.

Para alcançar o objetivo, elaborou-se inicialmente um formulário de pesquisa com 08 questões. Responderam ao formulário 09 mulheres, sendo 03 instrutoras de práticas de artesanato que pertenciam a comunidade externa do IFPR, além de 06 integrantes/participantes do projeto de extensão analisado. A pesquisa foi realizada entre os meses de maio e julho de 2017 no próprio IFPR.

O formulário de pesquisa de múltipla escolha apresentou opções na escala *Likert*, elaboradas a partir de enunciado com afirmativas e de respostas sintetizadas em - *concordo totalmente, concordo parcialmente, indiferente, discordo parcialmente, discordo totalmente*. As questões abordadas foram sobre a entrada no IFPR, percepção sobre a experiência no projeto, mudanças no modo de pensar e agir após o projeto, impactos na vida familiar e comunitária, inserção e permanência no cotidiano escolar.

Destaca-se que no momento da aplicação dos formulários, algumas participantes manifestaram a necessidade da interferência da pesquisadora, ao solicitarem dela a leitura das questões propostas. Essa situação gerou comentários complementares por parte das entrevistadas quando respondiam as questões, que subsidiaram os registros no diário de campo e trouxeram elementos para a realização das entrevistas.

Posteriormente, a partir de um roteiro aberto, realizaram-se entrevistas com 04 participantes, contemplando questões como o conhecimento sobre o IFPR antes da participação no projeto, o envolvimento na extensão, as mudanças ocorridas a partir dessa experiência. Considerando pressupostos éticos, optou-se por preservar o sigilo da identificação das participantes, utilizando-se nomes fictícios.

6.3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

6.3.1 Perfil das entrevistadas

Foram participantes para este estudo 09 mulheres, cujo perfil está apresentado no QUADRO 5:

QUADRO 5 – PERFIL DAS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Identificação Fictícia	Idade	Raça/etnia	nº Filhos	Idade dos filhos mais velho e mais novo	Local de Residência	Motivo de entrada no projeto	Escolaridade até a entrada no projeto	Tempo fora da escola
Bebel	45	preta	02	25-24	Paranaguá Ouro fino	saída da depressão	não lembra	não lembra
Cecília	47	branca	03	23-17	Pontal do Paraná	instrutora	ensino médio completo	não se aplica
Helena	49	branca	05	29-23	Pontal do Paraná	instrutora	ensino médio completo	não se aplica
Frida	51	parda	02	34-22	Paranaguá Centro	instrutora	ensino médio completo	não se aplica
Tarsila	54	branca	05	34-25	Paranaguá Jardim Esperança	saída de casa	2º série	mais de 40 anos
Betina	57	parda	01	28	Campo Largo- atualmente	saída da depressão; aprendizado	4º série	mais de 30 anos
Mercedes	57	branca	03	38-33	Paranaguá Jardim Ouro fino	aprender coisas	8º série	estava estudando
Geórgia	58	preta	01	27	Paranaguá Vale do Sol	aprender coisas	nunca tinha estudado	nunca tinha estudado
Norma	66	preta	03	41-35	Paranaguá Vale do Sol	aprender coisas	Ensino médio	estava estudando

FONTE: Os/as autores/as (2017).

A variação da idade das entrevistadas foi de 45 a 66 anos. Das 09 mulheres, 06 se consideraram pretas e pardas. Das 03 instrutoras, 02 se consideraram brancas. Quanto ao local de residência, 02 moram em Pontal do Paraná (PR), 05 na imediação do IFPR e 01 no centro de Paranaguá (PR). Entrevistou-se ainda 01 participante que reside atualmente em Campo Largo (PR).

Todas se referiram à maternidade, sendo que das 09 entrevistadas, 06 confirmaram ter 02 filhos ou mais. As participantes afirmaram que não haviam concluído o ensino fundamental quando ingressaram no projeto, tendo suspenso a formação nas séries iniciais.

Uma participante informou que não era alfabetizada. As instrutoras afirmaram terem concluído o ensino médio quando iniciaram seu trabalho no projeto de extensão.

Sen (2010) demonstra como a fecundidade está relacionada a alfabetização e inserção das mulheres no mercado de trabalho. Os achados apontam o declínio no número de filhos quando a mulher exerce sua condição de agente na sociedade tendo educação formal e acesso a emprego e renda.

Há relação desses aportes com as falas das participantes. Geórgia, 58 anos, relatou nunca ter estudado até seu ingresso no projeto. Seu relato destaca a importância de estudar para sua vida:

Aprendi a ler e escrever de tanta vontade que eu tinha! Porque é tão triste você não saber ler e escrever! Você vai pegar um ônibus e pega errado. Tem que ficar perguntando pras pessoas. Sabe? Muito triste! E daí eu fui indo, fui indo, olha hoje em dia tô na sexta série. Tô estudando inglês agora. [...] Pô, é tão bom, às vezes as pessoas falam, a fulana tá velha pra que estudar? Nunca é tarde pra você! A chance que eu não tive quando era adolescente, agora eu tô tendo! Eu quero aproveitar todas as chances que aparecer! Não tem coisa melhor, coisa mais gostosa do mundo você aprender mais. [...] Então aquilo (a participação no projeto) passou a me tornar uma pessoa melhor. Sabe, hoje em dia eu sou uma pessoa melhor! (Geórgia, 58 anos, entrevista, 05/07/2017).

A entrevistada afirmou que o projeto a motivou a iniciar os estudos, e a auxiliou na superação o uso abusivo do álcool. Pondera que após sua entrada tornou-se uma pessoa mais saudável, criativa e inteligente. Através das atividades, ampliou sua autopercepção, descobrindo habilidades que a possibilitaram melhorar sua condição de vida. Reconhece-se hoje como artesã e participa de diversas ações na comunidade, divulgando o que aprendeu a fazer. O contexto narrado alinha-se ao pensamento de Sen (2010) que articula como o desenvolvimento social se vincula ao aumento do papel central das mulheres nas decisões comunitárias.

Ao responderem sobre a percepção que tinham sobre o IFPR antes de sua entrada no projeto de extensão, as participantes relataram que viam sua entrada na instituição como algo inatingível. Tarsila, 54 anos, comenta que ficou mais de 40 anos fora da escola, e que ao passar pelo IFPR pensava que sua entrada jamais se daria: “Eu passava aqui na frente e pensava: Para entrar lá, só se for pra trabalhar!” (Tarsila, registro em diário de campo, 10/05/2017). Ao ser questionada em qual ocupação, a entrevistada complementa: “[...] na limpeza, claro”. A ocupação na área da limpeza é associada a uma condição menos valorizada, vista como a única possibilidade de entrada na instituição; ao mesmo tempo o projeto de extensão viabilizou a ampliação das possibilidades previamente imaginada pela entrevistada.

Em relação à experiência vivida no IFPR, todas afirmaram ter sido melhor do que a expectativa e que mudaram a sua forma de ver o mundo. Tarsila, 54 anos, comenta que o projeto lhe estimulou o retorno aos estudos, enfatiza como essa decisão lhe trouxe mudanças:

[...] o mundo se abriu. Tudo era não, a partir daquele momento passei a receber sins! Ninguém mais iria dizer não para mim. Voltei a estudar após 40 anos, e terminei o nono ano, imagina? Para quem não sabia ler? (Tarsila, 54 anos, entrevista, 10/05/2017)

Conforme Sen (2010), as mulheres ocupam local central ao se pensar em Desenvolvimento Sustentável e Humano, desta forma quando a mulher acessa direitos básicos, como educação e emprego formal, há uma melhora na qualidade de vida dela e também da comunidade na qual está inserida. A redução nas desigualdades sociais não ocorre da mesma forma quando o homem ascende em suas condições de vida. Tal concepção alinha-se com os achados, pois os dados demonstram que, segundo a percepção das participantes, o projeto colaborou na melhora de sua qualidade de vida, principalmente no que se relaciona ao retorno da vida escolar e na capacitação para a geração de renda.

Geórgia relata que quando foi convidada por uma colega para entrar no projeto sentiu-se pouco motivada, no entanto após sua participação afirma que mudou sua visão:

Capaz que vou perder meu tempo fazendo curso! Mas depois eu comecei a analisar...e falei vamos! Aí foi quando eu comecei aqui. Eu pensava, deve ser uma xaropice, ter que ficar lá sentada escutando os outros falar! Mas depois eu vi, é totalmente diferente! Nossa, hoje em dia eu tenho orgulho de entrar na faculdade (Geórgia, 58 anos, entrevista, 05/07/2017).

Os relatos apontam que o IFPR é visto algumas vezes pela comunidade externa como uma escola elitizada, inatingível para a população local. Um dos motivos para a construção desta imagem são as diversas vulnerabilidades que perpassam a história destas comunidades como a baixa escolarização e/ou abandono nas séries iniciais. Bebel reafirma esta impressão:

Eu achava que era só gente rica, do dinheiro como dizem, até eu falei pro meu marido que eu tinha vontade de colocar meu filho aqui. Daí ele falava que a não, pra entrar lá tem que ser com dinheiro. Depois que eu entrei aqui que eu vi que não era só assim (Bebel, 45 anos, entrevista, 29/05/2017).

Assim, os dados sugerem fortemente que a possibilidade de participação nas atividades de um projeto de extensão de uma instituição de ensino pode impactar o olhar que as participantes do território constroem sobre a instituição. Este processo envolve a constituição da identidade da comunidade com o campus: “Veja a gente só entrava na faculdade quando a gente era criança, quando tinha uma festinha pros pobres” (Geórgia, 58

anos, entrevista, 05/07/2017). Percebe-se que mesmo dividindo o mesmo território, a instituição de ensino, em que pese ser pública e gratuita, ainda se configura como algo isolado, que recebe a comunidade e o público menos favorecido em eventos pontuais.

O comentário da entrevistada indica a necessidade de superação do caráter assistencialista que ainda paira sobre algumas propostas de extensão. Para tanto, a perspectiva dialógica é fundamental nos projetos extensionistas das Instituições superiores. Tal ponderação alinha-se ao pensamento de Serrano (2017) que se refere às diversas transformações pelas quais passou o conceito extensionista no espaço universitário:

O conceito de extensão universitária ao longo da história das universidades brasileiras, principalmente das públicas, passou por vários matizes e diretrizes conceituais. Da extensão cursos, à extensão serviço, à extensão assistencial, à extensão “redentora da função social da Universidade”, à extensão como mão dupla entre universidade e sociedade, à extensão cidadã, podemos identificar uma resignificação da extensão nas relações internas com os outros fazeres acadêmicos, e na sua relação com a comunidade em que esta inserida. (SERRANO, 2017, p. 1).

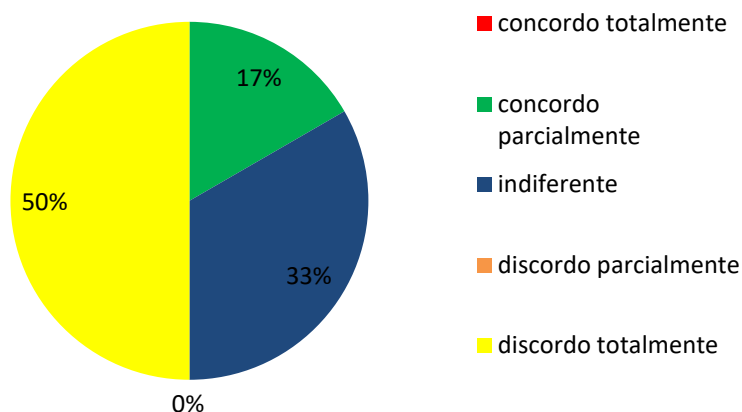
Em relação ao interesse por bolsas disponíveis para a participação nos projetos, estas não foram relatadas como determinantes para a entrada ou permanência das participantes. Embora se tratando de uma população vulnerabilizada, outros motivadores concorrem para a sua inserção, dentre esses, a possibilidade da saída do espaço privado - a casa- para o espaço público - o IFPR, aspecto diretamente relacionado com as demarcações de gênero para as mulheres, historicamente restritas à esfera doméstica.

As entrevistadas afirmaram que a participação na extensão colaborou para identificação das dificuldades comuns e fortalecimento mútuo para enfrentarem adversidades e valorizarem-se. As motivações de entrada na extensão centralizaram-se na oportunidade de aprendizado, envolvimento com a comunidade, forma de melhorar a saúde mental, empoderamento.

Betina, 57 anos, relata que passava por um processo longo de depressão e que a extensão lhe permitiu, em suas palavras, “sair de casa” e socializar. Nas falas, percebem-se aspectos que as auxiliam a romper com a naturalização de espaços demarcados para as mulheres, como a dimensão do **sair** (grifo nosso) do mundo interno para o externo, ser visibilizada, cuidar de si, relacionar-se com outras pessoas.

Uma das questões do formulário de pesquisa foi sobre a relação entre a busca do projeto do IFPR e a expectativa de, a partir dessa participação, conseguir um emprego. Embora não neguem a importância da renda própria, os achados permitem relativizar a exclusividade dessa relação de interesse financeiro, conforme o gráfico abaixo:

GRÁFICO 5 – QUANDO BUSQUEI O IFPR MEU OBJETIVO ERA CONSEGUIR UM BOM EMPREGO



FONTE: Os/as autores/as (2017).

Geórgia relata que não buscou o projeto como forma de inserção profissional. Relata que sempre trabalhou como diarista: “Você vai lá em casa lavar uma roupa para mim? [...] Avulso sabe? Os meus serviços são assim, e nas horas vagas eu ainda vou ajudar na pastoral. Estamos fazendo *puff* (móvel estofado) na pastoral para ajudar na catequese.” Além do emprego como diarista, Geórgia relata que a participação na extensão lhe permitiu a opção do artesanato para ampliar o que desenvolve na Igreja da comunidade, que é a construção de estofados (Geórgia, 58 anos, entrevista, 05/07/2017).

Outra questão, sobre a importância de cursos oferecidos pelo instituto para a melhoria das comunidades do litoral, foi respondida afirmativamente pela ampla maioria das entrevistadas. Nesse sentido, os relatos evidenciaram que o protagonismo ainda é vinculado diretamente a ações de alguém ligado a instituição, e que nesse processo, a comunidade é colocada como apoio a essas ações. Geórgia fala sobre uma atividade de cartografia social:

No trabalho do professor X nós fizemos aquele mapa, que mostrou os problemas como valetas a céu aberto, isso ajudou a incentivar tanto a vila, que hoje nós estamos com ônibus na porta, agora. Aí o presidente do bairro viu a iniciativa do professor X, e disse: vamos fazer alguma coisa pelo bairro, [...] e aquilo hoje ajudou mais, que até ônibus temos, arrumaram as ruas, tudo por intermédio do professor X [...] (Geórgia, 58 anos, entrevista, 05/07/2017).

Embora a participante avalie que as ações da extensão impactem no território, observa-se que a comunidade não concebe que a ação foi construída coletivamente, com a participação tanto comunitária quanto acadêmica; embora realizando e evidenciando as demandas, na fala da entrevistada a extensão é apontada como sendo uma ação da instituição e do/a docente.

Destaca-se que princípios do ecodesenvolvimento (SACHS, 2007) são expressos em ações em que as participantes reconhecem sua região e evidenciam problemas crônicos procurando soluções adaptadas ao seu contexto.

Em relação às modificações ocorridas na comunidade e na vida familiar a partir das inserções no projeto, as entrevistadas apontam que houve modificações relevantes. Bebel relata que seu maior sonho ainda é conseguir um emprego “de verdade”; há ênfase na fala sobre o emprego verdadeiro como aquele fora de casa, formal e que permite o alcance do próprio salário. O destaque dado ao trabalho remunerado indica como o trabalho feito em casa, mesmo que gere lucro, não recebe a mesma valorização. Indica que, com as oficinas das quais participou, pôde aprender a fazer artesanato, a produzir geleias e assim conseguir um “dinheirinho”, expressão utilizada pela entrevistada.

Com o retorno aos estudos, Bebel afirma que passou a olhar mais para si e expressar mais claramente seu modo de pensar. Reflete que, em diversos momentos de sua vida, superou muitas situações de preconceito racial, na escola quando jovem e no próprio lar com o primeiro esposo. A entrevistada comenta que passou por diversas situações de discriminação em sua história de vida, como pelas questões de renda, raça ou gênero, após o projeto mudou sua postura diante da comunidade. Ressalta que um dos locais onde sofreu discriminação na infância foi na escola. Nesse sentido, Bebel destaca que a postura dos/as docentes na atividade extensionista foi um estimulante para que continuasse a participar (Bebel, entrevista, 29/05/2017).

Conforme Souza Santos (2005, p. 54) a extensão deve estimular “[...] o apoio solidário na resolução dos problemas da exclusão e da discriminação sociais e de tal modo que nele se de voz aos grupos excluídos e discriminados”.

Mercedes, 57 anos, comenta sobre sua vergonha e medo de falar em público devido a sua baixa escolaridade. Após o projeto, assume que passou a ter voz dentro e fora de sua casa: “Imagina 30 anos fazendo a mesma coisa. 40 anos casada. Depois que comecei aqui eu melhorei, passei a falar o que eu penso [...]”. Informa que no começo havia atividades noturnas e que seu esposo a deixava sair somente de dia. “Porque se vai estudar a noite, alguma coisa tem [...] Daí eu disse se você não quiser que eu estude pegue seu banquinho e saia de casa, porque eu vou estudar. Eu adoro estudar [...] (Mercedes, 57 anos, entrevista, 10/05/2017)”. Neste relato percebe-se a relação entre educação e a ampliação de autonomia, fortalecendo a mulher na tomada de decisões sobre sua vida. (SEN, 2010)

Geórgia reflete que era uma pessoa depressiva e que no projeto aprendeu sobre amizade, “camaradagem”, ecologia e plantio, “compartilhar”, acessar serviços: “Tá vendo se

eu não soubesse ler e escrever eu jamais poderia saber como mudar meu talão da luz pro meu nome” (Geórgia, 58 anos, entrevista, 05/07/2017).

Percebe-se que as falas das participantes espelham diversos pressupostos do DTS: valorização dos recursos, saberes e atores locais, atuação sustentável com o meio ambiente, práticas de economia solidária. Um dos momentos de partilha desses saberes foi na construção de quintais agroecológicos, que eram desenvolvidos na própria casa das participantes ou ainda em espaços coletivos utilizados pela comunidade, incluindo a montagem de composteiras.

Sachs (2007) enfatiza que ao se pensar em DTS deve-se considerar mudanças de hábitos de vida, como uso de energias limpas, consumo consciente, formas de produção e distribuição de renda justa. Ao levantar-se relatos que destacam as produções feitas de modo sustentável, que envolvem neste caso conhecimentos tradicionais trocados entre as mulheres daquele grupo, percebe-se a concretização daquilo próprio da cultura daquele grupo específico, como, por exemplo, das artesãs que trabalham com couro de peixe, sinos de bambu, conservas e compotas.

O modo diferenciado de atuar com a natureza é um de hábitos voltados para conservação ambiental e uso responsável de recursos. As participantes esclarecem que aprenderam a selecionar materiais recicláveis e reaproveitá-los. Ao irem em locais de descarte afirmam que mesmo tendo a chance de adquirir matérias primas novas optam pelo reaproveitamento. Reforçam que auxiliam os dois lados, aqueles que precisam descartar, e elas mesmas que reaproveitam e economizam. Conforme Sachs (2007) pensar a dimensão social do desenvolvimento com a gestão racional de recurso imputa na revisão de objetivos e modos de ação, compreendendo que o ambiente é parte deste desenvolvimento.

Salienta-se que das 09 entrevistadas, 03 atuaram como instrutoras no projeto, ensinando as demais participantes técnicas de artesanato. A experiência vivenciada por essas 03 mulheres, ainda que seja diferenciada das demais, aproxima-se do que se refere à autovalorização e ampliação de possibilidades. Estas afirmaram que tiveram no projeto uma oportunidade de divulgação e valorização de seus trabalhos. Cecília, 47 anos, comentou que já havia participado de projetos em outros lugares como prefeituras, mas que o “Mulheres em Movimento” se diferencia por estar mais direcionado à questão da cidadania (Cecília, registro em diário de campo, 10/05/2017).

Relatam que suas inserções no projeto se motivaram como oportunidade de repasse de conhecimento e divulgação do trabalho. Helena, 49 anos, relata que: “Me senti exemplo [...] O projeto melhorou minha autoestima. [...] Me tirou da zona de conforto.” A instrutora

informa sobre os impactos em sua vida familiar e social: “Recebi mais apoio e crédito da minha família.” Em sua própria comunidade considera-se que expor no IFPR “é coisa fina”. A instrutora afirma que: “[...] antes de entrar aqui eu nunca imaginei que estaria aqui dentro, eu nunca achei que poderia ser exemplo para ninguém.” Afirma que o sentimento de reconhecimento e valorização do seu saber é muito significativo (Helena, registro em diário de campo, 10/05/2017).

A atuação das instrutoras envolveu também participação em eventos e encontros, sobre esta representatividade. Frida, 51 anos, comenta que no projeto: “Pude viajar e representar outras mulheres artesãs [...] Me senti reconhecida” (Frida, registro em diário de campo, 10/05/2017).

A instrutora Helena relata como o projeto lhe abriu caminhos permitindo que represente a mulher artesã caçara em outros espaços. A entrevistada reconhece como meios de divulgação e trabalho foram possíveis após sua entrada no projeto de extensão do IFPR.

Gonçalves (2016) destaca que o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão configura-se como um grande desafio, cabendo a cada instituição garantir que esse pressuposto não seja uma mera formalidade. Afirma que repetidas vezes a atividade extensionista é inserida no currículo como atividade complementar, ou ainda é colocada como disciplina diferenciada. Alerta que por mais que essa estratégia permita a visibilidade, ainda é insuficiente para atender o princípio da indissociabilidade. Neste sentido, “[...] é imprescindível haver uma política institucional integrada e coerente, que envolva a formação continuada e estímulos para que o conhecimento e desenvolvimento [...]” desta tríade seja aplicada em todas as atividades-fim da instituição de ensino (GONÇALVES, 2016, p. 73).

Assim, concorda-se com Ferreira, Silva e Zanatta (2012) sobre como as abordagens participativas extensionistas desenvolvem-se não somente no campo acadêmico, mas também se configuram em exercício de participação que promove a reflexão da comunidade acadêmica sobre si mesma e também sobre o território em que se situa.

6.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As vozes apontaram que transformações importantes ocorreram nas vidas das entrevistadas a partir da entrada e da participação no projeto de extensão estudado. Várias falas pontuaram o fortalecimento dos hábitos sustentáveis, das relações comunitárias e da ampliação das informações para o acesso a direitos básicos.

Os achados sugerem fortemente que o impacto da extensão continua a produzir resultados, nos quintais agroecológicos, nos movimentos comunitários, na continuidade dos estudos, no rompimento com padrões de gênero (como a restrição de mulheres ao espaço privado) e na geração de renda a partir das oficinas de artesanato e alimentos.

O aumento da autoestima permanece um ganho, pois as entrevistadas relatam experiências para **além do imaginado** (grifo nosso), relacionadas ao incremento da autonomia, que motiva a continuação da sua trajetória de formação e participação social.

Pode-se considerar também, que a extensão no IFPR, em que pese sua importância na comunidade, demanda ultrapassar limites tais como os relacionados a apropriação do protagonismo nas ações extensionista pelas participantes e comunidade externa, e superação da concepção de extensão como complemento, apenas, na tríade ensino pesquisa extensão.

REFERÊNCIAS

BORGES, L. (Coord.). **Mulheres em Movimento: semeando autonomia, colhendo cidadania**. Paranaguá: IFPR, 2015. Projeto de extensão.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm>. Acesso em: 13 dez. 2016.

FERREIRA, M. R.; SILVA, F. S.; ZANATTA, R. A. F. Da dialocidade entre universidade e comunidade: um estudo de caso da extensão universitária a partir do exercício da democracia dialógica na pesquisa ação. **Cadernos Gestão Social**, Salvador, v. 3, n. 1, p. 53-68, jan/jun, 2012.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO OU CARGOS EQUIVALENTES DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (FORPROEXT). **Contribuições para a política de extensão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Brasília, 2015. Disponível em: <<http://portal1.iff.edu.br/extensao-e-cultura/arquivo/2016/xiii-forproext-contribicoes-para-a-politica-de-extensao-da-rede-federal-de-educacao-profissional-cientifica-e-tecnologica-2015.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2016.

GONÇALVES, N. G. Princípios da indiciossociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: desafios e possibilidades. In: GONÇALVES, N. G.; QUIMELLI, G. A. S (Orgs). **Princípios da extensão universitária: contribuições para uma discussão necessária**. Curitiba: CRV, 2016. p. 53-76.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). **Comitê de Pesquisa e Extensão (COPE)**. Curitiba, 2016. Disponível em: <https://sites.google.com/a/ifpr.edu.br/cope_pgua/home>. Acesso em: 15 dez. 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (2014-2018)**. Curitiba, 2014. Disponível em: <<http://info.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/pdi-2014-2018-versao-final-1.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2016.

JEZINE, E. As práticas curriculares e a extensão universitária. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2., 2004, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte, 2004.

MINAYO, M. C. de S. et al. Métodos, técnicas e relações em triangulação. In: MINAYO, M. C. de S.; ASSIS, S. G. de; SOUZA, E. R. de. (Orgs.). **Avaliação por triangulação de métodos**: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005b. p. 71-104.

PECQUEUR, B. O desenvolvimento territorial: uma nova abordagem dos processos de desenvolvimento para as economias do Sul. **Raízes**, Campina Grande, v. 24, n. 1/2, p. 10-22, jan./dez. 2005.

RODRIGUES, M. J. Atenção Integral à saúde segundo a visão de médicos e enfermeiros da estratégia de saúde da família de Uberlândia. **Caminhos de Geografia**, Uberlândia, v. 14, n. 45, p. 205-236, mar. 2013.

SACHS, I. **Rumo a ecossocioeconomia**: teoria e prática do desenvolvimento. São Paulo: Cortez, 2007.

SCOTT, J. O gênero como uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**: Gênero e Educação, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SEN, A. K. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SERRANO, M. S. M. **Conceitos de extensão universitária**: um diálogo com Paulo Freire. [S.l.: s.n.], 2017. Disponível em: <http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/atividades/discussao/artigos/conceitos_de_extensao_universitaria.pdf>. Acesso em: 22 maio 2017.

SOUZA SANTOS, B. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005. Disponível em: <<http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/auniversidadedosecXXI.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2017.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2005.

7 EXTENSÃO, GÊNERO E DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL SUSTENTÁVEL: UMA PROPOSTA DE ANÁLISE POR TRIANGULAÇÃO DE MÉTODOS

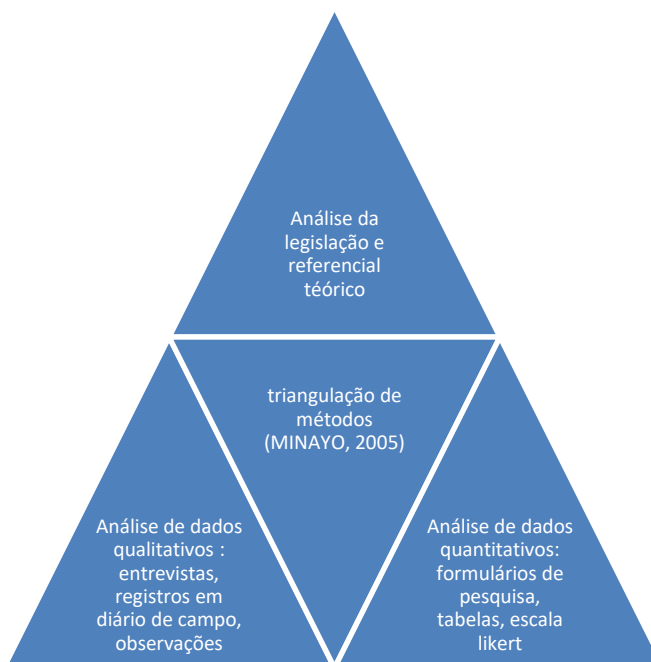
7.1 INTRODUÇÃO

Apresenta-se a análise dos dados colhidos no campo referentes à pesquisa intitulada: **Gênero e Desenvolvimento Territorial Sustentável: um estudo das ações extensionistas do IFPR do campus Paranaguá**. Este estudo contemplou a ação extensionista na sua inter-relação com as questões de gênero e do Desenvolvimento Territorial Sustentável (DTS), conforme desenvolvida no IFPR Campus Paranaguá no período 2009-2016.

Os dados apresentados e analisados neste capítulo partiram dos resultados de entrevistas, da aplicação de formulários de pesquisa, de observações e de diário de campo, cotejados e confrontados com a literatura e a legislação relacionada ao foco central desta pesquisa, a saber – as atividades extensionistas.

Este estudo propôs uma análise por triangulação de métodos (MINAYO, 2005), articulando estudos sobre extensão, teorias de gênero e DTS, conforme descrita na FIGURA 6.

FIGURA 6 – DIAGRAMA ILUSTRATIVO SOBRE A TRIANGULAÇÃO DE MÉTODOS APLICADA NO ESTUDO



FONTE: Os/as autores/as (2018).

Neste sentido, este trabalho embasa-se na legislação e na literatura relacionada, e nos achados quantitativos cotejados com os dados do campo para compor a etapa de reflexão qualitativa. Os dados quantitativos levantados mediante formulários de pesquisa, escala *Likert* e sistematização por meio de tabelas, foram os primeiros passos da pesquisa e subsidiaram novas investigações que encaminharam a análise para aspectos qualitativos em interlocução com o referencial teórico estudado.

Por questões éticas os nomes dos/as participantes da pesquisa foram substituídos pela identificação com pseudônimos. Todos os formulários de pesquisa e métodos adotados foram aprovados pelo comitê de ética da UFPR.

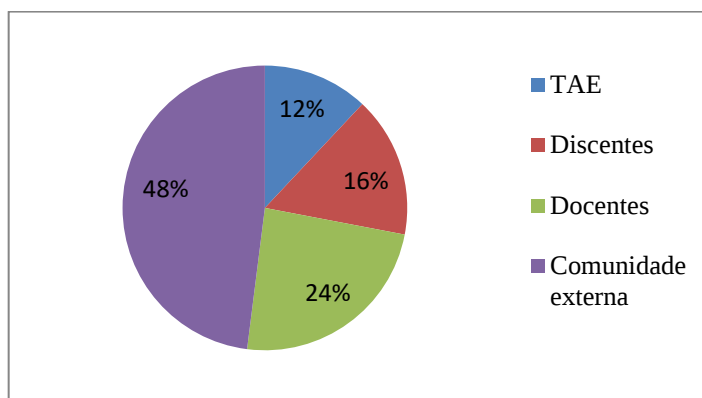
Por motivos didáticos, organizou-se o texto em três partes, porém, estes dialogam e imbricam-se. Inicia-se pela descrição quantitativa dos grupos participantes – comunidade externa, docentes, técnicos/as administrativos/as em educação (TAE) e discentes, discutindo algumas especificidades e semelhanças das visões dos diferentes grupos. Na segunda parte, abordam-se as concepções de extensão e as práticas dos/as participantes à luz do conceito de extensão exposto na literatura e na legislação relacionada. Isto posto, apresenta-se na terceira parte a atividade extensionista no IF estudado, enfocando a categoria gênero e o desenvolvimento humano e sustentável.

7.2 DISCUTINDO O PERFIL DOS/AS PARTICIPANTES EXTENSIONISTAS: UMA ANÁLISE QUANTITATIVA

Os dados são o resultado da aplicação de formulário de pesquisa, que versou sobre o perfil das comunidades respondentes e impressões iniciais dos/as participantes sobre a ação extensionista. As respostas dos formulários (Apêndice G) foram de múltipla escolha organizadas no modelo da escala *Likert* com as opções: concordo totalmente, concordo parcialmente, indiferente, discordo parcialmente, discordo totalmente. Os achados foram sintetizados graficamente para demonstrar como discentes, docentes, TAE e comunidade externa perceberam as ações vivenciadas.

O gráfico abaixo aponta o quantitativo de participantes conforme o grupo, sendo que 48% do público participante do estudo foi representado pela comunidade externa.

GRÁFICO 6 – DISTRIBUIÇÃO DE PARTICIPANTES SEGUNDO O GRUPO



FONTE: Os/as autores/as, 2017.

A seguir serão apresentados os perfis tendo por base os dados quantitativos coletados junto à comunidade externa, seguido por docentes, TAE e discentes.

7.2.1 O perfil das participantes da comunidade externa

O formulário foi aplicado com 12 integrantes da comunidade externa, sendo 08 moradoras da comunidade, 03 instrutoras de artesanato, 01 voluntária. Todas as participantes foram mulheres e ligavam-se a um ou ambos os projetos, “Clubinho Curupira”¹⁹ e “Mulheres em Movimento”²⁰. A faixa etária oscilou entre 32 e 66 anos, sendo que 50% das integrantes mencionaram idade entre 51 e 60 anos.

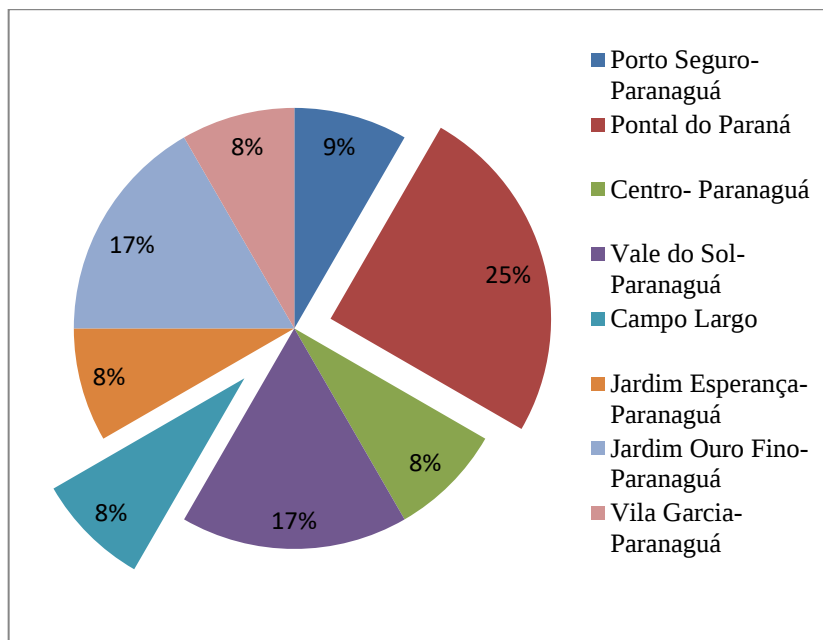
Das 12 participantes, metade suspendeu os estudos na adolescência durante o ensino fundamental e 02 revelaram que não haviam estudado até entrarem no projeto. Salienta-se que 03 respondentes, que atuaram como instrutoras de artesanato, relataram terem concluído o ensino médio antes de estarem no IF. Uma estudante de Pedagogia realizou ações voluntárias no projeto.

¹⁹ O projeto “Clubinho Curupira” surgiu como uma necessidade interna do próprio campus em acolher as crianças filhos/as de estudantes do IFPR em sua maioria vinculados ao curso Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA), no entanto uma das participantes desta pesquisa foi vinculada ao curso de ensino médio integrado em Meio Ambiente. O projeto teve a vigência de dois anos 2015 e 2016. “Através deste espaço, pretende-se atuar na alfabetização ecológica das crianças, diminuir a evasão escolar dos alunos, além de fortalecer o vínculo das famílias do bairro onde o IFPR está localizado com a Instituição.” (CORDEIRO et al., 2015, p. 368).

²⁰ O projeto “Mulheres em Movimento” consolidou-se como desdobramento de programa anterior (Mulheres Mil) e discutiu temáticas como o direito a cidade, segurança alimentar, saúde, renda e educação. Este projeto “surgiu como estratégia de promover a educação cidadã [...] Intencionando a autonomia e emancipação social para resolução de problemas crônicos oriundos dos altos índices de desigualdade socioeconômica da cidade.” (PINHEIRO et al., 2015, p. 378).

Quanto ao local de residência, 01 participante residia no bairro em que se localiza a instituição estudada, as outras em bairros próximos; as 03 instrutoras e 01 voluntária não moravam em Paranaguá.

GRÁFICO 7 – LOCAL DE RESIDÊNCIA DAS PARTICIPANTES EXTERNAS



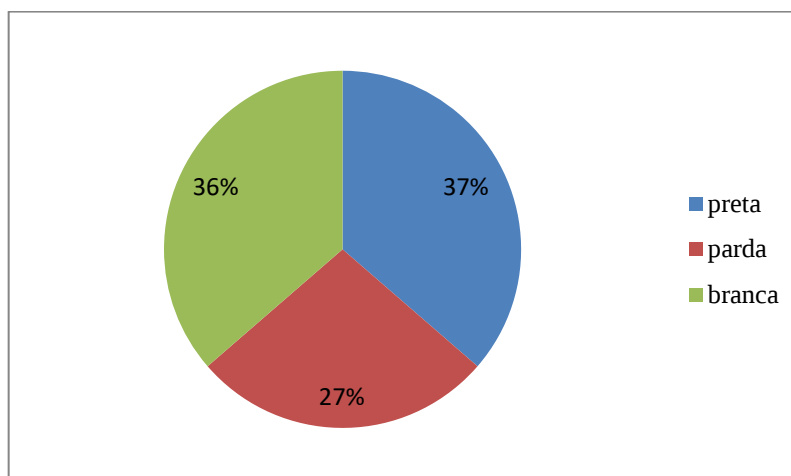
FONTE: Os/as autores/as, 2017.

Das 12 participantes somente 01 informou não ter filhos. A média de filhos concentrou-se em 03 e a idade variou de 07 a 41 anos. A integrante que relatou não ter filhos foi a que referiu maior escolaridade (voluntária do curso de Pedagogia), corroborando com as pesquisas realizadas em nível mundial (SEN, 2010), que relacionam a redução de taxas de fecundidade com a educação e o emprego feminino.

Em relação a auto declaração²¹ 64% considerou-se preta ou parda e 27% branca.

²¹ Conforme classificação presente na Lei Federal nº 12.711 de 2012, que regulamenta o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Tal legislação respalda-se no último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2010.

GRÁFICO 8 – AUTO DECLARAÇÃO RACIAL



FONTE: Os/as autores/as, 2017.

A comunidade externa optou por respostas orais aos formulários, o que gerou diálogos complementares a algumas questões. Tais informações foram registradas em diário de campo e fizeram parte dos elementos que embasaram a análise.

Apresentam-se as respostas do formulário (Apêndice G) aplicado tanto às participantes do projeto “Mulheres em Movimento” como as do projeto “Clubinho Curupira”.

As questões foram elaboradas a partir da leitura de bibliografia preliminar sobre o tema, assim como o estudo de documentações oficiais como a Política Nacional de Extensão Universitária. Também se utilizaram os estudos iniciais dos projetos de extensão registrados no Comitê de Pesquisa e Extensão (COPE) e observações de trabalhos extensionistas apresentados em eventos de divulgação científica locais.

Os formulários apresentaram 12 questões baseadas na Escala de *Likert*, conforme tabela 01. Cabe observar que foi acrescentada 01 questão referente especificamente ao projeto “Clubinho Curupira”, neste modelo de escala. As respostas obtidas por meio da TABELA 4 são discutidas em profundidade ao longo das seções deste capítulo.

TABELA 4 – PANORAMA DAS RESPOSTAS DO FORMULÁRIO DE PESQUISA (COMUNIDADE EXTERNA)

Questões	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
1) Antes de participar da minha primeira atividade no IFPR eu achava impossível algum dia frequentar essa Escola.	90%	0%	0%	0%	10%
2) A minha experiência no IFPR foi muito melhor do que eu esperava.	100%	0%	0%	0%	0%

Questões	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
3) A minha experiência no IFPR mudou muito minha forma de ver o mundo.	90%	10%	0%	0%	0%
4) Escolhi participar dessa atividade no IFPR com o interesse na possibilidade de conseguir algum tipo de auxílio como bolsa de estudos por exemplo.	0%	0%	20%	0%	80%
5) Pela experiência que tive no IFPR , as dificuldades de permanecer nas atividades são as mesmas para os homens ou as mulheres.	20%	10%	50%	10%	10%
6) O IFPR ajuda muito a melhoria das comunidades do litoral quando oferece esses cursos para toda a comunidade.	100%	0%	0%	0%	0%
7) Quando busquei o IFPR meu objetivo era conseguir um bom emprego.	10%	30%	20%	0%	40%
8) Considero que a participação no projeto modificou minhas ações na comunidade aonde vivo.	70%	0%	30%	0%	0%
9) Considero que a participação no projeto modificou minhas ações na minha família.	70%	0%	30%	0%	0%
10) Considero que a minha participação no projeto fez com que eu me valorizasse mais.	100%	0%	0%	0%	0%
11) Considero que a participação no projeto possibilitou a troca de saberes entre nós, valorizando nosso conhecimento.	100%	0%	0%	0%	0%
12) O projeto despertou em mim o interesse pelo retorno a escola.	50%	0%	50%	0%	0%
Questão exclusiva clubinho Curupira: 16) O clubinho Curupira foi o que garantiu minha permanência nas atividades do projeto.	100%	0%	0%	0%	0%

FONTE: Os/as autores/as (2017).

Sobre a afirmativa: “Antes de participar da minha primeira atividade no IFPR eu achava impossível algum dia frequentar essa escola”, 90% das representantes da comunidade externa concordaram totalmente. Foi unânime a declaração das participantes sobre a experiência no IFPR ter ido além de suas expectativas iniciais. Para 90% a experiência do projeto possibilitou mudanças significativas no seu modo ver o mundo. 70% indicaram que a partir do projeto perceberam possibilidades para modificar posturas de gênero frente à família e a sua comunidade.

A resposta a afirmativa “Escolhi participar dessa atividade no IFPR com o interesse na possibilidade de conseguir algum tipo de auxílio como bolsa de estudos por exemplo” revelou que 80% não ingressaram buscando a concessão de algum tipo de auxílio financeiro; das 12 respondentes, 08 comentaram que desconheciam a possibilidade da recepção de qualquer assistência financeira ao ingressarem no projeto. Outras motivações foram destacadas para a participação nas atividades extensionista como ampliação de conhecimentos, vontade de sair de casa.

Sobre a afirmativa “Quando busquei o IFPR meu objetivo era conseguir um bom emprego”, 40% discordaram totalmente da afirmação, enquanto que 20% foram indiferentes. Salienta-se ainda que 30% concordam parcialmente e 10% totalmente com a afirmação.

Ao olhar-se para o contexto social que envolve o universo estudado (desemprego, pouca escolaridade e violência), este resultado desperta indagações sobre as diferentes motivações que levaram as participantes a ingressarem no projeto. Uma das entrevistadas afirmou que ser vinculada a projetos do instituto, como instrutora, é um destaque em sua experiência profissional, ampliando sua empregabilidade.

No que se refere à afirmativa “Pela experiência que tive no IFPR, as dificuldades de permanecer nas atividades são as mesmas para os homens ou as mulheres”; essa questão traz à tona dificuldades relacionadas a compreensão das assimetrias de gênero. Enquanto 30% concordam que as dificuldades são as mesmas, destaca-se que 20% veem diferenças. O achado de 50% como indiferentes pode apontar a dificuldade dos/as participantes em compreenderem especificidades relacionadas ao conceito de gênero e/ou também os limites da formulação da pergunta em relação à compreensão da afirmativa.

Todas as participantes afirmaram que a instituição enfocada ajuda na melhoria das comunidades do litoral quando oferece cursos para todos/as, assim como a totalidade das respondentes consideraram que o projeto ampliou sua valorização pessoal e fomentou a troca de saberes.

Em relação à afirmativa “Considero que a participação no projeto despertou em mim o interesse pelo retorno a escola”, 50% concordaram totalmente que o projeto despertou o interesse do retorno à escola; sendo que das 12 respondentes, 02 afirmaram que nunca haviam estudado e que começaram a estudar por considerarem que a escolarização era pré-requisito para a entrada no projeto de extensão. Esse aspecto revela a imbricação entre as atividades extensionistas e as demais dimensões que estas viabilizam, ao despertar nas participantes o interesse pela busca da escolaridade, direito muitas vezes negado em suas trajetórias de vida.

No que tange ao projeto “Clubinho Curupira”, 100% relatam que as atividades no projeto garantiram a sua permanência na rotina escolar. Em trabalho publicado na II Semana de Ensino, Extensão, Pesquisa e Inovação (SEME²PI), as autoras apontam a importância desse projeto, que permitiu às mães frequentarem as aulas enquanto os/as filhos/as estavam sendo assistidos no Clubinho: “Muitas relataram que não têm uma segunda opção, um lugar, para deixarem seus filhos durante as aulas, reforçando a necessidade de ampliação de ações como o projeto” (SILVA; CAVALLET; PORTELA, 2016, p. 526). Ao mesmo tempo o dado revela como as atribuições dos papéis de gênero interferem na viabilização do acesso à formação pelas mulheres, em relação a escolaridade ou cursos de qualificação profissional, tendo em vista que sequer se cogita a divisão da responsabilidade no cuidado dos filhos com seus progenitores.

Os dados indicados pela comunidade externa vão ao encontro das pesquisas sobre desenvolvimento sustentável e humano que associam o conceito com a ampliação de liberdades. Segundo Sen (2010, p. 26), “com oportunidades sociais adequadas, os indivíduos podem efetivamente moldar seu próprio destino e ajudar uns aos outros”. Nesta perspectiva, o objetivo do desenvolvimento não se articula exclusivamente à conquista de renda, mas sim, ao acesso e ao exercício de direitos e à melhoria da qualidade de vida. Nesse sentido, os dados apontam fortemente, para a importância das políticas públicas com enfoque no incremento da agência/autonomia das mulheres.

7.2.2 O perfil dos docentes e Técnicos Administrativos em Educação (TAE)

Responderam ao formulário de pesquisa, 02 coordenadoras de projeto e 04 docentes colaboradores/as e 01 docente do sexo masculino. As áreas de formação foram: Física, Engenharia Florestal, Biologia, Agronomia, Veterinária e Química.

Responderam ao formulário de pesquisa 03 técnicos administrativos em educação (intérprete de libras, bibliotecária, técnica em laboratório), sendo 02 mulheres e 01 homem.

As áreas de formação foram: Biologia, Fisioterapia e Biblioteconomia; destes, 02 possuem mais de uma graduação e também curso de mestrado.

Apresentam-se as respostas do formulário (Apêndice G) aplicado tanto aos/as docentes como aos TAE, aqui elencados por questões metodológicas num mesmo grupo denominado servidores/as. Os formulários apresentaram 04 questões gerais para servidores/as e 03 específicas para cada comunidade (TAE e docentes). As respostas foram embasadas na Escala de *Likert*, conforme TABELA 5, TABELA 6 e TABELA 7.

TABELA 5 – PANORAMA DE RESPOSTAS DO FORMULÁRIO COM QUESTÕES GERAIS DE PESQUISA PLATAFORMA ONLINE ENVIADO PARA SERVIDORES/AS

Questões	Respostas Servidores/as				
	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
1. O projeto de extensão neste Campus é o melhor caminho para aproximar o IFPR da comunidade externa.	78%	22%	0%	0%	0%
2. Os projetos de extensão desenvolvidos neste Campus colaboram para a redução das desigualdades sociais na região.	44%	56%	0%	0%	0%
3. Considerando que as documentações fundantes dos Ifs destacam o papel da Instituição para o desenvolvimento local, essa perspectiva é colocada em prática com o total apoio que a Gestão da Reitoria dá para os projetos de extensão	0%	67%	33%	0%	0%
4. Considerando que as documentações fundantes dos Ifs destacam o papel da Instituição para o desenvolvimento local, essa perspectiva é colocada em prática com o total apoio que a Gestão do Campus dá para os projetos de extensão	33%	45%	11%	11%	0%

FONTE: Os/as autores/as (2017).

A partir da afirmativa “O projeto de extensão neste Campus é o melhor caminho para aproximar o IFPR da comunidade externa”, percebeu-se que docentes e TAE veem a extensão como caminho para chegada na comunidade externa. Os dados quando unificados na categoria servidores/as apontam que 78% consideram que o projeto de extensão é um caminho privilegiado para esta aproximação. No entanto, ao desagregar-se os servidores por

função, constataram-se variações significativas nas respostas dos/as 83% docentes e 67% TAE.

Nesse contexto, 56% dos servidores/as concordaram parcialmente que os projetos de extensão desenvolvidos pelo campus colaboram para a redução das desigualdades sociais; ao desagregar-se os dados por segmento, no entanto, constata-se que 33% dos docentes e 67 % dos TAE concordaram totalmente que os projetos de extensão desenvolvidos pelo campus colaboram para a redução das desigualdades sociais. Embora a objetividade do formulário não nos permita interpretar a subjetividade das respostas, há que se considerar a possível compreensão de que a geração das desigualdades sociais é um tema complexo, daí o entendimento dos limites de um projeto extensionista para dirimir tal quadro social.

Considerando que as documentações fundantes dos Institutos Federais (IFs) destacam o papel da instituição para o desenvolvimento local, considerou-se importante visualizar as opiniões de docentes e TAE sobre o apoio da gestão à ação extensionista. Nesse sentido, 67% dos/as servidores/as concordaram parcialmente sobre a existência do apoio da gestão da reitoria; ao desagregar-se por função os/as servidores/as, no entanto, verificou-se que 50% dos docentes discordaram deste apoio e 100% dos TAE concordaram parcialmente. Em relação à gestão do campus, há divergências quanto ao apoio para os projetos de extensão na opinião de docentes e TAE; 45% dos dois grupos concordaram parcialmente que há apoio para ações extensionistas. Há aqui que se ponderar sobre a diversidade de olhar e, conseqüentemente, de avaliação sobre o papel e o desempenho da Gestão em uma Instituição pública, em âmbito local ou geral.

Dentre os/as servidores/as, os achados apontaram especificidades. A extensão é vivenciada de modo diferente pelos grupos TAE e docentes na instituição. Abaixo apresentam-se, na TABELA 6 e na TABELA 7, questões distintas que foram apresentados aos dois grupos:

TABELA 6 – PANORAMA DE RESPOSTAS DO FORMULÁRIO ONLINE ENVIADO COM QUESTÕES ESPECÍFICAS AOS TAE

Questões	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
5. Caso eu tenha interesse em participar de um projeto de extensão, receberei total apoio de minha chefia.	33%	67%	0%	0%	0%

Questões	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
6. Caso eu tenha interesse em participar de um projeto de extensão, receberei total apoio de minha equipe de trabalho no campus.	67%	33%	0%	0%	0%
7. Caso eu tenha interesse em participar de um projeto de extensão, receberei total apoio da equipe docente.	67%	0%	33%	0%	0%
8. Sempre que existem editais em aberto me sinto capacitado participar de projetos de extensão.	33%	67%	0%	0%	0%

FONTE: Os/as autores/as (2017).

TABELA 7 – PANORAMA DE RESPOSTAS DO FORMULÁRIO ONLINE ENVIADO COM QUESTÕES ESPECÍFICAS AOS DOCENTES

Questões	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
05. Para as/os estudantes não há diferenciação/hierarquização entre participar de um projeto	17%	83%	0%	0%	0%
06. Entre as/os docentes do Campus e a valorização dos trabalhos realizados, não há diferenciação/hierarquização entre propor um projeto de extensão ou em um projeto de pesquisa	16%	17%	0%	50%	17%
07. Independente da área em que o projeto de extensão for desenvolvido, as questões de gênero ou das desigualdades sociais sempre devem ser contempladas.	50%	33%	0%	17%	0%

FONTE: Os/as autores/as (2017).

Quanto aos projetos de pesquisa e extensão, 83% dos docentes concordaram parcialmente que não há diferenciação para os discentes sobre participar de projetos de pesquisa e/ou de extensão. Esta pergunta foi formulada para mensurar o grau de valorização entre os dois tipos de atividade pelos discentes, na opinião dos docentes.

Dos/as TAES, 67% concordaram parcialmente que, caso tenham interesse em participar de um projeto de extensão, receberão total apoio da chefia, da equipe docente e da própria equipe no campus.

Metade dos docentes discordaram parcialmente que não há diferenciação/hierarquização entre propor um projeto de extensão ou um projeto de pesquisa. Tal dado traz a reflexão sobre a diferença na valorização entre as ações de pesquisa e as de extensão.

Independente da área em que o projeto de extensão for desenvolvido, 50% dos/as docentes concordaram totalmente que as questões de gênero ou das desigualdades sociais sempre devem ser contempladas. Tal questão abre discussões para compreender como a categoria gênero é tratada junto aos projetos de extensão pelos/as docentes, pois 33% concordaram parcialmente e 17% discordaram parcialmente sobre a necessidade deste debate.

Dos/as TAE, 33 % referiram que sempre que há editais em aberto sentem-se capacitados/as a participarem de projetos de extensão. Tal dado levanta inquietações sobre como este grupo acessa informações e se prepara para as ações extensionistas. O fato de 67% sentirem-se parcialmente capacitados incita questionamentos sobre como incrementar a participação e o envolvimento desse grupo na extensão no campus.

Aponta-se que os dados indicaram divergências entre TAE e docentes sobre pontos relacionados a efetividade do apoio das gestões para a elaboração e implementação das atividades extensionistas. A questão da hierarquização entre pesquisa e extensão fica evidente na análise docente, ao considerar que 67% do grupo destaca que há diferenças de valoração entre propor um ou outro projeto.

7.2.3 O perfil dos/as discentes

Responderam ao formulário de pesquisa 04 discentes bolsistas de extensão sendo 03 estudantes do curso técnico em Meio Ambiente e 01 de licenciatura em Ciências Sociais, todas do sexo feminino. A estudante de graduação além de ser bolsista no projeto de extensão, também participou como membro da comunidade externa no projeto: “Mulheres em Movimento”.

Apresentam-se as respostas recebidas pelo formulário *online* com 06 questões baseadas na Escala de *Likert* aplicados na comunidade discente, conforme TABELA 8.

Os dados indicaram que 75% das estudantes discordaram totalmente da afirmativa “Quando me inscrevi no Projeto de Extensão não sabia exatamente do que se tratava, meu maior interesse era na bolsa oferecida”.

TABELA 8 – PANORAMA DAS RESPOSTAS DO FORMULÁRIO DE PESQUISA (DISCENTES)

Questões	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
1) Quando me inscrevi no Projeto de Extensão não sabia exatamente do que se tratava, meu maior interesse era na bolsa oferecida.	0%	25%	0%	0%	75%
2) Os projetos de extensão trouxeram para mim uma visão que eu não tinha sobre a comunidade externa do IFPR.	50%	50%	0%	0%	0%
3) A minha participação nos projetos de extensão ajudou muito no meu aprendizado nas disciplinas que eu faço em meu curso.	25%	75%	0%	0%	0%
4) Para a maioria dos estudantes não há diferença entre participar de um projeto de pesquisa ou de extensão.	0%	25%	25%	25%	25%
5) Não há nenhum diálogo entre os projetos de extensão e as disciplinas que são oferecidas em meu curso.	0%	0%	0%	50%	50%
6) O mais importante em minha participação no projeto de extensão foi poder fazer algo pela minha própria comunidade.	75%	25%	0%	0%	0%

FONTE: Os/as autores/as (2017).

Para Girard, Levy e Tremblay (2011) a extensão se caracteriza pela diversidade de ações e flexibilidade, contribuindo na inovação social, ou seja, na criação de soluções que atendam aos interesses das comunidades envolvidas. Segundo os autores, a extensão no contexto universitário frequentemente é pouco burocrática e institucionalizada, essas características constituem uma porta de entrada que permite a vários grupos sociais acessarem a universidade com projetos ou proposições de trabalho em parceria (GIRARD; LEVY; TREMBLAY, 2011, p. 241). A reflexão dos autores alinham-se com os achados que apontam para a afinidade de discentes com o contexto das extensões estudadas. Os autores ponderam que as parcerias se dão ora pela seleção por parte da universidade das demandas existentes, ora pelos discentes que optam em desenvolver a extensão em determinado campo.

Em relação as entrevistadas, 50% concordaram totalmente que “Os projetos de extensão trouxeram para mim uma visão que eu não tinha sobre a comunidade externa do IFPR”. O dado levantado desdobra-se em discussões sobre a inter-relação da formação da

identidade dos discentes com a comunidade, sobre como esses dois universos vão se aproximando e se conhecendo através da extensão. Este reconhecimento ao se aprofundar transforma-se a partir da fala das estudantes no “fazer” pela própria comunidade onde está instalado o IF. 75% concordam totalmente que o mais importante na participação no projeto foi poder fazer algo pela própria comunidade.

Também metade das estudantes discorda totalmente que “não há nenhum diálogo entre os projetos de extensão e as disciplinas que são oferecidas em meu curso”. 25% concordam totalmente que os projetos de extensão ajudaram no aprendizado das disciplinas do curso. Sobre a questão da hierarquia entre projetos de pesquisa e extensão, verificamos uma aproximação com a opinião dos docentes, tendo em vista que nenhuma das discentes afirmou que essa hierquização é inexistente ao responder: “Para a maioria dos estudantes não há diferença entre participar de um projeto de pesquisa ou de extensão” – 50% das entrevistadas discordaram dessa afirmativa.

As estudantes destacaram a possibilidade de a extensão ser um caminho para a atuação junto à comunidade local, favorecendo o conhecimento desta e de suas demandas. Verificou-se que há o enlace com as atividades em sala e que os conteúdos desenvolvidos na extensão qualificam a tríade ensino, pesquisa e extensão.

Os achados quantitativos sobre o perfil da comunidade estudada permitiram reflexões importantes pertinentes ao tema proposto. Sugere-se que as convergências nas expectativas e opiniões, assim como as especificidades desveladas quantitativamente pelos segmentos envolvidos, influenciam de modo diverso na ação extensionista e na inter-relação instituto comunidade.

Sobre a relação entre extensão, DTS e gênero, aponta-se que a educação reverbera nos pressupostos do DTS ao ampliar liberdades, especialmente a feminina, favorecendo o acesso a direitos e colocando em ato o poder de agência, conforme discute-se adiante.

Possibilidades foram visibilizadas, tais como início e/ou retorno à vida escolar pela comunidade externa, conhecimento sobre a prática extensionista por discentes, docentes e TAE, construção do conhecimento de modo coletivo, aproximações entre IFPR e comunidade. Limites foram constatados como a insuficiente divulgação e investimento em capacitação para atividades extensionistas no campus, a baixa adesão de discentes e TAE, e o reconhecimento desigual das atividades extensionistas quando comparadas aquelas de ensino e pesquisa. Desafios também foram encontrados especialmente relacionados à lacuna de debates sobre a questão de gênero especialmente no que tange ao reconhecimento das assimetrias de poder nas percepções e vivências da comunidade externa.

Isto posto, coteja-se na sequência os resultados advindos de entrevistas semiestruturadas, observações e registros em diários de campo que analisaram discussões sobre as concepções, percepções, pertinência social, relação entre instituição e comunidade no entorno e as vivências extensionistas suscitadas.

7.3 EXTENSÃO, INSTITUIÇÃO, COMUNIDADE: UMA BUSCA DIALÓGICA?

A extensão pode dar-se tanto em ações de curto como de longo prazo; elas podem se dar como cursos, eventos, projetos, programas e prestação de serviços. Independentes do formato, permeiam a atividade de extensão a inter-relação com a comunidade e o processo dialógico de construção conjunta (FORPROEX, 2007).

A tríade ensino, pesquisa e extensão, na pretensão de indissociabilidade, remete a questão do porquê, por quem, para quê e para quem é produzido e utilizado o conhecimento enquanto tal. Tais inquietações estão presentes no cotidiano universitário, sendo urgente que as instituições promovam debates mais abrangentes e adotem metodologias alinhadas com a realidade social. Nesta seara:

Especialmente no que se refere ao setor da educação, a extensão evidencia-se como fundamental, como eixo articulador de novas pesquisas e revisão do próprio conhecimento disponível à docência. Cabe à extensão o conhecimento das necessidades dos contextos com os quais irá trabalhar, e por meio de processos co-participativos a proposição do novo na interface dialética conhecimento-ação. (GUÉRIOS; STOLTZ, 2017, p. 17).

Tradicionalmente a extensão tem sido entendida como modo de transmissão de conhecimentos, associada a prestação de serviços e promoção de cursos e eventos pontuais. Longe deste modelo, Freire (1983) propõe uma extensão educativa, participativa, libertadora, promotora de seres autônomos e atuantes no mundo. A extensão deve permitir a condição de agente, favorecer a apreensão e a transformação do conhecimento:

No processo de aprendizagem, só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isto mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido a situações existenciais concretas. (FREIRE, 1983, p. 16).

A extensão aproxima-se do conceito de comunicação em um processo dialógico, ou seja, que supera o diálogo, configurando-se como uma abertura para o reconhecimento do outro. Este processo é permeado pela empatia e construção coletiva em que todos ensinam e aprendem. Assim, a extensão é um espaço de relação e nessa perspectiva a universidade leva,

dialoga e traz da comunidade elementos para que se possa refazer e recriar novos conhecimentos.

Nesse sentido, para o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX, 2006, p. 41-42):

Uma Universidade que se quer pautada por paradigmas democráticos e transformadores deverá, necessariamente, (re)visitar seus processos de pesquisa, ensino e extensão, valorizando, também, os saberes do senso comum, confrontados criticamente com o próprio saber científico, comprometendo a comunidade acadêmica com as demandas sociais e com o impacto de suas ações transformadoras em relação a tais demandas. Deste modo, na formação acadêmica ocorrem mudanças. A formação deve ser concebida de forma crítica e plural, não podendo se restringir simplesmente à transmissão de ensinamentos em sala de aula.

Por sua vez, a Constituição Federal de 1988 contempla a extensão associada às práticas de ensino e pesquisa no artigo nº 207: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

A lei federal nº 13.005 de 2014 dispõe sobre Plano Nacional de Educação e estabelece diretrizes e metas para a educação em nível nacional para os próximos 10 anos. A extensão está no bojo desta legislação na meta 12.7 a qual especifica: “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”.

Ainda, conforme disposto no primeiro encontro do FORPROEX em 1987:

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. (FORPROEX, 1987, p. 11).

São diretrizes da ação extensionista: a interação dialógica, o impacto e a transformação social, a indissociabilidade da tríade ensino, pesquisa e extensão, os impactos na formação acadêmica e a interdisciplinaridade e interprofissionalidade:

A Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequências a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade. Além de instrumentalizadora deste processo dialético de teoria/prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social. (FORPROEX, 1987, p. 11).

Em relação a organização institucional da Extensão no IFPR, uma das instâncias é o Comitê de Pesquisa e Extensão (COPE), presente em todos os campi, este configura-se como um comitê de assessoramento da Direção de Ensino, Pesquisa e Extensão. Ele presta auxílio na formulação, subsídio e acompanhamento das execuções da política de pesquisa científica e extensão no âmbito institucional. No IFPR campus Paranaguá, todos os projetos de extensão demandam a aprovação deste comitê. Para que um projeto tenha início, ele primeiramente demanda ser formulado conforme as normativas do COPE. Para a sua aprovação, o projeto precisa demonstrar quem são seus participantes, objetivos, a interligação entre os processos de pesquisa, ensino e extensão, a vinculação com a comunidade e com as políticas públicas. Também é orientado que o documento explicita sua abrangência, os resultados esperados, as formas de financiamento e avaliação.

Os documentos básicos que fundamentam a ação extensionista no campo estudado são a Resolução nº 47/2011 do Conselho Superior do IFPR (CONSUP), duas publicações do Fórum de Pró- Reitores de Extensão ou Cargos Equivalentes das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (FORPROEXT): sendo a primeira, “Contribuições para a Política de Extensão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica”; e a segunda, “Extensão Tecnológica”.

A legislação da instituição estudada incentiva docentes a desenvolverem em suas carreiras a atividade extensionista. Consta entre os itens de avaliação docente o plano de ensino que contempla atividades de pesquisa, extensão ou gestão. No formulário de auto avaliação docente é considerado critério a frequência em atividades de orientação, pesquisa, extensão, reuniões e outros eventos. Para o desenvolvimento de carreira uma das condições para progressão é “lograr aprovação de memorial que deverá considerar as atividades de ensino, pesquisa, extensão, gestão acadêmica e produção profissional relevante, ou de defesa de tese acadêmica inédita” (IFPR, 2017).

Para tanto há editais regidos pela Pró Reitoria de Extensão, Pesquisa e Inovação (PROEPI), que:

Tem como objetivo o planejamento, a estruturação e o desenvolvimento das políticas de incentivo às atividades de extensão social e tecnológica, pesquisa científica e aplicada, inovação e propriedade intelectual e pós-graduação em toda rede formada pelos *campi* do IFPR. (IFPR, 2017).

Tanto docentes como técnicos administrativos em educação (TAE) podem atuar nas coordenações de projetos extensionistas e qualquer representante da comunidade interna e externa da instituição pode integrar as equipes como participante (terceirizados,

estudantes do IF e externos, responsáveis pelo/as estudantes, entre outros). Todos os projetos para serem executados devem ser registrados no Comitê de Pesquisa e Extensão (COPE), sendo que este é normatizado por diversas legislações (Resolução nº 002/2009, Portaria nº 03 de 09/06/2009 e IIP nº 002 de 25/11/2014).

Isto aproxima-se do pensamento de Sousa Santos (2008), ao tratar sobre o ensino na universidade do século XXI, quando o autor reflete sobre o necessário envolvimento das instituições de ensino com a comunidade para vencer a distância entre a teoria (sala de aula) e a prática (mundo). Nesse sentido, a extensão, como via de produção do conhecimento, articula-se com a conjuntura política, histórica, cultural, com a instituição e as comunidades.

7.3.1 A extensão e seus desdobramentos no IF

As concepções sobre a categoria extensão conforme as entrevistas realizadas com docentes, discentes e técnicos/as mostram aproximações importantes às relacionadas na literatura e na legislação. As possibilidades de a instituição engajar-se na realidade social e cultural mediante a ação extensionista foi mencionada fortemente pelos/as entrevistados/as, no sentido da extensão promover atividades conjuntas que envolvam profissionais da educação, estudantes e comunidade:

Tem um significado, que se aproxima muito da alteridade, do termo, do conceito, da noção de alteridade, de compreender a etnografia, a partir da etnografia a cultura do outro. [...] As práticas culturais do grupo [...] A preocupação que eu tenho, nas ações que a gente realiza, é de uma construção coletiva, de garantir que se produza conhecimento a partir do projeto de extensão. [...] A extensão se confunde e acho que é uma divisão apenas mais teórica, da nossa ação que é a divisão entre extensão, pesquisa e ensino. Para mim a extensão é o princípio que possibilita visibilizar conhecimento, compreender, interpretar, essas práticas culturais. (Manacá, docente).

Falas apontam como uma das possibilidades da extensão, o envolvimento da instituição com as comunidades.

Aproxima a comunidade do instituto, mostra que eles podem estar aqui, muitas dessas pessoas que a gente acaba tendo contato da comunidade, elas acham que o instituto não era pra elas. Isso é da universidade, não é para mim! Esses projetos têm mostrado pras pessoas que elas podem estar aqui. Isso é importante. É uma inclusão. (Cajueiro, docente).

Os achados alinham-se com análises de Brand e Marinho (2011, p. 141) que destacam como um desafio necessário “[...] a estruturação das universidades em responder as urgentes demandas da comunidade”. Tal resposta não se configura como ação imediatista ou

assistencialista, mas sim como busca de uma construção coletiva que contemple também as motivações da comunidade envolvida.

A extensão como uma possível porta de entrada comunidade-universidade foi ressaltada pela visibilidade que se estabelece a partir desta prática, para as pessoas que não são discentes e desconhecem que podem e devem participar das atividades institucionais:

Dá visibilidade e mostra outras coisas que a instituição pode fazer. Não só ficar focado nos cursos que tem aqui daquela área específica. Acho que a extensão deve ser feita. É prazerosa, é gostosa de fazer, entendeu? Como eu disse, dá visibilidade pro campus, também. Aí as pessoas vão se achegando, vão conhecendo mais a instituição. (Palmeira, TAE).

Rolim e Serra (2010) tecem discussões sobre a inter-relação universidade e região, e ponderam que muitas vezes a existência de uma instituição de ensino superior (IES) na região pode ser vista como uma garantia para o desenvolvimento, no entanto, nem sempre isso se confirma na prática:

As universidades muitas vezes não conseguem compreender a dinâmica social e econômica das regiões em que estão inseridas e os seus usuários não conseguem entender as particularidades da dinâmica acadêmica. Nesse caso as universidades simplesmente estão na região. (ROLIM; SERRA, 2010, p. 1).

Os autores caracterizam as instituições de ensino da região como aquelas que tem o olhar para o contexto local, pesquisam e interagem com esta realidade além de desenvolverem parcerias com os demais atores da rede. Assim, “o desafio entre esse estar na região e ser da região compreende um grande esforço por parte das IES e dos demais atores regionais” (ROLIM; SERRA, 2010, p. 1). Nesse sentido, Sousa Santos (2008) reflete como grupos minoritários (étnicos ou outros) ao entrarem na universidade podem perceber-se “excluídos em sua inclusão” ao confrontarem-se com a:

[...] tábua rasa que é feita de suas culturas e dos conhecimentos próprios das comunidades donde se sentem originário. Tudo isso obriga o conhecimento científico a confrontar-se com outros conhecimentos e exige um nível de responsabilização social mais elevado às instituições que o produzem e, portanto, às universidades. (SOUSA SANTOS, 2008, p. 31).

Portanto, o envolvimento gerado pela extensão poderia ser uma busca para entender os posicionamentos dos grupos envolvidos para construir ações “com” a comunidade, e menos “para ela”.

Ao proporem uma atividade extensionista, os/as docentes referiram a intenção de que as comunidades participem de todas as etapas do projeto, desde a elaboração, execução e avaliação dos resultados. A prática pedagógica extensionista permitiria, ao ver dos/as

docentes, superar a concepção da escola apenas como difusora de conhecimentos, e possibilitaria a apreensão da realidade do Outro, do entorno. Brand e Marinho (2011, p. 142) ressaltam o valor do conhecimento local afirmando que: “[...] o local é o lugar do conhecimento, logo é o local do empoderamento”.

Este encontro do saber local com o científico colocaria em ação a tríade ensino, pesquisa e extensão:

A gente procura atrelar toda uma atividade de extensão a uma atividade de ensino e daí vem a pesquisa automaticamente que é sistematizar, que é fazer a análise desses dados levantados [...] Então você acaba fazendo esse tripé entre ensino, pesquisa e extensão, que dá o suporte pro trabalho todo. Você fortalece o ensino, você tem a prática, você tem resultado através da extensão e você registra através da pesquisa. (Ipê, docente).

Como parte do tripé junto às ações de ensino e pesquisa ou inerente às duas ações, a concepção e o lugar da extensão no espaço acadêmico vêm sendo problematizados:

Enquanto uns defendem a extensão como função acadêmica da universidade, com o papel de integrar ensino/pesquisa/extensão, outros concebem a extensão inerente ao processo de ensino e pesquisa, não tendo necessidade de uma função específica para a socialização do conhecimento, pois este é papel do ensino e da pesquisa e meio a polaridade teórica se firma a necessidade da universidade como instituição social atender as necessidades da sociedade em sua totalidade, como isso firma a concepção dos serviços sob a ótica da venda, impondo assim, a ideologia da racionalidade empresarial que coloca em xeque a institucionalidade e a hegemonia da universidade. (JEZINE, 2004, p. 6).

Em muitos momentos, as vozes ouvidas confrontaram a política de extensão vigente com a que é possível de ser implementada; a teoria e a prática, a práxis, as distâncias entre ações, atitudes e desejos aparecem nas vozes dos/as docentes entrevistados/as. Assim refere o docente entrevistado, que já atuou como avaliador de projetos extensionistas, sobre os projetos por ele avaliados:

São muito mais um carimbo de extensão, do que uma ação que consiga envolver e passar por esses momentos de uma demanda de planejamento coletivo, e de um resultado de transformações, ou que aponte para transformações e mudanças naquela determinada situação. Então eu acho que são mais projetos de pesquisa com o título de extensão. E que são aplicados assim esporadicamente como uma atividade de campo aqui e acolá. Eu acho que esse conceito de extensão ele precisa ser melhor refletido dentro da instituição. (Manacá, docente).

Nesse contexto, coloca-se o desafio de superar a separação das ações:

[...] ainda não tem o mesmo valor, porque se a gente olhar, o foco geralmente é mais pra pesquisa do que pra extensão, e o que que a gente está carente na sociedade, acho que é mais extensão. Você vê a quantidade de artigo que é publicado que às

vezes tem aplicabilidade direto com a sociedade, não trazem nenhum benefício local, não é? (Cajueiro, docente).

Girard, Levy e Tremblay (2011, p. 240) corroboram com a percepção da entrevistada e reforçam que a extensão é valorizada de modo desigual “pelas instâncias acadêmicas, pois esse gênero de atividade não gera benefícios financeiros”. Os autores salientam que colaboram para tal quadro a escassez de horas destinadas na rotina para o trabalho docente e também o baixo financiamento para essas ações.

Nesse sentido, Sousa Santos (2008) afirma que universidade vem sofrendo profundas mudanças que abrangem a luta pela legitimidade e este processo abarca diversas áreas entre elas a ecologia de saberes e a extensão. A ecologia de saberes segundo o autor é uma forma de extensão invertida, e tem origem no encontro de saberes locais e científicos que promovem diálogos gerando uma nova convivência ativa de saberes, em que todos são valorizados de modo igualitário. Através da ecologia de saberes é possível:

[...] a criação de comunidades epistêmicas mais amplas que convertem a universidade num espaço público de interconhecimento onde os cidadãos e os grupos sociais podem intervir sem ser exclusivamente na posição de aprendizes. (SOUSA SANTOS, 2008, p. 57).

Desta forma, “a injustiça social contém em seu âmago uma injustiça cognitiva” (SOUSA SANTOS, 2008, p. 56).

Brand e Marinho (2011, p. 128) ponderam sobre a validade do conhecimento tácito e afirmam que “é preciso reconhecer a validade de todas as formas de conhecimento e aceitar a ideia de que a população local é capaz de inventar soluções criativas”. Os autores relatam que um desafio que compete à academia é apoiar a comunidade e tornar visível os seus conhecimentos cotidianos. Esta prática pode fomentar a descoberta de habilidades e vocações presentes em cada grupo, além da geração de novos conhecimentos. Desta forma a prática extensionista demanda diálogo, interação e apropriação do conhecimento produzido por todos os atores envolvidos.

Não obstante os desejos e a busca da práxis integrativa dos/as docentes e o incentivo legal e institucional para que seja executada a tríade ensino, pesquisa e extensão, os/as entrevistados/as destacaram dificuldades para o exercício desta indissociabilidade:

Eu acho difícil. Não acho que a gente consiga (executar um projeto de extensão consolidado na tríade). É incentivado para que a gente faça. É super difícil a gente botar no ensino, a pesquisa. Você tem que estar focado, e aqui dificilmente você trabalha com um projeto só. Para você conseguir isso, ele é aquele projeto de vida assim: você lida com este projeto e insere tudo nele. Eu acho que nas condições

nossas de trabalho, eu acho difícil fazer. Eu acredito que não é utópico, mas é difícil. (Araucária, docente).

Nesse contexto, uma participante técnica comenta sobre diferenças que percebeu na prática extensionista e de pesquisa:

Não há o mesmo peso de valorização. Eu acho que a diferença é o ganho pessoal, porque depende tudo da motivação pela qual você está fazendo pesquisa. Se é simplesmente para somar ponto como publicação, a pesquisa interna muitas vezes se torna mais fácil porque ela é mais controlada e vai te dar o mesmo respaldo para o artigo. Muitas vezes quando você trabalha com extensão, você tem o ganho pessoal muito maior que é o meu caso, mas existe uma dificuldade maior de reconhecimento. Até porque nem sempre isso gera uma publicação. [...] Porque hoje em dia que conta é ponto, e daí tem as publicações nas revistas, e há uma aceitação muito menor de artigos nessa área de extensão quando você não tem dados tão palpáveis quanto diferentemente de artigos científicos quantitativos de laboratório. (Dália, TAE).

A fala da entrevistada sinaliza fatores decisivos para a participação na vida extensionista como a satisfação pessoal, o interesse por publicações, crescimento na carreira acadêmica. Bega e Bergonsi (2012), estudiosas da temática, esclarecem sobre as dificuldades no fortalecimento e reconhecimento da extensão como parte da tríade, corroborando a visão apontada acima:

Enquanto o ensino é a porta de entrada do docente na universidade e a pesquisa representa sua “maioridade acadêmica”, sendo portanto de caráter obrigatório, a extensão ocorre ainda de forma menos profissional, num misto de missão e adesão voluntária. Por não ter obrigatoriedade como o ensino de graduação e nem deter o mesmo status junto a comunidade científica como a pesquisa e o ensino de pós-graduação, já entra no tripé da indissociabilidade de forma claudicante. (BEGA; BERGONSI, 2012, p. 172).

Por sua vez, as discentes entrevistadas encontraram maior dificuldade para definir - compreender - a ação extensionista. Em diário de campo durante um evento de divulgação científica do próprio IFPR registraram-se falas de estudantes do ensino médio, que compreendem a extensão como: “algo que se estende para fora do instituto, para fora da sala de aula, e aí aplicar [...] os conhecimentos que a gente aprende em sala para comunidade externa, para benefício da comunidade” (Oliveira e Carvalho, discentes).

A compreensão de retorno do saber da instituição para a comunidade aparece também na fala docente, porém, com uma nuance diferente que aponta para a participação local e a responsabilidade social da instituição:

É o retorno de uma instituição de ensino, como o IF, é o retorno do investimento do que é colocado na gente. [...] Não é só parte do ensino mas da pesquisa: quais são os resultados da pesquisa? Quais são os resultados para a sociedade? E a inovação tá indo pra sociedade de alguma forma? E também não é de uma forma só puramente

de criar eventos e fazer que eles participem e dizer que só isso é extensão. Eles estão envolvidos de fato? Está tendo, tá agregando pra eles? Está mudando a vida deles de alguma forma? (Pinus, docente).

Freire (1983) infere que ao se apropriar do conhecimento na sua relação com o mundo, o ser humano imbuído da criticidade realiza a práxis, pois reflete sobre sua experiência, sua ação. A práxis é uma prática política:

E, se a teoria e a prática são algo indicotomizável, a reflexão sobre a ação ressalta a teoria, sem a qual a ação (ou a prática) não é verdadeira. A prática, por sua vez, ganha uma significação nova ao ser iluminada por uma teoria da qual o sujeito que atua se apropria lucidamente. (FREIRE, 1983, p. 17).

Um descompasso aparece nas vozes discentes, associada à aplicação de conteúdos que se tem em sala de aula, porém, com forte divisão teoria - prática.

Eu acho que (no projeto) de extensão a gente se envolve mais, é porque bem ou mal, na extensão você está ali a todo o momento, com todos os detalhes. Não que no de pesquisa você não esteja, mas você tá mais preocupada em escrever sobre. E no de extensão, você tá mais preocupada com a prática, eu acho. [...] No de pesquisa você tem que estar preocupado que tem que escrever isso certo. No de extensão não. Eu estava preocupada com o fazer certo. Em dar uma aula correta. Não errar um conceito. Ou poder saber uma coisa quando os alunos perguntavam. (Bamboo, discente).

De acordo com Deus (2016), a extensão é parte de uma construção coletiva, que passa pela apropriação dos/as participantes, sendo assim ela (a extensão) se renova “a partir do contato com a diversidade as pessoas tornam-se mais atentas com o que ocorre socialmente a sua volta” (DEUS, 2016, p. 89). Estudantes, comunidade, docentes, o projeto em si, todos/as podem usufruir das práticas conjuntas ao longo da extensão:

O projeto de extensão passa por um processo de levantamento de demandas, mas, por quê? Quando você chega com um projeto pronto, para uma comunidade participar, muitas vezes, e a maioria das vezes e a minha experiência de vida me diz isso, que quando acaba aquele projeto, a proposta morre também, porque o projeto é da instituição, é do professor, ou é daquele aluno, ou é daquele educando, e a comunidade não assume ele. Então nessa minha caminhada, a importância de se construir essa proposta de projeto com a comunidade. Porque ela se empodera, ela se sente responsável, criadora e pertencente aquele projeto, e o projeto não termina. (Ipê, docente).

Sobre projetos cooperativos, que se desenvolvem junto com a comunidade como nas propostas de pesquisa ação, Thiollent (2006), ao abordar a perspectiva de Henri Desroche, afirma que estas ações “mapeiam situações, identificam os problemas, mobilizam os atores, capacitam os interessados, ajudando-os a encontrar suas próprias soluções” (THIOLLENT, 2006, p. 25). Tais ações favorecem a apropriação do real, capacitando-os para intervir e

favorecem sua compreensão findando por transformar “o próprio exercício do poder, quer dentro do processo de monitoramento, quer numa perspectiva ampliada das relações sociais” (VANDERNOTTE, 2006, p. 125).

De acordo com os relatos colhidos no campo, a comunidade por vezes solicita dos/as docentes uma ação de extensão específica. O tratamento dado a essa solicitação e o percurso para sua concretização apareceu nas entrevistas:

A gente recebe cartas, abaixo assinado, [...] tem um momento na vida deles, anterior à carta que às vezes demora um mês, às vezes demora um ano, até mais, que é um momento de construir as relações, e aí, depois que eles sabem exatamente o papel e as respostas que a gente pode oferecer a eles, é que eles vêm falar para nós. Você pode fazer lá um projeto? Posso, mas se você escrever uma carta e tiver o apoio da comunidade, a gente faz. (Manacá, docente).

Sobre a interação discente, diz o entrevistado:

A interação aqui é importante. Trazer as demandas. Seja da empresa que eles fazem estágio, do bairro que eles moram. Trazer isso para cá e tentar de alguma forma trabalhar isso e reverter isso. (Pinus, docente).

Essa interação proposta e desejada, muitas vezes, encontra dificuldades para ser compreendida e aceita por discentes e pela comunidade envolvida. Relatos apontam que os/as estudantes acolhem com estranhamento o primeiro contato com a extensão, pois esperam conteúdos teóricos. Segundo os/as docentes, esta é a importância de partir do reconhecimento da realidade vivenciada pelos/as participantes para posteriormente embasar teoricamente a ação: “A expectativa que eles têm é de que eu já inicie a aula com textos teóricos [...] Eu acho que aí causa esse estranhamento” (Manacá, docente). O entrevistado pondera que abordagens excessivamente teóricas não integradas à realidade concreta podem “soterrar” a possibilidade de diálogo nas ações extensionistas.

7.3.2 A extensão e conhecimento: teorias e práticas possíveis

Morin (2004) problematiza a visão cartesiana do conhecimento e pondera que o modelo de ensinar e pensar através de disciplinas tem produzido conhecimentos desconexos e descontextualizados cristalizados ao longo de gerações. Nesta estrutura de pensamento aprende-se a cindir para compreender. Fragmentar para pensar. Estudando-se em parcelas, inviabiliza-se a visão total, a articulação e a contextualização do que se pretende entender. Sendo assim, a produção do conhecimento tem cada vez mais privado a sua articulação.

Morin (2004), preocupado com o abismo entre o cidadão e seu acesso ao direito e ao conhecimento, aponta para a necessidade emergente de uma democracia cognitiva.

Na instituição, os saberes cartesianamente separados oferecem o primeiro grande desafio a ser enfrentado. Nesse sentido, coloca-se a importância da atuação interprofissional. Para os/as entrevistados/as, o trabalho em equipe nos projetos de extensão realizados permitiu conhecer a atuação de outras áreas. Tais falas articulam-se com uma das características centrais da extensão que é a interdisciplinaridade:

Eu também não conhecia os problemas do litoral quando eu vim para cá. E aí que eu comecei a me envolver. Mas mais pelo incentivo de trabalhar em equipe, colocava-se a equipe inteira no projeto e a extensão era o que encaixava as características de todos. (Araucária, docente).

Gomes (2016) pondera que interprofissionalidade e interdisciplinaridade são termos imbricados e afirma que a produção do conhecimento não pode se dar em outras bases, senão a interdisciplinar. Através da interdisciplinaridade é possível “a construção de metodologias, conceitos e ações que possibilitem a partilha de conhecimentos, valores e da cultura profissional entre sujeitos que atuam num mesmo campo” (GOMES, 2016, p. 37). Assim, a interdisciplinaridade pode ser entendida como:

uma estratégia pedagógica que implica na interação de várias disciplinas, de modo a se obter um novo conhecimento ampliado e dialogado; ela pode ser vista como um esforço convergente entre várias disciplinas (em uma lógica multidisciplinar) em que persiste um desejo de partilhar saber e conhecimento para se obter um objeto de estudo novo e diferente dos objetos delimitados no campo unidisciplinar e que demanda uma cooperação entre disciplinas e interações reais. (CAVALCANTE et al., 2014, p. 26).

Nessa esteira, os/as docentes pesquisados reiteram como fundamental a discussão junto aos discentes sobre ciência e saber popular, e enfocam as dificuldades de implementar essa relação dialógica. Referem que, ao proporem atividades de extensão transpondo a sala de aula, necessitam buscar metodologias diferenciadas para cotejar saberes. Nessa busca, muitas vezes, é necessário administrar o conflito que se estabelece devido às expectativas dos/as estudantes habituados com o modo tradicional de ensino:

Na visão bancária da educação, o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão - a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual se encontra sempre no outro. [...] Na concepção “bancária” [...] a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos. (FREIRE, 1987, p. 33-34).

A universidade foi criada segundo um modelo de relações unilaterais com a sociedade (SOUSA SANTOS, 2008, p. 32), sendo que ainda hoje estimula a cisão e o despedaçamento de saberes (MORIN, 2004). Nesse contexto, os projetos de extensão são uma possibilidade de mudança ao permitir a escuta da comunidade e a troca de conhecimentos no próprio território. Para Pecqueur (2009), o território constitui um espaço real e social, fruto da interação dos diversos atores que possuem condições, demandas e identidades específicas:

Os atores reagrupam-se em função dos problemas produtivos a serem resolvidos numa escala meso-econômica distinta das escalas individual e global. Esses grupos de atores podem ter motivos muitos diversos para se reagruparem, tendo em vista a obtenção de um ganho do qual cada membro será beneficiário (grupo de pressão, sindicato, empresa etc.). (PECQUEUR, 2009, p. 97).

As entrevistas mostraram que há um esforço dos/as proponentes extensionistas para articular demandas dos atores sociais; tal processo, dizem, qualifica a atuação e permite um conhecimento mais íntimo das famílias e do território.

Eu comecei a ter noção da população que nos cercava através dos projetos, tanto das crianças, quanto, principalmente das mulheres. Saber a realidade, [...] o projeto era vinculado ao CRAS, então, era bem essa questão social mesmo. E daí foi trazido pra nós a população com mais necessidade, então foi o que me permitiu conhecer. E muitas vezes, elas vêm com filho. Quando têm as festinhas elas trazem os filhos mais velhos, os esposos. Então a gente vai conhecendo a comunidade. (Dália, TAE).

A questão do assistencialismo²² apareceu nesse estudo em diversos momentos, ora citada e adotada pelos/as profissionais da instituição de ensino, ora esperada pela comunidade:

O paternalismo/ assistencialismo está enraizado em nossa sociedade latino-americana. Muitas vezes, a comunidade apenas espera algo da universidade. Esta é, no mínimo, uma situação cômoda. Para aprender, para ensinar, para assessorar, para se oxigenar, a universidade não pode e não deve ser um ente que oferece benefícios. [...] para muitas comunidades a universidade não passa de um setor com recursos financeiros que “pode ajudar” seja com valores financeiros, seja com ações assistenciais (DEUS, 2016b, p. 100, grifo da autora).

Nesse sentido, coloca-se a necessidade de políticas públicas e educacionais para atenderem demandas sociais, porém, com ações e propostas que abarquem os grupos participantes e suas peculiaridades, e não como no geral é feito, como se todas as pessoas tivessem as mesmas necessidades e aspirações. Implementar políticas que integrem a universidades/comunidades na superação da pobreza e promoção do desenvolvimento

²² Sobre a complexa questão do assistencialismo ver: IAMAMOTO, M. ; CARVALHO, R de. **Relações sociais e serviço social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 29. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2009.

sociocultural “requer um exercício profundo de compreensão da realidade do outro, seja esse outro a comunidade ou a própria universidade”. (DEUS, 2016b, p. 100).

Conforme Sousa Santos (2008), estão em andamento mudanças profundas que envolvem a relação entre instituições de ensino e sociedade. A universidade do século XXI caracteriza-se por uma nova forma de concepção do que é conhecimento e sociedade. Até o momento universidade e seu *ethos* desenvolveram-se numa lógica de produção de conhecimento em que “a universidade produz o conhecimento que a sociedade aplica ou não, uma alternativa que, por mais relevante socialmente, é indiferente ou irrelevante para o conhecimento produzido” (SOUSA SANTOS, 2008, p. 29). Para o autor está em transição uma nova lógica que o autor denomina de conhecimento pluriversitário. Tal conhecimento ancora-se na relação com a sociedade por ser contextual e respaldado na aplicação que lhe pode ser dado:

Como essa aplicação ocorre extramuros, a iniciativa da formulação dos problemas que se pretende resolver e a determinação dos critérios de relevância deste é o resultado de uma partilha entre pesquisadores e utilizadores. É um conhecimento transdisciplinar que pela sua própria contextualização, obriga a um diálogo, ou confronto com outros tipos de conhecimento, o que o torna internamente mais heterogêneo e mais adequado a ser produzido em sistemas abertos menos perenes e de organização menos rígida e hierárquica. Todas as distinções em que assenta o conhecimento universitário são postas em causa pelo conhecimento pluriversitário, e no fundo, é própria relação entre ciência e sociedade que está em causa. A sociedade deixa de ser um objeto das interpelações da ciência para ser ela própria sujeita de interpelações à ciência. (SOUSA SANTOS, 2008, p. 29-30).

As vivências dos/as profissionais da educação do IF apontaram que, enquanto extensionistas, procuram variadas estratégias metodológicas para diminuir o distanciamento entre instituição e comunidade a partir de seus projetos. Em que pesem as tentativas individuais e coletivas, este é um tema sensível que exige uma discussão permanente e mais aprofundada, em especial acerca de um apoio mais efetivo, no que se refere às políticas de fomento, e ainda, a um maior envolvimento da comunidade interna do Campus.

7.3.3 O re-conhecimento territorial e a busca da dialogia

O processo de implantação do IF campus Paranaguá foi retomado nas entrevistas. Segundo relatos, a comunidade no entorno viu o espaço IF ser construído e não entendia o significado da ação na metade do ano de 2008. Ao contrário de hoje em que 80% das vagas são para populações cotistas, naquele momento não havia cotas, então: “vinham carros, vans,

então o que me pareceu, aqui no relato de colegas, que as pessoas aqui da periferia entendiam que era um colégio particular, era essa mesma, a tal da faculdade, algo inacessível” (Manacá, docente).

A docente entrevistada relatou que quando iniciou suas atividades era desconfortável perceber que “as pessoas não faziam ideia do que era o instituto, chamavam a gente de universidade, ou de federal” (Araucária, docente). Este incômodo motivou seu envolvimento na comunidade e a elaboração de um projeto extensionista contextualizado às questões locais.

Não obstante avanços, a permanência da distância entre moradores/as e IF ainda é uma realidade, diz o único docente entrevistado que é residente no bairro do campus:

Eu falo com tristeza que eles veem como algo distante, como não sendo para eles, e não sabem quais os cursos, como que funciona, quanto que paga para estar aqui. Eles acham que é pago. Dúvidas, todas. Eles não sabem que, por exemplo, a biblioteca é pública. Que eles podem eventualmente vir aqui, ler uma revista, emprestar um livro. Não sabem o que tem aqui. Não tem divulgação não é? Não só no bairro, mas na cidade. Se perguntarem para 10 pessoas lá no centro, o que é o IFPR, eles não sabem dizer. Não sabem nem aonde que é. (Pinus, docente).

Para os/as extensionista ouvidos, os esforços de abertura da instituição para a comunidade têm sido marcados por uma absoluta timidez nas ações:

A gente nunca se preocupou numa ação comunitária de fato. Não se dialogava com as lideranças, não se conversava com a população local. Não tem só associação, tem igrejas, grupos de mães, existem redes estabelecidas que ninguém se aproxima. E sobre o grupo do instituto ainda, pesa um certo sentimento, me parece, que assume uma postura mesmo de distanciamento sobretudo dos professores; praticamente as pessoas vem dar aula, e não tão aqui preocupados com a situação dos moradores. (Manacá, docente).

As IES possuem um importante papel social na busca de soluções com a comunidade da qual fazem parte, daí a necessidade de inserir a discussão de temas sociais dentro da instituição (ROLIM, SERRA, 2009). Discutir os problemas sociais, envolver-se com a comunidade são, de muitas formas, uma novidade, como constata a docente, ao tratar da sua formação universitária: “na minha época muito pouco se discutia os problemas da sociedade” (Araucária, docente).

Neste contexto, refere outro docente: “o público beneficiário, esse pra mim é uma questão chave, os beneficiários dos projetos de extensão, ainda é muito restrito” (Manacá, docente).

Demo (2011) analisa como a educação pode ser um caminho para a cidadania, e discorre sobre o “saber pensar” afirmando que esta prática abrange a “gestação” da autonomia

e sua relação com a política social. Desta forma, o ato de aprender supera o contexto escolar, tornando-se um aprendizado para a vida e uma ponte para oportunidades e acesso a direitos:

De certa maneira, o centro da cidadania é saber pensar. É claro que, para a cidadania, o aspecto associativo é preponderante, porque significa, em primeiro lugar, a capacidade coletivamente organizada de conquistar a autonomia. Saber pensar comparece como estratégia metodológica, habilidade de aprender, gestação da consciência crítica, e nisto faz parte do centro da cidadania. Pondo assim, também digo que saber pensar não pode resolver, por si só, os problemas sociais. Mas pode colocar as coisas em direções mais efetivas e traduzir para os excluídos oportunidades palpáveis. Retoma-se o papel fundamental da educação para a cidadania, acrescido pela orquestração da habilidade reconstrutiva com a habilidade política. (DEMO, 2011, p. 145).

Assim, as falas exemplificam o delicado limite e a magnitude do desafio extensionista para a concretização de sua aspiração dialógica.

7.3.4 Concepções de extensão e teorias/práticas

As diferentes percepções da categoria extensão remetem a práticas específicas e diferenciadas, que não obstante convivem num esforço para realizar a extensão que faz sentido para os/as participantes. São poucos, até o momento, os projetos de extensão no IF, perto da demanda e das expectativas desveladas nas falas. Nesse contexto, coloca-se, como um dos motivos desse quadro, o encontro tardio dos/as participantes com a atividade extensionista, por um privilegiar do ensino e da pesquisa. Para os/as 09 entrevistados/as TAE e docentes, 01 afirmou que aprendeu e desenvolveu a ação extensionista em sua graduação. O docente Engenheiro Florestal refere que desenvolveu apenas uma ação, quando graduando, mas que esta foi um divisor de águas para sua vida profissional:

Foi fundante para que eu pudesse compreender esses processos de extensão e ainda na graduação, ainda que fosse um curso mais da área de exatas, de engenharia ou biológica, esse contato com os diferentes grupos sociais, carecia de uma intermediação, de uma leitura. [...] Na minha formação acadêmica não tinha uma disciplina que me ajudasse a compreender tudo isso. (Manacá, docente).

Posteriormente, no mestrado, pode aprofundar as discussões sobre a extensão:

Ali eu acabei conhecendo um pouco mais as categorias de extensão. E aí são vários autores enfim. São autores da extensão, numa parte mais teórica mesmo. Ainda que a dissertação de mestrado tenha sido na área de sociologia. Eu tive que ler os teóricos que pensaram, ou que fizeram a contra hegemonia da extensão oficial na década de setenta, oitenta. (Manacá, docente).

Assinala-se assim que há uma lacuna da prática da extensão nas graduações, cujo enfrentamento poderia: “tornar relevante o seu compromisso social, qual seja, o comprometimento com a crítica e autonomia dos sujeitos sociais, princípio a ser desenvolvido na prática curricular do ensino, da pesquisa e da extensão” (JEZINE, 2004, p. 4).

A docente graduada em Veterinária considerou que suas participações em projetos de extensão voltaram-se para a prestação de serviços e lembrou que mesmo na pós-graduação não houve a discussão sobre a ação extensionista poder ser mais ampla. Enfatizou que as atividades enfocavam a saúde animal e caracterizavam-se pelo aprendizado através da repetição e do treino. Começou a aprender sobre esse tema quando ingressou no IF.

O TAE relatou que em sua graduação de Fisioterapia participou de projetos de extensão “com pessoas carentes, teve projeto de hipertensão onde a gente fazia o monitoramento de pressão, fazia as atividades físicas com pessoas idosas, num determinado bairro” (Palmeira, TAE). Nesse sentido, a extensão é descrita como prestação de serviços à comunidade com atendimento a grupos específicos e de modo pontual.

Outra entrevistada docente apontou a insuficiência do contato com a extensão na academia:

Nós não tivemos formação nenhuma de extensão, deixou muito aquém, o contato mesmo que eu tive com a extensão, foi quando eu fui fazer estágio, que eu vi que poderia ter uma opção de trabalhar, alguma coisa. Mas eu fui trabalhar com a extensão bem depois, já quando eu estava atuando no magistério [...] Eu me formei em 1989 e eu fui ter contato com a extensão em 94, 96...então olha a distância! Eu acho que os currículos das universidades, na época que eu fiz a graduação, não tinham esse viés da extensão. (Cajueiro, docente).

Outra docente relatou que embora tenha realizado apenas projetos de pesquisa em sua graduação, Agronomia, trabalhou com extensão posteriormente, e que com esta possibilidade “eu estive do lado de lá após a vida acadêmica. E daí eu consegui fazer esse *link*, porque se eu não tivesse tido a prática junto com a comunidade, eu não tinha percebido o real valor disso” (Ipê, docente). A docente apontou que o contato com a extensão, mesmo após a graduação, é um facilitador para que esta experiência se difunda:

É o que eu vejo às vezes com os colegas de trabalho, que saíram só da academia e continuaram na vida acadêmica e não têm esse chão de fábrica que a gente fala, que permite a gente ter esse outro olhar. Então às vezes o professor não faz extensão porque ele não acha importante, mas, porque ele só presenciou na vida acadêmica dele trabalhos de pesquisa e talvez não consiga fazer o *link*. (Ipê, docente, 15/05/2017).

Relatos convergem e justificam o afastamento dessa atividade pelos docentes, também pela interpretação que a tríade ensino, pesquisa e extensão tem valoração diferente: “

grande parte dos professores entram com essa visão, [...], até porque vieram de processos de pós-graduação, com uma visão das próprias universidades formadoras, de que a pesquisa é o pilar central” (Manacá, docente).

Assim, em muitos momentos, na visão colhida, a atividade na extensão exigiria um envolvimento especial juntamente com identificação com o grupo de trabalho; diferentes motivações pessoais para atuar com a extensão, foram referidas:

Partiu de mim mesmo fazer projetos de extensão voltado pra língua de sinais. Para que as pessoas conhecessem um pouco. da língua. Fizemos também, começamos com a semana de inclusão [...] Aqui não foi uma obrigatoriedade. Foi um desejo de fazer, um anseio de fazer um projeto de extensão (Palmeira, TAE).

O projeto voltado para a temática de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) foi o único identificado com a coordenação de um técnico/a administrativo em educação (TAE), profissional que, diferentemente da carreira de docência, não possui obrigatoriedade de execução de projeto na sua rotina de trabalho.

Na verdade foi por vontade própria mesmo, não é uma exigência até porque técnicos não têm essa imposição como é com os professores. Porque de uma certa forma eles são cobrados com relação a isso. Mas por uma característica pessoal minha como eu já trabalhava com essa questão mais assistencial, gosto de trabalhar com o público mais carente que tem necessidades tanto, materiais quanto de conhecimento, isso me chamou atenção e me deixou feliz por ter essa opção dentro do instituto, então foi uma motivação totalmente pessoal. (Dália, TAE).

Relatos associando a extensão com a área de assistência estão bem marcados, assim como o direcionamento das atividades para grupos vulnerabilizados socialmente. O conceito de vulnerabilidade relaciona-se a diversas questões como violência, desemprego, doença, pobreza, preconceito:

Perda de vínculos de afetividade, pertencimento e sociabilidade, identidades estigmatizadas em termos étnico, cultural e sexual, desvantagem pessoal resultante de deficiências, exclusão pela pobreza e, ou, no acesso às demais políticas públicas; uso de substâncias psicoativas; diferentes formas de violência advinda do núcleo familiar, grupos e indivíduos; inserção precária ou não inserção no mercado de trabalho formal e informal; estratégias e alternativas diferenciadas de sobrevivência que podem representar risco pessoal e social. (BRASIL, 2004, p. 19).

Docentes argumentaram que, pela função social que a instituição de ensino exerce, a extensão ainda é compreendida – e realizada – em grande parte, de modo associado ao assistencialismo. Os princípios da Política Nacional de Extensão (FORPROEX, 2012) deixam claro que as ações extensionistas direcionam-se a todos os públicos, inclusive, aos vulnerabilizados. Uma ênfase na importância da extensão aparece em Deus (2016b, p. 94),

para quem “a transformação está na gênese das atividades universitárias, especialmente da Extensão, que carrega uma visão de mundo construída no contexto acadêmico que transforma, e se transforma”. Tal processo, no entanto, deve ser realizado de modo coletivo, plurilateral e longe de ações salvacionistas.

7.3.5 Extensão e território: um entrosamento possível mediante a extensão.

Neste estudo, as entrevistas realizadas apontaram a necessidade do conhecimento do território, suas especificidades e demandas, para a elaboração dos projetos de extensão. Sendo assim, o contato com a realidade do território se faz pré-requisito desde o pensar a extensão. Salienta-se que a concepção de território abrange os atores, recursos, modos de produção e saberes locais (PECQUEUR, 2009). Desta forma, um território não representa apenas aspectos geográficos, mas históricos, políticos, com modos de vida próprios.

Uma docente relata que quando chegou ao IF tinha vontade de desenvolver um projeto extensionista, mas não conhecia a região e suas demandas. Assim, para iniciar seu trabalho realizou contato com o Centro de Referência da Assistência Social- CRAS, a Pastoral e a Associação de Bairro. O levantamento de necessidades foi realizado a partir do olhar da comunidade:

Vocês têm mulheres em situação de vulnerabilidade? Tem! Então eu queria conhecê-las e fazer uma proposta.- Então esse público, essas instituições convidaram essas mulheres e eu fiz uma reunião.- Olha vocês estão a fim de participar de um projeto de extensão? Mas o que é que a gente vai aprender? Não sei, eu quero ouvir vocês. O que vocês querem aprender? Ah tem bolsa? Não, não tem bolsa. E onde que vai ser? Vai ser aqui mesmo.- Então lá no local. Então as reuniões aconteciam lá no local, até por deslocamento. E nesse tempo a gente usou a metodologia, o projeto de extensão, que são oficinas pra saber o que elas queriam.- Então, vocês querem fazer cursos. Queremos. Então que tipo de curso? Olha dá pra fazer curso ligado a terra, produção, horta, alimentação [...] Apareceu costureira, cabelereira, [...] então apareceram vários cursos que elas gostariam de fazer e nesse tempo a gente trabalhou empoderamento, sonhos, expectativas e aí se vê que muitas largaram os estudos cedo, e aí você vai criando um diagnóstico para conhecer esse perfil, e no final desse processo, desse projeto você tem essa sondagem, e elas empoderadas também, porque elas estão motivadas para aprender. (Ipê, docente)

A fala da entrevistada nos remete a discussões de território e olhar sistêmico sobre esse campo, bem como a perspectiva da ecologia sistêmica trazida por Vieira (2009). Para o autor, esta reconhece que os seres humanos com a sua diversidade cultural também compõem o eco sistema (VIEIRA, 2009). O pensamento ecológico conduz a uma redescoberta de potencialidades, riquezas, especificidades e iniciativas de desenvolvimento local em oposição aos movimentos mundiais homogeneizadores e de “desterritorialização econômica e

cultural” que são permanentemente impulsionados pelo capitalismo global (FONTAN; VIEIRA, 2011). Com o avanço do processo de substituição de culturas tradicionais e arranjos produtivos locais por modos de pensar, produzir e consumir em massa, os autores questionam qual o papel da academia diante do agravamento desta crise. Para Fontan e Vieira (2011) não há dúvida de que se faz necessária a criação de novas formas de democratização e produção do saber.

Tais apontamentos dialogam com o nosso estudo, que utiliza como base os pressupostos do DTS, modelo de desenvolvimento complexo que considera aspectos sociais, ecológicos, ambientais, culturais, além do econômico. Sachs (2007) salienta que para o genuíno desenvolvimento ocorrer há que se mudar modos de vida, de consumo, de relacionamento com a “nave mãe Terra”. Em uma perspectiva aproximada, Vieira fundamenta seu pensamento sobre ecodesenvolvimento, que:

adota uma visão sistêmica de mundo buscando novas ideologias sócio políticas, novos conceitos de desenvolvimentos, novos projetos de sociedade e novos estilos de vida. Sendo assim o ecodesenvolvimento rompe com modelos prontos, atrelados a dimensão puramente econômica e industrial tecnológica. (VIEIRA, 2006).

O ecodesenvolvimento valoriza a descentralização entre esferas de governo, fortalecendo alternativas de desenvolvimento sustentável, a autonomia local na busca de soluções endógenas, ou seja, planejadas pela própria comunidade, e sistemas produtivos locais integrados (VIEIRA, 2009). O funcionamento sistêmico caracteriza modelos de ecodesenvolvimento ao permitir ações conectadas ao território.

A autogestão é uma característica do ecodesenvolvimento, na qual o grupo empoderado descobre potencialidades favorecendo ações sustentáveis e inclusivas, colaborando assim para a redução das desigualdades sociais. Neste processo de empoderamento a reorganização política e social é peça chave. Para Sachs (2007) as políticas públicas colaboram na geração de estratégias de ecodesenvolvimento, mas estas não podem surgir de modo descolado na realidade local e sim junto com a população.

Segundo Sachs (2007), políticas públicas são pilares para o desenvolvimento inclusivo e sustentável, pois atuam junto a população instrumentalizando-as no sentido de seus direitos e deveres, fortalecendo-as em como agir frente as injustiças, fomentando a auto-organização. As políticas públicas podem agir na garantia da participação nas tomadas de decisão e gestão, construindo assim uma democracia de direitos, aspecto chave do DTS ou ecodesenvolvimento. Sendo assim, a educação enquanto política pública ultrapassa a

educação formal, colaborando para a cidadania, empoderamento e autonomia de todos os atores envolvidos.

Embora a educação enquanto política pública seja uma das âncoras na busca pelo DTS, segundo Fontan e Vieira (2011):

a academia não tem se colocado como um ator político investido da missão de produzir e difundir conhecimentos ajustados a promoção de novas formas de convivência social que sejam, ao mesmo tempo, solidárias, democráticas e ecológicas. (FONTAN; VIEIRA, 2011, 24-25).

Os autores apontam que mister são transformações no modo de atuação da academia em nome de suas “três missões complementares: ensino, pesquisa e compartilhamento de saberes com a comunidade” (FONTAN; VIEIRA, 2011, p. 25).

Nesse contexto, destaca-se que o termo extensão, de certa forma, diverge do termo “compartilhamento de saberes com a comunidade”; o primeiro, remete ao ato de estender um conhecimento para fora, supostamente, para quem não o tem, e o segundo parece alinhar-se com a proposta dialógica de construção coletiva de saberes.

Nesse sentido, os achados indicaram que discentes e comunidade externa, na sua maioria, desconhecem o conceito de extensão, sendo que a descoberta se dá na própria prática extensionista.

Na verdade, antes de entrar no IFPR, não sabia de nada; no primeiro ano, eu fiz vários voluntariados, mas não fiz e não entrei em nenhum projeto, porque eu não sabia direito; no segundo ano que eu passei a aprender um pouco melhor. (Bamboo, discente).

Tal indicador converge para reflexões sobre os espaços que a extensão tem ocupado junto às comunidades discentes e externa, em que ponto do processo educativo ela entra em cena e com qual papel.

As discentes que participaram da extensão relataram que a integração com a comunidade externa foi uma possibilidade de (re)conhecimento, aproximação e aprendizado: “A professora sempre fala que as relações sociais sempre são um pouquinho complicadas porque a gente nem sempre sabe com quem que a gente vai trabalhar” (Oliveira, discente). Explica a estudante:

A gente estudava na mesma sala, e éramos colegas de turma, mas não éramos amigas. E aí, a gente teve que ver como cada uma trabalhava, e se aceitar ali, ficar uma com a outra. Isso foi uma coisa interessante. Porque como técnicas a gente teve que trabalhar juntas. A gente criou uma rotina, eu e ela. E depois chegou os (bolsistas) PBIS, a gente teve que moldar se ali, adaptar certinho para caber mais gente, e aprender a lidar com mais gente. (Carvalho, discente).

Girard, Levy e Tremblay (2011) destacam que a construção e a partilha do conhecimento são faces de uma mesma moeda, sendo, portanto fundamental o modo como este processo se dá. Os autores sublinham a integração entre a universidade e a coletividade nas suas estruturas, objetivos e linguagens para que o contato favoreça o reconhecimento dos saberes locais e a partilha dos novos conhecimentos de modo acessível a todos os/as envolvidos/as.

As percepções dos/as entrevistados/as apontam como se deu este processo em suas vivências extensionistas, enfatizando de diversas formas a importância de olhar para o território, seja no levantamento de demandas, seja no (re) conhecimento do local, dos saberes tradicionais e das experiências de vida.

7.3.6 Atuação e motivação para a extensão: controvérsias sobre perfis

Foram apontados pelos/as entrevistados/as termos como dedicação e identificação com a atividade, como peças chave para o desenvolvimento da ação extensionista. Esta se articulou ao fazer “o que se acredita”, ao “doar-se”. Segundo Bega e Bergonsi (2012), a extensão ainda ocorre mais por adesão voluntária e/ou missão. Para as autoras este fato se deve a esta atividade não equiparar-se ao ensino e pesquisa no universo acadêmico.

Em que pese o conceito de extensão enfocar a dialogia, a questão do aprofundar-se no contexto, para descobrir junto com a realidade qual a “intervenção” que ela demanda, ainda tem destaque nas falas dos atores sociais entrevistados. Problematisa-se o momento, aonde e o que vem a ser intervir.

Pode-se dizer que a ação extensionista aproxima-se das discussões da pesquisa-ação: “Na pesquisa-ação, os atores deixam de ser simplesmente objeto de observação, de explicações ou de interpretações, eles se tornam sujeitos, partes atuantes na pesquisa” (DESROCHE, 2006, p. 33). Tal atuação confunde-se com intervenção, ir a campo para descobrir de que modo intervir/produzir transformações na comunidade.

Afirma-se aqui que a dimensão transformadora da extensão não deve se dar mediante ações unilaterais, pré-definidas e messiânicas, mas sim contextualizadas e construídas de modo dialógico. Quimelli (2016) analisa a educação inspirada por Paulo Freire e refere que “os sujeitos envolvidos no processo necessitam desenvolver a habilidade de captar e compreender a realidade social que se apresenta” (QUIMELLI, 2016, p. 25). A autora ressalta ainda que a realidade está em mudança, exigindo um repensar constante.

Para uma das entrevistadas docentes, o perfil dos/as participantes abarca: “gostar de se envolver com pessoas, não ficar só fazendo pesquisa no laboratório. [...] já que tem que ir pra comunidade e nem todos têm essa facilidade de lidar com o outro. Porque as universidades não estão preparadas” (Cajueiro, docente). Outro docente afirma: “É muito fácil ficar só na nossa sala, no nosso laboratório, pesquisando e esquecer aonde a gente está, isso é mais fácil” (Pinus, docente).

Ao ver desses/as docentes, o IF, há nove anos instalado na região periférica de Paranaguá, ocupa o espaço sem se integrar ao contexto e suas problemáticas, ou seja, permanece distanciado das questões sociais que permeiam a região. Tal situação pode ser inferida das falas quando mencionam o desconhecimento e a não utilização dos espaços do instituto pela comunidade.

Assim, falas que referem uma peculiaridade da extensão para possibilitar um maior envolvimento no contexto local, apontam ao mesmo tempo a interação da tríade nesse movimento. A controvérsia - ou paradoxo - transforma-se em desafios pessoais e coletivos:

Tem que estar bem inserido nas questões locais. Entender. Não vejo a extensão separada da pesquisa. Então ter uma noção do que é o problema. Eu acho que a pessoa tem que ter personalidade bastante daquela pessoa que se doa um pouco mais, porque a extensão te toma mais tempo e mais energia do que a pesquisa. Porque você começa a fazer uma coisa e vai surgindo vai surgindo, e você tem que abraçar senão teu trabalho não fica completo. Então vou só trabalhar com isso porque a pesquisa tem aquele foco?! A extensão não... vai abrindo... e eu acho que tem que ter flexibilidade também. Porque às vezes você propõe, uma coisa e a demanda vira outra no meio do caminho. Então tem que ter o perfil mais flexível. [...] Boa vontade. Inserção na comunidade. Flexibilidade. (Araucária, docente).

Esta aproximação com o território é descrita na lei de criação dos IF (Lei nº 11.892/2008), que estimula o desenvolvimento de ações extensionistas, bem como a preocupação em promover formas de organização alternativas embasadas em princípios de cooperativismo e desenvolvimento tecnológico.

A importância da implicação nas questões locais, do reconhecimento das demandas da comunidade e da região é corroborada em várias entrevistas, especificando o início da atividade extensionista, quando foi realizado o reconhecimento do contexto local:

[...] eu vim pra cá em 2013, e foi interessante que eu fui procurar o trabalho de extensão aqui na periferia, me incomodava muito isso, de não ver um trabalho mais efetivo aqui no campus. E a minha preocupação era identificar a princípio sem ter projeto, sem nada. Eu queria identificar, fazer um diagnóstico dessa realidade aqui. E aí eu comecei a fazer umas incursões pelos bairros, pelas vilas, tentando entender mesmo, e disso saiu uma avaliação diagnóstica. (Manacá, docente).

A fala de uma das discentes entrevistadas articula-se com as dos/as outros/as participantes ao enfatizar a questão do ganho pessoal, ao atuar diretamente com crianças de grupos vulneráveis. O debate sobre realizar uma atividade social aparece com força:

Meu projeto além de estar fazendo um bem digamos ambiental, que é a parte que eu gosto, também fazia um bem social, sabe? Então, sei lá, dava gosto de fazer, porque, fazia diferença, não era uma coisa que eu fazia por obrigação assim, sabe, com relação ao meu curso. Eu gostava de fazer. (Bamboo, discente).

A fala acima da jovem discente do curso de meio ambiente, em que pese a expressão “bem social” poder ser problematizada, denota sentimentos de responsabilidade social mediante as atividades de extensão. A aluna comentou que sua atividade superou a vinculação ambiental e alcançou ações de nível social. Destacou a possibilidade, a partir da extensão, de poder participar de eventos científicos de cunho estadual apresentando e representando o projeto de extensão. Também a valorização de sua família gerou uma importante satisfação pessoal, por sentir-se, embora ainda adolescente, agente de mudanças.

Para docentes, a participação dos/as discentes remete também a uma afinidade com o tema do projeto:

Daí os temas ficam muito ligados, por exemplo, já teve projeto de horta Mandala, projeto das mulheres em movimento. Aí o tema puxa, e às vezes esses alunos já são alunos nossos no cotidiano. A gente trabalha muito antes do aluno ser nosso bolsista. Ele é voluntário nos projetos, porque ele vem, ele quer participar. Em sala de aula a gente procura trazer essas discussões para associar com o ensino. Às vezes esses alunos vão dar oficina nos projetos de extensão. Então acabam se identificando, eles acabam conhecendo a proposta. (Ipê, docente).

Dessa forma, as falas tendem a identificar um “perfil” extensionista, que demandaria aproximação com a comunidade:

O modo de falar, de se colocar, se eu vou numa comunidade, eu não vou chegar com o carro do instituto, com o crachá, me apresentando como professora doutora [...] Então assim, é você se aproximar da realidade deles, e como a minha trajetória de vida, também me permitiu ter várias experiências, eles acabam se motivando através do relato. É você se fazer por igual. E não é chegar com terminologias [...] É ouvi-los, essa motivação também, é essa alegria. É a dinâmica, é a metodologia do trabalho mesmo. E eles se sentem muito importantes, porque muitas vezes a gente fala pouco, a gente mais ouve eles. (Ipê, docente)

A extensão atrela-se a uma prática pedagógica, no entanto, diferente dos relatos sobre pesquisa e ensino, surge fortemente as temáticas da “boa vontade”, da flexibilidade, do gostar, do envolvimento, do desafiar.

Para uma das entrevistadas, a flexibilidade caracteriza a extensão, pelo desafio de prever ações, pois o planejamento necessita ser revisto, estar em movimento constante.

Exemplifica isso, pela indefinição do público, das demandas, e pelos imprevistos do cotidiano da extensão. Nesse bojo, as entrevistadas destacaram as dificuldades da extensão, pela falta de recursos estruturais e financeiros. Desde o local, alimentação e pessoal para o atendimento no projeto.

Nesse contexto, a grande maioria envolvida nos projetos foi a feminina. Assim, falas naturalizadas sobre como as “mulheres são cuidadoras” foram frequentes. No projeto Clubinho Curupira nenhum homem participou, nem docente, nem estudante. As crianças que participaram desse projeto eram também elas, trazidas pelas mães.

Em outras falas, desvela-se como a noção de alteridade, de outro, necessita ser problematizada:

É a dedicação, você tem que se envolver e não tem jeito. Tem que ir lá provar a água deles, provar a comida, [...] o projeto de extensão permite que eu vá à casa do aluno, veja a realidade dele. Uma coisa é eu estar em sala de aula com este aluno, conhecer ele e o dia a dia aqui. Outra coisa, muda completamente a minha visão quando eu vou lá conhecer a casa. O projeto de extensão me permite isso. (Ipê, docente).

Em outras falas, a concepção de extensão como ajuda ou solução para demandas é refletida e problematizada:

Eu acho muito, muito difícil a gente medir essa coisa da transformação social [...] eu não imagino o curso desvinculado da transformação social. Por mais que não seja uma transformação que a gente olhe e veja os resultados imediatos, mas eu acredito que sim. (Cerejeira, TAE).

Sobre este assunto, Jezine (2004) pondera que a concepção de extensão acadêmica não é uma atividade menor na estrutura universitária, e deve ser realizada por professores com titulação e tempo disponível para trabalhar junto às comunidades:

Diante dessa nova visão de extensão universitária, esta passa a se constituir parte integrante da dinâmica pedagógica curricular do processo de formação e produção do conhecimento, envolvendo professores e alunos de forma dialógica, promovendo a alteração da estrutura rígida dos cursos para uma flexibilidade curricular que possibilite a formação crítica. (JEZINE, 2004, p. 3).

Evidencia-se nas falas que a extensão ainda é concebida como algo pessoal que demanda uma percepção diferenciada para intervir e ajudar:

Eu acho que precisa ter um perfil que se identifique. [...] até pelo fato de serem pessoas que estão vindo da periferia, passam por bastante dificuldade, elas quando vêm para um projeto, ou para a escola, elas trazem toda essa bagagem junto. E a pessoa que vai estar ali, tendo o contato com eles facilita bastante se ela tiver uma sensibilidade com aquilo ali, com aquelas dificuldades [...] Ter sensibilidade mais pro lado da empatia, sentir o que eles estão sentindo. Vem pra cá às vezes brigado em casa, às vezes alguma discussão. Eles chegam aqui reagem em uma atividade ou

outra, reagem de maneira diferente. Então procurar ver o porquê disso. Tentar ajudar. Tentar sentir o quê que está acontecendo. (Pinheiro, discente externa).

Nesse contexto, os relatos apontam que a participação nos projetos de extensão possibilitou experiências diferenciadas, incluindo transformações pessoais e coletivas significativas. Uma das entrevistadas iniciou sua aproximação do IF como participante da comunidade externa em um projeto de extensão, nessa trajetória prestou vestibular e entrou em um dos cursos superiores do Campus. Atualmente, na condição de bolsista de graduação que atua na extensão relata:

No começo eu me senti como uma estudante bolsista, mas depois eu me sentia parte delas, porque pra mim foi bem importante, a gente passou a conhecer elas muito bem pessoalmente, saber até os problemas delas, porque muitas até desabafavam com a gente, dividiam os problemas, tinham muita dificuldade na vida pessoal delas, e não tinha ninguém assim, digamos que ouvisse elas e nós ficamos assim amigas. (Hortência, discente e integrante da comunidade externa).

Destaca-se que as concepções de intervenção/ajuda relatadas pelas entrevistadas se contrapõem com a definição de extensão enquanto comunicação e processo dialógico. Conforme Jezine (2004), o caminho da universidade para a sociedade não é unilateral e necessita

Auscultar as expectativas produzidas pela sociedade, bem como em valorizar o contexto em que as atividades se inserem, na busca de uma relação de reciprocidade, mutuamente transformadora, em que o saber científico possa se associar ao saber popular, a teoria à prática em um constante movimento dialético permeado pela realidade social e a experiência do pensar e fazer. (JEZINE, 2004, p. 3).

A Política Nacional de Extensão Universitária (FORPROEX, 2012) estabelece como um dos princípios da ação extensionista a contribuição na formação acadêmica e pessoal do estudante:

As atividades de Extensão Universitária constituem aportes decisivos à formação do estudante, seja pela ampliação do universo de referência que ensejam, seja pelo contato direto com as grandes questões contemporâneas que possibilitam. Esses resultados permitem o enriquecimento da experiência discente em termos teóricos e metodológicos, ao mesmo tempo em que abrem espaços para reafirmação e materialização dos compromissos éticos e solidários da Universidade Pública Brasileira. (FORPROEX, 2012, p. 52).

As vozes dos/as entrevistados/as valorizam a extensão e apontam vivências em que conhecimentos são produzidos e outras realidades são desveladas. Entretanto, os desafios que emergem no processo são substanciais, tais como pessoalidade e ações pontuais e unilaterais.

7.3.7 A extensão e as vozes da comunidade externa

A comunidade externa participante das extensões estudadas caracterizou-se por mulheres, com idade acima de 50 anos, donas de casa, sem emprego formal remunerado, com filhos/as, vulneráveis a diversos tipos de violência e com pouco acesso a escolarização e bens produzidos socialmente.

Um forte desconhecimento sobre a instituição e, como consequência, sobre a possibilidade de participar de alguma atividade nela foi revelado nas entrevistas com a comunidade participante dos projetos extensionistas: “Eu não conhecia nada do IF. Não sabia como funcionava, daí quando eles falaram desse curso, achei que a gente ia fazer exercícios com a terceira idade” (Olímpia, comunidade externa).

A entrada da comunidade externa na extensão imbrica-se com a ocupação do espaço do instituto. O desconhecimento sobre as atividades da instituição, somada à crença de que aquele ambiente não dizia respeito à população local foram recorrentes.

Uma integrante da comunidade externa, comenta que participou do Programa Mulheres Mil, e diante de seu encerramento passou a compor o projeto de extensão Mulheres em Movimento no CRAS e depois no IFPR. Relata que entrou no projeto de extensão enquanto comunidade externa através da indicação de uma amiga: “Ela falou assim: Vamos lá no instituto fazer um curso? Eu falei: Capaz que eu vou perder meu tempo! Mas depois eu comecei a analisar e falei: Vamos! Aí foi quando eu conheci aqui” (Geórgia, comunidade externa).

As falas anteriores sobre o IF como algo distante, divergem das posteriores, sobre sentimentos de pertença: “Nossa hoje em dia eu tenho orgulho de entrar na faculdade. Pra onde você vai? Pra faculdade! Porque você veja, a gente só entrava em faculdade quando era criança, quando tinha uma festinha pros pobres” (Geórgia, comunidade externa).

O uso do termo faculdade denota o espaço físico da instituição e não o estar cursando um curso de graduação. Nas vozes da comunidade, estar no espaço do Instituto Federal gera *status*, desperta o sentimento de orgulho de estar num local anteriormente pensado como inacessível.

A integrante da comunidade externa relata que antes de começar no projeto “achava que era só gente rica que entrava aqui. Eu até falei para meu marido que eu tinha vontade de colocar meus filhos aqui. Daí ele falava que pra entrar lá tem que ser com dinheiro. E depois que eu entrei, entendi que não é assim” (Bebel, comunidade externa).

Outra integrante da comunidade externa também via como algo impossível sua entrada no projeto:

Eu nunca pensei que um dia eu ia estar aqui. Dai quando apareceu essa oportunidade eu cuidei dela porque eu gostei. Eu achava que eu tinha estudado pouquinho. Eu não ia conseguir fazer, o que eu faço, não é? E eu consegui, acho que eu consegui porque estou na escola ainda. (Norma, comunidade externa).

Nesse contexto, a instituição tem tido um incremento da participação da população local, a partir da extensão, como definido em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). A participante refere que o IF:

É uma escola que tá abrangendo muita gente. E tá chamando muita gente. Muitas pessoas que não conheciam tão vindo pra cá a partir das mulheres que começaram a entrar. E daí a gente vai chamando de um pra outro... Tem gente que não sabe como entrar aqui ainda. Tem o filho fazendo o nono ano, não sabe o que fazer com o filho. E a gente, eu mesma começo a falar. Dá pra você participar se ele passar no teste seletivo entra. Faz o médio, faz o técnico junto não é? Eu mesma, eu falo para todos inclusive, tenho duas netas que vão tentar entrar aqui no fim do ano. (Mercedes, comunidade externa).

Em diversos momentos da pesquisa percebe-se que a extensão é vista como um modo da universidade aproximar-se das demandas do território e também conhecer seus recursos e atores. A extensão, na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT), pode tornar-se um instrumento de “desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional”, principalmente se a extensão atualizar e contextualizar o currículo da formação profissional na área geográfica na qual se situa. Para tanto se faz mister a articulação da rede EPCT através de políticas que a vinculem com o território, as organizações e populações (GALLI et al. 2013, p. 24).

A experiência de extensão na graduação e formações, na avaliação de docentes e técnicos/as entrevistados, foi praticamente ausente; quando ocorreu, caracterizou-se como ação construída pela instituição voltada para populações vulnerabilizadas e limitada a cursos e prestação de serviços. Tal quadro trouxe um desconhecimento das possibilidades da extensão como comunicação dialógica, e a necessidade de complementação em formações posteriores ou o próprio aprendizado nas oportunidades de trabalho.

Desvelou-se assim, que a relação instituição e comunidade tem sido marcada pelo distanciamento, porém, nesse contexto, os projetos extensionistas possibilitaram uma aproximação, ainda que tímida. Na análise dos relatos à luz da legislação e da teoria pertinente, em que pesem os termos encontrados sobre um “perfil” extensionista, pode-se

dizer que estes se aproximam da dialogia, que considera a alteridade e com ela busca construir saberes e transformar a realidade.

7.4 EXTENSÃO E GÊNERO NO CAMINHO DO DESENVOLVIMENTO HUMANO E SUSTENTÁVEL

A categoria gênero é tributária dos movimentos sociais feministas e de mulheres organizadas na luta por seus direitos civis e humanos. Em 1990 foi publicado no Brasil o artigo “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”, de Joan Scott, que articula o conceito gênero a questão de poder, propondo que este é um elemento constitutivo de relações sociais construídas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, sendo ele o primeiro modo de dar significado as relações de poder (SCOTT, 1995).

Para esta pesquisa, buscou-se a articulação entre a categoria Gênero, com os pressupostos acerca do Desenvolvimento Humano e Territorial sustentável, em especial os estudos de Amartya Sen (2010), e suas discussões sobre agência feminina.

Resultados de diferentes e diversas pesquisas e estudos em nível global destacam a importância da agência feminina para que as pessoas e as sociedades vivam com dignidade. Sen (2010) coloca as mulheres, em especial a agência, a autonomia feminina, no centro do desenvolvimento humano. Esse desenvolvimento é alavancado, segundo o autor, especialmente pela educação e renda própria das mulheres. A sociedade que exclui e dificulta que o gênero feminino acesse esses direitos básicos, impede não apenas o DTS, mas sim a vida plena do ser humano.

Nesse contexto, discute-se a categoria gênero, especialmente no que tange às vivências femininas na extensão, em relação aos pressupostos elencados para o DTS, nas dimensões ecológica, social, cultural, econômica e espacial (SACHS, 2007).

A categoria gênero é fundamental, na atividade extensionista realizada no IFPR, para pensar caminhos para o Desenvolvimento Humano e Territorial Sustentável. Caminhos são traçados por pessoas, atores sociais diversos, homens e mulheres. No entanto, na sociedade demarcada por assimetrias de gênero, a importância da agência feminina como propulsora desse desenvolvimento encontra-se desconsiderada, negada ou está invisibilizada.

Essa constatação pode ser evidenciada ao nos debruçarmos sobre alguns documentos institucionais que servem como diretrizes para as atividades extensionistas. Ao verificar-se, de modo não exaustivo, a Política Nacional de Extensão Universitária (FORPROEX, 2012), observa-se que o termo gênero não é definido – como relação de poder entre homens e

mulheres na sociedade – e tampouco contemplado ao longo do documento; o termo mulher, ligado a gênero, aparece apenas uma vez e no tópico realidade brasileira, que trata do quadro desigualdades sociais.

Observou-se que a categoria gênero, nessa política, é associada a ações ligadas a redução das desigualdades sociais. Conforme assinalado no item “ações políticas”:

Embora todos os setores produtivos devam ser contemplados sem discriminação, alguns têm sido focos mais frequentes de ações extensionistas, em virtude de seu impacto mais direto sobre as condições de vida dos setores mais vulneráveis da população. Entre eles, destacam-se aqueles comprometidos com a economia solidária e tecnologias sociais. (FORPROEX, 2012, p. 48).

No PDI do IFPR, também consta que o planejamento na área de extensão pesquisa e inovação envolve entre outras ações a interação entre pequenos produtores e pesquisadores na busca de inovações tecnológicas, desenvolvimento da agricultura familiar e economia solidária. O documento pondera ainda sobre ações voltadas a promoção e defesa de direitos humanos, mencionando o termo gênero, diversidade, acessibilidade e inclusão, em relação com “[...] instituições governamentais, não governamentais e particulares com o objetivo de gerar conhecimento, propor políticas institucionais e públicas, e desenvolver ações de promoção e defesa dos Direitos Humanos” (IFPR, 2014, p. 59).

Em que pese a menção ao termo, salienta-se o modo isolado como é tratada a questão de gênero e suas diferentes dimensões gênero/raça-cor/classe social/geração/território, dentre outras. Tal situação repete-se no documento base “Extensão Universitária: organização e sistematização” (FORPROEX, 2007) que normatiza as extensões em suas linhas e áreas; o termo gênero surge de modo pontual na linha nº 26 classificada como grupos sociais vulneráveis.

Assim, gênero é abordado de modo mecanizado e isolado, desconsiderando que esta é uma categoria de análise imprescindível para pensar o desenvolvimento humano e territorial sustentável.

Nesse contexto, dos estudos preliminares realizados sobre os projetos de extensão desenvolvidos no IF desde 2009, selecionaram-se os que enfocaram ao mesmo tempo as temáticas gênero e DTS.

Um dos projetos selecionados neste estudo foi o “Mulheres em Movimento”; conforme abordado na primeira parte deste trabalho, o projeto foi originado do impacto social produzido pelo Programa “Mulheres Mil”. O projeto iniciou no Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), com atividades no mesmo local em que ocorreu o Programa

“Mulheres Mil”, e contou com o mesmo perfil de público, embora com contrapartidas diferentes. As participantes externas, para serem incluídas no Projeto “Mulheres em Movimento”, necessitavam realizar um curso profissionalizante no IFPR. Desta forma, as participantes do projeto integrantes da comunidade, com pouca ou nenhuma escolaridade, tornaram-se também estudantes do IFPR. O projeto desenvolveu diversas temáticas, como sustentabilidade, soberania alimentar, direito a cidades, e funciona desde 2015.

O Projeto “Clubinho Curupira”, também aqui discutido, nasceu da necessidade das participantes do curso PROEJA deixarem seus filhos/as durante as aulas, e foi ampliado para outros/as discentes do IFPR. Durante o período de permanência das crianças foram desenvolvidas atividades de educação ambiental e temas afins. Este projeto de extensão ocorreu entre 2015 e 2016.

Nas narrativas das participantes dos projetos de extensão estudados, especialmente nas da comunidade externa, a educação aparece como pilar do DTS. Nesse sentido, uma das participantes da comunidade externa referiu que autonomia seria “andar com as próprias pernas” (Mercedes, comunidade externa). A afirmação aproxima-se da constatação de Sen (2010), para quem agência significa “a aptidão das pessoas para moldarem os seus próprios destinos” (PNUD, 2010, p. 24). Neste sentido, ser agente, ter autonomia, associa-se aquele/a que faz, que transforma a si mesmo/a e a sociedade. Uma via para o exercício desse poder de agência é a educação, cujo acesso:

Promove a criatividade e a imaginação. Além do seu valor intrínseco, tem ainda o importante valor instrumental na expansão de outras liberdades. Ter uma educação capacita as pessoas para avançarem nos seus objetivos e resistirem à exploração. As pessoas com educação estão mais conscientes de como evitar riscos para a saúde e viver uma vida mais longa e confortável. Tendem também a ganhar salários mais elevados e a ter melhores empregos. Muitos pais sem educação valorizam a escolarização porque acreditam que a educação permitirá aos seus filhos e filhas ultrapassar as indignidades que as suas famílias enfrentam. (PNUD, 2010, p. 39).

No que tange aos fatores relativos aos índices de desenvolvimento humano, Demo (2011) afirma que “O critério principal de desenvolvimento é a educação, porque está mais próxima da capacidade de construir oportunidades” (DEMO, 2011, p. 146). Sachs (2009), por sua vez, entende que o desenvolvimento só ocorre genuinamente quando se dá a apropriação efetiva de todos os direitos humanos, políticos, sociais, econômicos e culturais, incluindo-se aí o direito coletivo ao meio ambiente.

Conforme apresenta-se nesse texto, as entrevistadas relataram como as atividades na extensão permitiram algumas transformações significativas em suas vidas, de suas famílias e de suas comunidades; referiram que, a partir da troca de conhecimentos, aprendizagens,

atividades e contatos interpessoais, puderam tecer novos caminhos para busca de maior escolaridade, convívio social, empregabilidade, e relacionamento com o meio ambiente. Nesse contexto, discutem-se relatos de conquistas de liberdades pessoais – autonomia – que extrapolam a questão econômica e entram em campos mais sutis de realizações pessoais, base para o desenvolvimento humano e sustentável.

O desenvolvimento humano e sustentável é uma temática complexa, polêmica e polissêmica. Neste estudo, considerou-se a concepção ampliada de DTS de alguns autores contemporâneos, os quais levam em conta modelos que extrapolam os critérios puramente econômicos ligados ao desenvolvimento. Assim, o conceito de desenvolvimento é compreendido como um processo de expansão das liberdades reais que as pessoas desfrutam (SEN, 2010, p. 16).

Nesse sentido, conforme o Relatório de Desenvolvimento Humano de 2010, elaborado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD):

O desenvolvimento humano é a ampliação das liberdades das pessoas para que tenham vidas longas, saudáveis e criativas, para que antecipem outras metas que tenham razões para valorizar e para que se envolvam ativamente na definição equitativa e sustentável do desenvolvimento num planeta partilhado. As pessoas são, ao mesmo tempo, os beneficiários e os impulsores do desenvolvimento humano, tanto individualmente como em grupos. (PNUD, 2010, p. 2).

Para Sachs (2009), o desenvolvimento de soluções sustentáveis busca atender a ao mesmo tempo critérios de relevância social, prudência ecológica e viabilidade econômica, pilares do desenvolvimento sustentável. Sendo assim, o autor afirma que desenvolvimentos que adotam crescimentos unicamente econômicos sem o olhar social ou para o meio ambiente; ou aqueles que se dão de modo sustentável, mas sem a geração de oportunidades de trabalho; ambos correspondem ao “mau desenvolvimento”. Para Sachs (2009, p. 329):

Nenhuma dessas modalidades de crescimento deveria ser confundida com desenvolvimento. Todas elas pertencem as diferentes formas de mau desenvolvimento, devendo o termo ser reservado às soluções triplamente vencedoras com crescimento econômico sustentado, socialmente inclusivo e em harmonia com o meio ambiente.

Os debates de Sachs (2007) aproximam-se do ecodesenvolvimento, sendo que este modelo estrutura-se num estilo de desenvolvimento que adota a visão sistêmica, o olhar endógeno e: “insiste, na busca de soluções específicas para seus problemas particulares, levando em conta não só os dados ecológicos, mas também os culturais, bem como as necessidades imediatas e de longo prazo” (SACHS, 2007, p. 64).

“Desenvolver é construir uma civilização do ser na partilha do ter” (SACHS, 2009, p. 17), sendo assim, no DTS, as pessoas estão em primeiro lugar sendo pensado como o modo de vida de cada um pode acontecer em condições dignas e justas, na contra mão de projetos de sociedade que consideram apenas o indicador do Produto Interno Bruto (PIB) como medidor da riqueza de uma nação:

Queremos parar de nos matar de trabalhar para construir coisas inúteis e destruir o planeta. Queremos priorizar radicalmente a melhoria da situação de 1 bilhão de pessoas que passam fome e de 10 milhões de crianças que morrem anualmente de causas ridículas. Queremos a prosaica qualidade de vida, o prazer do cotidiano, em paz, para todos, e de forma sustentável. O sistema hoje vigente produz muitos bilionários, mas não responde aos anseios de uma vida digna e sustentável para todos. (SACHS; LOPES; DOWBOR, 2010, p. 2).

No entanto, o termo sustentabilidade, presente em praticamente todas as políticas públicas ou privadas, tem sido um atrativo teórico que geralmente não corrobora com as práticas. Nos documentos fundantes da instituição estudada e da mesma forma nas políticas relacionadas a extensão, também se tornou “lugar comum” referências a desenvolvimento sustentável. Concorde-se aqui, com a necessidade de discutir criticamente sobre a recorrência deste termo uma vez que:

El significado de este modelo, que admite muchas versiones, se está colocando en la agenda de educación superior como la manera en que la educación debe desarrollarse a favor de que el capital cultural (de la ciencia y la tecnología) no sea aprovechado solamente en función del capital económico (o de la ideología pura del mercado). Para ello es preciso reconciliar: innovación con pertinencia social; tradición con cambio; apertura al mundo con identidad propia; revaloración de la subjetividad social y la dinámica cualitativa de la vida social. Dice un proverbio muy conocido, la ciencia debe ser como el sol: debe brillar para todo el mundo. (GUADILLA, 2008, p. 133).²³

Sachs (2009) alinha-se ao debate referindo que o conceito de desenvolvimento tem sido criticado e “vilipendiado”²⁴ atualmente. Alguns fatores que contribuem para desqualificação e descredito do termo, segundo o autor, atrelam-se à ideologia do desenvolvimento, na qual o termo foi instrumentalizado nas mãos de potências colonialistas

²³ “O significado deste modelo, que admite muitas versões, está sendo colocado na agenda do ensino superior como forma da educação se desenvolver a favor do capital cultural (da ciência e da tecnologia), para que não seja usado somente em função do capital econômico (ou da ideologia de mercado). Para isso é necessário reconciliar: inovação com relevância social, tradição com mudança, abertura ao mundo e identidade própria, valorização da subjetividade social e da dinâmica qualitativa da vida social. Diz um proverbio muito conhecido: a ciência deve ser como o sol: deve brilhar para todo o mundo.” (GUADILLA, 2008, p. 133, tradução nossa).

²⁴ Vilipendiado, termo citado por Sachs (2009) refere-se ao ato de tratar (algo ou alguém) com desprezo ou desdém; considerar (algo ou alguém) como vil, indigno, sem valor; aviltar, rebaixar; ultrajar por meio de palavras, gestos ou atos (HOUAISS, 2017).

que fomentaram a subordinação de países emergentes através do discurso desenvolvimentista. Outro ponto é o próprio esvaziamento e banalização do termo que se tornou “oco” e utilizado como parte de discursos que nada vinculam-se ao seu sentido original (SACHS, 2009, p. 328).

Com frequência ocorrem equívocos dessa concepção, dependendo de onde e por quem é referido. A prática, não raro, mescla concepções segmentadas. Relata o docente entrevistado sobre sua experiência enquanto avaliador de projetos de extensão:

O conceito de sustentabilidade articula-se a projetos que gerem uma sustentabilidade no campo político maior, que essas relações de poder sejam mais igualitárias. [...] os projetos de extensão que estavam concorrendo, em grande medida eles eram projetos que tinham conhecimento ou produto para apresentar para a sociedade, mas que não tinham uma intencionalidade de alcançar esse aspecto político cultural, ficavam numa esfera bem menor de sustentabilidade. Que geralmente é a sustentabilidade ambiental. Até porque não dialogavam com sujeitos. E/ou sustentabilidade tecnológica. Enfim, os projetos eles não conseguem alcançar mais que duas dimensões da sustentabilidade. Restritas a ao conceito mais senso comum da sociedade que é a sustentabilidade ambiental. (Manacá, docente).

Na visão do entrevistado, os projetos extensionistas abordados ainda caminham para cumprir os pressupostos da sustentabilidade conforme os fundamentos teóricos desta. Para ser verdadeiramente sustentável um projeto precisa envolver as pessoas, o ambiente e a economia minimamente, e isso tem sido um dos grandes desafios da atividade extensionista. Outra docente corrobora com o acima, apontando que muitas vezes o termo é utilizado equivocadamente, e reflete sobre outro limite, que vem a ser a curta duração da atividade extensionista que acaba interferindo na mensuração da sustentabilidade ao longo do tempo:

Essa sustentabilidade tem que estar pelo menos nos três pilares, econômico, social e ambiental. Está na moda citar desenvolvimento sustentável, então acaba sendo usado bastante. Até porque parece que se o projeto tem a pegada do desenvolvimento sustentável, ele acaba sendo valorizado. Não necessariamente aqui é feito. Mas as tentativas devem ser valorizadas. Como os projetos são curtos, um ano, dois anos, no máximo, é difícil você atingir qualquer coisa de desenvolvimento sustentável. Acho que o desenvolvimento já implica longo prazo. (Araucária, docente).

O conceito e as críticas apontadas por ambos os docentes sobre a banalização do termo desenvolvimento sustentável e/ou sustentabilidade vão ao encontro da perspectiva teórica que seguimos neste estudo, no sentido de uma noção ampliada desse termo, que não se restringe meramente ao âmbito econômico, ou tampouco ignora a dimensão social em todo esse processo.

7.4.1 Sustentabilidade ecológica

Conforme Sachs (2007), a sustentabilidade ecológica volta-se para o uso de energia renováveis como uso da energia solar e dos ventos. Busca a definição de normas de proteção ambiental, redução de volume de resíduos e poluição.

Tais temáticas permearam as discussões das ações extensionistas estudadas e estiveram presentes nas falas das participantes, que mediante as atividades de extensão, relataram a construção e uso de composteiras, quintais agroecológicos, tratamento e aproveitamento de resíduos, produção e consumo de alimentos saudáveis, artesanatos com matérias primas locais e exercício da economia solidária.

Uma discente enfatizou a atividade com as crianças no projeto no qual participou interligando diretamente a questão ambiental: “Serão adultos que irão trabalhar futuramente. Muito daquilo que a gente falava, eles acabavam falando para os pais. A gente passou uma coisa e eles estão repassando isso” (Oliveira, discente).

Sachs (2007) elabora uma concepção ampliada de meio ambiente, que abrange o meio natural, as tecnoestruturas e o meio social. Nesse sentido, as mulheres participantes da comunidade refletiram sobre os conteúdos do projeto vivenciado: mapeamento, saneamento, direito à luz, artesanato, direito à cidade, os “conflitos”. Destacaram as ações de cartografia social, porque possibilitaram discussões sobre seus próprios bairros, permitindo identificar problemas comuns e buscar soluções conjuntas:

Não conhecia nada, o mapeamento, nunca tinha ouvido falar. Tanto é que quando a gente fez, aí eu gostei tanto de fazer. Desenhar. Elas falavam como eram as ruas, e eu ia fazendo, colocando nomes nas ruas. Beco aonde que tinham os conflitos. Eles (os conflitos) são por exemplo uma rua esburacada, ali tem um conflito. Tem que lutar por aquilo ali. O prefeito tem que arrumar a rua. Um bueiro vazando. (a falta de) Saneamento básico. Esses são os conflitos. (a falta de) Água, luz, são conflitos. Falta de polícia. Falta de farmácia. Tudo é conflito. Tudo é uma luta que a gente tem que lutar pra conseguir aquilo lá. A luta é divulgar os conflitos. Correr atrás. E o povo não sabe o que tem que fazer. Tipo não sabe aonde ir. Não sabe os seus direitos. Porque a gente também tem direitos. (Mercedes, comunidade externa).

O termo sustentabilidade articula-se com a noção de continuidade, valorização das ações, dos recursos e dos atores do território (VIEIRA, 2011). Uma entrevistada da comunidade externa destacou como participar do projeto de extensão contribuiu para a compreensão de direitos, a capacitando identificar alguns problemas e apontar soluções importantes para a comunidade. No projeto de extensão foi realizada uma atividade de

simulação de audiência junto ao Ministério Público²⁵. A proposta teve como objetivo exercitar os aprendizados obtidos durante a extensão especificamente no que se refere à disciplina de Direito à Cidade:

A gente percorreu várias ruas, fotografando, aí depois dessas fotos a gente discutiu, pensando o que vinha a ser aquela foto, elas também fizeram mapa, desenharam a rua, colaram as fotos foi bem bacana. E por último assim o professor simulou o diálogo entre elas e o defensor público, e elas tinham que defender o bairro: ele perguntava aonde estava o conflito? - Eu não estou vendo nada! - Ah você não vê por que você não mora ali! Então assim, ele foi o promotor e elas tiveram que defender. (Pinheiro, discente externa) .

Conforme Pecqueur (2009), o território atrela-se a noção de coletividade, feito por pessoas e suas inter-relações:

O território é, também, e talvez, sobretudo, o resultado de um processo de construção e de delimitação efetivado pelos atores. Tal processo é eminentemente geográfico. [...] Um território é criado por discriminação feita pelos atores. Os atores reagrupam-se em função dos problemas produtivos a serem resolvidos numa escala meso-econômica distinta das escalas individual e global. Esses grupos de atores podem ter motivos muitos diversos para se reagruparem, tendo em vista a obtenção de um ganho do qual cada membro será beneficiário (grupo de pressão, sindicato, empresa etc.). (PECQUEUR, 2009, p. 97).

Essas discussões, importantes para refletir a cidadania e o direito à cidade, remetem à sustentabilidade social. Os projetos de extensão estudados, que contaram com a atuação das mulheres, articularam a questão DTS. Conteúdos sobre quintais ecológicos foram implantados na comunidade. Conflitos urbanos foram reconhecidos e identificadas soluções de modo coletivo. Destacou-se que, mais que aprender técnicas, o acesso a informação foi relevante, fez a diferença, tanto para as mulheres como para as crianças participantes.

7.4.2 Sustentabilidade social

Para Sachs (2009), “as finalidades do desenvolvimento são sociais e éticas, e integram condicionalidades ecológicas e buscam a viabilidade econômica como meio para que as coisas aconteçam” (SACHS, 2009, p. 330). Dessa forma o plano econômico configura-se como um meio e não o objetivo do desenvolvimento. Nesta lógica, para a ocorrência do desenvolvimento de modo sustentável, há que se buscar condições de trabalho

²⁵ “O Ministério Público é uma instituição que tem como função definida pela Constituição Federal a defesa da ordem jurídica, do regime democrático e dos interesses sociais e individuais indisponíveis. Cabe ao Ministério Público atuar na proteção das liberdades civis e democráticas, buscando com sua ação assegurar e efetivar os direitos individuais e sociais indisponíveis.” (MPPR, 2017).

dignas, com rendas justas (SEN, 2010). No contexto, importantes relatos referiram a contribuição da extensão “Mulheres em Movimento”, para incremento da renda feminina:

Outra coisa é que as mulheres têm uma alternativa. A maioria se diz dona de casa. Então empodera também para elas enxergarem outros horizontes. Capazes de ver que tem outras possibilidades e também até uma renda extra não é?. Um artesanato, um mosaico feito bem caprichado. (Cajueiro, docente).

A voluntária técnica tocou em outros aspectos do desenvolvimento humano que extrapolam a renda, porém, que acarretam algo fundamentalmente importante para a vida das mulheres da comunidade externa participantes da extensão:

Não sei até que ponto elas conseguem ganhar dinheiro; quando nós fizemos as feirinhas aqui, a produção que tá ali é resultado das oficinas que foram dadas para elas. Porque quem está ali expondo são elas. Aquilo ali é tudo fruto do conhecimento que elas tiveram pelo curso e pelo projeto. Então é o “como”. Quando a gente fez esse tipo de evento e mostramos na primeira feira do primeiro ano foi algo assim! Foi fantástico ver o quanto elas tinha conseguido aprender. Do quanto elas gostam do que elas fazem. Elas falam do quanto aquilo ali muda para elas, sabe? [...] Quando elas chegaram aqui, a maioria não sabiam escrever o nome. (Dália, TAE)

A entrevistada aponta em seu relato o processo de empoderamento do grupo. Romano (2002) define empoderamento como processo em que pessoas, organizações e comunidades assumem seus destinos, são cientes de seus direitos e capacidades para produzir:

a abordagem de empoderamento implica no desenvolvimento das capacidades (*capabilities*) das pessoas pobres e excluídas e de suas organizações para transformar as relações de poder que limitam o acesso e as relações em geral com o Estado, o mercado e a sociedade civil. Assim, através do empoderamento visa-se a que essas pessoas pobres e excluídas venham a superar as principais fontes de privação das liberdades, possam construir e escolher novas opções, possam implementar suas escolhas e se beneficiar delas. (ROMANO, 2002, p. 17-18).

Nesta perspectiva, situar as pessoas e grupos sociais no centro do processo de desenvolvimento significa colocar as instituições econômicas (mercados) e as políticas (Estado) ao serviço desses grupos, e não o contrário. Assim, primeiro importa a emancipação e a autonomia feminina, e nessa esteira, como consequência, o desenvolvimento da coletividade.

Importam as políticas realizadas com as mulheres, mais do que para elas ou a sua revelia. Daí a importância das falas reveladas no campo, sobre as oportunidades do “que fazer”, de atividades, da ampliação da liberdade pessoal, para além do trabalho informal ou formal, abertas pela prática extensionista:

Até agora não me empreguei, dizer assim:- ah voltei a estudar e arrumei um emprego. Até agora é tudo sem fins lucrativos. Mas apareceram mais oportunidades, mais cursos para eu fazer. Eu aprendi em cursos por fora a fazer sabonetes, sabão, amaciante. Antes eu não estudava, não tinha ensino médio, eu nunca podia entrar em nada. Agora que eu estou fazendo ensino médio, se tem um curso, eu vou lá me inscrevo e posso fazer. (Olímpia, comunidade externa).

Diferentes experiências foram vivenciadas a partir das diversas temáticas e abordagens desenvolvidas nos projetos de extensão, tais como panificação, artesanato e produção de conservas. Uma entrevistada discutiu que o aproveitamento do aprendizado também se dá de modo diferenciado entre as participantes e articula a noção de multiplicar o conhecimento e melhorar a cada nova experiência:

O aprendizado colabora muito para a autonomia das pessoas. As pessoas que souberam aproveitar, tão aproveitando. Em todos os cursos eu tive a oportunidade e aproveitei! Esses filtros (ela mostra o artesanato), eu não sabia fazer. E daí a professora ensinou a fazer um pequenininho e hoje eu faço de todo o tipo. Ela me deu a base e aquilo ali eu fui multiplicando. Conchas eu não sabia trabalhar com conchas e hoje eu faço tudo de conchas. (Mercedes, comunidade externa).

Nesse contexto, destaca-se a importância de “adquirir conhecimentos” em uma instituição de ensino formal. Uma das entrevistadas contou que começou suas atividades através do Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), no Programa “Mulheres Mil”, que mais tarde teve continuidade no projeto “Mulheres em Movimento”, e ressaltou a aproximação com a instituição, e o aprendizado ao longo do tempo:

Eu sabia que era uma escola técnica, e que ia ser muito bom para a praia. Mas não pensei que era assim para a comunidade. As pessoas que moravam no bairro nem sabiam que ia ter isso. Eu comentei assim com algumas pessoas da minha família, mas ninguém sabia que ia ter aqui. Hoje eles sabem, porque nas duas formaturas que eu tive, eles vieram. Então conhecem, eu conto, e eles veem também o que eu posto. O que eu faço no IF. Tem a parte elétrica, postei a inclusão digital que eu estou fazendo. A horta eu continuo. Eles veem que é uma coisa que deu certo. Que é uma coisa que vai para a vida toda. Não fica só, ah terminei o curso e esqueci. Não, aquilo ali faz parte da minha vida agora. Eu fiz agroecologia, e fiz elétrica e agora estou fazendo inclusão digital. E o primeiro mesmo foi o Mulheres Mil. (Mercedes, comunidade externa).

Conforme Vieira (2009), as políticas públicas podem colaborar com o desenvolvimento sustentável ao gerar o empoderamento, fortalecer soluções alternativas e contextualizadas aos territórios, favorecer a articulação entre as populações locais, especialmente as mais vulneráveis. O papel da universidade no desenvolvimento implica no engajamento com as coletividades situadas em seu entorno; pensar sobre a imbricação desenvolvimento e território é imprescindível para o contexto educacional (TREMBLAY, 2011).

Nesse sentido, o entrevistado TAE referiu sobre conquistas de gênero mais sutis que a econômica, contributos da relação instituição/comunidade:

São senhoras carentes, são homens carentes também, que precisam de algo a mais, que nem é para renda, para comer, elas precisam de algo a mais, um suspiro na vida. Um algo a mais pra fazer. Não acordar naquela “mesmice”. Ter um algo prazeroso para fazer. Cuidar de uma horta. Fazer uma compota, como as mulheres faziam. Fazer um “crochezinho”, um tricô. Tinha uma senhora ali que estava superempolgada, que falou: “Eu estou terminando aqui os meus trabalhos manuais. Mas o ano que vem eu quero fazer o eletricitista predial. Eu quero saber mexer com elétrica”. Quer dizer a animação dela. A empolgação dela de poder continuar no projeto porque estava fazendo bem para ela. (Palmeira, TAE).

As determinações sociais de gênero influenciam em papéis e possibilidades para homens e mulheres. A questão de gênero aparece fortemente no projeto “Mulheres em Movimento”, com a participação posterior de homens. Conforme a docente Ipê, ali foi um “grito” para participação de homens e mulheres na extensão. A categoria gênero não é sinônimo de feminino ou de mulher, porém, é uma questão relacional que trata de homens e mulheres em relações diferenciadas de poder na sociedade. A determinação naturalizada dos papéis de gênero, demarcada, sobre o que seja adequado para o feminino e o masculino, trazem limitações para o desenvolvimento humano e sustentável, para as mulheres e também para os homens. A fala abaixo enfatiza a ausência masculina no projeto de extensão “Clubinho Curupira”:

Se eu te der a lista das pessoas que trabalharam como voluntárias e a equipe no clubinho, você vai ver, todas mulheres. A gente não teve nenhum homem que se voluntariou. Até gostavam. Elogiavam no corredor e tal, mas era assim, sempre. A gente até conversou e discutiu quando apresentou num evento. [...] mas é muito engraçado, que ainda tem aquela coisa assim, é criança, chama a mulherada. Sabe? Não teve, e mesmo os meninos os alunos. A gente teve um dia que os alunos vieram tocar violão. Só. Então a gente não teve nenhum aluno ou professor, ou técnico envolvido com a equipe do clubinho. Só tapinha nas costas. Bom o trabalho de vocês! Vocês tem dom mesmo! (Araucária, docente).

Assim, para que seja possível uma verdadeira emancipação humana e uma sustentabilidade autêntica, os papéis sociais demarcados para homens e mulheres devem ser desnaturalizados e as tradições problematizadas.

7.4.3 Sustentabilidade cultural

Conforme Sachs (2007), a dimensão cultural da sustentabilidade volta-se para as raízes endógenas e preocupa-se com mudanças que resguardecam a continuidade da cultura local. Ao pensar em sustentabilidade cultural deve-se considerar os saberes e modos de

produção tradicionais, colaborando para preservação e valorização das culturas de cada território. Conforme o entrevistado, vários são os desafios que permeiam a atividade extensionista e mudanças são necessárias para que os saberes locais e tradicionais sejam preservados e reconhecidos:

Há uma discriminação entre as culturas, e a gente está falando aqui numa tentativa de diálogo intercultural. A extensão cumpre esse papel. [...] mesmo quando a gente está lidando com grupos que tratam da periferia que são grupos urbanos, mas são uma outra construção social que eu preciso compreender o que leva eles para uma ocupação urbana, uma ocupação irregular no caso. E compreender de que forma essas pessoas vão construindo sua própria cidade. (Manacá, docente).

Destaca-se o desafio que a universidade tem para, mediante interação com a comunidade, impulsionar a cultura local favorecendo a sustentabilidade.

De ahí la importancia que se está dando al conocimiento contextualizado, lo cual implica mayor articulación entre las instituciones educativas y el entorno social en que ellas se desenvuelven. Un conocimiento contextualizado supone un alto grado de pertinencia social, donde los que aprenden puedan identificarse y poder así ser actores activos en su propia formación. Un conocimiento pertinente implica una óptima combinación entre los conocimientos abstractos (los universales) y los conocimientos más contextualizados (las culturas locales), relacionados con la comunidad, con las memorias, con la historia, con el entorno en términos generales. (GUADILLA, 2008, p. 133).²⁶

Para Jezine (2004) o desafio da universidade e da extensão é:

O de procurar ser elemento articulador da comunicação entre teoria-prática, universidade-sociedade, construindo a teoria da reciprocidade, integração do pensar, fazer e viver a partir do rompimento da dimensão dicotômica, dualista e fragmentada que tem sido implementada no cotidiano universitário. (JEZINE, 2014, p. 5).

Desta forma, a extensão poderia ser uma comunicação entre os saberes potencializando a interculturalidade. O docente entrevistado aponta que as abordagens com a população local tendem a estimular a produção do conhecimento coletivo nas demandas incluídas na agenda extensionista; para tanto, diz:

[...] é fundamental despertar o interesse, ações e pesquisas que mobilizem temáticas com enfoque social, que digam respeito às necessidades e valorizem as

²⁶ “Daí a importância que se está dando ao conhecimento contextualizado, que implica maior articulação entre as instituições educativas e o entorno social no qual elas se desenvolvem um conhecimento contextualizado supõe um alto grau de pertinência social, onde os que aprendem possam identificar-se e poder assim ser atores ativos em sua própria formação. Um conhecimento pertinente implica uma combinação otimizada entre os conhecimentos abstratos (os universais) e os conhecimentos mais contextualizados (das culturas locais), relacionados com a comunidade, com as memórias, com a história, com o entorno em termos gerais.” (GUADILLA, 2008, p. 133, tradução nossa).

potencialidades do território - gestão local, matéria prima, recursos, atores e instituições. (Manacá, docente).

Porém, seja por desconhecimento dos objetivos da ação universitária, seja pela precarização dos serviços públicos, chegam da comunidade demandas diversas que fogem da alçada extensionista, apesar de algumas demandas serem oficializadas e estimuladas na instituição. A integração universidade-comunidade implica no desenvolvimento de um processo dialógico que busca, dentro de limites e desafios, viabilizar que a própria comunidade implemente ações e documentos que fortaleçam as relações e a gestão local.

Na dimensão cultural, as mulheres trazem saberes tradicionais e tácitos que circulam com o saber formal de forma dinâmica que geralmente produz boas práticas sociais.

7.4.4 Sustentabilidade econômica

Sachs (2007) destaca a sustentabilidade econômica como a alocação e gerenciamento mais eficiente dos recursos e de um fluxo constante de investimentos públicos e privados. Neste contexto a extensão é marcada pelas discussões pertinentes a economia popular solidária, modelo econômico que contempla valores que não os tradicionais de concorrência e lucro. Flizikowski (2003) distingue que a solidariedade desse modelo econômico não é caridade ou ajuda:

Na economia solidária, a solidariedade é entendida como um processo que incorpora a solidariedade e a economia. A solidariedade deve estar andando lado a lado com a economia, estando presente nas diversas fases do desenvolvimento econômico, ou seja, na produção, distribuição, consumo e acumulação. A economia solidária faz vir a tona um movimento de solidariedade, do qual participam pessoas dispostas a colaborar com ideias, recursos e trabalho. (FLIZIKOWSKI, 2003, p. 15).

A economia popular solidária pauta-se em relações igualitárias, consumo consciente, uso de recursos de modo responsável, valorização do modo de produção em condições justas e dignas. Uma ação que materializa tais princípios são as feiras de economia popular solidária.

As mulheres que participaram das atividades extensionistas no Projeto “Mulheres em Movimento” organizam feiras, geralmente próximo a datas comemorativas, nas quais expõem seus produtos dentro do IFPR. A variedade de produção nessas feiras se complementa, com aproveitamento de recursos locais, aplicação de preços justos e divisão dos lucros. Além do ensino de uma prática como a do artesanato, a interação interpessoal proporcionou o protagonismo individual e coletivo.

Essa ação (os aprendizados) tem que gerar um protagonismo. As feirinhas aqui, aparece o comercial: ah, tão vendendo ali! Mas tem todo um trabalho de economia solidária. Não é banquinha de uma pessoa, é um coletivo, tem vários produtos ali. Tem alguém no caixa, essa triagem. Há essa confiança, no outro, que é igual a eu, que sofre as mesmas opressões. Então é tentar entrar nessa categoria da totalidade. A gente faz parte de uma classe, que a gente precisa, a gente não tem outra alternativa, então a gente vai se organizar ou a gente vai continuar dividido e vai ser dominado? (Manacá, docente).

Os projetos “Clubinho Curupira e Mulheres em Movimento” têm forte interface com a questão de gênero. Ao verificar-se o número de docentes/as, TAE, e comunidade externa envolvidos/as percebe-se o percentual expressivo de mulheres com pouca escolaridade, renda e autonomia. Embora os/as participantes afirmem não ser a renda a questão central de sua busca pela extensão, atividades que colaboram para a geração de renda estão fortemente presentes nos relatos. Assim, problematiza-se a recorrência, para as mulheres, de trabalhos artesanais, costura, cozinha e de cuidados. O argumento que refere a permanência nessas atividades porque haveria um prévio conhecimento feminino, pode estar inferindo isso a partir de preconceitos de gênero. Os papéis do cuidado com o lar e com as atividades relacionadas, são tradicionalmente reservados para a mulheres.

Esse tema é discutido pela economista Carrasco (2012), para quem é importante olhar a economia num viés não androcêntrico, ou seja, extrapolar a experiência masculina e incorporar a feminina. A autora aponta as desigualdades entre homens e mulheres que alicerçam o sistema econômico atual e como, na economia tradicional somente as produções vinculadas ao mercado e monetarizadas, no limite, as masculinas, são reconhecidas. Sendo assim, coloca-se em pauta o trabalho doméstico feminino, realizado gratuitamente e primordial para a reprodução e a manutenção da vida (CARRASCO, 2012).

7.4.5 Sustentabilidade espacial

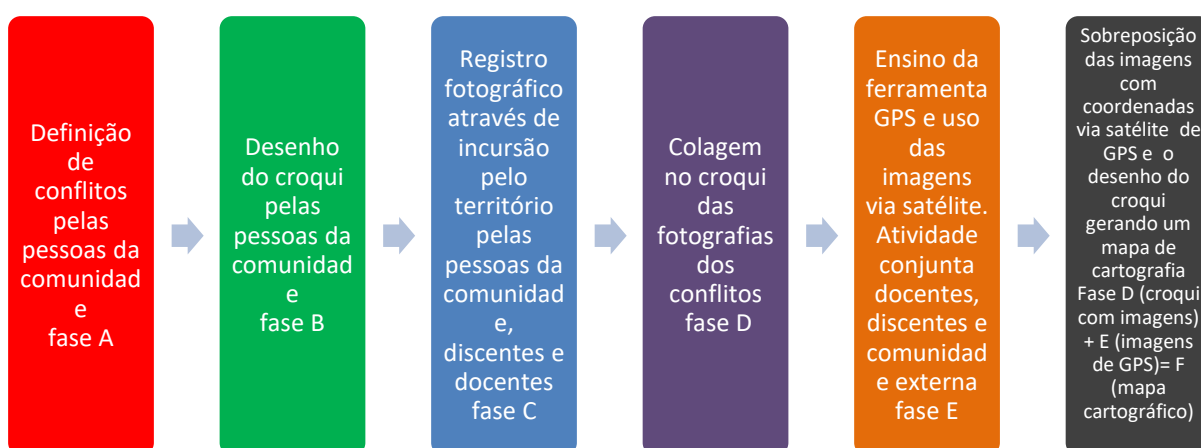
A sustentabilidade espacial caracteriza-se pela busca de equilíbrio entre a configuração rural e urbana e de uma melhor distribuição territorial de assentamentos urbanos e atividades econômicas (SACHS, 2007). O autor destaca que toda a cidade funciona como um ecossistema que goza de uma gama de recursos, recorrentemente desperdiçados, latentes ou subvalorizados. Desta forma é urgente a valorização destes em prol da população (SACHS, 2009).

Dentre as ações realizadas na extensão, a da cartografia social (ACSELRAD, 2008) colaborou para que a comunidade lutasse pelos seus direitos, requerendo soluções para problemas conhecidos do cotidiano local.

Conforme docentes descreveram, para a construção de uma cartografia, inicialmente define-se com os/as participantes extensionistas as situações problemas que fazem parte da realidade daquela comunidade: ausência de serviços básicos como luz elétrica, saneamento básico, postos de saúde e segurança, transporte público insuficiente, pavimentação precária, entre outros (FASE A). A partir de um croqui, que é o desenho manual das ruas, demarca-se os pontos de situações problema (denominados conflitos – FASE B). Paralelamente, em visitas às ruas do bairro as mulheres participantes fotografam os conflitos: ruas esburacadas, valetas a céu aberto, pontos de abandono de lixo (FASE C). Estes registros fotográficos são afixados no desenho das ruas do bairro (croqui) (FASE D). Fazendo uso das coordenadas via satélite, os/as participantes da extensão acessam a ferramenta de Sistema de Posicionamento Global (GPS) (FASE E) e com as imagens e coordenadas geográficas sobrepõem as imagens via satélite ao croqui, criando assim mapas de cartografia social (FASE F) (BORGES, 2015).

A descrição da montagem do mapa de cartografia social (FIGURA 7) exemplifica a interface de saberes científicos e locais colaborando para a criação de novos conhecimentos e tecnologias que vão ao encontro com as demandas sociais.

FIGURA 7 – DIAGRAMA DE CONSTRUÇÃO DE UM MAPA DE CARTOGRAFIA SOCIAL



FONTE: Adaptado pelos/as autores/as (2017).

NOTA: Diagrama elaborado através das informações prestadas pelos/as entrevistados/as e adaptado pelos/as autores/as.

Para a Política Nacional de Extensão Universitária, a relação entre universidade e outros setores da sociedade deve se dar através do diálogo, objetivando a produção coletiva do conhecimento:

Não é no verbalismo, nem no ativismo e nem tampouco no silêncio que poderemos nos beneficiar da educação problematizadora juntos aos nossos interlocutores no programas/ projetos de extensão. Precisamos nos acostumar a dialogar e intervir na realidade. (QUIMELLI, 2016, p. 27).

Não é uma intervenção unilateral, mas sim uma busca por transformação social coletiva, na qual os atores buscam uma relação horizontal de aprendizagem e ensino mútuo, visão crítica e ação via tomada de consciência da realidade concreta (QUIMELLI, 2016).

Demo (2011) discorre sobre a “política do conhecimento” que emerge a partir da educação. O autor refere que esta política se respalda no “saber pensar” e abarca a garantia de que todos/as tenham acesso à educação básica,

[...] pela razão essencial de que a população precisa saber pensar. [...] é difícil fugir ao questionamento de alguém que sabe ler a realidade. É precisamente neste contexto que a aprendizagem reconstrutiva política ganha seu maior significado, porque está direcionada frontalmente para a gestação do sujeito capaz de história própria. (DEMO, 2011, p. 152).

O acesso a ferramentas computacionais, alfabetização tecnológica e produção de documentos chancelados pela instituição de ensino possibilitou encaminhamentos de demandas da coletividade ao poder público:

No geoprocessamento daqueles pontos, eles têm a precisão que o poder público tem a capacidade de fazer, mas não faz. [...] Todos falando sobre aquele problema (conflito). Não é uma só pessoa, nós já temos dez pessoas falando sobre aquilo, então de fato é um problema. Na medida em que se tem o mapa, mais narrativas, mais GPS, mais as imagens, também fotos. Eles/as também utilizam o celular, tiram fotos, na medida em que eles/as aprendem tudo isso, aquilo que era um reclame, a partir do mapa se torna um documento oficial. Então é o uso do recurso do saber popular, mais o recurso do científico, ambos em interação, se constrói um documento que passa a ser legitimado. (Manacá, docente).

Na fala da entrevistada há o reconhecimento da identidade do território da periferia a partir das reflexões do projeto. Este não como necessariamente um lugar de falta, mas da possibilidade de acesso e exercícios de direitos:

[...] eu não sabia que eu morava em periferia, eu sabia que eu morava na cidade, não tinha esse entendimento do que é a periferia. Então a periferia ela é isso, você tem dificuldade em tudo, não tem transporte, não tem coleta do lixo, não tem água potável, muitas das vezes não tem condições, tem que puxar, fazer o tal do gato. Então agora eu entendi que a periferia é o lugar aonde é difícil para tudo. Pra viver na periferia tem que ser uma pessoa de garra. Tem que ter a coragem para conseguir reverter as coisas. [...] a periferia tem esse direito, mas na maioria das vezes ela não sabe. Eu por exemplo não sabia disso que eu tinha o direito de correr atrás, juntar, fazer um abaixo assinado, pegar um monte de gente e fazer barulho, eu não sabia de nada disso. (Olímpia, comunidade externa).

A partir dos relatos vislumbra-se o empoderamento gerado a partir do acesso a educação como promotor da tomada de consciência e luta pelo exercício da cidadania: “Saber pensar-se a si mesmo é um dos traços mais profundos do saber pensar. Condição central a libertação.” (DEMO, 2011. p. 153).

7.5 A ATIVIDADE EXTENSIONISTA NO INCREMENTO DA LIBERDADE E AGÊNCIA FEMININA

Papéis tradicionalmente esperados para o feminino e masculino tem impedido mulheres de estudar e participar ativamente da vida social e de aferir direitos elementares, tais como educação, informação, propriedade e renda. Dessa forma, impõe-se a reflexão sobre a questão de gênero enquanto relação de poder na sociedade (SCOTT, 1995). A valência negativa para todas as dimensões que se referem ao feminino tem calado a voz e impedido a liberdade de expressão e de participação na vida, enquanto tal, de milhares de mulheres e meninas no planeta.

As falas das participantes dos projetos aqui pesquisados corroboram com a literatura que relaciona educação com aumento da autonomia feminina. Quanto maior a liberdade para as mulheres, mais expressivo é o desenvolvimento desta e da sociedade a qual pertence (SEN, 2010). As mulheres da comunidade participantes da extensão necessitaram superar barreiras de gênero, começando por conseguirem autorização dos companheiros: “elas começam primeiro em casa. A garantia de vir pra cá, tem toda uma tensão com maridos; o papel social que ela cumpre em casa” (Manacá, docente).

A experiência na atividade extensionista, nas vozes ouvidas, abrangeu aspectos relacionais onde diferenças se destacam e são problematizadas: “Sabe, aqui a gente aprende a compartilhar, a gente aprende o que é amizade de verdade. O que é camaradagem” (Geórgia, comunidade externa).

Relatos de mulheres que foram impedidas de estudar e trabalhar e que se sentem impedidas de ir e vir, de se expressarem, que não percebem valorização em seu trabalho doméstico e de cuidado da família, foram observados por participantes da instituição proponente e relatados por participantes externas. A TAE entrevistada comenta reações na chegada das mulheres da comunidade ao IF:

Elas chegaram aqui se sentindo inferiores aos alunos do técnico, aos alunos da graduação, elas se viam como “coitadinhas” aqui dentro. Quem estava aqui no primeiro ano do mulheres em movimento e vê essas mulheres agora! Sabendo escrever. Sabendo falar. Sabendo se comunicar. Sabendo se cuidar. (Dália, TAE).

A aluna que integrou o projeto extensionista refletiu sobre o ocorrido com as participantes: “Elas não conheciam muito certos direitos; muitas tinham sido maltratadas pelos maridos em casa, tinham medo de denunciar” (Hortência, discente). Nesse sentido, foi fundamental a abordagem sobre violência contra a mulher, recorrente na sociedade:

Foi trabalhado sobre a violência, direito a denúncia, todos os conflitos que elas encontram ao longo do caminho como mulher, [...] elas tiveram uma reunião sobre os direitos que elas tinham, aonde elas deveriam ir, recorrer para lutar contra isso. (Hortência, discente).

Conforme Minayo e Souza (1998), a violência “consiste em ações humanas de indivíduos, grupos, classes, nações que ocasionam a morte de outros seres humanos ou que afetam sua integridade física, moral, mental ou espiritual” (MINAYO; SOUZA, 1998, p. 514). Trata-se de um conceito interdisciplinar e que só pode ser compreendido em sua realidade plural, ou seja, o termo distingue-se em sua especificidade e multicausalidade (social, econômica, biológica) (MINAYO, 1994). A violência atinge homens e mulheres em todas as fases da vida e se dá de diversas formas como: “violência do trânsito”, “violência de gênero”, “violência intrafamiliar”, “violência doméstica”, entre outras.

No que tange o combate à violência doméstica contra a mulher, há décadas, ocorrem movimentos e encontros globais que colaboram para o avanço de novas legislações e garantia de direitos, proteção, poder de agência e condições de vida digna. Nesta seara destacam-se a declaração elaborada pela Organização das Nações Unidas (ONU) sobre a “Violência Contra a Mulher” aprovada na “Conferência de Viena” em 1993 e a “Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência Contra a Mulher”, conhecida como a “Convenção de Belém do Pará”, aprovada nesta cidade, na assembleia geral Organização dos Estados Americanos (OEA). Com vistas a acelerar progressos no alcance da igualdade de gênero e fortalecimento da autonomia das mulheres, em 02 de junho de 2010, a Assembleia Geral da ONU elegeu por unanimidade a criação de uma Entidade da ONU para a “Igualdade de Gênero e o Empoderamento das Mulheres”, denominada também de “ONU Mulheres” (ONU MULHERES, 2017).

A diferença de gênero que submete as mulheres em todos os campos da atividade faz com que essas não percebem que estão sofrendo violências de variados tipos. Serem impedidas de estudar, de ir e vir, de auferirem renda, dentre outros imperceptíveis entraves, impede a voz e a agência feminina que são fundamentais para a vida plena e digna, conforme os mais elementares direitos humanos. De muitos modos, os papéis de gênero são introjetados e fazem as mulheres – e os homens – agirem com suas consciências agenciadas:

Pensar os desejos agenciados por uma sociedade que institucionaliza a masculinidade é pensar na distribuição de poder e de privilégios. O denunciado agenciamento é a especificação de como funciona a supremacia masculina; a supremacia da erotização da violência, da conjunção de prazer e morte, da tanatização do desejo. Essas estruturas que institucionalizam a supremacia são o marco de referência no qual pensamos sobre nossos problemas, escolhemos alternativas e somos movidos por nossos desejos. (BENSUSAN, 2004, p. 137).

Relatos sobre violência doméstica foram recorrentes, em que pesem avanços legislativos no Brasil. A lei nº 11.340/2006 conhecida como “Maria da Penha” criou mecanismos para coibir a violência doméstica e intrafamiliar contra a mulher e dispõe também sobre a criação de juizados especializados de violência doméstica contra a mulher, além de outras providências. O país está há 02 anos da promulgação da lei nº 13.104/2015, que institui o homicídio contra a mulher como crime hediondo. No entanto, segundo o “Atlas da Violência organizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada” (IPEA), milhares de mulheres permanecem sendo assassinadas a cada ano, sendo as principais vítimas mulheres negras: “Enquanto a taxa de homicídios de mulheres não negras diminuiu 7,4%, entre 2005 e 2015, o indicador equivalente para as mulheres negras aumentou 22,0%” (IPEA, 2017, p. 58).

O Relatório de Desenvolvimento Humano (PNUD, 2010) associa o conceito de segurança à concepção de desenvolvimento e afirma que “a segurança humana não é uma alternativa ao desenvolvimento humano – é uma parte vital do mesmo, que se centra num conjunto mínimo de capacidades e na sua proteção contra ameaças invasivas” (PNUD, 2010, p. 32). Entende-se por direitos humanos aqueles

[...] direitos possuídos por todas as pessoas, em virtude da sua humanidade comum, a uma vida de liberdade e dignidade. Eles dão a todas as pessoas direitos morais sobre os comportamentos individuais e a concepção das disposições sociais – e são universais, inalienáveis e indivisíveis. (PNUD, 2000, p. 16).

Nessa esteira, as discussões na extensão produziram relatos proativos:

A mulher tem direito a tudo, saúde, bem estar, viver bem. A mulher tem direito a tudo é só ela correr atrás. Direito a um advogado se precisar. Defensoria pública. Muitas não acessam por falta de informação, outras por medo. Inclusive na aula que a gente teve, houve uma mulher que precisou de uma defensoria pública. O marido batia nela, a gente teve que ajudar e dar apoio. Dar auxílio com mantimento, tudo. E foi através daqui que ela conseguiu uma defensoria pública. (Mercedes, comunidade externa).

A questão de gênero permeia todas as dimensões da vida humana. Para as mulheres, destaca-se a questão da segurança, do direito humano elementar de ir e vir. Mulheres necessitam transitar mais pelas cidades, pois os cuidados com o lar e os / as filhos/as exige ir a diferentes locais diariamente. A violência sexista se agrava conforme os horários. Nesse

contexto, o desenvolvimento da autonomia das participantes exige a superação de diversos obstáculos, observou a docente:

Empoderadas para até sair de algumas situações difíceis, que vem da família, da situação da própria casa. Porque para vir aqui precisavam da autorização do marido, ou às vezes, (vinham) sem a autorização do marido. Às vezes, têm criança pequena e tem que trazer para cá. (Pinus, docente).

O horário noturno do curso foi motivo de conflito doméstico para várias participantes da extensão. O relato abaixo exemplifica como o enfrentamento de um problema pode transformar uma relação de gênero.

Foi uma briga só. Para começar, meu marido vinha me trazer e vinha me buscar a noite. Eu, no verão vinha de bicicleta e tinha que voltar a pé com ele por causa da escuridão aqui. Daí eu peguei e falei para ele que eu queria pegar o ônibus, que não precisava ele ficar se “matando”, [...] daí ele falou: - ah não, dinheiro de ônibus eu não vou te dar. Já faço muito em te buscar. Daí aquilo ali, mexeu comigo. Ficar dependendo do marido para estudar uma matéria, e ainda tinha que escutar um monte, porque todas as semanas que tinha uma aula eu ficava escutando: “Ai hoje é o dia”; daí eu tive a ideia de fazer as mudinhas. [...] daí naquela semana eu vendi as mudinhas, fiz o cartão do ônibus e já comprei. Cheguei em casa com um orgulho danado daquela carteirinha. Olha a partir de hoje você não precisa vir mais me buscar a noite, já tenho o cartão. Como? Quem te deu? Vendi minhas mudas. Daí ele disse:- Até que enfim esse curso está dando algum lucro. (Olímpia, comunidade externa).

As falas sobre mudanças importantes ocorridas na vida das participantes da comunidade externa demonstram a importância da educação para gerar emancipação;

É tão triste você não saber ler e escrever. Você vai pegar um ônibus e pega errado. Tem que ficar perguntando para as pessoas. Sabe? Muito triste! E daí eu fui indo, olha hoje em dia estou na sexta série. Estou estudando inglês agora. Ah pra mim é uma novidade; é tão bom, às vezes as pessoas falam, a fulana está velha, pra que estudar? Nunca é tarde pra você! A chance que eu não tive quando era adolescente, agora eu estou tendo! (Geórgia, comunidade externa).

Sachs (2009) ressalta como a combinação de fatores podem impulsionar o desenvolvimento em países que paradoxalmente possuem um Produto Interno Bruto (PIB) muito abaixo do padrão. O autor exemplifica o caso de Kerala na Índia em que a combinação de fatores sociais e econômicos e empoderamento feminino resultaram inesperadamente no aumento do desenvolvimento de social em contraste com o seu produto interno bruto local. Este impacto ocorreu pelo:

nível relativamente alto de alfabetização e escolarização das meninas; uma minirreforma agrária, realizada pela administração comunista [...] e um sistema eficaz de venda de arroz a preços subsidiados e uma rede de postos de saúde facilmente acessíveis [...]. (SACHS, 2009, p. 314).

Argumenta-se ainda que condições dignas de vida incluindo alimentação suficiente, cuidados com a saúde adequados e acesso à educação das mulheres implicam a baixa taxa de fertilidade antes do implante de um controle de natalidade nacional (SACHS, 2009).

O Relatório de Desenvolvimento Humano (PNUD, 2010) corrobora com as afirmativas de Sachs e articula como as políticas dirigidas para a redução das desigualdades de gênero convergem para o desenvolvimento humano:

Um grande volume de dados sugere que as mulheres têm uma propensão marginal maior do que os homens para investir nas suas crianças, pelo que as políticas para capacitar as mulheres devem melhorar os resultados da saúde e da educação para as crianças. Um estudo recente que explorou dados profusos recolhidos ao longo de 35 anos na Guatemala concluiu que os resultados escolares, as competências cognitivas e o estado de nutrição da mãe têm um grande impacto sobre o capital humano e a nutrição da criança. Na África do Sul, as avós que recebiam uma pensão davam uma alimentação melhor às netas, enquanto que as pensões atribuídas aos homens não afetavam a nutrição dos seus netos. (PNUD, 2010, p. 61).

Estudos mundiais indicam que as mulheres, quando ocupam postos legislativos, tem acesso a educação e renda fixa, impactam suas famílias, reduzindo desigualdades sociais e colaborando para a qualidade de vida de todos da comunidade aonde vivem. Tais situações não se confirmaram quando homens ocupam as mesmas posições. Assim, a presença majoritária das mulheres nas atividades extensionistas do IFPR corroboram com as pesquisas e imbricam a questão de gênero com o DTS.

A participação em grupo de atividades, desde a socialização, a comunicação e escolarização auxiliaram a superação de medos e possibilitaram a volta a escola:

Ajudou muito, uma vez eu lembro que eu fui na escola da minha neta, [...] ela perguntou como é o nome da sua neta? Eu falei: Silene. Daí ela perguntou: Silene com que? Com s ou com c? Eu não sabia nada, não sabia ler nada, fiquei pensando. [...] Daquele dia em diante, eu fiz minha matrícula, sabe? (Norma, comunidade externa).

Situações similares e o incentivo das/os docentes também foram propulsores para a extensionista se tornar discente de graduação no IFPR:

Eu não me achava capaz. A professora me incentivou muito [...] você pode fazer! Eu falei então tá! Vou tentar fazer o vestibular! Mas não estava pondo fé. Daí saiu o resultado. Eu não ia ver, ia deixar passar o dia de fazer a matrícula. Porque eu pensava: Não passei. Nunca! Não me valorizava! Tanto é que nesse curso, eu aprendi que a gente tem que dar valor a si mesmo. Então alguma coisa me dizia, vai lá, vai lá ver, daí eu fui ver. Meu nome estava lá! Eu não acreditei. Eu disse, professora vê lá. Vê se meu nome tá lá mesmo! Tá, tá, tá sim! Daí eu comecei. (Hortência, discente).

Mulheres possuem especificidades, pois tradicionalmente são responsabilizadas pelo cuidado com a prole, os/as idosos/as, os doentes, adultos ou não, e pelas atribuições que exigem o espaço doméstico, o lar. Essa questão de gênero produz conflitos. Para Sen (2010), a “heroína do lar” não beneficiou as mulheres nem as suas comunidades. Assim, para o autor, o emprego formal torna-se mais importante para as mulheres porque as expõe a situações desafiadoras de vida capazes de emancipá-las para serem agentes de seus destinos.

Dialogando com Sen (2010), Carrasco (2012) enfoca que o trabalho do lar não é valorizado, mas é fundamental para a manutenção da vida, portanto, deveria ser contabilizado e valorizado. Para a autora, as mulheres são prejudicadas em sua gestão do tempo diante das diversas responsabilidades que lhes são atribuídas. Para as mulheres poderem trabalhar, estudar, cuidar dos outros familiares e de si mesmas, é necessário tempo, que lhes falta (CARRASCO, 2012). Devido a inflexibilidade da maioria dos empregos formais, as mulheres têm dificuldades para ingressar num emprego com horários rígidos, e o mesmo se pode dizer do ambiente escolar.

Mudanças nas relações entre homens e mulheres ocorreram nos últimos anos de forma significativa, porém permanecem as desigualdades, bem enraizadas nos costumes, nas leis e na organização social. Nesse sentido, as referências sobre a maternidade marcaram a trajetória profissional e acadêmica das entrevistadas. O casamento e filhos/as pode impedir as mulheres de desenvolverem suas potencialidades. Assim relatou a entrevistada sobre seu primeiro casamento quando o filho adoeceu:

Tive dificuldade com o filho e (meu ex-marido) não me incentivou. [...] Quer estudar? Se vire! Então não deu. Agora nesse casamento, eu não tenho filho que me impeça, eu tenho que mudar minha cabeça. (Olímpia, comunidade externa).

Nas entrevistas, observou-se que mudanças importantes alcançam as mulheres mais velhas, que agora podem estudar e trabalhar, pois estão mais “livres” dos cuidados do lar.

Fico feliz porque para mim às vezes era tão puxado ser mãe, trabalhar, e ao mesmo tempo estudar, ter uma casa para cuidar, é bem complicado para eu me manter aqui. E ter que trazer minha filha junto para eu poder estudar. Eu não tenho com quem deixar. É bem difícil. E elas me dão força. Eu cheguei a uma vez desistir. E elas começaram a me dar força para não desistir. E eu voltei e ainda estou aqui. (Hortência, discente).

Destaca-se aqui aspectos sobre a questão geracional. É sobejamente sabido e discutido que é necessário desmistificar pressupostos comportamentais sobre a pessoa idosa. Igualmente, Alcântara (2010, p. 300) destaca a importância de um olhar crítico sobre as convenções e concepções do que sejam “[...] família, velho/a, urbano e rural, de modo a

recompor o tratamento dado a essas categorias e contextualizá-las social, cultural e historicamente”.

O cuidado com os/as filhos tem sido impeditivo para muitas mulheres estudarem e trabalharem fora. A fala da participante exemplifica o que ocorre com muitas, pois parou de estudar aos 22 anos devido a gestação, retornando à escola agora com 54 anos:

Era um experimento, não era bem vontade, só que daí eu comecei a gostar mesmo, comecei a interagir, aprender, pesquisar, e daí aqui também eles cultivavam a gente. Cada curso que a gente fazia, eles perguntavam, está estudando? Ah, eu estou professora, e eu não vou desistir. [...] Eu me identifiquei. Faço parte da sociedade, entendeu? Eu estou conversando com as pessoas, estou interagindo, estou sabendo das coisas. Antigamente não, as pessoas perguntavam se eu estava compreendendo, eu dizia: não. Ficava quieta, agora eu interajo, converso, dou opinião. Mudou a minha vida. A questão de entrar no IF, e voltar a estudar. Voltar a estudar foi muito importante na minha vida. (Olímpia, comunidade externa).

Carrasco (2012), ao tratar das questões que articulam gênero, educação e maternidade, pontua que pesquisas recentes inter-relacionam o nível educacional da mãe no resultado da formação acadêmica de sua descendência (CARRASCO, 2012).

O acesso à educação e ao conhecimento é a capacidade que entrou em jogo desde o princípio da história do patriarcado e do feminismo, levando em conta o quanto tal acesso interfere na igualdade e na diferença entre homens e mulheres. “Sequestrar” o saber de vida e de relação das mulheres e sua consciência, afastá-las e mantê-las afastadas do conhecimento e da educação construídos pelo patriarcado, foi e continua sendo a forma de submetê-las. (CARRASCO, 2012, p. 63).

Destaca-se a fala sobre vencer as barreiras, realizar sonhos de graduação, apesar de executar diversas jornadas no dia: “Eu fazendo o curso, estou tentando realizar o meu sonho. Eu vou conseguir ser alguém, poder até fazer um mestrado. Então eu penso que o curso vai me ajudar a subir. É o sonho de futuro para mim, para minha filha” (Hortência, discente). Nesse sentido, o empoderamento leva a mudanças tanto da posição individual como grupal nas relações de poder/ dominação (ROMANO, 2002, p. 18).

Relatos apontam que algumas atitudes tomadas individual e coletivamente modificaram quadros considerados “naturais” para as mulheres e abriram novas possibilidades de pensar e agir. A entrevistada abaixo referiu as dificuldades de gênero relacionadas ao casamento e as possibilidades aferidas mediante maior escolaridade:

Nenhum dos dois maridos estimulou, é tudo vontade própria minha, pelo meu marido eu estava fechada num sítio, e não estudava, porque ele é aposentado, ele quer que eu viva só com o salário dele. E eu não consigo depender, eu quero ir no salão, tenho um aniversário, quero fazer um cabelo, quero fazer minha unha, daí eu teria que esperar o dinheiro dele. Então, eu estou sempre fazendo as minhas coisas, por exemplo, aqui me deu a oportunidade de plantar mudas, vender, ganhar um dinheirinho, ter o dinheiro para pagar meu ônibus. Porque ele não queria me dar

dinheiro para eu vir, e era a noite, era perigoso, tinha que vir de ônibus. Daí eu tive a excelente ideia de fazer as mudas e onde eu estudei o ano todo com o cartão estudante que eu pagava o meu vale transporte [...] eu comecei a fazer os pães, e comecei a ganhar dinheiro. Então essas rendas é que me ajudam a comprar as coisas. Então isso daí foi muito importante para mim, porque eu tive a oportunidade agora. Antigamente eu não era assim, de procurar fazer as coisas pra ganhar dinheiro, sabe? (Olímpia, comunidade externa).

A importância do trabalho toca dimensões da autonomia no “poder fazer o que se quer”, “saber fazer”, contar com o que “se ganha”, com o “que é seu”, “quando quiser”, “como quiser”, conforme seus próprios valores:

Agora não, se eu faço um bordado no pano de prato, eu faço preço, eu sei como me manter, não é “aquele” dinheiro, mas é alguma coisa que a mulher tem que ter. Eu quero comprar um brinco, por exemplo do meu gosto. Meu marido se ele for comprar, ele vai me dar do gosto dele. E não do meu. Aí eu quero, vou juntar para comprar um brinco. Então eu tenho os meus projetos. Eu aprendi a economizar, a juntar, guardar. A ter essa questão que antes eu não tinha. (Olímpia, comunidade externa).

Crochê, bordado, fabricação caseira de alimentos, tais cursos são reincidentes quando o debate envolve empoderamento feminino a partir da geração de renda. Justificativas do porquê insistir em cursos que replicam a tradição “feminina” de trabalhos do lar, é que começaria com um saber já consolidado. Assim, os cursos partiriam de saberes locais e ditos femininos e utilizariam recursos da comunidade. Problematisa-se esse argumento, de que todas as mulheres já possuem um saber nesse sentido, e também se questiona por que pouco se pergunta para interessadas sobre o que gostariam de aprender. Tais práticas “femininas” são consideradas desiguais quando equiparadas a outras funções no mercado, e em muitos casos caracterizam-se pela informalidade, sem garantias trabalhistas e salários fixos. Outrossim, a relação artesanato e sazonalidade demarca o contexto do litoral, pois apenas no verão há melhores oportunidades de comércio.

As entrevistadas que utilizam na composição de sua renda os aprendizados adquiridos no projeto informaram que os conteúdos mais presentes se vinculam ao processamento de alimentos na confecção de pães, geleias, chás, compotas, artesanato de missangas e uso de recursos locais como cipó e couro de peixe, houve referência ainda ao cultivo de mudas de plantas. As falas das entrevistadas apontaram que mulheres participam de cursos diferenciados quando esses são ofertados, por exemplo, o curso de auxiliar de eletricista residencial, auxiliar em agroecologia e/ou “horta comunitária”. Esses cursos, no entanto, raros, pontuais e isolados.

Carrasco (2012) e Sen (2010) destacam a desvalorização do trabalho doméstico, que não remunera e não é reconhecido socialmente. Igualmente, em geral a mulher percebe

rendimentos menores que os homens para o mesmo trabalho e aceita condições precárias. Outrossim, o trabalho doméstico quando é remunerado ocorre em piores condições com salários, comparativamente mais baixos que os da maioria das outras ocupações, vide o problema das empregadas domésticas. O trabalho no lar e as atividades relacionadas, por serem considerados “saber tácito feminino”, obrigação, algo “natural da mulher”, não possuem visibilidade nem possibilidades. Nesse sentido Sen (2010) salienta que:

[...] fatores econômicos e sociais como educação básica, serviços elementares de saúde e emprego seguro são importantes não apenas por si mesmos, como pelo papel que podem desempenhar ao dar as pessoas a oportunidade de enfrentar o mundo com coragem e liberdade. (SEN, 2010, p. 90).

O trabalho, em que pese a importância da renda, no caso das entrevistadas, refere-se à realização, possibilidades de pensar e agir diferente. Assim relata a entrevistada sobre as dificuldades que enfrentou quando saiu do emprego aos 39 anos para cuidar do filho:

No meu primeiro casamento sim, eu era caixa operadora de supermercado, sempre trabalhei. Daí eu sai com 39 anos, por motivo de doença do meu filho mais velho. [...] depois disso nunca mais trabalhei registrada. Foi uma parada muito difícil porque com o filho doente em casa, você fica a mercê, e eu era acostumada a ter o meu dinheiro. Comprar minhas coisas, escolher a minha roupa, comprar as roupas dos meus filhos, daí eu fiquei totalmente dependente do meu marido. [...] Fiquei mesmo doméstica, dona de casa. Para mim não foi muito fácil, porque eu não gostava muito de trabalhos caseiros, ter aquelas obrigações e eu tinha que ter horários. Para levar filhos para a escola, levar, buscar, o marido falava: -É tua obrigação, você é mãe! Ser dona de casa, foi difícil! (Olímpia, comunidade externa).

As relações sociais permeadas pelo androcentrismo social “refere-se às construções de noções que tomam a experiência dos homens como universais, ou seja, que ocultam ou desconsideram as experiências das mulheres” (CARRASCO, 2012, p. 5). Mulheres participantes falaram sobre a relevância das discussões na extensão sobre direitos humanos, que são também direitos da mulher:

Eu pensava que a mulher ela era mesmo obrigada a casar, ter filhos e cuidar da casa. Ela não tinha o direito de trabalhar, ter liberdade, ter opção de vida. Eu achava que eu não tinha direito nenhum, quem mandava em mim era o meu marido. A minha mãe, o meu pai, a nossa família, meus avós tudo era assim, as mulheres casavam e cuidavam dos maridos e dos filhos. Mas eu sempre tive vontade de ser diferente e não consegui, fui um pouco de tempo, mas não consegui vencer meu marido ainda mais que ele era militar. Meio rédea curta assim, então às vezes eu queria fazer alguma coisa diferente mas, [...] eu achava que estava infringindo a lei da mulher, fazendo alguma coisa que não era correta, eu vim aprender aqui. Eu já devia saber disso: Ah eu não quero ter filhos, deveria ser uma opção minha, o corpo é meu. (Olímpia, comunidade externa).

Nesse sentido, desnaturalizar as assimetrias é uma tarefa possível, mas lenta, e depende de políticas públicas e educacionais com sensibilidade para a questão de gênero. Não é fácil para as próprias mulheres perceberem que é uma injustiça de gênero o impedimento de terem educação e renda. Diz a participante da extensão que dependia financeiramente do marido, embora sempre tenha trabalhado como artesã e também administrado o lar:

E eu, toda a vida, que organizava a casa e tomava conta de tudo. A educação dos filhos, escolas, tudo foi eu. Tanto é que até hoje, ele não vai no supermercado fazer uma compra sozinho. Se eu não for. Ele não sabe o que comprar. E eu acho que eu tinha, eu tinha a competência de criar meus filhos. Não precisava dele. Só que o medo de não (conseguir). Acho que mais o medo. Eu dependia dele. Só que como hoje a gente sabe que eu não podia (não era obrigada a) sair de casa. Ele que sairia se eu procurasse uma justiça e ele tinha (também) que sustentar os filhos. (Mercedes, comunidade externa).

Continua, considerando mudanças após a oportunidade de se informar durante a atividade extensionista e da continuidade dos seus estudos:

Daí eu mudei mais ainda. Passei a fazer o que eu queria. Hoje eu faço feira. Se não quer levar, eu vou sozinha. Não preciso pedir opinião dele. Se eu quero eu faço. Eu sei o que eu faço. Agora é assim desse jeito. Eu faço o que eu quero. Eu vou pra escola, venho aqui. Estudo a noite em dois colégios. [...] Eu não vou desistir de fazer o que eu quero por você. Você fez o que quis da tua vida, agora eu vou fazer o que eu quero da minha. Bem dizer eu não vivi o que eu queria viver. E aqui eu achei. (Mercedes, comunidade externa).

Mudanças no status de gênero foram destacadas no tempo e espaço, na forma mais igualitária de alguns casais se relacionarem atualmente. A entrevistada lamentou o fato da nora não se interessar pelos estudos, haja vista que seu filho não se opõe: “Você tem liberdade que teu marido te dá para poder estudar. Porque ele concorda. Que me dera eu tivesse o que você tem” (Mercedes, comunidade externa).

Uma das entrevistadas insistiu que o crescimento e as oportunidades de melhores empregos e renda aumentam a partir da educação formal. Referiu que, mesmo com o ensino médio concluído, optou por cursá-lo novamente, para adquirir a graduação técnica em meio ambiente; assim cursa atualmente o quarto ano de Meio Ambiente na modalidade médio integrado, aos 32 anos. As dificuldades para estudar também se deram por não contar com o apoio do companheiro, ser mãe e ter ficado doente ao longo de sua formação:

Ele no início até incentivava, mas depois quando vê que está perdendo para escola, já começa: - Por que você não fica mais em casa? Daí nos primeiros dias ele ajudava a fazer as coisas em casa, ajudava a comprar material, mas por último ele não ajudava com mais nada. - Quer estudar? Vire-se, vai trabalhar! Vai comprar material! Se tem que pagar alguma coisa no colégio:- Não é problema meu eu, não estudo. (Coqueiro, comunidade externa e discente).

Recorrentes, portanto, foram as falas sobre como a oportunidade de estudar impactou na vida das entrevistadas, fazendo com que revissem preconceitos e papéis de gênero:

O estudo me trouxe uma parte que eu tinha perdido de mim mesma. Porque quando a gente passa pelo problema que eu passei (tratamento de câncer), você se aliena do mundo. Então, eu achava que tudo que ele (o marido) falava estava certo e eu estava errada. Eu estava estudando, mas que o lugar da mulher é dentro de casa, cuidando da casa. Se ele me traía, é porque eu dava motivo. Porque o homem só procura na rua o que não tem em casa. Então eu achava que eu estava errada, porque eu não estava fazendo alguma coisa. E aí a partir do momento que você começa a estudar, as disciplinas do instituto não falam só sobre meio ambiente, “mas falam sobre tudo. Eu comecei a abrir meus os olhos para o mundo”. Não é porque eu estudo, não é porque eu trabalho, não é porque eu fiquei doente, que eu tenho que ser traída, que eu tenho que ser humilhada. Dai ele começou a perceber que eu mudei e começou a achar que eu tinha alguém. (Coqueiro, comunidade externa e discente).

O perfil das participantes é marcado pelos efeitos do sexismo²⁷ sofrido e das dificuldades de diversas formas, e nesse contexto a qualificação para geração de renda tem papel fundamental para o empoderamento feminino. Cada mulher participante entrevistada trouxe suas histórias e planejamentos de vida. No dizer da voluntária, atuar na extensão demanda interagir diferentemente conforme a situação:

Muitas delas quando veem para cá pensam: - Sou só dona de casa, não tenho talento nenhum! Nem consigo arrumar emprego fora para trabalhar! Muitas delas se encontram aqui no projeto. Elas aprendem até com elas mesmas e com outras que já trabalham, como no caso do artesanato. Algumas delas já trabalham em feiras. Já expõem. Outras não. Então acabam inspirando elas, elas aprendem. E acabam até gerando renda. (Pinheiro, voluntária).

As atividades da extensão possibilitaram às participantes da comunidade externa perceber que homens e mulheres podem viver com maior igualdade de gênero, diz a voluntária:

A gente mora no Brasil, num país em que a mulher tem lugar específico, é para estar em casa, o homem é o gerador, é ele que corre atrás da renda, para a mulher estar em casa, ali e tal. E hoje a gente vê que é diferente. Os dois podem estar trabalhando fora. Os dois podem estar cuidando da casa. E assim, vi também pessoas conseguindo se libertar da depressão, através do projeto. [...] me marcou muito saber que algumas tinham até suas crises de depressão e a gente tentava acudir, tentava ajudar. E hoje a gente vê que elas estão bem. [...] Me marcou muito o fato de vê-las podendo sair, com trabalho, formaram um grupo de artesãs, hoje trabalham nas feirinhas, em outras cidades inclusive. Elas são pessoas realizadas por isso. É uma realidade diferente para elas. É o primeiro passo para elas. (Pinheiro, voluntária).

²⁷ Segundo Saffioti (2004, p. 75), o termo sexismo refere-se à discriminação baseada no sexo, ele não se constitui apenas numa ideologia, mas indica ainda “uma estrutura de poder, cuja distribuição é muito desigual, em detrimento das mulheres”. Para a autora o sexismo prejudica toda a sociedade, sendo que as maiores vítimas são as mulheres que são “amputadas” (grifos da autora), sobretudo no desenvolvimento e uso da razão e no exercício do poder” (SAFFIOTI, 2004, p. 35).

O sexismo como um dos limites a serem superados na trajetória das participantes é fala recorrente, assim como a ausência de apoio principalmente nos casos de cursos noturnos:

Ah, em casa foi o meu marido. Ele não concordava. Enquanto eu estava de dia tudo bem. A partir do que eu falei que tinha aula à noite. Hum, hum. Para que estudar a noite? Vai fazer o quê? Você não tem mais idade para estudar. Mulher que vai estudar, vai sair para aprontar. Não vai estudar. Daí eu virei o bicho. [...] Depois ele concordou. Sempre que tem alguma coisa ele me traz; até agora, ele reclama ainda para eu estudar a noite. (Mercedes, comunidade externa).

A maioria das participantes da extensão tinham pouca escolaridade, e o critério de precisar estar matriculada, estudando, para participar dos projetos impactou diretamente na qualificação escolar dessas mulheres:

Ajuda! Abre muito a cabeça da gente. Porque agora, com tudo isso que eu venho aprendendo eu sei que tinha muita coisa para eu fazer. Não precisava ter passado por muitas coisas. É diferente. Hoje eu sei o que eu tinha que fazer. E não fazia. Era mais por medo. Por medo e sem condições. (Mercedes, comunidade externa).

O impacto do retorno à vida escolar fez com que mesmo após o encerramento do projeto, as participantes não interrompessem a escolarização, diz a TAE entrevistada: “Viram que o instituto não era para dar aula no ensino regular, era para aprender outra coisa. E eu acho que o projeto colabora e muito nessa influência para que elas terminem os estudos” (Palmeira, TAE).

O Relatório de Desenvolvimento Humano (PNUD, 2010) reforça como o acesso a educação é um fator transformador que impulsiona mudanças importantes na vida das pessoas. Os achados convergem para os pilares do desenvolvimento humano e sustentável, os quais se respaldam no exercício de direitos básicos como saúde e educação, trabalho com salários justos, realização na vida, escolhas próprias e voz na comunidade. Tal lógica de desenvolvimento preocupa-se com a continuidade e a garantia destas oportunidades para futuras gerações.

Falas sobre empoderamento para a tomada de decisões em relação ao cônjuge foram relatadas pela participante da comunidade externa:

Você sabia que é uma vontade minha voltar a estudar, eu quero voltar a estudar! E ele disse:- Mas eu não quero que você estude. Então (eu disse) a gente vai se separar, porque eu vou voltar a estudar, continuar estudando [...] Daí a gente ficou em atrito por uns três meses, daí quando ele viu que eu não ia mesmo desistir, ele disse: Então tá bom, vamos aguardar que você faça esse curso, e quero ver que lucro ele vai ter para você. Mas só que agora ele gosta, ele sabe que eu entendo das plantas, agora ele concorda comigo [...] então nessa área mudou a minha vida nisso. [...] eu estava caindo nessa tolice de achar que o homem mandava na mulher. Muito submissa. Sem vontade própria. (Olímpia, comunidade externa).

Conforme Sen (2010), as mulheres ocupam a centralidade no desenvolvimento humano e sustentável pois quando elas têm seu poder de agência fortalecido, lutam não só pelos seus direitos, mas por toda a comunidade. Nos trechos citados, Olímpia e Mercedes se redescobrem ao desenvolver seu papel de agentes. Tomam consciência das assimetrias de poder, identificam “seus medos”. As entrevistadas, ao decidirem aonde ir, ter ganhos, estudar, escolher, também visualizam a quebra dos ciclos de violência geracional ao qual foram submetidas.

A oportunidade de deixar o/a filho/a no “Clubinho Curupira”, enquanto estudava no curso de ensino médio integrado no IFPR, fez toda a diferença para as mulheres da comunidade. Além das mulheres conseguirem estudar com tranquilidade, as atividades do “Clubinho” colaboraram para reforçar o aproveitamento escolar, desenvolver habilidades infantis das crianças participantes. O relato abaixo é de uma estudante do ensino médio que ao longo de sua formação teve seu filho participante das atividades do Clubinho:

A professora dava aula para mim, e ela falou que iria ter um projeto para as mães do PROEJA, se eu não tinha interesse em trazer o meu filho. Falou que assim eu aproveitava para fazer outras coisas, fazer minhas coisas, e por outro lado seria bom para o desenvolvimento dele. [...] eu pude me concentrar mais, até melhorar nas aulas, porque eu não tinha tanta preocupação. Naquele momento do Clubinho ele estava bem cuidado, bem protegido e eu podia estudar tranquila. (Coqueiro, comunidade externa e discente).

Na voz das entrevistadas, a experiência extensionista, a aproximação com novas realidades: “Sabe quando você tem consciência das coisas? E você realmente se conscientiza sobre aquilo? Porque está sentindo na pele. Não só escutando sobre. Como se fosse alguém ensinando isso” (Bamboo, discente).

Neste estudo, desenvolvimento é ampliação de liberdades e ao mesmo tempo é redução das desigualdades sociais (SEN, 2007, 2010; VIEIRA, 2011). Os reflexos do desenvolvimento podem ser mensurados não pelas lentes unicamente do econômico, do consumo, mas das demandas, das condições que as pessoas têm para superar suas dificuldades diárias e atingir suas vontades, escolhas.

Nosso campo de pesquisa foi uma região vulnerabilizada de diversas formas na região periférica de Paranaguá. Em que pese a complexa realidade que envolve as comunidades docente, discente, TAE e externa, a educação tem um papel central que pode impactar o DTS. O conhecimento aumenta as possibilidades das pessoas ao estimular habilidades cognitivas como a comunicação, criatividade, a imaginação. “Além do seu valor intrínseco, tem ainda o importante valor instrumental na expansão de outras liberdades. Ter

uma educação capacita as pessoas para avançarem nos seus objetivos e resistirem à exploração.” (PNUD, 2010, p. 39). O retorno à escola, as mudanças familiares, o acesso à direitos, as transformações comportamentais como a perda do medo de falar, o exercício do poder decisório em todos os espaços são avanços que sinalizaram impactos gerados pela vivência extensionista. O mesmo relatório da PNUD aponta pesquisas indicando que quando há acesso à educação, há também uma melhora na qualidade da saúde um aumento da expectativa de vida.

Embora os estudos indiquem a estreita relação entre educação e ampliação de ganhos salariais, tal estimativa não se confirmou na pesquisa uma vez que as entrevistadas não apontaram nem sua motivação para este aspecto, como também não afirmaram terem alcançado renda fixa ou autonomia financeira após o projeto. No entanto, houve indicativos que com a entrada na extensão descobriram oportunidades de emprego informal com rendas alternativas através do artesanato, cultivo de mudas e panificação.

Com Paulo Freire (1979), afirma-se que a educação é algo contínuo, permanente e horizontal, um ciclo em que todos aprendem e ensinam, e alcançam um nível de consciência crítica. Dotados/as deste pensamento crítico, educandos/as e educadores/as forjam-se como seres sociais dotados/as de pensamentos em profundidade, cientes de sua condição social, e capacitados/as para reagir frente à realidade na busca por um mundo mais igualitário (QUIMELLI, 2016). Este aprendizado coletivo foi expresso pelas participantes dos projetos de extensão desenvolvidos no campo estudado. A partir da pesquisa infere-se que instituição, docentes, discentes, TAE e comunidade externa não são os/as mesmos/as. Os relatos mostraram que ano após ano, projeto após projeto, conhecimentos são transformados através do processo dialógico; território e suas potencialidades e atores são (re) conhecidos, havendo aproximações mesmo que a passos tímidos em direção ao Desenvolvimento Territorial Sustentável. Desenvolvimento como liberdade, incluyente, justo, complexo. Liberdades expandindo liberdades, impulsionando mudanças, abrindo portas e caminhos que levam ao exercício de direitos e condições de vida digna e justas.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho permitiu considerações sobre as possibilidades, os desafios e os limites da prática extensionista no IFPR, em sua relação com a categoria gênero e desenvolvimento territorial sustentável.

Embora a legislação prescreva a meta mínima de 10% dos créditos curriculares para a extensão, poucos são os projetos e pequeno é o número de estudantes, TAE, comunidade externa e docentes envolvidos nessas ações no campo estudado. Funcionários/as terceirizados/as e/ou responsáveis pelos/as discentes não foram evidenciados, seja como colaboradores/as e organizadores/as, seja comunidade participante.

Os dados informados indicam que parte significativa da extensão tem sido realizada de modo pontual, com grupos determinados, em alguns momentos do ano, tais como bazares, eventos e feiras. A análise dos projetos aqui contemplados indica que as ações da extensão buscam avançar na construção conjunta de saberes e ações, porém, não raro, nas entrevistas, foram registrados termos tais como doação do tempo livre, vocação para ajudar, identificação com o trabalho comunitário e com os mais pobres e vulneráveis.

Assim, as diferentes concepções pela qual passou a extensão ao longo de sua trajetória histórica, desde a ênfase assistencialista, de difusão cultural e de transmissão de conhecimentos, até a mais recente proposta dialógica, aparecem nas vozes dos/as entrevistados/as e parecem conviver na prática extensionista na instituição estudada. Dessa forma, aponta-se para o frágil limiar que separa a extensão enquanto dialogia da visão assistencial; no limite, que separa a responsabilidade social da instituição da prática da beneficência.

O interesse da comunidade institucional e externa, para participar e mesmo propor e realizar projetos de extensão, esbarra em dificuldades relacionadas a burocracia e complexidade dos editais, dificuldades para desenvolver a extensão no horário do trabalho, carência de incentivo financeiro, apoio logístico e mesmo compreensão sobre o papel da tríade ensino, pesquisa e extensão.

O território do entorno institucional investigado possui fragilidades para o acesso a serviços básicos de informação, educação, saúde, transporte, iluminação, coleta de lixo, dentre outros equipamentos sociais e bens socialmente produzidos. Oriundas deste, as participantes externas dos projetos de extensão foram na grande maioria mulheres, de diversas idades, com filhos/as, pouca ou nenhuma renda e/ou escolaridade e com histórias de vida marcadas por dupla jornada de trabalho, enfrentamento de violências e sexismo. Os relatos indicaram que as

dificuldades não são as mesmas para homens e mulheres, a começar pelo pensamento dominante de que o único espaço possível à mulher é o da casa. Falas apontaram as dificuldades em exercer a maternidade e ao mesmo tempo estudar e trabalhar, por isso, foi especialmente importante para a participação na extensão o projeto de acolhimento dos/as filhos/as durante o período de estudo.

Um dos desafios da atividade extensionista foi fazer com que as participantes entrassem literalmente pelo “portão” da frente da instituição, haja vista que um sentimento de menos valia fazia com que recorressem a outros acessos para chegar as salas de aula. Vencer o medo da entrada foi seguido de outro, o de não conseguir permanecer no projeto. Nesse contexto, desvelou-se a importância do estímulo entre os pares, dos/as docentes e TAE; segundo as participantes, a solidariedade e cumplicidade encontradas foram decisivas para o término do curso. Para a maioria, voltar a estudar era um sonho, verbalizado nas frases: “não posso”, “não é para mim”, “não tenho idade para isso”, “não tenho direito a isso”. A participação nas atividades e o retorno ao contexto escolar apresentou “outro mundo” ou “novas lentes” às mulheres entrevistadas que acessaram além do conhecimento acadêmico, outros, que modificaram o olhar sobre sua realidade familiar e social. A troca de saberes científicos e tradicionais evidenciaram-se nas falas e foram importantes também para as TAE, discentes e docentes proponentes da extensão.

O exercício extensionista permitiu o desenvolvimento de novas habilidades, no entanto, problematiza-se a recorrente oferta de cursos que permeiam o cotidiano das participantes externas: horta comunitária, artesanatos, culinária. Essas atividades, ainda que pressupondo a valorização dos saberes tradicionais e potencialidades locais, não gozam das mesmas possibilidades emancipatórias quando comparadas com outras ocupações. Nos relatos emergiu fortemente o desejo das mulheres participantes por novos desafios, tais como a inserção nos cursos de eletricitista residencial, inclusão digital, cartografia social.

Os dados encontrados nesse estudo corroboram as pesquisas globais realizadas por estudiosos/as de gênero e de desenvolvimento humano e sustentável. Informação, estudo e renda para as mulheres promovem sua autonomia e realizam transformações nas suas vidas e nas das comunidades a qual essas pertencem. Centrais para o desenvolvimento humano, as mulheres abraçam as oportunidades, que mesmo poucas, são por elas aproveitadas.

No contexto estudado, as falas sobre conquistas pessoais e coletivas revelam o outro lado da mesma moeda: a insuficiência de políticas públicas e a carência de ações sensíveis a gênero e especialmente voltadas para o feminino. Não há desenvolvimento sem a agência das mulheres, alteridades desconsideradas, que mantêm e reproduzem a vida com duplas ou

triplas jornadas, que não são ouvidas nem vistas, sendo a milhares negado o direito de estudar, ir e vir, pensar, falar, participar, decidir sobre seu corpo, sua trajetória, sua existência.

Apontam-se como limitadores nesta pesquisa as dificuldades relacionadas à compreensão da categoria gênero e o reconhecimento da vivência de suas assimetrias que as respondentes da comunidade externa manifestaram. Recorda-se que durante a entrevista 50% foram indiferentes à questão: “Pela experiência que tive no IFPR, as dificuldades de permanecer nas atividades são as mesmas para os homens ou as mulheres”, tal indicador sinaliza barreiras a serem superadas pelas participantes no entendimento quanto as especificidades relacionadas ao conceito gênero ou também em relação à não compreensão da afirmativa formulada.

Considera-se para pesquisas futuras a investigação comparativa da extensão articulada a estas temáticas em outros campi do IF e na reitoria, além de outras instituições de ensino. Também se aponta que este estudo poderá ser ampliado ao contemplar as vivências extensionistas de outros/as participantes como responsáveis pelos/as estudantes, trabalhadores/as terceirizados/as e outros/as participantes que tenham se vinculado de alguma forma com a proposta extensionista. Indica-se ainda o olhar para outras realidades como a análise do projeto de extensão “Mulheres em Movimento nas Ilhas”, o qual não foi contemplado por ocorrer longe do território selecionado para esta pesquisa.

Por fim, afirma-se que, além das controvérsias sobre concepções e práticas, a extensão demonstrou desafios para completude da tríade com o ensino e a pesquisa. Afirma-se, igualmente, a importância de incorporar a categoria gênero, mediante legislação, instituições, políticas de educação e extensão, relacionando-as às dimensões do desenvolvimento humano e territorial sustentável.

9 RECOMENDAÇÕES PARA ESTUDOS FUTUROS

A proposta do uso do *software* IRAMUTEC não foi uma opção metodológica inicial do projeto, mas sim uma possibilidade que surgiu ao longo do processo, por ser uma alternativa “confirmatória” dos dados coletados/analísados e servir de subsídio para um futuro estudo, como desdobramento da dissertação.

O uso de ferramentas computacionais, como *softwares*, tem sido empregado como recursos em pesquisas qualitativas pelas vantagens que possibilita na análise dos dados e da compreensão da realidade estudada. Segundo Silva e Silva (2016), tais ferramentas auxiliam na percepção de tendências diante do grande volume de documentos, reduzem procedimentos manuais e agilizam o trabalho do pesquisador.

Os/as autores/as ressaltam que em análises semânticas a interpretação é possível quando mantido o contexto de sua produção, emprego e cultura no qual o enunciado ocorre. O emprego de ferramentas computacionais permite a verificabilidade de escolhas qualitativas e, desta forma, prevê mudanças na análise quando for o caso: “[...] ao citar trechos lapidares dos nossos documentos, podemos também demonstrar a centralidade dos sentidos que os enunciados expressam, ou, ao contrário, deixar clara a sua singularidade” (SILVA; SILVA, 2016, p. 135).

Esta pesquisa utilizou como complementação na análise de dados o *software* IRAMUTEC. Conforme Camargo e Justo (2013):

O IRAMUTEQ é um software gratuito e com fonte aberta, desenvolvido por Pierre Ratinaud (Lahlou, 2012; Ratinaud & Marchand, 2012) e licenciado por GNU GPL (v2), que permite fazer análises estatísticas sobre corpus textuais e sobre tabelas indivíduos/palavras. Ele ancora-se no software R (www.r-project.org) e na linguagem Python (www.python.org). (CAMARGO; JUSTO, 2013, p. 1).

Kami et al. ressaltam que como vantagens deste recurso está a sua gratuidade, dicionário em diversas línguas, além das diferentes possibilidades de análises e estatísticas textuais: “[...] estatísticas textuais clássicas; pesquisa de especificidades de grupos; classificação hierárquica descendente; análises de similitude e nuvem de palavras.” (KAMI et al., 2016, p. 2).

Sendo assim, com o uso da ferramenta IRAMUTEC foi possível analisar a frequência de termos presentes nas entrevistas, verificando sua centralidade e articulação. Desta forma, evidenciaram-se as temáticas mais presentes e o sentido das percepções dos entrevistados.



FONTE: Os/as autores/as (2017).

Destaca-se que a composição das nuvens se deu a partir das palavras mais frequentes nos registros das entrevistas, estando o tamanho vinculado a sua reincidência. A localização na nuvem se deu de modo aleatório sendo gerada pelo software. Observa-se que a palavra “não” e “gente” foram as que mais se repetiram em todos os grupos. Na comunidade externa, percebe-se a frequência das palavras: “projeto”, “você”, “querer”, “dar”, “coisa”, “muito”, “achar”. No grupo TAE a maior frequência referiu-se as palavras: “projeto”, “achar”, “mais”, “então”. Quanto ao grupo docentes, a expressividade deu-se pelas palavras “extensão”, “então”, “projeto”. Para os/as discentes houve repetição das palavras “criança”, “você”, “assim”. Ao unificarem-se todas as entrevistas, ganham ênfase nos registros as palavras “gente”, “não”, “projeto”, “extensão”.

O uso do recurso IRAMUTEC permite a organização das palavras em segmentos de texto, sendo possível a contagem do número de vezes que as palavras são apresentadas. Por exemplo, ao se visualizar a nuvem de todas as entrevistas é verificado, pelos relatórios gerados, que a expressão “não” aparece 583 vezes, “gente”, 382, “mais”, 235, a palavra “extensão” é observada 144 vezes.

Aponta-se que o software é uma ferramenta de levantamento quantitativo, sendo que para a análise é necessário o estudo do contexto em que as palavras são enunciadas, sendo assim, viável compreender sua importância e seu significado.

Em que pesem os limites da pesquisa, pretendeu-se aqui demonstrar como o uso de ferramentas computacionais podem ser utilizadas como recursos de análise em entrevistas e outros dados qualitativos.

REFERÊNCIAS

- ACSELRAD, H. (Org). **Cartografias sociais e território**. Rio de Janeiro: IPPUR/ UFPR, 2008.
- ALBAGLI, S. Divulgação científica: informação científica para a cidadania? **Ciência da Informação**, v. 25, n. 3, p. 396-404, 1996.
- ALBUQUERQUE FILHO, F. G. A. et al. Inclusão social, tecnológica e produtiva da Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. In: CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (CONIF). **Extensão tecnológica**. Cuiabá, 2013. p. 43-55.
- ALCÂNTARA, A. de O. **Da velhice da praça à velhice da roça**: revisitando mitos e certezas sobre velhos e famílias na cidade e no rural. 2010. 338 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2010.
- ANDRADE, C. D. de. **Mãos dadas**. Poema publicado pela primeira vez em 1940. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/carlos-drummond-de-andrade/460648/>>. Acesso em: 26 fev. 2018.
- ARRETCHE, M.; MARQUES, E. (Orgs.). **Políticas públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2012.
- BARROS, H. L. de. Um novo papel da divulgação da ciência: rumo a um contrato tecnológico. In: WHERTEIN, J.; CUNHA, C. da (Org.). **Educação científica e desenvolvimento**: o que pensam os cientistas. Brasília: UNESCO, 2005. p. 111-118.
- BEGA, M. T. S.; BERGONSI, S. S. S. Extensão universitária: institucionalização tardia. In: LEITE, R. L.; OLIVEIRA, R. C. de (Orgs.). In: **Reflexões: UFPR 100 anos (1912-2012)**. Curitiba: Editora da UFPR, 2012. p. 151-180.
- BENKO, G.; PECQUEUR, B. Os recursos de territórios e os territórios de recursos. **Geosul**, Florianópolis, v. 16, n. 32, p. 31-50, jul./dez 2001.
- BENSUSAN, H. Observações sobre a libido colonizada: tentando pensar ao largo do patriarcado. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 131-155, jan./abr. 2004.
- BERMUDES, W. L. et al. Tipos de escalas utilizadas em pesquisas e suas aplicações. **Vértices**, Campos dos Goytacazes, v. 18, n. 2, p. 7-20, maio/ago. 2016.
- BORGES, L. (Coord.). **Mulheres em Movimento**: semeando autonomia, colhendo cidadania. Paranaguá: IFPR, 2015. Projeto de extensão.
- BRAND, A. J.; MARINHO, M. Povos indígenas na região do Pantanal e do Cerrado: desenvolvimento participativo, universidade e pesquisa-ação. In: TREMBLAY, G.; VIEIRA, P. F. (Orgs.). **O papel da universidade no desenvolvimento local**: experiências brasileiras e canadenses. Florianópolis: APED, 2011. p. 123-144.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição**: República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Decreto nº 19.851, de 11 de abril 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 abr. 1931. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 21 fev. 2018.

BRASIL. Decreto nº 7.233, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre procedimentos orçamentários e financeiros relacionados à autonomia universitária, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 jul. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7233.htm>. Acesso em: 30 mar. 2017.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 de novembro de 1968. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm > Acesso em: 20 nov. 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 31 out. 2016.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm>. Acesso em: 13 dez. 2016.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm>. Acesso em: 19 fev. 2018.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm> Acesso em: 21 fev. 2018.

BRASIL. Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015. Altera o art. 121 do Decreto-Lei no 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio, e o art. 1º da Lei no 8.072, de 25 de julho de 1990, para incluir o feminicídio no rol dos crimes hediondos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 mar. 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/L13104.htm>. Acesso em: 20 fev. 2018.

BRASIL. Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Política Nacional de Assistência Social (PNAS)**. Brasília, 2004.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. **Tutorial para uso do software de análise textual IRAMUTEQ**. Florianópolis: Laboratório de Psicologia Social da Comunicação e Cognição (LACCOS/UFSC), 2013. Disponível em: <<http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/tutoriel-en-portugais>>. Acesso em: 30 jan. 2018.

CARRASCO, C. **Estatísticas sob suspeita: proposta de novos indicadores com base na experiência das mulheres**. São Paulo: Sempre Viva Organização Feminista, 2012.

CAVALCANTE, F. G. et al. Desafios da interdisciplinaridade no ensino, pesquisa e prática profissional. In: SCHIMANSKI, E.; CAVALCANTE, F. G. (Orgs.). **Pesquisa e extensão: experiências e perspectivas interdisciplinares**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2014. p. 19-44.

CONSELHO DOS REITORES DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS (CRUB). **Sobre o CRUB**. Brasília, 2016. Disponível em: <<http://www.crub.org.br/home-example-5/>>. Acesso em: 07 nov. 2016.

CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (CONIF). **Extensão tecnológica: Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Cuiabá, 2013.

CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (CONIF). Contribuições para a política de extensão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. In: FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO OU CARGOS EQUIVALENTES DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (FORPROEXT), 2015, Brasília. **Anais...** Brasília, 2015. Disponível em: <<http://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2015/06/FORPROEXT-2015.pdf>>. Acesso em: 01 set. 2016.

CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (CONIF). **Site/portal do CONIF**. Brasília, 2016. Disponível em: <<http://portal.conif.org.br>>. Acesso em: 27 nov. 2016.

CORDEIRO, I. et al. Clubinho do Curupira. In: SEMANA DE ENSINO, EXTENSÃO, PESQUISA E INOVAÇÃO DO LITORAL, 1., 2015, Paranaguá. **Anais...** Paranaguá: IFPR. p. 367-370.

COVOLAN, N. T. Indicadores e políticas públicas de desenvolvimento humano: um olhar para a questão Feminina. In: COVOLAN, N. T.; CANAVESE, D. O. (Orgs.). **Educação & diversidade: a questão de gênero e suas múltiplas**. Rio de Janeiro: Editora Autografia, 2015. p. 50-63.

COVOLAN, N. T.; MACHADO, M. L. B. Gênero, ciência, tecnologia e desenvolvimento: as concepções dessas categorias nos documentos fundantes do PROEJA. **Cadernos de gênero e tecnologia**, Curitiba, ano 1, n. 31-32, p. 24-35, 2014.

DANIGNO, R. Uma estória sobre a ciência e tecnologia, ou começando pela extensão universitária... In: DANIGNO, R. (Org.). **Estudos sociais da ciência e tecnologia e política**

da ciência e tecnologia: abordagens alternativas para uma nova América Latina. Campina Grande: Eduepb, 2010. p. 303-335.

DARWICH, S.; JIMENEZ, R. V.; TAHIRA, D. C. C. Contribuições da Extensão para o Desenvolvimento Científico, Tecnológico e Social do Amazonas. **Nexus: Revista de Extensão** do IFAM, Manaus, v. 1, n. 1, p. 9-21, abr. 2015.

DEMO, P. **Direitos humanos e educação:** pobreza política como desafio central. Brasília, 1999. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/educar/textos/demo_direitos_humanos_e_educacao.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2017.

DEMO, P. **Saber pensar**. 7. ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, Editora Cortez, 2011.

DESROCHE, H. Pesquisa-ação: dos projetos de autores aos projetos de atores e vice-versa. In: THIOLLENT, M. (Org.). **Pesquisa-ação e projeto cooperativo na perspectiva de Henri Desroche**. São Carlos: EDUFSCAR, 2006. p. 33- 68.

DEUS, S. Extensão universitária: sua contribuição para a formação acadêmica e pessoal de estudante de graduação. In: GONÇALVES, N. G.; QUIMELLI, G. A. de S. (Orgs.). **Princípios da extensão universitária:** contribuições para uma discussão necessária. Curitiba: CRV, 2016. p. 77-91.

DEUS, S. Impacto e transformação social: o papel da extensão universitária. In: GONÇALVES, N. G.; QUIMELLI, G. A. de S. (Orgs.). **Princípios da extensão universitária:** contribuições para uma discussão necessária. Curitiba: CRV, 2016b. p. 93-107.

DICIONÁRIO Houaiss da língua portuguesa. UOL, 2018. Disponível em: <<https://houaiss.uol.com.br>>. Acesso em: 20 fev. 2018.

FERREIRA, M. R.; SILVA, F. S.; ZANATTA, R. A. F. Da dialocidade entre universidade e comunidade: um estudo de caso da extensão universitária a partir do exercício da democracia dialógica na pesquisa ação. **Cadernos Gestão Social**, Salvador, v. 3, n. 1, p. 53-68, jan./jun. 2012.

FLIZIKOWSKI, R. C. S. F. **A economia solidária como uma das alternativas de enfrentamento da Questão Social:** um estudo do Serviço Social. 2003. 69 f. Monografia (Graduação) – Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2003.

FONTAN, J. M.; VIEIRA, P. F. Por um enfoque sistêmico, ecológico e “territorializado”. In: TREMBLAY, G.; VIEIRA, P. F. (Orgs.). **O papel da universidade no desenvolvimento local:** experiências brasileiras e canadenses. Florianópolis: APED, 2011. p. 19- 80.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS (FORPROEX). Conceito de extensão, institucionalização e financiamento. In: ENCONTRO DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1., 1987, Brasília. **Documento final**. Brasília: UNB, 1987. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2018.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS (FORPROEX). **Extensão universitária**: organização e sistematização. Belo Horizonte: COOPMED, 2007.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS (FORPROEX). **Indissociabilidade ensino-pesquisa e a flexibilização curricular**: uma visão da extensão. Porto Alegre: MEC/SESu, 2006.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS (FORPROEX). **Política nacional de extensão universitária**. Manaus, 2012. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>>. Acesso em: 26 out. 2016.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS (FORPROEX). **Plano nacional de extensão universitária**. Ilhéus: Editus, 1999. Disponível em: <<http://pdi.ufabc.edu.br/wp-content/uploads/2011/09/Plano-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-2011-2020.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO OU CARGOS EQUIVALENTES DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (FORPROEXT). **Contribuições para a política de extensão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Brasília, 2015. Disponível em: <<http://portal1.iff.edu.br/extensao-e-cultura/arquivo/2016/xiii-forproext-contribicoes-para-a-politica-de-extensao-da-rede-federal-de-educacao-profissional-cientifica-e-tecnologica-2015.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2016.

FREIRE, P. **Comunicação ou extensão?** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, W. R. S.; JABBOUR, C. J. C. Utilizando estudo de caso(s) como estratégia de pesquisa qualitativa: boas práticas e sugestões. **Estudo & Debate**, Lajeado, v. 18, n. 2, p. 7-22, 2011.

GALLI, A. P. et al. Arranjos produtivos, sociais e culturais: para o desenvolvimento local e regional políticas de extensão. In: CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (CONIF). **Extensão tecnológica**: Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Cuiabá, 2013. p. 22-31.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GIRARD, P.; LEVY, C.; TREMBLAY, G. Universidade e coletividades locais: como compartilhar conhecimento? In: TREMBLAY, G.; VIEIRA, P. F. (Orgs.). **O papel da universidade no desenvolvimento local**: experiências brasileiras e canadenses. Florianópolis: APED, 2011. p. 219-250.

GOMES, M. de F. V. B. Interdisciplinaridade e a interprofissionalidade na ação extensionista. In: GONÇALVES, N. G.; QUIMELLI, G. A. de S. (Orgs.). **Princípios da extensão universitária**: contribuições para uma discussão necessária. Curitiba: CRV, 2016. p. 37- 51.

GONÇALVES, N. G. Princípios da indiciossociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: desafios e possibilidades. In: GONÇALVES, N. G.; QUIMELLI, G. A. S (Orgs). **Princípios da extensão universitária**: contribuições para uma discussão necessária. Curitiba: CRV, 2016. p. 53-76.

GUADILLA, C. G. El compromiso social de las universidades. **Cuadernos des CENDES**, ano 25, n. 67, p. 129-134, 2008. Disponível em: <<http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/44/El%20compromiso%20so>>. Acesso em: 20 fev. 2018.

GUÉRIOS, E.; STOLTZ, T. (Orgs.). **Educação e extensão universitária**: pesquisa e docência. Curitiba: Editora Juruá, 2017.

GUTIERREZ, D. M. D.; CASTRO, E. H. B. Residência multiprofissional em saúde: a visão interdisciplinar em questão. In: SCHIMANSKI, E.; CAVALCANTE, F. G. (Orgs). **Pesquisa e extensão**: experiências e perspectivas interdisciplinares. Ponta Grossa: Editora UEPG: 2014. p. 139-154.

IAMAMOTO, M.; CARVALHO, R de. **Relações sociais e serviço social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 29. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2009.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONOMICA APLICADA (IPEA). **Atlas da violência**. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <http://ipea.gov.br/portal/images/170602_atlas_da_violencia_2017.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). Campus Paranaguá. **Localização**. Paranaguá, 2016. Disponível em: <<http://paranagua.ifpr.edu.br/menu-institucional/localizacao/>>. Acesso: 24 jan. 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). Campus Paranaguá. **Projeto Político Pedagógico (PPP)**. Paranaguá, 2013. Disponível em: <http://paranagua.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2013/12/Projeto-Pol%C3%ADtico_Pedag%C3%B3gico_21_jan_2013_final_com-numero-pag.pdf>. Acesso em: 16 set. 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). **Comitê de Pesquisa e Extensão (COPE)**. Curitiba, 2016. Disponível em: <https://sites.google.com/a/ifpr.edu.br/cope_pgua/home>. Acesso em: 15 dez. 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). **I Semana de Extensão, Ensino, Pesquisa e Inovação (I SEME²PI)**. Curitiba, 2016. Disponível em: <<http://seme2pi-ifpr.weebly.com/sobre-o-evento.html>>. Acesso em: 20 dez. 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). **IIP nº 002 de 25, de novembro de 2014**. Normatiza o funcionamento dos Comitês de Pesquisa e Extensão (COPE) no âmbito dos Campus do Instituto Federal do Paraná. Curitiba, 2014. Disponível em:

<<http://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2015/01/IIP-DOS-COPE-25.11.14.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (2014-2018)**. Curitiba, 2014. Disponível em: <<http://info.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/pdi-2014-2018-versao-final-1.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). **Portal da Reitoria**. Curitiba, 2016. Disponível em: <<http://www.ifpr.edu.br>>. Acesso em: 16 dez. 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). **Portaria nº 003 de 09 de junho de 2009**. Dispõe sobre a criação dos Comitês de Pesquisa e Extensão no âmbito do Instituto Federal do Paraná - IFPR e estabelece critérios para suas atribuições, composição e funcionamento. Curitiba, 2009. Disponível em: <<http://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2011/06/Portaria-n%C2%B0-03-09.06.09-COPE2.pdf>> Acesso em: 19 fev. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). **Pró-reitoria de Extensão, Pesquisa e Inovação (PROEPI)**. Curitiba, 2016. Disponível em: <<http://reitoria.ifpr.edu.br/menu-institucional/pro-reitorias/proepi-2/>>. Acesso em: 27 nov. 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). **Pró-reitoria de Extensão, Pesquisa e Inovação (PROEPI)**. Curitiba, 2017. Disponível em: <<http://reitoria.ifpr.edu.br/menu-institucional/pro-reitorias/proepi-2/>> Acesso em: 19 fev. 2017.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). **Resolução n. 56, de 03 de dezembro de 2012**. Aprova o Regimento Geral do Instituto Federal do Paraná. Curitiba, 2012. Disponível em: <<http://info.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/Resolucao-56.12-Aprovacao-do-Regimento-Geral-do-IFPR-2.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). **Resolução nº 47, de 21 de dezembro de 2011**. Aprova o Programa Institucional de incentivo ao ensino, extensão, pesquisa e inovação no Instituto Federal do Paraná. Curitiba, 2011. Disponível em: <<http://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2011/01/Res.-47.2011-Aprova-Programa-Institucional-de-Incentivo-ao-Ensino-Exten%C3%A7%C3%A3o-Pesquisa-e-Inova%C3%A7%C3%A3o-no-IFPR.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). **Resolução nº 002, de 30 de março de 2009**. Estabelece diretrizes para a gestão das atividades de ensino, pesquisa e extensão no âmbito do Instituto Federal do Paraná – IFPR. Curitiba, 2009. Disponível em: <<http://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2009/04/resolucao-002-2009.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). **Seminário de Extensão, Ensino, Pesquisa e Inovação (SE²PIN)**. Curitiba, 2016. Disponível em: <<http://sepin.ifpr.edu.br/>>. Acesso em: 20 dez. 2016.

JEZINE, E. As práticas curriculares e a extensão universitária. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2., 2004, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte, 2004.

JOHNSON, A. G. **Dicionário de sociologia**: guia prático da linguagem sociológica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1997.

KAMI, M. T. M. et al. Trabalho no consultório na rua: uso do software IRAMUTEQ no apoio à pesquisa qualitativa. **Escola Anna Nery**, v. 20, n. 3, jul./set. 2016.

LAGOS, M. B. "**Palmas para mulheres mil**" em comunidades Quilombolas: a participação do IFPR – Câmpus Palmas no Programa Nacional de Inclusão Social. 2014. 140 f. Dissertação, (Mestrado) – Programa de Pós- Graduação em Desenvolvimento Regional, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2014.

LAQUEUR, T. **Making sex**: body and gender from the greeks to Freud. Cambridge, MA: Harvard UP, 1992.

MELLO, A. F.; ALMEIDA FILHO, N.; RIBEIRO, R. J. Por uma Universidade Socialmente Relevante. **Atos de Pesquisa em Educação, Blumenau**, v. 4, n. 3, p. 292-302, 2009. Disponível em: <<http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/1718>>. Acesso em: 27 nov. 2016.

MENDES, A. L. R. **A extensão como Política Pública de transformação social**: análise da política de extensão do IFSul. 2013.124 f. Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-Graduação em Política Social, Universidade Católica de Pelotas, 2013.

MINAYO, M. C. de S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; NETO, O. C.; GOMES, R. (Orgs.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 9-29.

MINAYO, M. C. de S. et al. Construção dos instrumentos qualitativos e quantitativos. In: MINAYO, M. C. de S.; ASSIS, S. G. de; SOUZA, E. R. de. (Orgs.). **Avaliação por triangulação de métodos**: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005a. p. 133-156.

MINAYO, M. C. de S. et al. Métodos, técnicas e relações em triangulação. In: MINAYO, M. C. de S.; ASSIS, S. G. de; SOUZA, E. R. de. (Orgs.). **Avaliação por triangulação de métodos**: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005b. p. 71-104.

MINAYO, M. C. de S. Violência social sob a perspectiva da saúde pública. **Cadernos de Saúde Pública**, v.10, supl.1, p. S7-S18, 1994. Disponível em:<<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-311X1994000500002>>. Acesso em: 20 fev. 2018.

MINAYO, M. C. de S.; SOUZA, E. R. de. Violência e saúde como um campo interdisciplinar e de ação coletiva. **História, Ciências, Saúde**, Manguinhos, v. 4, n. 3, p. 513-531, nov. 1997/fev. 1998.

MINAYO, M. C. de S.; ASSIS, S. G. de; SOUZA, E. R. de. (Orgs.). **Avaliação por triangulação de métodos**: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

MINAYO, M. C. S. et al. Métodos, técnicas e relações em triangulação. In: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G. (Orgs.). **Avaliação por triangulação de métodos**: abordagem de programas sociais. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2010. p. 71-104.

MINAYO, M. C. S. Introdução. In: MINAYO, M. C. de S.; ASSIS, S. G. de; SOUZA, E. R. de. (Orgs.). **Avaliação por triangulação de métodos**: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005. p. 19- 51.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO PARANÁ (MPPR). **O Ministério Público**. Curitiba, 2017. Disponível em:

<<http://www.mppr.mp.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=44>>. Acesso em: 20 fev. 2017.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORIN, E. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004. p. 9-46.

NETO, O. C. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 51-66.

NICHOLSON, L. Interpretando o gênero. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 9-41, 2000.

NOGUEIRA, M. D. P. Extensão universitária no Brasil: uma revisão conceitual. In: FARIA, D. S. (Org.) **Construção conceitual da extensão na América Latina**. Brasília: Editora UNB, 2001.

OLIVEIRA, V. E. As fases do processo de políticas públicas. In: MARCHETTI, V. (Org). **Políticas públicas em debate**. São Bernardo do Campo: ABCD Maior, UFABC, 2013.

ONU MULHERES. **ONU Mulheres Brasil**. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://www.onumulheres.org.br/>>. Acesso em: 20 fev. 2017.

PACHECO, E. (Org.). **Institutos Federais**: uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica. São Paulo: Editora Moderna, 2011.

PAVAN, C. Investimento, Ciência e Educação. In: WERTHEIN, J.; CUNHA, C. (Org.). **Educação científica e desenvolvimento**: o que pensam os cientistas. Brasília: UNESCO, 2005. p. 93-100.

PECQUEUR, B. A guinada territorial da economia global. **Política & Sociedade**, v. 8, n. 14, p. 77-105, abr. 2009.

PECQUEUR, B. O desenvolvimento territorial: uma nova abordagem dos processos de desenvolvimento para as economias do Sul. **Raízes**, Campina Grande, v. 24, n. 1/2, p. 10-22, jan./dez. 2005.

PEDRO, J. M. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. **História**, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 77-98, 2005.

PEREIRA, L. T. K.; GODOY, D. M. A.; TERÇARIOL, D. Estudo de caso como procedimento de pesquisa científica: reflexão a partir da clínica fonoaudiológica. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 22, n. 3, p. 422-429, 2009.

PINHEIRO, L. et al. Mulheres em movimento: semeando autonomia, colhendo cidadania. In: SEMANA DE ENSINO, EXTENSÃO, PESQUISA E INOVAÇÃO DO LITORAL, 1., 2015, Paranaguá. **Anais...** Paranaguá: IFPR. p. 378- 380.

PORTAL ODM. **Relatórios dinâmicos indicadores municipais:** Paranaguá – PR. [S.l.], 2016]. Disponível em: <<http://www.relatoriosdinamicos.com.br/portalodm/2-educacao-basica-de-qualidade-para-todos/BRA004041255/paranagua---pr>> Acesso em: 19 set. 2016.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). **Relatório de Desenvolvimento Humano 2010:** a verdadeira riqueza das nações: vias para o desenvolvimento humano. Edição do 20º aniversário. IPAD. NEW YORK. USA. 2010. Disponível em: <http://www.br.undp.org/content/dam/brazil/docs/RelatoriosDesenvolvimento/undp-br-PNUD_HDR_2010.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2018.

QUIMELLI, G. A. de S. Interação dialógica: a voz da extensão universitária. In: GONÇALVES, N. G.; QUIMELLI, G. A. de S. (Orgs.). **Princípios da extensão universitária:** contribuições para uma discussão necessária. Curitiba: CRV, 2016. p. 17- 36.

RAMOS. M. N. **Políticas e diretrizes para a educação profissional no Brasil.** Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2011.

REDE NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA (RENEX). **RENEX:** apresentação. 2016. Disponível em:<https://www.ufmg.br/proex/renex/index.php?option=com_content&view=%20article&id=34&Itemid=18>. Acesso em: 07 set. 2016.

RIBEIRO, M. R. F.; PONTES, V. M. A.; SILVA, E. A. A contribuição da extensão universitária na formação acadêmica: desafios e perspectivas. **Revista Conexão UEPG,** Ponta Grossa, v. 13, n. 1, jan./abr. 2017. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/conexao>>. Acesso em: 14 maio 2017.

RIEDER, A. A extensão universitária através do projeto Rondon: participação das universidades públicas de Mato Grosso. **Revista GUAL,** Florianópolis, v. 5, n. 2, p. 58-71, ago. 2012.

RODRIGUES, M. J. Atenção Integral à saúde segundo a visão de médicos e enfermeiros da estratégia de saúde da família de Uberlândia. **Caminhos de Geografia,** Uberlândia, v. 14, n. 45, p. 205-236, mar. 2013.

RODRIGUES, M. M. Extensão universitária: um texto em questão. **Revista Educação e Filosofia,** v. 11, n. 21/22, p. 89-126, 1997. Disponível em:<<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/888>>. Acesso em: 30 out. 2016.

ROLIM, C. F. C; SERRA, M. A. (Orgs.). **Universidade e desenvolvimento regional:** o apoio das instituições de ensino superior ao desenvolvimento regional. Curitiba: Juruá, 2009.

ROMANO, J. O. Empoderamento: recuperando a questão do poder no combate à pobreza. In: ROMANO, J. O.; ANTUNES, M. (Orgs.). **Empoderamento e direitos no combate à pobreza.** Rio de Janeiro: Act!onaid, 2002.

SABOURIN, E. Teoria da reciprocidade e sócio antropologia do desenvolvimento. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 13, n. 27, p. 24-51, maio/ago. 2011.

SACHS, I. **A Terceira Margem: em busca do ecodesenvolvimento**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

SACHS, I. **Desenvolvimento includente, sustentável, sustentado**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

SACHS, I. **Rumo a ecossocioeconomia: teoria e prática do desenvolvimento**. São Paulo: Cortez, 2007.

SACHS, I.; LOPES, C.; DOWBOR, L. **Crises e oportunidades em tempos de mudança**: documento de referência para as atividades do núcleo Crises e Oportunidades no Fórum Social Mundial Temático, Bahia. [S.l.: s.n.], 2010. Disponível em: [http://dowbor.org/09fsmt7portuguespositionpaperldfinal\(2\).doc](http://dowbor.org/09fsmt7portuguespositionpaperldfinal(2).doc). Acesso em: 20 fev. 2018.

SAFFIOTI, H. **Gênero, patriarcado e violência**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

SANTOS, M. O dinheiro e o território. **Geographia**, v. 1, n. 1, p. 7-13, 1999.

SCORTEGAGNA, P. A.; OLIVEIRA, R. C. S.; OLIVEIRA, F. S. Extensão universitária: Perspectivas e ações para a terceira idade. In: OLIVEIRA, R. S., SCORTEGAGNA, P. A. (Orgs.) **Universidade aberta para a terceira idade: o idoso como protagonista na extensão universitária**. Ponta Grossa: UEPG, 2015.

SCOTT, J. O gênero como uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade: Gênero e Educação**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SEN, A. K. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SEN, A.; KLIKSBURG, B. **As pessoas em primeiro lugar: a ética do desenvolvimento e os problemas do mundo globalizado**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SERRANO, M. S. M. **Conceitos de extensão universitária: um diálogo com Paulo Freire**. [S.l.: s.n.], 2017. Disponível em: http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/atividades/discussao/artigos/conceitos_de_extensao_universitaria.pdf. Acesso em: 22 maio 2017.

SIGNORELLI, M. C. **Mudaram as estações... nada mudou: profissionais do Sistema Único de Saúde e as mulheres vítimas de violência doméstica no litoral paranaense**. 2011. 189 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva, Universidade Federal de São Paulo, 2011.

SILVA, A.; CAVALLET, I. C. R.; PORTELA, C. D. P. Projeto Clubinho do Curupira: Percepções das Mães Participantes. In: SEMANA DE ENSINO, EXTENSÃO, PESQUISA E INOVAÇÃO DO LITORAL, 2., 2016, Paranaguá. **Anais...** Paranaguá: IFPR. p. 526.

SILVA, E. A.; SILVA, J. M. Ofício, engenho e arte: inspiração e técnica na análise de dados qualitativos. **Revista Latino-americana de Geografia e Gênero**, Ponta Grossa, v. 7, n. 1, p. 132-154, jan./jul. 2016.

SILVA, H. C. da S. O que é divulgação Científica? **Ciência & Ensino**, v. 1, n. 1, p. 53-59, dez. 2006.

SILVA, S. R. **Narrativas cruzadas educação e reconhecimento**. 2015. Artigo anexo do Relatório Projeto de Extensão com mesmo nome no IFPR.

SOUZA SANTOS, B. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez, 2008.

SOUZA SANTOS, B. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005. Disponível em: <<http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/auniversidadedosecXXI.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2017.

TANGIN, R.; SOUZA, L. Conectividade. In: TREMBLAY, G.; VIEIRA, P. F. (Orgs.). **O papel das universidades no desenvolvimento local**: experiências brasileiras e canadenses. Florianópolis: APED: Secco, 2011.

THIOLLENT, M. (Org.). **Pesquisa-ação e projeto cooperativo na perspectiva de Henri Desroche**. São Carlos: EDUFSCAR, 2006.

TREMBLAY, G. O engajamento da universidade no desenvolvimento comunitário. In: TREMBLAY, G.; VIEIRA, P. F. (Orgs.). **O papel da universidade no desenvolvimento local**: experiências brasileiras e canadenses. Florianópolis: APED, 2011. p. 11- 18.

TUMELERO, S. M. **Estado, Produção e Intersetorialidade**: crítica e criação na implementação de políticas públicas. 2015. 395 p. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

TUMELERO, S. M. et al. Projeto Fórum de Assistentes Sociais do Litoral do Paraná: problematização da formação continuada via extensão. In: SULZBACH, M. T.; DENARDIN, V. F. (Orgs.). **A INclusão, a INserção, a INteração, a INvestigação....**: os In (s) da extensão no Litoral do Paraná. Matinhos: UFPR Litoral, 2013. p. 106- 126.

VANDERNOTTE, C. Henri Desroche e a pesquisa-ação: o futuro de um legado. In: THIOLLENT, M. (Org.). **Pesquisa-ação e projeto cooperativo na perspectiva de Henri Desroche**. São Carlos: EDUFSCAR, 2006. p. 119- 129.

VIEIRA, P. F. et al. Universidade e desenvolvimento local: balanço da discussão. In: VIEIRA, P. F.; TREMBLAY, G. (Orgs.). **O papel das universidades no desenvolvimento local**: experiência as brasileiras e canadenses. Florianópolis: APED, 2011. p. 251-286.

VIEIRA, P. F. Pesquisa-ação-formação em Regiões-laboratório de Desenvolvimento Territorial Sustentável. In: TREMBLAY, G.; VIEIRA, P. F. (Orgs.). **O papel da universidade no desenvolvimento local**: experiências brasileiras e canadenses. Florianópolis: APED, 2011. p. 185-205.

VIEIRA, P. F. Políticas ambientais no Brasil: do preservacionismo ao desenvolvimento territorial sustentável. **Política & Sociedade**, Florianópolis, v. 8, n. 14, p. 27-75, 2009. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2175-7984.2009v8n14p27/10954>>. Acesso: 19 fev. 2018.

VIEIRA, P. F. Rumo ao desenvolvimento territorial sustentável: esboço de roteiro metodológico participativo. **Eisforia**, Florianópolis, v. 4, n. especial, dez. 2006.

WANZINACK, C. **Expansão do Ensino Superior Federal e Desenvolvimento Regional: o caso da Universidade Federal do Paraná no litoral paranaense**. 2011. 134 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade Regional de Blumenau, 2011.

WERTHEIN, J.; CUNHA, C. Educação Científica um direito de todos. In: WERTHEIN, J.; CUNHA, C. (Org.). **Educação científica e desenvolvimento: o que pensam os cientistas**. Brasília: UNESCO, 2005. p. 15-45.

XAVIER, A. C. G. et al. Concepções, diretrizes e indicadores da extensão na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – EPCT. In: CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (CONIF). **Extensão tecnológica: Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Cuiabá, 2013. p. 12-21.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZOTTIS, G. A. H. et al. Violência e desenvolvimento sustentável: o papel da universidade. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 33-41, set. 2008.

APÊNDICE A – RESUMO APRESENTADO NO SEPE

Extensão e Desenvolvimento Territorial Sustentável: um estudo dos projetos no IFPR Paranaguá

Evelyn Raquel Carvalho
Marcos Claudio Signorelli
Nádia Terezinha Covolan

Este trabalho é parte do projeto de dissertação em andamento no Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento Territorial Sustentável (PPGDTS) da Universidade Federal do Paraná (UFPR), setor litoral. Investiga-se a atividade extensionista realizada no Instituto Federal do Paraná, campus Paranaguá, e sua relação com o Desenvolvimento Territorial Sustentável (DTS). O IFPR oferta cursos de ensino médio, técnico integrado e superiores, além da modalidade EAD e PROEJA. A instituição, localizada na periferia de Paranaguá é envolta por comunidades socialmente vulneráveis. A concepção de DTS, utilizada para a análise das extensões realizadas, extrapola o viés econômico, busca a redução das desigualdades sociais, a possibilidade de acesso a direitos básicos como a educação e o trabalho e a autonomia pessoal e das comunidades. Assim, essa é uma pesquisa quanti-qualitativa, de triangulação de métodos, que utiliza análise documental, questionário, entrevistas em profundidade com professores/as, estudantes, técnicos/as e pessoas das comunidades. Até o momento, a partir da análise documental, do mapeamento do estado da arte dos 47 projetos de extensão realizados nos anos 2009 a 2016, identificaram-se as linhas de pesquisa, modalidade e áreas temáticas de extensão do IFPR, Campus Paranaguá. Em cotejamento com a literatura extensionista e sobre DTS, apresentam-se dados parciais, onde se analisou as possibilidades e os limites da promoção da autonomia da comunidade no entorno.

Palavras-chaves: Extensão; Educação; Desenvolvimento.

APÊNDICE B – RESUMO E BANNER APRESENTADOS NO SEME²PI

Seme²pi

3ª Semana de Ensino, Extensão, Pesquisa e Inovação do Litoral

INSTITUTO FEDERAL
Paraná
Campus Paranaguá



SEME²PI E EXTENSÃO NO IFPR: UM OLHAR SOBRE AS QUESTÕES DE GÊNERO E DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL SUSTENTÁVEL

Evelyn Raquel Carvalho
Marcos Claudio Signorelli
Nádia Terezinha Covolan

RESUMO

A I Semana de Ensino, Extensão, Pesquisa e Inovação- SEME²PI é um evento de divulgação científica promovida pelo Instituto Federal do Paraná (IFPR) campus Paranaguá. O objetivo deste trabalho é investigar e discutir como os projetos de extensão apresentados no I SEME²PI (2015) articulam questões de gênero e de Desenvolvimento Territorial Sustentável (DTS). A atividade extensionista é compreendida enquanto processo dialógico de construção de conhecimentos e como possibilidade de chegada ao DTS. Esta é uma pesquisa em base de dados, a partir dos anais do evento, verificaram-se os cento e vinte e cinco (125) resumos expandidos inscritos, e destes selecionaram-se para estudo aprofundado doze (12), cuja produção foi originada de projetos de extensão. Para a análise dos dados utilizou-se a metodologia de análise de conteúdo cujo viés teórico e prático a qualifica para investigações sociais. Os dados indicam que as ações extensionistas em desenvolvimento no IFPR articulam pressupostos de gênero e DTS impactantes para as comunidades relacionadas. Outrossim, há limites a serem ultrapassados, tais como o (pequeno) número de trabalhos de área extensionista e a ampliação do envolvimento das comunidades discentes e externa em todas as etapas do andamento dos projetos. Outro desafio está relacionado à questão de financiamento que repercute, muitas vezes, na descontinuidade dos projetos.

Palavras-chave: SEME²PI. Desenvolvimento Territorial Sustentável. Gênero. Extensão.

1 INTRODUÇÃO

A I Semana de Ensino, Extensão, Pesquisa e Inovação- SEME²PI é um evento de divulgação científica promovida pelo Instituto Federal do Paraná (IFPR). O objetivo deste estudo é investigar e discutir como os projetos de extensão apresentados na I SEME²PI articulam questões de gênero e de Desenvolvimento Territorial Sustentável (DTS).

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 Revisão de literatura

Nesta pesquisa, utilizou-se como base de análise a atividade extensionista enquanto processo dialógico de construção de conhecimentos (FREIRE, 1983) e como possibilidade de chegada ao DTS.

O Desenvolvimento Territorial Sustentável é entendido como um modelo que considera valores éticos e princípios de justiça equitativa para o desenvolvimento econômico, assim como a conservação dos recursos naturais e das condições básicas de qualidade de vida para as futuras gerações (SACHS, 2007).

A categoria gênero, que permeia a análise, problematiza o determinismo biológico e refere-se às assimetrias de poder existentes entre homens e mulheres na sociedade (SCOTT, 1995). Nesse sentido, a agência feminina impulsiona diretamente o Desenvolvimento Humano e o DTS (SEN, 2005).

2.2 Metodologia

Esta é uma pesquisa em base de dados, a partir dos anais da I SEME²PI, organizada pelo IFPR campus Paranaguá em 2015. Verificaram-se os cento e vinte e cinco (125) resumos expandidos inscritos no evento, e destes selecionaram-se para estudo aprofundado doze (12), cuja produção foi originada de projetos de extensão (GOMES, 2015). Para a análise dos dados utilizou-se a metodologia de análise de conteúdo (MORAES, 1999), cujo viés teórico e prático a qualifica para investigações sociais.

2.3 Resultados e discussão

O estudo indicou que os projetos extensionistas se articularam com os pressupostos do DTS, ao tratarem de temas como conservação ambiental, utilização de recursos locais,

aplicação de recursos renováveis, valorização da cultura e saberes locais, empoderamento de grupos vulneráveis, educação ambiental.

No contexto, os projetos que imbricaram diretamente as categorias gênero e DTS foram: a) “Clubinho do Curupira”; b) “Mulheres das Ilhas do Litoral do Paraná: resgate de saberes e empoderamento”; c) “Mulheres em Movimento: semeando autonomia, colhendo cidadania”. Das extensões relacionadas às questões de gênero, constatou-se que algumas ações foram construídas para atender demandas que se articulam e atingem diretamente as mulheres, tal como o “Clubinho do Curupira” - voltado para a necessidade do acolhimento dos/as filhos/as dos/as estudantes do PROEJA, visando a permanência dos/as estudantes, além da oferta de atividades de educação ambiental aos/as participantes. O projeto “Mulheres das Ilhas do Litoral do Paraná: resgate de saberes e empoderamento”, solicitado pela própria comunidade, aproximou a instituição de ensino de outros movimentos e lutas com a valorização da mulher pescadora. O projeto “Mulheres em Movimento: semeando autonomia, colhendo cidadania” consolidou-se como desdobramento de programa anterior (Mulheres Mil) e discutiu temáticas como o direito a cidade, segurança alimentar, renda e educação.

3 CONCLUSÃO

Os estudos investigados mostraram como o IFPR campus Paranaguá tem tocado e é tocado pela comunidade. Os projetos de extensão colocados em prática dialogam com os pressupostos de Sen (2010) e de Sachs (2007) no que tange ao empoderamento das mulheres, das comunidades locais e, assim, do DTS. Os dados indicam que as ações extensionistas em desenvolvimento no IFPR articulam pressupostos de gênero e DTS sendo impactantes para as comunidades relacionadas. Outrossim, há limites a serem ultrapassados, tais como o (reduzido) número de trabalhos na área extensionista e a ampliação do envolvimento das comunidades discentes e externa em todas as etapas dos projetos. Outro desafio está relacionado à questão dos financiamentos que repercute, muitas vezes, na descontinuidade dos projetos.

REFERÊNCIAS

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 7º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GOMES, M. das N. et al. Org.); **Anais da 1ª Semana de Ensino, Extensão, Pesquisa e Inovação do Litoral – SEME²PI 2015**. Paranaguá: Instituto Federal do Paraná. Campus Paranaguá. 2015.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

SACHS, I. **Rumo a ecossocioeconomia: teoria e prática do desenvolvimento**. São Paulo: Cortez, 2007.

SCOTT, J. O gênero como uma categoria útil de análise histórica. In: **Educação e Realidade: Gênero e Educação**. Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul/dez, 1995.

SEN, A. K. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.



As imagens foram extraídas do site da reitoria do IFPR. Disponível em: <http://reitoria.ifpr.edu.br/?p=126639>. Acessado em: 14 Ago 2017.



SEME²PI E EXTENSÃO: UM OLHAR SOBRE AS QUESTÕES DE GÊNERO E DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL SUSTENTÁVEL

Evelyn Raquel Carvalho (UFPR) evelyn_carvalho@hotmail.com – Marcos Claudio Signorelli (UFPR) signorelli.marcos@gmail.com – Nadia T. Covolan (UFPR) nadiathe@gmail.com

Introdução

❖ O objetivo deste trabalho foi investigar e discutir os projetos de extensão apresentados na primeira Semana de Ensino, Extensão, Pesquisa e Inovação (SEME²PI) do IFPR, Campus Paranaguá, em 2015, e sua articulação com a questão de gênero e de Desenvolvimento Territorial Sustentável (DTS).

Atividade extensionista: processo dialógico de construção de conhecimentos (FREIRE, 1983) na busca do DTS.

DTS: Desenvolvimento econômico com justiça equitativa que considera a conservação dos recursos naturais e de qualidade de vida (SACHS, 2007). Desenvolvimento Humano como liberdade que embasam-se na autonomia feminina (SEN, 2000).

Gênero: Refere-se às assimetrias de poder existentes entre homens e mulheres na sociedade. (SCOTT, 1995)

Metodologia

Esta é uma pesquisa em base de dados, a partir dos anais da I SEME²PI. Utilizou-se a Análise de Conteúdo (MORAES, 1999).

125 RESUMOS

12

Diálogo com
Gênero e
DTS.

Análise dos dados e Discussão

Os resultados indicaram que três projetos articularam em suas ações com enfoque nas questões de Gênero e DTS:

A) O projeto “Mulheres das Ilhas do Litoral do Paraná: resgate de saberes e empoderamento”, solicitado pela comunidade, aproximou a instituição de ensino e os movimentos sociais locais com a valorização da mulher pescadora.

B) O projeto “Mulheres em Movimento: semeando autonomia, colhendo cidadania”, desdobramento de programa Mulheres Mil, abordou o direito à cidade, segurança alimentar, renda e educação.

C) Projeto “Clubinho do Curupira”: atendeu demandas ligadas ao acolhimento de filhos/as de estudantes do IFPR (principalmente estudantes do PROEJA), as ações deste projeto voltaram-se centralmente na oferta de atividades de educação ambiental.

Considerações

Os resultados apontaram que, num processo dialógico, o IFPR tocou e foi tocado pelas comunidades locais, mediante as ações extensionista realizadas. Os projetos analisados consideraram pressupostos do DTS e a autonomia feminina, e como consequência, o empoderamento das comunidades locais. No entanto, tais ações são isoladas e não podem ser analisadas na perspectiva da totalidade, tendo em vista que concentram-se em ações específicas, sem que se trate de uma política institucional efetiva.

REFERÊNCIAS

- FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?* 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
GOMES, M. das N. et al. Org.; *Anais da 1ª Semana de Ensino, Extensão, Pesquisa e Inovação do Litoral – SEME²PI 2015*. Paranaguá: Instituto Federal do Paraná. Campus Paranaguá. 2015.
MORAES, R. Análise de conteúdo. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.
SACHS, I. *Rumo a ecossocioeconomia: teoria e prática do desenvolvimento*. São Paulo: Cortez, 2007.
SCOTT, J. O gênero como uma categoria útil de análise histórica. In: *Educação e Realidade: Gênero e Educação*. Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul/dez, 1995.
SEN, A. K. *Desenvolvimento como liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

APÊNDICE C – RELATÓRIO DE PRÁTICA DOCENTE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial
Sustentável - PPGDTS
Rua Jaguaruaiva, 512 - Caiobá, CEP: 83260-000, Matinhos - PR
Fone (Fax) 41 – 3511-8300
E-mail: ppgdts@ufpr.br Home-Page: www.ppgdts.ufpr.br

RELATÓRIO DE PRÁTICA DE DOCÊNCIA

I – Informações Gerais

Nome do/a Aluno/a: Evelyn Raquel Carvalho

Nome do/a Orientador/a: Marcos Claudio Signorelli

Nome do/a Professor/a – Supervisor/a da Prática de Docência: Nadia T. Covolan

Nome da Disciplina/Módulo: CSH V – Cidades Saudáveis

Curso: SAÚDE COLETIVA

Créditos/Carga Horária: 04 horas

Ano/Semestre: 02/2017

II – Relato e Parecer

a) Relatório da prática docente

A atividade foi estruturada sobre a questão da extensão universitária enquanto via para o desenvolvimento sustentável e humano. Os objetivos do estágio foram refletir sobre as temáticas: extensão, desenvolvimento territorial sustentável (DTS) e gênero; apresentar o estudo de caso de um projeto de extensão desenvolvido no IFPR “Projeto Mulheres em Movimento” juntamente com o depoimento de uma das participantes; relacionar as temáticas extensão, DTS e gênero ao conceito de Cidade Saudável; e discutir sobre o papel das instituições de ensino e sua responsabilidade social para com as comunidades locais. Foram realizadas dinâmicas para apresentação do tema, exposição oral tendo por base bibliografia previamente recomendada e roda de conversa com convidada da comunidade. Foram consideradas como critérios para avaliação da atividade a frequência e a participação dos/as estudantes. A questão que permeou a discussão da aula foi: Como a extensão pode desenvolver a interação da instituição de ensino com a comunidade, promovendo boas práticas para o

desenvolvimento humano e sustentável? Como a questão de gênero – autonomia feminina – coloca-se nesse contexto?

Durante a explanação os/as estudantes participaram com comentários, colaborações de suas experiências de vida, associando o conteúdo ao curso de Saúde Coletiva. A convidada representante do projeto (estudo de caso) articulou as discussões colaborando com depoimentos, materiais de apoio (cartografia) e exposição dos produtos (artesanato e compotas) oriundos do projeto de extensão apresentado. A docente da disciplina acompanhou o estágio intervindo com observações complementares.

Na avaliação da turma percebe-se que o conteúdo foi refletido e compreendido, sendo os objetivos do estágio atingidos. Igualmente, a prática do estágio colaborou para a formação acadêmica e profissional docente da mestranda. Seguem anexos os registros fotográficos da atividade.

b) Avaliação do/a Supervisor/a:

A mestranda apresentou a aula, constando de parte teórica (em forma de slides comentados) e prática (dinâmicas e discussões conjuntas). O tema conjugou o trabalho de pesquisa da mestranda, em andamento, com a temática do módulo Cidades Saudáveis. A presença da convidada da comunidade externa que participou de projeto de extensão foi um diferencial, que impactou pelos depoimentos e discussões que suscitou. Assim, a interação com as/os discentes foi excelente, pelo que obteve avaliação APL.

Assinatura do/a aluno/a:

Assinatura professor/a Supervisor/a:

Assinatura do/a Orientador/a


Marcos Claudio Signorelli
Docente
Matricula: 187925
Setor Litoral - UFPR

Obs.

- Encaminhar para aprovação no Comitê de Bolsas e posterior aprovação no Colegiado do PPGDTS.
- Parecer da Comissão de Bolsas:
- Anuência do Colegiado:

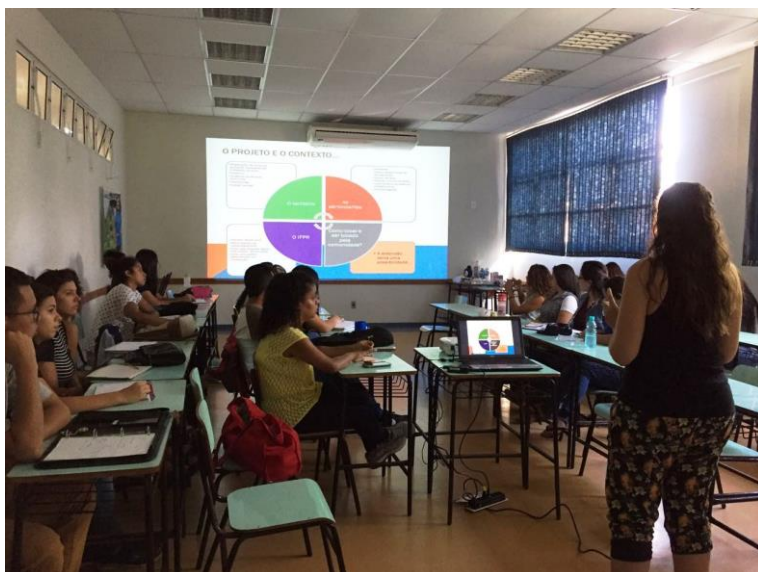


Figura 01: Exposição oral.



Figura 02. Cartografia.



Figura 03. Exposição de artesanato.
projeto.



Figura 04. Banner da convidada do



Figura 05. Certificação da convidada do projeto.

APÊNDICE D – FANZINES





ENGAJAMENTO

Mostrando o perfil

BRENDA LETÍCIA Discente do curso de graduação em Ciências Sociais

GIULIANNA MICHELLA Discente do curso Técnico em Mecânica

LUCAS NASCIMENTO Discente do curso Técnico em Meio Ambiente

MÔNICA SANTOS Discente do curso Técnico em Mecânica

Fale com a gente!

UFPR UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CAGEP Centro de Apoio Gerencial e Pedagógico

UFPR UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

Alerta

OS PERIGOS DE UM PROJETO DE EXTENSÃO

maquiado

- FALTA DE DIÁLOGO:
 - PROFESSOR ↔ ESTUDANTE
 - COMUNIDADE
- DESVIO DE OBJETIVO: quando o projeto foge do seu escopo.
- FALTA DE UMA TROCA DE SABERES

[...]

VAMOS FALAR DE EXTENSÃO?

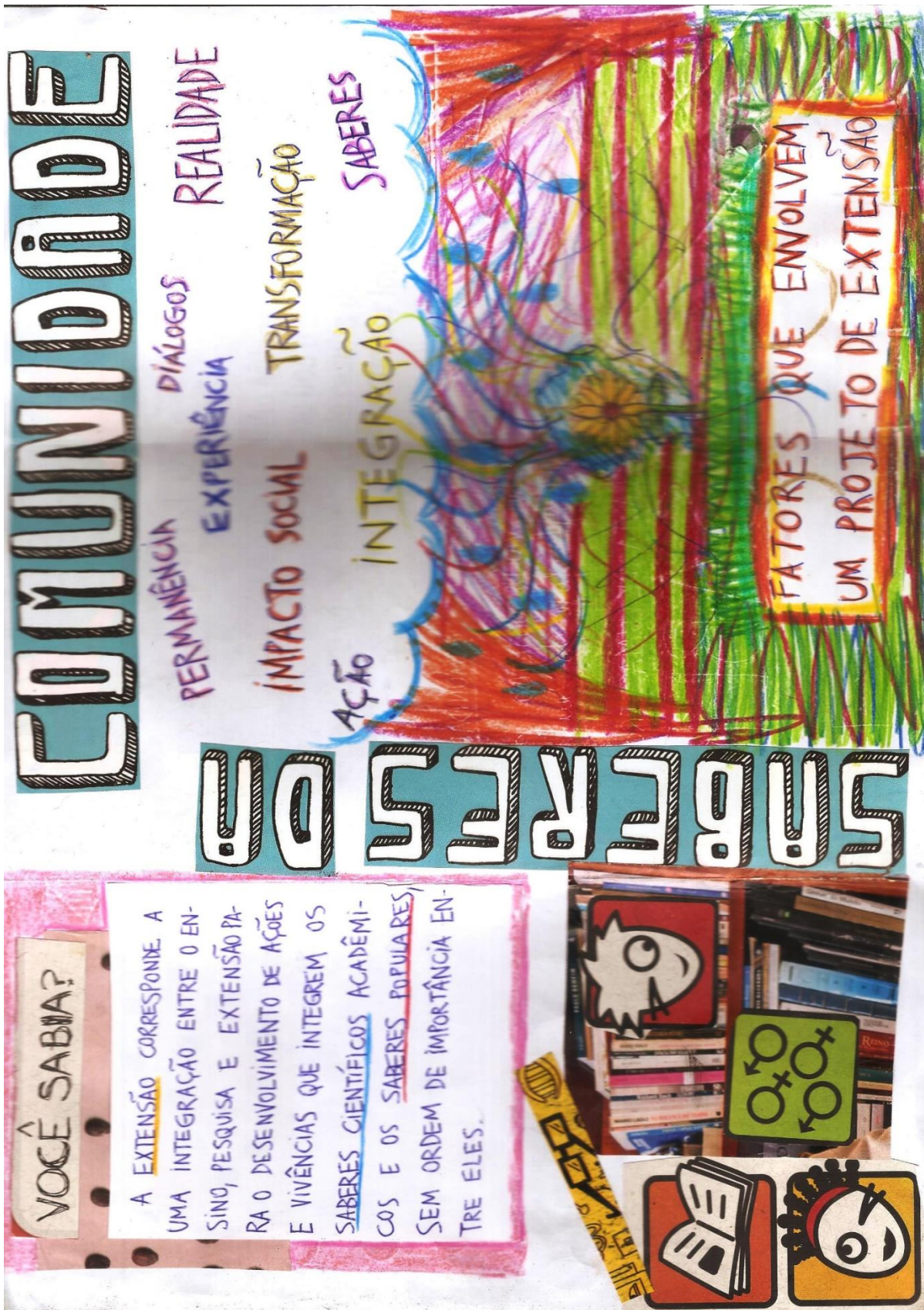
TER NOVAS IDEIAS

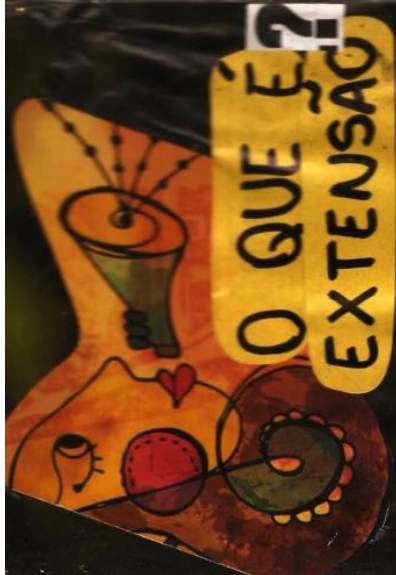
ATTITUDE

CONHECER

CHEGA JUNTO!!!

Situações desafiadoras





O QUE É? EXTENSÃO

Extensão é:

- PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS
- PROGRAMAS
- CURSOS
- EVENTOS
- PROJETOS
- Interando a escola com o comunidade

Um exemplo de projeto de extensão é o aplicado no IFRR, Campus Parnaíba, que conta com a ajuda de voluntários e dos estudantes: Clevertona Gonalves, Angeli, Keliza Colapo Góes e Carla Day Chaves, no qual os estudantes oferecem de matemática básica aos estudantes de

ENSINO MÉDIO

A metodologia utilizada neste Projeto de extensão é a de extensão pelo grupo de estudantes de pesquisa e extensão de ensino presencial (GERPREG DO IFRR)



A EXPRESSÃO GRÁFICA é um campo de estudo que utiliza elementos de:

- DESIGN
- IMAGENS
- MATERIAIS MANIPULÁVEIS
- RECURSOS COMPUTACIONAIS

Com a finalidade de:

- APRESENTAR
- REPRESENTAR
- APLICAR
- FORMALIZAR
- EXEMPLIFICAR
- ANALISAR
- VISUALIZAR CONCEITOS

(GÓES, 2013, p. 20)



APÊNDICE E – ARTIGO SUBMETIDO À REVISTA INTERLAGOS

A EXTENSÃO “PLUGANDO” NO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ: RELATO DE OFICINAS COM A COMUNIDADE DO CAMPUS PARANAGUÁ

Evelyn Raquel Carvalho
Marcos Claudio Signorelli
Nádia Terezinha Covolan

RESUMO

Este relato de experiência sintetiza a atividade sobre a extensão acadêmica, realizada em 02 encontros com a participação de 01 docente, 01 técnica em assuntos educacionais, 05 estudantes de cursos técnicos (ensino médio integrado Meio Ambiente e Mecânica), 05 estudantes de licenciatura em Ciências Sociais e 01 estagiária em Serviço Social, no Instituto Federal do Paraná (IFPR), campus Paranaguá. A Oficina objetivou refletir, compreender e discutir sobre como estudantes, docentes e técnicos/as percebem a atividade extensionista no contexto social e acadêmico. Para a confecção de material de divulgação científica sobre o tema, foram utilizadas exposições orais, colagens e atividades gráficas. O resultado possibilitou a construção de três fanzines cujo conteúdo demonstra a importância da extensão para a vida social e acadêmica dos/as participantes. Os achados indicaram que a extensão ainda é pouco conhecida, debatida e utilizada pela comunidade docente e discente e considerou-se necessária a ampliação dessa discussão em diversos espaços e momentos no ano letivo e também o envolvimento de todos os atores sociais como servidores terceirizados, responsáveis e familiares, escolas e outros representantes da comunidade externa ao IFPR.

Palavras chaves: Extensão Universitária. Educação Tecnológica. Divulgação Científica. Material didático.

INTRODUÇÃO

A extensão é compreendida neste trabalho em sua perspectiva dialógica, sendo assim ela é tida como uma forma da instituição de ensino tocar e ser tocada pela comunidade. Conforme Freire (1983), extensão é comunicação, não é somente diálogo, é um encontro de saberes, uma comunhão que gera a constituição coletiva de conhecimentos.

Conforme o Fórum de Pró-Reitores de Extensão ou Cargos Equivalentes das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (FORPROEXT, 2015), a extensão é um: “(...) processo educativo, cultural, político, social, científico e tecnológico que promove a interação dialógica e transformadora entre as instituições e a sociedade, levando em consideração a territorialidade” (FORPROEXT, 2015, p. 01).

Assim, a ação extensionista é contextualizada às peculiaridades da realidade local e está envolta em princípios como interação dialógica, interdisciplinaridade e interprofissionalidade, indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, transformação social e impactos na formação acadêmica.

Para Freire (1979) educação e mudança são processos imbricados, por isso realça o valor do comprometimento e da responsabilidade que envolve o ato educativo. Reforça também que o verdadeiro compromisso está na “(...) a solidariedade, com aqueles que encontram-se convertidos em coisas” (FREIRE, 1979, p.09). Destaca assim, a função social da educação enquanto ponte para a Autonomia.

Jezine (2004) enfatiza que a relação universidade e comunidade não se dá de modo unilateral, mas sim através da troca, da reciprocidade e da transformação mútua, com o olhar para os anseios da população. A autora salienta que neste processo saberes científicos se associam ao popular, assim como “a teoria à prática em um constante movimento dialético permeado pela realidade social e a experiência do pensar e fazer” (JEZINE, 2004, p. 03).

Gonçalves (2016) destaca que o princípio da indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão configura-se como um grande desafio, cabendo a cada instituição garantir que a extensão não seja uma mera formalidade. Afirma que repetidas vezes a extensão é inserida no currículo como atividade complementar, ou ainda é colocada como disciplina diferenciada vinculada à Extensão. Alerta que por mais que essa estratégia permita a visibilidade, ainda é insuficiente para atender o princípio da indissociabilidade. Neste sentido,

[...] é imprescindível haver uma política institucional integrada e coerente, que envolva a formação continuada e estímulos para que o conhecimento e desenvolvimento desta tríade seja aplicada em todas as atividades-fim da instituição de ensino (GONÇALVES, 2016, p. 73).

Conforme Sousa Santos (2008), a extensão deve estimular “[...] o apoio solidário na resolução dos problemas da exclusão e da discriminação sociais e de tal modo que nele se dê voz aos grupos excluídos e discriminados (SOUSA SANTOS, 2008, p. 54).

A atividade descrita neste relato foi realizada junto ao Instituto Federal do Paraná (IFPR), campus Paranaguá, O IFPR é uma instituição pública federal de ensino, organizada de modo multicampi, que oferta cursos de ensino médio, graduação, pós-graduação e também na modalidade de Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação

Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e Ensino a Distância. O IFPR, campus Paranaguá, iniciou sua atuação em 2008 numa região periférica envolta por diversas vulnerabilidades sociais como desemprego, evasão escolar e violência.

Ao olhar para tal realidade, considerando os princípios já citados sobre extensão, planejou-se a realização de uma oficina inicialmente com a comunidade discente para refletir como esta ação tem se desenvolvido no campus e em seu território. Com o estabelecimento dos diálogos dentro do campus, houve técnicos/as e docentes que manifestaram interesse em realizar a proposta, desta forma incluiu-se na atividade a participação de uma docente e uma técnica em assuntos educacionais (TAE) interessadas no tema.

O objetivo da atividade foi refletir, compreender e discutir a atividade extensionista, na perspectiva dos/as participantes da comunidade IFPR, a partir da elaboração de um material de divulgação científica, produzido pela própria comunidade envolvida. Nesse sentido, programou-se um encontro sobre extensão sendo definido local, data e tipo de atividade com os/as participantes.

Considerando o processo idealizador da construção do produto de divulgação científica, as etapas, diálogos e aprendizados, este trabalho objetivou relatar a experiência desta construção articulando a ação aos pressupostos da extensão universitária.

Ressalta-se que todas as etapas desta pesquisa e os estudos derivados seguem pressupostos éticos e estão vinculados a projeto que foi aprovado pela Comissão de Ética em Pesquisa da UFPR conforme certificação CAAE nº6107616.3.0000.0102.

PROCEDIMENTOS OPERACIONAIS

Para a realização dos materiais de divulgação científica foram adotadas algumas etapas que se deram ao longo do próprio processo de construção. Estas etapas não foram programadas antecipadamente mas ocorreram segundo o próprio movimento dos grupos participantes. A figura 01 expressa as etapas, os/as envolvidos/as e ações:

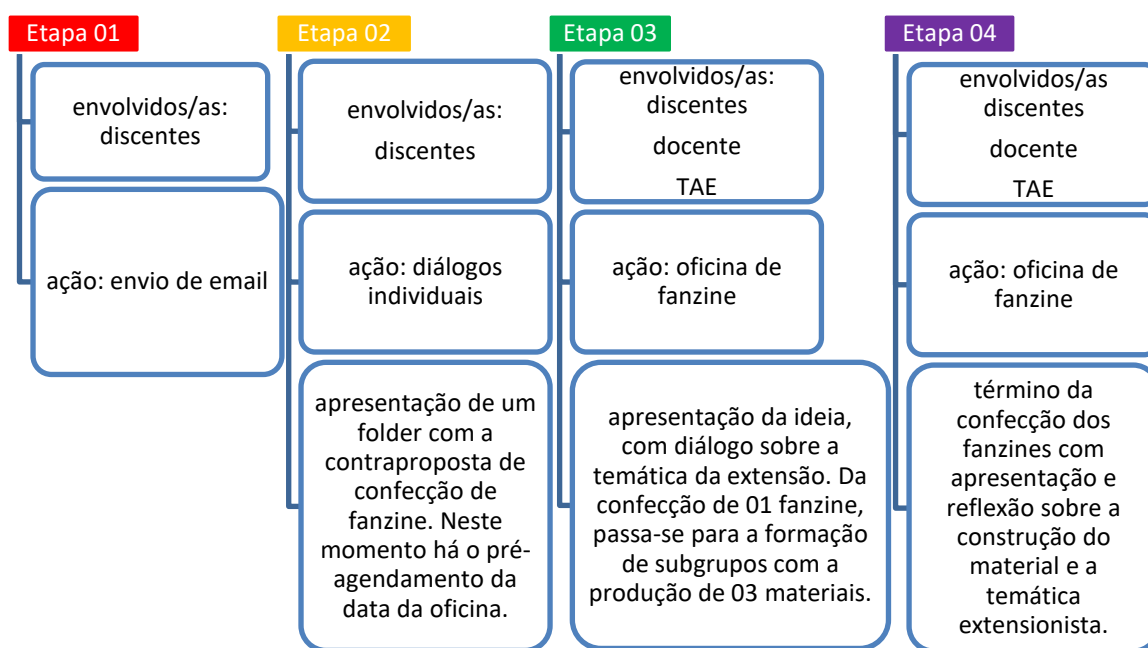


Figura 01. Fluxo das ações que envolveram a construção do material de divulgação científica.

Fonte: Os/as autores/as (2017).

Etapas dos encontros

Inicialmente pensou-se na elaboração de um folder no qual fosse sintetizada a concepção de extensão adaptada a linguagem popular, bem como fossem demonstrados exemplos de ações através das vivências dos/as participantes.

Assim, a primeira ação (Etapa 01) foi o envio de um *e-mail* com um convite direcionado ao centro acadêmico e ao grêmio do IFPR, para um primeiro encontro objetivando falar sobre a atividade extensionista do campus. Devido à dificuldade de agenda, o primeiro diálogo (Etapa 02) ocorreu de modo isolado com os/as representantes que valorizaram a ideia e se prontificaram a divulgá-la aos/as estudantes. Ao mesmo tempo, docentes e técnicos administrativos em educação (TAE) interessaram-se em realizar a atividade.

Para instigar a discussão sobre o tema, elaborou-se um modelo de *folder* (Figuras 02 e 03) que tratou do conceito de extensão segundo Paulo Freire, foram apresentados exemplos de eventos realizados pelo IF sobre extensão e, também, levantou-se a questão da meta 12.7 do Plano Nacional de Educação: “Assegurar, no mínimo, 10% do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para as áreas de grande pertinência social” (BRASIL, 2014).



Figura 02. Modelo de folder inicial. (frente)
Fonte: O/as Autores/as (2017).



Figura 03. Modelo de folder inicial. (verso)
Fonte: O/as Autores/as (2017).

Ao dialogar-se sobre o material a ser construído, pensou-se coletivamente em mudar para a elaboração de fanzine. Justificou-se a mudança, pois um fanzine tem como principal característica a criticidade, sendo uma mídia alternativa, que se apresenta como:

[...] folha sem pauta, pronta para exercitar, de maneira tátil, teorias, temáticas diversas e disciplinas de currículo. Além disso, pode decantar sofrimentos, tranquilizar aprendizagens, destravar palavras e números; com seu exercício de recortar, colar e expressar as próprias mensagens, chega a alcançar fendas da própria subjetividade (PUNI, 2015, p. 04).

Desta forma, a partir da proposta dos/as próprios/as discentes, foi planejado o primeiro encontro (Etapa 03) para oficina de fanzine. Este foi realizado em 30/10/2017 no laboratório do IFPR, com a presença de 12 participantes sendo: 04 estudantes do ensino médio, 05 estudantes de licenciatura, 01 docente, 01 TAE, 01 estagiária em Serviço Social. Uma estudante com experiência em oficinas de fanzine apoiou realização desta atividade.

Neste encontro foram apresentados slides que proporcionaram reflexão e discussão sobre o conceito extensionista e esta ação no campus. Durante o encontro foi orientado que os/as estudantes registrassem conceitos e frases para que em diálogo posterior fossem escolhidos junto aos grupos aquelas que seriam colocadas no material. A formação dos 03 grupos deu-se de modo espontâneo.

A realização do encontro indicou como discentes comprometeram-se com a proposta; salienta-se que em nenhum momento a atividade vinculou-se às atividades realizadas em sala de aula, assim sendo, a participação de todo/as ocorreu por vontade própria e em horário diferente da grade horária acadêmica. As figuras 04 e 05 apresentam rascunhos que embasaram a montagem do material:

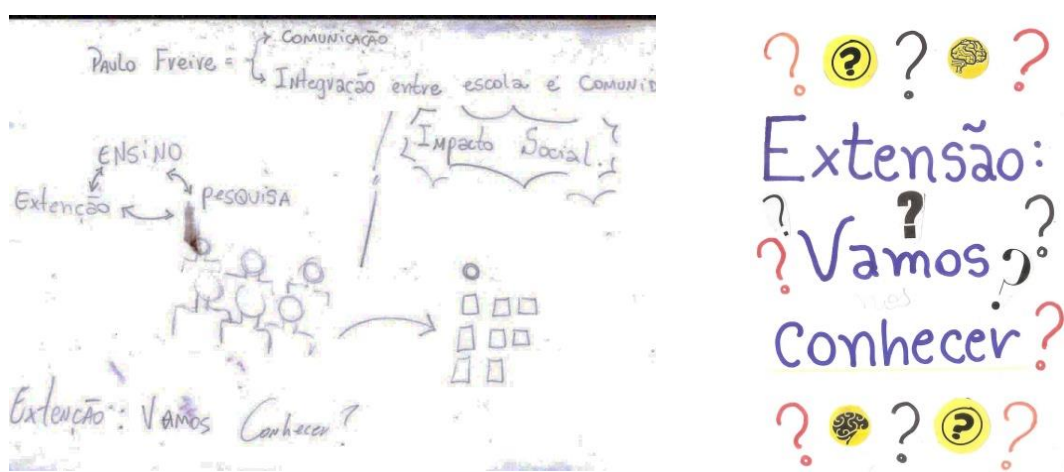
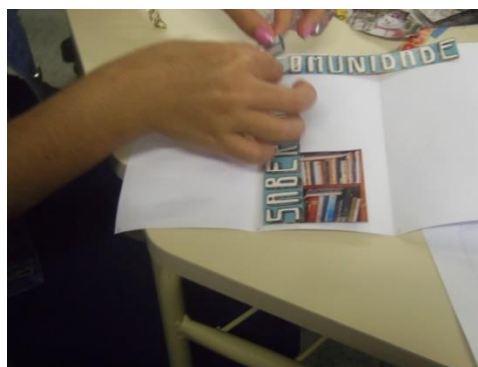


Figura 04 e 05. Rascunhos da montagem do material.
Fonte: Participantes da oficina (2017).

O primeiro encontro indicou que a extensão ainda ocorre de modo esporádico, com baixo envolvimento dos/as estudantes, sendo “[...] que os professores sempre indicam os mesmos (estudantes)” (registro em diário de campo, 31/10/2017). Evidenciou-se ainda que a entrada da comunidade externa e de técnicos/as é pouco expressiva segundo a reflexão do grupo. Devido à insuficiência do tempo decidiu-se um novo encontro (Etapa 04) para a conclusão da atividade para a data de 06/11/2017.



Figuras 06 e 07. Registro da realização da atividade de montagem do Fanzine (30/10/2017).
Fonte: O/as Autores/as (2017).

Em 06/11/2017, realizou-se o segundo encontro com 09 integrantes: 03 estudantes de licenciatura, 04 estudantes do ensino médio, 01 técnica e 01 docente. Nesta data foi concluída a montagem do fanzine e feita a apresentação do material com a reflexão sobre o processo de confecção e o conteúdo trabalhado.

Relato da experiência

Princípios da ação extensionista estiveram presentes durante toda a reflexão da atividade. Inicialmente pensou-se sobre quem é a comunidade IFPR. Foram indicadas as pessoas do bairro, professores/as, funcionários/as terceirizados/as atuantes na atividade de limpeza e manutenção, estagiários/as, família; concluiu-se que TODOS/AS fazem parte da comunidade IFPR. Posteriormente ponderou-se: Será que todos esses atores estão presentes nas atividades de extensão? Um primeiro resultado que emergiu foi:

Talvez esse seja o desafio: Já tivemos experiências com terceirizados/as aqui dentro? Todos/as disseram decididamente: - Não; Talvez o primeiro desafio seja superar o muro invisível que limita os espaços pré-definidos para plugar essa extensão (registro em diário de campo, 06/11/2017).

A Interdisciplinaridade foi evidenciada na prática realizada por envolver diferentes cursos (Meio Ambiente, Mecânica, Ciências Sociais), diferentes níveis de ensino (Ensino Médio, Licenciatura), assim como diferentes profissões (docente, TAE, estagiária).

Entende-se que a extensão, juntamente com os processos de ensino e pesquisa, são vias para a produção de conhecimento. Destaca-se que a divulgação científica e tecnológica está entre as linhas de extensão (linha nº 17) estabelecidas pelo Fórum de Extensão da Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (FORPROEXT), sendo descrita como: “Difusão e divulgação de conhecimentos científicos e tecnológicos em espaços de ciência, como museus, observatórios, planetários, estações marinhas, entre outros; organização de espaços de ciência e tecnologia” (FORPROEXT, 2012, p. 82). Entendendo o IFPR, como uma instituição de ensino ligada a Rede EPCT questiona-se: Como as ações de extensão têm sido divulgadas no IFPR? Como tem se configurado a divulgação científica? Qual parcela deste conhecimento que vem a público teve a participação da comunidade em sua elaboração?

Barros (2005) articula a crítica sobre a mercantilização da ciência e alerta que as promessas advindas do desenvolvimento científico não foram cumpridas, pois o conhecimento produzido tem um prazo, público e preço.

A educação científica segundo a UNESCO (2003) abarca princípios complexos como a inclusão, a justiça, o direito, a ética e a cidadania. Compreende-se que a divulgação científica se alinha aos pressupostos do desenvolvimento territorial sustentável ao promover a cidadania, empoderar para o processo decisório consciente, fomentando não só o acesso a informação mas a participação na construção da ciência e nos benefícios originados dela (BARROS, 2005).

Os impactos da extensão na vida acadêmica foram refletidos e geraram planejamentos para atividades futuras. O grupo participante questionou sobre quais transformações seriam pertinentes para aquela comunidade? Consideraram-se as diversas vulnerabilidades vivenciadas pelo bairro, tais como os variados tipos de violência, a ausência de mobiliário social e urbano, o insuficiente acesso da comunidade aos bens socialmente construídos nessa região periférica da cidade, o nível de desemprego e os possíveis motivos da significativa evasão escolar.

O grupo indagou sobre a pouca presença das pessoas da comunidade no instituto: “Eles nem sempre estão aqui dentro!” Pensou-se em grupo: - Existe um leque de ações que a comunidade interna e externa podem desenvolver juntos. Como podemos lutar para isso

acontecer? Através de uma maior divulgação dessas extensões!” (Registro em diário de campo, 06/11/2017).

Uma estudante apontou sobre o distanciamento da comunidade externa e exemplificou esta situação através de uma experiência própria quando atuou como estagiária na biblioteca da Universidade Federal do Paraná (UFPR) setor litoral:

Antes de eu ser estagiária na biblioteca (da UFPR setor litoral) eu achava que gente de fora nem podia entrar dentro da faculdade, porque é um total desconhecimento de como funcionava, eu achava que tinha que ter algum tipo de autorização. Não sabia que as portas ficavam abertas (registro em diário de campo, 06/11/2017).

Como a atividade também teve a participação de TAE, ponderou-se sobre o distanciamento das ações de extensão do cotidiano deste grupo:

-Enquanto servidoras a gente não sabe muito o que tá acontecendo, o que rola em sala de aula! A gente às vezes fica sabendo dos trabalhos pelas feiras de ciência, na SEMEPI... a gente fica sabendo e pensa: - Nossa que trabalho legal que é esse!? Eu queria poder participar! Então assim... eu acho que as divulgações poderiam ser mais amplas, realmente para que todos pudessem participar. (registro em diário de campo, 06/11/2017).

Através do relato acima, pode-se pensar a divulgação científica como um caminho para a ampliação da ação extensionista, tanto do conhecimento sobre extensão como para o envolvimento de um maior número de participantes. Barros (2005) pondera sobre a dimensão crítica que emerge da divulgação científica:

A divulgação da ciência na atualidade assume um papel político de maior abrangência, pois somente a partir da conscientização da sociedade será possível pensar em outros modelos que não estejam pautados nas ideias de progresso e de desenvolvimento na forma como eles têm sido pensados. O maior conhecimento que a ciência pode trazer, se devidamente socializado, contribuirá para uma nova visão de mundo em que o futuro é decorrência de ações do presente. (BARROS, 2005, p. 117).

Mídias alternativas como fanzines, construídos de modo dialógico, abrangendo diversos saberes e o contexto local, podem ser considerados uma forma de divulgação científica.

Nos encontros de que trata este estudo, foram produzidos 03 fanzines por 03 grupos diferentes, tendo cada um a sua particularidade. Conforme a apresentação de cada grupo, foram registradas as seguintes percepções:

Reflexão do grupo 01: A visão crítica

Foram participantes do Grupo 01, 01 estudante do curso de Graduação em Ciências Sociais, 01 estudante do Curso Técnico em Mecânica e 02 estudantes do curso Técnico em Meio Ambiente. Durante a elaboração do material, observou-se a preocupação do grupo com a informação crítica, motivada pela percepção dos participantes de como certos projetos são “maquiados” (nas palavras dos/as autores/as) como extensão ao não desenvolverem a troca de saberes.



Figuras 08 e 09 Fanzine Grupo 01 (frente e verso).

Fonte: Estudantes participantes (2017).

As reflexões deste grupo apontaram para a necessidade da ampliação da participação nas atividades extensionistas:

A extensão é uma atividade desafiadora! Como o projeto chega ao estudante é uma coisa meio assim... os professores tem o projeto nas mãos deles e dão pro aluno que eles querem. Tipo, acontece muito isso! (...) Poucas pessoas sabem que existe esse projeto. O que fazer para mudar isso? Divulgação, lutando em sala de aula. Os estudantes também podem ser propositivos, lançar a ideia, com técnicos inclusive. Os professores precisam pensar que outros estudantes podem estar interessados. Talvez outros alunos tenham talentos que ele não reconheça. E vai continuar não reconhecendo se continuar, por não explorar essas possibilidades (Registro grupo, 01diário de campo, 06/11/2017).

Nesse sentido, “ao ve” dessa/es discentes, os projetos ainda são pouco divulgados, assim como a própria prática da extensão, limitada ao conhecimento do docente que informa ao estudante escolhido a existência da oportunidade. Destaca-se, também, que a construção da proposta, na fala das estudantes, ainda é vinculada unicamente ao docente, ou seja, não é idealizada junto aos outros participantes da comunidade como TAE, discentes, comunidade externa.

O enlace com a comunidade foi uma das características mais destacadas pelo grupo 01, sendo problematizada uma experiência vivida por uma estudante, que segundo ela, não se consolidou de fato como uma extensão:

Eu estava num projeto que a princípio tinha um objetivo, mas ele não se estendeu à comunidade. Foi alguma coisa completamente diferente do que era o objetivo, a extensão não aconteceu (Registro grupo, 01 diário de campo, 06/11/2017).

A estudante considera que, desde o método adotado para a seleção, não foi inclusivo pela baixa divulgação, não foi considerada a tríade ensino, pesquisa e extensão, além de não ter se estendido para a comunidade.

Reflexão grupo 02: Um exemplo de extensão

Foram participantes do Grupo 02, 01 estagiária de Serviço Social e 02 estudantes do Curso Técnico em Meio Ambiente. Este grupo trouxe uma experiência de projeto de extensão no qual foi trabalhado o ensino de matemática através das artes gráficas. Refletiu-se que embora o projeto tenha envolvido a comunidade de estudantes do IF, docentes (de matemática) e uma TAE (psicóloga), ele ainda limitou-se ao interior da instituição. Destaca-se que o projeto caracterizou-se pela interprofissionalidade e também interdisciplinaridade. Segundo Gomes (2016), enquanto a interdisciplinaridade se diferencia pela imbricação de duas ou mais disciplinas com o objetivo de compartilhar conceitos e metodologia sem perder a sua particularidade; a interprofissionalidade demarca-se pela interação de duas ou mais áreas de atuação, sendo importante o compartilhamento de culturas, o olhar e modo de fazer, mantendo as peculiaridades que as individualiza.

Os/as discentes relataram que as atividades foram vinculadas a um grupo de estudos da instituição. A reflexão deste grupo considerou que nos próximos poderá ser estendida a proposta para outras escolas.

A gente falou um pouco do nosso projeto, citou bastante ele. Nosso projeto é de extensão, porém voltado a comunidade acadêmica do IFPR. Mas através da conversa percebemos que é possível ampliar, para a comunidade local mesmo, porque a gente ensina matemática e por que não pode ser para a comunidade de fora? Uma ideia muito boa! A gente falou das professoras e técnicas envolvidas, e da metodologia sendo a expressão gráfica. (Registro grupo 02, diário de campo, 06/11/2017)



Figuras 10 e 11 Fanzine Grupo 02 (frente e verso).
Fonte: Estudantes e estagiária participantes (2017).

O grupo 02 refletiu sobre a ecologia de saberes. Conforme Souza Santos (2008), este termo associa-se ao processo de interação dialógica por considerar a igualdade do conhecimento do Outro, segundo o autor não há como se considerar nos dias de hoje que os conhecimentos tracionais, leigos e populares tenham menos relevância que o científico. Sendo assim para este grupo:

Essa interação é importante porque é para informar que é um espaço coletivo! Não só nossa, mas é da comunidade. A gente colocou que a comunidade pode trazer o conhecimento para dentro da instituição, não é porque não é um conhecimento da instituição que ele não é importante (Registro grupo 02, diário de campo, 06/11/2017).

Nesse sentido, o grupo 03 complementou as reflexões do grupo 02:

Os saberes não são hierarquizados, eles têm o mesmo peso, lembrei de um livro (do Loraia) que fala que assim como o índio não vai saber se localizar na cidade através das ruas, o homem também não vai saber se localizar na floresta. É do saber de cada um. Os conhecimentos não podem ser hierarquizados. Marx fez essa relação que o meio, ele vai transformar e formar a pessoa. Mas ela (a pessoa) vai ter que ter essas relações e vai fazer com que elas se construam um pouco mais. (Registro grupo 03, diário de campo, 06/11/2017)

Sobre esta discussão, Souza Santos (2008, p. 31) indica o contexto atual:

[...] obriga o conhecimento científico a confrontar-se com outros conhecimentos e exige um nível de responsabilização social mais elevado às instituições que o produzem e, portanto, as universidades. À medida que a ciência se insere mais na sociedade, esta insere-se mais na ciência.

O grupo 02 valorizou a extensão destacando sua importância pela possibilidade de desenvolver o conhecimento por outras práticas, envolver outros saberes, ciências. Gerar práticas adaptadas ao contexto de modo sustentável, além dos impactos para a própria formação do estudante:

A importância está porque motiva os estudantes, desenvolve ideias e promove a inclusão social e a sustentabilidade. Visa também melhorar a formação do estudante, a interdisciplinaridade, e sua interação ecológica. Conta muito para o currículo e oportunidade de trabalho ter participado da atividade de extensão (Registro grupo 02, diário de campo, 06/11/2017).

As discussões tratadas nos grupos 01 e 02 colaboraram para as temáticas do grupo 03 que levantou uma inquietação: como podemos fazer a extensão plugar no IFPR, campus Paranaguá?

Reflexão grupo 03: O plugue da extensão

Este grupo foi composto 01 TAE, 04 estudantes do curso de graduação em Ciências Sociais e 01 docente. A participação da docente deu-se de modo pontual, através de indicações na criação da arte do fanzine.



Figuras 12 e 13 Fanzine Grupo 03 (frente e verso).
Fonte: Estudantes, TAE e docente participantes (2017).

Este grupo indicou a preocupação com os detalhes, relatou que cada palavra utilizada foi repensada no contexto da oficina: “pensamos como usar cada palavra, aumentou o nosso

vocabulário” (Registro grupo 03, diário de campo, 06/11/2017). Assim expressaram suas percepções sobre a construção do conhecimento coletivo na relação instituição e comunidade:

Considera-se que são produzidos saberes não apenas do professor, não apenas com o aluno, mas com a comunidade, com todo mundo! Esse conhecimento seria coletivo, em que todo mundo vai poder colocar um pouco do que sabe, do conhecimento que vem do meio no qual esta inserido. A extensão tem que estar conectada com a sociedade. Muitas vezes a extensão é muito voltada só para a universidade, e a comunidade não tem acesso. Até mesmo os professores de outras escolas que seria importante, a gente enquanto instituição aproximar eles, porque a gente pode fazer alguma coisa juntos (Registro grupo 03, diário de campo, 06/11/2017).

Segundo Freire (1979), o conhecimento requer uma curiosidade, não é algo passivo, doado. O processo da construção do conhecimento caminha lado a lado com a atitude de desvendar o mundo. Desta forma tal processo não é algo isolado, solitário, descolado da realidade.

[...] conhecer não é o ato através do qual um sujeito transformado em objeto, recebe dócil e passivamente os conteúdos que outro lhe dá ou lhe impõe. O conhecimento pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica invenção e reinvenção (FREIRE, 1979, p. 07)

Esta aderência à realidade, aos sentidos dos atores envolvidos também se dá no processo extensionista, o qual se aproxima do significado de comunicação (FREIRE, 1979). Além do diálogo, a extensão produz transformação para quem participa dela, permitindo o reinventar do que é problematizado, sendo também um processo coletivo sem hierarquia de saberes. Tal situação permeou as discussões impulsionadas pelo grupo 03:

(...) A extensão só é verdadeira quando ela se estende para outros lugares e não fica somente retida aqui. Quando fica só aqui não é uma extensão, talvez seja somente um diálogo entre professor e aluno (Registro grupo 03, diário de campo, 06/11/2017).

Nesse contexto, o grupo definiu a extensão como:

A conotação de ter a extensão aqui... ela não chega no plugue.. e o plugue é incompatível. Esta imagem toca justamente nesta questão de estar quase lá, é quase uma extensão, mas desplugada, não tem energia, não tem aquela coisa que faz acontecer de verdade, só tem a teoria (Registro grupo 03, diário de campo, 06/11/2017).

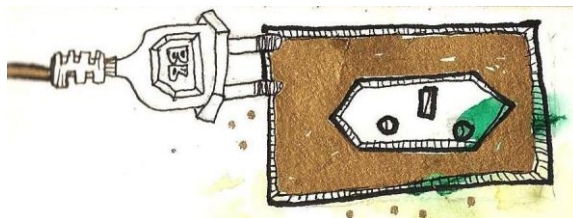


Figura 14. Destaque do Fanzine Grupo 03.
Fonte: Estudantes, TAE e docente participantes (2017).

A crítica refletida pelo grupo põe em cheque como a extensão tem sido praticada no IFPR. O que falta para que a extensão chegue no plugue e saia da teoria? Segundo as falas, uma das possibilidades seria maior divulgação, conhecimento, envolvimento de todas as comunidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os/as estudantes participantes da oficina concluíram que a atividade extensionista é realmente impactante para a sua vida acadêmica, para a comunidade IFPR e para seu entorno. Referiram que houve um incremento ao aprendizado acadêmico, corroborando a necessária vinculação ensino, pesquisa e extensão.

A prática da oficina possibilitou, também, desenvolvimento e aprendizado em conjunto de uma mídia alternativa para a divulgação científica da atividade extensionista. Os/as discentes relataram que a atividade permitiu o pensar sobre o significado das palavras, discutir na escolha das frases e das imagens, e também favoreceu a interação. Compreende-se que os depoimentos materializaram a proposta zine:

Com um fanzine é possível xerocar novas cópias, anotar alguma nova informação em suas folhas, recortar saberes, colar e descolar nossos próprios preconceitos e rever antigas ideias-palavras, pois acabamos por aprender tantas outras tantas novas. (PUNI, 2015, p.04)

Nesse contexto, houve a reflexão sobre as possibilidades de mídias alternativas tanto como método de aprendizado e aprofundamento de discussões sobre uma determinada temática, quanto para a divulgação científica de temas pertinentes ao ensino, pesquisa e extensão.

Pondera-se que se o desenvolvimento na perspectiva de Sen (2010) é o alargamento das liberdades reais ou oportunidades, a divulgação científica em sua característica e potencialidade educativa pode ser um dispositivo transformador que contribui para o desenvolvimento sustentável e humano. Diante das limitações e desafios dos métodos educacionais institucionalizados, estabelecem-se outros mecanismos educacionais alternativos para atender novos temas e incorporar metodologias inovadoras (ALBAGLI, 1996). Neste sentido mídias alternativas de baixo custo, como um fanzine, podem favorecer a participação social, fomentar a percepção crítica e a construção coletiva de saberes, potencializando ações extensionistas.

Não obstante, diversas foram as barreiras apontadas pelos/as participantes: a concentração no docente das atividades, a insuficiente participação da comunidade externa, a falta de divulgação das oportunidades de extensão, o desconhecimento do que é a ação extensionista e sua subvalorização.

O grupo participante sugeriu a criação de oficinas permanentes de fanzines sobre diversos temas que poderão ocorrer em outros espaços além do IFPR. Outra ideia fomentada foi o uso das redes de internet como *facebook*, *twitter* para a divulgação dos materiais e ferramenta de articulação para as oficinas. Cogitou-se ainda o engajamento de outros representantes de redes sociais como escolas e equipamentos públicos como Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS).

Limites também fizeram parte do cenário desta construção como a baixa adesão de docentes e TAE para a atividade do fanzine, uma vez que, ao serem convidados/as, muitos/as inicialmente se comprometeram com a atividade, manifestando o interesse pela proposta. Contudo, informaram suas ausências diante de outras atividades e rotinas que impediram sua presença.

Isto posto, o objetivo da atividade foi atingido ao possibilitar a reflexão sobre a atividade extensionista; conceitos foram pensados criticamente pelos/as participantes. Representantes discentes, docente e TAE reuniram-se para a construção coletiva de material, evidenciando também a interdisciplinaridade e a interprofissionalidade. Todo o grupo aprendeu, ensinou, compartilhou e descobriu características da extensão, visualizou limites, e

planejou formas de fortalecer a ação. Além do encontro ter proporcionado o aprendizado de uma mídia alternativa, estimulou a integração, permitiu a problematização da extensão através da construção de um material de divulgação científica.

ABSTRACT

KNOWLEDGE TRANSLATION ‘PLUGING’ THE FEDERAL INSTITUTE OF PARANÁ: REPORTING WORKSHOPS WITH THE COMMUNITY FROM PARANAGUÁ CAMPUS

This report of experience synthesizes the activity on knowledge translation at the Federal Institute of Paraná (IFPR), Paranaguá campus, Paraná State, Brazil. It was conducted through two meetings with the participation of 01 lecturer, 01 technical in education, 05 students of technical courses (High school integrated with Environment or with Mechanics), 05 undergraduate students in Social Sciences and 01 trainee in Social Work. The Workshop aimed to reflect, understand and discuss how students, teachers and technicians perceive the knowledge translation in the social and academic context. Oral expositions, collages and graphic activities were used to produce materials for scientific dissemination about the theme. The result allowed the construction of three fanzines whose content demonstrates the importance of knowledge translation to the social and academic life of the participants. The findings indicated that: knowledge translation is not completely known, debated and used by the teaching and learning community; it was considered necessary to expand the discussion about knowledge translation in several spaces and moments through the school year; and it was considered significant to increase the involvement of all social actors in the knowledge translation process, including workers, family members, schools and other representatives from the community outside the IFPR.

Keywords: Knowledge translation; Technologic education; Scientific dissemination; Didactic material.

REFERÊNCIAS

ALBAGLI, S. Divulgação Científica: Informação Científica para a Cidadania? In: **Ciência da Informação**, v. 25, n.3, p. 396-404, 1996.

BARROS, H. L. de. Um novo papel da divulgação da ciência: rumo a um contrato tecnológico. In: WHERTEIN, J.; CUNHA, C. da. **Educação Científica e Desenvolvimento: O que pensam os cientistas**. Brasília: UNESCO. Instituto Sangari, 2005. p.111-118.

BRASIL, Lei nº 13,005 de 25 de junho de 2014. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 27 nov. 2017.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO OU CARGOS EQUIVALENTES DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E

TECNOLOGICA- FORPROEXT. **Contribuições para a Política de Extensão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**, Brasília, 2015. Disponível em:<
[file:///C:/Users/evely/Downloads/XIII%20Forproext%20%20Contribui%C3%A7%C3%B5es%20para%20a%20Pol%C3%ADtica%20de%20Extens%C3%A3o%20da%20Rede%20Federal%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Profissional,%20Cient%C3%ADfica%20e%20Tecnol%C3%B3gica%20\(2015\).pdf](file:///C:/Users/evely/Downloads/XIII%20Forproext%20%20Contribui%C3%A7%C3%B5es%20para%20a%20Pol%C3%ADtica%20de%20Extens%C3%A3o%20da%20Rede%20Federal%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Profissional,%20Cient%C3%ADfica%20e%20Tecnol%C3%B3gica%20(2015).pdf)>. Acesso em: 22 out.2016.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO OU CARGOS EQUIVALENTES DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA- FORPROEXT. **Extensão Tecnológica** - Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica/ Conselho Nacional das Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. -Cuiabá (MT): CONIF/IFMT, 2012.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 7º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1983.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1979.

GONÇALVES, Nadia G. Princípio da Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão: desafios e possibilidades. In: GONÇALVES, Nadia G.; QUIMELLI, Gisele A. de S.(Org.). **Princípios da extensão Universitária: contribuições para um discussão necessária**. Curitiba: Editora CRV, 2016, p. 53-73.

GOMES, Marquiana de F. V. B. Interdisciplinaridade e a Interprofissionalidade na Ação Extensionista. In: GONÇALVES, Nadia G.; QUIMELLI, Gisele A. de S.(Org.). **Princípios da extensão Universitária: contribuições para um discussão necessária**. Curitiba: Editora CRV, 2016, p. 37-52.

JEZINE, Edineide. **As Práticas Curriculares e a Extensão Universitária**. Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária. Belo Horizonte. Set. 2004.

PUNI, Camila. **Didática-Zine: um fanzine sobre gênero e sexualidade para diferentes caminhos metodológicos**. Rio de Janeiro: Editora Autografia. 2015.

SANTOS, Boaventura de S. **A universidade do século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez. 2008.

SEN, A. K. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras. 2010.

UNESCO. **Declaração sobre a Ciência e o Uso do Conhecimento Científico**. Brasília: UNESCO, Abipti, Fucapi, 2003, p. 28-29.

APÊNDICE F – ROTEIROS DE ENTREVISTA E QUESTIONÁRIOS

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA- COMUNIDADE DOCENTE-

- tópicos a serem pontuados

- a) Interesse por projetos de extensão:
- b) Construção do projeto de extensão: critérios para definição de temas, seleção de perfil (gênero, curso, modalidade de ensino, ano) e número de alunos/as envolvidos/as
- c) Relação dos projetos com temáticas como: inclusão social, promoção da autonomia, desenvolvimento local. (pressupostos do Desenvolvimento Territorial Sustentável)

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA – COMUNIDADE DISCENTE

-tópicos a serem pontuados

- a) Interesse por projetos de extensão:
- b) Atividades em que participou:
- c) Curso que faz e sua relação com o projeto de extensão
- d) Identificar a percepção dos/as alunos/as sobre as atividades de extensão, e sua interface com as temáticas de desenvolvimento, gênero e educação.
- e) Relação entre os projetos de extensão e o cotidiano em sala de aula.

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA – COMUNIDADE EXTERNA

-tópicos a serem pontuados

- a) Conhecimento do IFPR;
- b) Frequência ao campus;
- c) Envolvimento com projetos de extensão (como conheceu, despertar pela atividade, tempo em que permaneceu);
- d) Mudanças ocorridas após a entrada no projeto: (ampliação de liberdades (SEN 2010), promoção de autonomia, aumento do conhecimento, desenvolvimento de vínculos, empregabilidade, inclusão social;

ROTEIRO PARA PESQUISA DOCUMENTAL

- a) Levantamento de projetos de extensão (arquivados no COPE): elencar por ano, temas (observando como abordam a categoria gênero e juventude), quantidades de alunos/as envolvidos/as (levantar por gênero, local de origem curso, ano, situação profissional, idade), tempo de duração, motivo do encerramento ou não renovação, análise dos relatório de abertura e finalização, produtos construídos, número de participantes externos (levantar por gênero, escolarização, local de origem, situação profissional, idade), envolvimento de outras instituições de ensino, elencar docentes coordenadores (formação, numero de projetos já desenvolvidos no campus) colaboradores e outros setores da comunidade.

- b) Delinear quantitativamente a comunidade externa envolvida nos projetos em andamento no ano de 2016, identificando a região de residência, escolaridade, idade, sua entrada no projeto, modalidade de participação e aproveitamento das atividades de extensão, considerando aspectos de gênero.

- c) Investigar quali e quantitativamente os produtos originários dos projetos de extensão já realizados dialogando com a temática do desenvolvimento territorial sustentável, educação e gênero.

- d) Ao analisa-se os documentos e legislações pertinentes ao IFPR no âmbito da extensão verificar a sua interlocução com as politicas públicas que dialogam com o Desenvolvimento Territorial Sustentável.

APÊNDICE G – FORMULÁRIOS DE PESQUISA

QUESTIONÁRIO - COMUNIDADE DOCENTE

Em relação aos projetos de extensão como a/o senhor /a consideraria as seguintes afirmativas.

1. O projeto de extensão neste Campus é o melhor caminho para aproximar o IFPR da comunidade externa.
☐ concordo plenamente ☐ concordo parcialmente ☐ indiferente
☐ discordo parcialmente ☐ discordo totalmente
2. Os projetos de extensão desenvolvidos neste Campus colaboram para a redução das desigualdades sociais na região:
☐ concordo plenamente ☐ concordo parcialmente ☐ indiferente
☐ discordo parcialmente ☐ discordo totalmente
3. Considerando que as documentações fundantes dos Ifs destacam o papel da Instituição para o desenvolvimento local, essa perspectiva é colocada em prática com o total apoio que a Instituição (Gestão Reitoria) dá para os projetos de extensão .
☐ concordo plenamente ☐ concordo parcialmente ☐ indiferente
☐ discordo parcialmente ☐ discordo totalmente
4. Considerando que as documentações fundantes dos Ifs destacam o papel da Instituição para o desenvolvimento local, essa perspectiva é colocada em prática com o total apoio que a Instituição (Gestão Campus) dá para os projetos de extensão .
☐ concordo plenamente ☐ concordo parcialmente ☐ indiferente
☐ discordo parcialmente ☐ discordo totalmente
5. Para as/os estudantes não há diferenciação/hierarquização entre participar de um projeto de extensão ou em um projeto de pesquisa.
☐ concordo plenamente ☐ concordo parcialmente ☐ indiferente
☐ discordo parcialmente ☐ discordo totalmente
6. Entre as/os docentes do Campus e a valorização dos trabalhos realizados, não há diferenciação/hierarquização entre propor um projeto de extensão ou em um projeto de pesquisa.
☐ concordo plenamente ☐ concordo parcialmente ☐ indiferente
☐ discordo parcialmente ☐ discordo totalmente
7. Independente da área em que o projeto de extensão for desenvolvido, as questões de gênero ou das desigualdades sociais sempre devem ser contempladas.

- ☐ concordo plenamente ☐ concordo parcialmente ☐ indiferente
☐ discordo parcialmente ☐ discordo totalmente

QUESTIONÁRIO- COMUNIDADE DISCENTE

Em relação aos projetos de extensão como você consideraria as seguintes afirmativas:

- 1) Quando me inscrevi no Projeto de Extensão não sabia exatamente do que se tratava, meu maior interesse era na bolsa oferecida.
☐ concordo plenamente ☐ concordo parcialmente ☐ indiferente
☐ discordo parcialmente ☐ discordo totalmente
- 2) Os projetos de extensão trouxeram para mim uma visão que eu não tinha sobre a comunidade externa do IFPR.
☐ concordo plenamente ☐ concordo parcialmente ☐ indiferente
☐ discordo parcialmente ☐ discordo totalmente
- 3) A minha participação nos projetos de extensão ajudou muito no meu aprendizado nas disciplinas que eu faço em meu curso.
☐ concordo plenamente ☐ concordo parcialmente ☐ indiferente
☐ discordo parcialmente ☐ discordo totalmente
- 4) Para a maioria dos estudantes não há diferença entre participar de um projeto de pesquisa ou de extensão.
☐ concordo plenamente ☐ concordo parcialmente ☐ indiferente
☐ discordo parcialmente ☐ discordo totalmente
- 5) Não há nenhum diálogo entre os projetos de extensão e as disciplinas que são oferecidas em meu curso.
☐ concordo plenamente ☐ concordo parcialmente ☐ indiferente
☐ discordo parcialmente ☐ discordo totalmente
- 6) O mais importante em minha participação no projeto de extensão foi poder fazer algo pela minha própria comunidade.
☐ concordo plenamente ☐ concordo parcialmente ☐ indiferente
☐ discordo parcialmente ☐ discordo totalmente

QUESTIONÁRIO-COMUNIDADE EXTERNA

Em relação aos projetos de extensão como você consideraria as seguintes afirmativas:

- 7) Antes de participar da minha primeira atividade no IFPR eu achava impossível algum dia frequentar essa Escola.
() concordo plenamente () concordo parcialmente () indiferente
() discordo parcialmente () discordo totalmente
- 8) A minha experiência no IFPR foi muito melhor do que eu esperava.
() concordo plenamente () concordo parcialmente () indiferente
() discordo parcialmente () discordo totalmente
- 9) A minha experiência no IFPR mudou muito minha forma de ver o mundo.
() concordo plenamente () concordo parcialmente () indiferente
() discordo parcialmente () discordo totalmente
- 10) Escolhi participar dessa atividade no IFPR com o interesse na possibilidade de conseguir algum tipo de auxílio como bolsa de estudos por exemplo.
() concordo plenamente () concordo parcialmente () indiferente
() discordo parcialmente () discordo totalmente
- 11) Pela experiência que tive no IFPR, as dificuldades de permanecer nas atividades são as mesmas para os homens ou as mulheres.
() concordo plenamente () concordo parcialmente () indiferente
() discordo parcialmente () discordo totalmente
- 12) O IFPR ajuda muito a melhoria das comunidades do litoral quando oferece esses cursos para toda a comunidade.
() concordo plenamente () concordo parcialmente () indiferente
() discordo parcialmente () discordo totalmente

APÊNDICE H – CARTAZES

CARTAZ DE CONVITE DISCENTES

Prezado/a estudante!

Você já participou de um projeto de extensão do IFPR?

Estamos convidando a todos/as os/as que participam ou participaram durante algum momento do curso para uma rápida pesquisa sobre esta experiência.

Caso você tenha interesse em participar nos procure pelo telefone (41-9548-3248-TIM) ou e-mail (evelyn_carvalho@hotmail.com) !

Sua participação é voluntária e as informações serão guardadas em sigilo! Esta atividade não irá interferir em nenhuma forma em suas notas. Nenhum/a professor/a tomará conhecimento das informações prestadas.

Sua participação é muito importante!

Obrigada!

Marcos Claudio Signorelli,

Professor orientador- UFPR

Nádia Terezinha Covolan,

Professora co orientadora- UFPR

Evelyn Raquel Carvalho

Mestranda- UFPR

CARTAZ DE CONVITE COMUNIDADE EXTERNA

Prezados/as!

Você já participou de um projeto de extensão do IFPR? Entende-se como projeto de extensão aquelas atividades junto a escola, geralmente de inclusão social, cursos rápidos (por exemplo), realizada por professores ou pelos/as próprios alunos/as.

Estamos convidando a todos/as os/as que participam ou participaram para uma conversa rápida sobre esta experiência.

Caso você tenha interesse em participar nos procure pelo telefone (9548-3248- TIM) ou e-mail (evelyn_carvalho@hotmail.com) !

Sua participação é voluntária e as informações serão guardadas em sigilo! Sua participação não irá interferir de nenhuma forma em futuros vestibulares ou concursos prestados no IFPR.

Sua participação é muito importante!

Obrigada!

Marcos Claudio Signorelli,

Professor orientador- UFPR

Nádia Terezinha Covolan,

Professora co orientadora- UFPR

Evelyn Raquel Carvalho

Mestranda- UFPR

ROTEIRO DE EMAIL DOCENTES

Prezados (as) docentes,

Convidamos o/a senhor/aa participar da pesquisa : **Educação, Gênero e Desenvolvimento Territorial Sustentável: um estudo sobre o processo de inserção do IFPR na região de Paranaguá.** A pesquisa irá investigar como os pressupostos do Desenvolvimento Territorial Sustentável são colocados em prática através dos Projetos de Extensão do IFPR, campus Paranaguá. A coleta de dados contará com aplicação de questionários e entrevistas direcionadas também aos docentes envolvidos nos projetos de extensão.

Caso você opte por participar, foi enviado junto a este *e-mail*, o termo de livre consentimento, é necessário que seja dado o aceite neste documento para o início da pesquisa. Após o aceite, será direcionado ao seu *e-mail* um *link* para acesso ao questionário disponível na plataforma *googleforms*, este é composto por apenas 06 questões. Num segundo momento será entrado novamente em contato para o agendamento no melhor horário para o (a) senhor (as) para uma breve entrevista.

As informações serão mantidas em sigilo, e nenhum dado será repassado para pessoas ou setores do IFPR. Sua participação é muito importante!

Obrigada!

Marcos Claudio Signorelli,

Professor orientador- UFPR

Nádia Terezinha Covolan,

Professora co orientadora- UFPR

Evelyn Raquel Carvalho

Mestranda- UFPR

**APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)
– COMUNIDADE EXTERNA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - COMUNIDADE
EXTERNA**

Nós, professor Dr. Marcos Claudio Signorelli, professora Dra. Nadia Terezinha Covolan e mestrandas Evelyn Raquel Carvalho da Universidade Federal do Paraná estamos convidando o/a senhor/a, para participar de uma pesquisa intitulada: **Educação, Gênero e Desenvolvimento Territorial Sustentável: um estudo sobre o processo de inserção do IFPR na região de Paranaguá. Essa pesquisa é importante porque** vai estudar através da análise dos projetos de extensão como o IFPR impacta a região de Paranaguá no Desenvolvimento Territorial Sustentável. Os projetos de extensão podem ser entendidos como aquelas atividades nas quais há participação de pessoas da comunidade como cursos de informática, horta, grupos de discussão sobre direitos entre outros.

a) O objetivo desta pesquisa é mostrar como o Desenvolvimento Territorial Sustentável é favorecido através das ações realizadas pelos projetos de extensão do IFPR. Como exemplos de Desenvolvimento Territorial Sustentável podemos citar a inclusão social, a profissionalização, entre outros.

b) Se o/a senhor/ senhora aceitar participar da pesquisa, o senhor/a senhora deverá emitir um aceite para o email: evelyn_carvalho@hotmail.com ou entrar em contato pelo telefone: 41- 9548-3248; e logo em seguida receberá o *link* em seu *e-mail* para a plataforma do *googleforms* para responder um breve questionário de 06 questões (com duração máxima de 15 minutos). Caso haja preferência, poderá ser agendado um horário a escolha do respondente para realização do questionário em forma física no IFPR. Posteriormente, se o/ a senhor/a concordar, será agendada uma entrevista - uma conversa, sobre a sua participação nos projetos do IFPR com duração máxima de 50 minutos - no próprio IFPR. O horário desta entrevista será definido pelo/a próprio/a entrevistado/a.

c) Os benefícios esperados através dos resultados desta pesquisa será aperfeiçoar os projetos de extensão desenvolvidos pelo IFPR junto a comunidade local, mostrar o que precisa ser melhorado buscando soluções que levem em consideração a opinião da comunidade participante. Esclarecemos que esta pesquisa não envolve riscos, contudo caso haja desconforto o/a participante poderá, se for de sua vontade, ser imediatamente encaminhado/a com prioridade para atendimento psicológico e a pesquisa será interrompida com o/a participante. Será considerada durante toda a pesquisa a vontade dos participantes e seus nomes não serão informados em nenhum momento.

d) Em qualquer situação durante ou depois de encerrado o estudo, o/a participante poderá entrar em contato com os/as pesquisadores/as através dos contatos abaixo:

-professor Dr. Marcos Claudio Signorelli: **Telefone:**(41) 3511-8300, endereço de email: signorelli.marcos@gmail.com; endereço institucional; UFPR Setor litoral: Rua Jaguariaíva, 512 - Caiobá, Matinhos - PR, 83260-000, no horário 08:00 as 18:00.

-professora Dra. Nadia Terezinha Covolan: **Telefone:**(41) 3511-8300, endereço de email: nadiathe@gmail.com; endereço institucional; UFPR Setor litoral: Rua Jaguariaíva, 512 - Caiobá, Matinhos - PR, 83260-000, no horário 08:00 as 18:00.

-Mestranda Evelyn Raquel Carvalho: **Telefone:** (41) 3721-8300, endereço de email: evelyn_carvalho@hotmail.com; endereço institucional; IFPR campus Paranaguá: Rua Antônio Carlos Rodrigues, 453 - Porto Seguro, Paranaguá - PR, 83215-750, no horário 08:00 as 18:00.

e)A sua participação neste estudo é voluntária e se o/a senhor/senhora não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

f)As informações relacionadas ao estudo serão utilizadas para fins exclusivamente acadêmicos. Se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, serão utilizados nomes fictícios, escolhidos pelos/ as próprios/ as participantes, para que a sua identidade seja preservada e mantida sua confidencialidade.

g)O material obtido – questionários, gravação de entrevistas – será utilizado unicamente para essa pesquisa e será destruído/descartado ao termino da pesquisa.

h) A pesquisa não gerará qualquer gasto ao/a pesquisado/a e este/a não receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação.

i) Em caso de desconforto durante as respostas do questionário ou participação da entrevista é assegurado pela equipe de pesquisa atendimento psicológico com prioridade e sem custo.

j) Esta participação não prejudicará suas atividades junto ao IFPR, bem como não interferirá em qualquer concurso ou vestibular realizado na instituição. Embora a pesquisa ocorra dentro do IFPR, ela não possui qualquer relação com os projetos de extensão em andamento.

k)Se o/a senhor/a tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, o/a senhor/a pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259.

Eu, _____ li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e

sem qualquer prejuízo para mim. Estou ciente que em nenhum momento será informado meu nome ou dados que me identifiquem nesta pesquisa e que minhas opiniões serão guardadas em sigilo, não me comprometendo ou prejudicando de nenhuma forma na instituição IFPR.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Paranaguá, ____ de _____ de ____]

Assinatura do Participante de Pesquisa

Assinatura do Pesquisador responsável Dr. Marcos Claudio Signorelli

Assinatura da Profa. Co-orientadora Dra. Nadia Terezinha Covolan

Assinatura da Mestranda Evelyn Raquel Carvalho

**APÊNDICE J – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)
– DOCENTE**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-DOCENTE

Nós, professor Dr. Marcos Claudio Signorelli, professora Dra. Nadia Terezinha Covolan e mestrandas Evelyn Raquel Carvalho da Universidade Federal do Paraná, estamos convidando o (a) senhor (a), docente, para participar de uma pesquisa intitulada: **Educação, Gênero e Desenvolvimento Territorial Sustentável: um estudo sobre o processo de inserção do IFPR na região de Paranaguá. Essa pesquisa é importante porque** vai estudar através da análise dos projetos de extensão como o IFPR impacta a região de Paranaguá no que tange os pressupostos do Desenvolvimento Territorial Sustentável.

a) O objetivo desta pesquisa é evidenciar como o Desenvolvimento Territorial Sustentável é favorecido através das ações realizadas pelos projetos de extensão do IFPR. Como pressupostos do Desenvolvimento territorial Sustentável podemos citar o empoderamento, a autonomia local, a redução das desigualdades sociais e a inclusão social.

b) Se o/ a senhor/senhora aceitar participar da pesquisa, o/ a senhor/senhora deverá emitir um aceite para o email: evelyn_carvalho@hotmail.com; e logo em seguida receberá o *link* para a plataforma do *googleforms* para responder um breve questionário de 06 questões (com duração de no máximo 15 minutos). Caso haja preferência, poderá ser agendado um horário a escolha do respondente para realização do questionário em forma física. Posteriormente será agendada uma entrevista semi-estruturada (com duração máxima de 50 minutos) no próprio IFPR para levantamento de dados complementares, se o/a senhor/a concordar. O horário desta entrevista será definido pelo/a próprio/a participante.

c) Os benefícios esperados através dos resultados desta pesquisa será aperfeiçoar os projetos de extensão desenvolvidos pelo IFPR junto a comunidade local, mostrar o que precisa ser melhorado buscando soluções que levem em consideração a opinião da própria comunidade participante. Esclarecemos que esta pesquisa não envolve riscos, contudo caso haja intercorrências, tais como desconforto o/a participante poderá, se for de sua vontade, ser imediatamente encaminhado/a com prioridade para atendimento psicológico. Isto posto, a pesquisa será interrompida com o/a participante. Será considerada em todos os momentos a autonomia e sigilo sobre a identificação dos/as participantes.

d) Em qualquer situação durante ou depois de encerrado o estudo, o/a participante poderá entrar em contato com os/as pesquisadores/as através dos contatos abaixo:

-professor Dr. Marcos Claudio Signorelli: **Telefone:**(41) 3511-8300, endereço de email: signorelli.marcos@gmail.com; endereço institucional; UFPR Setor litoral: Rua Jaguariaíva, 512 - Caiobá, Matinhos - PR, 83260-000, no horário 08:00 as 18:00.

-professora Dra. Nadia Terezinha Covolan: **Telefone:**(41) 3511-8300, endereço de email: nadiathe@gmail.com; endereço institucional; UFPR Setor litoral: Rua Jaguariaíva, 512 - Caiobá, Matinhos - PR, 83260-000, no horário 08:00 as 18:00.

-Mestranda Evelyn Raquel Carvalho: **Telefone:** (41) 3721-8300, endereço de email: evelyn_carvalho@hotmail.com; endereço institucional; IFPR campus Paranaguá: Rua Antônio Carlos Rodrigues, 453 - Porto Seguro, Paranaguá - PR, 83215-750, no horário 08:00 as 18:00.

e)A sua participação neste estudo é voluntária e se o/ a senhor/senhora não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

f)As informações relacionadas ao estudo serão utilizadas para fins exclusivamente acadêmicos. Se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, serão utilizados nomes fictícios, escolhidos pelos/as próprios/as participantes, para que a sua identidade seja preservada e mantida sua confidencialidade.

g)O material obtido – questionários, gravação de entrevistas – será utilizado unicamente para essa pesquisa e será destruído/descartado ao termino da pesquisa.

h) A pesquisa não gerara qualquer gasto ao/a pesquisado/a e este/a não receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação

i) Em caso de desconforto durante as respostas do questionário ou participação da entrevista é assegurado pela equipe de pesquisa atendimento psicológico com prioridade e sem custo.

j)Se o/ a senhor/senhora tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, o/ a senhor/senhora pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259.

Eu, _____ li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim. Estou ciente que em nenhum momento será informado meu nome ou dados que me identifiquem nesta pesquisa e que minha opiniões serão guardadas em sigilo, não me comprometendo ou prejudicando de nenhuma forma na instituição IFPR.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Paranaguá, ____ de _____ de ____]

Assinatura do Participante de Pesquisa

Assinatura do Pesquisador responsável Dr. Marcos Claudio Signorelli

Assinatura da Profa. Co-orientadora Dra. Nadia Terezinha Covolan

Assinatura da Mestranda Evelyn Raquel Carvalho

APÊNDICE K – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ESTUDANTE

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ESTUDANTE

Título do Projeto: Educação, Gênero e Desenvolvimento Territorial Sustentável: um estudo sobre o processo de inserção do IFPR na região de Paranaguá

Pesquisador Responsável: Marcos Claudio Signorelli, Nadia Terezinha Covolan (co orientadora), Evelyn Raquel Carvalho (mestranda)

Local da Pesquisa: Instituto Federal do Paraná

Endereço: Rua Antônio Carlos Rodrigues, 453 - Porto Seguro, Paranaguá - PR, 83215-750 **Telefone:** (41) 3721-8300.

O que significa assentimento?

Assentimento significa que você, menor de idade, concorda em fazer parte de uma pesquisa. Você terá seus direitos respeitados e receberá todas as informações sobre o estudo, por mais simples que possam parecer.

Pode ser que este documento denominado TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entenda. Por favor, peça ao responsável pela pesquisa ou à equipe do estudo para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.

Informação ao (a) participante:

Você está sendo convidado/a a participar de uma pesquisa, com o objetivo de estudar o funcionamento dos projetos de extensão do IFPR e sua relação com o desenvolvimento. Como projetos de extensão pode ser entendido como aquelas atividades que acontecem fora de sala de aula, envolvendo a comunidade externa que não está diariamente no IFPR.

Esta pesquisa é importante porque vai estudar como o IFPR desenvolve os projetos de extensão, tentando entender como eles acontecem junto aos/as estudantes, aos professores/as e as pessoas do bairro e na região onde está a escola.

O benefício da pesquisa será trazer informações para que a sua instituição possa aprimorar as atividades externas propostas para o litoral do Paraná. Através dos resultados desta pesquisa poderão ser levantadas necessidades antes não evidenciadas e ainda soluções construídas pela própria comunidade.

O estudo será desenvolvido no IFPR, e inicialmente será aplicado um breve questionário com respostas de múltipla escolha via *on-line*. Se você preferir poderemos realizar o questionário em papel, sendo agendado o melhor horário para

você no IFPR. Num segundo momento será realizada uma entrevista breve, as entrevistas serão gravadas em MP3. A identidade do/a estudante será mantida em segredo, no trabalho será utilizado um nome fantasia escolhido por você. Após o fechamento da pesquisa todas as gravações serão destruídas, assim como os questionários.

Em qualquer situação durante ou depois de encerrado o estudo, o/a participante poderá entrar em contato com os/as pesquisadores/as através dos contatos abaixo:

-professor Dr. Marcos Claudio Signorelli: **Telefone:**(41) 3511-8300, endereço de email: signorelli.marcos@gmail.com; endereço institucional; UFPR Setor litoral: Rua Jaguariaíva, 512 - Caiobá, Matinhos - PR, 83260-000, no horário 08:00 as 18:00.

-professora Dra. Nadia Terezinha Covolan: **Telefone:**(41) 3511-8300, endereço de email: nadiathe@gmail.com; endereço institucional; UFPR Setor litoral: Rua Jaguariaíva, 512 - Caiobá, Matinhos - PR, 83260-000, no horário 08:00 as 18:00.

-Mestranda Evelyn Raquel Carvalho: **Telefone:** (41) 3721-8300, endereço de email: evelyn_carvalho@hotmail.com; endereço institucional; IFPR campus Paranaguá: Rua Antônio Carlos Rodrigues, 453 - Porto Seguro, Paranaguá - PR, 83215-750, , , no horário 08:00 as 18:00.

Que devo fazer se eu concordar voluntariamente em participar da pesquisa?

Caso você aceite participar, será necessário responder um breve questionário *on-line* de 06 questões (com duração de no máximo 15 minutos) enviado ao seu endereço de email (via plataforma *googleforms*) e num segundo momento participar de uma entrevista complementar de mais ou menos 50 minutos, isso irá acontecer aqui no colégio. Será uma conversa rápida, com o objetivo de compreender suas opiniões sobre os projetos nos quais você participou. Essa pesquisa não deve gerar nenhum problema a sua saúde, contudo caso você sinta-se mal a qualquer momento, ela poderá ser interrompida e você poderá ser atendido/a em serviço de psicologia. Esse atendimento é gratuito e você terá prioridade.

A sua participação é voluntária, ou seja, você não receberá nenhum pagamento por participar dela. Caso você opte por não participar não terá nenhum prejuízo no seu colégio.

Embora a pesquisa esteja acontecendo dentro do colégio, ela não possui nenhuma relação com suas aulas, projetos e não interferirá em suas notas.

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO PARTICIPANTE

Eu, _____ li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar e que posso interromper a minha participação a qualquer momento sem dar uma razão. Tenho conhecimento que não será utilizado meu nome , ou qualquer dado que me identifique, estou ciente que irei

indicar um pseudônimo na pesquisa. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE ASSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

Eu receberei uma cópia assinada e datada deste documento.

Paranaguá, ____ de _____ de ____]

Assinatura do/a Adolescente

Assinatura do Pesquisador responsável Dr. Marcos Claudio Signorelli

Assinatura da Profa. Co-orientadora Dra. Nadia Terezinha Covolan

Assinatura da Mestranda Evelyn Raquel Carvalho

APÊNDICE L – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – RESPONSÁVEL LEGAL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- RESPONSÁVEL LEGAL

Nós, professor Dr. Marcos Claudio Signorelli, professora Dra. Nadia Terezinha Covolan e mestrandas Evelyn Raquel Carvalho da Universidade Federal do Paraná, estamos convidando seu/a filho/a para participar de uma pesquisa intitulada: **Educação, Gênero e Desenvolvimento Territorial Sustentável: um estudo sobre o processo de inserção do IFPR na região de Paranaguá.** Essa pesquisa é importante porque vai estudar através da análise dos projetos de extensão como o IFPR impacta a região de Paranaguá no Desenvolvimento Territorial Sustentável. Os projetos de extensão podem ser entendidos como aquelas atividades nas quais há participação de pessoas da comunidade como cursos de informática, horta, grupos de discussão sobre direitos entre outros.

a) O objetivo desta pesquisa é mostrar como o Desenvolvimento Territorial Sustentável é favorecido através das ações realizadas pelos projetos de extensão do IFPR. Como exemplos de Desenvolvimento Territorial Sustentável podemos citar a inclusão social, a profissionalização, entre outros. Caso o/a senhor/a e seu/a filho/a concorde em participar da pesquisa, ele/a ira responder um questionário *online* ou físico (a escolha do/a estudante, com duração de 15 minutos no máximo) e, caso concorde, também participará de uma entrevista gravada em aparelho de MP3. A entrevista será uma conversa sobre sua participação nos projetos de extensão do IFPR e terá a duração máxima de 50 minutos, ocorrendo no próprio IFPR. Esclarecemos que a identidade dos estudantes será guardada em sigilo durante todos os momentos da pesquisa, inclusive após a sua conclusão.

b) Os benefícios esperados através dos resultados desta pesquisa será aperfeiçoar os projetos de extensão desenvolvidos pelo IFPR junto a comunidade local, mostrar o que precisa ser melhorado buscando soluções que levem em consideração a opinião da própria comunidade participante. Esclarecemos que esta pesquisa não envolve riscos, contudo caso haja intercorrências, tais como desconforto o/a participante poderá, se for de sua vontade, ser imediatamente encaminhado/a com prioridade para atendimento psicológico. Isto posto, a pesquisa será interrompida com o/a participante. Será considerada em todos os momentos a autonomia e sigilo sobre a identificação dos/as participantes.

c) Em qualquer situação durante ou depois de encerrado o estudo, o/a participante poderá entrar em contato com os/as pesquisadores/as através dos contatos abaixo:

-professor Dr. Marcos Claudio Signorelli: **Telefone:**(41) 3511-8300, endereço de email: signorelli.marcos@gmail.com; endereço institucional; UFPR Setor litoral: Rua Jaguariaíva, 512 - Caiobá, Matinhos - PR, 83260-000, no horário 08:00 as 18:00.

-professora Dra. Nadia Terezinha Covolan: **Telefone:** (41) 3511-8300, endereço de email: nadiathe@gmail.com; endereço institucional; UFPR Setor litoral: Rua Jaguariaíva, 512 - Caiobá, Matinhos - PR, 83260-000, no horário 08:00 as 18:00.

-mestranda Evelyn Raquel Carvalho: **Telefone:** (41) 3721-8300, endereço de email: evelyn_carvalho@hotmail.com; endereço institucional; IFPR campus Paranaguá: Rua Antônio Carlos Rodrigues, 453 - Porto Seguro, Paranaguá - PR, 83215-750, , , no horário 08:00 as 18:00.

d) A participação de seu/a filho/a é voluntária e ele/a poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por ele/a.

e) As informações relacionadas ao estudo serão utilizadas para fins exclusivamente acadêmicos. Se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, serão utilizados nomes fictícios, escolhidos pelos/as próprios/as participantes, para que a sua identidade seja preservada e mantida sua confidencialidade. Nenhum dado informado relacionado a sua identidade será repassado a qualquer professor ou professora da instituição.

f) O material obtido –questionários, gravação de entrevistas – será utilizado unicamente para essa pesquisa e será destruído/descartado ao termino da pesquisa.

g) A pesquisa não gerará qualquer gasto ao/a pesquisado/a e este/a não receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação. Esta pesquisa não interferirá em nenhum momento na vida escolar de seu/a filho/a. Embora seja realizada no IFPR não irá interferir na nota, frequência, reprovação ou aprovação do/a estudante.

h) Em caso de desconforto durante as respostas do questionário ou participação da entrevista é assegurado pela equipe de pesquisa atendimento psicológico com prioridade e sem custo.

i) Esta participação não prejudicará suas atividades junto ao IFPR, bem como não interferirá em qualquer concurso ou vestibular realizado na instituição. Embora a pesquisa ocorra dentro do IFPR, ela não possui qualquer relação com os projetos de extensão em andamento.

j) Se o/a senhor/a tiver dúvidas sobre os direitos de seu/a filho/a como participante de pesquisa, o/a senhor/a poderá contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259.

k) Se o/a senhor/a concordar que seu/a filho/a participe pedimos a gentileza de assinar esse termo de consentimento.

Eu, _____ li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei que meu/minha filho/a participe. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que

meu/minha filho/a é livre para interromper a participação a qualquer momento sem justificar sua decisão e sem qualquer prejuízo. Estou ciente que em nenhum momento será informado seu nome ou dados que o/a identifiquem nesta pesquisa e que suas opiniões serão guardadas em sigilo, não o comprometendo ou prejudicando de nenhuma forma na instituição IFPR.

Eu concordo voluntariamente que meu/ minha filho/a participe deste estudo.

Paranaguá, ____ de _____ de ____]

Assinatura do Responsável Legal

Assinatura do Pesquisador responsável Dr. Marcos Claudio Signorelli

Assinatura da Profa. Co-orientadora Dra. Nadia Terezinha Covolan

Assinatura da Mestranda Evelyn Raquel Carvalho

APÊNDICE M – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – DISCENTE ADULTO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - DISCENTE ADULTO

Nós, professor Dr. Marcos Claudio Signorelli, professora Dra. Nadia Terezinha Covolan e mestrandas Evelyn Raquel Carvalho da Universidade Federal do Paraná, estamos convidando o (a) senhor (a), discente do IFPR, para participar de uma pesquisa intitulada: **Educação, Gênero e Desenvolvimento Territorial Sustentável: um estudo sobre o processo de inserção do IFPR na região de Paranaguá. Essa pesquisa é importante porque** vai estudar através da análise dos projetos de extensão como o IFPR impacta a região de Paranaguá no que tange os pressupostos do Desenvolvimento Territorial Sustentável.

a)O objetivo desta pesquisa é evidenciar como o Desenvolvimento Territorial Sustentável é favorecido através das ações realizadas pelos projetos de extensão do IFPR. Como pressupostos do Desenvolvimento territorial Sustentável podemos citar o empoderamento, a autonomia local, a redução das desigualdades sociais e a inclusão social.

b) Se o/a senhor/a aceitar participar da pesquisa, o/a senhor/a deverá emitir um aceite para o email: evelyn_carvalho@hotmail.com; e logo em seguida receberá o *link* para a plataforma do *googleforms* para responder um breve questionário de 06 questões (com duração máxima de 15 minutos) . Caso haja preferência, poderá ser agendado um horário a escolha do respondente para realização do questionário em forma física. Posteriormente, se o/ a senhor/a concordar, será agendada uma entrevista- uma conversa sobre a sua participação nos projetos do IFPR com duração máxima de 50 minutos - no próprio IFPR. O horário desta entrevista será definido pelo/a próprio/a entrevistado/a.

c)Os benefícios esperados através dos resultados desta pesquisa será aperfeiçoar os projetos de extensão desenvolvidos pelo IFPR junto a comunidade local, mostrar o que precisa ser melhorado buscando soluções que levem em consideração a opinião da própria comunidade participante. Esclarecemos que esta pesquisa não envolve riscos, contudo caso haja desconforto o/a participante poderá, se for de sua vontade, ser imediatamente encaminhado/a com prioridade para atendimento psicológico e a pesquisa será interrompida com o/a participante. Será considerada durante toda a pesquisa a vontade dos participantes e seus nomes não serão informados em nenhum momento.

d)Em qualquer situação durante ou depois de encerrado o estudo, o/a participante poderá entrar em contato com os/as pesquisadores/as através dos contatos abaixo:

-professor Dr. Marcos Claudio Signorelli: **Telefone:**[\(41\) 3511-8300](tel:(41)3511-8300), endereço de email: signorelli.marcos@gmail.com; endereço institucional; UFPR Setor litoral: Rua Jaguariaíva, 512 - Caiobá, Matinhos - PR, 83260-000, no horário 08:00 as 18:00.

-professora Dra. Nadia Terezinha Covolan: **Telefone:** (41) 3511-8300, endereço de email: nadiathe@gmail.com; endereço institucional; UFPR Setor litoral: Rua Jaguariaíva, 512 - Caiobá, Matinhos - PR, 83260-000, no horário 08:00 as 18:00.

-mestranda Evelyn Raquel Carvalho: **Telefone:** (41) 3721-8300, endereço de email: evelyn_carvalho@hotmail.com; endereço institucional; IFPR campus Paranaguá: Rua Antônio Carlos Rodrigues, 453 - Porto Seguro, Paranaguá - PR, 83215-750, , , no horário 08:00 as 18:00.

e) A sua participação neste estudo é voluntária e se o/a senhor/a não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

f) As informações relacionadas ao estudo serão utilizadas para fins exclusivamente acadêmicos. Se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, serão utilizados nomes fictícios, escolhidos pelos/as próprios/as participantes, para que a sua identidade seja preservada e mantida sua confidencialidade.

g) O material obtido – questionários, gravação de entrevistas – será utilizado unicamente para essa pesquisa e será destruído/descartado ao termino da pesquisa.

h) A pesquisa não gerará qualquer gasto ao/a pesquisado/a e este/a não receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação

i) Em caso de desconforto durante as respostas do questionário ou participação da entrevista é assegurado pela equipe de pesquisa atendimento psicológico com prioridade e sem custo.

j) Esta participação não afetará de forma alguma seus estudos, notas e desempenho ao logo do curso. Embora a pesquisa ocorra dentro do IFPR, ela não possui qualquer relação com o processo de aprendizado dentro do curso.

k) Se o/a senhor/senhora tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259.

Eu, _____ li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim. Estou ciente que em nenhum momento será informado meu nome ou dados que me identifiquem nesta pesquisa e que minhas opiniões serão guardadas em sigilo, não me comprometendo ou prejudicando de nenhuma forma na instituição IFPR.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Paranaguá, ____ de _____ de ____]

Assinatura do Participante de Pesquisa

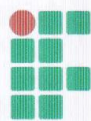
Assinatura do Pesquisador responsável Dr. Marcos Claudio Signorelli

Assinatura da Profa. Co-orientadora Dra. Nadia Terezinha Covolan

Assinatura da Mestranda Evelyn Raquel Carvalho

LISTA DE APECIAÇÕES DO PROJETO							
Apreciação ↕	Pesquisador Responsável ↕	Versão ↕	Submissão ↕	Modificação ↕	Situação ↕	Exclusiva do Centro Coord. ↕	Ações
PO	Marcos Claudio Signorelli	3	05/12/2016	21/12/2016	Aprovado	Não	    

ANEXO B – DECLARAÇÃO DE COLABORAÇÃO SERVIÇO DE PSICOLOGIA



INSTITUTO FEDERAL
Paraná
Campus Paranaguá



DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA DOS SERVIÇOS ENVOLVIDOS

Paranaguá, 19 de novembro de 2016.

Senhor (a) Coordenador (a):

Declaro que eu, Carla de Oliveira Vaz Chiarello, psicóloga registrada sobre número CRP-08/13187 junto ao Conselho Regional de Psicologia 8º Região, estou ciente que o desenvolvimento da pesquisa **“EDUCAÇÃO, GÊNERO E DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL SUSTENTÁVEL: UM ESTUDO SOBRE O PROCESSO DE INSERÇÃO DO IFPR NA REGIÃO DE PARANAGUÁ”**, sob responsabilidade do Prof. Dr. Marcos Claudio Signorelli, da professora Dra. Nadia Terezinha Covolan e sua mestranda Evelyn Raquel Carvalho, poderá gerar demanda de atendimento, ou seja, de que os/as participantes poderão buscar o meu atendimento, identificando-se como participantes da presente pesquisa. Estou de acordo em absorver esta demanda.

Estou ciente e de acordo que os/as participantes da pesquisa serão adolescentes (alunos/as de ensino médio) e homens e mulheres acima de 18 anos, ao se identificarem como participantes da presente pesquisa terão prioridade em meu atendimento, que será realizado nas dependências do IFPR campus Paranaguá, bem como de que o presente trabalho deve seguir a Resolução nº 466/2012 (CNS) e complementares. Estou ciente de que os atendimentos destas pessoas será realizado sem custo.

Sendo o que nos apresenta para o momento, enviamos nossas cordiais saudações, e colocamo-nos disponíveis para maiores esclarecimentos, caso haja necessidade.

Atenciosamente

Dra. Carla de Oliveira Vaz Chiarello
Psicóloga
CRP 13187/ 8º Região

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ | Campus Paranaguá

Rua Antônio Carlos Rodrigues, 453 – Porto Seguro, Paranaguá - PR | CEP 83215-750 - Brasil
Fone: (41) 3721.8300